

godine. Uvjereni smo da je individualizacija nastave, koja je napose došla do izražaja u samostalnom radu, razbijanje tradicionalnog školskog sata (grupa se sastaje u subotu prije podne i radi dok se teme ne iscrpu ili članovi zamore), te motivacija pospješena osjetnim osobnim napretkom, ubrzala napredovanje ambicioznijih i sposobnijih učenika. Pa i to je društveni dobitak i opravdanje za traženje novih putova. Vjerujemo da je uz solidniju razradu metoda zasnovanih na ovakvom pristupu moguće postići uspjeh i s ostalima.

#### LITERATURA

1. Close, R. A.: »Comments on teaching«, *Modern English Teacher*, sv. 2. br. 1, London, 1974.
2. Fry, D. B.: »Speech Reception and Perception« (iz Lyons: *New Horizons in Linguistics*, Penguin Books, 1971)
3. Jones, Tudor Powell: *Creative Learning in Perspective*, University of London Press, 1972.
4. Jurčić, Mirjana: »Najznačajniji faktori lingvističke didaktike«, *Strani jezici*, III, br. 2, str. 101—112. Školska knjiga, Zagreb, 1974.
5. Langran, Pol: *Uvod u permanentno obrazovanje*, NUBS, Beograd, 1971.
6. Rivers, Wilga M.: »Rules, Patterns and Creativity in Language Learning«, *English Teaching Forum*, br. 6, 1970.
7. Soljan, Nikša-Nikola: »Kreativnost u zamjenu za kondicioniranje«, *Pedagoški rad*, br. 7—8, Zagreb, 1973.

Oktavija Gerčan  
Blaženka Grgić

#### GRUPNI RAD U NASTAVI STRANIH JEZIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI

U nastavi svih predmeta danas u svijetu još uvijek prevladava frontalni rad u razredu: nastavnik govori, a učenik sluša, zatim nastavnik ispituje i ocjenjuje te provodi kontrolu domaćeg rada. Znači, sve informacije daje nastavnik, učenik ih ne pribavlja sam, ne učestvuje aktivno u stjecanju znanja.

Frontalni rad ima, doduše, i nekih prednosti: svi učenici, na primjer, dobivaju brzu i istu informaciju, priprema nastavnika za nastavu jednostavnija je i lakša, a lakše se održava i disciplina u razredu, osobito kad je riječ o nastavniku-početniku. No u frontalnom radu u nastavi stranog jezika suviše dominira nastavnik, a manje se prilike pruža učeniku, napose u brojčano velikim razredima, da stekne govornu vještinu, što je osnovni cilj nastave stranog jezika uopće.

Takvim se radom donekle zapostavljaju i odgojni ciljevi škole, koje današnje, vrlo mobilno društvo, zahtijeva od svojih članova: aktivnost, samostalnost, kreativnost, sposobnost samostalnog rješavanja problema, okretnost u razmišljanju, sposobnost donošenja zaključaka i njihova revidiranja, kritičko osvrtnje na vlastiti rad itd. Zapostavljeno je, dakle, razvijanje onih

sposobnosti i svojstava koja svaki čovjek kao ličnost i kao član zajednice mora imati da bi se mogao uklopiti u život te zajednice.

U procesu nastave neophodno je neprestano imati na umu razredni kolektiv kao cjelinu i položaj učenika-pojedinca u tom kolektivu te ga odgajati tako da će umjeti i moći surađivati s drugima, prilagođavati se i pomagati drugima i osjetiti potrebu da uraste u širu društvenu zajednicu.

Već od najranije dobi nužno je, dakle, razvijati pravilne međusobne odnose kod učenika u razredu. To se postiže socijalizacijom nastave, tj. uvođenjem takvih oblika rada kod kojih su učenici u stalnom međusobnom kontaktu, što dovodi do boljeg razumijevanja i suradnje, pa i pomoći slabijima.

Prvi korak u tom pravcu jest uvođenje rada u parovima. U nastavi stranog jezika treba taj oblik osobito njegovati. Osnovni je zadatak nastave stranog jezika: osposobiti učenike za govorno komuniciranje, što se potpuno ne može ostvariti ni frontalnim radom, a ni potpunom individualizacijom nastave.

U čemu se sastoji rad u parovima?

Iako se danas taj oblik rada susreće u nastavi stranog jezika, on se uglavnom sastoji u tome da jedan učenik drugome postavlja pitanja i to naglas, dok ostali šute i slušaju. I taj je način rada u parovima koristan, jer omogućuje međusobno govorno komuniciranje, ali razmjerno malom broju učenika tokom jednoga nastavnog sata.

Rad u parovima mnogo je efikasniji ako se svim učenicima pruži prilika da istodobno govore. Po načelima suvremene metodike nastave stranog jezika gramatičke se strukture, vokabular i fraze najuspješnije usvajaju putem razgovora — u obliku kratkih dijaloga.

Prije prijelaza na rad u parovima nastavnik mora učenike upoznati s dijalogom koji će oni uvježbavati razgovorom udvoje te demonstrirati način vođenja razgovora. Pošto je praktično pokazao kako se vježba provodi, razred se razbija u parove te po dva učenika tiho, odnosno poluglasno dalje vježbaju, tj. ponavljaju dobiveni model dijaloga uz mijenjanje pojedinih elemenata prema zadanim poticajnim riječima (stimulusima). Tokom uvježbavanja mijenjaju međusobno i uloge.

Ako analiziramo rad u parovima, ustanovit ćemo da ima velikih prednosti, jer se svim učenicima pruža prilika da intenzivno uvježbavaju određeno gradivo te da se stranim jezikom aktivno služe, za što nema dovoljno mogućnosti u frontalnom radu.

Jedna je od slabih strana tog načina rada što nastavnik ne može istodobno kontrolirati rad svih parova, jer je njihov broj velik. Međutim, ako su upute za rad bile jasne, ako je nastavnik demonstrirao vježbu s nekoliko učenika pred cijelim razredom, pretpostavlja se da neće biti većih odstupanja. Uostalom, nastavnikova je dužnost da nadzire rad obilaskom parova i da pomaže ondje gdje vidi da učenici zapinju.

Rad u parovima provodi se prvenstveno u svrhu govornog uvježbavanja i ne može trajati dulje od 2—3 minute. Zato i zadatak koji je nastavnik predvidio za taj oblik uvježbavanja mora po težini i po trajanju biti takav da se može solidno uvježbati u predviđenom vremenu.

Socijalizacija nastave u punom obliku ostvaruje se uvođenjem grupnog rada. Danas se grupni rad nalazi ponovno u središtu didaktičkih diskusija, jer je vrijeme za uvođenje grupnog rada u nastavi stranog jezika sazrelo tek sada kad su drukčije postavljene njihove osnovne zadaci i kad postoje materijali i oblici rada koji se efikasno mogu koristiti u grupnom radu.

No iako se danas u svijetu mnogo i govori i piše o grupnom radu, on se ipak rijetko provodi u praksi. Razlog je tome uglavnom nepoznavanje toga načina rada i njegove efikasnosti.

Za grupni rad se sasvim sigurno pruža više mogućnosti u nastavi prirodne grupe predmeta, gdje se eksperimentima koje izvode učenici u grupama dolazi do određenih rezultata. Ti se rezultati zatim uspoređuju i zajednički donose zaključci.

Grupni rad je efikasan i u nastavi nekih predmeta iz društvene grupe: u povijesti se produbljuje znanje o pojedinim društvenim kretanjima, o ulozi pojedinca u razvoju nauke i društva itd. U nastavi materinjeg jezika u grupnom radu može se provesti pisanje sastava o određenim temama, diskusija o nekim problemima te donošenje prijedloga za zajedničku diskusiju itd.

Osnovna škola ne pruža tako široke mogućnosti za primjenu grupnog rada u nastavi stranog jezika. Tu je osnovni zadatak takvog rada uglavnom konsolidiranje znanja i razvijanje vještina — prvenstveno stjecanje sposobnosti međusobnog govornog komuniciranja. Osim toga, na tom stupnju grupni rad je donekle ograničen već i samim stupnjem poznavanja jezika koji se tek usvaja u njegovim osnovnim oblicima.

U srednjoj školi moguća je i u stranom jeziku šira primjena grupnog rada s obzirom na druge interese učenika i njihovu veću jezičnu kompetenciju, pa u obzir dolazi i slobodna diskusija i analiza literarnih tekstova.

Kad govorimo o organizaciji grupnog rada, potrebno je najprije raščistiti nekoliko pitanja i problema koji su preduvjet uspjeha. To je u prvom redu pitanje same organizacije grupa i kriterija prema kojem ih treba formirati.

Kojih se kriterija treba pridržavati pri formiranju grupa u osnovnoj školi?

U praksi se formiranje grupa provodi na razne načine i prema različitim kriterijima.

a) Grupe mogu biti homogene s obzirom na sposobnosti učenika, tj. učenici približno istih sposobnosti uključuju se u jednu grupu.

Neki stručnjaci misle da takva organizacija grupa nije poželjna, jer se slabiji učenici na taj način osjećaju zapostavljenima, a kod boljih učenika može se pojaviti tendencija osobnog nadmetanja unutar grupa i nadmetanja među grupama sposobnijih. Osim toga, pri tako organiziranom grupnom radu element međusobnog pomaganja je isključen jer u grupama slabih učenika nema objektivnih uvjeta za međusobnu pomoć, a u grupama talentiranijih ona je gotovo nepotrebna.

b) Grupe mogu biti sastavljene prema međusobnim simpatijama učenika. Da bi se mogle formirati grupe na tom načelu, potrebno je prethodno izvršiti ispitivanje sociometrijskim metodama i iskazati rezultate tzv. sociogramom. Prema izrađenom sociogramu učenici se zatim svrstavaju u grupe oko onoga tko je dobio najveći broj njihovih »glasova« te on postaje rukovodilac grupe. Međutim, takva mjerenja zahtijevaju studijski rad, pa ih ne može provesti svaki nastavnik, već je upućen na druge kriterije pri formiranju grupa.

c) Ponegdje se organiziraju grupe na taj način da nastavnik odredi rukovodioce, koji sami sebi biraju članove grupa s kojima žele surađivati. No lako je zamisliti da bi u tom slučaju slabiji učenici bili zapostavljeni, jer ih nitko ne bi želio imati u svojoj grupi.

Međutim, praksa je pokazala da je ipak najbolje rješenje da nastavnik formira heterogene grupe, tj. da svakom grupom bude obuhvaćeno nekoliko

dobrih, srednjih i slabijih učenika. Na taj način postoji veća mogućnost međusobnog pomaganja. Nadalje, u grupe su uključeni i oni učenici koje možda ni po slobodnom izboru rukovodioca, ni po sociometrijskom ispitivanju formirane grupe ne bi dobrovoljno prihvatili, iako je baš za takve učenike rad u grupi najkorisniji sa svih aspekata (oni se sami teško uključuju u zajednicu, treba im pomoć, jer su intelektualno slabiji, plašljiviji su pa će se radom u grupi prije osloboditi i sl.).

Da bi nastavnik tu mogao postupiti bar donekle pravilno, potrebno je da prethodno dobro upozna učenike, njihove intelektualne sposobnosti i njihove karakterne osobine.

U vezi s organiziranjem grupnog rada postavlja se i pitanje rukovodioca grupe, tj. da li je on uopće potreban, a ako jest, po kojem ga kriteriju i na koji način treba birati?

I tu je praksa našla različita rješenja. Neki smatraju da rukovodioca treba da predloži, odnosno bira nastavnik, imajući na umu njegove sposobnosti i njegovu jezičnu kompetenciju.

David Rowlands, jedan od istaknutih engleskih metodičara, koji u praksi primjenjuje grupni rad, prepušta da s vremenom rukovodioca izbaci sama grupa, smatrajući taj put najprirodnijim. No ima i praktičara koji smatraju da rukovodilac uopće nije potreban grupi jer će ona bez njega mirnije i intenzivnije raditi.

Možda je u našim prilikama ipak najsretnije rješenje da rukovodioca izabere nastavnik. Ako se uzme u obzir odgovornost koju rukovodilac grupe preuzima na sebe, onda će sigurno nastavnik moći najbolje odlučiti koji su učenici u stanju ostvariti zadatke u okviru svoje grupe.

Trebalo bi da rukovodilac grupe u prvom redu bude učenik koji tu dužnost može obavljati s obzirom na intelektualne sposobnosti i poznavanje jezika, kao i s obzirom na osobne karakteristike — pravilan odnos prema radu i drugarski odnos prema saučenicima. Rukovodilac grupe je potreban, jer on rukovodi njezinim radom, pazi da svi jednako sudjeluju u radu, provodi potrebne jezične ispravke i sl., te tako u grupi zamjenjuje nastavnika. Bar za određeno vrijeme rukovodilac grupe je stalno lice. No povremeno može pri izvršenju lakših zadataka preuzeti rukovodeću ulogu u grupi i neki drugi član, pa makar to bio i slabiji učenik, ako za to pokazuje volju i sposobnost.

U većini slučajeva rukovodilac grupe zajedno s članovima grupe prima upute za rad od nastavnika, ali nakon prijelaza na rad u grupi on provodi određene vježbe.

Barrie Loughton, jedan od istaknutih engleskih pobornika grupnog rada, organizira rad tako da svakom od 5—6 rukovodilaca grupa daje poseban zadatak. Zadatke izrađuju i pripremaju uglavnom sami učenici-rukovodioci, da bi ih zatim s njime prodiskutirali. Nakon toga sve pripremljene zadatke vježbaju sami u obliku grupnog rada pod rukovodstvom nastavnika. Tom prilikom ispravljaju se i eventualni nedostaci.

Učenici-rukovodioci dužni su pripremiti i sav radni materijal, pa i pomoćna nastavna sredstva (tablice, kartice, slike i sl.) ili sami ili sa svojom grupom.

U razredu se zatim odvija rad tako da rukovodioci sa svakom grupom provode svoje vježbe. Na taj se način

a) u svakoj grupi izmjenjuje nekoliko oblika rada, što pojačava interes učenika;

b) sve grupe na jednom satu uvježbavaju više gradiva;

c) vrijeme određeno za grupni rad maksimalno je iskorišteno;

d) svaki rukovodilac dolazi s gotovim materijalom i vješt je u uvježbavanju svojeg specifičnog zadatka.

Samog rukovodioca takav rad neobično stimulira.

Istina, za takav oblik grupnog rada potreban je možda i čitav sat, ali ako je to sat ponavljanja i utvrđivanja znanja, bit će vrijeme maksimalno iskorišteno. Osim toga, svaki učenik ima prilike da govori, bolje je aktiviran, a time i jače motiviran za rad.

Razumljivo je da grupni rad nastavnika više angažira od frontalnog, jer zahtijeva u prvom redu temeljitije pripreme, a često i izradu nastavnog materijala. U grupnom radu uloga nastavnika bitno se mijenja. On je organizator posla, on kontrolira rad, on dijagnosticira teškoće na koje učenici nailaze pri usvajanju jezika te priprema vježbe kojima će te teškoće ukloniti.

Budući da u nastavi stranog jezika osim govornog uvježbavanja ima i drugih oblika rada (prezentiranje teksta, uvođenje vokabulara, objašnjavanje gramatičkih struktura, usvajanje ortografije, vježbe u čitanju s razumijevanjem, slušanje s razumijevanjem i sl.), koji zahtijevaju frontalni rad, grupni rad u osnovnoj školi primjenjivat će se povremeno na satovima određenog tipa, i to u trajanju od nekoliko minuta, ponekad i dva i tri puta tokom jednog nastavnog sata.

Za svakog je nastavnika jedan od najtežih problema: kako tehnički provesti formiranje grupa u razredu s obzirom na uobičajeni poredak klupa, odnosno pisanih stolova.

Tamo gdje se nalaze specijalizirane učionice za izvođenje nastave stranog jezika taj se problem jednostavnije rješava. U klasičnim razredima, gdje se svakog sata mijenjaju nastavni predmeti, na spajanje i rastavljanje klupa troši se mnogo vremena, a u razredu se stvara stanovit nered.

Najbrže i najlakše može se prijeći na grupni rad ako nastavnik, pošto je formirao grupe, razmjesti učenike tako da pripadnici jedne grupe sjede u po dvije (ako se radi o grupama po 4 učenika) ili po tri (ako grupa obuhvaća 6 učenika) uzastopne klupe. Pri prijelazu na grupni rad pripadnici grupa u najkraćem vremenu okreću se jedni drugima i eventualno približuju jednu klupu (u grupama po 6 učenika) da bi se donekle odvojili od susjednih grupa. Idealan prostor za veće odvajanje grupa u svrhu nesmetanog rada zasad u većini škola ne postoji.

Postavlja se pitanje: kako često primijeniti grupni rad u nastavi stranog jezika?

Teško je bilo što propisati u pogledu učestalosti grupnog rada. Hoće li ga nastavnik primijeniti dva ili triput tjedno ili dva ili tri puta tokom jednog nastavnog sata, ovisi o prirodi jezičnog materijala koji se uvježbava radom u grupi.

Primjenu grupnog rada treba predvidjeti već godišnjim planom rada, tj. mikroplanom, a detaljno razraditi u svakodnevnim pripremanjima za nastavu.

Grupni rad ne može u osnovnoj školi biti jedini oblik nastavnog rada, a ne smije biti ni prečest, ako želimo da bude zanimljiv i koristan. No u svakom slučaju on treba da je integralni dio nastavnog sata, tj. ono što se grupnim radom uvježbava treba da je usko povezano s koncepcijom čitavog sata,

a ne može i ne smije se primijeniti samo zato da bi se unijela stanovita promjena u nastavni proces.

Koji su oblici vježbi prikladni za grupni rad?

Pri određivanju i pripremanju zadataka, odnosno vježbi za grupni rad potrebno je imati na umu ciljeve nastave stranog jezika u osnovnoj školi: stjecanje govorne vještine, razumijevanje izgovorenog i jednostavno pisanog teksta i svladavanje osnova pismenosti (pravopisa). Imajući to na umu, nastavnik će izabrati materijal koji će se intenzivno uvježbavati u grupnom radu, a prvenstvo će dati govornom uvježbavanju.

Budući da za efikasno govorno uvježbavanje i stjecanje govorne vještine nema mogućnosti u razredu od 35—40 učenika sa tri nastavna sata (u trajanju od 45 minuta) tjedno, rad u parovima, a još više grupni rad najbolji je oblik rada kojim se taj nedostatak može donekle ublažiti.

Suvremeni oblici vježbi za usvajanje gramatičkih struktura i novog vokabulara u okviru kratkih improviziranih dijaloga (minidijaloga) najprikladniji su za uvježbavanje unutar grupe. Prema pripremljenom modelu, uz dovoljan broj stimulusa za vršenje potrebnih izmjena, nastavnik će ih najprije praraditi s čitavim razredom, tj. s nekoliko učenika pred čitavim razredom, zatim se isti primjeri dalje uvježbavaju u grupi. To je garancija da će govoriti i oni učenici koji se inače rijetko javljaju kad se vježbe provode u frontalnom radu, jer se ustručavaju govoriti pred većim auditorijem. Rukovodilac grupe potiče učenike na međusobni razgovor i eventualno ispravlja greške.

Pošto je u razredu obrađen npr. neki situacijski dijalog, a učenici su ga, ponavljajući za zvučnim modelom, već donekle i usvojili, dalje će ga uvježbavati neko vrijeme unutar svojih grupa. Tako će svi učenici aktivno sudjelovati u učenju. Rukovodilac grupe mora imati tekst dijaloga da bi mogao u potrebi pomoći, a ostalim učenicima dovoljno je da se služe eventualno krnjim tekstom, ako ga je nastavnik pripremio na ploči ili na grafofoliji.

Da bi se nastavnik uvjerio da li je takav način učenja dijaloga bio zaista efikasan, pozvat će nakon 6—8 minuta vježbe učenike iz raznih grupa da izvedu dijalog napamet. Pritom se može provesti i neka vrsta takmičenja među grupama, i to tako da se ocjenjuje kvaliteta reproduciranja dijaloga pripadnika svake pojedine grupe. O tome odlučuje ili nastavnik ili žiri sastavljen od po jednog člana iz svih grupa.

Na jednom satu ponavljanja i uvježbavanja nakon obrade nekog određenog teksta mogu se u grupi provoditi govorne vježbe postavljanjem pitanja, što neće činiti samo rukovodilac grupe, već će ih učenici naizmjenice postavljati jedan drugome. Da bi se taj rad pravilno odvijao, potrebno je da nastavnik najprije u frontalnom radu postavlja pitanja boljim učenicima, kako bi svi učenici čuli ispravne odgovore i donekle ih upamtili. Na isti način primjenjuju se i tzv. osobna pitanja, koja često prate tekst ili ih nastavnik sam sastavlja.

Učenici mogu u okviru grupnog rada sami postavljati pitanja na obrađeni tekst (iz udžbenika ili nekog drugog radnog materijala). Nakon 8—10 minuta rada u grupama zajednički se provjerava rezultat rada, i to na taj način da se sasluša predstavnik svake grupe (to može biti i slabiji učenik). Oni će redom pročitati kako su formulirali prvo pitanje, a zatim i ostala. Najbolje postavljena pitanja ispisuju se na ploči. Usput nastavnik ispravlja eventualno pogrešno formulirane rečenice, izgovor i intonaciju. Natjecanje među

grupama može se provoditi i na taj način da grupe stječu bodove za točno formulirana i ispravno pročitana pitanja.

Ako uz neki tekst postoji situacijska slika ili niz slika, za rad u grupi može se predvidjeti postavljanje pitanja na temelju slika. Ta će se pitanja po redosljedju i po formulaciji međusobno znatno razlikovati. Slika na temelju koje će učenici postavljati pitanja može biti obješena na zid ili projicirana pomoću grafoskopa, a ponekad će nastavnik umnožiti crtež da bi svaka grupa imala po jedan primjerak.

Za vrijeme dok se sastavljaju pitanja nastavnik obilazi grupe i kontrolira rad, pomažući onima koji se slabije snalaze. Ako je predvidio takmičenje između grupa, neće pitanja ispravljati za vrijeme obilaska, jer se ispravak provodi prilikom postavljanja, odnosno čitanja pitanja naglas.

Već na početnom stupnju, dok učenici još usvajaju jezik auralno-oralnim putem, grupni rad može poslužiti usvajanju jezičkih struktura i gramatičkih oblika. Na tom stupnju potrebno je pripremiti vizuelni materijal (kartice, izreske, igračke, modele itd.) da bi usvajanje i uvježbavanje neke jezične strukture poprimilo oblik igre.

Na temelju slikovnice može se nakon frontalnog rada na usvajanju nekog dijaloga prijeći na daljnje uvježbavanje dijaloga u grupi. No tu nastavnik mora voditi osobitu brigu o tome jesu li rukovodioci grupa zaista dobro upamtili tekst dijaloga, kako bi mogli pomoći onima koji zapnu. I sam nastavnik mora neprestano obilaziti grupe i nadzirati rad da bi mogao intervenirati pri pogrešnom izgovoru i intonaciji.

Prema potrebi nastavnik se upravo na tom početnom stupnju uključuje u rad svake pojedine grupe, s kojom neko vrijeme vježba kao da je član te grupe. Na taj način daje grupi tempo rada, a pokazuje i kako treba vježbati.

Za rad u grupama može se naći neobično mnogo materijala. Ovo nekoliko primjera odnosi se na govorne vježbe, kojima se zapravo konsolidira znanje stečeno frontalnim radom.

Međutim, u grupnom radu mogu se provoditi i pismene vježbe, od najjednostavnijih do najsloženijih, kod kojih će doći do izražaja i kreativnost učenika.

Na samom početnom stupnju pri prijelazu na pisanje može se nakon zajednički provedenih vježbi u pisanju prijeći na grupni rad. U tu svrhu nastavnik će pripremiti dovoljan broj kartica s riječima koje su već govorno obrađene, odnosno čiji je smisao učenicima poznat. Učenici će dobiti zadatak da u grupi najprije sastave rečenice od tih riječi, zatim da te rečenice pročitaju i na kraju prepisu u bilježnicu ili na komad papira. Ako je nastavnik pripremio dovoljan broj kartica s tekstom, u svakoj grupi moći će se sastaviti najmanje 5—6 rečenica, koje će zatim svi pročitati i prepisati.

Unutar grupe mogu učenici na temelju supstitucijskih tablica najprije govorno sastavljati rečenice a zatim ih pisati u bilježnice. Učenike treba, naravno, prethodno uputiti na koji će način od postojećih elemenata kombinirati rečenice. Oni mogu nadalje dobiti zadatak da u grupnom radu od rečenica ispisanih bez reda sastavljaju priče. Takve rečenice nastavnik će pripremiti na papirićima za svaku pojedinu grupu ili će ih pomoću grafoskopa projicirati na platno ili zid da budu vidljive svim učenicima. Predstavnici grupa će nakon određenog vremena čitati rješenja svoje grupe i ona se zatim mogu usporediti s ispravnicima, koja će nastavnik projicirati pomoću grafoskopa ili ispisati na ploči.

Takvim oblikom rada postiže se mnogo više od vježbe u pisanju, tj. razvija se sposobnost razumijevanja pročitaneog teksta, provodi se i vježba u čitanju, jer dok učenici traže pravilan redoslijed, moraju svaku rečenicu pročitati i po nekoliko puta. Na kraju čitaju i kompletan tekst, da bi se uvjerali da je logičan i točan. Tako sastavljen tekst može se još jednom pročitati pred razredom.

Budući da je rukovodilac grupe u načelu učenik većih intelektualnih sposobnosti od ostalih, moći će izvršiti ispravak različitih zadataka u svojoj grupi i onda kad su moguća odstupanja od jedinstvenog rješenja.

Iako se mnogi od ovih oblika vježbi mogu efikasno izvršiti i frontalnim radom, prednost je grupnog rada u tome što slabijem učeniku unutar grupe pomažu oni bolji, što rukovodilac lako kontrolira rad, jer nadzire samo 4—5 učenika i što rado ispravlja pismene radove pripadnika svoje grupe.

Za pismenu vježbu u okviru grupe može poslužiti i radna bilježnica. Nastavnik mora prethodno oralnim putem proraditi određene zadatke, po mogućnosti s rukovodiocima grupa pred čitavim razredom, da bi se uvjerio da oni znaju točna rješenja, kao i da bi svi učenici čuli kako glase ispravna rješenja. Zadaci se zatim rješavaju unutar grupe. Rukovodilac nadzire taj rad i pomaže onima koji su slabiji. On je zatim dužan da pregleda rezultat rada, a to može čak ovjeriti svojim potpisom. Na taj je način rad s radnom bilježnicom mnogo efikasniji, a pregled i ispravak ne opterećuju nastavnika.

Prikladan zadatak za grupni rad jest i tiho čitanje pripremljenog teksta koji prethodno nije obrađen, ali svojim vokabularom i gramatičkim gradivom ne prelazi okvire poznatog. Pošto su učenici tiho pročitali tekst, dobivaju zadatak da odgovore na nekoliko pitanja da bi pokazali jesu li razumjeli sadržaj. Rukovodilac grupe dobiva točne odgovore, koje zatim uspoređuje s učeničkim odgovorima i ispravlja ih. Pritom može objasniti nekom od članova svoje grupe tekst, ako ga ovaj nije razumio, i pomoći mu da pokuša naći pravilno rješenje.

Opisani zadaci bili su uglavnom reproduktivnog karaktera, no postoje i takvi kod kojih dolazi do izražaja kreativnost učenika, odnosno koji potiču učenika na slobodnije rješenje. Takvi se zadaci ne mogu primijeniti na početnom stupnju, već dolaze u obzir tek u VII ili možda u VIII razredu.

Učenici mogu npr. dobiti zadatak da u grupi sastave dijalog koji vode osobe u nekoj opisanoj situaciji. Ona se može opisati riječima ili ilustrirati jednom slikom, odnosno nizom njih. Može to biti situacija u restoranu, u trgovini povrća, samoposluživanju, na aerodromu, na željezničkoj stanici i sl., koje učenici donekle poznaju već iz udžbenika. Nastavnik će pri opisu situacije označiti broj osoba koje vode dijalog, njihovu dob, spol i sl. Učenici će zatim pokušati da se užive u situaciju te da sastave razgovor koji takvoj situaciji odgovara. To je težak zadatak za prosječnog učenika, no u grupi će ga pomoći riješiti oni bolji učenici. Kad je dijalog sastavljen, čitaju ga naglas predstavnici pojedinih grupa. Zajednički se provode ispravci i ocjenjuju rezultati. Najbolje sastavljen dijalog ispisuje se na ploči, a učenici dobivaju zadatak da ga prepisu i pokušaju naučiti napamet.

No pri sastavljanju dijaloga nastavnik može učenicima pomoći zadavanjem jedne sheme. Ta se shema sastoji u tome da je ispisana uloga jedne osobe (A), tj. svaka druga replika, a riječi druge osobe (B) izmišljaju učenici, reagirajući na prethodnu repliku i vodeći brigu o slijedećoj.



Sastavljanje dijaloga nije lak zadatak ni za učenike srednjih škola, koji uče neki strani jezik već više godina, pa će ga nastavnik u osnovnoj školi primijeniti samo u vrlo povoljnim uvjetima rada.

Međutim, kao svaka nastavna metoda, tako i grupni rad ima svojih dobrih i loših strana, koje ističu stručnjaci-praktičari pri iznošenju svojih iskustava.

Osvrnimo se najprije na pozitivne strane grupnog rada, koje daleko nadmašuju one negativne i zbog kojih se grupni rad u praksi i provodi.

Na prvom mjestu treba istaknuti da se učenici grupnim radom međusobno zbližavaju i stvaraju kompaktnu zajednicu u kojoj usko surađuju. Tiho međusobno pomaganje unutar grupe i konstruktivna kritika odlika je takvog rada. Talentiraniji učenici rado i spremno pomažu slabijima. Osim toga, svaki član grupe nastoji da prema svojim mogućnostima pridonese boljem rezultatu svoje grupe.

Grupni rad pruža, nadalje, mogućnost da se premoste velike razlike u intelektualnim sposobnostima pojedinaca. Loughton kaže da je grupa nalik na porodicu u kojoj svi zajednički teže jednom cilju, što napose dolazi do izražaja prilikom takmičenja. Dok se npr. pri takmičenju unutar cijelog razreda ističu samo pojedinci, obično najbolji učenici, a slabiji ne dolaze uopće do izražaja, takmičenjem između grupa i ti slabiji učenici dobivaju osjećaj da svojim naporima pridonose uspjehu grupe i to pozitivno djeluje na njihov odnos prema radu.

Grupni rad pruža bojažljivim učenicima mogućnost da se više aktiviraju, jer ih mali auditorij ohrabruje pa se ne boje kritike ni ismijavanja.

Takav rad u stranom jeziku omogućuje svim učenicima da mnogo više govore na jednom satu, da se praktično služe stranim jezikom koji uče, a to pridonosi razvijanju govorne vještine.

Općenito, a kod slabijih učenika posebno, grupni rad razvija osjećaj samopouzdanja, pa oni i izvan grupe počinju odvažnije nastupati, napose u govornom komuniciranju (odgovaranju na pitanja, izvođenjem naučenih dijaloga itd.).

Loughton nalazi veliku pomoć u grupnom radu u slučaju kad u razred dolazi novi učenik, koji bilo iz kojih razloga zaostaje u znanju za učenicima iz sredine u kojoj se našao. Nedostatke i manjkavosti u znanju nadoknadiće u grupnom radu prilikom ponavljanja i uvježbavanja.

U grupnom radu talentirani učenici postaju »učitelji«, pa im rad na ponavljanju i na uvježbavanju nije monoton. Već samim tim što od nastavnika često primaju posebne instrukcije, što su potaknuti da dobro usvoje gradivo koje će uvježbavati s grupom, njihovo se znanje proširuje, a u govoru se sasvim oslobađaju.

Grupnim su radom i slabiji učenici angažirani do maksimuma, pa nestaje osjećaj zapostavljenosti, do kojega često dolazi ako nastavnik u frontalnom radu ne posvećuje dovoljno pažnje takvim učenicima, već se obraća samo onima talentiranijima.

Male grupe omogućuju nastavniku lakšu kontrolu znanja pojedinaca. Obilazeći ih i priključujući im se na neko vrijeme u radu, on uočava koje se teškoće javljaju kod pojedinaca, pa im pruža posebnu pomoć da bi svladali osnovno znanje. Uoči li da svi učenici pokazuju nedovoljno poznavanje i vještinu u upotrebi neke jezične strukture, priprema posebne zadatke da bi taj nedostatak otklonio.

I na kraju, grupni rad pridonosi u znatnoj mjeri izgradnji ličnosti učenika. Kod rukovodioca, kao i kod članova grupe razvija se osjećaj kolektivne odgovornosti i pojačava se autodisciplina kao preduvjet uspjeha u radu. Učenik u nastavnom procesu postaje centar, te sam aktivno učestvuje u usvajanju znanja i vještina.

Neke slabe strane grupnog rada mogu se ukloniti dobrim planiranjem, dok su neke objektivne prirode, pa, prema tome, i gotovo neizbježne.

Na primjer, rad u grupama izaziva stanovit žamor u razredu budući da se govorne vježbe ne mogu obavljati sasvim tiho, jer ne bi bile efikasne. No disciplina učenika za vrijeme grupnog rada ovisi u znatnoj mjeri o dobro odabranim rukovodiocima grupa, o dobro isplaniranom radu i zanimljivosti vježbe koja se provodi. Osim toga, potrebno je pogoditi pravi momenat kada treba prijeći na grupni rad. To se ni u kom slučaju ne smije učiniti prije nego što je frontalnim radom već donekle uvježbano ono što će se dalje vježbati u grupi.

Uloga nastavnika u grupnom radu u osnovnoj školi jasna je. On organizira grupe, on sastavlja zadatke (eventualno uz sudjelovanje učenika) za rad u grupi i izrađuje didaktički materijal, ako ovaj već ne postoji.

U razredu njegova je uloga i nadalje najznačajnija: kao što je rečeno, za vrijeme rada obilazi grupe da bi uočio teškoće na koje učenici nailaze, a oni mu se i obraćaju kad se to pokaže potrebnim; nastavnik u zajednici s razredom ocjenjuje rezultate rada i planira eventualne dodatne vježbe. Ukratko, o njegovu zalaganju uglavnom ovisi hoće li grupni rad zaista biti uspješan i hoće li se njime ostvariti svi zadaci koji su mu bili namijenjeni.

#### LITERATURA

1. Dr Vladimir Poljak, DIDAKTIKA, Školska knjiga Zagreb 1970
2. Edmund Kösel, SOZIALFORMEN DES UNTERRICHTS, Otto Maier Verlag — Ravensburg 1973
3. David Rowlands, GROUP WORK IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING University of York Language Teaching Centre
4. VORWÄRTS, Einführung in das Gesamtwerk, Schools Council German Project der Universität York. Verlag: Gilde-Buchhandlung, Carl Kayser, Bonn; E. J. Arnold & Son Limited, Leeds, England