

ULOGA AFEKTIVNIH ČIMBENIKA PRI USMENOJ KOMUNIKACIJI HRVATSKIH STUDENATA ČEŠKOG JEZIKA

Jelenek, Sanja

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:263978>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-25**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ZAPADNOSLAVENSKE JEZIKE I KNJIŽEVNOST
KATEDRA ZA ČEŠKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

SANJA JELENEK (rođ. BRANKOVIĆ)

ULOGA AFEKTIVNIH ČIMBENIKA PRI USMENOJ
KOMUNIKACIJI HRVATSKIH STUDENATA ČEŠKOG
JEZIKA

Diplomski rad

Mentori:

dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

dr. sc. Petar Vuković, izv. prof.

Zagreb, listopad, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ZAPADNOSLAVENSKE JEZIKE I KNJIŽEVNOST
KATEDRA ZA ČEŠKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

SANJA JELENEK (rođ. BRANKOVIĆ)

ROLE AFEKTIVNÍCH FAKTORŮ V ÚSTNÍ
KOMUNIKACI CHORVATSKÝCH STUDENTŮ ČESKÉHO
JAZYKA

Diplomski rad

Mentori:

dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

dr. sc. Petar Vuković, izv. prof.

Zagreb, listopad, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ZAPADNOSLAVENSKE JEZIKE I KNJIŽEVNOST
KATEDRA ZA ČEŠKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

SANJA JELENEK (roč. BRANKOVIĆ)

**THE ROLE OF AFFECTIVE FACTORS IN ORAL
COMMUNICATION OF CROATIAN STUDENTS OF THE
CZECH LANGUAGE**

Diplomski rad

Mentori:

dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

dr. sc. Petar Vuković, izv. prof.

Zagreb, listopad, 2020.

SADRŽAJ

1. Uvod.....	3
2. Znanstvene teorije i metode učenja stranog jezika	4
3. Komunikacijski pristup i komunikacijska kompetencija	5
4. Usmena komunikacija u nastavi	8
4.1. <i>Interakcija nastavnik-učenik</i>	11
4.2. <i>Interakcija učenik-učenik</i>	11
4.3. <i>Uloga nastavnika u razredu</i>	12
5. Afektivni čimbenici u procesu učenja i podučavanja stranog jezika	16
6. Uporaba strategija u usmenoj komunikaciji na satu češkoga kao stranog jezika.....	20
7. Istraživanje	27
7.1. <i>Cilj istraživanja</i>	27
7.2. <i>Ispitanici istraživanja</i>	28
7.3. <i>Metodologija istraživanja</i>	28
7.4. <i>Instrument istraživanja</i>	28
8. Rezultati istraživanja.....	30
8.1. <i>Osjećaji tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika</i>	30
8.2. <i>Osjećaji tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s izvornim govornikom češkog jezika</i>	33
8.3. <i>Važne osobine kod nastavnika češkog jezika na nastavi</i>	36
8.4. <i>Poticanje na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi</i>	43
8.5. <i>Drugi afektivni čimbenici i motivacija</i>	48
9. Rasprava	50
10. Zaključak.....	54
Literatura	58
Prilog 1.....	62

ULOGA AFEKTIVNIH ČIMBENIKA PRI USMENOJ KOMUNIKACIJI HRVATSKIH STUDENATA ČEŠKOG JEZIKA

Sažetak

U ovom radu obrađena je tema koja se tiče uloge afektivnih čimbenika pri usmenoj komunikaciji hrvatskih studenata Češkog jezika i književnosti. Cilj je ovoga rada pružiti sveobuhvatan prikaz uloge afektivnih čimbenika pri usmenoj komunikaciji hrvatskih studenata češkog jezika, posredno ukazati na nedostatke u nastavi te utjecati na poboljšanje usmene komunikacije učenika i njihove komunikacijske kompetencije. U tu svrhu provedeno je kvantitativno istraživanje, utemeljeno na anketnom upitniku, kako bi se ispitali: osjećaji ispitanika tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika, osjećaji tijekom komunikacije sa izvornim govornikom češkog jezika, važne osobine kod nastavnika češkog jezika na nastavi, poticanje na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi, kao i druge afektivne čimbenike, odnosno motivaciju na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi. Rezultati istraživanja pokazali su važnost uloge nastavnika kao i odabranih metoda učenja, u procesu usvajanja stranoga jezika, jer doprinose koordinaciji i poticanju kognitivne i afektivne sposobnosti učenika, što učenika potiče na sudjelovanje u usmenoj komunikaciji i ostvarivanje uspjeha u učenju.

Ključne riječi: *usmena komunikacija, komunikacijski pristup, komunikacijska kompetencija, interakcija, afektivni čimbenici, motivacija, učenje, češki jezik, komunikacijske strategije, uloga nastavnika*

ROLE AFEKTIVNÍCH FAKTORŮ V ÚSTNÍ KOMUNIKACI CHORVATSKÝCH STUDENTŮ ČESKÉHO JAZYKA

Abstrakt

Tato práce se zabývá tématem týkajícím se role afektivních faktorů v ústní komunikaci chorvatských studentů českého jazyka. Cílem této práce je poskytnout ucelený přehled role afektivních faktorů v ústní komunikaci chorvatských studentů českého jazyka, nepřímo poukázat na nedostatky ve výuce a ovlivnit zlepšení ústní komunikace studentů a jejich komunikační kompetence. Za tímto účelem byl proveden kvantitativní výzkum na základě dotazníku se zaměřením na získání odpovědí souvisejících s: pocity respondentů při ústní komunikaci v češtině s učitelem češtiny, pocity při komunikaci s rodilým mluvčím, důležité charakteristiky učitele češtiny ve výuce, podpora ústní komunikace v českém jazyce ve výuce, jakož i další afektivní faktory, tj. motivace k ústní komunikaci v českém jazyce ve výuce. Výsledky výzkumu ukázaly význam role učitelů a vybraných metod učení v procesu výuky cizího jazyka, protože přispívají ke koordinaci a podporují kognitivní a afektivní schopnosti studentů, což povzbuzuje studenta k účasti na ústní komunikaci a dosažení úspěchu ve vzdělávání.

Klíčová slova: *ústní komunikace, komunikační přístup, komunikační kompetence, interakce, afektivní faktory, motivace, učení, český jazyk, komunikační strategie, role učitele*

1. Uvod

Učenje stranog jezika, s krajnjim ciljem razvoja sposobnosti njegova korištenja u stvarnim, životnim situacijama, u suvremeno doba temelji se na komunikacijskom pristupu. Međutim, učenje stranog jezika ne predstavlja jednosmjernan proces, već zahtjeva interakciju. Uz nezaobilazne kognitivne čimbenike, presudnu ulogu u učenju i usvajanju stranog jezika imaju afektivni čimbenici. Cilj je ovog rada pružiti sveobuhvatan prikaz uloge afektivnih čimbenika pri usmenoj komunikaciji hrvatskih studenata češkog jezika, posredno ukazati na nedostatke u nastavi i aktivnostima, te dati smjernice za poboljšanje usmene komunikacije učenika i njihove komunikacijske kompetencije.

Rad započinje izlaganjem znanstvenih teorija i metoda učenja stranog jezika. Slijedom navedenog pruža se pregled razvoja metoda od gramatičko-prijevodne metode do komunikacijskog pristupa. Ovaj dio rada završava izlaganjem važnosti i uloge komunikacijskog pristupa i komunikacijske kompetencije u učenju stranih jezika. Zatim se pažnja usmjerava na usmenu komunikaciju u razredu. U tom dijelu rada izlaže se interakcija nastavnik-učenik, interakcija učenik-učenik, te uloga nastavnika u razredu, posebno uspoređujući navedeno tijekom prošlosti i u današnje vrijeme. Potom se izlažu i razmatraju afektivni čimbenici kao i njihova suvremena, nezaobilazna uloga u procesu učenja i podučavanja stranog jezika.

Središnji dio rada posvećen je istraživanju provedenom s ciljem prepoznavanja afektivnih čimbenika kod učenika tijekom komunikacije na češkom jeziku. U istraživačkom dijelu rada izlaže se kvalitativna metodologija istraživanja, karakteristike ispitanika, anketni upitnik kao instrument provedbe, te rezultati provedbe. Istraživanje je usmjereno na osjećaje ispitanika tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika, osjećaje tijekom komunikacije s izvornim govornikom češkog jezika, važne osobine kod nastavnika češkog jezika na nastavi, poticanje na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi, kao i druge afektivne čimbenike, odnosno motivaciju na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi. Prije provedbe samog istraživanja postavljeno je pet ključnih pretpostavki u odnosu na kategorije ispitivanja. Rad završava izlaganjem i razmatranjem preporučenih strategija za usmenu komunikaciju u nastavi.

2. Znanstvene teorije i metode učenja stranog jezika

Budući da je primarni cilj učenja stranoga jezika sposobnost njegova korištenja u stvarnim situacijama, u nastavi se koristi komunikacijski pristup. O njegovoj važnosti govorili su mnogi lingvisti, te se naglasak stavlja na funkcionalnu i komunikacijsku dimenziju jezika. Za razliku od formalnih pristupa, funkcionalni pristupi u središte stavljaju komunikaciju, kao jednu od najvažnijih funkcija jezika u društvu, prilikom čega značenje ima veliku ulogu. Međutim, nije oduvijek bilo tako (Casado Martín, 2013: 14).

Prva metoda 19. stoljeća bila je gramatičko-prijevodna metoda¹ u kojoj je bilo važno samo pismeno izražavanje i učenje gramatičkih pravila, vokabulara i tekstualnih prijevoda. Govor i komunikacija nisu bili toliko važni. Potom, krajem 19. stoljeća, pojavila se direktna metoda² u kojoj je govor dobio značajnije mjesto u učenju stranoga jezika, jer je govor postao sredstvo komunikacije. Iako je cilj te metode bio podučiti učenike stvarnom jeziku komunikacije, nedostajala je teorijska i metodologijska osnova (Casado Martín, 2013: 15).

Zatim se sredinom 20. stoljeća razvila audiolingvalna metoda³ u kojoj se jezik učio kroz ponavljanje, imitaciju i učenja napamet, a učenici su komunicirali, doduše, sadržajno praznim dijalozima, s obzirom da je cilj bio izgovor i usvajanje komunikacijske kompetencije kroz usmeno izražavanje i razumijevanje, pisanje i čitanje kroz ponavljanje dijaloga, ali ne i sama interakcija. Osim audiolingvalne, koristila se i audiovizualna metoda u kojoj su se koristile razne slike i snimke kao sredstva učenja. Učenici su automatizirali gramatičke strukture kroz ponavljanja, s važnošću na izgovor i intonaciju. Međutim, interakcija i dalje nije bila prisutna (Casado Martín, 2013: 15).

Naposljetku, početkom 70-ih godina 20. stoljeća pojavila se nova metodologija kao reakcija na sve prijašnje metodologije – komunikacijski pristup. Ovakva metoda sadrži sve odlike dotadašnjih metoda, a poseban naglasak je stavljen na razvoj komunikacijske kompetencije. Učenik je morao naučiti komunicirati na stranom jeziku u različitim

¹ S obzirom da je glavni nedostatak ove metode nedostatnost u savladavanju govorenog jezika, najviše se koristi kada se radi na razumijevanju jezika, umjesto na komunikacijskim vještinama.

² Kao slabost ove metode u literaturi se ističe potreba za izvornim govornicima ili vrsnim poznavateljima stranog jezika, kao nastavnima, što u praksi nije uvijek izvedivo.

³ Jedan od najvećih nedostataka ove metode je učenje napamet, uslijed čega se onemogućava učenikovo aktivno sudjelovanje u procesu učenja.

situacijama, te ga znati „koristiti“ uz poznavanje struktura i mehaničke prakse jezika (Casado Martín, 2013: 16).

Komunikacijski pristup predstavlja najbolju suvremenu metodu, koja se koristi u nastavi stranoga jezika budući da osposobljava učenika i na pismenu i na usmenu komunikaciju te na uporabu jezika u interakcijske svrhe, uz istovremenu prilagodbu situacijama i društvenoj govornoj zajednici.

3. Komunikacijski pristup i komunikacijska kompetencija

Početak 70-ih godina 20. stoljeća u Velikoj Britaniji pojavio se didaktički model s ciljem osposobljavanja učenika za usmenu i pismenu komunikaciju s drugim govornicima stranoga jezika. Takav pristup naziva se komunikacijski pristup i zahtijeva u nastavi aktivnosti koje vjerno oponašaju stvarnost učenika, uslijed čega se koriste tekstovi, snimke i autentični i didaktički materijali, dok knjiga postaje samo materijalna pomoć pri učenju, no više nije u fokusu (Casado Martín, 2013: 16).

Glavne karakteristike navedenog pristupa su da se jezik koristi kao sredstvo komunikacije i predmet učenja te da je njegova funkcija interakcija i komunikacija. Osim za realizaciju zadataka, koristi se i za objašnjavanje i obrazloženja. Prvi jezik koristi se samo u iznimnim slučajevima. Podučavaju se elementi jezika za razumijevanje i izražavanje u različitim situacijama, kontekstima i aktivnostima svakidašnjeg života, no učenik ima i lingvističku kompetenciju kroz vokabular i gramatiku koja se podučava većim dijelom induktivno. No, kada je to potrebno i prikladno, daju se gramatička objašnjenja. Koriste se didaktički i autentični materijali i predmeti svakodnevne upotrebe, na primjer, časopisi, turističke brošure i sl. Promijenila se i uloga nastavnika i učenika. Učenici su postali protagonisti u učionici, dok nastavnik olakšava učenje i potiče suradnju među učenicima, analizira potrebe učenika, stvara komunikacijske situacije, organizira aktivnosti i sudjeluje kao sudionik u aktivnosti, promatra razvoj zadataka u učionici, izrađuje materijale itd. Također ocjenjuje učenika, pritom obraća pažnju na točnost i tečnost. Nije važan samo proizvod, već i čitav proces učenja. Učenik postaje komunikacijski kompetentan i zna prikladno uporabiti jezik u svakoj situaciji, imajući na umu svrhu koju želi postići, društveni

kontekst i poznavanje pravila govora društvenog, kulturnog i situacijskog konteksta gdje se odvija komunikacija (Casado Martín, 2013: 16).

Komunikacijski pristup uspješniji je od dotadašnjih metoda jer, osim što je učenik lingvistički kompetentan poznavajući gramatiku i vokabular, komunikacija i interakcija na stranom jeziku u nastavi odvija se između učenika koji su sugovornici u konkretnoj situaciji, razmjenjuju informacije s određenom namjerom i potrebom te postoji povratna informacija, verbalna i neverbalna reakcija sugovornika, pomoću koje učenici znaju postižu li svoj cilj u interakciji. Takav način učenja najbliži je stvarnim situacijama korištenja stranoga jezika izvan učionice, te će učenici biti spremniji i samopouzdaniji kada će se zaista morati koristiti stranim jezikom u svakidašnjem životu (Casado Martín, 2016: 16). Na taj način učenik postaje komunikacijski kompetentan⁴. Komunikacijska kompetencija označava sposobnost govornika koji između nekoliko jezičnih sustava može odabrati onaj koji odgovara situaciji i govorniku ovisno o društvenoj situaciji. (Vrhovac, 2001: 15).

U glotodidaktičkoj literaturi postavlja se pitanje komunikacijske kompetencije na satu stranog jezika i izvan njega. Odnosno, postavlja se pitanje koje su metode i postupci neophodni za stjecanje komunikacijske kompetencije u didaktičkoj situaciji, u kojem smjeru treba usmjeravati nastavu i koje strategije treba koristiti kako bi student prije svega primio i razumio poruku svog sugovornika (nastavnika ili učenika), te je protumačio na odgovarajući način, a zatim proizveo vlastitu poruku i prenio je slušateljima. Smatra se da nije dovoljna samo jezična kompetencija, poznavanje gramatičkih pravila i oblikovanje točnih iskaza, već je potrebno razviti društvenokulturnu sastavnicu i strategijsku sastavnicu koja uključuje sposobnost govornika da prikladno koristi postojeće znanje u određenoj situaciji i u interakciji sa sugovornikom.

Kada se govori o komunikacijskoj kompetenciji u nastavi stranih jezika, različita su značenja i interpretacije tog pojma. Neki stručnjaci pod tim pojmom smatraju točnu uporabu jezičnog sustava, dok drugi misle na odgovarajuću uporabu stranog jezika u određenoj sredini, čak i na štetu točnosti iskaza (Vrhovac, 2001: 22-23).

⁴ Izraz „komunikacijska kompetencija“ sastoji se od dvije riječi koje u kombinaciji znače „kompetencija za komuniciranje“. Ta jednostavna leksičko-semantička analiza otkriva činjenicu da je temeljna riječ u sintagmi „komunikacijska kompetencija“ riječ „kompetencija“ koju karakterizira učinkovitost komunikacije s drugim ljudima. <http://www.hr.ladyland98.com/psihologija/86620-kommunikativnaya-kompetenciya.html>

K. Šebesta (1999) navodi da komunikacijsku kompetenciju shvaćamo kao skup svih mentalnih preduvjeta koji čine osobu sposobnom za komunikaciju, tj. za izvođenje komunikacijskih radnji, za sudjelovanje u komunikacijskim događajima i za procjenu sudjelovanja drugih. Raspon tih pretpostavki je relativno vrlo širok, no posebno uključuje: vladanje jezikom, vještinu interakcije, te kulturno znanje. Poučavanje stranog jezika se usmjerava na komunikaciju, ne samo na jezičnu kompetenciju. Značajke nastave usmjerene na razvoj komunikacijske kompetencije mogu se navesti na jednom zajedničkom nazivniku: komunikacijske aktivnosti. One su prvenstveno predmet interesa komunikacijski orijentirane nastave jezika.

Također, E. Petrović (1988) smatra da komunikacijska kompetencija je primarni cilj komunikacijskog pristupa učenju stranoga jezika. Naime, komunikacijski kompetentan učenik stranoga jezika je sposoban ponašati se prikladno i učinkovito u određenoj govornoj zajednici. On oblikuje rečenice, ne samo gramatički točne, već i društveno prikladne. Ima sposobnost pravilnog odabira onoga što želi reći u određenoj situaciji određenom sugovorniku. Stoga, ako se želimo služiti stranim jezikom u govoru, nije dovoljno poznavati samo njegovu gramatiku i vokabular, već moramo poznavati i norme govornog ponašanja koje vrijede za tu određenu jezičnu zajednicu. Navedeno podrazumijeva da moramo znati koje geste, mimika, intonacija i primjedbe su prihvatljive u toj jezičnoj zajednici prema njihovim kulturnim standardima.

Kako bi učenici što lakše postigli komunikacijsku kompetenciju potrebno je u nastavi više pažnje posvetiti upotrebi jezika nego gramatičkim strukturama, dok prednost treba dati značenju jezičnih iskaza u autentičnim komunikacijskim situacijama te pri stvaranju nastavnih programa treba brinuti o komunikacijskim potrebama učenika kojima su upravo ti programi namijenjeni (Petrović, 1988: 44).

Možemo zaključiti da komunikacijska kompetencija ima vrlo širok i dubok utjecaj na podučavanje jezika. Usredotočena je na ciljeve programa, na samo podučavanje u razredu, na koncept i razrađivanje ispita, a ponajviše na usmenu komunikaciju kako bi učenik mogao komunicirati spontano i tečno s drugim govornicima tog jezika. Pažnja se dalje usmjerava na razmatranje i obrazlaganje usmene komunikacije.

4. Usmena komunikacija u nastavi

Jezik je društvena institucija i sredstvo ili instrument čija je bitna funkcija komunikacija. Svrha ovog sredstva je zadovoljavanje potrebe za komunikacijom, odnosno da ljudi stupe u međusobnu vezu jedan s drugim. Komunikacija je najvažnija funkcija jezika, ali ne i jedina. Jezik je oslonac mislima. Pomoću jezika osoba analizira i izražava ono što osjeća (Martinet, 1982, u Čurković-Kalebić, 2003: 18).

Jedna od društvenih situacija i govornih situacija u kojima se različitim govornim činovima ostvaruje komunikacija i položaj sudionika komunikacije s obzirom na preuzimanje prava na riječ jest razredna situacija. Govorni događaji u toj situaciji su podučavanje i učenje, zapravo nastava (Čurković-Kalebić, 2003: 52-53).

Prema J. Arnold (2001), budući da je glavna funkcija jezika komunikacija, u razredu je komunikacija u isto vrijeme i cilj i instrument kako bi se postigao taj cilj. Svrha i cilj učenja stranoga jezika je da se može komunicirati na tom jeziku, ali samo slušanje i čitanje na stranom jeziku nije dovoljno kako bi se postiglo usvajanje tog jezika. Naime, govoriti se uči govorenjem. Učenik treba sudjelovati u komunikacijskim procesima kako bi naučio komunicirati. Dakle, nastavnici u razredu trebaju dosta pozornosti posvetiti razvijanju komunikacijske kompetencije planiranim programom i aktivnostima. No unatoč svim pokušajima, učenici često ne postignu zadovoljavajuću komunikacijsku kompetenciju. Jedan od razloga može biti da trebaju više vremena od onog što im je ponuđeno u razredu, a drugi razlog može biti povezan s afektivnim čimbenicima, o kojima će kasnije biti više riječi. Nastavnici moraju imati na umu i afektivne čimbenike ukoliko žele da njihovi učenici komuniciraju i postignu komunikacijsku kompetenciju. Trebaju smanjiti učinak negativnih čimbenika i poticati učinak pozitivnih čimbenika kako bi se najbolje ostvarila uspješna komunikacija u razredu.

Prema E. Petrović (1988) kako bi se ostvarila uspješna usmena komunikacija moraju postojati uvjeti:

„da govornik želi nešto reći, da ima razlog zašto to želi reći i da ima jezično znanje koje mu omogućuje pravilan izbor jezičnih podataka; te da slušatelj želi čuti govornika, da ga zanima što govornik želi reći, te da ima jezično znanje koje mu omogućuje preradu jezičnih podataka koje sluša kako bi razumio poruku govornika“ (Petrović, 1988: 44-45).

Stoga E. Petrović (1988) tvrdi da bi nastava stranoga jezika morala voditi računa o svim tim komponentama, imajući za cilj osposobiti učenika na usmenu i pismenu komunikaciju. Međutim, takvi uvjeti često nisu mogući jer se u nastavi najviše pažnje posvećuje jezičnom znanju učenika kao govornika i kao slušatelja. Komunikacijske aktivnosti koje se potom koriste u nastavi najčešće zanemaruju želje govornika i slušatelja. One su uglavnom nametnute i razlikuju se od prirodne komunikacije, posebice jer ih nastavnik kontrolira i usmjeruje prema savladavanju pojedinačnih jezičnih pojava. Na takav način veće značenje pridaje se jezičnoj formi iskaza nego njegovom sadržaju. Međutim, sadržaj je zbog situacijskog konteksta učenicima i nastavniku poznat, uslijed čega nastavnik može pravovremeno intervenirati u slučaju da učenik pogrešno izabere jezične podatke. Naime, želja govornika da nešto kaže i slušatelja da čuje što govornik želi reći zamijenjena je željom učenika da nauče nešto reći na stranom jeziku kako bi zatim to znanje primijenili kasnije u prirodnoj komunikaciji.

E. Petrović (1988) navodi da su za početne stupnjeve karakteristične osmišljene i vođene govorne aktivnosti, kao ne komunikacijske govorne aktivnosti, praćene neposrednom intervencijom nastavnika. Na naprednijim stupnjevima takve govorne vježbe potrebno je nadopunjavati onim govornim aktivnostima koje su bliže i sličnije prirodnoj komunikaciji. Nastavnik treba učenicima ponuditi zanimljive teme i zadatke koje će u njima probuditi želju da nešto kažu te na taj način svoje znanje stranoga jezika usmjere prema određenom komunikacijskom cilju. Uloga nastavnika u takvim zadacima je drugačija. Drugim riječima, nastavnik pomaže učeniku u ostvarivanju komunikacijskog cilja, uslijed čega nema više neposredne intervencije, već privremeno zanemaruje pogreške učenika u jezičnim oblicima. Nastavnik može uočiti i pribilježiti pogrešne jezične iskaze učenika, te ih kasnije upozoriti na njih uz dodatna objašnjenja i vježbe te im tako omogućiti da ih isprave. No, na taj način učenicima daje mogućnost da kažu što žele onim jezičnim znanjem koje posjeduju bez neposredne intervencije i prekidanja komunikacije.

U nastavi stranoga jezika provode se dva osnovna tipa govornih aktivnosti:

1. Govorne aktivnosti koje služe vježbanju pojedinačnih jezičnih pojava prema određenom planu i uz neposrednu intervenciju nastavnika, dok im osnovna svrha nije komunikacija
2. Govorne aktivnosti koje potiču želju učenika za komunikacijom na stranom jeziku,

komunikacijski cilj učenika ima veće značenje nego jezična točnost iskaza te nije prisutno neposredno ispravljanje pogrešaka učenika od strane nastavnika (Petrović, 1988: 45).

Navedeni tipovi jednako su važni i nužni za učenje stranoga jezika i oba su manje ili više prisutna u nastavi i na svakom satu. Dakle, dobar i vješt nastavnik koji poznaje svoje učenike i njihove potrebe, znat će ocijeniti koji tip aktivnosti je korisniji u određenoj situaciji. Naime, upotreba samo slobodne komunikacije učenika, gdje nema ispravljanja pogrešaka i intervencije nastavnika, dovodi do toga da učenik stekne pogrešno mišljenje da se već može tečno služiti stranim jezikom, te je manje motiviran za daljnje učenje. Također, izloženost ostalih učenika u razredu često neprihvatljivim jezičnim oblicima njihovih kolega, često negativno utječe i na njihovo opće napredovanje u jeziku (Petrović, 1988: 46).

Nadalje, prema E. Petrović (1988) previše slobodne i neosmišljene govorne aktivnosti u razredu može navesti učenike da se služe strategijom izbjegavanja, tj. da pokažu svoje znanje, učenici će koristiti samo one jezične strukture i vokabular koji dobro poznaju, slijedom čega će svjesno ili nesvjesno izbjegavati strukture i izraze koje nisu još dovoljno savladali. Navedeno će dovesti do pojednostavljivanja jezika kojim se služe učenici, što zatim također usporava njihovo napredovanje u jeziku. Stoga se u navedeni situacijama javlja potreba da nastavnik potiče svoje učenike na što veću raznolikost i preciznost u izražavanju. Može se zaključiti da je potrebno da se obje vrste govornih aktivnosti redovito primjenjuju u razredu jer su obje podjednako važne u procesu osposobljavanja učenika za govornu komunikaciju na stranom jeziku.

Upravo dijalog predstavlja najprirodniji oblik govorne komunikacije na stranom jeziku. Njegova svrha u govornim vježbama je savladavanje gramatičkih struktura ili oblika, i vježbanje komunikacijskih funkcija. U dijalogu imamo govornika i slušatelja koji međusobno prenose poruke govorom te sudionici naizmjenice preuzimaju uloge govornika i slušatelja, oblikujući ono što žele reći u skladu s onim što čuju od sugovornika. Prema tome, u tim komunikacijskim vježbama učenicima treba omogućiti samostalan izbor onoga što žele reći i kada reći. Mogu se provoditi u parovima ili grupama. Takvim govornim interakcijama učenici izmjenjuju obavijesti i improviziraju komunikacijsku situaciju. Međutim, izmjenjivanje obavijesti također može teći između nastavnika i učenika (Petrović, 1988: 47-48).

U razredu, doduše, nastavnik i učenici kao sudionici komunikacije nisu u ravnopravnom položaju. Učenici su u podređenom položaju u odnosu na nastavnika zbog njihovog

neravnopravnog odnosa prema jezičnom znanju koje je sredstvo i cilj komunikacije u nastavi stranog jezika. No, upravo zbog jezičnog znanja sudionici se i nalaze u razredu, kako bi nastavnik prenio učenicima jezično znanje nekog stranog jezika, te da ono postane i njihovo znanje. Dakle, nastavnik prenosi učenicima poruke, prenosi im znanje, također provjerava njihovu usvojenost i potiče učenikovo govorno ponašanje (Čurković-Kalebić, 2003: 54-55).

U nastavku ćemo se usmjeriti na dvije vrste interakcije u razredu, interakciju između nastavnika i učenika te interakciju među samim učenicima, kao i ulogu nastavnika u usmenoj komunikaciji.

4.1. Interakcija nastavnik - učenik

U prošlosti nastavnici su imali aktivnu ulogu kao prenositelji informacija, a učenici su imali pasivnu ulogu kao primatelji. Međutim, u novije vrijeme, interakcijska situacija u razredu promijenila se, te se gradi na način da učenici i nastavnici simultano sudjeluju i međusobno komuniciraju u komunikacijskim kontekstima. Nastavnik je cijelo vrijeme u interakciji s učenicima prenoseći im znanje, pružajući im objašnjenja pomoću strategija i različitih sredstava, pružajući i objašnjavajući informacije, dajući instrukcije za određene aktivnosti. Učenik također ima aktivnu ulogu odgovarajući nastavniku. Između njih postoji pregovanje o značenju, jedna realna interakcija u komunikacijskom procesu kao što je proizvodnja i izvršavanje aktivnosti, pitanja o informacijama, sudjelovanje u razredu, razmjena znanja, itd. Međutim, kako bi se proizvela prava interakcija između nastavnika i učenika, potrebno je da su učenici aktivni u komunikacijskom procesu i da su motivirani za učenje stranoga jezika (Casado Martín, 2013: 13).

4.2. Interakcija učenik - učenik

No, interakcija između učenika znatno je manja nego ona između nastavnika i učenika. Nastavnik je taj koji daje *input*, tj. jezični unos informacija učenicima kako bi shvatili poruku i tako procesirali informaciju, usvojili je, organizirali i izrazili, te je potom prenosili u vlastitim interakcijama. No, učenik, kao budući korisnik stranoga jezika, mora se više asimilirati u taj proces učenja. Kako bi se poticala ta interakcija među učenicima mogu se organizirati komunikacijske aktivnosti u kojima su učenici protagonisti vlastite interakcije. Cilj je dati doprinos savladavanju komunikacijskih vještina uobičajenih i češćih u njihovom

životu, stimulirati usvajanje i razvoj znanja, vještina i stavova koji potom ostvaruju komunikacijsku kompetenciju (Casado Martín, 2013: 14).

Kao važno ne ističe se samo da učenici poznaju funkcije, pojmove, pravila, gramatičke strukture i vokabular, u razredu je iznimno važna i osobna motivacija i raspoloženje pojedinca u njegovom procesu učenja, one su esencijalne za dobru komunikaciju. Također, važno je poznavati društvene odnose unutar razreda između učenika. Potrebno je da se učenici osjećaju ugodno sa samim sobom, motivirano i sigurno kada žele komunicirati (Casado Martín, 2013: 19). Kako bi se navedeno postiglo, uloga nastavnika od iznimne je važnosti, jer je njegova zadaća motivirati učenike i učiniti da se oni osjećaju ugodno i sigurno dok upotrebljavaju strani jezik koji uče. Dobro i uspješno ispunjavanje te uloge karakteristika je dobrog nastavnika. U nastavku će se objasniti određeni načini na koje nastavnik to može postići.

4.3. Uloga nastavnika u usmenoj komunikaciji

U prošlosti proces učenja bio je usredotočen isključivo na prenošenje i usvajanje znanja. Nastavnik je predstavljao svojevrsnog agenta, zaduženog za prenošenje znanja svojim učenicima i učenici su ga samo primali. Međutim, u nastavi stranoga jezika danas, u obzir se uzimaju kognitivni i afektivni aspekti učenika koji interveniraju u tom procesu. Znanje mora biti značajno za učenika i učenike se potiče da koriste vlastite strategije kako bi dobili najbolje rezultate. Nastavnik se, dakle, pretvorio u osobu koja pomaže učeniku kombinirati sve varijable koje interveniraju u učenju, kako bi učenik postigao svoje ciljeve (Rosselloó Perepérez, 2016: 30).

Prema J. Harmer (1991) nastavnik ima 8 uloga s obzirom na funkcije u različitim aktivnostima. Naime, nastavnik je kontrolor jer nadzire što učenice rade, kada će govoriti i koji će jezik koristiti i ta je uloga korisna u fazi reprodukcije i u frontalnom obliku rada. Zatim, nastavnik je vrednovatelj jer procjenjuje koliko uspješno učenici izvršavaju ili su izvršili određeni zadatak. U fazi reprodukcije nastavnik ispravlja pogrešan oblik u učenikovu govoru, no može zahtijevati od učenika da ponovi točan oblik, ali može i ne inzistirati na isticanju greške (tzv. ljubazno ispravljanje), a takav način je preporučljiv kod aktivnosti kojima se nastoji kod učenika pobuditi stvaralaštvo i želja za komunikacijom. Nadalje, nastavnik je organizator jer organizira različite aktivnosti i govori učenicima o čemu će govoriti, pisati ili čitati, te im daje upute o njihovom zadatku, započinje aktivnost i daje

povratne informacije kada aktivnost završi. Vrlo je važno da su učenici razumjeli upute, one moraju biti jasne. Stoga nastavnik mora provjeriti da su ih svi učenici razumjeli. Potom, nastavnik je poticatelj jer ohrabruje učenike ili im daje sugestije da sudjeluju u verbalnoj interakciji, diskretno i bez nametanja, te je također i sudionik, uglavnom tijekom simulacija kada i sam nastavnik „igra“ jednu od uloga. Zatim, nastavnik je izvor, ima znanje i informacije, te je spreman pomoći učeniku kada god zatreba, no intervenira što je moguće manje tijekom komunikacijskih aktivnosti. Također je instruktor, daje korisne savjete ili upozorava na pogreške kada učenici samostalno izvršavaju zadatak ili rade na nekom projektu, a nastavniku se obraćaju za pomoć ili savjet. Posljednje, nastavnik je istraživač, ima želju za usavršavanjem i boljim uvidom u načine za poticanje učenja, koristi nove tehnike podučavanja, organizira nove aktivnosti i vrednuje njihovu učinkovitost (Čurković-Kalebić, 2003: 59-61).

Govor nastavnika je karakterističan jer privlači i poklanja pozornost učenicima, kontrolira količinu govora učenika, provjerava razumijevanje učenika, sažima ono što je rečeno ili pročitano ili traži od učenika da to učine, definira ili preformulira ono što je rečeno ili pročitano, komentira ono što je učenik rekao ili napisao, ispravlja ono što je učenik rekao ili napisao i specificira temu, odnosno usmjerava svoj govor na predmet razgovora (Stubbs, 1983, u Čurković-Kalebić, 2003: 63-64).

Nadalje, nastavnik je također motivacijska figura koja potiče učenike na govor na stranom jeziku. Uloga je nastavnika učiniti da se učenici osjećaju ugodno i sigurno u razredu kako bi sudjelovali u nastavi, smanjiti društvenu distancu između učenika i nastavnika, ili čak i među samim učenicima te pritom koristiti jasan i smiren ton glasa, imati pristupačan govor tijela i omogućiti motivacijsko okruženje u razredu (Jiménez Rosón, 2013: 11-13).

Postoje dva čimbenika koja doprinose motivaciji učenika. S jedne strane, to je osobnost i karakter osobe koja je zadužena za predlaganje aktivnosti, to jest nastavnika (uzimajući u obzir činjenicu da na učenike često utječu osobni osjećaji nastavnika). S druge strane, radi se o načinu na koji navedena osoba prezentira aktivnosti i radi s učenicima tijekom same realizacije aktivnosti. Na taj način nastavnik postaje temeljni stup u procesu motivacije kroz koji prolaze učenici. On je ključan u procesu usvajanja stranoga jezika zato što on koordinira kognitivnu i afektivnu sposobnost učenika, što potom izaziva da učenik razvija svoj intelektualni potencijal i da ima najveći mogući uspjeh u učenju. Nastavnik je postao

moderator i posrednik u učenju, s ulogama da potencira aktivno sudjelovanje učenika i da razvija u njima odgovornost i samostalnost u njihovom vlastitom učenju. Nastavnik je moderator jer ujedinjuje tri područja vladanja koja su potrebna za učinkovito podučavanje: posjeduje znanja o materiji koju prenosi, koristi prikladne metode i pristupe podučavanja, te stvara psihološki povoljnu atmosferu za optimalno učenje. Također, ima i ulogu posrednika, budući da intervenira u razredu u procesu učenja putem selekcije iskustva učenja i interakcije s učenikom. Kognitivni, društveni i emocionalni razvoj su vrlo blisko povezani. Nadalje, koliko je važan sadržaj koji se prenosi, toliko je također važno stvaranje okruženja u kojem se to može učinkovito povećati (Rosselloó Perepérez, 2016: 30-31).

Također, važno je naglasiti da postoji povezanost između nastavnika motivatora i uspjeha u učenju učenika. Prema tome, nastavnik bi se trebao brinuti i o svojoj motivaciji. Jedna od glavnih zadaća nastavnika motivatora je poticati rast interesa i znatiželjnosti kod svojih učenika, putem pozitivnih i optimističnih stavova prema ciljnom jeziku i kulturi. Da bi se postigao navedeni cilj, nastavnik mora donositi na nastavu mnogo značajnih didaktičkih prijedloga koji su bliski stvarnosti učenika i koji su prikladni njihovim stilovima učenja. Od iznimne je važnosti da izloži učenicima ciljeve učenja svakog predavanja, kao i da utvrdi jesu li ih svi razumjeli. Iznad svega, mora imati na umu da predloženi zadaci moraju predstavljati osobni i kognitivni izazov koji proizlaze iz specifičnih potreba svakog učenika. Cilj navedenih aktivnosti je pomoći učeniku da se osjeća kao da vlada nad time što radi i da oblikuje osjećaje odgovornosti i kompetencije. Kako bi to postigao, nastavnik mora učenicima pomoći da vladaju svojim učenjem, da su oni sami sposobni planirati realistične ciljeve i ocjenjivati svoj rad na konstruktivan način. Nastavnik bi trebao poticati i ohrabrivati kod učenika osjećaj samostalnosti, sigurnosti i povjerenja kako bi oni mogli postići uspjeh u učenju. Nastavnik mora sam biti motiviran kako bi motivirao svoje učenike. Njegova odgovornost je da stvori pozitivno i stimulirajuće okruženje koje će poticati učenje (Rosselloó Perepérez, 2016: 31-32). J. Arnold (2000) tvrdi da nastavnici koji osjećaju zadovoljstvo u sudjelovanju u učenju svojih učenika predstavljaju velike motivacijske modele za učenike.

Može se zaključiti da djelovanje nastavnika u razredu u većini slučajeva pretpostavlja uspjeh ili neuspjeh učenika. Taj neuspjeh može biti posljedica nedostatka kompetentnosti, nedostatka motivacije te nedostatka osjećaja povjerenja, sigurnosti i samopoštovanja (Rosselloó Perepérez, 2016: 31-32). Kako bi se postigao uspjeh nastavnici bi trebali koristiti

različite tipove strategija, tehnika i metodologije koje će biti učinkovite za podučavanje sadržaja i znanja koje učenici trebaju usvojiti, no i koje će kod učenika probuditi pozitivne osjećaje, a koji će potom doprinijeti lakšoj i bržoj usmenoj komunikaciji u razredu, te posljedično i komunikacijskom kompetenciji i usvajanju stranoga jezika. Nastavnici moraju promatrati situaciju u razredu, a još više promatrati i upoznati svoje učenike te potom odlučiti kako će im najbolje pomoći i kako će stvoriti prikladno ozračje za učenje imajući cijelo vrijeme na umu afektivne čimbenike koji su uvijek uključeni u taj proces učenja i koji jako utječu na njega. U nastavku će se razmotriti upravo pojam afektivnih čimbenika.

5. Afektivni čimbenici u procesu učenja i podučavanja stranog jezika

Jezik je društvena, ali i osobna tvorevina. Svaki se pojedinac koristi jezikom na sebi svojstven način te zbog toga dolaze do izražaja individualne razlike u ovladavanju jezikom poput motivacije, jezične nadarenosti, osobnosti, stilova i strategija učenja, dobi učenika i dr. (Ćoso, 2016: 504). U novije vrijeme se pod individualnim razlikama podrazumijevaju kognitivni i afektivni čimbenici i oboje imaju velik utjecaj na učenje stranog jezika. J. Mihaljević Djigunović (1998) među kognitivne čimbenike ubraja inteligenciju, jezičnu sposobnost i strategije učenja i smatra ih međusobno relativno neovisnima (na primjer, vještina za učenje stranoga jezika ne ovisi o visokoj inteligenciji). U afektivne čimbenike ubraja emocionalne karakteristike učenika koje određuju njegovu reakciju na situaciju učenja stranog jezika i u njih ubraja stavove, motivaciju, strah od jezika, atribucije i pojam o sebi. Možemo reći da su to svi oni fenomeni koji se povezuju s osjećajima, iskustvima i doživljajima učenika, kao što je motivacija, anksioznost, samopoštovanje, stavovi, osobne razlike, itd.

O važnosti afektivnih čimbenika učenika u nastavi učenja stranoga jezika govori i Zajednički Europski Referentni Okvir za Jezike (2002), dokument Vijeća Europe koji pri opisivanju jezične kompetencije na šest razina i na objektivan način i pri opisivanju znanja stranoga jezika, navodi da na govornu aktivnost učenika ne utječe samo njihovo znanje, razumijevanje i vještine, već i njihovi osobni čimbenici povezani s osobnošću i koji su karakterizirani njihovim stavovima, motivacijama, vrijednostima, vjerovanjima, kognitivnim stilovima i tipovima osobnosti koji doprinose njihovom osobnom identitetu.

Stoga, uz kognitivne čimbenike (kao što su inteligencija, jezična nadarenost, strategije učenja, kognitivni stilovi učenja), afektivni čimbenici imaju utjecaj na proces učenja stranoga jezika kroz interakciju s kontekstom u kojem se strani jezik uči, a koji može biti formalan i neformalan. Formalan kontekst učenja jezika odnosi se na situacije u kojima se jezik uči izravnim podučavanjem, na primjer u školi, dok neformalni kontekst učenja jezika odnosi se na situacije u kojima učenik uči jezik bez izravnog podučavanja, a njegovo sudjelovanje u procesu učenja stvar je njegove osobne volje. Oba konteksta izravno su povezana i uz jezične i uz nejezične rezultate učenja (Mihaljević Djigunović, 1998).

Afektivni čimbenici pobuđuju različit interes istraživača na području primijenjene lingvistike i glotodidaktike. Iako su na početku kognitivni čimbenici probudili veći interes, jer

u formalnom kontekstu olakšavaju prijenos nastavnih materijala, u posljednje vrijeme razvio se interes prema afektivnim čimbenicima, jer istraživači smatraju da kognitivni čimbenici nisu jedini koji utječu na proces učenja stranog jezika, te da afektivni determiniraju učenikovu reakciju na sredinu u kojoj uči jezik. No, važnost afektivnih i kognitivnih čimbenika je podjednaka jer su prvi pokretači drugih (Mihaljević Djigunović, 1998).

Prva istraživanja o afektivnosti pojavila su se 60-ih godina 20. stoljeća. Neki autori dodijelili su joj primarnu ulogu u razvoju učenja stranog jezika. No, najpoznatiji autor koji ju je 1982. opisao kao ključan element za uspjeh u procesu usvajanja stranoga jezika je Stephen D. Krashen. On je izložio jednu od prvih teorija o utjecaju afektivne varijable na usvajanje drugog jezika, poznatu kao *hipoteza o afektivnom filtru*. Osnova navedene teorije temeljila se na tri varijable: *osobnost, stav i motivacija*. Prema S. Krashen (1982), postoji filtar između sposobnosti usvajanja jezika i osjećaja percepcije koju kao ljudi imamo. Nazvao ga je afektivnim filtrom. To je niz različitih situacija (kao što su: strah, tjeskoba, stres, nedostatak interesa, itd.), a koje djeluju kao prepreka u usvajanju jezika. Navedeno podrazumijeva da učenik mora imati pozitivan stav prema učenju imajući samopoštovanje, empatiju, pouzdanje i prikladan stav kako bi postigao uspjeh u tom procesu učenja stranog jezika (Rosselloó Perepérez, 2016: 5).

Da bi se razvila afektivnost u razredu treba postojati potpuni angažman učenika prema svom procesu učenja i to se može postići različitim sredstvima koji potiču, na primjer, aktivnu suradnju učenika u svim nastavnim aktivnostima, smanjenje ili neutralizaciju negativnih osjećaja, poticanje osjećaja zadovoljstva i uspjeha u učenju.

Dakle, kada učenici uče strani jezik, u obzir moraju se uzeti neki uvjeti. Jedan od njih je da moraju primiti „jezični unos“, odnosno moraju biti redovito izloženi stranom jeziku. Drugi je uvjet spomenuto aktivno sudjelovanje u interakciji, koje je vrlo važno i potrebno za usvajanje stranoga jezika. Prema Zajedničkom Europskom Referentnom Okviru za Jezike (2002) neki afektivni i lingvistički čimbenici miješaju se u proces učenja stranog jezika, pogotovo tijekom interakcije. Ti afektivni čimbenici su samopoštovanje, uključenost, motivacija i stavovi. Studije su pokazale da će razmatranje afektivnih čimbenika koji utječu na proces učenja odrediti uspjeh ili neuspjeh učenika. Postoje tri glavna tipa čimbenika: unutarnji, situacijski i individualni. Unutarnji čimbenici učenika su oni kognitivni procesi koji usvajanje znanja čine mogućim. Situacijski čimbenici su oni koji uzimaju u obzir kontekst

učenja. Individualni čimbenici dijele se na dva tipa: nepromjenjivi od strane načina podučavanja, kao što je dob, spol i materinski jezik učenika; i promjenjivi od strane načina podučavanja, kao što su socio-psihološki čimbenici, stavovi i motivacija učenika. Upravo posljednji navedeni su oni koje nastavnik mora imati na umu, budući da na njih treba pokušati utjecati kako bi potom što više mogao pomoći učeniku. Kako bi učenje bilo učinkovito i uspješno treba posvetiti mnogo pozornosti individualnim razlikama učenika koja utječu na sam proces usvajanja stranog jezika (Rosselloó Perepérez, 2016: 7).

Navest ćemo neke čimbenike koji najviše utječu na proces usvajanja stranog jezika, prema podjeli J. Mihaljević Djigunović (1998) koja razlikuje pet afektivnih domena: stavove, motivaciju, pojam o sebi, strah i atribuciju. Pozitivni stavovi učenika doprinijet će većem uspjehu učenja stranog jezika, jer stav učenika smatra se važnim uvjetom za učenje jezika. Kako bi se stavovi učenika ispitali često se koriste upitnici, osobni intervjui i dnevници učenja. Nastavnik bi trebao koristiti aktivnosti koje će doprinijeti razvoju pozitivnih stavova. One se izvršavaju u stvarnoj interakciji i smislenoj komunikaciji između učenika. Također, poznavanje kulturnog okruženja potiče razvoj pozitivnih stavova prema govornicima tog stranog jezika.

Unatoč tvrdnji da još ne postoji jedinstvena definicija afektivnog čimbenika motivacije, J. Mihaljević Djigunović (1998) definira motivaciju kao kombinaciju truda i želje za postizanjem cilja učenja stranog jezika uz pozitivan stav prema tom učenju stranog jezika i/ili kao skup razloga koji potiče osobu da nauči novi jezik. Učenici mogu biti intrinzično i/ili ekstrinzično motivirani. Ekstrinzična motivacija je ona u kojoj razlozi pojedinca da nešto napravi potječu izvana, na primjer, kada osoba uči strani jezik jer joj je to potrebno zbog posla gdje se koristi taj jezik. Dok je intrinzična motivacija ona u kojoj pojedinac radi nešto zbog osobnog interesa i osjećaja koji pritom osjeća, na primjer, kada osoba uči strani jezik iz vlastitog interesa i zadovoljstva, ni sa jednim konkretnim motivom, već zato što joj se taj jezik sviđa te ga želi naučiti.

Međutim, neki učenici osjećaju strah od stranoga jezika. J. Mihaljević Djigunović (1998) tvrdi da je taj strah usko povezan s procesom procjenjivanja i strahom od pogreške. Ako učenik smatra da nije sposoban izvršiti zadatak, njegova procjena zadatka kao prijetnje rezultat će zapravo strahom od testiranja. Osim od testiranja i vrednovanja, učenici osjećaju strah i od pojedinih jezičnih vještina kojima moraju ovladati tijekom učenja stranoga jezika.

Osim straha od jezika, kod učenika se može pojaviti i osjećaj anksioznosti. To je odgovor povezan s emocionalnim stanjem uzbune, na način da osoba reagira na psihološki način (strah, nesigurnost), fizički (znojenje, pulsiranje) ili društveni način (obrambeno ponašanje, izbjegavanje). Učenje stranog jezika je pogodno okruženje za pojavu anksioznosti. Ona je jedna od glavnih čimbenika koje otežavaju učenje. Tada se pojavljuju negativni osjećaji poput frustracije, nesigurnosti, uznemirenosti, straha i napetosti. Neki istraživači misle da anksioznost može utjecati na učenje pozitivno ili negativno, i da može biti kratko ili dugotrajno. Većina istraživača govori o negativnosti anksioznosti, no neki tvrde da jedan oblik anksioznosti može biti pozitivan, pa čak i koristan jer drži učenika na oprezu (Roselló Perepérez, 2016: 9).

Nadalje, J. Mihaljević Djigunović (1998) navodi atribucije u procesu učenja kao načine na koje pojedinac sebi i drugima objašnjava uzrok svog uspjeha ili neuspjeha. Atribucije su pokazale pozitivnu povezanost sa strategijama učenja stranoga jezika koje zatim vode do većeg uspjeha u učenju stranoga jezika.

Sljedeći afektivni čimbenik koji J. Mihaljević Djigunović (1998) navodi je pojam o sebi. Ponajprije se odnosi na samopercepciju, a u uskoj je vezi sa stavovima koje pojedinac izgrađuje o svijetu koji ga okružuje, tako i o jeziku.

Pored njega možemo navesti i afektivni čimbenik samopoštovanja. Samopoštovanje utječe na sve aspekte života, pa tako i na učenje. U razredu se može primijetiti da učenici s niskim samopoštovanjem nisu sposobni razvijati potreban potencijal za razvoj optimalnog učenja. Dok su pojam o sebi sve koncepcije i percepcije koje imamo o nama samima i koje stvaraju naš osjećaj o osobnom identitetu, kompleksan i dinamičan sustav naučenih vjerovanja iz osobnih iskustava, i za koje svaki pojedinac smatra da su istinite, samopoštovanje je emocionalno i subjektivno mišljenje o samome sebi, samovrednovanje. Slika koju imamo o samome sebi uvjetovati će naše oblike djelovanja, pa tako i oblik učenja (Roselloó Perepérez, 2016: 11-12).

Svi izloženi čimbenici vrlo su individualni i ovise o situaciji u kojoj se pojedini učenik nalazi. Upravo zbog te individualnosti i promjenjivosti teško su mjerljivi. Iako imaju značajnu ulogu, i dalje im nije poklonjena jednaka pozornost kao kognitivnim čimbenicima u procesu učenja stranoga jezika. Istraživanje izloženo u nastavku rada usredotočit će se na prisutnost afektivnih čimbenika u usmenoj komunikaciji, kod studenata češkog jezika.

6. Uporaba strategija u usmenoj komunikaciji na satu češkoga kao stranog jezika

Nastavnički studij bohemistike uči studente didaktici češkog jezika s ciljem da ih pripremi za poučavanje češkoga kao stranog jezika. Poučavanje češkog jezika je usmjereno na komunikacijsko orijentirano poučavanje i studenti koji će jednog dana biti nastavnici moraju znati kako kod svojih učenika probuditi zanimanje za jezik i kulturu i kako poticati njihov interes za komunikacijom i učenje jezika. Budući nastavnici se susreću s alternativnim metodama poučavanja koje mogu koristiti po svom odabiru, a pritom se naglašava osobna angažiranost i kreativnost nastavnika (Čechová, Styblík, 1998: 38-41). No, studente se ne uči mnogo ili dovoljno o utjecaju afektivnih čimbenika kod učenika na učenje stranog jezika, pogotovo tijekom usmene komunikacije koja je ključna za usvajanje stranog jezika. Nezanjanje o njihovoj prisutnosti i kako im pristupiti i kako ih kontrolirati, nastavnicima može otežati proces poučavanja, no i samim učenicima proces učenja stranog jezika. Iz tog razloga se provelo navedeno istraživanje u ovom radu kako bi se dobio određeni uvid u afektivne čimbenike studenata Češkog jezika i književnosti tijekom usmene komunikacije na češkom kao stranom jeziku.

Prema J. Mihaljević Djigunović (1998) afektivni čimbenici često predstavljaju isprepletena stanja kod učenika. Primjerice, ukoliko učenik smatra da nije nadaren za određeni strani jezik koji uči te unaprijed ima negativan pojam o sebi i stav prema učenju, teže će se pronaći način da ga se motivira za učenje. Loša motivacija potom može rezultirati i lošim uspjehom.

Afektivna stanja većinom su rezultat drugih čimbenika koji utječu na pojedinca. Stoga je dobro što se u procesu učenja stranoga jezika na njih može utjecati. Na afektivnost učenika utječe sam učenik, posebice na svoje atribucije, stav o jeziku ili učenju, te pojam o sebi, ali velik dio ovisi o nastavniku. Na satu stranoga jezika nastavnik može potaknuti motiviranost učenika, može smanjiti ili povećati njegove strahove, može utjecati na stvaranje učeničkog pozitivnog stava prema jeziku i učenju, pomoći da učenik razvija pozitivan pojam o sebi te dobro usmjeravati učenikove atribucije (Matić, 2016: 62).

Ovakvi primjeri potiču razmišljanja o važnosti utjecaja nastavnika na učenikova emocionalna stanja na nastavi, ali i izvan nastave stranoga jezika. Nastavnik ima veliku ulogu

u razredu. Konkretnije, on učenike može motivirati svojim metodama, postupcima, riječima, smanjiti strah od stranoga jezika, pojačati atribucije uspjeha raznim pohvalama nakon uspješno obavljenog čak i minimalnog zadatka, utjecati na njihovu bolju samoprocjenu i slično. Može se zaključiti da će učenik u tom slučaju biti aktivniji, koristiti više strategija učenja, biti svjestan kako uči, što može vrlo vjerojatno rezultirati i boljim uspjehom u svladavanju stranoga jezika. Unatoč izloženim rješenjima koje nude, navedene tvrdnje o povezanosti nastavnika, afektivnosti kao individualne razlike, te strategija učenja potrebno je dodatno istražiti (Matić, 2016: 62).

Z. Dörnyei i K. Csizer (1998), proučavajući uporabu nastavnih strategija i njihov utjecaj na učeničku motivaciju, došli su do popisa deset nastavničkih aktivnosti koje su ključne za uspješno podučavanje stranoga jezika: nastavnik svojim ponašanjem mora biti uzor, atmosfera u učionici mora biti opuštena i ugodna, zadaci moraju biti primjereni učenicima, nastavnik mora biti u dobrim odnosima s učenicima, mora raditi na povećanju njihova samopouzdanja u učenju stranoga jezika, mora uvjeriti se da je gradivo učenicima zanimljivo, mora poticati učenikovu autonomiju, personalizirati proces učenja, mora raditi na povećanju učenikovih ciljeva te naposljetku osigurati da su učenici upoznati s kulturom naroda jezika koji uče.

Brojna istraživanja pokazuju da se motivacijski čimbenici vezani uz nastavnika stranoga jezika mogu podijeliti u tri glavne skupine: nastavne materijale i metodologiju, osobnost nastavnika te način interakcije nastavnika s učenicima (Al Kaboody, 2013: 48).

Proučavajući literaturu i dosadašnja istraživanja na tu temu (R. Schmidt i sur., 1996, J. Mihaljević Djigunović, 2000-2001, N. Ambrosi-Randić i H. Ružić, 2010, V. Pavičić Takač i R. Varga, 2011, M. Karlak, 2014) možemo predložiti četiri osnovna uvjeta koje nastavnik treba osigurati u nastavnom procesu za bolju i uspješnu usmenu komunikaciju na satu češkoga kao stranog jezika:

1. **Stvaranje ugodnog okruženja i atmosfere na nastavi.** Učenicima je veoma važno da se u razredu osjećaju opušteno i ugodno, da okruženje nije stresno i da se ne osjećaju anksiozno. Nastavnik bi trebao imati pristupačan i prijateljski stav, a učenici među sobom bi trebali imati dobar odnos i suradnju. Nastavnik bi trebao pohvaliti uspješno riješene zadatke učenika, ukazivati na pozitivne strane učenika, pohvaliti ono što je dobro, umjesto ukazivati na ono što nije dobro te ne bi smio kritizirati i ponižavati učenike, jer time ruši njihovo samopouzdanje koje predstavlja presudan

čimbenik da se učenici osjećaju ugodno u razredu i da njihovo učenje stranoga jezika bude uspješno (Al Kaboody, 2013: 51).

2. **Stvaranje sigurnog okruženja na nastavi.** Motivaciju učenika dokazano potiče sigurno okruženje gdje se učenici osjećaju slobodno i sigurno, ne izloženo sramoćenju i/ili sarkazmu. Za stvaranje takvog okruženja za učenje potrebno je stvoriti osjećaj zajedništva i pripadnosti. Takav osjećaj otkloniti će strah od jezika, koji je vrlo čest, a čiji su pokazatelji nervoza, introvertiranost i briga. Javlja se kod pojedinaca koji smatraju da nisu u potpunosti vješti koristiti strani jezik u nekoj situaciji (Al Kaboody, 2013: 49). Takav strah može otežati i činjenica da su na nastavi učenici izloženi evaluaciji, no upravo nastavnik može uvelike pridonijeti otklanjanju tog straha od jezika. Nastavnici mogu pomoći učenicima naučiti kako se nositi i suočiti sa situacijama koje im uzrokuju strah te mogu sam proces učenja učiniti manje stresnim. Jedan od načina je uvođenje kohezivne grupe koja se može stvorit većom količinom vremena koje učenici provode zajedno, stupnjem međusobnog poznavanja, suradnjom među učenicima, učenjem u grupi, uspješnim izvršavanjem grupnih zadataka, zajedništvom u teškim situacijama (npr. prije ispita), ulaganjem vremena i truda u grupu na razini samih učenika (Dörnyei, 2001b: 40).
3. **Pozitivne osobine nastavnika.** Pokazalo se kako je učenicima važno da je nastavnik pristupačan, pozitivan, otvorenog i pristupačnog karaktera, da je fleksibilan u nastavi i prihvaća ideje učenika, da potiče na komunikaciju, odgovornost i samopouzdanje, da stvara ugodnu atmosferu u razredu te da ne ponižava, kritizira ni ismijava učenike, već da ih motivira i vodi kroz proces učenja stranoga jezika. Nastavnik je inicijator, voditelj, idealni govornik jezika, savjetnik, psihološka podrška i motivator. Kako bi nastavnik motivirao učenike važno je da se prikladno ponaša i da ima dobar odnos s učenicima, da stvara ugodnu atmosferu i podršku u razredu te kohezivnu grupu. Osim što budi motivaciju kod učenika, on je i održava uspješnim ispunjavanjem svih uloga koje ima u podučavanju stranoga jezika (Al Kaboody, 2013: 48).
4. **Zadovoljavajući stupanj kvalitete poučavanja.** Istraživanje je pokazalo da je učenicima važno da nastavnik ima jako dobro znanje o predmetu, da predstavlja idealnog govornika stranoga jezika, da nudi raznovrsne teme za razgovor, aktivnosti i zadatke, da su ti zadaci i aktivnosti što sličniji stvarnom životu, da im objasni cilj

aktivnosti i ispravlja ih u tim aktivnostima, no nije im bitno da iste ocjenjuje i vrednuje.

Nastavnik svojim osobinama, verbalnom i neverbalnom komunikacijom, aktivnim motivirajućim ponašanjem predstavlja najmoćnije motivacijsko sredstvo. Kako bi ih motivirao na usmenu komunikaciju u nastavi trebao bi koristiti što raznovrsnije nastavne materijale, osmisliti govorne aktivnosti koje će biti što bliže stvarnom životu, svakodnevnim situacijama i poticati učenike na suradnju i igru. Učenicima su izrazito zanimljive debate, rasprave, dijalozi, grupni rad i prepričavanje vlastitih iskustva.

Zatim, dok priprema aktivnosti i zadatke, nastavnik treba uzeti u obzir tri načela koja bi osigurala stvarnu usmenu komunikaciju koja će motivirati učenike i olakšati postizanje komunikacijske kompetencije, a to su da postoji stvarna potreba za informacijama i komunikacijom između sugovornika, da učenici moraju nešto saznati od svojih kolega iz razreda, jer će na taj način izvršiti svoj zadatak, zatim da postoji sloboda izražavanja, da učenik odlučuje što će reći, kako i kada će to reći (to jest, sadržaj, oblik, ton i trenutak), te da postoji povratna informacija, preko verbalnih i neverbalnih reakcija njihovih sugovornika, tako će učenik znati hoće li i u kojoj mjeri postići svoj cilj u razgovoru.⁵

D. Cassany, M. Luna i G. Sanz (1994) predlažu četiri kriterija za klasifikaciju važnih komunikacijskih aktivnosti. Prva je prema tehnici, kao na primjer, usmjereni dijalozi (za vježbanje određenih jezičnih oblika i funkcija), kazališne igre (koje potiču motivaciju jer su vrlo bliske stvarnoj komunikaciji, pošto sudionici dobivaju povratne informacije), lingvističke igre (na primjer, zagonetke), timski rad, itd. Druga je prema vrsti odgovora, kao vježbe mehaničkog ponavljanja, mozgalice, djelovanje na temelju uputa (na primjer, recepti za kuhanje), rasprave o rješavanju problema, aktivnosti sa stvarnom potrebom za informacijama, itd. Zatim, prema materijalnim sredstvima, kao pismeni tekstovi (na primjer, dovršavanje priče), zvuk (na primjer, pjevanje pjesme), slika (na primjer, slaganje sličica u stripu), predmeti (na primjer, pogađanje predmeta dodirom) itd. Posljednje, specifične komunikacije, kao prezentacija unaprijed pripremljene teme, improvizacija (na primjer, opis slučajno

⁵ Diccionario de términos clave de ELE:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm

odabranog predmeta), telefonski razgovor, čitanje na glas, rasprave i debate o aktualnim događajima itd.

Može se reći da se rasprava izdvaja kao vrlo dobra metoda za razvoj komunikacijske kompetencije učenika. Korištenjem ove vrste aktivnosti učenik povećava svoj rječnik i održava stalnu pažnju. Također je korisna za procjenu vlastitih ideja i postavljanje pitanja. Također, rad u grupi, kratka izlaganja ili pričanje vlastitih iskustva olakšavaju intervenciju učenika i na taj način svi sudionici imaju aktivnu ulogu i kao slušatelji i govornici. Nadalje, teme za usmenu komunikaciju trebaju biti zanimljive i od interesa koje stvaraju motivaciju kod učenika. Potrebno je, također, koristiti različite modele razgovornih tekstova za rad na različitim aspektima povezanim s usmenom komunikacijom, poput fluentnosti i preuzimanje riječi. Iste nastavne tehnike ne bi se uvijek trebale koristiti kako učenicima koji obraćaju pažnju na nastavi ne bi dosadile (Jiménez Rosón, 2013: 26-27).

Prema K. Šebesta (1999), najkompleksnija komunikacijska aktivnost bio bi intervju, koji se veže i uz pisanje i čitanje. Umijeće postavljanja pitanja, obrade odgovora i njihovo korištenje za vlastite potrebe ili informiranja nekoga drugoga, tj. umijeće intervjuiranja, jedna je od najkorisnijih vještina. Intervju ima prednost u tome što učenici nauče unaprijed razmišljati o mogućem tijeku razgovora, procijeniti kako će njihov sugovornik reagirati, naučiti razmišljati o temi, o relevantnom problematičnom području, činjenično se pripremiti za intervju, naučiti jasno formulirati pitanja i odmah odgovoriti na sugovornikove replike, te se uče dobro slušati, bilježiti odgovore i obrađivati ih. Intervju bi trebao biti prirodan oblik rada učenika, ne samo na češkom, već i na drugim predmetima.

Vježbanje intervjua, tj. razgovora može proći kroz niz srednjih faza. Primjerice, učenici mogu međusobno razgovarati. Ovo je relativno najlakši način, a njime se također najlakše prevladava početna trema. Druga opcija je razgovor s nastavnikom. U tom slučaju, međutim, nastavnik im mora pružiti neke unaprijed osnovne podatke. Zatim, učenici mogu pripremiti i prividni intervju: razmisliti i pripremiti pitanja koja bi željeli postaviti nekim važnim ličnostima. Nastavnik ili drugi učenik tada može glumiti ovu važnu ličnost tijekom intervjua. Dakle, intervju je složeni oblik komunikacije u kojem se istodobno uvježbavaju brojne komunikacijske vještine, posebno govor i slušanje. To pruža snažan argument za njegovu veću i češću upotrebu u poučavanju stranoga jezika usmjerenom na komunikaciju (Šebesta, 1999: 118-121).

J. Valková (2014) nudi brojne varijante praktičnih primjena načela komunikacijskog pristupa. Započinje s interaktivnim aktivnostima (*two-way tasks*) i navodi da su tri glavne vrste interaktivnih aktivnosti koje se često koriste u nastavi zbog činjenice da za postizanje njihova cilja je nužna verbalna suradnja dva ili više sudionika.

Kao na primjer, nadopunjavanje informacija koje nedostaju (*information-gap activity*), kada aktivnost zahtijeva usmenu razmjenu informacija, tj. jedna strana mora saznati informaciju od druge strane; nadopunjavanje informacija zaključivanjem (*reasoning-gap activity*), kada učenik tijekom aktivnosti, osim nadopunjavanja informacija, koristi rasuđivanje, zaključivanje, izvođenje, dedukciju i usporedbu; nadopunjavanje informacija na temelju mišljenja (*opinion-gap activity*), kada se tijekom aktivnosti zahtijeva identificiranje i izražavanje osobnih preferencija i mišljenja, osjećaja ili stavova kao odgovor na određenu situaciju. Zatim navodi aktivnost zagrijavanja (*warm-up, warmer*) koja započinje nastavnu situaciju, otvarajući glavnu temu nastavne jedinice, te služi i kao ulazak u komunikaciju na ciljnom jeziku; potom navodi izlaganje i prezentaciju, kao sadržajno orijentiranu upotrebu jezika koja predstavlja i prikazuje funkciju jezičnih alata i komunikacijskih strategija; nadalje navodi pripravnu aktivnost (*pre-task; pre-listening, pre-reading, pre-speaking, pre-writing*) koja prethodi glavnom zadatku, odnosi se na istu temu kao i taj glavni zadatak (slušanja, čitanja, govora ili pisanja) i njegov je sadržaj povezan s njim. Potom navodi simulaciju, složenu komunikacijsku aktivnost usmjerenu na realnu jezičnu akciju u simuliranom specifičnom okruženju i situaciji (npr. u autoškoli), a čije funkcije i odgovornosti sudionika odgovaraju stvarnosti simulirane situacije. Posljednje navodi zadatke i učenje zasnovano na zadacima. To je aktivnost u kojoj je najvažnije da postoji odnos sa stvarnim svijetom, a prioritet je izvršiti zadatak, te se procjena izvedbe zadatka temelji na rezultatu zadatka. Njena izvedba je rezultat upotrebe ili razumijevanje jezika. Ona omogućuje razvoj komunikacijske kompetencije korištenjem jezika u postizanju samostalnog smislenog cilja. Izvođenje zadatka zahtijeva uključivanje kognitivnih procesa, a uporaba jezika usmjerena je prvenstveno na postizanje značenja. Zadatak je povezan sa stvarnošću u smislu da omogućuje stjecanje principa stvarne komunikacije (Valková, 2014: 40-46).

Naposljetku, autorica M. Vilá Santasusana (2011) govori o šest strategija za rad i podučavanje točne komunikacije u razredu koje podrazumijevaju: jasno definiranje koncepata koje učenici moraju naučiti i objašnjavanje učenicima što se želi postići sa svakom aktivnosti;

fokus na proizvodnji formalnih usmenih poruka i analizi situacija koje su bliske učenicima; mišljenje prije govorenja, i ostavljanje vremena za planiranje smjera; posvećivanje svim čimbenicima koji interveniraju u usmenoj komunikaciji; stvaranje ugodne atmosfere između nastavnika i učenika (u razredu treba vladati prijateljska atmosfera i ozračje igre, a nastavnik mora koordinirati ravnotežu između strogoće i fleksibilnosti, kako bi upravljao razredom).

7. Istraživanje

7.1. Cilj istraživanja

Cilj provedenog istraživanja je prikazati važnost prepoznavanja afektivnih čimbenika kod studenata češkog kao stranog jezika tijekom usmene komunikacije na stranom jeziku. Također, cilj je i razmotriti ulogu nastavnika i njegov pristup nastavi i aktivnostima koje potiču usmenu komunikaciju te komunikacijsku kompetenciju kod studenata.

Prije provedbe samog istraživanja postavljeno je pet ključnih pretpostavki u odnosu na kategorije ispitivanja, kako slijedi u nastavku:

1. Pretpostavka je da će kod ispitanika tijekom usmene komunikacije s nastavnikom češkog jezika prevladati pozitivni osjećaji, motivacija i sigurnost, dok će osjećaji nervoze, straha, anksioznosti i demotiviranost biti zastupljeni u neznatnoj mjeri kod ispitanika.
2. Pretpostavka je da će kod ispitanika tijekom usmene komunikacije s izvornim govornikom češkog jezika prevladati negativni osjećaji, nervoza, strah, anksioznost i demotiviranost, dok će osjećaji motivacije, samopouzdanja, sigurnosti i opuštenosti biti stavljeni u drugi plan.
3. Pretpostavka je da će kao važne osobine nastavnika češkog jezika na nastavi, ispitanici prepoznati one afirmativne prirode (otvorenost, fleksibilnost, komunikativnost, stvaranje ugodne atmosfere, znanje, prijateljski stav), kao i da će biti više zainteresirani za zadatke i aktivnosti koji su sličniji stvarnom životu.
4. Pretpostavka je da će kao ključne poticaje na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi ispitanici istaknuti teme vezane za stvaran život, aktualnosti, dijaloge, grupni rad, rasprave i debate, nasuprot apstraktnim temama, monolozima i individualnom pristupu.

5. Pretpostavka je da će kao druge afektivne čimbenike i motivaciju na češkom jeziku u nastavi ispitanici navesti situacije poput putovanja ili upoznavanja češke kulture, odnosno usmjeriti se na mogućnosti učenja u stvarnom okruženju.

7.2. Ispitanici istraživanja

U ispitivanju je sudjelovalo 32 ispitanika (N=32), od toga 7 osoba muškog spola (N=7) i 25 osoba ženskog spola (N=25). Ispitanici su bili studenti Češkog jezika i književnosti s Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, od 2. do 5. godine studija. Od 32 ispitanika njih šestero (N=6) su studenti druge godine preddiplomskog studija, osmero (N=8) su studenti treće godine preddiplomskog studija, desetero (N=10) su studenti četvrte godine (prve godine diplomskog studija) i osmero (N=8) su studenti pete godine (druge godine diplomskog studija).

7.3. Metodologija istraživanja

Podaci su prikupljeni kvantitativnim pristupom provedenim među studentima u razdoblju od travnja do lipnja 2019. godine. Ispitanici su ispunjavali anketu individualno i anonimno, te su prije popunjavanja dobili upute o ispunjavanju ankete. Sudjelovanje u istraživanju bilo je dobrovoljno i anonimno.

7.4. Instrument istraživanja

Za ispitivanje afektivnih čimbenika koristio se anketni upitnik na hrvatskom jeziku koji se sastojao od četiri dijela. Prvi dio upitnika sadržavao je pitanja s demografskim podacima: spol i godina studija.

Drugi dio upitnika postavio je ispitanicima dva pitanja: Kako se osjećate kada morate pričati na češkom s nastavnikom češkog jezika?, i Kako se osjećate kada morate pričati na češkom sa izvornim govornikom češkog jezika?, te su se studenti na njih izjašnjavali svojim procjenama na temelju Likertove ljestvice s vrijednostima od 1-5, u značenju od 1-Nikad, 2-Rijetko, 3-Ponekad, 4-Često, 5-Uvijek, na 8 unaprijed ponuđenih tvrdnji: motivirano, opušteno i sa pozitivnim stavom, samopouzđano i siguran/sigurna sam u svoje znanje, nesigurno i neuspješno, posramljeno i prestrašeno, napeto i nervozno, demotivirano, anksiozno (Prilog 1).

Treći dio ankete ispitanicima je postavio dva sljedeća pitanja: Što vam je važno kod nastavnika češkog jezika na nastavi?, i Što bi vas potaknulo na usmenu komunikaciju na nastavi?, te su se studenti na prvo pitanje izjašnjavali istom Likertovom ljestvicom na 20 unaprijed ponuđenih tvrdnji: pozitivan stav prema jeziku, nastavi i učenicima, pristupačnost učenicima, motiviranost na rad, da potiče na komunikaciju, da proziva učenike koji ne sudjeluju dovoljno, da ispravlja greške u govoru, da nudi raznovrsne teme za razgovor, da priprema zanimljive i različite aktivnosti i zadatke, da objasni cilj i korist svake aktivnosti i zadatka, da su aktivnosti i zadaci slični stvarnom životu, da ocjenjuje aktivnosti i zadatke, da ne ismijava greške niti se ljuti na njih, da stvara ugodnu i opuštenu atmosferu u učionici, da ima smiren i vedar ton glasa, da potiče autonomiju, odgovornost i samopouzdanje svojih učenika, da ima jako dobro znanje o predmetu, da je strog u vođenju nastave, da je fleksibilan u vođenju nastave i otvoren za ideje, da ima prijateljski stav prema učenicima, da ima profesionalan i autoritativan stav prema učenicima.

Na drugo pitanje izjašnjavali su se istom Likertovom ljestvicom na 14 unaprijed ponuđenih tvrdnji: grupni rad, rad u paru, individualan rad, rad cijelog razreda, dijalози, monolozi, debate, otvorene rasprave o nekoj temi, teme usko vezane za stvarni život i aktualnosti, apstraktne teme, unaprijed pripremljene teme od strane učenika i nastavnika, prepričavanje vlastitih iskustava, kratka izlaganja, različite igre (Prilog 1).

Četvrti dio ankete ispitanicima je postavio dva pitanja otvorenog tipa: Što bi vas još motiviralo na usmenu komunikaciju, ako nije navedeno u anketi?, i Kako se još osjećate tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku, ako nije navedeno u anketi?, te su na njih ispitanici odgovarali slobodnim rečenicama (Prilog 1.)

8. Rezultati istraživanja i analiza rezultata

8.1. Osjećaji tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika

Na pitanje kako se studenti osjećaju kada moraju pričati na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika na unaprijed ponuđene odgovore od 32 ispitanika njih 22 % uvijek se osjeća motivirano, 31 % se tako osjeća često, 25 % samo ponekad, a 19 % se tako osjeća rijetko i samo 3 % nikad. Zatim se od 32 ispitanika 19 % uvijek osjeća opušteno i s pozitivnim stavom, 28 % često, 34 % samo ponekad, 13 % se tako osjeća rijetko i 6 % nikad. Samopouzđano i sigurno u svoje znanje, od 32 ispitanika, samo 9 % se tako osjeća uvijek, 19 % često, 28 % ponekad i rijetko, a 6 % se nikad tako ne osjeća. Od 32 ispitanika, nitko se ne osjeća uvijek nesigurno i neuspješno, posramljeno i prestrašeno, 19 % se često osjeća nesigurno i neuspješno, a 13 % često posramljeno i prestrašeno, 34 % se ponekad i rijetko osjeća nesigurno i neuspješno, a posramljeno i prestrašeno se ponekad osjeća 27 % i rijetko 22 %, dok se 28 % nikad ne osjeća niti nesigurno i neuspješno, niti posramljeno i prestrašeno. Samo 3 % se uvijek osjeća napeto i nervozno, 22 % se tako osjeća često, 31 % se tako osjeća ponekad, 25 % rijetko i 19 % se nikad tako ne osjeća. Također samo 3 % se osjeća demotivirano uvijek i često, 25 % se tako osjeća ponekad, 31 % rijetko i 28 % se nikad tako ne osjeća. Istih 3 % se uvijek osjeća anksiozno, 19 % se tako osjeća često i ponekad, 13 % rijetko i većina, 46 % se nikad tako ne osjeća.

Tablica 1. Osjećaji tijekom usmene komunikacije s nastavnikom češkog jezika

Pitanje: Kako se osjećate kada morate pričati na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika?					
1. Motivirano					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
7	10	8	6	1	32

22 %	31 %	25 %	19 %	3 %	100 %
2. Opušteno i sa pozitivnim stavom					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
6	9	11	4	2	32
19 %	28 %	34 %	13 %	6 %	100 %
3. Samopouzđano i siguran/sigurna sam u svoje znanje					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
3	6	9	12	2	32
9 %	19 %	28 %	28 %	6 %	100 %
4. Nesigurno i neuspješno					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
0	6	11	6	9	32
-	19 %	34 %	19 %	28 %	100 %
5. Posramljeno i prestrašeno					

Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
0	4	12	7	9	32
-	13 %	27 %	22 %	28 %	100 %
6. Napeto i nervozno					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
1	7	10	8	6	32
3 %	22 %	31 %	25 %	19 %	100 %
7. Demotivirano					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
1	1	8	10	12	32
3 %	3 %	25 %	31 %	28 %	100 %
8. Anksiozno					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
1	6	6	4	15	32
3 %	19 %	19 %	13 %	46 %	100 %

Izvor: izradila autorica

Može se zaključiti da se većina ispitanika najčešće izjašnjava odgovorima često, ponekad i rijetko. Tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika ponekad i često se osjećaju motivirano, samopouzđano i sigurno u svoje znanje. No, ponekad i rijetko se osjećaju nervozno, anksiozno, prestrašeno, posramljeno i demotivirano. Nigdje nije prevladao odgovor uvijek, ni kod pozitivnih ni kod negativnih osjećaja, no odgovor nikad je prevladao kod osjećaja posramljenosti, prestrašenosti, anksioznosti i demotiviranosti, što je zapravo vrlo dobar pokazatelj da takav osjećaj nastavnik češkog jezika na izaziva kod svojih studenata.

8.2. Osjećaji tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s izvornim govornikom češkog jezika

Na pitanje kako se studenti osjećaju kada moraju pričati na češkom jeziku s izvornim govornikom češkog jezika na unaprijed ponuđene odgovore od 32 ispitanika njih 32 % se uvijek osjeća motivirano, 25 % se tako osjeća često, 22 % ponekad, a 9 % se tako osjeća rijetko ili nikad. Zatim je od 32 ispitanika njih 19 % odgovorilo da se opušteno i s pozitivnim stavom osjeća uvijek ili rijetko, 25 % se tako osjeća često, 31 % ponekad, a samo 6 % se nikad tako ne osjeća. Samopouzđano i sigurno u svoje znanje, od 32 ispitanika, uvijek se osjeća samo 6 %, često se tako osjeća 19 %, čak 41 % se tako osjeća ponekad, 28 % rijetko i 6 % se nikad tako ne osjeća. Samo 3 % se uvijek osjeća nesigurno i neuspješno, te posramljeno i prestrašeno, 16 % se tako osjeća često, 25 % rijetko, 37 % se ponekad osjeća nesigurno i neuspješno, a 31 % posramljeno i prestrašeno, a 19 % se nikad ne osjeća nesigurno i neuspješno i 25 % se nikad ne osjeća posramljeno i prestrašeno. Od 32 ispitanika 9 % se uvijek i često osjeća napeto i nervozno, ponekad 37 %, rijetko 22 % i 13 % se nikad tako ne osjeća. Samo 3 % se uvijek osjeća demotivirano, 6 % se tako osjeća često, 13 % ponekad, 31 % rijetko i 47 % se nikad tako ne osjeća. Od 32 ispitanika, 13 % se uvijek i često osjeća anksiozno, 22 % se tako osjeća ponekad i rijetko i 31 % se nikad tako ne osjeća.

Tablica 2. Osjećaji tijekom usmene komunikacije s izvornim govornikom češkog jezika

<p>Pitanje: Kako se osjećate kada morate pričati na češkom jeziku s izvornim govornikom češkog jezika?</p>

1. Motivirano					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
11	8	7	3	3	32
34 %	25 %	22 %	9 %	9 %	100 %
2. Opušteno i sa pozitivnim stavom					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
6	8	10	6	2	32
19 %	25 %	31 %	19 %	6 %	100 %
3. Samopouzđano i siguran/sigurna sam u svoje znanje					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
2	6	13	9	2	32
6 %	19 %	41 %	28 %	6 %	100 %
4. Nesigurno i neuspješno					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj

1	5	12	8	6	32
3 %	16 %	37 %	25 %	19 %	100 %
5. Posramljeno i prestrašeno					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
1	5	10	8	8	32
3 %	16 %	31 %	25 %	25 %	100 %
6. Napeto i nervozno					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
3	6	12	7	4	32
9 %	19 %	37 %	22 %	13 %	100 %
7. Demotivirano					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
1	2	4	10	15	32
3 %	6 %	13 %	31 %	47 %	100 %
8. Anksiozno					

Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
4	4	7	7	10	32
13 %	13 %	22 %	22 %	31 %	100 %

Izvor: izradila autorica

Može se primijetiti da tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s izvornim govornikom češkog jezika ne prevladavaju ni pretežito pozitivni ni negativni osjećaji. Većina ispitanika izjašnjava se najčešće odgovorima ponekad i rijetko, te je odgovor uvijek prevladavao samo kod osjećaja motiviranosti, a odgovor nikad je prevladao kod odgovora demotiviranosti i anksioznosti, što zapravo ima mnogo smisla. Izvorni govornik motivira studente da iskoriste priliku za jezični unos i za upotrebu češkog jezika u stvarnoj situaciji. No, također svjesni su svojih nedostataka u znanju češkog jezika, te da je njihovo znanje neusporedivo s onim izvornog govornika, te se ponekad, pa i rjeđe osjećaju nervozno, napeto, nesigurno, neuspješno, prestrašeno i posramljeno. Međutim, sukladno tome, većina ispitanika se samo ponekad osjeća samopouzđano i sigurno u svoje znanje. No, većina ispitanika se uvijek osjeća motivirano, stoga studentima treba pružiti priliku za usmenu komunikaciju s izvornim govornikom češkog jezika, jer su tada vrlo motivirani, žele se upustiti u usmenu komunikaciju, pokazati svoje znanje i vježbati svoj govor i razumijevanje.

8.3. Važne osobine kod nastavnika češkog jezika na nastavi

Na pitanje što im je važno na nastavi kod nastavnika češkog jezika, na unaprijed ponuđene odgovore, od 32 ispitanika, čak 88 % je odgovorilo da im je uvijek važno da ima pozitivan stav prema jeziku, nastavi i učenicima, 9 % je to važno često, 3 % samo ponekad. Da je nastavnik pristupačan učenicima uvijek smatra važnim 91 % ispitanika, često 9 %, te nikome to nije važno ponekad, rijetko ili nikad. Čak 91 % uvijek smatra važnim da je nastavnik motiviran na rad, 6 % to smatra važnim često, a 3 % ponekad. Od 32 ispitanika, 81 % uvijek smatra važnim da nastavnik potiče na komunikaciju, 16 % to smatra važnim često, a 3 % ponekad. Da nastavnik proziva učenike koji ne sudjeluju dovoljno, važnim uvijek smatra 19

%, 25 % to smatra važnim često i ponekad, 16 % rijetko i 16 % nikad to ne smatra važnim. Zatim, da nastavnik ispravlja greške u govoru, 53 % uvijek smatra važnim, 25 % smatra važnim često, a 22 % ponekad. Da nastavnik nudi raznovrsne teme za razgovor uvijek smatra važnim 78 % ispitanika, 16 % to često smatra važnim i 6 % ponekad. Također, 75 % ispitanika uvijek smatra važnim da nastavnik priprema zanimljive i različite aktivnosti i zadatke, 19 % to smatra važnim često i 6 % ponekad. Da nastavnik objasni cilj i korist svake aktivnosti i zadatka uvijek smatra važnim 59 % ispitanika, 13 % to smatra važnim često i 28 % ponekad. Od 32 ispitanika, njih 69 % uvijek smatra važnim da su aktivnosti i zadaci slični stvarnom životu, 28 % to smatra važnim često, 6 % ponekad, a 3 % rijetko. Samo 9 % ispitanika uvijek smatra važnim da nastavnik ocjenjuje aktivnosti i zadatke, 34 % to smatra važnim često, 25 % ponekad i 22 % rijetko, te 6 % nikad to ne smatra važnim. No, čak 94 % ispitanika uvijek smatra važnim da nastavnik ne ismijava pogreške niti da se ljuti na njih, samo 6 % to smatra važnim često, te nitko nije odgovorio da to smatra važnim ponekad, rijetko ili nikad. Većini je jako važno da nastavnik stvara ugodnu i opuštenu atmosferu u učionici, čak 91 % to smatra važnim uvijek i 9 % to smatra važnim često. Zatim, 50 % smatra uvijek važnim da nastavnik ima smiren i vedar ton glasa, 16 % to smatra važnim često, 28 % ponekad, te 3 % to smatra važnim rijetko i 3 % to nikad ne smatra važnim. Da nastavnik potiče autonomiju, odgovornost i samopouzdanje svojih učenika uvijek smatra važnim 72 % ispitanika, 19 % to smatra važnim često i 9 % ponekad. Njih 81 % uvijek smatra važnim da nastavnik ima jako dobro znanje o predmetu, 16 % to smatra važnim često i 3 % ponekad. Da je nastavnik strog u vođenju nastave, često smatra važnim 13 %, 41 % to smatra važnim ponekad, 31 % rijetko i 16 % nikad to ne smatra važnim. Međutim, da je nastavnik fleksibilan u vođenju nastave i otvoren za ideje uvijek smatra važnim 56 % i često 38 %, dok 6 % to smatra važnim ponekad. Da nastavnik ima prijateljski stav prema učenicima, 28 % smatra važnim uvijek i često, 9 % ponekad i 3 % to smatra važnim rijetko. No, da nastavnik ima profesionalan i autoritativan stav prema učenicima, uvijek smatra važnim 22 % ispitanika, 34 % često, 31 % ponekad, te 13 % to rijetko smatra važnim.

Tablica 3. Važne osobine kod nastavnika češkog jezika na nastavi

Pitanje: Što vam je važno na nastavi kod nastavnika češkog jezika?

1. Pozitivan stav prema jeziku, nastavi i učenicima					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
28	3	1	0	0	32
88 %	9 %	3 %	-	-	100 %
2. Pristupačnost učenicima					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
29	3	0	0	0	32
91 %	9 %	-	-	-	100 %
3. Motiviranost na rad					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
29	2	1	0	0	32
91 %	6 %	3 %	-	-	100 %
4. Da potiče na komunikaciju					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj

26	5	1	0	0	32
81 %	16 %	3 %	-	-	100 %
5. Da proziva učenike koji ne sudjeluju dovoljno					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
6	8	8	5	5	32
19 %	25 %	25 %	16 %	16 %	100 %
6. Da ispravlja greške u govoru					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
17	8	7	0	0	32
53 %	25 %	22 %	-	-	100%
7. Da nudi raznovrsne teme za razgovor					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
25	5	2	0	0	32
78 %	16 %	6 %	-	-	100 %
8. Da priprema zanimljive i različite aktivnosti i zadatke					

Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
24	6	2	0	0	32
75 %	19 %	6 %	-	-	100 %
9. Da objasni cilj i korist svake aktivnosti i zadatka					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
19	4	9	0	0	32
59 %	13 %	28 %	-	-	100 %
10. Da su aktivnosti i zadaci slični stvarnom životu					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
22	9	2	1	0	32
69 %	28 %	6 %	3 %	-	100 %
11. Da ocjenjuje aktivnosti i zadatke					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
3	11	8	7	2	32

9 %	34%	25 %	22 %	6 %	100 %
12. Da ne ismijava greške niti se ljuti na njih					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
30	2	0	0	0	32
94 %	6 %	-	-	-	100 %
13. Da stvara ugodnu i opuštenu atmosferu u učionici					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
29	3	0	0	0	32
91 %	9 %	-	-	-	100 %
14. Da ima smiren i vedar ton glasa					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
16	5	9	1	1	32
50 %	16 %	28 %	3 %	3 %	100 %
15. Da potiče autonomiju, odgovornost i samopouzdanje svojih učenika					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj

23	6	3	0	0	32
72 %	19 %	9 %	-	-	100 %
16. Da ima jako dobro znanje o predmetu					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
26	5	1	0	0	32
81 %	16 %	3 %	-	-	100 %
17. Da je strog u vođenju nastave					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
0	4	13	10	5	32
-	13 %	41 %	31 %	16 %	100 %
18. Da je fleksibilan u vođenju nastave i otvoren za ideje					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
18	12	2	0	0	32
56 %	38 %	6 %	-	-	100 %
19. Da ima prijateljski stav prema učenicima					

Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
9	9	3	1	0	32
28 %	28 %	9 %	3 %	-	100 %
20. Da ima profesionalan i autoritativan stav prema učenicima					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
7	11	10	4	0	32
22 %	34 %	31 %	13 %	-	100 %

Izvor: izradila autorica

Može se primijetiti da je ispitanicima važno kod nastavnika da ima pozitivne osobine i odlike, kao što je motiviranost na rad, jako dobro znanje o predmetu, pristupačnost, otvorenost i fleksibilnost, da ih potiče na komunikaciju i odgovornost, da stvara ugodnu atmosferu i samopouzdanje kod učenika, koristeći vedar ton glasa i imajući prijateljski stav, te da im nudi raznovrsne teme za razgovor, aktivnosti i zadatke, koji su što sličniji stvarnom životu i da ih u njima ispravlja. Sukladno tome, nije im previše važno da nastavnik zadatke ocjenjuje niti da je strog i autoritativan.

8.4. Poticanje na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi

Na pitanje, što bi ih potaknulo na usmenu komunikaciju u nastavi, od unaprijed ponuđenih odgovora, od 32 ispitanika, 28 % bi uvijek potaknuo grupni rad, često 31 %, ponekad 22 %, rijetko bi potaknuo 16 % i nikad ne bi potaknuo 3 % ispitanika. Rad u paru uvijek bi potaknuo 31 %, često 38 %, 19 % ponekad, 9 % rijetko i 3 % ispitanika nikad ne bi potaknuo. Individualan rad uvijek i često bi potaknuo 28 % ispitanika, 22 % ponekad, 9 % rijetko i ne bi nikad potaknuo 3 % ispitanika. Rad cijelog razreda uvijek, često i ponekad bi potaknuo bi 28

% ispitanika, 13 % rijetko i 3 % ne bi nikad potaknuo. Dijalozi bi uvijek i često potaknuli 41 % ispitanika, 13 % ponekad i 6 % ispitanika ne bi nikad potaknuli. Zatim, monolozi bi uvijek i često potaknuli 25 % ispitanika, 13 % ponekad i 19 % ispitanika bi potaknuli rijetko. Debate bi uvijek potaknule 31 % ispitanika, 25 % bi potaknule često, no i rijetko, 22 % ponekad, a 9 % ispitanika ne bi nikad potaknule. Otvorene rasprave o nekoj temi bi uvijek i često potaknule 34 %, 25 % ponekad, a 3 % ispitanika bi potaknule rijetko ili ne bi potaknule nikad. Teme usko vezane za stvarni život i aktualnosti bi uvijek potaknule 50 % i često bi potaknule 44 % ispitanika, te 6 % ponekad. Apstraktne teme bi uvijek potaknule 19 % ispitanika, 13 % često, ponekad 41 %, rijetko bi potaknule 22 %, te 6 % ispitanika nikad ne bi potaknule. Unaprijed pripremljene teme od strane učenika i nastavnika uvijek, no i rijetko, bi potaknule 19% ispitanika, često bi potaknule 28 %, rijetko 31 % i 3 % ispitanika ne bi potaknule nikad. Prepričavanje vlastitih iskustva uvijek bi potaknulo 50 % ispitanika, često 28 %, ponekad 9 % i 6 % bi potaknulo rijetko. Kratka izlaganja bi uvijek potaknula 34 % i 32 % bi potaknula često, ponekad 19 % i rijetko bi potaknula 16 % ispitanika. Različite igre bi uvijek potaknule 47 % ispitanika, često, ponekad i rijetko bi potaknule 16 %, te 6 % ispitanika ne bi potaknule nikad.

Tablica 4. Poticaji na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi

Pitanje: Što bi vas potaknulo na usmenu komunikaciju u nastavi?					
1. Grupni rad					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
9	10	7	5	1	32
28 %	31 %	22 %	16 %	3 %	100 %
2. Rad u paru					

Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
10	12	6	3	1	32
31 %	38 %	19 %	9 %	3 %	100 %
3. Individualan rad					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
9	9	7	3	1	32
28 %	28 %	22 %	9 %	3 %	100 %
4. Rad cijelog razreda					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
9	9	9	4	1	32
28 %	28 %	28 %	13 %	3 %	100 %
5. Dijalozi					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
13	13	4	2	0	32

41 %	41 %	13 %	6 %	-	100 %
6. Monolozi					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
8	8	4	6	6	32
25 %	25 %	13 %	19 %	19 %	100 %
7. Debate					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
10	8	7	4	3	32
31 %	25 %	22 %	25 %	9 %	100 %
8. Otvorene rasprave o nekoj temi					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
11	11	8	1	1	32
34 %	34 %	25 %	3 %	3 %	100 %
9. Teme usko vezane za stvarni život i aktualnosti					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj

16	14	2	0	0	32
50 %	44 %	6 %	-	-	100 %
10. Apstraktne teme					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
6	4	13	7	2	32
19 %	13 %	41 %	22 %	6 %	100 %
11. Unaprijed pripremljene teme od strane učenika i nastavnika					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
6	9	10	6	1	32
19 %	28 %	31 %	19 %	3 %	100 %
12. Preporučavanje vlastitih iskustava					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
18	9	3	2	0	32
56 %	28 %	9 %	6 %	-	100 %

13. Kratka izlaganja					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
11	10	6	5	0	32
34 %	32 %	19 %	16 %	-	100 %
14. Različite igre					
Uvijek	Često	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupan broj
15	5	5	5	2	32
47 %	16 %	16 %	16 %	6 %	100 %

Izvor: izradila autorica

Možemo primijetiti da ispitanike u nastavi najviše potiču na usmenu komunikaciju na češkom jeziku teme vezane za stvarni život, aktualnost, vlastita iskustva i kratka izlaganja, često ih također potiču dijalozi, grupni rad, rad cijelog razreda, te ponekad i individualan rad, debate i otvorene rasprave. Malo manje ih potiču igre, unaprijed pripremljene teme i apstraktne teme, te su kod monologa prilično izjednačeni odgovori od procjene uvijek do procjene nikad. Ako je aktivnost bliža stvarnom životu i interesima studenata, to će više zainteresirati studente i potaknuti ih na sudjelovanje u usmenoj komunikaciji na češkom jeziku.

8.5. Drugi afektivni čimbenici i motivacija

Osim onoga što su studenti iskazivali u anketi da ih motivira na usmenu komunikaciju, također su i samostalno trebali navesti što ih motivira, a navodili su sljedeće: *dolazak izvornog govornika na nastavu, radionice, igranje uloga, komunikacija u češkom okruženju,*

teme političkih zbivanja, geografije i sporta u Češkoj Republici, aktualne teme o Češkoj, rasprave o pogledanim češkim filmovima, simulacija stvarnih životnih situacija i razgovora s izvornim govornicima, nastavnik koji je pristupačan i prema svima se odnosi jednako, druženje s Česima, pitanja izravno upućena studentu, simulacija nastave i nastavnog procesa na češkom jeziku.

Također, kao odgovor na pitanje kako se još osjećaju tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku, a što nije bilo navedeno u anketi, navodili su sljedeće: *uvijek vrlo opušteno i s energijom, odlično, ponosno, podcijenjeno, osjećaj da je drugim sugovornicima naporno slušati studenta kao stranca jer ne govori tečno kao izvorni govornik, nesigurno i nemotivirano, ponekad nesigurno, u istom trenutku uzbuđeno i sretno zbog prilike da priča češki ali i nesigurno, osjećaji ovise o situaciji i reakcijama ljudi prema znanju i govoru studenta na češkom jeziku.*

Može se primijetiti da studente najviše motiviraju aktivnosti, zadaci i teme vezane za stvarni život i izvorne govornike češkog jezika, kao što su na primjer filmovi, rasprave, aktualna zbivanja u Češkoj Republici, pa ponajviše samo češko okruženje, kao na primjer, terenska nastava u Češkoj. Doduše, odgovori vezani za osjećaje tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku uvelike se razlikuju, te se neki osjećaju nesigurno, pa čak i podcijenjeno, dok se neki osjećaju uzbuđeno i ponosno. No, većina rado prihvati priliku da koriste češki jezik u usmenoj komunikaciji.

9. Rasprava

Prva pretpostavka da će kod ispitanika tijekom usmene komunikacije s nastavnikom češkog jezika prevladati pozitivni osjećaji, motivacija i sigurnost, dok će osjećaji nervoze, straha, anksioznosti i demotiviranosti biti zastupljeni u nezatnoj mjeri kod ispitanika, pokazala se točnom. Tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika kod većine ispitanika bili su prisutni pozitivni osjećaji, ispitanici se osjećaju motivirano, samopouzđano i sigurno u svoje znanje. Mali broj ispitanika osjeća se nervozno, anksiozno, demotivirano, prestrašeno i posramljeno. Razlog tome može biti što oni ispitanici koji se osjećaju pozitivno i motivirano prepoznaju u nastavniku osobu čija je uloga naučiti ih i usmjeriti, a ne suditi i kritizirati. Također, ispitanici znaju (ili se nadaju) da će ih u slučaju pogreške, nastavnik ispraviti, uskočiti ako zstanu te motivirati i biti oslonac. Kod onih ispitanika koji se više osjećaju nervozno i demotivirano, razlog treba tražiti u činjenicama da su u strahu od kritike, vlastitih pogreški te kako će nastavnik na to reagirati, ispravljati ih i osuđivati. Naime, ti ispitanici su svjesni da je uloga nastavnika da ih uči i vrednuje te postoji mogućnost da su u strahu od negativnog vrednovanja nastavnika ako u nečemu pogriješe, sukladno čemu se osjećaju nervozno i još više čine pogreške. Navedeno može rezultirati time da učenik ne sudjeluje u usmenoj komunikaciji, uslijed straha od pogrešaka, ali i prisutnosti same nervoze.

Može se zaključiti da što je više pozitivnih osjećaja povezano s usmenom komunikacijom na stranom jeziku to će učenici biti spremniji sudjelovati u usmenoj komunikaciji na nastavi te tako lakše i brže usvojiti strani jezik. Stoga bi nastavnik trebao prepoznati negativne osjećaje kod učenika, kojih će, doduše, uvijek biti, jer svi su učenici drugačiji i individualni te nastojati iste umanjiti, ne ih osuđivati i kazniti, već poticati kod njih pozitivne osjećaje kako bi se lakše opustili i motivirali i naposljetku sudjelovali u usmenoj komunikaciji na stranom jeziku.

Druga pretpostavka da će kod ispitanika tijekom usmene komunikacije s izvornim govornikom češkog jezika prevladati negativni osjećaji, nervoza, strah, anksioznost i demotiviranost, dok će osjećaji motivacije, samopouzđanja, sigurnosti i opuštenosti biti stavljeni u drugi plan, djelomično se potvrdila. Odgovori su, doduše, bili znatno drugačiji na pitanje kako se studenti osjećaju kada moraju pričati na češkom jeziku s izvornim govornikom češkog jezika, za razliku od situacije u kojoj su, odnosno, osjećaja koje imaju

kad moraju pričati s nastavnikom češkog jezika. Većina ispitanika je na odgovore najčešće odgovarala s odgovorom ponekad. Nisu prevladali pretežno pozitivni ili negativni osjećaji. Javljaju se uglavnom i pozitivni i negativni osjećaji, negdje rjeđe, negdje češće. Većina ispitanika uglavnom se osjeća motivirano u usmenoj komunikaciji s izvornim govornikom češkog jezika. Razlog navedenome može biti činjenica da se ispitanici možda žele dokazati i pokazati znanje koje su stekli kao studenti češkog jezika te su svjesni prilike za jezični unos, kao i da su motivirani da je iskoriste. No, većina ispitanika samo se ponekad osjeća samopouzdana i sigurno u svoje znanje tijekom usmene komunikacije s izvornim govornikom. Uzrok tome vjerojatno je mogućnost da su svjesni da nemaju veliko znanje o jeziku, u usporedbi s izvornim govornikom. Upravo prilikom usporedbe s izvornim govornikom, raste svijest o vlastitim nedostacima i slabostima u znanju jezika. Prema tome, većina ispitanika rijetko se i ponekad osjeća nesigurno i neuspješno, ali malo koji ispitanik se tako osjeća često i uvijek. Također se većina ispitanika samo ponekad osjeća posramljeno i prestrašeno, nervozno i napeto, dok se mali broj ispitanika osjeća demotivirano i anksiozno. Odgovori se raznoliko kreću na ljestvici od rijetko, ponekad i često, uslijed čega nema jednog odgovora gdje većina prevladava. Možda je tome razlog što ih izvorni govornik motivira da pokažu svoje znanje u usmenoj komunikaciji, da vježbaju svoj govor i razumijevanje, da se osjećaju dijelom te jezične zajednice, ali su također svjesni da je njihovo znanje neusporedivo sa znanjem izvornog govornika. Također, ne treba zanemariti mogućnost postojanja straha kod ispitanika da će ih izvorni govornik prilikom komunikacije kritizirati, osuđivati ili ismijavati njihove pogreške, što najčešće nije slučaj. Izvorni govornici jako cijene trud i volju studenata da nauče njihov materinski jezik.

Treća pretpostavka da će kao važne osobine nastavnika češkog jezika na nastavi, ispitanici prepoznati one afirmativne prirode (otvorenost, fleksibilnost, komunikativnost, stvaranje ugodne atmosfere, znanje, prijateljski stav), kao i da će biti više zainteresirani za zadatke i aktivnosti koji su sličniji stvarnom životu pokazala se točnom. Kad je u pitanju uloga nastavnika češkog jezika na nastavi, istraživanje je pokazalo kako je ispitanicima iznimno važno da je nastavnik na nastavi motiviran, pristupačan, pozitivan, otvoren i fleksibilan, da potiče na komunikaciju, potiče odgovornost i samopouzdanje kod svojih učenika, stvara ugodnu atmosferu u razredu, da ima jako dobro znanje o predmetu, nudi raznovrsne teme za razgovor, aktivnosti i zadatke, da su ti zadaci i aktivnosti što sličniji

stvarnom životu, da im objasni koji je cilj aktivnosti i da ih ispravlja u tim aktivnostima, da ne ismijava pogreške i ne ljuti se zbog njih, te da ima vedar ton glasa i prijateljski stav prema učenicima. Međutim, ispitanicima nije od velikog značaja da nastavnik te aktivnosti i zadatke ocjenjuje, da je strog u vođenju nastave i da ima autoritativan stav prema učenicima. Vidljivo je da se uloga nastavnika znatno promijenila u odnosu na prije. Nastavnik više nema toliko autoritativnu ulogu, slijedom koje samo prenosi znanje i vrednuje ga, strogo drži disciplinu u razredu, te zahtjeva od učenika jezično i teorijsko znanje. Danas nastavnik ima ulogu motivatora i posrednika, prenosi znanje, ali i potiče kod učenika samostalnost, odgovornost, samopouzdanje, te osim jezičnog i teorijskog znanja, i strategijsko znanje. Jednako tako, nastavnik motivira učenike na usmenu komunikaciju u nastavi, kao i da se pritom služe strategijama kada im ponestane jezičnog znanja, kako bi se potom učenici znali snaći i u stvarnim životnim situacijama. Nastavnik bi trebao imati pristupačan i otvoren stav, kako bi se učenici osjećali ugodno i pozitivno, bez straha od jezika i nastavnika, bez nervoze i anksioznosti, te se lakše uključili u aktivnosti i usmenu komunikaciju, kojom će, zatim, najlakše i najbrže postići komunikacijsku kompetenciju, a koja danas predstavlja glavni cilj učenja stranog jezika.

Četvrta pretpostavka da će kao ključne poticaje na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi ispitanici istaknuti teme vezane za stvaran život, aktualnosti, dijaloge, grupni rad, rasprave i debate, nasuprot apstraktnim temama, monolozima i individualnom pristupu pokazala se također točnom. Primjetno je da ispitanike najviše potiču teme usko vezane za stvarni život i aktualnost te prepričavanje vlastitih iskustva. Često ih potiču dijalozi, grupni rad, rad cijelog razreda, ali i individualan rad, otvorene rasprave o nekoj temi i debate, različite igre, unaprijed pripremljene teme te kratka izlaganja. Što je aktivnost bliža stvarnom životu, ispitanici su motiviraniji i više zainteresirani za komunikaciju. Monolozi i apstraktne teme, koji nisu bliski stvarnoj komunikaciji u svakodnevnom životu, rjeđe ispitanike potiču na usmenu komunikaciju u nastavi. Razlog tome je što su stvarne situacije ispitanicima bliže od apstraktnih. Također, učenje i komunikacija u grupi ispitanicima daje osjećaj podrške i sigurnosti, za razliku od individualnog učenja i jednosmjernе komunikacije, kakvu predstavlja monolog.

Peta pretpostavka da će kao druge afektivne čimbenike i motivaciju na češkom jeziku u nastavi ispitanici navesti situacije poput putovanja ili upoznavanja češke kulture, odnosno

usmjeriti se na mogućnost učenja u stvarnom okruženju potvrđena je. Kada su ispitanici samostalno navodili što ih još motivira na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi, osim onoga što je već navedeno u anketi, vidljivo je da studente najviše motiviraju aktivnosti i zadaci vezani za stvarni život i izvornog govornika češkog jezika. Studente motivira pogledati češki film i o njemu raspravljati, upoznati izvornog govornika, družiti se i razgovarati s njim, te razgovarati i raspravljati o aktualnim vijestima i zbivanjima u Češkoj Republici, kao što su sport i politika. Sve što ima izravne veze s Češkom ispitanike zanima, potiče i motivira. Također, češko okruženje bi ih veoma motiviralo, kao što je terenska nastava u Češkoj, što predstavlja okruženje s izvornim govornicima, stvarnim situacijama i češkom svakodnevnicom. Ako studenti ne mogu biti u češkom okruženju i u prisustvu izvornog govornika (što uistinu nije čest slučaj), svako igranje uloga i simulacija stvarnih životnih situacija s izvornim govornicima u nastavi može ih poprilično približiti stvarnom životu te ih zainteresirati i motivirati.

Iz samostalnih odgovora ispitanika vezanih za afektivne čimbenike i osjećaje tijekom usmene komunikacije, osim onih koji su već navedeni u anketi, primjetno je da se odgovori poprilično razlikuju te se neki ispitanici ponekad osjećaju nesigurno i demotivirano, čak i podcijenjeno, dok se neki ispitanici osjećaju opušteno, ponosno i uzbuđeno. Većina je zahvalna i uzbuđena zbog prilike da pričaju na češkom jeziku. No, treba imati na umu da osjećaji ovise i o osobi s kojom se usmena komunikacija vodi, kao i o situaciji. Ukoliko sugovornik reagira pozitivno, učenik će biti motiviran i ponosan, ugodnije će se osjećati u razgovoru i lakše se upustiti u njega. U suprotnom, ukoliko sugovornik reagira negativno (ili ako nastavnik kritizira pogreške) učenik će se osjećati nesigurno i nervozno, povući će se, te će to možda izazvati kod učenika strah od usmene komunikacije.

10. Zaključak

Kroz povijest shvaćala se važnost učenja stranoga jezika, ali nije se oduvijek shvaćala važnost komunikacijske kompetencije. Naglasak se stavljao na vokabular i gramatiku, te na pismenu komunikaciju. Međutim, kompetentnost u korištenju jezika podrazumijeva, osim posjedovanja znanja o jeziku, postojanje sposobnosti kako bi se to znanje moglo aktivirati tijekom komunikacijskog čina. Pozornost se, potom, preusmjerila na važnost usmene komunikacije te komunikacijske kompetencije, jer je zapravo primarni cilj učenja stranoga jezika sposobnost njegova korištenja u stvarnim situacijama. Stoga se u nastavi počeo koristiti komunikacijski pristup.

U takvom pristupu vrlo važna je usmena komunikacija. Ona u razredu istodobno predstavlja cilj i instrument postizanja tog cilja. Kao važna poveznica između korištenja instrumenta i ostvarenja cilja, javlja se interakcija. Interakcija u kontekstu učenja stranog jezika na nastavi je simultano sudjelovanje i međusobno komuniciranje nastavnika i učenika. Iako je interakcija između samih učenika u svojoj prirodi manja, u odnosu na onu između učenika i nastavnika, važna je u savladavanju komunikacijskih vještina uobičajenih i češćih u njihovom svakodnevnom životu, stimulira usvajanje i razvoj znanja, vještina i stavova koji potom čine mogućom komunikacijsku kompetenciju. Pritom javljaju se mnogobrojni čimbenici i zahtjevi, na primjer, znanje nastavnika, kao presudno u procesu učenja stranog jezika, zatim osobnost i karakter nastavnika, način prezentiranja aktivnosti i samog rada, metode podučavanja, sposobnost za motiviranje, povoljna atmosfera za učenje, afirmativan stav. Nastavnik je ključan u procesu usvajanja stranoga jezika, iz razloga što koordinira kognitivnu i afektivnu sposobnost učenika, što potom učenika potiče da ostvari uspjeh u učenju. Nastavnici moraju promatrati situaciju u razredu, promatrati i upoznati svoje učenike, te potom odlučiti kako će stvoriti prikladno ozračje za učenje imajući cijelo vrijeme na umu afektivne čimbenike koji su uvijek uključeni u taj proces učenja.

Afektivni čimbenici imaju ključnu ulogu u procesu usvajanja stranoga jezika i to su svi oni osjećaji, iskustva i doživljaji učenika (kao motivacija, anksioznost, stavovi, samopoštovanje) koji utječu na učenje i, uz kognitivne čimbenike, determiniraju njegov uspjeh ili neuspjeh. Da bi se razvila afektivnost u razredu treba postojati potpuni angažman učenika prema svom procesu učenja i to se može postići na primjer, aktivnom suradnjom učenika u svim nastavnim aktivnostima, smanjenjem ili neutralizacijom negativnih osjećaja,

poticanjem osjećaja zadovoljstva i uspjeha u učenju. Zbog svoje individualnosti i promjenjivosti teško su mjerljivi. Iako imaju značajnu ulogu, i dalje im nije poklonjena jednaka pozornost kao kognitivnim čimbenicima u procesu učenja stranoga jezika. Stoga se istraživanje u ovom radu usredotočilo na prisutnost afektivnih čimbenika u usmenoj komunikaciji na češkom kao stranom jeziku kod studenata češkog jezika.

Predlažu se prvo četiri osnovna uvjeta u nastavnom procesu za bolju i uspješnu usmenu komunikaciju na satu češkoga kao stranog jezika, a to su ugodno okruženje i atmosfera, gdje se učenici osjećaju opušteno i ugodno, a ne anksiozno i stresno, zatim sigurno okruženje koje potiče motivaciju učenika, gdje se učenici osjećaju slobodno i sigurno, i gdje se stvara osjećaj zajedništva i pripadnosti koje potom uklanja strah od jezika. Nadalje, bitne su osobine nastavnika, kao što su pristupačnost, fleksibilnost, odgovornost i da motivira učenike. Naposljetku, bitna je kvaliteta poučavanja, da nastavnik ima jako dobro znanje o jeziku, da nudi razne teme za razgovor, aktivnosti i zadatke, te da su oni što sličniji stvarnom životu, da koristi što raznovrsnije nastavne materijale i da potiče učenike na suradnju i igru. Neki od aktivnosti koji se mogu predložiti za upotrebu u nastavi su dijalozi, timski rad, rasprava, intervju, nadopunjavanje informacija, prezentacija, simulacija, zadaci i učenje zasnovano na zadacima.

Stoga, provedeno istraživanje, korištenjem anketnog upitnika kao instrumenta provedbe, s ciljem prepoznavanja afektivnih čimbenika kod studenata Češkog jezika i književnosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku, usmjerilo se na osjećaje tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika, s izvornim govornikom češkog jezika, na važne osobine kod nastavnika češkog jezika na nastavi, na poticaje na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi, te prepoznavanje drugih važnih čimbenika i motivacije na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi.

Većina ispitanika istaknula je pozitivne osjećaje tijekom usmene komunikacije s nastavnikom češkog jezika, budući da studenti promatraju ulogu nastavnika s naglaskom na motivaciji i usmjeravanju. Doduše, odgovori ispitanika u odnosu na osjećaje tijekom usmene komunikacije s izvornim govornikom češkog jezika nisu se mogli kategorizirati kao više pozitivni ili više negativni osjećaji. Može se zaključiti da ispitanici koji imaju veće znanje i/ili sigurnost u sebe prilikom korištenja češkog jezika, imaju više pozitivnih osjećaja i suprotno.

Izvorni govornik predstavlja istovremeno i priliku i izazov za svakog studenta u procesu komunikacije. Što se tiče važnih osobina nastavnika na nastavi, ispitanicima su važne osobine afirmativne prirode, da je nastavnik dostupan, fleksibilan i komunikativan. Nadalje, ispitanici preferiraju aktivnosti što sličnije stvarnom životu. Za razliku od autoritativnog okruženja, u suvremeno doba primjetno je kako su nove, otvorene interaktivne metode učenja, s puno prostora za kreativnost i pristup samom izvoru znanja, uspješnije i više prihvaćene kod studenata.

Kao poticaje na usmenu komunikaciju na nastavi, ispitanici su prvenstveno isticali teme vezane za stvarni život i aktualnosti, vlastita iskustva te njihovo iznošenje, sudjelovanje u debatama i grupnom radu. Navedeno stvara osjećaj ugone i opuštenosti kod ispitanika, budući da su s temama o kojima se raspravlja dobro upoznati, te ne sudjeluju u interakciji kao jedinke, već kao dio cjeline. Može se zaključiti da što je tema bliža i zanimljivija učenicima, te što je više učenika uključeno u interakciju na češkom jeziku, to će imati veći poticaj na usmenu komunikaciju u nastavi, za razliku od situacija u kojima se u prvi plan stavljaju apstraktne teme ili monolog kao način interpretacije.

Kao druge afektivne čimbenike i motivaciju na usmenu komunikaciju na češkom jeziku u nastavi ispitanici su navodili situacije poput putovanja i upoznavanja češke kulture, te učenje u stvarnom okruženju. Ispitanici su studenti češkog jezika i samim odabirom tog studija iskazali su ili postojanje prethodne povezanosti s istim ili želju i nastojanje da isti upoznaju i savladaju. Stoga ne začuđuje da su ispitanici zainteresirani za češku kulturu, politiku i sport, kao i učenje u okruženju koje predstavlja informacije i znanja dobivena iz samog izvora.

Danas gotovo sve teorije o učenju stranoga jezika nastavnika stavljaju u prvi plan. Nerijetko nastavnik predstavlja najvažniji čimbenik motivacije u učenju stranoga jezika. Učenicima je od iznimne važnosti da nastavnik motivira svojim metodama, postupcima i riječima, da pokazuje zanimanje za njihov napredak, da je dostupan, te da s njim ostvaruju kvalitetan odnos, da smanjuje njihov strah od jezika, da pojača atribucije uspjeha raznim pohvalama nakon uspješno obavljenog zadatka. Slijedom navedenog, očekivanja da nastavnik ponudi konkretnu pomoć, posveti posebnu pozornost onima koji sporije napreduju, reagira kada učenici trebaju pomoć, priprema materijale, organizira izvannastavne aktivnosti, kao i da

je dostupan i izvan radnoga vremena, doprinose razvijanju pozitivnih stavova kod učenika, te održavanju motivacije za učenje stranoga jezika.

Strateški pristupi za usmenu komunikaciju u nastavi mnogobrojni su i raznovrsni. Međutim, navedeni uvjeti i uloga nastavnika predstavljaju osnovu svakog kvalitetnog i uspješnog pristupa učenju stranog jezika. Kada se k tome ubroji i angažiranost učenika u svoj proces učenja stranoga jezika, lakše će doći do usmene komunikacije u razredu koja će potom pospješiti usvajanje jezika i komunikacijske kompetencije. Učenik će biti motiviraniji i sigurniji u svoje znanje koje će potom moći i znati upotrijebiti u stvarnim životnim situacijama. Što, naime, i jest cilj učenja i poučavanja stranoga jezika.

Literatura

Al Kaboody, M. (2013) Second Language Motivation; The Role of Teachers in Learners' Motivation. *Journal of Academic and Applied Studies* 3(4), 45–54.

Ambrosi-Randić, N. i Ružić, N. (2010). Motivation and Learning Strategies in University Courses in Italian Language. *Metodički obzori* 10 (5), 41-50.

Arnold Morgan, J. (2000). *Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. UK: Cambridge University.

Benito Álvarez, P. (2014). *Los factores afectivos en la enseñanza y aprendizaje d lenguas extranjeras*. Universidad de Valladolid.

Casado Martín, D. Miriam (2013). *Desarrollo de estrategias de comunicación oral en el aula de inglés*. Universidad de Valladolid.

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Čechová, M., Styblík, V. (1998). *Čeština a její vyučování. Didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a pro studenty učitelství*. Prag: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost.

Čurković-Kalebić, S. (2003). *Jezik i društvena situacija: istraživanje govora u nastavi stranog jezika*. Zagreb: Školska knjiga

Ćoso, Z. (2016). Problematika ovladavanja jezikom. *Croatica et Slavica Iadertina* 12 (12), 493-512.

Dörnyei, Z., Csizer, K. (1998). Ten Commandments for Motivating Language Learners: Results of an Empirical Study. *Language Teaching Research* 2, 203-229.

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. UK: Cambridge University Press.

Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching. New Edition*. London and New York: Longman.

Jiménez Rosón, D. Francisco (2013). *La comunicación oral en el aula de Ed. Primaria*. Universidad de Valladolid.

Karlak, M. (2014). *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku*. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Krashen D. Stephen (1982). *Principles and practices in second language acquisition*. University of Southern California.

Martinet, A. (1982). *Osnove opće lingvistike*. Prijevod i predgovor A. Kovačec. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.

Matić, I. (2016). *Odnos strategija učenja i afektivnih čimbenika u učenju stranih jezika*. Ivanec: Osnovna škola Ivana Kukuljevića Sakcinskog

Mihaljević Djigunović, J. (1998). *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Mihaljević Djigunović, J. (2000-2001). "Beyond language learning strategies: A look at the affective link. *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia (SRAZ)* 45-46, 11-23.

Pavičić Takač, V., Varga, R. (2011). Učeničko tumačenje uspjeha i neuspjeha u nastavi. *Život i škola* 26 (2), 39-49.

Petrović, E. (1988). *Teorija nastave stranih jezika*. Zagreb: Školska knjiga.

Rosselló Perepérez, A. (2016). *Los factores afectivos en el aula de lenguas extranjeras: Estrategias de motivación para profesores*. Universidad de Girona.

Schmidt, R., Boraie, D., Kassabgy, O. (1996). Foreign language motivation: Internal structure and external connections. U Oxford, R. (ur.) *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century (Technical Report)* No. 11. Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center, 9-70.

Stubbs, M. (1983). *Discourse Analysis. The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Chicago: University of Chicago Press.

Šebesta, K. (1999). *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Prag: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum

Valková, J. (2014). *Komunikační přístup a učebnice češtiny pro nerodilé mluvčí*. Prag: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta

Vilá Santasusana, M. (2011). *Seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria*. Universidad de Barcelona.

Vrhovac, Y. (2001). *Govorna komunikacija I interakcija na satu stranoga jezika*. Zagreb: Naklada Ljevak

Zajednički Europski Referentni Okvir Za Jezike – učenje, poučavanje i vrednovanje (2005), Zagreb: Školska knjiga. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español. Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya

Internet izvori

„Pojam komunikacijske kompetencije“, dostupno na (datum posjete 28. travnja 2019.):

<http://www.hr.ladyland98.com/psihologiya/86620-kommunikativnaya-kompetenciya.html>

„Enfoque comunicativo“, dostupno na (datum posjete 15. travnja 2019.):

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm

Prilog 1.

ANKETNI UPITNIK

Poštovani, kolegice i kolege,

Molim vas da ispunite ovu anketu koja je namijenjena studentima češkog jezika i u kojoj se ispituju osjećaji i stavovi tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku. Vaše sudjelovanje je anonimno i dobrovoljno, a dobiveni rezultati koristit će se isključivo u svrhu pisanja istraživačkog dijela diplomskog rada na Katedri za češki jezik Odsjeka za zapadnoslavenske jezike i književnosti Filozofskog fakulteta u Zagrebu. Molim vas da pažljivo pročitate upute i odgovorite u skladu s vašim iskrenim osjećajima i mišljenjima. Ako imate dodatna pitanja ili vas zanimaju rezultati istraživanja, obratite mi se na e-mail sbrankovic.1811@gmail.com

Hvala na suradnji!

1. Spol: Muško
 Žensko
2. Koja ste godina studija češkog jezika i književnosti?

Pročitajte sljedeće tvrdnje i na ljestvici od 1 do 5 odaberite koliko se slažete s pojedinom tvrdnjom, tako da brojevi označavaju:

- 1 – Nikad
 - 2 – Rijetko
 - 3 – Ponekad
 - 4 – Često
 - 5 – Uvijek
3. Kada moram pričati na češkom jeziku s nastavnikom češkog jezika osjećam se:
Motivirano
Opušteno i s pozitivnim stavom
Samopouzđano i sigurno u svoje znanje
Nesigurno i neuspješno

Posramljeno i prestrašeno

Napeto i nervozno

Demotivirano

Anksiozno

4. Kada moram pričati na češkom jeziku s izvornim govornikom češkog jezika osjećam se:

Motivirano

Opušteno i s pozitivnim stavom

Samopouzđano i sigurno u svoje znanje

Nesigurno i neuspješno

Posramljeno i prestrašeno

Napeto i nervozno

Demotivirano

Anksiozno

5. Važno mi je kod nastavnika češkog jezika na nastavi....

Da ima pozitivan stav prema jeziku, nastavi i učenicima

Da je pristupačan svojim učenicima

Da je motiviran na rad

Da potiče na komunikaciju

Da proziva učenike koji ne sudjeluju dovoljno

Da ispravlja greške u govoru

Da nudi raznovrsne teme za razgovor

Da priprema zanimljive i različite aktivnosti i zadatke

Da objasni cilj i korist svake aktivnosti i zadatka

Da su aktivnosti i zadaci slični stvarnom životu

Da ocjenjuje aktivnosti i zadatke

Da ne ismijava greške niti se ljuti na njih

Da stvara ugodnu i opuštenu atmosferu u učionici

Da ima smiren i vedar ton glasa

Da potiče autonomiju, odgovornost i samopouzdanje svojih učenika

Da ima jako dobro znanje o predmetu

Da je strog u vođenju nastave

Da je fleksibilan u vođenju nastave i otvoren za ideje

Da ima prijateljski stav prema učenicima

Da ima profesionalan i autoritativan stav prema učenicima

6. Na usmenu komunikaciju u nastavi potaknulo bi me sljedeće:

Grupni rad

Rad u paru

Individualan rad

Rad cijelog razreda

Dijalozi

Monolozi

Debate

Otvorene rasprave o nekoj temi

Teme usko vezane za stvarni život i aktualnost (npr. društvene mreže)

Apstraktne teme (npr. svemir)

Unaprijed pripremljene teme od strane učenika i profesora (npr. izumiranje životinja)

Prepričavanje vlastitih iskustva

Kratka izlaganja (npr. o češkim gradovima)

Različite igre (npr. igra „Tko sam ja?“, kazališne igre, itd.)

7. Napišite što bi vas još motiviralo na usmenu komunikaciju ako nije navedeno u ovoj anketi.

8. Napišite kako se još osjećate tijekom usmene komunikacije na češkom jeziku ako nije navedeno u ovoj anketi.

Hvala na pažnji i odvojenom vremenu!