

ISPITIVANJE EFIKASNOSTI DVIJU METODA NASTAVE PISMENOG
IZRAŽAVANJA NA ENGLISKOM JEZIKU*

UDK 371.3.001.4:802.0

Izvorni znanstveni članak. Primljen 1. 11. 1986.

Uspoređivane su dvije metode pisanja u engleskom jeziku kao stranome (instrukcijska metoda i metoda zadavanje zadataka-ispravljanje) u dva paralelna razreda. Ispitivanje je trajalo jedan semestar.

Rezultati pisanja sastava u početku ispitivanja bili su gotovo jednaki u obje grupe (A i B). Na kraju ispitivanja rezultati u grupi A (instrukcijska metoda) bili su bitno bolji od onih u grupi B.

$t = 7, sa t za 46d f \quad \begin{matrix} 0,05-2,02 \\ 0,01-2,69 \end{matrix}$

Uspoređivanje u grupama A i B govori o napredovanju u grupi A ($t = 2,77$) i nazadovanju u grupi B ($t = 3,05$).

Iz uspoređivanja proizlazi da nema učenika kojemu sistematski rad nije potreban te se može zaključiti da se pisati može naučiti samo sistematskim vježbanjem pisanja.

UVOD

Pismeni izraz, kao dio znanja engleskog jezika u srednjoj školi, veoma je važan. Međutim, praksa pokazuje da nema uvijek adekvatno mjesto u našim srednjoškolskim programima, jer vježbanje, prema udžbenicima odnosno nastavnoj praksi, favorizira usmenu govornu komunikaciju.

Pisanje sastava, kad se i provodi, obično ne obogaćuje učenikov izraz već najčešće pokazuje siromašan i nedovoljno osmišljen niz rečenica. Budući da se vještina/sposobnost i kultura pisanja temelje na zakonitostima pisanog jezika koji ima svoju gramatičku, leksičku i pravopisnu normu, to govori o složenosti toga jezičnog i intelektualnog procesa. Pisani je jezik u određenom smislu teži i složeniji od usmenog izražavanja. Norme pisanog izraza dio su ortografije, gramatike, leksike, stilistike, semantike, tekstovne lingvistike itd.

Dosadašnja nastava pismenosti težila je pretežno ili čak isključivo razvijanju gramatičko-pravopisne pismenosti. Novije metodičke koncepcije oslanjaju se na rezultate stilističke znanosti i polaze od lingvistike teksta.

Pripremanje učenika za formiranje i obradu teme provodi se u tri smjera: doživljajnom, intelektualnom, jezičnom (u užem smislu i stilskom). Proizlazi da je pisanje integrativna kategorija u kojoj nije lako postići traženi nivo. To istovremeno znači da prije pisanja slobodnoga, kreativnog sastava moramo provesti niz vježbi, tj. s učenicima raditi pojedinačno i sistematski — INSTRUKCIJSKI.

* Ukratko smo dali osnovne smjernice magistarskog rada s temom: »Ispitivanje efikasnosti dviju metoda nastave pismenog izražavanja na engleskom jeziku kao stranom«. Rad je obranjen 11. IV. 1985. na Filološkom fakultetu u Beogradu, a mentor je bio prof. dr. Naum Dimitrijević, kojemu i ovom prilikom zahvaljujem na znalačkom i pedantnom vođenju i pomoći.

Takva su nas razmišljanja navela na rad s dvije grupe učenika dvjema metodama: instrukcijskom i onom kojom se obično služimo u srednjim školama — »zadavanje — ispravljanje«.

CILJ RADA

Cilj rada je eksperimentalno provjeravanje efikasnosti dviju metoda — instrukcijske metode i metode zadavanje — ispravljanje. Naime, postavili smo hipotezu prema kojoj će ispitanici s kojima radimo po metodi A, tj. instrukcijskoj, vjerojatno pokazati bolje rezultate od učenika koji nisu dobili individualne upute.

UZORAK POPULACIJE

U ispitivanju smo imali dvije eksperimentalno-kontrolne grupe, A. i B. U svakoj je bio jednak broj učenika — 24, ujednačen po broju, spolu, dobi i znanju materinjega i stranog jezika. Učenici su bili iz iste škole, istog usmjerenja, iz Centra za kadrove u obrazovanju i kulturi, društveni smjer, Rijeka.

Prema tome, polazište ispitivanja bila je pretpostavka da su učenici obje grupe bili podjednaki u svim navedenim parametrima, da su podjednako vladali engleskim jezikom, odnosno pretpostavili smo da će se eventualne razlike u ispitivanju sposobnosti pismenog izražavanja javiti kao rezultat ispitivane varijable. Osim spomenute opće ocjene iz engleskoga jezika, na početku ispitivanja provjerili smo sposobnost pismenog izražavanja svih ispitanika primjenjujući test tipa sastava. Način ocjenjivanja na prvom eksplorativnom testu, kojim smo pokušali utvrditi sposobnost pismenog izražavanja na engleskom jeziku, bio je jednak načinu ocjenjivanja na kraju ispitivanja.

U obje je ispitivane grupe metoda nastavnog rada bila potpuno jednaka. Jedina je razlika bila u varijabli koju smo ispitivali. (Pod pojmom metoda nastave razumijevamo ne samo metodu u užem smislu riječi, već i metodologiju rada u razredu, tj. način rada, odnosno nastavnika i učenika te nastavne tehnike koje se primjenjuju.)¹

Nastavu s obje grupe izvodio je isti nastavnik, autor ovog rada. To može biti pozitivno i negativno. Pozitivno je to što je odnos nastavnik — učenik bio jednak, tj. engleski jezik koji su učenici obiju grupa slušali bio je identičan, kao i ostale karakteristike rada. Negativna strana takvog načina rada moglo je biti eventualno favoriziranje jedne od grupa. Budući da smo bili svjesni te opasnosti trudili smo se da nijednoj grupi ne dajemo prednost. Vjerujemo da smo u tome uspjeli.

METODE RADA

Eksperimentalna je nastava trajala od 8. veljače do 10. lipnja 1983. i odvijala se po nastavnom planu škole. Objе su grupe imale po tri sata nastave engleskog jezika tjedno, predavao im je isti nastavnik, a jedina razlika se sastojala u primjeni instrukcijske metode pismenog izražavanja u grupi A. Upute prije pisanja i broj zadataka za pismene sastave bio je za obje grupe jednak.

¹ O značenju termina *nastavna metoda*, *nastavna metodologija*, vidi: Dimitrijević, N., *Zablude u nastavi stranih jezika*, Sarajevo, 1984. i Halliday — McIntosh — Strevans, *The Linguistic Science and Language Teaching*, London, Longman, 1965, pp. 202.

Rad u grupi B obuhvaćao je uglavnom zadavanje tema koje su učenici obrađivali kod kuće i u školi, a broj komentara o greškama bio je malen. Bilo je to upozorenje na vrstu greške (gramatička/leksička) i upozorenje da će se daljim zadavanjem i pisanjem radovi postati kvalitetniji.

Razlika između A i B grupe nije bila kvantitativna, već kvalitativna. Kad je nastavnik ispravio zadatke grupe A i vratio ih učenicima, provedena je detaljna analiza grešaka, i to po sljedećim etapama:

- a) uočavanje grešaka,
- b) podjela na vrste grešaka,
- c) otklanjanje grešaka odgovarajućim vježbama.

OCJENJIVANJE

Većina vježbi nije ocjenjivana. Ocijenjeni su samo početni i završni sastavi. Smatrali smo da će se subjektivnost u ocjenjivanju dovoljno izbjeći odnosno umanjiti uvođenjem triju kvalificiranih ispitivača — ocjenjivača koji će ocijeniti i one elemente pismenog izražavanja koji ne pripadaju leksiku, gramatici i pravopisu. Naprimjer, ocjenjivani su sadržajno-logički i kompozicijski oblici pismenog izražavanja koje smo smatrali vrlo bitnima, a koji se mogu ocijeniti samo pomoću sastava. Subjektivnost u ocjenjivanju umanjena je i podjelom elemenata koji se ocjenjuju u četiri komponente: gramatičku, leksičko-stilističku, sadržajno-logičku i kompozicijsko-interpretacijsku. Svi su ocjenjivači zatim detaljno upućeni u vrijednost pojedinih ocjena koje su trebali da daju, svaka je ocjena jasno precizirana. Svjesni smo činjenice da subjektivnost nije potpuno eliminirana, ali je dovoljno umanjena i te bismo ocjene mogli prihvatiti kao objektivne. Svaki je ocjenjivač dao četiri ocjene i srednju koja je proizlazila iz njih. Ocjenjivači su radili pomoću Obrasca za ocjenjivanje (tbl. 1), neovisno jedan o drugome, a nisu znali ni kojoj grupi pripada koji ispitanik.

REZULTATI

Početno, zatečeno stanje u grupama A i B odredili smo uspoređivanjem ocjena iz tri, prema našem mišljenju bitna segmenta materinjeg jezika, engleskog jezika i prvog sastava. Vrijednost kritičnog odnosa »t« bila je zanemariva, tj. grupe su bile podjednake (tbl. 2). Između prvog i trećeg sastava pisan je 21 sastav na zadane ili prema dogovoru s učenicima odabrane teme.

Nakon jednog semestra, na kraju eksperimentalne nastave, pisana su dva sastava »I Like Poetry« i »A Trip«. Sastavi su bili sadržajno-tematski različiti, a poštovali su afinitete učenika.

Tablica 1.

OBRAZAC ZA OCJENJIVANJE			
Prezime i ime:	Datum:	I. sastav: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Sr. ocj. <input type="checkbox"/>
Razred:	Datum:	II. sastav: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Sr. ocj. <input type="checkbox"/>
Ocjenjivač:	Datum:	III. sastav: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Sr. ocj. <input type="checkbox"/>
Srednja ocjena:			<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Pismeni sastav je:

GRAMATIČKI

- 5 U sastavu nema ili ima vrlo malo gramatičkih grešaka.
- 4 Povremene gramatičke i/ili sintaktičke greške koje ne narušavaju značenje.
- 3 Česte gramatičke greške koje vode nerazumijevanju sadržaja.
- 2 Gramatičke greške koje otežavaju razumijevanje sadržaja.
- 1 Gramatičke su greške brojne i ozbiljne, pisanje nemoguće.

LEKSIČKO-STILISTIČKI

- 5 Upotreba vokabulara i stilističke norme zastupljene skoro kao u materijem jeziku.
- 4 Ponekad su korištene riječi i izrazi koji datoj situaciji ne odgovaraju najbolje, te nastaju manja leksičko-stilistička odstupanja.
- 3 Često su korištene pogrešne riječi, stilistički neujednačeno, sadržaj ograničen i osiromašen.
- 2 Pogrešna upotreba riječi, stilistički slabo, vrlo otežano razumijevanje sadržaja.
- 1 Ograničenost rječnika, stilistička loše, razumijevanje sadržaja nemoguće.

SADRŽAJNO-LOGIČKI

- 5 Sadržaj usklađen s temom, značenjski jedinstvena cjelina, zaključci bazirani na dovoljnom broju činjenica.
- 4 Sadržaj uglavnom usklađen s temom, značenjski cjelina, zaključci bazirani na većem broju činjenica.
- 3 Sadržaj djelomično odgovara temi, značenjski neujednačeno, zaključci bazirani na nedovoljnom broju činjenica.
- 2 Sadržaj neusklađen s temom, poteškoće u razumijevanju teksta, zaključci nejasni.
- 1 Sadržajno ograničeno do nerazumljivosti, nelogično.

KOMPOZICIJSKO-INTERPRETACIJSKI

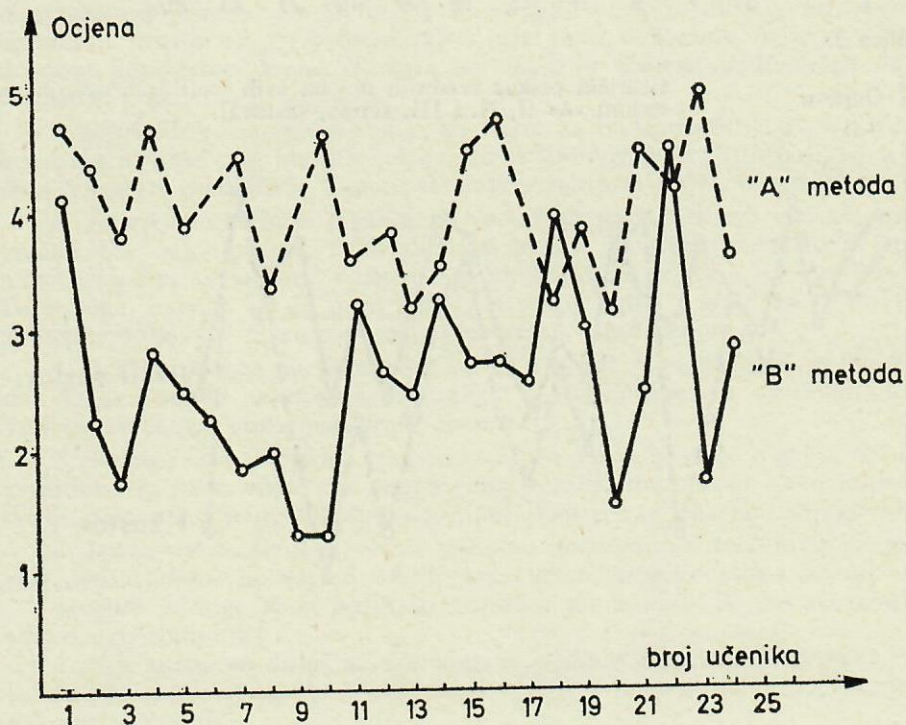
- 5 Proporcionalan odnos uvod-razrada-zaključak, odjeljci dovršeni i povezani, interpretacijski bez primjedbi.
- 4 Uvod-razrada-zaključak nedovoljno povezani, odjeljci formulirani, manje interpretacijske nespretnosti.
- 3 Odnos uvod-razrada-zaključak poremećen, odjeljci nedorečeni, interpretacijska objektivnost djelomična što dovodi do nesporazuma u sadržajima.
- 2 Odnos uvod-razrada-zaključak neproporcionalan, u odjeljcima narušeno načelo progresije i ravnomjernosti, interpretacijski slabo, sadržaj teško razumljiv.
- 1 Izostavljene kompozicijske jedinice, interpretacijski loše, sadržaj nerazumljiv.

Tablica 2.

POČETNO ZATEČENO STANJE ZNANJA U GRUPI A i B							
grupa A	hrv. ili srp. jezik	engl. jezik	I. sastav (sr. ocjena)	grupa B	hrv. ili srp. jezik	engl. jezik	I. sastav (sr. ocjena)
24	4,25	4,25	3,38	24	4,16	4,20	3,22

Tablica 3.

Grafički prikaz srednje vrijednosti ocjena svih ispitivača (drugog i trećeg sastava zajedno) metode »A« i »B«.



2. Nisu razvijena želja ni interes učenika za pisanje, prepušteni su stihiji. Postalo im je dosadno jer su zahtjevi uvijek bili isti/slični. Pisanje su shvatili kao rutinski, a ne kreativni posao.

3. Vidljivo je da zanemarivo malom broju učenika nije potrebno vođenje. Isti/bolji rezultat u drugom i trećem sastavu u odnosu prema prvome ima samo jedan učenik u grupi.

4. Nesistematskim se radom ne smanjuje broj grešaka i ne pruža mogućnost kvalitetnijega sastava.

OPĆI ZAKLJUČAK

Potrebno je uvježbavanje pismenog izražavanja jer se ono ne može samo razviti.

Literatura

- Fassman, P. — Tavers S. *Gallery*, New York, Oxford, Oxford University Press, 1982.
- Lawrence, M., *Writing as a Thinking Process*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1972.
- Robinson, L., *Guided Writing and Free Writing*, Harper and Row Publishers, New York, Evanston, San Francisco, London, 1975.
- — — »Controlled Writing for Intermediate Foreign Students«, *Teaching English as a Second Language*, New York, London, Sydney, Toronto, 1965, str. 265—270.
- Allen, J. P. B., »Some Basic Concepts in Linguistics«, in: Allen, J. P. B., Corder, S. P. eds., *The Edinburgh Course in Applied Linguistics*, London, Oxford University Press, 1975, str. 16—43.
- Corder, S. P., »Error Analysis«, in Allen, J. P. B., Corder, S. P., eds., *The Edinburgh Course in Applied Linguistics, Vol. III, Techniques in Applied Linguistics*, London, Oxford University Press, 122—154.
- Dimitrijević, N., *Testiranje u nastavi stranih jezika*, Minerva, Subotica — Beograd, 1976.
- Zabluda u nastavi stranih jezika*, Sarajevo, 1979.
- Marquez, E. J., »Teaching Grammar and Paragraph Structure Simultaneously«, *English Teaching Forum*, XIX — 3, 1981, str. 14—18.
- Sawyer, O. J., Silver, Sh. K., »Dictation in Language Learning«, in: Allen, B. H., *Teaching English as a Second Language*, New York, London, Sydney, Toronto, 1965, str. 325—333.
- Thorndike, P. Z., Hagen, E., *Measurement and Evaluation in Psychology and Education*, 2nd ed., New York, John Wiley and Sons, 1961, str. 27—57.
- Vance, Sh., »Motivational Grading of Composition«, in: *English Teaching Forum*, XVII, 1979, str. 49—50.
- Widowson, H. G., »Stylistics«, in Allen, Corder, *The Edinburgh Course of Applied Linguistics, Techniques in Applied Linguistics*, 1975, str. 202—231.
- Wishon, G., Burks, J., *Let's Write English*, Book I, New York, American Book Co., 1968.

EFFICACY OF TWO METHODS IN LEARNING WRITING IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary

Two methods of writing in English as a foreign language are compared. (Instruction method and method Setting of task — correcting). The examination lasted for a semester. The results in writing composition at the beginning of the work were nearly the same. At the end the results in the group A (Instruction method) were significantly better than in the group B.

($t = 7$ with t for 46df $\begin{cases} > 0,05 & - 2,02 \\ < 0,01 & - 2,69 \end{cases}$.)

Comparison inside groups A and B told us about progress in the group A ($t = 2,77$) and falling off in the group B ($t = 3,05$). It's evident that there are no pupils to whom systematic work is not necessary and so writing can be learnt only through systematic exercises.