

Mirjana Jurčić

NAJZNAČAJNIJI FAKTORI LINGVISTIČKE DIDAKTIKE

Kad govorimo o suvremenoj nastavi nekog predmeta, polazna točka čitave problematike nastave tog predmeta je učenik. On je zapravo najznačajniji faktor nastavnog procesa jer je i taj proces organiziran upravo zbog njega. Budući da je to činjenica koje smo svi svjesni, trebalo bi kao prvo analizirati mjesto i ulogu učenika u nastavnom procesu, a onda i sam proces, tj. način na koji učenik treba da usvaja nastavnu građu, kao i funkciju nastavnika organizatora nastavnog procesa.

Mjesto i uloga učenika u nastavnom procesu

U toku nastavnog procesa učenik stječe znanje, vještine i navike — usvaja nastavnu građu. Ona ga potiče da ulaže napore za shvaćanjem, za memoriranjem i za vježbanjem.

Međutim, različiti učenici istu građu ne usvajaju na isti način, i to ne samo s obzirom na razlike u dobi učenika, već i s obzirom na individualne razlike. Zbog toga rezultat usvajanja, tj. učenja nije kod svih učenika jednak.

Danas se sve više nastoji da sadržaj nastave, nastavne metode i postupci, tempo i ritam rada, budu prilagođeni učenicima, njihovim sposobnostima i razvojnim mogućnostima¹. Takvo gledanje na učenika rezultat je razvoja znanosti uopće. Došlo se, naime do spoznaje da se dijete neprestano mijenja te da je u svakoj fazi svog psihičkog razvoja kvalitativno drugačije. Prema tome, i položaj učenika u nastavnom procesu bitno se promijenio. S periferije kruga nastavnog procesa on dolazi u središte toga kruga. Na nj se prestaje gledati kao na pasivni objekt nastavnog djelovanja, u njemu se vidi aktivni subjekt, čija aktivnost ima presudno značenje za tok i rezultat nastavnog procesa.²

Takav stav se sve više očituje u našem školstvu u cjelini, a iz toga proizlazi i zahtjev da nastavu treba prilagoditi stupnju razvoja fizičkih i psihičkih sposobnosti učenika. To postaje jedno od temeljnih načela naše didaktike, koje se prema profesoru Šimleši može formulirati ovako: *Nastava je primjerena dobi učenika samo u onom slučaju ako se ne precjenjuju niti potcjenjuju njihove sile i sposobnosti.*³ U nastavi stranog jezika vrlo

¹ *Pedagogija* 2, Matica hrvatska, Zagreb, 1968. str. 265.

² *Ibid.*, str. 267.

³ *Ibid.*, str. 268.

često se o tom načelu ne vodi dovoljno brige pa uvodimo teme za obradu kojima učenici nisu dorasli ni u lingvističkom pogledu, a niti u pogledu sadržaja, dok s učenicima škola drugog stupnja provodimo vježbe koje su za njih prelagane. Rezultat pak takvog vježbanja nije vrijedan uloženog truda ni vremena. Prema tome, može se zaključiti da se u organizaciji nastavnog procesa mora voditi briga ne samo o učeniku već i o obrazovnim sadržajima, kao i o nastavnim tehnikama koje isto tako moraju biti primjerene psihofizičkim mogućnostima učenika.

Pod utjecajem načela primjerenosti javila se u praksi jedna negativna pojava, to jest shvaćanje da je nastavniku dovoljno upoznati psihičke značajke svake razvojne dobi, dakle upoznati osobine tzv. prosječnog učenika i njemu prilagoditi nastavne metode i tehnike rada. Individualni, konkretni učenik postaje dio razrednog kolektiva kao cjeline kojem su prilagođeni nastavni sadržaji i nastavni postupci. Međutim, u suvremenoj nastavi zahtijeva se optimalno opterećenje svakog učenika, tj. da se kvantum obrazovnih sadržaja određuje u skladu s individualnim sposobnostima pojedinca. Jednom riječju, za sve učenike istog razrednog odjeljenja ne mora vrijediti isti opseg nastavne građe.⁴

Individualizacija nastavnih postupaka treba osobito da dođe do izražaja u dopunskoj i dodatnoj nastavi, gdje se pomaže onima koji teže usvajaju nastavno gradivo, odnosno radi se s onima čije su mogućnosti svladavanja veće.

Individualne razlike među učenicima koje bi mogle biti relevantne za proces učenja stranog jezika bile bi: sposobnost percepcije, trajnost pamćenja, razvijenost mišljenja, motivi učenja itd.

Kad govorimo o učeniku, moramo naglasiti da je uspjeh nastavnog rada neusporedivo veći u onim slučajevima kad kod njega postoji zanimanje za nastavnu građu ili kad nastavna pomagala, metode i tehnike rada pobuđuju kod njega zanimanje.

U nastavi stranih jezika postoji zanimanje za nastavnu građu, osobito kad uvodimo novi sadržaj, kad prvi put upotrebljavamo nastavno pomagalo, kad provodimo novi tip vježbi itd. Međutim, ako želimo da učenici to gradivo usvoje, potrebno je mnogo ponavljanja i uvježbavanja istog sadržaja, napose ako je cilj automatizacija nastavne građe. U tom slučaju nastavnik treba da objasni učenicima zašto je potrebno toliko ponavljanje i uvježbavanje određenog dijaloga, struktura i izraza i da ih uputi da će svojom aktivnošću u takvim oblicima rada napredovati brže prema postavljenom cilju.⁵ Takvo objašnjenje pomoći će nastavniku da učenici promijene svoj stav prema učenju jezika na ovako specifičan način. Potrebno je, naime, da učenici, osobito stariji, shvate sam pristup učenju u nastavi, koji je drukčiji nego u drugim nastavnim predmetima, u kojima mehaničko učenje ne dolazi toliko do izražaja. Učenici postaju svjesni ciljeva i zadataka rada, upoznaju etape kroz koje će se rad odvijati, tj. čitav proces učenja jezika od manipulativne faze ka komunikativnoj kompetenciji. Takva svjesna aktivnost pomaže učeniku da prevlada mnoge poteškoće koje se javljaju u nastavnom procesu.

⁴ *Ibid.*, str. 275.

⁵ W. Rivers: *The Psychologist and Foreign-Language Teacher*, The University of Chicago Press, Chicago, 1964. str. 150.

Osim toga, nastavnici ne smiju zaboraviti da se zadaci nastave ne iscrpljuju u gomilanju intelektualnih spoznaja kod učenika. Potrebno je razvijati i emotivni odnos prema nastavnoj građi, jer je znanje, vezano za čuvstva i doživljaje, trajnije.⁶

Planiranje nastave ne bi nikad trebalo da bude tako kruto da nastavnik ne bi mogao vješto iskoristiti neki događaj, koji je kod učenika stvorio snažne doživljaje. Nedavno je svaki iskusniji nastavnik stranog jezika u starijim razredima mogao povesti razgovor o odigranoj nogometnoj utakmici između Jugoslavije i Španjolske umjesto da obrađuje temu iz udžbenika. Pod tim snažnim dojmom, učenici bi vrlo aktivno sudjelovali u razgovoru kojim bi rukovodio nastavnik. Sigurno je da bi takav nastavni sat osvježilo nastavu, prekinuo jednu rutinu i motivirao učenike.

No takvih satova ipak u nastavi ne bi smjelo biti često jer takav rad može dovesti do protuslovlja s načelom sistematičnosti i postupnosti.

Profesor Šimleša kaže: »Analiza procesa učenja pokazala je da na zahtjev sistematičnosti upućuje psihologijska zakonitost učenja.«⁷

Budući da se često susrećemo s kritikama da radimo nesistematično, bilo bi dobro da vidimo što se razumijeva pod načelom *sistematičnosti*.

1. Zahtjev sistematičnosti odnosi se na izbor i raspored nastavne građe u cjelini, a to treba da ima svoj odraz u nastavnom planu i programu. Nova znanja se uspješno usvajaju samo tako da se nadovezuju na stara te da se stara i nova neprestano međusobno povezuju. Prije nego što uvedemo novu građu, dobro ćemo ponoviti onu građu na koju se nova nadovezuje. Učenici treba da imaju osjećaj, svjesno ili nesvjesno, da je svaka nova građa novi dio prevaljenog puta koji vodi k sposobnosti izražavanja na stranom jeziku istih ideja, želja, sumnji itd., koje su se dotad mogle izraziti samo na materinskom.

Uvođenje nove građe može biti linearno, a još je češće koncentrično. Kao što znamo, ista struktura može se javiti više puta, kao što se javlja ista tema, samo što se svaki put proširuje u skladu s pravilom »od jednostavnog k složenom«.

2. Načelo sistematičnosti odnosi se i na obradu većih ili manjih cjelina, kao što su teme i nastavne jedinice. Planirajući obradu nastavne teme, nastavnik pokušava tu obradu uskladiti s mogućnostima učenika. Njihove pak mogućnosti uvjetovane su predznanjem iz tog predmeta, kao i stupnjem njihova psihičkog razvoja. Zbog toga je problem artikulacije dobio tako veliko značenje u didaktici. U raščlanjivanju građe na manje teme i nastavne jedinice i u predviđanju etapa nastavnog procesa vodi se briga o sistematičnosti.

3. Sistematičnost ima šire značenje jer se odnosi i na redosljed rada i postupaka u nastavi. Taj oblik sistematičnosti naziva se *postupnošću*.

Kad se radi o obradi novog jezičnog materijala, nastavnik osposobljava postupno učenika kroz više faza rada za transfer, tj. za korištenje tog materijala u drugim situacijama.

4. U toku nastave učenik mora zapamtiti velik broj pojmova, fraza i rečenica. Da bi trajno zapamtio, potrebno je ponavljanje gradiva. I u ovome mora biti reda. Sistematskim ponavljanjem i uočavanjem uspostavlja se veza među pojedinim dijelovima građe i ona se utvrđuje.⁸

⁶ *Pedagogija* 2, Matica hrvatska, Zagreb, 1968, str. 306.

⁷ *Ibid.*, str. 308—309.

⁸ *Ibid.*, str. 308—309.

Kad je riječ o didaktičkim načelima, treba naglasiti važnost načela *ekonomičnosti* za nastavu stranih jezika. Ono traži da se uz što manji utrošak vremena i učeničkih snaga postignu što bolji odgojno-obrazovni rezultati. U praksi nailazimo na primjenu takvih metoda i postupaka koji nemaju ni didaktičko ni ekonomsko opravdanje. Kakve li koristi od pisanja paradigmi na ploču, a koliko se vremena na to utroši?! Ili, kad obrađeni tekst čitaju učenici redom po pet-šest puta uzastopce! Pomanjkanje ekonomičnosti javlja se i kod artikulacije nastavnog sata. Na uvodnom dijelu sata obrade novog gradiva često se ponavlja prethodna lekcija samo zato da bi se nešto ponovilo, a ona zapravo nije tematski povezana s novom građom, pa prema tome nije bilo potrebno ponavljati prethodnu. Analiza pismenih domaćih zadataka također bi pokazala da se ponekad daju zadaci koji nemaju didaktičku funkciju, a zadaju se samo da bi učenici imali što kod kuće raditi.

Ne smaju da nastavnici treba da štede vrijeme, već treba da upućuju učenike u tehniku učenja. A ona ne samo što povećava učinak obrazovnog rada, već i pomaže učenicima da s manjim naporom i u što kraće vrijeme usvoje gradivo, odnosno da razviju vještine i navike.

Iz toga bi proizašli ovi zaključci:

1. Za svaki nastavni postupak treba utrošiti onoliko vremena koliko je potrebno da se postigne najbolji mogući učinak rada.
2. Treba odabrati one postupke koji omogućavaju ekonomiziranje vremena i snaga.
3. Ne smije se dopustiti da nastavna tehnika proguta nepotrebno mnogo vremena i snaga, ni učeničkih, ni nastavnih.
4. Nastavnim programom treba osigurati ravnotežu u rasporedu građe tako da ne bude ni premalo ni previše vremena za uspješno svladavanje građe od strane učenika.⁹

Budući da je nastava organizirana upravo zato da učenik u toku školovanja stekne određeno znanje, vještine i navike, potrebno je tom procesu pokloniti posebnu pažnju i analizirati ga i u općim crtama i posebno sa staništa jednog nastavnog predmeta.

Stjecanje znanja, vještina i navika

O stjecanju znanja, vještina i navika ili, jednostavno rečeno, o učenju napisano je mnogo rasprava, osobito u novije vrijeme. Pokušat ćemo u ovom članku dati nekoliko osnovnih elemenata teorije učenja iz literature koja nam je bila dostupna.

Raznoversne oblike učenja možemo grupirati u tri kategorije sve veće složenosti. To su (1) *oponašanje i učenje pomoću uvjetovanih refleksa*, (2) *mehaničko učenje* i (3) *pojmovno učenje*. Promatramo li načine učenja kod djeteta s njegovim dobnim razvitkom, vidjet ćemo da se najprije javlja učenje u obliku oponašanja i učenje pomoću uvjetovanih refleksa.

Učenje oponašanjem jedan je od najprimitivnijih oblika učenja. U njemu nije potreban mentalni napor jer se ekspresija može neposredno nadovezati na utisak. U nastavi stranog jezika, kao što znamo, taj oblik učenja ima veliko značenje, osobito na početnom stupnju učenja.

⁹ *Ibid.*, str. 315.

Učenje u obliku uvjetovanih refleksa (u daljnjem tekstu: uvjetovano učenje) također susrećemo u najranijoj fazi djetinjstva.¹⁰ Takvim učenjem stječu se navike, a budući da one imaju posebnu ulogu u nastavi jezika, reći ćemo nešto više o tom obliku učenja.

U procesu uvjetovanog učenja ponavljanje i nagrađivanje je vrlo važan faktor, koji postaje instrument u stjecanju navika. Takvo učenje sastoji se od »uvjetovanih reakcija«, odnosno »uvjetovanih odgovora«. Sovjetski učitelj Pavlov sa suradnicima izdvojio je tri osnovne pojave uvjetovanih odgovora: (1) *uvjetovanje*, to jest stjecanje veze između podražaja i reakcije (*stimulus i response*). Kad je jednom uspostavljena veza između uvjetovanog podražaja i uvjetovane reakcije, podražaji koji su slični uvjetovanom podražaju mogu izazvati i uvjetovanu reakciju, iako nikad prije nisu upotrijebljeni. Taj proces naziva se (2) *generalizacija*. Ako se ponavlja uvjetovani podražaj bez uvjetovanog više puta, dolazi do momenata kad uvjetovani podražaj više ne izaziva nikakav odgovor. Kad se to dogodi, dolazi do (3) *gašenja* uvjetovane reakcije.¹¹

To otkriće imalo je snažan utjecaj na nauku u cjelini, a posebno na lingvistiku. Dolazi se do zaključka da je jezik sistem verbalnih navika, a te se navike stječu putem *potkrepljenja* (*reinforcement*) određenih reakcija na određeni podražaj. Takav stav behaviorista s jedne strane i strukturalista s druge koji daju opis jezika na osnovi korpusa postaje baza na kojoj se izgrađuje *audio-lingvalna metoda* u nastavi stranih jezika.

Kad je riječ o *mehaničkom učenju*, onda treba probleme grupirati u tri kategorije: (1) *stjecanje* (učenje), (2) *retencija* (zadržavanje) i (3) *transfer* (prenošenje).

Pri *stjecanju* (učenju) za nas je najvažniji faktor *uspješnost* učenja. Zbog praktičnog značenja tog faktora dat ćemo u obliku rezimea sugestije koje, kako ćemo kasnije vidjeti, u sličnom obliku imaju svoje implikacije i u nastavi stranih jezika.

1. Što je materijal smisaoniji, lakše ga je učiti. Sve ono što povećava smisaonost gradiva, povećava i brzinu procesa učenja.

2. Vremenski raspoređeno učenje uspješnije je nego vremenski koncentrirano učenje. Dokazano je da se neki pasus brže nauči kad se između svakog čitanja napravi pauza od 48 sati, negoli kad ona iznosi samo jedan sat. Pri tome je brzina učenja mjerena ukupnim vremenom učenja.

3. Mehaničko učenje je uspješnije kad je aktivno negoli kad je pasivno. Učenje naglas ili pisanje bilježaka u toku procesa učenja dovodi do bržeg učenja negoli pasivno čitanje u sebi.

4. Organiziranje podataka u određene perceptivne skupine olakšava proces mehaničkog učenja. Psiholozi koji su se bavili mehaničkim učenjem bili su zainteresirani od samog početka za prostorno i za vremensko grupiranje kao sredstvo koje olakšava memoriranje. Rezultati se mogu rezimirati tvrdnjem da sve ono što pomaže grupiranje, bez obzira na to kako »naivno« to grupiranje izgledalo, može potpomoći učenje.

S tim je pitanjem usko povezan i problem učenja cjeline nasuprot učenju po dijelovima, to jest da li je bolje učiti jednu cjelinu od početka do kraja ili je bolje cjelinu podijeliti na nekoliko dijelova pa zatim svaki

¹⁰ *Ibid.*, str. 253.

¹¹ Dejvid Kreč i Ričard Krečfield, *Elementi psihologije*, Naučna knjiga, Beograd, 1968, str. 412—418.

dio posebno učiti. I jedan i drugi način dobri su zavisno od faktora kao što su veličina, struktura i smisaonost »cjeline« ili »dijelova«. Što je čovjek zreliji, što je njegova inteligencija viša, što je iskusniji, veća je i jedinica koja se može uspješno svladati.¹²

Još 1890. je psiholog W. James o problemu učenja između ostalog rekao i ovo:

»Psihološki govoreći, što je neka činjenica asocirana većim brojem drugih činjenica koje u našem duhu postaju pamćenje, te činjenice bit će to trajnije... Ali što je drugo to povezivanje jedne činjenice s drugom negoli upravo *mišljenje* o toj činjenici... Sad je jasno zašto je *bubanje* tako loš način studiranja... Kad se stvari nauče za nekoliko sati i za jednu priliku, s jednim ciljem u vidu, nije moguće stvaranje brojnih asocijacija između stvari... Brz zaborav je gotovo neizbježna sudbina svega onoga što je na tako jednostavan način naučeno napamet. Nasuprot tome, kad se isti materijal uzima postupno, dan za danom, kad se iznova pojavljuje u različitim kontekstima, kad se razmatra u različitim odnosima, asocira s različitim vanjskim zbivanjima i kad se više puta o njemu razmišlja, taj materijal izračuje u sistem, posjeduje brojne veze s ostalim duhovnim tvorevinama, k njemu vode novi putovi, tako da on ostaje naš stalni posjed.«¹³

Pod *retencijom* (zadržavanjem) razumijeva se kasnija pristupačnost jednom naučene materije. Najvažniji činioci koji utječu na uspješnost retencije jesu:

1. *Što je gradivo jednom bolje naučeno, bolje se pamti.* Ako je neki materijal naučen, recimo, do kriterija točne reprodukcije, on neće biti tako dobro zadržan kao kad se isti materijal *preuči* (tj. kad se vježbanje nastavi poslije prve točne reprodukcije).

2. *Što je bolja metoda učenja, bolje je i zadržavanje.* Materijal koji je naučen metodom raspoređenog učenja čini se da se bolje pamti nego materijal koji je naučen metodom koncentriranog učenja. Isto tako može se kazati da je bolje zadržan materijal koji se aktivno učio (preslišavanjem) negoli materijal koji se pasivno uči.

3. Stupanj *»osobnog angažiranja«* prilikom početnog učenja može utjecati na stupanj zadržavanja. Bolje se pamti materijal koji je u suglasnosti s uvjerenjem jedne osobe, koji je za nju važan ili koji je naučen s jakim motivacijom.

Pojava *transfera* sastoji se u tome da nam prijašnje znanje može olakšati ili otežati stjecanje novog znanja. Kod transfera je zapravo riječ o prenošenju općih informacija stečenih u toku mehaničkog učenja na druge slične situacije učenja. To je takozvani *pozitivni* transfer, koji nam pomaže u stjecanju novih znanja. Pri *negativnom* transferu (interferenciji) prijašnje znanje nam otežava stjecanje novog znanja. Naime, jedna vrsta znanja može smetati, a druga može pomagati pri novom učenju. Kako će koje znanje djelovati, zavisi od mnogih uvjeta, kao i od same metode memoriranja. Prema tvrdjenju psihologa postoje uvijek individualne razlike i neki ljudi stječu relativno malo općih informacija u toku mehaničkog učenja,

¹² *Ibid.*, str. 421—428.

¹³ *Ibid.*, str. 428.

dok drugi stječu velik broj takvih informacija. Stjecanje općih informacija je na neki način slučajno u odnosu prema postavljenom zadatku. I upravo taj »nusprodukt« je odgovoran za pozitivni transfer, jer se pri mehaničkom učenju uče zapravo samo specifične informacije i naglašavanje općih informacija za vrijeme učenja povećava količinu pozitivnog transfera na slične zadatke mehaničkog učenja.¹⁴

Kao najviši oblik učenja javlja se tzv. *uviđanje*, odnosno *pojmovno učenje*, kod kojega je naglasak na misaonom uočavanju veza i na shvaćanju odnosa.

U suvremenom obrazovanju tendencija je da se učenje, osobito ono koje se odvija u nastavnom procesu, što više približi učenju u obliku uviđanja. To, međutim, ne znači da se takozvani niži oblici učenja moraju eliminirati, već, naprotiv, viši oblici učenja često sadržavaju u sebi niže ili niži prethode višim oblicima učenja te su na taj način i integralni dio pojmovnog učenja. Učenici, kao i odrasli, uče kroz razne oblike, ali u toj raznolikosti oblika sve veći prostor zauzima učenje koje je tijesno vezano s mišljenjem.¹⁵

U nastavi učenici uz znanje stječu vještine i navike. Prema pedagoškim normativima vještina je definirana kao sposobnost primjenjivanja znanja u praksi, a navika kao automatizirana vještina. Vještine i navike stječu se, kao što znamo, ponavljanjem i uvježbavanjem.¹⁶ Zato se mora pokloniti osobito mnogo pažnje i vremena uvježbavanju i ponavljanju usvojenog jezičnog gradiva da bi se stvorile jezične vještine i navike.

»Premda u nauci proces učenja nije do kraja rasvijetljen, ipak smijemo reći, na temelju dosadašnjih rezultata eksperimentalne psihologije, da učenje ostavlja nekakve tragove, odnosno da kao rezultat učenja nastaju određene modifikacije organizma. Govoreći slikovito, mogli bismo reći da ti tragovi, ako se proces učenja ne produžuje u toku vremena blijede, slabe pa i iščezavaju. Ako je retencija naučene građe potpuno uspjela, onda učenici naučeno gradivo mogu reproducirati. Radi li se o manjem stupnju retencije, ne dolazi do reprodukcije znanja, već samo do rekognicije, tj. prepoznavanja učenog materijala kao pasivnog i najprimitivnijeg oblika pamćenja.«¹⁷

Insistiranje na trajnosti usvojenog znanja nužno je zbog toga što je već usvojeno znanje osnova na koju i pomoću koje se usvajaju nova znanja. Osim toga, bez trajnog zapamćivanja nema ni njegova proširivanja ni produbljivanja. Uspješan proces učenja temelji se na pretpostavci da građa koju su učenici usvojili ostaje u trajnom pamćenju. Ima, međutim, prilično mnogo prigovora da učenici mnogo uče, a malo toga ostaje im kao trajno znanje. Čini se da se ne vodi dovoljno brige o faktoru zaboravljanja, odnosno ne primjenjuju se dovoljno postupci i tehnike rada kojima je svrha upravo utvrđivanje stečenih znanja, vještina i navika. Ponavljanje i uvježbavanje su najdjelotvornije sredstvo protiv utjecaja zaborava. Naime, u procesu učenja mogu se utvrđivati sadržaji, pa tako obično govorimo o ponavljanju, odnosno o zapamćivanju; isto tako mogu se utvrđivati jezične vještine i u tom slučaju govorimo o uvježbavanju.

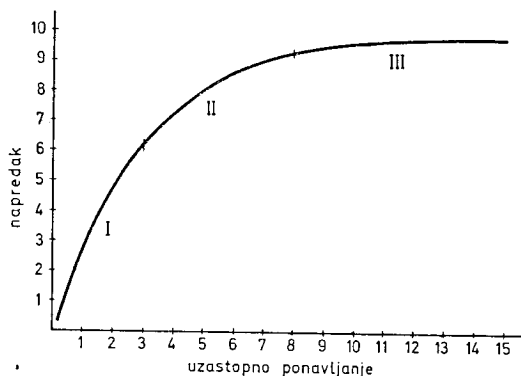
¹⁴ *Ibid.*, str. 435—436.

¹⁵ *Pedagogija* 2. Matica hrvatska, Zagreb, 1968. str. 235.

¹⁶ *Ibid.*, str. 327.

¹⁷ *Ibid.*, str. 321.

»Ponavljanjem usvojene građe kao i uvježbavanjem tragovi kao da postaju jači i trajniji. Zbog toga je i efikasnost ponavljanja veća ako je ono započelo brzo nakon uvođenja građe, tj. prije nego što je nastupio zaborav i ako se ponavljanje odvija u takvim vremenskim razmacima koji ne dopuštaju uspješno djelovanje zaborava.«¹⁸ Mnogobrojni pokusi pokazali su da materijal koji počnemo učiti u početku usvajamo znatno brže nego kasnije pošto smo dostigli »plato«, tj. dalja ponavljanja donose nam relativno malen kvantum novog znanja pa nema ni vidnog napretka. Prikažemo li to grafički, dobit ćemo krivulju u kojoj možemo razlikovati tri faze. U prvoj fazi (I) svako novo ponavljanje donosi velik napredak u učenju. U drugoj fazi (II) taj je porast napretka sporiji, ali još uvijek značajan. U trećoj fazi (III) krivulja dostiže granicu, tj. daljnje ponavljanje ne utječe na napredak.¹⁹



Kod učenika mlađe dobi ponavljanje ima vrlo veliko značenje zbog netočnosti i nepotpunosti njihovih percepcija, kao i zbog labilnosti njihove pažnje.

Rad na sprečavanju zaboravljanja, tj. rad na ponavljanju i uvježbavanju, u isto vrijeme pridonosi i formalnom razvijanju sposobnosti pamćenja, koje se pod utjecajem sistematskog vježbanja može znatno unaprijediti.²⁰

Kad se radi o stjecanju znanja, vještina i navika u stranom jeziku, postoje prema američkom psihologu Johnu Carrolu dva pristupa u nastavi. Jedan je *audio-lingvalni*, a drugi je *kognitivni pristup*.

Osnovna načela *audio-lingvalnog pristupa* jesu:

1. Budući da je govor primaran, a pisanje sekundarno, navike koje se moraju steći moraju biti na nivou auditivne diskriminacije i oralnog pristupa.
2. Navike moraju biti što više automatizirane tako da se mogu izazvati bez svjesnog napora.
3. Automatizacija navika postiže se uglavnom vježbanjem, to jest ponavljanjem.

¹⁸ *Ibid.*, str. 240.

¹⁹ Prema: Zvonarević, *Psihologija za III r. gimnazije*, Školska knjiga, Zagreb, 1971, str. 59.

²⁰ *Pedagogija 2*, Matica hrvatska, Zagreb, 1968, str. 241.

Kognitivni pristup postavlja učenje jezika kao proces stjecanja svjesne kontrole uzoraka na fonološkom, gramatičkom i leksičkom nivou, uglavnom kroz studij i analizu tih uzoraka. Taj pristup pridaje veću važnost učenikovu razumijevanju struktura stranog jezika negoli vještini korištenja struktura jer se vjeruje da će se, ako učenik posjeduje određeni stupanj kognitivne kontrole nad strukturama jezika, automatski razvijati i lakoća u korištenju struktura u smislenim situacijama. Profesor Carrol dalje ističe da audio-lingvalni pristup učenju, kao i kognitivni pristup, nisu čvrsto vezani ni za jednu od suvremenih teorija učenja te da se ni u jednom pristupu ne vodi dovoljno brige o znanju koje se akumuliralo u toku učenja. Po njegovu mišljenju trebalo bi upravo iz suvremenih teorija učenja uzeti u obzir one postavke koje bi išle u prilog stjecanju znanja, vještina i navika i u ovoj nastavnoj oblasti, a to bi bile ove:

1. Za rezultat učenja nije toliko bitna učestalost uvježbavanja jedne jezične pojave koliko je važna učestalost kontrastiranja te jezične pojave s drugima. Tako bi se učenje jezičnih pojava pomoću drilova u kojima se uvježbava određeni jezični uzorak znatno pospješilo da se umjesto jednostavnog ponavljanja tog jezičnog uzorka uvede stalna alternacija s različitim uzorkom.

2. Što se bolje razumije jezični materijal koji se uči, to se lakše uči i pamti.

3. Materijal koji se vizuelno prezentira lakše se uči nego ako je prezentiran samo auditivnim putem.

4. U stjecanju vještina potrebna je svjesna pažnja i razumijevanje jezične pojave.

5. Što je brojnija asocijacija jedne jezične pojave s drugom, to je uspješnije učenje i retencija.²¹

Učenje stranih jezika kod nas nikad se nije isključivo temeljilo na načelima koja su specifična za audio-lingvalni pristup, iako smo u novije vrijeme prihvatili neke tehnike audio-lingvalne metode. To su uglavnom tehnike kojima se uvježbava gramatičko gradivo. Tako smo uveli strukturalne drilove, no pritom smo nastojali da učenici uvijek budu svjesni značenja. Štoviše, nastojalo se i nastoji se da se uvježbavanje provodi u kontekstualiziranom okviru jedne situacije, tako da je i transfer na nove situacije osiguran. Iz toga proizlazi: iako se u nastavnom procesu koristimo mnogim oblicima mehaničkog, pa čak i uvjetovanog učenja, ipak ne smijemo nijednog časa zaboraviti da je učenje stranih jezika mentalni proces. Prema tome, učenje u nastavi stranih jezika treba da bude zbroj instrumentalnog (uvjetovanog i mehaničkog učenja) i pojmovnog.

Kao rezime svega što je rečeno o učenju naveli bismo prema profesoru Titoneu pet osnovnih načela relevantnih za stjecanje znanja u ovoj nastavnoj oblasti.

1. Globalnost — najbolje percipiramo cjeline jer se najlakše uči ono što je smislom vezano. Prema tome, riječi pa i rečenice moraju biti prezentirane u kontekstu.

2. Cjelovitost — učimo čitavom svojom individualnošću, fiziološkom i psihološkom.

²¹ John Carrol: »The Contribution of Psychological Theory and Educational Research to the Teaching of Foreign Languages«, *Trends in Language Teaching*, McGraw-Hill & Comp. New York, 1966, str. 101—104.

3. Motiviranost — uspjeh u svladavanju gradiva i intenzitet motivacije usko su povezani. Kad raste motivacija, povećava se i uspjeh u svladavanju gradiva.

4. Načelo razvoja — učenje nije samo akumulativno već je i asimilativno. Svaka novo naučena jedinica izaziva diferenciju i integraciju s prije naučenim jedinicama. Pritom se mora voditi briga o progresiji.

5. Načelo reorganizacije — nakon akumulacije i asimilacije dolazi do reorganizacije detalja. Gradivo je raspoređeno na jedinice, koje su dijelovi čitave organizacije jezičnog materijala.

Na toj osnovi profesor Titone izgrađuje svoj integrirani model učenja jezika, koji naziva glasodinamičkim modelom jezičnog ponašanja i učenja jezika.²²

Nastavnik — organizator nastavnog procesa

Zadatak je nastavnika da rukovodi nastavnim procesom jer je on odgovoran pred društvom za uspjeh u obrazovanju i odgoju svojih učenika. Nastavom se, uz pomoć nastavnika, osigurava plansko stjecanje znanja, vještina i navika. Postoje mišljenja da se kroz nastavni proces moraju javljati dvije djelatnosti: učenje — a to je učenikova djelatnost, i poučavanje, što je nastavnikova djelatnost. U prošlosti se smatralo da uspjeh u nastavi ovisi samo o aktivnosti onoga tko poučava. Međutim, s vremenom se vidjelo da je učenikova aktivnost upravo od presudnog značenja za učinak procesa učenja. Nastavnikovo poučavanje treba da služi kao poticaj učenikovu učenju.²³ Prema tome, ne samo da nastavnik u svom radu djeluje na učenika već i učenik u nastavnom procesu djeluje na nastavnika.

Danas se smatra da poučavanje (kao i učenje) ima svoje karakteristične oblike, svoje elemente, kao i svoje zakonitosti. Ono se zbiva u specifičnim uvjetima kao što su: odnos nastavnika i učenika, individualne značajke nastavnika, oprema obrazovne institucije, uvjeti rada itd. Sve to utječe na kvalitetu pouke. Sam proces poučavanja zadatak je studija, gdje suvremena znanost još nije stigla dati svoje objašnjenje. Zasad se rasprave o tome problemu vode na nivou analize nastavnih metoda i postupaka. Mnogi eksperimenti nisu dali zadovoljavajuće rezultate, a razlog je tome, možda, nedovoljna kontrola uvjeta u kojima se eksperimentira, kao i nedostatak sredstava.²⁴

Nastava, možemo slobodno reći, jest radni proces u kome sudjeluju učenici i nastavnik. Budući da je to prije svega proces intelektualnog rada, nužno ga je što bolje organizirati. Dobra organizacija nastave u neku je ruku garancija uspješnosti rada nastavnika. Osim organizacije nastavnog procesa njegova je dužnost da se u svom radu služi onim metodama i postupcima koji će najviše pridonijeti lakšem usvajanju nastavnog gradiva. On mora osim toga često odlučivati o metodskoj vrijednosti jezičnog materijala koji treba obrađivati u razredu u određenoj situaciji, kao i o izboru materijala jer je mnogo puta potrebno insistirati na kvaliteti, što onda

²² R. Titone: »Glosodinamički model jezičnog ponašanja i učenja jezika«. *Strani jezici*, br. 2/1973, str. 83.

²³ *Pedagogija* 2, Matica hrvatska, Zagreb, 1968, str. 260—261.

²⁴ R. Hyman: *Contemporary Thought on Teaching*, Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs, 1971, str. 41—44.

ima za posljedicu smanjivanje kvantitete gradiva. Dobar nastavnik mora rješavati problem rada s učenicima raznih intelektualnih sposobnosti, kao i različitog interesa, a to nije nimalo lak zadatak. Jasno je da tu igra veliku ulogu subjektivni faktor — ličnost nastavnika.

U ličnosti nastavnika, koja ima mnogo individualnih osobina, prema mišljenju pedagoga — teoretičara, udružena su dva autoriteta: onaj nastavnika i njegov osobni autoritet. Nastavnik je autoritet jer treba da osjetimo njegovu sposobnost kao nastavnika i vrijednost kao čovjeka. Najviše imponira onaj nastavnik koji zna što hoće, koji je principijelan u svojim stavovima, dosljedan i energičan. On mora biti u prvom redu stručno i metodski dobro osposobljen, discipliniran u poslu i ispunjavanju svojih dužnosti. Osim toga, treba da vlada svojim temperamentom, to jest mora se znati kontrolirati u svakom momentu (što ne znači da mora biti krut). Dobar nastavnik mora biti u stanju da uspostavi kontakt sa svojim učenicima, da im se približi i da ih upozna. Vrlo je nezgodno kad nastavnik ne može dulje vrijeme zapamtiti imena svojih učenika, osobito u nastavi stranih jezika, gdje ih treba poznavati ne samo po imenu nego i po njihovim osobinama.

Do dobrog kontakta dolazi na taj način što nastavnik pridobiva učenike za suradnju, aktivira ih upotrebom metoda i tehnika rada, kao i efikasnim nastavnim sredstvima, tako da učenici rade zajedno s nastavnikom na nastavnom gradivu. U takvoj situaciji učenici reaktiviraju onako kako je nastavnik i predvidio. Nemir u razredu i nepažnja često su indikacija da nastavnik nije uspostavio kontakt s učenicima i da ih nije uspio zainteresirati za gradivo koje obrađuje ili uvježbava. Kao primjer loše organizacije nastave možemo navesti predugo zadržavanje jedne tehnike rada. Posljedica dužeg ponavljanja iste aktivnosti je »umor« koji je više psihičke prirode nego fizičke. Nastavnik mora pratiti i osjećati reakcije učenika i biti spreman da promijeni način rada na prvi znak »umora«, odnosno dosade. Jednom riječju, treba da »osjeća« svoje učenike, jer samo tako nailazi kod njih na odaziv na svoje posredovanje. Tako se stvara i radna atmosfera, u kojoj učenici i nastavnik čine jedan radni kolektiv, jer svi imaju iste zadatke i svi su zainteresirani za zajednički rad. Zato su najuspješniji oni satovi u kojima nastavnik uspijeva uspostaviti radni kontakt i radnu atmosferu. Osobni i radni kontakt uspostavlja nastavnik ako voli svoje učenike kao čovjek i kao pedagog, ako poštuje učenike kao ličnosti, cijeni njihovo zalaganje i marljivost, daje im priznanje i pokazuje svoje povjerenje u njih. Nimalo nije u suprotnosti s ovim da nastavnik mora postavljati zahtjeve u pogledu angažiranja učenika na određenim zadacima. I tu nastavnik mora biti dosljedan. Ako je zahtijevao da učenici napišu domaći zadatak, mora ga pregledati; ako im je rekao da će provjeravati njihovo znanje putem testa, onda ga mora pripremiti. Vrijedan učenik neće biti zadovoljan ako nastavnik ne izvršava svoje obveze, a nemaran učenik može samo tako naučiti kako se izbjegavaju obveze, a da ga pritom ne otkriju.

Osim toga, nastavnik treba da postavlja zahtjeve koji su u skladu sa zadacima nastave nekog predmeta. On se ne smije zadovoljiti nenaučeni gradivom, nekim nepotpunim i skromnim odgovorima, neizvršenim obvezama koje je nastavnik u svrhu stjecanja znanja postavio učenicima. Zbog toga, ma kako dobar kontakt imao s učenicima, dobar nastavnik ne poklanja pozitivne i visoke ocjene za nedovoljno zalaganje.

I, na kraju, treba naglasiti da uspjeh nastavnog rada ovisi i o nastavnikovu odnosu prema nastavničkom pozivu. Ako učenici saznaju, a to nije teško uočiti, da nastavnik nije sklon nastavničkom pozivu, da mora primoravati sebe da bi radio u razredu, da uzaludno gubi vrijeme na satovima, da su mu teške radne obveze, tada neće biti pravog kontakta između njega i učenika. I obratno, osjete li učenici nastavnikovu sklonost prema njegovu pozivu, da mu je nastavni rad zadovoljstvo, onda postoji i pretpostavka da će se učenici zbližiti sa svojim nastavnikom te da će oduševljenje i radni zanos nastavnika potaknuti učenike da se više zalažu u radu i da što uspješnije udovoljavaju svojim radnim obvezama.²⁵

Spiro Nakev

RADNA BILJEŽNICA U NASTAVI STRANIH JEZIKA

Osnovna svrha suvremene školske nastave stranog jezika — praktički nastojanje da učenik ovlada jezikom kao novim sredstvom jezične komunikacije — postavlja niz problema pred metodiku nastave tih jezika. Najteži je među njima, po našem mišljenju, problem faktora vremena: kako, na koji način u vremenu koje nastavni plan daje učenju stranog jezika u školi, ne samo usvojiti određeni kvantum jezičnog materijala nego i stvoriti kod učenika umijeće i navike praktičnog korištenja tog materijala u komunikativne svrhe, tj. osigurati vrijeme za što veću i raznolikiju jezičku praksu, bez koje, razumljivo, ne može biti automatiziranih navika.

Usavršavanje načina i metoda nastave sa širokim korištenjem tehničkih i ostalih sredstava u velikoj mjeri pomaže ostvarenju osnovne svrhe i čini nastavu intenzivnijom i efektivnijom. Nastavna praksa, međutim, pokazuje da 100—105 školskih sati godišnje nije dovoljno za aktivno svladavanje jezika na nivou koji predviđa program. Eliminirati pritom negativno djelovanje školskih uvjeta pri izučavanju stranog jezika — nepostojanje jezičke sredine, ograničeno trajanje nastave, grupna nastava — ne izgleda mogućim u suvremenoj školi, iako se djelovanje nekih od njih može znatno ublažiti.

Izlaz iz takvog stanja metodičari traže u racionalizaciji i školskog i izvanškolskog učenja jezika. U te svrhe stvaraju se kompleti školskih udžbenika i priručnika, među kojima se neki predviđaju za vježbanje učenika kod kuće. Jedan od takvih priručnika jest i radna bilježnica za samostalni rad učenika na stranim jezicima.

U našim se školama radna bilježnica sve više upotrebljava pri učenju stranih jezika. Ona se može koristiti s jednakim uspjehom i u redovitoj i u dopunskoj nastavi. U vezi s primjenom radne bilježnice među nastavnicima (i drugim prosvjetnim činiocima) postavlja se pitanje: vrijedi li opte-

²⁵ *Pedagogija* 2, Matica hrvatska, Zagreb, 1968. str. 490—499.