

Stručni članak
UDK 811.111'243:378.147.114:65

Primljen 14.2.2013.
Prihvaćen 25.3.2013.

SURADNIČKO UČENJE U NASTAVI POSLOVNOG ENGLESKOG JEZIKA

*Martina Pokupec**

Visoka poslovna škola Libertas u Zagrebu

Ovaj rad navodi prednosti provođenja struktura suradničkog učenja u nastavi poslovnog engleskog jezika u visokom školstvu te kako ono djeluje na razvoj komunikacijskih vještina studenata, pogotovo u smislu povećanja razumljivog unosa i ostvaraja stranog jezika na satu. Suradničko učenje prikazuje se kao nastavna metoda koja je u skladu s komunikacijskim pristupom, razvojem emocionalne inteligencije, razvojem kritičkog mišljenja te koja pogoduje različitim stilovima učenja. U zadnjem poglavlju prikazuju se rezultati provedbe i detaljan opis određenih struktura suradničkog učenja u nastavi Poslovnog engleskog jezika sa studentima prve, druge i treće godine preddiplomskog studija turističkog i hotelskog menadžmenta. Istraživanje uključuje mišljenje studenata o suradničkom učenju dobiveno kroz strukturirane upitnike i razrednu diskusiju.

Ključne riječi: suradničko učenje, poslovni engleski jezik, visoko obrazovanje, ovladavanje stranim jezikom, komunikacijske kompetencije, stilovi učenja, kritičko mišljenje, nastavne metode

* Martina Pokupec, Visoka poslovna škola Libertas, mpokupec@utilus.hr

1. UVOD

Svrha ovog rada jest prikazati metode suradničkog učenja i njihovu korist za postizanje akademskih ciljeva u procesu ovladavanja poslovnim engleskim jezikom. Također se želi pokazati da je visoko školstvo vrlo plodno tlo za provedbu ove metode jer kod studenata osvještava emocionalnu inteligenciju i korist suradnje i timskog rada. U visokom školstvu danas, posebice u poslovnim visokim školama u kojima mnogim predavačima nedostaje formalno didaktično obrazovanje, potrebno je uvoditi nove nastavne metode u svrhu postizanja boljeg akademskog uspjeha studenata te pogotovo u svrhu osvještavanja koristi dolazaka na nastavu kod studenata. "Danas znamo da su predavanja uspješna 5-10% i da nastava koja se svodi na predavanja uvelike predstavlja gubljenje vremena za studente. Nasuprot tome, nastava u kojoj su studenti aktivni ne samo da daje neusporedivo bolje rezultate u akademskom smislu, nego razvija i niz drugih sposobnosti dragocjenih za vlastito cjeloživotno učenje i praksu" (Bognar, 2006).

Prihvatanje i provođenje novih nastavnih metoda vrlo je izazovan proces za svakog nastavnika, no dugoročno on ne djeluje samo na studente, već i na nastavnikovu spremnost na promjene. Cjeloživotno učenje započinje s nastavnikom koji usvaja nove metode poučavanja i koji uči od svojih studenata. Nastavnik učenjem novih vještina postaje pozitivan uzor studentima i djeluje na njihovu spremnost na prilagodbu i cjeloživotno učenje.

2. SURADNIČKO UČENJE KAO NASTAVNA METODA

Suradničko učenje nastavna je metoda koja pruža cijeli niz struktura koje nastavnici mogu koristiti za vrijeme rada, a koja pretpostavlja učenje u malim grupama u kojima je interakcija strukturirana prema pažljivo planiranoj strategiji (Stenlev, 2003:33). Suradničko učenje temelji se na četirima osnovnim principima: pozitivnoj međuovisnosti, individualnoj odgovornosti, ravnopravnom sudjelovanju i simultanoj interakciji. Ti principi odnose se na rad studenata te na razvoj njihovih društvenih i osobnih vještina neophodnih za snalaženje u poslovnom i privatnom prostoru.

Osnovna organizacija suradničkog učenja u nastavi može se podijeliti u tri dijela: individualni rad, dijeljenje i prezentacija (Bruning i Saum,

2008). Individualni rad odnosi se na zadatke koje nastavnik upućuje pojedinim studentima. U etapi dijeljenja nastupa struktura suradničkog učenja pri čemu nastavnik pojedine studente ili nasumično ili prema unaprijed određenom kriteriju raspoređuje u timove koji na organizirani (strukturirani) način dijele svoje zaključke, zapažanja, misli ili dio naučenoga novog gradiva. Presentacija se odabire prema željenim ciljevima nastavne jedinice. U ovoj etapi ispituje se učinkovitost suradničkog učenja pri čemu studenti pokazuju znanja i vještine stečene tijekom individualnog rada i dijeljenja (suradnje). Studenti nakon aktivnosti suradničkog učenja dobivaju ocjene i/ili povratne informacije od nastavnika i kolega.

Danas postoji preko dvjesto različitih struktura suradničkog učenja (Kagan i High, 2002) od kojih nekoliko vrlo dobro funkcionira pri učenju stranog jezika. U ovom radu namjerno ne imenujemo strukture koje opisujemo upravo zbog njihove fleksibilnosti i mogućnostima prilagodbe pojedinim nastavnim jedinicama i predmetima. Mišljenje je autorice da suradničko učenje treba shvatiti prema ranije spomenutoj osnovnoj organizaciji metode i njenim temeljnim principima te prema tome prilagoditi predmetima i nastavnim jedinicama u kojima se metoda želi provesti.

Cilj provedbe metoda suradničkog učenja u nastavi jest unaprijediti interakciju studenata za vrijeme obrade određene nastavne jedinice, osvijestiti osobnu i društvenu odgovornost studenata u procesu učenja, poučiti ih vještinama suradnje i timskog rada, razvijati empatiju te pružiti novi način obrade gradiva koji je vrlo dobro prihvaćen među studentima i postiže vrlo dobre rezultate, uključujući bolje razumijevanje nastavne jedinice i bolju individualnu pripremu za polaganje ispita. Suradničkim učenjem "mijenja se i odnos studenata prema nastavi na kojoj i sami mogu iskazati svoju kreativnost, svoje ideje, svoje emocije i sposobnosti" (Bognar, 2006).

3. SURADNIČKO UČENJE U PROCESU OVLADAVANJA STRANIM JEZIKOM U VISOKOM ŠKOLSTVU

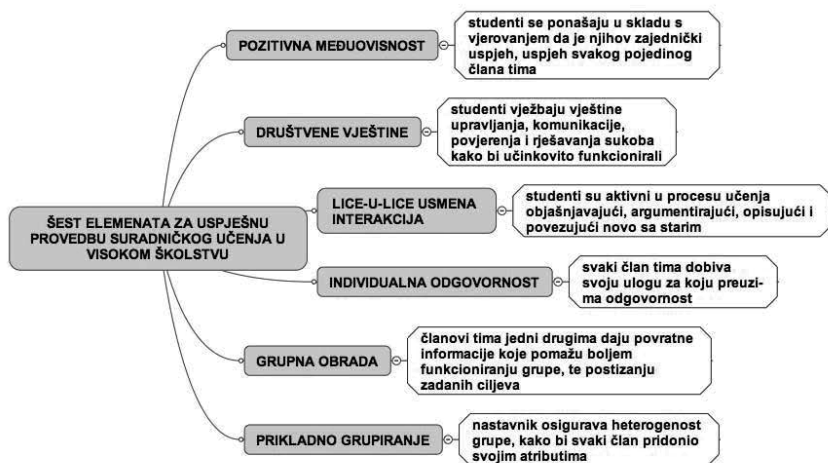
Cilj većine nastavnika, bilo u osnovnoj ili srednjoj školi ili u visokom obrazovanju, jest stvoriti mlade sposobne ljude spremne i motivirane za napredak kako na poslovnom tako i na osobnom planu. U visokom školstvu nastavnici se susreću s mladim ljudima s već razvijenim

inteligencijama, stilovima mišljenja i učenja. Ta vrlo važna činjenica daje temelj za razumijevanje potreba studenata. U gore navedenom cilju stavljamo naglasak na razvoj kritičkog mišljenja i emocionalne inteligencije. Želimo da studenti na svom budućem radnom mjestu pokazuju dobro razvijene vještine suradnje, a da pritom dobro znaju na koji način sami najbolje rade (interpersonalna i intrapersonalna inteligencija). Osim toga, želimo da svoj način razmišljanja usmjeravaju prema rješavanju problema i stvaranju novih mogućnosti i novih ideja, ne da samo prihvaćaju ono što jest (kritičko mišljenje).

Nastava stranih jezika vrlo je plodno tlo za razvoj gore navedenih vještina, a suradničkim učenjem postizemo da studenti ostvaruju više ciljeve kroz uporabu stranog jezika. Na primjer, postavimo li za cilj da studenti u svojim timovima dođu do najbolje marketinške strategije za određeni proizvod ili uslugu, oni će usmjeriti svoju pažnju na generiranje ideja, na raspravu, na argumentaciju, na pojašnjavanje svojih zamisli te na postizanje dogovora, pritom koristeći strani jezik za postizanje tih ciljeva. Studenti su u situaciji gdje strani jezik postaje sredstvo i gdje dobiva svoju funkciju. Ovakvim pristupom potičemo motivaciju, kreativnost i razvoj komunikacijskih kompetencija. Kad pažljivo strukturiramo interakciju, osigurali smo da svaki student najmanje 10 minuta koristi strani jezik u 90 minuta nastave, da svaki student aktivno sluša ili čita strani jezik i razmišlja o tome što je čuo ili pročitao te na temelju toga izražava svoje mišljenje ili zaključke.

3.1. Suradničko učenje u visokom školstvu

U radu *Three Approaches to Cooperative Learning in Higher Education*, autori navode šest elemenata koje je potrebno ostvariti za uspješnu provedbu suradničkog učenja u visokom obrazovanju, sažetak kojih je prikazan na slici 1 (Kaufman *et al.*, 1997:38-39).



Slika 1: Šest elemenata uspješne provedbe suradničkog učenja (Kaufman et al., 1997)

Od početaka provedbe suradničkog učenja osamdesetih godina 20. stoljeća sve do danas, istraživanja pokazuju da metode suradničkog učenja ne samo da povećavaju kvalitetu i razvoj interpersonalnih vještina, već i poboljšavaju akademski uspjeh studenata. Također se pokazalo da je za uspjeh studenata puno značajnije kako oni pristupaju svom obrazovanju i kako im nastavnici prezentiraju kurikulum od sadržaja samog kurikuluma i njegove strukture (Kaufman *et al.*, 1997:40-41). Osim toga, mnogobrojna istraživanja u visokom školstvu naglašavaju sve veću potrebu za angažmanom studenata (Millis, 2010:2) pri čemu treba nastojati izbjegavati situacije u kojima su studenti pasivni primatelji informacija te angažirati ih da istražuju, zaključuju, razmišljaju i interaktivno obrađuju informacije.

Pristup visokom obrazovanju otvara se sve većem broju osoba koje se žele plasirati na tržište rada s potrebnim kvalifikacijama i vještinama kojima će ostvariti poslovne uspjehe. To može dovesti do prepunih predavaonica, zbog čega mnogi nastavnici pribjegavaju metodama frontalne nastave kao jedine metode rada (Millis, 2010:3). Studenti su tu više-manje prepušteni sami sebi, nemaju vanjskih motivacijskih

čimbenika te im akademski uspjeh ovisi o sposobnostima zadržavanja pažnje i samokontrole, a u mnogim slučajevima predavanja postaju beznačajna jer ne dolazi do pregovaranja o značenju, niti do ikakve vlastite angažiranosti. Provedba suradničkog učenja u ovakvim slučajevima iziskuje mnogo od nastavnika, osobito u razvoju vještina i tehnika razrednog upravljanja i organizacije, no prema Millis (2010:4-5) ishodi ovakvog pristupa su mnogostruki:

1. Suradničko učenje u heterogenim timovima razvija kritičko mišljenje kojim studenti istražuju i dolaze do alternativnih rješenja.
2. Studenti razvijaju poslovne i društvene vještine te uče cijeniti doprinos drugih, čime postaju vrijedni članovi zajednice.
3. Studenti grupnom obradom dolaze do introspekcije i samospoznaje koje im pomažu u promjeni načina ponašanja u grupi u smislu rješavanja problema, razvoja strategija u pristupanju određenoj problematici te argumentaciji vlastitih ideja.
4. Studenti u interakciji s drugima imaju priliku ući dublje u problematiku, pregovarati o značenju, ponuditi svoja rješenja i razmišljanja, što utječe na veći akademski uspjeh no što bi ga postigli isključivo pretraživanjem literature.

U svemu navedenom jasno se vidi korist provođenja suradničkog učenja u visokom obrazovanju i to u odnosu na bilo koji akademski ili stručni predmet. U nastavku se žele prikazati prednosti provođenja ove metode u nastavi engleskog jezika.

3.2. Razvijanje kritičkog mišljenja kroz suradničko učenje

Klimoviene *et al.* 2004. godine proveli su istraživanje na Fakultetu za ekonomiju i menadžment litvanskog sveučilišta poljoprivrede koje se temeljilo na provedbi suradničkog učenja s ciljem razvoja sedam vještina kritičkog mišljenja:

- sposobnosti identifikacije i izražavanja problema na jasan, logičan i precizan način
- sposobnosti postavljanja primjerenih pitanja
- sposobnosti razvijanja vlastitog stava i popratnih argumenata
- sposobnosti sažimanja i identifikacije relevantnih mišljenja
- sposobnosti analiziranja, sintetiziranja i odlučivanja
- sposobnosti kritiziranja te integriranja tuđih perspektiva

- sposobnosti uporabe eksplicitnog jezika i učinkovitog komuniciranja. Istraživanje je provedeno s 90 studenata na kolegiju Poslovnog engleskog jezika u periodu od 4 mjeseca. Provedeno je 9 struktura suradničkog učenja, od kojih su tri bile jednostavne i kratke i koristile su usavršavanju vještina suradničkog učenja, a ostalih 6 odnosilo se na opsežnije projekte (više o opisu pojedinih metoda u Klimoviene *et al.*, 2006).

Nakon provedbe struktura suradničkog učenja, studenti su pokazivali vještine kritičkog mišljenja za 30 postotnih bodova više nego prije provedbe tih metoda. Osim toga, istraživanje je pokazalo da oni studenti koji su usavršili vještine suradničkog učenja, usavršili su i vještine kritičkog mišljenja. Također je pokazalo da razvijanje kreativnog mišljenja pomaže razvoju kritičkog mišljenja te da su kritičko i kreativno mišljenje međusobno povezani i komplementarni aspekti razmišljanja. Autori zaključuju da je suradničko učenje vrijedna metoda za razvijanje kritičkog mišljenja jer stvara poželjno razredno okruženje u kojem studenti doživljavaju psihološku sigurnost, intelektualnu slobodu te međusobno osobno poštivanje (Klimoviene *et al.*, 2006).

Rad sa studentima u visokom školstvu iziskuje razvoj kritičkog mišljenja želimo li osposobiti mlade ljude za rad i napredak u globalnom društvu. Uz današnje događaje u Hrvatskoj i svijetu te pogotovo pred samim vratima ulaska u Europsku Uniju, znati razmišljati na kreativan i kritički način iznimno je važan čimbenik u razvijanju ljudskog kapitala koji će izaći na tržište rada s novim idejama, s visokorazvijenim društvenim vještinama te spremnošću na cjeloživotno učenje.

3.3. Ovladavanje stranim jezikom putem strukturirane interakcije

Suradničko učenje pretpostavlja vrlo usku povezanost i međuovisnost unosa stranog jezika (eng. *input*) i jezičnog ostvaraja (eng. *output*). Krashen i Terrell navode da bez obzira na to što učenici za vrijeme interakcije mogu čuti nepravilne oblike ciljnog jezika (C2), interakcija povećava istovremeno i njihov unos i njihov ostvaraj te time ima znatno više prednosti nego nedostataka u procesu ovladavanja jezikom, sve dok takva vrsta unosa nije jedina kojoj su učenici izloženi (u McCafferty *et al.*, 2006:18-19). Osim toga, pri interakciji, prirodnim putem dolazi do pregovaranja o značenju (*negotiation of meaning*) koje podrazumijeva uporabu jezičnih funkcija koje ne dolaze često do izražaja u

tradicionalnoj provedbi nastave, kao što su pojašnjavanje, predlaganje, ohrabrivanje, izražavanje slaganja ili neslaganja (McCafferty *et al.*, 2006; Zhang, 2010). Studenti prodiru dublje u značenje vlastitim stilom učenja i mišljenja, a sve to događa se u puno kraćem vremenu te uz pomoć njihovih kolega u smirenom okruženju s puno manje stresa kojeg obično osjećaju kada razgovaraju samo s nastavnikom ili pred cijelim razredom.

Interakcija putem suradničkog učenja znatno povećava i jezični ostvaraj učenika. Prema Swainovoj pretpostavci, učenici na brži način ovladavaju stranim jezikom i brže razvijaju komunikacijske kompetencije upotrebljavajući jezik u usmenoj i pisanoj komunikaciji primajući pritom povratnu informaciju o razumljivosti njihove jezične proizvodnje. Dakle, razumljivi unos stranog jezika mora pretpostavljati i razumljivi ostvaraj stranog jezika kako bi došlo do ovladavanja stranim jezikom (McCafferty *et al.*, 2006:20). Metode suradničkog učenja pridonose većoj jezičnoj proizvodnji studenata i to najbolje prikazuje princip simultane interakcije. Podijelimo li 28 studenata u sedam timova od po četiri člana, u jednom trenutku strani jezik istovremeno proizvodi sedam studenata, a povratnu informaciju o razumljivosti njihovog jezičnog ostvaraja neposredno dobivaju iz triju različita izvora. Osim toga, student dobiva priliku preoblikovati način izražavanja kako bi svima u svojoj grupi bio jasan i razumljiv pri čemu dolazi do uporabe stranog jezika u svrhu prenošenja jasnih i razumljivih poruka, odnosno u svrhu komunikacije. Ovdje treba napomenuti da je potrebno studente neprekidno ohrabrivati da ne pribjegavaju uporabi materinskog jezika kako bi pojasnili ono što žele reći i tu je uloga nastavnika vrlo velika.

3.4. Suradničko učenje kao metoda pogodna za različite stilove učenja i spremnost na cjeloživotno obrazovanje

Prema navedenom opisu metode suradničkog učenja očigledna je korist te metode za studente kojima timski rad i rad u grupi odgovara prema njihovom stilu učenja i mišljenja. Poznato je da postoje različiti stilovi učenja kao što postoje i različiti stilovi poučavanja. S obzirom na to da studenti na različite načine primaju i obrađuju informacije, potrebno je prezentirati nastavne jedinice na nekoliko različitih načina. Felder i Henriques (1995) u svom radu navode stilove učenja koje prepoznaju kao najznačajnije u procesu usvajanja jezika te razlikuju: senzorni i intuitivni stil; vizualni i verbalni stil; aktivni i reflektivni stil;

sekvencijalni i globalni stil; induktivni i deduktivni stil. Individualni dio rada pogoduje studentima koji trebaju vremena da razmisle o tome što rade (refleksivni), koji informacije moraju podijeliti u niz etapa (sekvencijalni) te koji vole pamtit i eksperimentirati s činjenicama i podacima (senzorni). No bez obzira na to što će ti studenti možda postići više tijekom individualnog rada, strukturirana interakcija, pri kojoj su jasno zadani ciljevi i koja je podijeljena u etape, odnosno koja ujedno daje i općenitu sliku i razbija procese učenja u nekoliko koraka, pogodna je za sve stilove učenja. Čak i vizualni tipovi dobivaju "svojih 5 minuta" ako za cilj postavimo izradu dijagrama ili prezentaciju koja će uključivati slike ili vizualne prikaze materijala. Ovdje svakako treba napomenuti da svako jednoobrazno provođenje nastave nije pogodno niti za jedan stil učenja. Suradničko učenje jedna je od metoda koja uvodi raznolikost u prezentaciji nastavnog materijala, no svakako nije jedina.

Suradnja koja se ostvaruje za vrijeme suradničkog učenja vrlo se dobro uklapa u koncept učenikove autonomije koja predstavlja put prema cjeloživotnom obrazovanju, jer studenti dobivaju veliku ulogu u upravljanju vlastitim procesima učenja i više je vjerojatno da će preuzeti odgovornost za vlastito učenje (McCafferty *et al.*, 2006:26).

3.5. Razvijanje komunikacijskih vještina kroz suradničko učenje

Jedna od teorija primjenjene lingvistike koja se bavi poučavanjem i učenjem inih jezika te koja se počela razvijati šezdesteih godina 20. stoljeća stavlja naglasak na komunikacijski pristup u poučavanju jezika (engl. *Communicative Language Teaching*), pri čemu se pažnja posvećuje razvijanju četiriju jezičnih vještina kojima se razvijaju komunikacijske sposobnosti, koje uključuju: lingvističke i gramatičke kompetencije; sociolingvističke i pragmatičke kompetencije; diskursne kompetencije; strategijske kompetencije i tečnost (Basta, 2011:126-128). Suradničko je učenje svakako u duhu komunikacijskog pristupa. Učenje se temelji na interakciji studenata u malim grupama u kojima studenti upravo zahvaljujući svojim komunikacijskim vještinama postižu akademske ciljeve te u kojima upravo o njihovim komunikacijskim vještinama ovise ishodi učenja. Studenti su motivirani razvijati ne samo svoje, već i komunikacijske sposobnosti svojih članova tima, jer ishodi učenja su utoliko bolji ukoliko se studenti pobrinu da činjenice ili razmišljanja iznesu na jasan i svima razumljiv način te ukoliko su sigurni da su

dobro razumjeli poruke svojih kolega u timu. Jedna od najvažnijih odlika suradničkog učenja upravo je znatno povećanje angažmana studenata.

Prema propisanim ciljevima Ministarstva znanosti obrazovanja i športa Republike Hrvatske poželjno¹ je da studenti u više obrazovanje ulaze s ostvarenom razinom B1 znanja engleskog jezika prema Europskom zajedničkom referentnom okviru za jezike (Medved Krajnović, 2007). Metode suradničkog učenja idealne su za ovladavanje inim jezikom na ovoj razini jezičnih kompetencija. Mnogi studenti na ovom stupnju znanja teško usvajaju nova znanja i vještine, jer smatraju da dovoljno znaju za sporazumijevanje na stranom jeziku pa je za prijelaz na sljedeći stupanj znanja potrebno mnogo samomotivacije.

Ponekad među studentima prve godine studija postoji izražena razlika u razini komunikacijskih jezičnih kompetencija. Često se u takvim grupama javlja demotivacija i studenata boljeg znanja i studenata slabijeg znanja. Studenti slabijeg znanja ne razumiju svoje kolege koji otvoreno i bez inhibicija razgovaraju s nastavnikom. Njihovo znanje je nešto što je u očima studenta slabijeg znanja nedostižna želja koja uzrokuje osjećaj nevrjednosti i demotivacije za napredovanjem. Studenti boljeg znanja imaju osjećaj da ne napreduju i da zapravo nemaju što raditi na nastavi gdje se zbog njihovih kolega slabijeg znanja obrađuje gradivo koje su oni već usvojili. Oni gube zanimanje jer ne primaju poticaje ni izazove za napredovanjem. U tim slučajevima vrlo je poželjno započeti sa suradničkim učenjem što prije te sastaviti heterogene timove gdje će najbolji i najslabiji raditi zajedno. Ova metoda ima dvostruki učinak: bolji studenti smatrat će da rade nešto korisno pomažući svojim kolegama da utvrde gradivo ili da se bolje izraze, naučit će vrijedne komunikacijske i društvene vještine pokušavajući prenijeti svoje poruke i misli drugima, a studenti slabijeg znanja osjetit će motivaciju i samopouzdanje kad spoznaju podršku svojih kolega. Oni koji su do sada bili nedostižni rade upravo s njima i pokazuju zanimanje za njihov napredak, a u takvim slučajevima studenti će uložiti puno više truda za ovladavanjem gradiva nego kad to od njih traži nastavnik.

¹ Iako Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa RH propisuje B1 razinu komunikacijske jezične kompetencije kao "nužan cilj za kraj srednjoškolskog obrazovanja" (Medved Krajnović, 2007), iskustvo je autorice da određeni dio studenata prve godine određenih visokih poslovnih škola pokazuje komunikacijske kompetencije ili suviše ispod ili suviše iznad navedene razine.

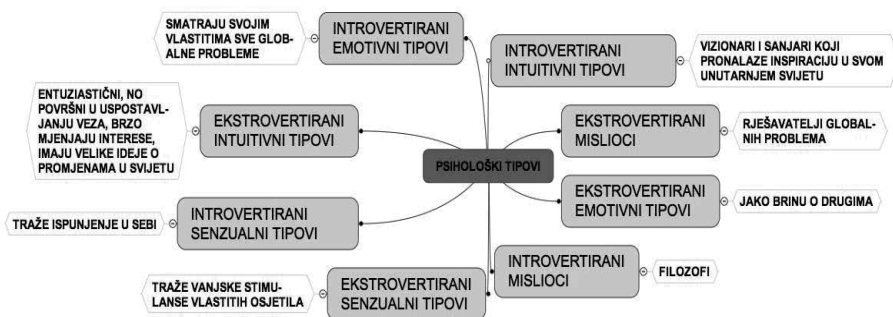
3.6. Strukture suradničkog učenja u ovladavanju vještinama čitanja, pisanja, slušanja i govora

Struktura suradničkog učenja odnosi se na pojedinu metodu organizacije interakcije neovisnu o sadržaju. Strukture kontroliraju ponašanje za vrijeme interakcije (Stenlev, 2003:34) te određuju tko što u kojem trenutku radi i koliko dugo. Različite kategorije struktura suradničkog učenja odnose se na vještine koje se žele razviti, odnosno ciljeve koji se žele postići, a to su: razvijanje timskog duha (engl. *team building*), razvijanje razredne zajednice (engl. *class building*), razvijanje vještina i znanja (engl. *mastery*), razvijanje vještina mišljenja (engl. *thinking skills*), dijeljenja informacija (engl. *information sharing*), razvijanje komunikacijskih vještina (engl. *communication skills*) (Stenlev, 2003:35). Pojedine strukture istovremeno mogu postizati nekoliko ciljeva te spadaju u više kategorija. Struktura koja je izabrana s ciljem učenja novog gradiva (engl. *mastery*) istovremeno će razvijati i komunikacijske vještine i vještine razmišljanja.

Budući da se suradničko učenje oslanja na komunikacijski pristup poučavanju jezika, ono u nastavi stranih jezika stavlja naglasak na razvoj četiriju jezičnih, odnosno komunikacijskih vještina čitanja, slušanja, pisanog i usmenog izražavanja. Ovdje ćemo prikazati jednu strukturu suradničkog učenja kojom se razvijaju sve četiri vještine.

U etapi individualnog rada nastavnik opsežniji tekst dijeli na četiri jednaka dijela i svakom članu tima zadaje obrađivanje jednog dijela teksta u određenom vremenu. Cilj je da student razumije, razmisli te organizira informacije tako da ih što razumljivije i jasnije prenese svojim kolegama. Nakon ove etape, studenti s istim dijelom teksta raspoređuju se u parove kako bi jedan s drugim podijelili vlastita zapažanja i utvrdili razumijevanje. Potom se studenti s različitim dijelovima teksta spajaju u timove s ciljem obrade i razumijevanja čitavog teksta, pri čemu svaki član tima u zadanom vremenu usmeno iznosi najbitnije informacije iz svog dijela teksta, dok ga drugi slušaju i eventualno zapisuju pitanja koja će naknadno postaviti s ciljem boljeg razumijevanja. Tada je vrijeme za povratnu informaciju, pri kojoj svaki član tima ponavlja što je razumio od ostalih članova tima, kako bi cijeli tim utvrdio razumijevanje. U sljedećoj etapi svaki student dobiva zadatak pisano sažeti cijeli tekst, pri čemu opet radi individualno u određenom vremenu. Potom se spajaju

isti timovi u kojima svaki član tima čita tekst od svog kolege, nakon čega opet organizirano slijedi povratna informacija o razumljivosti i povezanosti informacija. Kao zadnja etapa slijedi vrijeme ispravka. Studenti imaju priliku prema povratnoj informaciji svojih kolega individualno ispraviti tekst kojeg su napisali prije nego što ga predaju nastavniku.



Slika 2: Razvoj četiriju jezičnih vještina kroz suradničko učenje

Za vrijeme početne provedbe metoda suradničkog učenja s određenom grupom studenata poželjno je pružati detaljne povratne informacije studentima o njihovom individualnom radu, o njihovom ponašanju i uporabi stranog jezika za vrijeme dijeljenja, te sustavno provoditi ocjenjivanje studenata temeljeno na radu i zalaganju tijekom svih triju etapa suradničkog učenja. Također je vrlo korisno provoditi strukturirano pružanje povratnih informacija unutar tima putem evaluacijskih obrazaca pri čemu studenti procijenjuju vlastiti rad i rad svojih timskih kolega, a koji ispituje individualnu pripremljenost za etapu dijeljenja, doprinos pojedinog studenta grupnim ciljevima i spremnost na suradnju. Ponekad je povratna informacija kolege puno učinkovitija od povratne informacije nastavnika, posebice u slučajevima u kojima se nesprijetnost na rad i suradnju pojedinih studenata odražava na uspjeh ostalih članova tima.

4. *PROVEDBA SURADNIČKOG UČENJA U NASTAVI POSLOVNOG ENGLESKOG JEZIKA*

Tijekom prvog semestra akademske godine 2012./2013. autorica je provela metode suradničkog učenja tri puta sa studentima prve, druge i treće godine preddiplomskog studija turističkog i hotelskog menadžmenta Visoke poslovne škole Utilus. Sveukupno su sudjelovala 42 studenta, od čega 18 studenata prve, 8 studenata druge i 16 studenata treće godine. Nakon provedbe suradničkog učenja studenti su ispunili ankete koje ispituju njihovo mišljenje o suradničkom učenju, rezultati kojih su prikazani u zadnjem poglavlju ovog rada. Prije svake provedbe suradničkog učenja nastavnik je objasnio studentima principe suradničkog učenja i ciljeve koji se njime žele ostvariti. Studenti su kroz diskusiju raspravljali o tome što znači suradnja, konkretnije, suradnja u razredu, u obitelji, među prijateljima i na poslu kako bi postali svjesni da ovladavanje suradničkim vještinama pridonosi njihovu osobnom i društvenom razvoju.

4.1. *Usvajanje gramatike sa studentima prve godine*

Sa studentima prve godine cilj je bio usvojiti gramatička pravila, i to podijeljeno u četiri jedinice: Present Simple/Present Continuous; Past simple/Past Continuous, uporaba osobnih zamjenica i posvojnih pridjeva te uporaba rečenične strukture There is/There are.

Individualni rad:

Svaki je student dobio za obradu jednu od četiriju navedenih jedinica u vremenu od 15 minuta koje su bile određene bojom A4 papira (svaka boja označavala je pojedinu jedinicu). Budući da je na satu bilo 18 studenata, timovi za vrijeme dijeljenja bili bi sastavljeni na sljedeći način: 3 tima od 4 člana i 2 tima od 3 člana. Zbog toga je nastavnik odabrao dvoje studenata s višom razinom znanja da obrade 3. i 4. jedinicu zajedno. Cilj individualnog rada bio je obraditi gradivo na taj način da ga studenti mogu objasniti drugima.

Dijeljenje 1:

Svi studenti koji su obrađivali istu jedinicu spojeni su u timove, a dvoje studenata koji su obrađivali po dvije jedinice stavljeni su da rade u paru. U vremenu od 15 minuta studenti su uvijek bavali kako prenijeti obrađeno gradivo drugima uz povratnu informaciju ostalih članova

tima. Cilj dijeljenja bio je međusobno provjeriti uspjeh individualnog zadatka.

Dijeljenje 2:

Sljedeća etapa bila je sastavljanje timova tako da se u svakom timu nalaze četiri A4 papira različite boje. Studenti su prema zadanom rasporedu prezentirali obrađenu jedinicu kolegama u timu, s ciljem da nakon prezentacije svi članovi tima znaju prezentirati sve jedinice i po mogućnosti daju vlastite primjere kojima pokazuju ovladanost određenim jedinicama. Prezentacija:

U ovoj etapi nastavnik je nasumično prozivao studente da usmeno izlože bilo koju jedinicu i daju vlastite primjere uporabe gramatičkih struktura. Ispitano je preko 50% studenata koji su na većinu pitanja dali točne odgovore.

Treba napomenuti da se nastava poslovnog engleskog jezika sa svim trima godinama održava jednom tjedno po 4 školska sata uz 15 minuta pauze. Vrijeme trajanja nastave treba posebno uzeti u obzir pri planiranju suradničkog učenja, pogotovo u visokom obrazovanju. Ako nastava traje kraće, individualne zadatke treba zadati za rad kod kuće, a u obzir treba uzeti da ne dolaze svi studenti redovito na nastavu, pogotovo izvanredni studenti, pa za takve slučajeve treba uvijek imati pomoćni plan.

4.2. Opisivanje turističke ponude grada sa studentima druge godine

Cilj rada sa studenima druge godine bio je naučiti kako opisati turističku ponudu pojedinog grada. Studenti su trebali pročitati tekst o turističkoj ponudi jednoga glavnog grada koji je za potrebe suradničkog učenja podijeljen u četiri dijela.

Individualni rad:

Svaki student je pročitao određeni dio teksta s time da je trebao izvaditi riječi i izraze kojima se opisuju pojedine znamenitosti grada, izraditi bilješke o najvažnijim informacijama u tekstu i pripremiti se usmeno to izložiti. Za individualni rad dodijeljeno je 10 minuta.

Dijeljenje:

Nastavnik je studente podijelio u dva tima po četiri studenta nasumičnim odabirom. Svaki je student prvo dobio 5 minuta za prezentaciju svog dijela teksta iznoseći najbitnije informacije. Nakon toga, ostali članovi tima dobili su još 5 minuta da postave dodatna

pitanja kako bi što lakše zapamtili informacije. U sljedećih 10 minuta studenti su međusobno prezentirali timu riječi i izraze koje su smatrali odgovarajućima za opis znamenitosti grada.

Prezentacija:

Sljedeća etapa bila je pisano izražavanje pri čemu su studenti u 20 minuta individualno morali opisati turističke znamenitosti svoga grada uz uporabu rječnika koji su upravo upoznali. U ovom dijelu rada studenti su mogli komunicirati jedni s drugima kako bi utvrdili pravilnu uporabu riječi i izraza. Prije predaje svojih opisa nastavniku, omogućeno im je 10 minuta rada u paru kako bi usporedili tekstove i/ili dobili povratnu informaciju svojih kolega o sastavljenoj ponudi. Svi studenti postigli su vrlo dobar ili odličan uspjeh u zadanoj aktivnosti.

4.3. Kreativno pisanje sa studentima treće godine

Tijekom nastave sa studentima treće godine u prvom semestru, a osobito nakon prve pisane provjere znanja, primijećeno je da studenti imaju poteškoća s pisanim izražavanjem, osobito u dosljednom povezivanju različitih dijelova teksta. Prema tome, nastavnik je osmislio zadatak kreativnog pisanja s ciljem povezivanja različitih dijelova priče u cjelinu.

Individualni rad:

Studenti su dobili A4 papir određene boje od kojih je svaka boja značila određeni zadatak. Jedan zadatak bio je osmisliti četiri lika, imenovati ih, dati osnovne informacije o njima i međusobno ih povezati. Drugi zadatak bio je osmisliti 10 jednostavnih radnji, a treći zadatak bio je osmisliti vremena i mjesta zbivanja. Četvrti zadatak bio je osmisliti jedan lik i jednu nesvakidašnju ili neobičnu radnju koja će djelovati na promjenu smjera radnje. Za ovu aktivnost studenti su dobili 10 minuta.

Dijeljenje:

Nastavnik je studente raspodijelio u timove od četiri člana tako da su u svakom timu četiri različite boje papira. Prvi zadatak grupe bio je da prema određenom redosljedu usmeno podijele s ostatkom tima što su osmislili. Za to im je dodijeljeno 5 minuta uz dodatnih 5 minuta osvrta ostatka tima. Sljedećih 10 minuta studenti su pisano svaki za sebe sastavljali natuknice o tome kako najbolje povezati sve zasebne dijelove u jednu priču, a nakon toga su 5 minuta izlagali svojim kolegama do kakvih su ideja došli, opet prema unaprijed zadanom redosljedu. Tu su

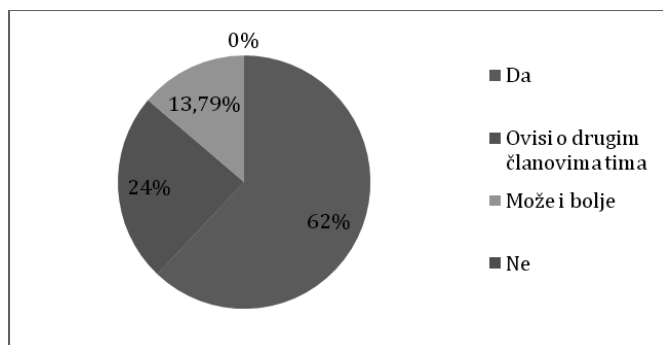
posebno morali paziti da slušaju jedni druge i ne upadaju u riječ. Sljedećih 5 minuta svaki je student obrazložio čija mu se priča najviše sviđa, tako da većina glasova odlučuje čija će se priča sastavljati. Tu treba napomenuti da iako studenti odabiru jednu ideju, njihove ideje nisu zapostavljene jer se njihov individualni doprinos nalazi u priči. Uslijedio je timski dogovor o dijelovima priče pri čemu je u vremenu od 10 minuta student čija je verzija priče izabrana usmeno govorio redosljed događaja dok su ga drugi studenti zapisivali.

Prezentacija:

Zadnji zadatak za ovu grupu bio je individualno napisati priču od početka do kraja tako da sadrži uvod, zaplet i kraj. Ovaj je zadatak zadan za rad kod kuće, a na sljedećem satu, prije predaje priče nastavniku, studentima je osigurano 10 minuta konzultacija s kolegom u paru i dodatnih 10 minuta za izradu eventualnih izmjena prema povratnoj informaciji kolega. Studenti su prije pružanja povratne informacije dobili uputu da je cilj jasna povezanost svih događaja i likova u priči. Jedan jedini student u grupi nije zadovoljio u postizanju cilja, a svi ostali su napisali vrlo originalne, zabavne i povezane priče.

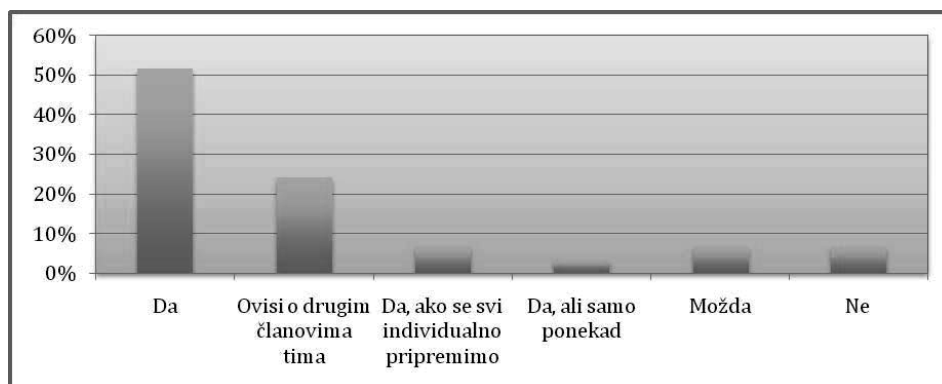
4.4. Ispitivanje mišljenja studenata o suradničkom učenju

Nakon gore navedenih aktivnosti provedenih metodama suradničkog učenja, studenti su ispunili ankete u kojima su odgovorili na pitanja vezana za vlastito mišljenje o suradničkom učenju kao nastavnoj metodi. Na pitanja: "Je li vam se svidjelo suradničko učenje?" te "Smatrate li da suradničkim učenjem razvijate vaše društvene vještine?" svi su studenti odgovorili potvrdno, neki čak sugerirajući da im takav način rada odgovara i da bi voljeli češće na taj način obrađivati gradivo. Sljedeći grafički prikazi odnose se na anketena pitanja kojima se željela ispitati stvarna učinkovitost suradničkog učenja kao nastavne metode.



Slika 3: *Smatrate li da dobro radite u timu?*

Većina studenata smatra kako dobro radi u timu, a za vrijeme provedbe suradničkog učenja, autorica je također primijetila odlično snalaženje pojedinih studenata u timskom radu. Međutim, grafikon 1 ukazuje da su studenti svjesni vlastitih nedostataka kao i nedostataka svojih kolega za vrijeme suradničkog učenja te da njihov rad u timu, osim što ovisi o njihovoj vlastitoj spremnosti na timski rad, ovisi i o spremnosti i pripremljenosti njihovih timskih kolega.



Slika 4: *Smatrate li da suradničkim učenjem možete naučiti više nego individualnim radom?*

Iako većina studenata smatra da metodama suradničkog učenja može bolje ovladati gradivom nego individualnim radom, Slika 4 također pokazuje da su studenti svjesni da njihov uspjeh ovisi o drugim članovima tima te da je za postizanje akademskih ciljeva uistinu

potrebna dobra individualna priprema. Određeni broj studenata još nije siguran u učinkovitost suradničkog učenja, dok je određeni broj svjestan da se ovom metodom ne mogu postići svi akademski ciljevi. Također se pokazuje da neki studenti nisu spremni na ovaj način obrađivati gradivo, odnosno učiti, što je razumljivo s obzirom na različite stilove učenja i obrađivanja informacija. Osim toga, treba uzeti u obzir i mnoštvo psiholoških čimbenika koji se javljaju pri raspodjeli pojedinih studenata u timove, a koji djeluju na njihovu motiviranost za rad s drugima. Za motivaciju studenata koji radije uče sami potrebno je zadati jasne ciljeve i rad unaprijed podijeliti u etape.

Osim pitanja prikazanih u gore navedenim grafikonima, studenti su trebali navesti tri prednosti i tri nedostatka suradničkog učenja. Prednosti suradničkog učenja navelo je 93% sudionika, a najčešće se navode sljedeće prednosti: međusobno se nadopunjujemo, od drugih možemo puno naučiti, zabavno je i zanimljivo, dobivamo više informacija, bolje upoznajemo gradivo, učimo s razumijevanjem, imamo priliku ispraviti što smo krivo radili, provjeravamo naučeno gradivo, bolje/lakše pamtimo, postižemo bolje rezultate, brže radimo, do izražaja dolazi veći broj ideja, kreativnost, sloboda mišljenja. Nedostatke suradničkog učenja nije navelo 25% ispitanika, od toga 14% studenata nije uočilo nedostatke takvog pristupa. Kao nedostatke, studenti su najčešće naveli: nepripremljenost drugih članova, neozbiljnost, nejednaku angažiranost članova, stjecanje onoliko znanja koliko drugi prenesu, mogućnost nesuglasica, ograničeno vrijeme, mogućnost neuvažavanja tuđeg mišljenja.

S obzirom na to da teoretičari i nastavnici koji provode suradničko učenje navode prednosti suradničkog učenja koje i sami studenti prepoznaju i navode u anketama, ovdje pažnju treba usmjeriti na nedostatke kako bi se prilikom sljedećih provedbi ovih metoda oni polako počeli uklanjati. Prema navedenim nedostacima možemo uvidjeti koje vještine studentima nedostaju, kao što je na primjer rješavanje sukoba, a također vidimo gdje moramo staviti naglasak kako bi studenti ozbiljnije shvatili svoju ulogu u timu i ostvarili ono što se od njih očekuje.

Osim što su ispunili upitnike koji su nastavniku služili kao povratna informacija o suradničkom učenju, studenti su ocjenjivali i vlastiti rad i rad drugih članova tima, a to su učinili vrlo realno i odgovorno. Studente

koji nisu surađivali niti mnogo doprinosili zajedničkom cilju ocijenili su u skladu s njihovim radom i doprinosom, pružajući usmenu povratnu informaciju o njihovom (ne)radu te načinu na koji je to utjecalo na ostvarenje njihovih zadataka i na općenito okruženje u grupi. Uzastopnom međusobnom povratnom informacijom, studenti sami otklanjaju mnoge nedostatke koje su sami naveli i time jačaju svoj tim (grupna obrada), što im uvelike pomaže pri sljedećoj organizaciji suradničkog učenja u nastavi.

5. ZAKLJUČAK

Prema iznesenim teorijama i istraživanjima u ovom radu, suradničko se učenje pokazuje kao vrlo poželjna metoda ne samo u provedbi nastave stranih jezika već i u visokom školstvu općenito. Prikazano je kako suradničko učenje pozitivno djeluje na procese učenja stranih jezika te je provedbom suradničkog učenja u nastavi poslovnog engleskog jezika zaključeno da ova metoda olakšava razvoj komunikacijskih vještina studenata i smanjuje demotiviranost za usmeno izražavanje na satu.

Iako rad prikazuje rezultate provedbe ove metode na relativno malom uzorku studenata u odnosu na broj studenata kojima je poslovni engleski jezik obavezan kolegij na studiju, rezultati ispitivanja njihovog mišljenja, posebice u navođenju prednosti i nedostataka ove nastavne metode, pokazuju da je u nekoliko navrata tijekom akademske godine poželjno provoditi ovu nastavnu metodu u poučavanju i učenju engleskog jezika.

U budućim je istraživanjima ove metode u visokim školama u Hrvatskoj poželjno istražiti djelovanje suradničkog učenja na pojedine aspekte učenja i poučavanja stranog jezika u području ovladavanja inim jezikom, no također, s obzirom da su strukture suradničkog učenja neovisne o sadržaju, poželjno je približiti metodu nastavnicima drugih predmeta u visokom školstvu. Ovakav projekt pokrenut je na Visokoj poslovnoj školi Libertas, na kojoj je organizirana prva radionica na temu suradničkog učenja u kojoj je sudjelovalo 16 nastavnika određenih stručnih predmeta i stranih jezika. Nakon radionice dobivena je vrlo pozitivna povratna informacija o suradničkom učenju kao nastavnoj metodi te je otprilike 50% sudionika već započelo s provedbom te metode u vlastitom radu.

LITERATURA

- Basta, J. (2011): *The Role of the Communicative Approach and Cooperative Learning in Higher Education*, Facta Universitas, Series: Linguistics and Literature, IX, 2, 125-143.
- Bognar, L. (2006): *Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi*, Život i škola, LII, 15-16, 7-16.
- Bruning, L., Saum, T. (2008): *Suradničkim učenjem do uspješne nastave: Kako aktivirati učeničke i potaknuti ih na suradnju*. Zagreb, Naklada Kosit
- Felder, R.M., Henriques, E.R. (1995): *Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education*, Foreign Language Annals, XXVIII, 1, 21-31.
- Kagan S., High J. (2002): *Kagan Structures for English Language Learners*. San Clemente, CA: Kagan Publishing. Kagan Online Magazine.
http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/279/Kagan-Structures-for-English-Language-Learners (pristupljeno: 23.01.2013.)
- Kaufman, D., Sutow, E. Dunn, K. (1997): *Three Approaches to Cooperative Learning in Higher Education*, The Canadian Journal of Higher Education XXVII, 2,3, 37-66.
- Klimoviene, G., Urboniene, J., Barzdžiukiene, R. (2006): *Developing Critical Thinking through Cooperative Learning*, Studies About Languages IX, 77-85.
- McCafferty, S.G., Jacobs, G.M., DaSilva Iddings, A.C. (2006): *Cooperative Learning and Second Language Teaching*. New York, Cambridge University Press
- Medved Krajnović, M. (2007): *Kako hrvatski učenici govore engleski*, Metodika, VIII, 8, 173-181-
- Millis, B.J. (2010): *Cooperative Learning in Higher Education: Across Disciplines, Across the Academy* (New Pedagogies and Practices for Teaching in Higher Education). Sterling, Virginia, Stylus Publishing, LLC
- Stenlev, J. (2003): *Cooperative Learning in Foreign Language Teaching*, Sprogforum No. 25, 33-42.
- Zhang, Y. (2010): *Cooperative Language Learning and Foreign Language Learning and Teaching*, Journal of Language Teaching and Research I, 1, 81-83.

COOPERATIVE LEARNING IN TEACHING BUSINESS ENGLISH

This paper outlines the advantages of implementing cooperative learning structures in Business English teaching in higher education and discusses how it affects the development of student communication skills, especially in terms of comprehensible foreign language input and output in class. Cooperative learning is presented as a teaching method in relation to the communicative approach, the development of emotional intelligence and critical thinking and as suitable for different learning styles. The last chapter shows the results and a detailed description of implementation of particular cooperative learning structures in Business English with first-, second- and third-year students of the undergraduate study programme of tourism and hotel management. The research includes student opinions on cooperative learning obtained through structured questionnaires and class discussion.

Key words: cooperative learning, business English, higher education, second language acquisition, communicative competences, learning styles, critical thinking, teaching methods

