

# Kognitivní a metakognitivní strategie učení v učebnicích na základní a pokročilé úrovni kurzu českého jazyka

---

Lacković, Iva

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:144443>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-12**



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

IVA LACKOVIĆ

**KOGNITIVNE I METAKOGNITIVNE STRATEGIJE U UDŽBENICIMA NA POČETNOM I  
NAPREDNOM STUPNJU UČENJA ČEŠKOG JEZIKA**

Diplomski rad

Mentori:

dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

dr. sc. Petar Vuković, red. prof.

Zagreb, 2020.

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

IVA LACKOVIĆ

**KOGNITIVNÍ A METAKOGNITIVNÍ STRATEGIE UČENÍ V UČEBNÍCÍCH NA  
ZÁKLADNÍ A POKROČILÉ ÚROVNI KURZU ČESKÉHO JAZYKA**

Diplomski rad

Mentori:

dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

dr. sc. Petar Vuković, red. prof.

Zagreb, 2020.

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

IVA LACKOVIĆ

**COGNITIVE AND METACOGNITIVE STRATEGIES IN THE COURSEBOOKS AT THE  
BEGINNING AND ADVANCED LEVEL OF LEARNING THE CZECH LANGUAGE**

Diplomski rad

Mentori:

dr. sc. Marina Jajić Novogradec, asist.

dr. sc. Petar Vuković, izv. prof.

Zagreb, 2020.

## Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Definicija strategija učenja.....	2
3. Klasifikacija strategija učenja.....	4
4. Klasifikacija strategija učenja prema R. Oxford.....	6
4.1. Izravne strategije.....	6
4.1.1. Pamćenje.....	6
4.1.2. Kognitivne strategije.....	7
4.1.3. Kompenzacijske strategije.....	11
4.2. Neizravne strategije.....	11
4.2.1. Metakognitivne strategije.....	11
4.2.2. Afektivne strategije.....	14
4.2.3. Društvene strategije.....	14
5. Razlike u uporabi strategija učenja u odnosu na razinu učenja stranog jezika.....	16
6. Analiza kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja u udžbeniku na početnom stupnju učenja češkog jezika.....	19
6.1 Izbor udžbenika za početno učenje češkog jezika.....	19
6.2 Kognitivne strategije u udžbeniku <i>Čeština expres 1</i> .....	21
6.3 Metakognitivne strategije učenja u udžbeniku <i>Čeština expres 1</i> .....	26
7. Analiza kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja u udžbeniku na naprednom stupnju učenja češkog jezika.....	31
7.1 Izbor udžbenika za napredno učenje češkog jezika.....	31
7.2 Kognitivne strategije učenja u udžbeniku <i>Communicative Czech</i> .....	32
7.3 Metakognitivne strategije učenja u udžbeniku <i>Communicative Czech</i> .....	36
8. Zaključak.....	42
9. Literatura.....	44

## **Sažetak**

Diplomski rad *Kognitivne i metakognitivne strategije u udžbenicima na početnom i naprednom stupnju učenja češkog jezika* bavi se analizom strategija učenja na primjeru dvaju udžbenika za učenje češkog kao stranog jezika.

Rad je podijeljen u dva dijela. Prvi dio rada je teorijski i u njemu je objašnjena problematika vezana uz samo definiranje pojma strategija učenja. Osim toga u ovom dijelu rada navode se i klasifikacije strategija učenja prema različitim autorima. Detaljno je prikazana klasifikacija strategija učenja prema američkoj znanstvenici Rebeci Oxford. U navedenoj klasifikaciji strategija učenja prikazane su sve vrste izravnih i neizravnih strategija učenja stranog jezika te je ona ujedno poslužila i kao temelj za analizu strategija učenja u udžbenicima za učenje češkog jezika. U teorijskom dijelu rada poseban naglasak se stavlja na kognitivne i metakognitivne strategije učenja, pri čemu su upravo navedene strategije detaljno objašnjene.

U praktičnom dijelu rada prikazana je analiza kognitivnih i metakognitivnih strategija u udžbenicima za učenje češkog kao drugog stranog jezika. Na kraju se uspoređuje zastupljenost kognitivnih i metakognitivnih strategija u udžbeniku na početnom stupnju učenja češkog jezika u odnosu na zastupljenost istih strategija u udžbeniku na naprednom stupnju učenja češkog jezika. Analiza se zaključuje mogućim prijedlozima poučavanja strategijama na satu od strane nastavnika.

## **Ključne riječi**

češki jezik, strategije učenja, kognitivne strategije učenja, metakognitivne strategije učenja, strani jezik

## **Abstract**

The master's thesis *Cognitive and metacognitive strategies in the coursebooks at the beginning and advanced level of learning the Czech language* deals with the analysis of learning strategies based on the example of two coursebooks for learning Czech as a foreign language. The paper is divided into two parts. The first part is theoretical and it explains the issues related to the concept of learning strategies. In addition, this part lists the classifications

of learning strategies according to different authors. The classification of learning strategies according to the American scientist Rebecca Oxford is presented in detail. This classification of learning strategies shows all types of direct and indirect foreign language learning strategies and it also served as a basis for the analysis of learning strategies in the mentioned coursebooks for learning Czech. In the theoretical part of the paper, a special emphasis is placed on cognitive and metacognitive learning strategies and the stated strategies are thoroughly explained. The practical part of the paper consists of the analysis of cognitive and metacognitive strategies in coursebooks for learning Czech as a second foreign language. Finally, the representation of cognitive and metacognitive strategies in the coursebook at the beginning level of learning Czech is compared regarding the representation of the same strategies in the coursebook at the advanced level of learning the Czech language. The analysis concludes with possible suggestions for teachers on how to implement teaching strategies in the classroom.

## **Keywords**

Czech, learning strategies, cognitive learning strategies, metacognitive learning strategies, foreign language

## **Abstrakt**

Diplomová práce *Kognitivní a metakognitivní strategie učení v učebnicích na základní a pokročilé úrovni kurzu českého jazyka* se zabývá analýzou strategií učení na příkladu dvou učebnic pro výuku češtiny jako cizího jazyka.

Práce se skládá ze dvou částí. První část je teoretická a vysvětluje problematiku související se samotnou definicí pojmu strategie učení. Kromě toho tato část práce uvádí klasifikace strategií učení podle různých autorů. Podrobně je popsána klasifikace strategií učení podle americké vědkyně Rebecce Oxford. V této klasifikaci strategií učení jsou popsány všechny typy přímých i nepřímých strategií učení se cizího jazyka a tato klasifikace sloužila také jako základ pro analýzu strategií učení v učebnicích pro výuku českého jazyka. V teoretické části práce je kladen zvláštní důraz na kognitivní a metakognitivní strategie učení, ve které jsou výše uvedené strategie podrobně vysvětleny.

V praktické části práce je představena analýza kognitivních a metakognitivních strategií v učebnicích pro výuku češtiny jako druhého cizího jazyka. Nakonec je porovnáno zastoupení kognitivních a metakognitivních strategií v učebnici na základní úrovni učení českého jazyka ve vztahu k zastoupení stejných strategií v učebnici na pokročilé úrovni učení českého jazyka. Analýza končí možnými návrhy pro učitele, jak implementovat strategie učení ve třídě.

### **Klíčová slova**

český jazyk, strategie učení, kognitivní strategie učení, metakognitivní strategie učení, cizí jazyk



## 1. Uvod

Kroz svoje školovanje autorica ovog rada primijetila je da se koristila raznim strategijama učenja koje su ovisile o različitim čimbenicima (o predmetu koji uči, motivaciji, stavu prema nastavniku itd). Budući da se autorica odlučila na studij Češkog jezika i književnosti i Njemačkog jezika i književnosti, odlučila je istražiti postoje li sličnosti i razlike u strategijama učenja stranog jezika. Strategije učenja naime mogu biti prekretnica u procesu učenja stranog jezika jer učenička motivacija primjerice često ovisi o uspješnoj implementaciji strategija. Autorica ovog rada je tijekom studija prepoznala važnost motivacije prilikom učenja stranog jezika. Na početku studija Češkog jezika i književnosti njena motivacija za učenje tog stranog jezika bila je niska zbog nedovoljnog poznavanja samog jezika. Na povećanje razine motiviranosti za učenje utjecali su nastavnici, koji su svojom individualnošću i kreativnošću stvarali ugodnu radnu atmosferu te ukazivali na važnost organizacije i planiranja procesa učenja stranog jezika. Autorica ovog rada također je primijetila da je na početku studija koristila manje strategija učenja prilikom usvajanja češkog jezika u odnosu na njemački jezik. Strategije učenja njemačkog jezika su osim toga bile kompleksnije (dedukcija, kontrastivna analiza, prevođenje itd.) dok su se strategije učenja češkog jezika svodile na ponavljanje formula i uzoraka te na formalno vježbanje glasova i pisma. Autorica je stoga odlučila istražiti postoje li razlike u upotrebi strategija učenja u odnosu na razinu učenja stranog jezika.

U ovom radu pažnja će se posvetiti načinima na koje učenici uče neki strani jezik, odnosno strategijama učenja stranog jezika. U uvodnom dijelu objasnit će se problematika vezana uz samo definiranje pojma strategija učenja. Nakon toga govorit će se o sličnostima i razlikama u klasifikaciji strategija učenja koju su predložili razni autori.

U teorijskom dijelu ovog rada analizirat će se klasifikacija strategija učenja prema američkoj znanstvenici Rebeci Oxford. Prilikom analize strategija učenja naglasak će biti prvenstveno na kognitivnim i metakognitivnim strategijama učenja koje će autorica u praktičnom dijelu ovog rada analizirati na primjeru dvaju udžbenika za učenje češkog jezika kao stranog. Svrha ovog rada je utvrditi moguće razlike u upotrebi strategija učenja na početnom i na naprednom stupnju učenja jezika. Za ovu analizu koristit će se udžbenik za početno učenje češkog *Čeština expres 1* (Holá, L., Bořilová, P., 2001) te udžbenik za napredno učenje češkog kao stranog jezika *Communicative Czech* (Bednářová, I., Pintarová, M., 1996).

## 2. Definicija strategija učenja

Još od samih početaka pojave pedocentrizma kao teorijskog pravca u pedagogiji, znanstvenici su počeli proučavati na koji način učenik usvaja gradivo, koje tehnike upotrebljava prilikom usvajanja gradiva, na koji način organizira vlastito učenje i dr. Zbog toga je započelo i znanstveno proučavanje strategija učenja. Početkom istraživanja strategija učenja M. Kovačević (1999: 141) navodi istraživanje Aarona Cartona *The Method of Inference in Foreign Language Study* (1966) u kojemu je dokazano da se učenici koriste različitim tipovima inferencija prilikom usvajanja stranog jezika. 80-ih godina uslijedila su brojna istraživanja na tom području te se javila potreba za definiranjem pojma strategija učenja.

Prema C. E. Weinstein i R. Mayeru (1986) (u: O'Malley i Chamot, 1990: 43) strategije učenja služe olakšavanju procesa učenja te ih učenik upotrebljava svjesno. Pod strategijama učenja autori podrazumijevaju fokusiranje na nove informacije, analiziranje informacija za vrijeme učenja, organiziranje ili izlaganje novih informacija prilikom dekodiranja te evaluaciju tj. procjenu vlastitog napretka.

Prema R. Oxford (1990) strategije učenja su specifične učenikove aktivnosti koje njegov proces učenja čine lakšim, bržim i ugodnijim.

J. M. O' Malley i A. U. Chamot (1990: 99) definiraju strategije učenja kao poseban način obrade informacija. Za njih su upravo ti načini obrade podataka važni za učenikovo razumijevanje i usvajanje stranog jezika.

Prema E. Tarone (1981) na koju se oslanjaju J. M. O'Malley i A. U. Chamot (1990: 43), pomoću strategija učenja razvijamo lingvističke i sociolingvističke kompetencije ciljanog jezika. Autorica također ističe kako je važna motivacija za upotrebu strategija učenja. Prema E. Tarone učenici nisu motivirani za korištenje strategija učenja zbog postizanja komunikacije na ciljanom jeziku, već kako bi usvojili ciljani jezik.

Unatoč brojnim istraživanjima znanstvenici ipak nisu postigli dogovor oko definicije strategija učenja. Jedan od glavnih razloga zbog izostanka konsenzusa oko definicije strategija učenja prema M. Kovačević (1999: 141) je činjenica da u mnogim klasifikacijama strategija učenja dolazi do preklapanja pojmova. Budući da ne postoji jasna granica između svake pojedine strategije, neki znanstvenici smatraju da su neke strategije kognitivne, dok drugi smatraju da su te strategije metakognitivne. Upravo iz tog razloga vrlo je složeno

analizirati pojedine strategije učenja jer nisu jasno definirane granice, primjerice između metakognitivnih i kognitivnih strategija.

### 3. Klasifikacija strategija učenja

U literaturi postoji nekoliko desetaka različitih klasifikacija strategija učenja. U radu ćemo se osvrnuti samo na neke od njih. Prve klasifikacije strategija učenja predložili su J. Rubin (1975) i N. Naiman i dr. (1978). Klasifikacije strategija učenja prema J. Rubin (1975) i N. Naiman i dr. (1978) (u: O'Malley i Chamot, 1990: 3) temelje se na strategijama tzv. uspješnih učenika stranog jezika. Autori J. Rubin i N. Naiman prikupljali su izjave učenika o upotrebi strategija učenja. Osim toga promatrali su situacije u kojima učenik uči strani jezik. Istraživanjima navedenih autora prikupljeni su podaci koji dokazuju da učenici upotrebljavaju strategije učenja te da je njihove strategije moguće opisati i klasificirati.

J. Rubin (1981) predložila je podjelu strategija učenja na dvije glavne kategorije i ukupno osam sekundarnih strategija učenja (O'Malley i Chamot, 1990: 3). Glavne strategije učenja autorice J. Rubin (1981) su one koje izravno utječu na učenje stranog jezika te procesi koji neizravno utječu na učenje stranog jezika. U strategije koje izravno utječu na učenje ubraja objašnjenje, evaluaciju, memoriranje, pogađanje značenja riječi prema ključnoj riječi, slici ili kontekstu, usporedbi stranog jezika sa materinskim jezikom te vježbanje. U skupinu strategija učenja koje neizravno utječu na učenje J. Rubin (1975) (u: O'Malley i Chamot, 1990: 3) ubraja vježbu s kolegama (imitiranje izvornog govornika, razgovor s uspješnim učenicima, gledanje TV-a na stranom jeziku itd.) te razne trikove koji pospješuju proizvodnju govora (korištenje parafraza ili sinonima).

Ova klasifikacija strategija učenja rezultat je oko 50 sati proučavanja učenja stranog jezika u učionici, promatranju manje grupe učenika kojima je zadatak bio osmisлити strip priču te analize dnevnih unosa dvaju učenika koji su izvještavali o upotrebi vlastitih strategija učenja.

Alternativnu klasifikaciju predložio je N. Naiman (1978) (u: O'Malley i Chamot, 1990: 6) čija se klasifikacija sastoji od ukupno 5 glavnih i 9 sekundarnih kategorija učenja stranog jezika. Glavne strategije učenja uključuju aktivni pristup zadatku, poimanje jezika kao sustava, realizaciju jezika kao sredstva komunikacije i interakcije, upravljanje afektivnim zahtjevima te evaluaciju. Raznim istraživanjima je ustanovljeno da su upravo ove strategije zajedničke uspješnim učenicima, dok sekundarne strategije prema Naimanu koriste samo neki uspješni učenici.

Njemački autori K. P. Wild, U. Schiefele i A. Winteler (u: K. Vlčková, 2005: 33) predložili su klasifikaciju strategija učenja u kojoj se strategije dijele u dvije glavne skupine: na primarne i sekundarne strategije učenja. Pod primarnim strategijama autori podrazumijevaju kognitivne strategije tj. sve procese koji služe primanju, obradi i pamćenju informacija te metakognitivne strategije, odnosno postupke koji služe kontroliranju procesa učenja. U sekundarne strategije ubrajaju sve one strategije učenja koje su vezane za interne ili eksterne izvore koji pospješuju proces učenja. Prema spomenutim autorima sekundarne strategije učenja su primjerice motivacija, pažnja i koncentracija, tzv. *time management* odnosno efektivno planiranje vremena potrebnog za učenje, priprema prostora za učenje itd.

Sljedeća klasifikacija koju J. M. O' Malley i A. U. Chamot (1990: 46) nazivaju generičkom klasifikacijom temelji se na istraživanjima s područja kognitivne psihologije. Ta istraživanja temelje se na intervjuima s ekspertima iz područja psihologije te na teorijskim analizama čitanja s razumijevanjem i problemskih zadataka. Upravo ova klasifikacija dijeli strategije učenja u 3 glavne skupine: kognitivne, metakognitivne i društveno-afektivne strategije učenja. U kognitivne strategije autori J. M. O' Malley i A. U. Chamot (1990) ubrajaju selektivnu pažnju, planiranje, nadgledanje vlastitog učenja i evaluaciju dok u skupinu metakognitivnih strategija spadaju ponavljanje, organizacija, zaključivanje, sažimanje, dedukcija (primjena jezičnih pravila), povezivanje riječi koristeći se slikovnim materijalima, transfer (korištenje poznatih informacija te njihova primjena na zadatak) i elaboracija (povezivanje novih informacija s već poznatim). Treća skupina strategija učenja su društveno-afektivne strategije u koju se ubrajaju suradnja, traženje obrazloženja i ohrabrivanje samog sebe.

Upravo ova podjela strategija učenja najsličnija je podjeli koju je predložila R. Oxford (1990) a koju ćemo detaljnije opisati u sljedećem poglavlju.

## 4. Klasifikacija strategija učenja prema R. Oxford

### 4.1. Izravne strategije

Prema R. Oxford (1990) izravne strategije su one strategije koje direktno utječu na ciljani jezik. Važna karakteristika ovih strategija jest da ih učenik koristi svjesno prilikom učenja stranog jezika. To je ujedno i osnovna razlika prema kojoj se izravne strategije razlikuju od neizravnih strategija učenja. Izravne strategije učenja dijele se na: strategije pamćenja, kognitivne strategije te kompenzacijske strategije. Budući da su kognitivne i metakognitivne strategije učenja predmet analize ovog rada, u sljedećem poglavlju ćemo se više posvetiti analizi upravo tih strategija.

#### 4.1.1. Pamćenje (engl. *memory strategies*)

Strategije pamćenja dijele se na:

1. Stvaranje mentalnih poveznica (engl. *creating mental linkages*)
  - a) Grupiranje (engl. *grouping*)
  - b) Asociranje (engl. *associating/elaborating*)
  - c) Stavljanje novih riječi u kontekst (engl. *placing new words into a context*)
2. Primjena slika i zvukova (engl. *applying images and sounds*)
  - a) Povezivanje riječi koristeći slikovne materijale (engl. *using imagery*)
  - b) Semantičko mapiranje (engl. *semantic mapping*)
  - c) Korištenje ključnih riječi (engl. *using keywords*)
  - d) Pamćenje novih jezičnih informacija prema zvuku (engl. *representing sounds in memory*)
3. Kvalitetan pregled (engl. *reviewing well*)
  - a) Strukturiran pregled (engl. *structured reviewing*)
4. Upotreba aktivnosti (engl. *employing action*)
  - a) Korištenje tjelesnih reakcija ili osjeta (engl. *using physical response or sensation*)
  - b) Korištenje mehaničkih tehnika (engl. *using mechanical techniques*)

#### 4.1.2. Kognitivne strategije

Prema R. Oxford (1990) korištenje kognitivnih strategija neophodno je prilikom učenja stranog jezika. Pomoću kognitivnih strategija učenik manipulira jezikom koji uči ili ga transformira. Osim toga, R. Oxford (1990) ističe kako su upravo kognitivne strategije najčešće korišteni oblik strategija. Pojam kognitivan dolazi od latinske riječi *cognitus* što znači spoznati. Hrvatski jezični portal definira pridjev kognitivan kao onaj „koji se odnosi na spoznaju; spoznajni“<sup>1</sup>. Ono što je dakle zajedničko svim kognitivnim strategijama jest činjenica da ih učenik upotrebljava svjesno s ciljem usvajanja stranog jezika. Postoje četiri grupe kognitivnih strategija: vježbanje, primanje i slanje poruka, analiziranje i rasuđivanje te strukturiranje ulaznih i izlaznih informacija. Najvažnija kognitivna strategija prema R. Oxford (1990) je vježbanje. Autorica također navodi da učenici često zaboravljaju koliko je važno vježbanje. Kao primjer za to navodi tipičnu situaciju u kojoj se učenje stranog jezika odvija u učionici na klasičnom satu stranog jezika. R. Oxford (1990) ističe da u takvoj situaciji nije moguće dostatno uvježbavati jezik koji učimo zato što najčešće jedna osoba (nastavnik) izlaže gradivo, dok ostali sjede i slušaju. S druge strane, nastavnici nerijetko posežu za metodom grupnog rada. No, prema R. Oxford (1990) čak ni to nije dovoljno za uvježbavanje stranog jezika. Učeniku su potrebne stotine, čak i tisuće sati vježbanja kako bi stekao jezičnu tečnost. Zato je u ovom slučaju veoma važan učenikov samostalan rad na jeziku koji uči. Zbog velike važnosti upravo kognitivnih strategija objasniti ćemo i analizirati svaku strategiju zasebno.

##### 1. Vježbanje (engl. *practicing*)

Postoji ukupno 5 podvrsta kognitivnih strategija vježbanja. R. Oxford (1990) kao najvažniju podvrstu vježbanja navodi vježbanje novog jezika u prirodnom okruženju.

##### a) Ponavljanje (engl. *repeating*)

Kao primjere za strategiju ponavljanja R. Oxford (1990) navodi uzastopno slušanje istih riječi ili izraza, ponavljanje tih riječi ili izraza te oponašanje izvornog govornika.

##### b) Formalno vježbanje glasova i pisma (engl. *formally practicing with sounds and writing systems*)

---

<sup>1</sup> Hjp.znanje.hr

Postoji nekoliko načina na koje možemo formalno uvježbavati glasove i pismo. Važno je pritom napomenuti da se ovdje još ne radi o vježbanju ciljanog jezika u prirodnom okruženju. Formalno dakle možemo uvježbavati intonaciju ili izgovor. Prilikom korištenja ove strategije važno je da se učenik više usredotoči na glasove (intonaciju i izgovor) nego na razumijevanje vokabulara. R. Oxford (1990) napominje kako je poželjno svesti vizualne elemente na minimum prilikom formalnog uvježbavanja glasova i pisma kako bi se učenik mogao usredotočiti samo na vježbanje intonacije. Preporučuje se primjerice korištenje glasovnih zapisa.

c) Prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka (engl. *recognizing and using formulas and patterns*)

Pod pojmom „korištenje formula i uzoraka“ misli se na učenje formula napamet bez razumijevanja strukture. U ovoj fazi učenja učenici još ne posjeduju znanje o morfologiji jezika koji uče te ne mogu samostalno odrediti primjerice rečenične dijelove. Učenici se dakle fokusiraju samo na pamćenje izraza i na davanje odgovora. Ovaj oblik strategije učenja tipičan je za početnu razinu učenja stranog jezika. Korištenje ove strategije učenja pridonosi većem samopouzdanju prilikom korištenja stranog jezika.

d) Kombiniranje poznatih elemenata na novi način (engl. *recombining*)

Primjer za ovu vrstu strategije vježbanja je korištenje naučene fraze na novi način; upotreba fraze u novoj, smisljenoj rečenici. Osim toga, ova strategija ne mora se odnositi samo na vježbanje fraza već i primjerice na pisanje kraćeg teksta na temelju određenih fraza koje je učenik prethodno usvojio te kombiniranjem s već poznatim vokabularom.

e) Vježbanje novog jezika u prirodnom okruženju (engl. *practicing naturalistically*)

Sudjelovanje u razgovoru, čitanje knjige ili članka, slušanje predavanja ili pisanje pisma primjeri su strategije vježbanja novog jezika u prirodnom okruženju, koje je, prema R. Oxford (1990), najvažnija strategija vježbanja.

2. Primanje i slanje informacija (engl. *receiving and sending messages*)

U ovu skupinu strategija učenja spadaju dvije vrste primanja i slanja informacija. To su: brzo dobivanje ideje i korištenje izvora za primanje i slanje informacija.

a) Brzo dobivanje ideje (engl. *getting the idea quickly*)



Prema R. Oxford (1990) ova strategija učenja pomaže učenicima brzo shvatiti što su čuli ili pročitali na ciljanom jeziku te da brzo reagiraju. Na početnom stupnju učenja jezika korisno je učenicima postavljati pitanja zatvorenog tipa. Takva pitanja od njih zahtijevaju jednostavan da/ne odgovor. Osim toga moguće je učeniku primjerice ponuditi da izabere točan odgovor između više ponuđenih odgovora ili da pronađe odgovor u tekstu na pitanje koje je didaktički prilagođeno tekstu koji je učenik pročitao.

b) Korištenje izvora za primanje i slanje informacija (engl. *using resources for receiving and sending messages*)

Pod pojmom izvori za primanje i slanje informacija podrazumijevamo pisane i nepisane izvore koji učeniku pomažu kako bi shvatio značenje novog izraza te kako bi novi izraz upotrijebio. Pisani izvori mogu biti primjerice rječnici, gramatike, frazemi dok pod nepisanim izvorima mislimo na kazetofon, TV, radio, muzej itd.

3. Analiziranje i rasuđivanje (engl. *analysing and reasoning*)

Strategija analiziranja i rasuđivanja sastoji se od pet podtipova: deduktivno obrazloženje, analiza izraza, kontrastivna analiza, prevođenje i prijenos. Prema R. Oxford (1990) učenici koriste navedene strategije učenja kako bi razumjeli značenje novog izraza te kako bi kreirali novi izraz. Strategija analiziranja i rasuđivanja potiče učenikovo logičko razmišljanje te korištenje gramatičkih pravila i vokabulara.

a) Dedukcija (engl. *reasoning deductively*)

Pod pojmom dedukcija podrazumijevamo korištenje generalnih pravila (pravila u jeziku koja su učeniku već poznata) te njihovu primjenu na nove situacije u jeziku kojeg učimo. Ovo je tzv. strategija *odozgo prema dolje* (engl. *top-down*) koja se kreće od generalnog prema specifičnom. Primjer dedukcije je u ovom slučaju primjena gramatičkih pravila u određenom zadatku.

b) Analiza izraza (engl. *analyzing expressions*)

Kada učenik primjenjuje ovu strategiju to znači da on zapravo analizira svaku riječ posebno te potom koristi značenje pojedinih riječi kako bi shvatio izraz u cjelini.

c) Kontrastivna analiza (međujezična) ((engl. *analyzing contrastively (across languages)*)

Kontrastivnom analizom učenik uspoređuje primjerice vokabular ili gramatiku jezika koji uči sa svojim materinskim jezikom te na temelju toga uči o njihovim razlikama i

sličnostima.

d) Prevođenje (engl. *translating*)

Korištenjem ove strategije učenik pretvara sadržaj jednog jezika u drugi jezik kako bi razumio ili producirao drugi jezik. Učenik može tako primjerice prevoditi riječi ili izraze sa ciljanog jezika na materinski jezik ili obratno. Cilj koji postizemo ovom strategijom je razumijevanje ili produkcija ciljanog jezika.

e) Prijenos (engl. *transferring*)

Prilikom korištenja strategije prijenosa primjenjujemo znanje o vokabularu ili o strukturama jednog jezika na drugi kako bismo razumjeli ili proizveli izraz na jeziku kojeg učimo. Prenositi možemo primjerice znanje o vokabularu i gramatičkim strukturama materinskog jezika na jezik koji učimo, što je ujedno i najčešći oblik prijenosa kao strategije učenja.

4. Strukturiranje ulaznih i izlaznih informacija (engl. *creating structure for input and output*)

Pomoću ovih strategija učenik strukturira gradivo koje želi usvojiti. Upotreba ove vrste strategija učenja važna je za razumijevanje i za produkciju jezika kojim se želi ovladati. Postoje tri načina strukturiranja ulaznih i izlaznih informacija: vođenje bilješki, sažimanje i isticanje.

a) Bilješke (engl. *taking notes*)

Vodeći bilješke zapisujemo glavnu ideju ili specifičan sadržaj koji nam je važan prilikom samostalnog učenja i ponavljanja gradiva. Postoji više različitih načina strukturiranja informacija. Neki od njih su pisanje natuknica ili izrada umne mape.

b) Sažimanje (engl. *summarizing*)

Ovu metodu možemo koristiti primjerice kako bismo saželi duži tekst koji smo pročitali ili kako bismo prepričali glavnu ideju nekog glasovnog zapisa koji smo poslušali.

c) Isticanje (engl. *highlighting*)

Strategiju isticanja koristimo kako bismo izdvojili važne informacije u tekstu. To možemo učiniti primjerice podcrtavanjem riječi ili izraza, korištenjem markera u boji za podcrtavanje nepoznatih riječi itd.

#### 4.1.3. Kompenzacijske strategije

##### 1. Inteligentno pogađanje (engl. *guessing intelligently*)

a) Korištenje lingvističkih podataka (engl. *using linguistic clues*)

b) Korištenje drugih podataka (engl. *using other clues*)

##### 2. Prevladavanje nedostataka u govoru i pismu (engl. *overcoming limitations in speaking and writing*)

a) Prebacivanje na materinski jezik (engl. *switching to the mother tongue*)

b) Traženje pomoći (engl. *getting help*)

c) Korištenje mimike ili geste (engl. *using mime or gesture*)

d) Potpuno ili djelomično izbjegavanje komunikacije (engl. *avoiding communication partially or totally*)

e) Odabir teme (engl. *selecting the topic*)

f) Prilagođavanje poruke (engl. *adjusting or approximating the message*)

g) Kovanje riječi (novotvorenice) (engl. *coining words*)

h) Korištenje parafraza ili sinonima (engl. *using a circumlocation or synonym*)

#### 4.2. Neizravne strategije

Neizravne strategije dijele se na metakognitivne, afektivne i društvene strategije. Ovu vrstu strategija nazivamo neizravnim zato što one upravljaju procesom učenja jezika na način da ne uključuju direktno sam jezik koji učimo u procesu učenja.

##### 4.2.1. Metakognitivne strategije

Prema R. Oxford (1990) metakognitivne strategije su ključ uspjeha u učenju stranog jezika. Autorica također navodi da su učenici stranog jezika preopterećeni nepoznatim vokabularom, novim sustavom glasova te zbunjujućim gramatičkim pravilima i zbog toga im je teško usredotočiti se na učenje jezika. Upravo iz tog razloga je veoma važna svjesna upotreba metakognitivnih strategija kao što su obraćanje pozornosti ili povezivanje sa već poznatim materijalom. Ostale metakognitivne strategije poput organizacije, postavljanja ciljeva te planiranja jezičnog zadatka pomažu učenicima kako bi na smislen i efektivan način isplanirali i organizirali vlastiti proces učenja.

## 1. Centriranje vlastitog učenja (engl. *centering your learning*)

a) Pregled i povezivanje sa već poznatim materijalom (engl. *overviewing and linking with already known material*)

Prema R. Oxford (1990) ovu strategiju učenja moguće je provesti na nekoliko načina ali najvažnija 3 koraka pri provedbi su razumijevanje zašto učenik mora izvršiti neku jezičnu aktivnost, rad na vokabularu te stvaranje asocijacija.

b) Obraćanje pozornosti (engl. *paying attention*)

Koristeći selektivnu pažnju možemo se usredotočiti na specifične jezične aspekte. Učenik može svjesno ignorirati tzv. distraktore ako unaprijed odluči obratiti pozornost na učenje jezika ili na neki određeni jezični zadatak.

c) Odgađanje proizvodnje govora kako bismo se usredotočili na slušanje (engl. *delaying speech production to focus on listening*)

Koristeći ovu strategiju unaprijed odlučujemo kako ćemo odgoditi uvježbavanje usmene komunikacije na stranom jeziku sve dok se naša sposobnost slušanja i razumijevanja onoga što smo poslušali na stranom jeziku ne razvije dovoljno.

## 2. Organizacija i planiranje vlastitog učenja (engl. *arranging and planning your learning*)

a) Saznanje o učenju jezika (engl. *finding out about language learning*)

Ova strategija učenja podrazumijeva korištenje literature kako bi učenik shvatio kako učenje stranog jezika funkcionira. Saznanje o učenju stranog jezika uključuje čitanje knjiga, komunikaciju s drugim ljudima te nakon toga korištenje sakupljenih informacija u svrhu poboljšanja vlastitog učenja stranog jezika.

b) Organizacija (engl. *organizing*)

Ova strategija podrazumijeva izradu rasporeda učenja te korištenje pripadajućeg materijala za učenje (knjiga za učenje stranog jezika i bilježnica). Osim toga važno je i organizirati tzv. fizičko okruženje za učenje (prilagoditi prostor, podesiti temperaturu, paziti da u prostoriji ne bude bučno, te podesiti osvjetljenje).

c) Postavljanje ciljeva (engl. *setting goals and objectives*)

Ciljevi koje si učenik zadaje prilikom učenja stranog jezika mogu biti dugoročni (naučit ću osnove usmene komunikacije na stranom jeziku do kraja semestra) ili kratkoročni (pročitat ću do kraja novinski članak o zadanoj temi na stranom jeziku).

d) Otkrivanje svrhe jezičnog zadatka (engl. *identifying the purpose of a language task* ((*purposeful listening/reading/speaking/writing*))

Neki primjeri svrhe jezičnog zadatka su: čitanje knjige za užitak i opuštanje, slušanje radija kako bismo se informirali o vremenskoj prognozi za sljedeća 3 dana, razgovor s blagajnicom na autobusnom kolodvoru kako bismo kupili povratnu kartu za autobus itd.

e) Planiranje jezičnog zadatka (engl. *planning for a language task*)

Ova strategija sastoji se od ukupno 4 koraka: opis jezičnog zadatka ili situacije, što je potrebno učiniti kako bismo uspješno izvršili jezični zadatak, provjera vlastitih lingvističkih izvora te određivanje dodatnih jezičnih elemenata koji su nam potrebni kako bismo uspješno obavili jezični zadatak.

f) Traženje mogućnosti za praktično učenje (engl. *seeking practice opportunities*)

Ova strategija podrazumijeva vježbanje jezika u prirodnom okruženju. Pod mogućnostima za praktično učenje jezika misli se primjerice na odlazak u kino na projekciju na stranom jeziku ili odlazak na događanja na kojima se govori jezik koji učimo. R. Oxford (1990) navodi da je i svjesno razmišljanje na stranom jeziku koji učimo također dobar način vježbanja stranog jezika.

3. Evaluacija (engl. *evaluating your learning*)

Ukoliko učenik upotrebljava evaluaciju kao strategiju učenja, to zapravo znači da on prati vlastito napredovanje u učenju stranog jezika.

a) Nadgledanje vlastitog učenja (engl. *self-monitoring*)

Ova vrsta strategije učenja podrazumijeva učenje na vlastitim greškama, ispravljanje tih grešaka i pokušaj da učenik izbjegava takve greške.

b) Samoevaluacija (engl. *self-evaluation*)

Učenik može sam ocijeniti svoj napredak primjerice da uspoređi koliko su se poboljšale ili koliko su možda nazadovale njegove jezične djelatnosti u proteklih 6 mjeseci učenja tako da provjeri može li pročitati ulomak brže nego prije 6 mjeseci te razumije li više vokabulara nego prije 6 mjeseci.

#### 4.2.2. Afektivne strategije

Ova vrsta strategija pomaže učenicima da kontroliraju vlastite emocije, motivaciju i stavove.

##### 1. Smanjenje tjeskobe (engl. *lowering your anxiety*)

- a) Opuštanje, duboko disanje ili meditacija (engl. *using progressive relaxation, deep breathing, or meditation*)
- b) Slušanje glazbe (engl. *using music*)
- c) Smijeh (engl. *using laughter*)

##### 2. Ohrabrivanje samog sebe (engl. *encouraging yourself*)

- a) Pozitivne misli (engl. *making positive statements*)
- b) Mudro riskiranje (engl. *taking risk wisely*)
- c) Nagrađivanje (engl. *rewarding yourself*)

##### 3. Praćenje emocionalnog stanja (engl. *taking your emotional temperature*)

- a) Slušanje vlastitog tijela (engl. *listening to your body*)
- b) Korištenje popisa (engl. *using a checklist*)
- c) Pisanje dnevnika o učenju jezika (engl. *writing a language learning diary*)
- d) Razgovor o vlastitim osjećajima (engl. *discussing your feelings with someone else*)

#### 4.2.3. Društvene strategije

##### 1. Postavljanje pitanja (engl. *asking questions*)

- a) Traženje objašnjenja (engl. *asking for clarification or verification*)
- b) Traženje ispravka (engl. *asking for correction*)

##### 2. Suradnja s drugima (engl. *cooperating with others*)

- a) Suradnja s kolegama (engl. *cooperating with peers*)
- b) Suradnja s iskusnim korisnicima stranog jezika koji učimo (engl. *cooperating with proficient users of the new language*)

##### 3. Empatija (engl. *empathizing with others*)

- a) Razvijanje razumijevanja kulture (engl. *developing cultural understanding*)

b) Svjesnost o tuđim mislima i osjećajima (engl. *becoming aware of others' thoughts and feelings*)

## **5. Razlike u uporabi strategija učenja u odnosu na razinu učenja stranog jezika**

Brojni hrvatski istraživači poput V. Pavičić Takač (2008), R. Šamo (2006), I. Jelić (2007), M. Pašalić (2013) (u: J. Mihaljević Djigunović, 2013: 484) također su se bavili strategijama učenja stranog jezika. Autorica J. Mihaljević Djigunović (2013: 484) u svom je istraživanju primijenila upitnik za mjerenje upotrebe strategija učenja stranog jezika koji je sastavila R. Oxford (1990). U njezinom istraživanju sudjelovalo je 362 hrvatskih učenika engleskog jezika. Svojim istraživanjem autorica J. Mihaljević Djigunović (2013) zaključila je da postoji razlika u grupiranju strategija učenja kod hrvatskih učenika u odnosu na vrste strategija učenja koje je definirala R. Oxford (1990). Prema R. Oxford (1990) naime postoji pet strategija učenja dok J. Mihaljević Djigunović (2013) navodi postojanje šestog faktora u učenju stranog jezika te se tako uz strategije pamćenja, komunikacijske strategije, kognitivne i metakognitivne strategije, socioafektivne strategije pojavljuje i strategija razumijevanja.

Autorice N. Božinović i B. Perić (2011) uočavaju da postoji razlika u uporabi strategija učenja u odnosu na razinu učenja stranog jezika te stoga provode istraživanje koje dokazuje tu tvrdnju. Istraživanje je provedeno na Američkoj visokoj školi za management i tehnologiju u Dubrovniku i na Sveučilištu u Dubrovniku. Ispitanici obuhvaćeni ovim istraživanjem bili su na početnom (A1) ili srednjem (B1) stupnju jezika. Istraživanje je uključilo 181 ispitanika koji su učili talijanski, španjolski, francuski i njemački kao drugi strani jezik. Autorice su izradile upitnik o strategijama učenja po uzoru na upitnik o strategijama učenja koji je osmislila R. Oxford 1990. godine. Istraživanje se sastojalo od 2 dijela. U prvom dijelu istraživanja ispitanici su trebali opisati vlastite strategije učenja. Oni su naime u sklopu *intervjua* trebali izvijestiti o svojim strategijama. Posebnost ovog dijela istraživanja bila je podjela ispitanika u parove, vodeći pritom računa da jedan od ispitanika bude na početnom stupnju, a drugi na srednjem stupnju učenja jezika. Drugi dio istraživanja proveden je pismenim putem. Ispitanici su trebali pismeno opisati koje sve strategije koriste pri učenju stranog jezika. Prikupljeni odgovori su analizirani i uspoređeni s već navedenim upitnikom koji je sastavila R. Oxford (1990).

Rezultati ovog istraživanja pokazali su da se pri učenju stranog jezika koriste najviše strategije pamćenja, dok su kognitivne strategije rijetko zastupljene. Njih naime više koriste učenici na početnom stupnju. Kao moguć razlog za to autorice navode veću motiviranost



učenika na početnim stupnjevima te veću želju za stjecanjem novih znanja i vještina. Istraživanjem je također potvrđena prvotna pretpostavka da učenici na višim stupnjevima učenja jezika koriste više strategija učenja u odnosu na učenike na nižim stupnjevima učenja stranog jezika. Učenici koji se nalaze na nižem stupnju učenja stranog jezika također se u velikoj mjeri koriste društveno-afektivnim strategijama. Autorice N. Božinović i B. Perić (2011) kao razlog korištenja većeg broja društveno-afektivnih strategija na početnom stupnju učenja stranog jezika navode pretpostavku da se ti učenici oslanjaju na pomoć svojih vršnjaka te na taj način razvijaju samopouzdanje.

Do sličnih zaključaka došao je i H. C. Chang (2002) koji je za provedbu svog istraživanja također koristio upitnik koji je sastavila R. Oxford (1990). Za potrebe ovog istraživanja upitnik je preveden na kineski jezik budući da su sudionici istraživanja bili studenti sveučilišta Fu – Jen u tajvanskom gradu Taipei. Istraživanje je provedeno u prosincu 2000. godine. Prikupljeno je ukupno 180 upitnika o strategijama učenja njemačkog kao stranog jezika. Među ispitanicima je bilo ukupno 32 muškaraca i 145 žena. Ispitanici su bili podijeljeni u 4 skupine ovisno o stupnju učenja njemačkog jezika. Detaljnom analizom upitnika o strategijama učenja ustanovljeno je da se više strategija učenja upotrebljava na naprednom stupnju nego na početnom stupnju učenja njemačkog kao stranog jezika. Autor istraživanja H. C. Chang (2002: 58) ističe da su ispitanici na početnom stupnju koristili prosječno 2 strategije učenja dok su na naprednom stupnju koristili prosječno 6 strategija učenja. Kao razlog za korištenje većeg broja strategija na naprednom stupnju učenja H. C. Chang (2002: 41) navodi 3 tvrdnje koje je iznijela R. Oxford (1989). Prema autorici R. Oxford (1989) (H. C. Chang, 2002) razlog za upotrebu većeg broja strategija na naprednom stupnju učenja su susret sa novim i boljim strategijama učenja na višim stupnjevima učenja stranog jezika te prestanak korištenja strategija koje su se na nižim stupnjevima pokazale kao neučinkovite. Kao treći razlog R. Oxford (1989) (H. C. Chang, 2002) navodi veću sposobnost komunikacije na naprednom stupnju te samim time i korištenje novih strategija učenja.

Prema L. Fourvojoj (2012: 22) istraživanjem strategija učenja najviše se bave autorice K. Vlčková (2010) i V. Janíková (2011). Češka autorica K. Vlčková (2010: 280) provela je istraživanje o korištenju strategija učenja u Češkoj Republici. Glavni cilj istraživanja bio je utvrditi koriste li učenici različite strategije učenja ovisno u stupnju obrazovanja. Istraživanje je provedeno na ukupno 1482 učenika 5. razreda osnovne škole, 2384 učenika 9. razreda (kraj osnovnoškolskog obrazovanja) te 1038 učenika 12. razreda koji se može usporediti sa

3. razredom srednje škole u hrvatskom obrazovnom sustavu. Instrument istraživanja bio je upitnik o strategijama učenja stranog jezika. Većina učenika navela je da uči engleski kao strani jezik, dok je manji broj učenika naveo njemački kao strani jezik. U upitniku za 5. razred nisu korištene sve strategije iz inventara za 9. i 12. razred zbog kognitivnih ograničenja mlađih učenika. Zbog toga se neke usporedbe i rezultati odnose samo na učenike 9. i 12. razreda. Istraživanjem je zaključeno da učenici 12. razreda u većoj mjeri koriste kognitivne, kompenzacijske, metakognitivne i socijalne strategije od učenika 9. razreda. Afektivne strategije više su koristili učenici 9. razreda. Osim toga, učenici 12. razreda češće su koristili neizravne strategije nego učenici 9. razreda. Kognitivno zahtjevnije strategije poput asocijacija, kontekstualizacije i fonetske reprezentacije korištene su više u 12. razredu nego u 9. razredu dok se strategije grupiranja i strategija izrade mentalne mape više koriste u 9. razredu. Formalno vježbanje glasova i pisma više se koristi u nižim razredima. Kompleksnije i naprednije strategije učenja prema K. Vlčkovej (2010: 300) koriste se u višim razredima. Vježbanje u prirodnom okruženju je strategija koja se koristi više u 12. nego u 6. i 9. razredu. Autorica Vlčková (2010:300) ističe da se socijalne strategije uvijek koriste više u 12. nego u 9. razredu.

Vodeći se rezultatima ovih istraživanja nameće se pretpostavka da se i u udžbenicima za učenje češkog kao stranog jezika koriste različite strategije učenja ovisno o stupnju učenja jezika.

## 6. Analiza kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja u udžbeniku na početnom stupnju učenja češkog jezika

### 6. 1. Izbor udžbenika za početno učenje češkog jezika

Za analizu kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja na početnom stupnju učenja češkog jezika korišten je udžbenik *Čeština expres 1* autorica L. Holá i P. Bořilová. Udžbenik se sastoji od dva dijela: od jednojezičnog udžbenika pisanog na češkom jeziku zajedno sa radnom bilježnicom te od Priloga s vokabularom, gramatičkim tablicama i objašnjenjima na učenikovom materinskom jeziku. Za analizu strategija učenja odabran je ovaj udžbenik zato što se upravo zbog Priloga na različitim jezicima razlikuje od ostalih udžbenika za učenje stranog jezika u kojima se upute i objašnjenja nalaze većinom ispod konkretnih zadataka. Za ovu analizu korišten je Prilog s objašnjenjima na engleskom jeziku. Osim na engleskom, Prilog je dostupan još na 5 jezika (njemački, ruski, ukrajinski, španjolski i poljski). Udžbenik je namijenjen početnom (A1) stupnju učenja jezika te se može koristiti na tečajevima češkog jezika ili za samostalno učenje.

Analizi kognitivnih i metakognitivnih strategija pristupljeno je na način da se obrađivao svaki zadatak zasebno uz pomoć klasifikacije strategija učenja koje je sastavila R. Oxford (1990). Klasifikacija strategija učenja najprije je prevedena s engleskog na hrvatski jezik. Dodatno su objašnjene kognitivne i metakognitivne strategije te je napravljen popis svih podvrsta navedenih strategija učenja. Nakon toga su zabilježene sve kognitivne i metakognitivne strategije učenja koje su pronađene u udžbeniku. Napravljen je i tablični prikaz ukupnog broja svih analiziranih zadataka te ukupan broj analiziranih kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja u udžbeniku *Čeština expres 1*.

*Čeština expres 1* sastoji se od ukupno 7 nastavnih cjelina u kojima se učeniku predstavljaju tekstovi i zadaci koji su potrebni za snalaženje i reakciju u osnovnim komunikacijskim situacijama. Nastavne cjeline usmjerene su prije svega na usvajanje govora i na slušanje. Budući da se radi o udžbeniku za početni stupanj učenja stranog jezika, gramatika je u ovom udžbeniku pojednostavljena. U udžbeniku se također nalazi mnoštvo ilustracija i stripova koji na slikovit način dočaravaju jezičnu situaciju te pomažu pri razumijevanju teksta. Posebnost ovog udžbenika su online materijali koji prate nastavne cjeline u udžbeniku i koje je moguće

pronaći na mrežnoj stranici *Czech Step by step*<sup>2</sup>. Osim toga, online izdanje nudi i besplatan pristup nastavničkim materijalima i radnim listovima koji prate nastavne cjeline.

Prva nastavna cjelina *Dobry den! X Ahoj!* sadrži pregled i upoznavanje sa osnovnim pozdravima. Osim toga obrađuju se i brojevi do 10 te konjugacija glagola *být* (hrv. *biti*) i konjugacija glagola tipa *dělat* (hrv. *raditi*) tzv. A-konjugacija.

U drugoj nastavnoj cjelini *Orientace* obrađuje se konjugacija glagola *rozumět, mluvit, vědět, vidět* (hrv. *razumijeti, govoriti, znati, vidjeti*) ili tzv. I-konjugacija. Osim toga uvode se i prijedlozi *nahore, dole* (hrv. *gore, dolje*) te brojevi od 11 do 100.

U trećoj nastavnoj cjelini pod nazivom *V restauraci* obrađuje se nominativ i akuzativ jednine, konjugacija glagola *číst, pít, jíst* (hrv. *čitati, piti, jesti*) ili E-konjugacija te brojevi od 100 do 10000.

U četvrtoj nastavnoj cjelini *Moje rodina* obrađuju se osobne zamjenice *můj, moje* (hrv. *moj, moja*), akuzativ jednine te konjugacija glagola *jmenovat se, pracovat, studovat* (hrv. *zvati se, raditi, učiti*) ili tzv. konjugacija glagola koji završavaju na *-ovat*.

U petoj nastavnoj cjelini *Kdy se sejdeme?* učenik se susreće sa danima u tjednu, mjesecima, datumom te sa modalnim glagolima *chtít* (hrv. *htjeti*), *mocht* (hrv. *moći*), *muset* (hrv. *morati*).

U šestoj nastavnoj cjelini *Slavní Češi a Češky* obrađuje se prošlo vrijeme glagola koji su obrađeni u prethodnim nastavnim cjelinama te konjugacija glagola *znát, vědět, umět* (hrv. *poznavati, znati, znati/moći*).

U sedmoj nastavnoj cjelini *Kde jsi byl/a včera?* obrađuje se lokativ jednine i prijedlozi *v, na, u, o*.

---

<sup>2</sup> <https://www.czechstepbystep.cz/en> (posljednji put pristupljeno 28.8.2020.)

## 6. 2. Kognitivne strategije u udžbeniku *Čeština expres 1*

U udžbeniku *Čeština expres 1* (Holá, L., Bořilová, P., 2001) analizirano je ukupno 220 zadataka u kojima je pronađeno ukupno 150 kognitivnih strategija učenja. Analizom je zaključeno da se u udžbeniku *Čeština expres 1* najviše upotrebljavaju strategije učenja poput ponavljanja (39), prepoznavanja i korištenja formula i uzoraka (37) te formalnog vježbanja glasova i pisma (23). Ovaj izbor kognitivnih strategija učenja nije iznenađujući budući da su upravo navedene strategije učenja tipične za početno učenje stranog jezika. Ostale strategije učenja koje su zastupljene u udžbeniku su korištenje izvora za primanje i slanje informacija (19), brzo dobivanje ideje (15), isticanje (14), kontrastivna analiza (2) i prevođenje (1). U preostalim zadacima koji nisu obuhvaćeni ovom analizom koriste se druge izravne strategije učenja koje nisu predmet ovog rada. U ovom poglavlju izdvojit ćemo primjere zadataka u kojima se pojavljuju kognitivne strategije učenja.

Tablica 1: Kognitivne strategije učenja u udžbeniku *Čeština expres 1*

Ukupan broj zadataka	Ukupan broj zadataka s kognitivnim strategijama učenja	Ponavljanje	Formalno vježbanje glasova i pisma	Prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka	Brzo dobivanje ideje	Korištenje izvora za primanje i slanje informacija	Kontrastivna analiza	Prevođenje	Isticanje
220	150	39	23	37	15	19	2	1	14

## 1. Vježbanje – ponavljanje

CD: 01  
**2. Poslouchajte a opakujte.**  
A. Auto Škoda B. Petr Čech C. pivo Plzeň D. firma Baťa E. český křítál F. Pražský hrad G. Martina Navrátilová H. Václav Havel

**3. Co je to? Kdo je to? Doplňte.**

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 6

U uvodnoj cjelini pažnja učenika je usmjerena na usvajanje izgovora specifičnih čeških glasova te na izgovor dugih samoglasnika. Ovdje se nalazi primjer upravo jednog takvog zadatka. Učenik nakon slušanja glasovnog zapisa treba ponoviti što je izvorni govornik rekao obrativši pritom pažnju na izgovor dugih samoglasnika, omekšanih suglasnika itd. Prema klasifikaciji koju navodi R. Oxford (1990) ovaj zadatak spada u strategiju ponavljanja zbog toga što u ovom zadatku učenik ponavlja određene riječi te uz to i oponaša izvornog govornika.

## 2. Vježbanje – formalno vježbanje glasova i pisma

CD: 02  
**6. Poslouchajte a opakujte.**  
a á b c č d ď e é f g h ch i í j k l m n ň o ó p q r ř s š t ť u ú ů v x y ý z

CD: 03  
**7. Poslouchajte a opakujte.**  
1. a – á, e – é, i – í, y – ý, o – ó, u – ú – ů  
2. c – č, z – ž, s – š, r – ř  
3. h – ch  
4. d – ď, t – ť, n – ň  
5. de – dě, te – tě, ne – ně  
6. dy – di, ty – ti, ny – ni

**8. Čtete ještě jednou výrazy ve cvičení 2.**

**POZOR:**  
Výslovnost > Příloha ČE1, strana 8

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 6

U 6. i 7. zadatku nalazi se slušni primjer pomoću kojeg učenik uvježbava glasove na način da prvo posluša glasovni zapis, a potom sam ponavlja ono što je čuo obraćajući pažnju pritom na dužinu samoglasnika, na omekšane suglasnike te na izgovornu razliku glasova y i í.


Vizualni elementi su svedeni na minimum prilikom formalnog uvježbavanja glasova i pisma kako bi se učenik mogao usredotočiti samo na vježbanje izgovora pojedinih glasova.

### 3. Vježbanje – prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka

CD: 04, 05  
4. Poslouchajte a doplňte.

**Dialog 1**  
Paolo a Lori jsou v kanceláři.  
Paolo: Dobrý den! Já jsem Paolo Monti.  
Lori: 1. \_\_\_\_\_!  
Já jsem Lori Brandon.  
Paolo: Těší mě.  
Lori: 2. \_\_\_\_\_  
Paolo: Odkud jste?  
Lori: Jsem 3. \_\_\_\_\_ A vy?  
Paolo: Jsem 4. \_\_\_\_\_  
Lori: Co děláte?  
Paolo: Jsem ekonom. A vy?  
Lori: Jsem učitelka.  
Paolo: Aha... Promiňte, už musím jít.  
Tak na shledanou!  
Lori: 5. \_\_\_\_\_!

**Dialog 2**  
Kurt a Mai jsou v restauraci.  
Kurt: Ahoj! Já jsem Kurt.  
Mai: Čau! Já jsem Mai.  
Kurt: Odkud jsi, Mai?  
Mai: Jsem 1. \_\_\_\_\_ A ty?  
Kurt: Jsem 2. \_\_\_\_\_  
Mai: Co děláš?  
Kurt: Jsem student. A ty?  
Mai: Jsem studentka.  
Kurt: Aha... Promiň, už musím jít.  
Tak 3. \_\_\_\_\_!  
Mai: 4. \_\_\_\_\_!



Izvor: *Čeština expres 1*, str. 7

Prema R. Oxford (1990) upravo strategija korištenja formula i uzoraka je tipična strategija učenja stranog jezika na početnom stupnju. Važno je napomenuti da učenici u ovoj fazi učenja još ne posjeduju znanje o morfologiji jezika te se usredotočuju prvenstveno na pamćenje izraza i na davanje odgovora. Upravo navedeni zadatak služi pamćenju izraza. Od učenika se u ovom zadatku traži da poslušaj dijalog te da nakon toga popuni izjave koje nedostaju. Budući da se radi o prvoj nastavnoj cjelini u kojoj se učenik susreće s osnovnim pozdravima, u ovom zadatku potrebno je nadopuniti pozdrave te napisati odakle dolaze sudionici razgovora. Na početku ove nastavne cjeline obrađuju se pozdravi koji se također ponavljaju u ovom zadatku, učenik može nadopuniti pozdrav tako da prati logički tok razgovora čak i ako nije dobro čuo što je izjavio sudionik razgovora. Ovim zadatkom učenik usvaja osnovne izraze u komunikaciji te opaža da se prilikom susreta i upoznavanja koristi isti komunikacijski obrazac.

### 4. Primanje i slanje informacija – brzo dobivanje ideje

CD: 40  
2. John Bowden se učí česky. Má domácí úkol „Moje rodina“. Poslouchajte, co říká. Označte správné formy.  
Například: Mám starší sestru/starší sestru...  
Jmenuju se John Bowden, jsem z Anglie a je mi 25 let. Jsem student, studuju matematiku na univerzitě v Oxfordu. Můj tatínek je učitel a moje teta je doktorka. Mám starší sestru/starší sestru a mladší bratra/mladšího bratra. Sestra se jmenuje Mary a je jí 30 let. Je vdaná a má malý syna a malou dceru/malou dceru. Bratr se jmenuje David a je mu 23 let. Je už ženatý, ale nemá děti. Já jsem ještě svobodný a nemám děti, ale mám velkého psa/velkého psa a černou kočku/černou kočku. Moje přítelkyně se jmenuje Ema. Je z České republiky a je moc fajn.

3. Co je/není pravda?  
1. John nepracuje, ale studuje. ANO / NE  
2. John má staršího bratra a mladší sestru. ANO / NE  
3. John je svobodný. ANO / NE  
4. John má psa a kočku. ANO / NE



Izvor: *Čeština expres 1*, str. 34

U ovom zadatku potrebno je odgovoriti na pitanja o tekstu. Pitanja su zatvorenog tipa i potrebno je odgovoriti je li tvrdnja točna ili nije. Ova pitanja zahtijevaju jednostavan odgovor i prema R. Oxford (1990) tipična su za početnu razinu učenja jezika. Osim toga, ukoliko učenik nije siguran u istinitost neke od navedenih tvrdnji, u svakom trenutku svoj odgovor može provjeriti u tekstu. Ovim tipom zadatka uvježbava se ciljani vokabular koji bi učenik trebao usvojiti do kraja nastavne cjeline.

### 5. Primanje i slanje informacija – korištenje izvora za primanje i slanje informacija

**7. Pracujte se slovníkem. Doplňte výrazy z tabulky do textu. Kde můžete tyhle dialogy slyšet?**

▲ hraje	▲ 238 korun	▲ dvakrát	▲ jogurty	▲ píše	▲ neměl čas
---------	-------------	-----------	-----------	--------	-------------

1. Prosím, co si dáte?  
Dám si \_\_\_\_\_ špagety a dvakrát minerálku.

2. Ten film není moc dobrý.  
Ale Tom Hanks \_\_\_\_\_ dobře!  
Hm... To je pravda.

3. Co teď děláš?  
\_\_\_\_\_ nový projekt. A ty?  
Já píše e-mail.

4. Máme doma majonézu?  
Majonézu máme, ale nemáme \_\_\_\_\_  
A taky nemáme chleba!

5. Kdy píšeme ten test z chemie?  
Teď ráno.  
Cože? No to je katastrofa! Já jsem včera \_\_\_\_\_ studovat!

6. Dvakrát Karlovy Vary. Kolik to stojí?  
\_\_\_\_\_

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 92

Od učenika se u ovom zadatku traži da uz pomoć rječnika dopuni izraze u tekstu. Traženje navedenih pojmova u rječniku jest izvor za primanje informacija i upravo zbog toga spada u navedenu strategiju učenja. Rječnik je izvor informacija koji učeniku pomažu kako bi shvatio značenje novog izraza te kako bi novi izraz upotrijebio u konkretnom zadatku.

### 6. Analiziranje i rasuđivanje – kontrastivna analiza

**4. Čtěte „internacionální slova“. Rozumíte?**  
sportovat, plánovat, telefonovat, organizovat, komunikovat, diskutovat, analyzovat, protestovat, testovat...

**5. Opakujte všechna slovesa. Doplňte je do tabulky a přidejte „já-formu“.**

▲ dělat	▲ jíst	▲ pít*	▲ pracovat	▲ dát si	▲ mít rád	▲ hledat	▲ vědět	▲ vidět	▲ mluvit
▲ telefonovat	▲ jmenovat se	▲ číst*	▲ mít	▲ dívat se (na)	▲ rozumět	▲ studovat			

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 33

Kontrastivnom analizom učenik uspoređuje primjerice vokabular ili gramatiku jezika koji uči sa svojim materinskim jezikom te na temelju toga uči o njihovim razlikama i sličnostima. U 4. zadatku učeniku je predstavljeno nekoliko internacionalizama. Učenik u ovom zadatku može



upotrijebiti kontrastivnu analizu kao strategiju učenja te uz pomoć ove strategije odgonetnuti da navedeni glagoli imaju isto značenje kao i glagoli u njegovom materinskom jeziku.

## 7. Analiziranje i rasuđivanje – prevođenje

<b>1. Přeložte do vašeho jazyka.</b>	
1. Jak se řekne...? _____	6. Ještě jednou, prosím. _____
2. Co znamená...? _____	7. Dobře. _____
3. Jak se to píše? _____	8. Špatně. _____
4. Děkuju. – Prosím. _____	9. Ano. _____
5. Rozumíte? – Rozumím. _____	10. Ne. _____

Izvor: *Čeština expres 1*, str 62

U ovom zadatku potrebno je prevesti navedene izraze na materinski jezik. Korištenjem ove strategije učenik pretvara sadržaj jednog jezika u drugi jezik kako bi razumio ili producirao ciljani jezik. Učenik može tako primjerice prevoditi riječi ili izraze sa ciljanog jezika na materinski jezik ili obratno.

## 8. Strukturiranje ulaznih i izlaznih informacija – isticanje

**2. Ema Havliková pracuje jako au-pair v Anglii. Její přítel se jmenuje John. Ema a John se spolu dívají na fotografie. O jaké fotografii Ema mluví?**

A. To je **můj** tatínek. Jmenuje se Adam. Je mu 50 let.  
Je ekonom. Pracuje ve firmě Promoton.

B. To je **moje** maminka. Jmenuje se Zdena. Je jí 48 let.  
Je učitelka. Učí ve škole.

C. Tady je **můj** starší bratr. Jmenuje se David. Je mu 22 let. David studuje matematiku na univerzitě.

D. A tady je **moje** mladší sestra. Jmenuje se Simona. Je jí 5 let. Je ještě malá.

E. To je **naš** dům a **naše** auto.

F. To jsem já a **naš** pes. Jmenuje se Brok.

G. Tohle je **naše** kočka. Jmenuje se Míčka.

H. A tohle je **moje** nejlepší kamarádka. Jmenuje se Iva. Je jí 20 let. Je studentka, studuje medicínu. Je moc fajn!



**POZOR: jmenovat se**  
> Příloha ČE1, bod 4.1

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 30

U ovom zadatku učenik vježba razliku između osobnih zamjenica *můj i náš* (hrv. *moj i naš*). Zamjenice su u ovom zadatku podebljane kako bi ih učenik bolje uočio te kako bi ih mogao uspoređivati. Strategiju isticanja prema R. Oxford (1990) koristimo kako bismo izdvojili važne informacije u tekstu. To možemo učiniti primjerice podcrtavanjem riječi ili izraza, korištenjem markera u boji za podcrtavanje nepoznatih riječi itd.

### 6. 3 Metakognitivne strategije učenja u udžbeniku *Čeština expres 1*

U udžbeniku *Čeština expres 1* (Holá, L., Bořilová, P. , 2001) analizirano je ukupno 220 zadataka u kojima je pronađeno ukupno 96 metakognitivnih strategija učenja. Analizom je zaključeno da se u udžbeniku *Čeština expres 1* najviše upotrebljavaju metakognitivne strategije učenja poput obraćanja pozornosti (46) i odgađanja proizvodnje govora kako bismo se usredotočili na slušanje (22). Udžbenik *Čeština expres 1* namijenjen je početnom učenju češkog jezika i u njemu je velik naglasak na slušanju i bilježenju informacija. Upravo je strategija odgađanja proizvodnje govora tipična metakognitivna strategija na početnom stupnju učenja. Ostale metakognitivne strategije koje su prisutne u udžbeniku su otkrivanje svrhe jezičnog zadatka (9), planiranje jezičnog zadatka (9), nadgledanje vlastitog učenja (7) i samoevaluacija (4). U ostalim zadacima koji nisu obuhvaćeni analizom pojavljuju se druge neizravne strategije učenja koje nisu predmet ovog rada.

Tablica 2: Metakognitivne strategije u udžbeniku *Čeština expres 1*

Ukupan broj zadataka	Ukupan broj zadataka s metakognitivnim strategijama učenja	Obraćanje pozornosti	Odgađanje proizvodnje govora	Otkrivanje svrhe jezičnog zadatka	Planiranje jezičnog zadatka	Nadgledanje vlastitog učenja	Samoevaluacija
220	96	46	22	8	9	7	4

## 1. Centriranje vlastitog učenja – Obraćanje pozornosti

jenom kávu, protože \_\_\_\_\_ (nemít) čas.  
 4. Moje sestra Helena \_\_\_\_\_ (nebýt) unavená, protože \_\_\_\_\_ (nejít) do práce a \_\_\_\_\_ (mocht) ráno dlouho spát. \_\_\_\_\_ (vstávat) v 10 hodin a dopoledne \_\_\_\_\_ (hrát) hry na počítači.  
 Odpoledne \_\_\_\_\_ (jet) na oběd do restaurace a pak \_\_\_\_\_ (nakupovat) oblečení.  
 Večer \_\_\_\_\_ (jít) s přítelem do kina.

**POZOR:**  
 jít\* – šel, šla, šli  
 jet\* – jel  
 jíst – jedl

### 10. Pozor na slovesa jít, jet a jíst! Tvořte věty v minulém čase.

**Například:** syn – jít do kina: Syn šel do kina.

1. kamarád – jít do práce
2. sestra – jet autem
3. bratr – nejíst knedlíky

4. kamarádka – jet na výlet
5. kamarádi – jít do galerie
6. syn – jíst zeleninový salát

7. manželka – jít do školy
8. manžel – nejíst maso
9. rodiče – jet do divadla

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 47

Jedna od učestalih strategija učenja u ovom udžbeniku je upravo obraćanje pozornosti koje se postiže kratkim objašnjenjem u balončiću poput ovog u navedenom primjeru. U konkretnom zadatku učeniku se skreće pažnja na glagole *jít* (hrv. *ići pješke*), *jet* (hrv. *ići nekim prijevoznim sredstvom*) i *jíst* (hrv. *jesti*) koji se slično pišu pa često dolazi do zabune u njihovom korištenju. Osim toga ovi glagoli imaju i različit oblik u perfektu. Budući da su svi navedeni glagoli obrađeni u nastavnim cjelinama prije ove, glavna svrha korištenja ove strategije je kako bismo učenika podsjetili na činjenicu da sva tri navedena glagola imaju drugačiji oblik u perfektu te kako bi učeniku bilo lakše riješiti zadatak koji mu je postavljen.

## 2. Centriranje vlastitog učenja – Odgađanje proizvodnje govora kako bismo se usredotočili na slušanje

Restaurace U Tygra JÍDELNÍ LÍSTEK			
<i>Polévky:</i>		<i>Deserty:</i>	
_____	23,-	vanilková zmrzlina	35,-
bramborová polévka	20,-	_____	30,-
gulášová polévka	—	čokoládový dort	—
<i>Hotová jídla:</i>		palačinky s karamelom	50,-
maďarský guláš a houskové knedlíky	84,-	banán s čokoládou	35,-
_____ a dušená rýže	92,-	<i>Nealkoholické nápoje:</i>	
hovězí maso, dušená zelenina a vařené brambory	79,-	_____	25,-
smažený řízek a bramborový salát	—	černý čaj	—
pečené kuře a vařené brambory	85,-	zelený čaj	29,-
smažený sýr, _____, tatarská omáčka	76,-	_____	32,-
<i>Saláty:</i>		kola	29,-
_____	30,-	perlivá voda	17,-
šopský salát	—	neperlivá voda	15,-
rajčatový salát	28,-	<i>Alkoholické nápoje:</i>	
		světlé pivo	20,-
		černé pivo	—
		červené víno, 2 dcl	40,-
		_____, 2 dcl	45,-



4. Kolik to stojí? Poslouchejte a doplňte ceny do jídelního lístku.

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 22

U navedenom zadatku od učenika se traži da poslušá glasovni zapis te da napiše cijenu određenog jela na meniju. Osim toga potrebno je napisati i jela koja nedostaju u meniju. Na ovaj način učenik vježba svoju sposobnost slušanja i razumijevanja onoga što je poslušao. Ova strategija učenja koristi se prvenstveno na početnim stupnjevima učenja stranog jezika i prema R. Oxford (1990) njome zapravo odgađamo usmenu komunikaciju na stranom jeziku sve dok se učenikova sposobnost slušanja i razumijevanja onoga što je poslušao ne razvije dovoljno.

### 3. Organizacija i planiranje vlastitog učenja – Otkrivanje svrhe jezičnog zadatka

**7. Pracujte se slovníkem. Doplňte výrazy z tabulky do textu. Kde můžete tyhle dialogy slyšet?**

▲ hraje	▲ 238 korun	▲ dvakrát	▲ jogurty	▲ pišu	▲ neměl čas
---------	-------------	-----------	-----------	--------	-------------

1. Prosim, co si dáte?  
Dám si \_\_\_\_\_ špagety a dvakrát minerálku.
2. Ten film není moc dobrý.  
Ale Tom Hanks \_\_\_\_\_ dobfel!  
Hm... To je pravda.
3. Co teď děláš?  
\_\_\_\_\_ nový projekt. A ty?  
Já pišu e-mailly.
4. Máme doma majonézu?  
Majonézu máme, ale nemáme \_\_\_\_\_  
A taky nemáme chleba!
5. Kdy pišeme ten test z chemie?  
Teď ráno.  
Cože? No to je katastrofa! Já jsem včera \_\_\_\_\_ studovat!
6. Dvakrát Karlovy Vary. Kolik to stojí?  
\_\_\_\_\_

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 93

U ovom zadatku direktno se traži od učenika da otkrije svrhu jezičnog zadatka na način da mu se postavlja pitanje gdje može čuti navedene dijaloge. Nakon što ispravno nadopuni riječi koje nedostaju, učenik može primijetiti da mu navedene fraze koriste kako bi primjerice kupio kartu za vlak, kako bi naručio hranu u restoranu ili kako bi mogao izraziti svoje mišljenje o nekom filmu. Sve ove fraze su dakle potrebne za snalaženje u svakodnevnoj komunikaciji, što bi učeniku trebao biti dodatni poticaj da ih savlada.

### 4. Organizacija i planiranje vlastitog učenja – Planiranje jezičnog zadatka

**7. Pracujte v páru, ptejte se navzájem a reagujte. Pak napište text o vaší rodině.**  
Máš bratra/sestru/syna/dceru/psa/kočku...? Jak se jmenuje? Co dělá? Kolik mu/jí je? Jaký/jaká je? Kde bydlí?

**34**


Izvor: *Čeština expres 1*, str. 34

Kako bi uspješno izvršio ovaj zadatak, od učenika se traži da radi u paru. Učenik i njegov par trebaju jedan drugome odgovoriti na pitanja o svojoj obitelji. Nakon toga učenik piše sastavak o svojoj obitelji. Ovdje je primijenjena strategija planiranja jezičnog zadatka jer je jezični zadatak opisan te je objašnjeno što je potrebno učiniti kako bi učenik uspješno izvršio jezični zadatak. Osim toga, u zadatku se nalaze smjernice za pisanje. Smjernice su navedene u obliku pitanja na koja učenik treba odgovoriti prilikom pisanja vlastitog sastavka.

## 5. Evaluacija – Nadgledanje vlastitog učenja

### G | Co už umím česky

<b>Komunikace ve škole</b>	Jak se řekne...? Co znamená...? Rozumíte? – Rozumím. Nerozumím. Ještě jednou, prosím! Jak se to píše?																															
<b>Pozdravy</b>	Dobrý den. Dobré ráno. Dobrý večer. Dobrou noc. Na shledanou. Ahoj. Čau.																															
<b>Kontaktní informace</b>	Já jsem... Jsem z... Co děláte? Co děláš? Jaký máte telefon? Jaký máš telefon? Jaký máte e-mail? Jaký máš e-mail?																															
<b>E-mail</b>	. = tečka, @ = zavináč, cz = cézet																															
<b>Otázka</b>	Kdo je to? Co je to? To je Václav Havel? To je auto Škoda?																															
<b>Gramatika</b>	<p><i>Personální pronomena v nominativu (osobní zájmena v prvním pádu)</i></p> <table><tr><td>já</td><td>ty</td><td>on, ona, to</td><td>my</td><td>vy</td><td>oni</td></tr></table> <p><i>Nepravidelné verbum (sloveso) BÝT</i></p> <table><tr><td><i>já</i></td><td>jsem</td><td>nejsem</td><td><i>dělám</i></td><td><i>nedělám</i></td></tr><tr><td><i>ty</i></td><td>jsi/*jseš</td><td>nejsi/*nejseš</td><td><i>děláš</i></td><td><i>neděláš</i></td></tr><tr><td><i>on, ona, to</i></td><td>je</td><td>není</td><td><i>dělá</i></td><td><i>nedělá</i></td></tr><tr><td><i>my</i></td><td>jsme</td><td>nejsme</td><td><i>děláme</i></td><td><i>neděláme</i></td></tr><tr><td><i>vy</i></td><td>iste</td><td>neiste</td><td><i>děláte</i></td><td><i>neděláte</i></td></tr></table> <p><i>-Á konjugace (časování)</i></p> <p><b>DĚLAT</b></p>	já	ty	on, ona, to	my	vy	oni	<i>já</i>	jsem	nejsem	<i>dělám</i>	<i>nedělám</i>	<i>ty</i>	jsi/*jseš	nejsi/*nejseš	<i>děláš</i>	<i>neděláš</i>	<i>on, ona, to</i>	je	není	<i>dělá</i>	<i>nedělá</i>	<i>my</i>	jsme	nejsme	<i>děláme</i>	<i>neděláme</i>	<i>vy</i>	iste	neiste	<i>děláte</i>	<i>neděláte</i>
já	ty	on, ona, to	my	vy	oni																											
<i>já</i>	jsem	nejsem	<i>dělám</i>	<i>nedělám</i>																												
<i>ty</i>	jsi/*jseš	nejsi/*nejseš	<i>děláš</i>	<i>neděláš</i>																												
<i>on, ona, to</i>	je	není	<i>dělá</i>	<i>nedělá</i>																												
<i>my</i>	jsme	nejsme	<i>děláme</i>	<i>neděláme</i>																												
<i>vy</i>	iste	neiste	<i>děláte</i>	<i>neděláte</i>																												

<b>Důležité fráze</b>	Děkuju. – Prosím. Těší mě. – Těší mě. Promiňte, musím jít. Promiňte! – To nic. Jak se máte? Jak se máš? – Dobře. 😊 Ujde to. 😞 Špatně. 😞			
<b>Slovní zásoba</b>	profesor, student, učitel, ekonom, herec, zpěvák, politik, sportovec... profesorka, studentka, učitelka, ekonomka, herečka, zpěvačka, politička, sportovkyně...			
<b>Výslovnost</b>				
 CD: 15	<b>Procvičujte výslovnost. Poslouchejte a opakujte.</b>			
a – á:	e – é:	i, y – í, ý:	o – ó:	u – ů, ú:
pa – pá	pe – pé	pi – pí	po – pó	pu – pů – pú
ma – má	me – mé	my – mý	mo – mó	mu – mů – mú
lak – lák	len – lék	pili – pílí	kol – pól	kul – kúl – úl
dal – dál	mile – milé	byt – být	voda – móda	muže – může – úže

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 12

Na kraju svake nastavne cjeline nalazi se pregled onoga što je učenik trebao savladati u toj nastavnoj cjelini. Na ovaj način učenik može pratiti vlastito napredovanje u učenju stranog jezika. U navedenom primjeru izdvojene su važne fraze, vokabular i gramatika koju je učenik trebao savladati do kraja nastavne cjeline.

## 6. Evaluacija – Samoevaluacija

 CD: 09

**1. Co říkají? Doplňte dialogy k obrázkům. Pak kontrolujte poslechem.**

A. Odkud jste?  
Jsem z Anglie. A vy?  
Jsem z Itálie.

B. Děkuju!  
Prosím.

C. Jééé!  
Promiňte!  
To nic.

D. Co děláte?  
Jsem profesor. A vy?  
Jsem profesorka.

E. To je pan Brown a to je paní Verdi.  
Těší mě!  
Těší mě.

F. Na shledanou.  
Na shledanou.

**POZOR:**  
**paní Verdi = paní Verdiová**  
> Příloha ČE 1, bod 1.10.2



1. E.      2. \_\_\_\_      3. \_\_\_\_      4. \_\_\_\_      5. \_\_\_\_      6. \_\_\_\_

Izvor: *Čeština expres 1*, str. 9

Od učenika se u ovom zadatku traži da poveže dijaloge s odgovarajućim slikama. Kada je to učinio, ispravnost svojih odgovora može provjeriti na način da posluša glasovni zapis sa navedenim dijalozima. U ovom zadatku možemo primijeniti samoevaluaciju kao strategiju učenja budući da učenik sam treba provjeriti točnost svojih odgovora.

## **7. Analiza kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja u udžbeniku na naprednom stupnju učenja češkog jezika**

### **7.1 Izbor udžbenika za napredno učenje češkog jezika**

Naziv analiziranog udžbenika je *Communicative Czech (Intermediate Czech)* iz 1996. godine autorica Ivane Bednářove i Magdalene Pintarove. Udžbenik je namijenjen učenicima koji se nalaze na naprednom (B1) stupnju učenja češkog jezika te je on nastavak na prvi dio *Elementary Czech* koji je izdan 1995. godine u Pragu. Ovaj udžbenik sastoji se od ukupno 9 nastavnih cjelina od kojih je posljednja cjelina usmjerena na ponavljanje. Cjeline obično započinju tekstom ili dijalogom koji učenika uvodi u temu nastavne cjeline. Nakon teksta slijede zadaci ili teoretski dio vezan za gramatiku. Jedna od glavnih karakteristika ovog udžbenika su dvojezične upute u zadacima za vježbu. Ovaj udžbenik je odabran za analizu strategija učenja upravo zbog dvojezičnih uputa jer nije orijentiran na određenu skupinu učenika već se njime mogu koristiti svi učenici koji se služe engleskim jezikom. Svaki zadatak naime ima upute na češkom jeziku, a u zagradama se nalazi odgovarajući prijevod na engleski jezik. To vrijedi za sve cjeline, osim za posljednju, devetu cjelinu. Autorice kao razlog za izostanak uputa na engleskom jeziku u posljednjoj cjelini navode činjenicu da posljednja nastavna cjelina služi ponavljanju gradiva te je upravo ta nastavna cjelina namijenjena učenikovoju orijentaciji na više jezičnih razina. Na kraju svake cjeline nalazi se mali rječnik nepoznatih riječi koje su također prevedene na engleski jezik. Autorice I. Bednářová i M. Pintarová u svom predgovoru ovom udžbeniku također objašnjavaju kako prva, četvrta, peta i osma cjelina sadrže zvučne zapise tekstova te pripadajuće zadatke koji služe provjeri slušanog teksta. Prilog udžbeniku je pet tekstova koji prema autoricama služe proširivanju vokabulara i saznanja o češkoj kulturi. Osim toga u prilogu se nalaze i rješenja zadataka, libreto audio-zapisa, pregled čeških deklinacija, popis učestalih svršenih i nesvršenih glagola te rječnik.

Analizi kognitivnih i metakognitivnih strategija pristupljeno je na način da se obrađivao svaki zadatak zasebno uz pomoć klasifikacije strategija učenja koje je sastavila R. Oxford (1990). Klasifikacija strategija učenja najprije je prevedena s engleskog na hrvatski jezik. Dodatno su objašnjene kognitivne i metakognitivne strategije te je napravljen popis svih podvrsta navedenih strategija učenja. Nakon toga su zabilježene sve kognitivne i metakognitivne strategije učenja koje su pronađene u udžbeniku. Napravljen je i tablični prikaz ukupnog broja

svih analiziranih zadataka te ukupan broj analiziranih kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja u udžbeniku *Communicative Czech* (Bednářová, I., Pintarová, M., 1996).

Zadaci se mogu podijeliti u dva tipa: oni koji se odnose na provjeru razumijevanja pročitano­g teksta te na one kojima se u udžbeniku provjerava je li gramatički dio gradiva usvojen.

Prva nastavna cjelina *Mám rád změnu* bavi se nepravilnim stupnjevanjem pridjeva i priloga. Započinje prigodnim tekstom u kojem se ističu odabrani pridjevi i priloci u pozitivu, komparativu te superlativu.

U drugoj nastavnoj cjelini *Co s volným časem?* obrađuje se glagolski način kondicional te tvorba pogodbenih rečenica.

Treća nastavna cjelina *Máme hosty* obrađuje dativ množine imenica, osobnih zamjenica i brojeva.

U četvrtoj nastavnoj cjelini *Všude dobře, doma nejlépe* obrađuje se lokativ množine imenica, osobnih zamjenica i brojeva. Osim toga uvodi se i deklinacija imenica tipa *turista* i *průvodce*. Na kraju cjeline nalaze se i odgovarajući zadaci kojima se uvježbavaju apozicijske rečenice sa zamjenicom *který*.

Peta nastavna cjelina *Jací jsme a jak vypadáme?* bavi se instrumentalom množine imenica, osobnih zamjenica te deklinacijom brojeva.

Šesta nastavna cjelina *Praha* ima kulturološki karakter i upoznaje nas s kulturnim znamenitostima i posebnostima glavnog grada Češke. Osim toga, u ovoj nastavnoj cjelini je naglasak i na pravilnom stupnjevanju pridjeva i priloga. Učenik se susreće i s deklinacijom posvojnih pridjeva te sa deklinacijom imenica stranog podrijetla.

U sedmoj nastavnoj cjelini *Život se spisovatelem* obrađuje se deklinacija imenica tipa *dítě* i *kuře* (hrv. *dijete* i *pile*), veznici i veznički izrazi te vremenske, pogodbene i dopusne rečenice.

Osma nastavna cjelina *Jaká byla a je tahle země?* sadrži složeni pasiv i glagolske imenice.

## 7. 2 Kognitivne strategije učenja u udžbeniku *Communicative Czech*

U udžbeniku *Communicative Czech* (Bednářová, I., Pintarová, M., 1996) analizirano je ukupno 227 zadataka u kojima je pronađeno ukupno 165 kognitivnih strategija učenja. Analizom je pokazala da se u udžbeniku *Communicative Czech* najviše upotrebljavaju strategije učenja



poput korištenja izvora za primanje i slanje informacija (70) te prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka (54). Budući da se radi o udžbeniku za napredno učenje stranog jezika, velika zastupljenost upravo ovih strategija učenja ne iznenađuje. Prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka koristi se prilikom uvježbavanja novih gramatičkih struktura, a korištenje izvora za primanje i slanje informacija koristi se za traženje nepoznatih riječi u rječniku ili za pronalaženje dodatnih informacija o zadanoj temi. Ostale strategije učenja koje se pojavljuju u ovom udžbeniku su ponavljanje (11), sažimanje (10), kombiniranje poznatih elemenata na nov način (8), brzo dobivanje ideje (7) i dedukcija (5). U ostalim zadacima koriste se druge izravne strategije učenja koje nisu obuhvaćene ovom analizom.

Tablica 3: Kognitivne strategije učenja u udžbeniku *Communicative Czech*

Ukupan broj zadataka	Ukupan broj zadataka s kognitivnim strategijama učenja	Ponavljjanje	Prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka	Kombiniranje poznatih elemenata na nov način	Brzo dobivanje ideje	Korištenje izvora za primanje i slanje informacija	Dedukcija	Sažimanje
277	165	11	54	8	7	70	5	10

### 1. Vježbanje – Prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka

**2** Doplňte dialogy (Complete the dialogues):

a) A: Chtěl bys ..... do ..... ? B: Ano, rád. .... ?  
 A: Americký film ..... B: ..... ?  
 A: V 7 hodin ..... .

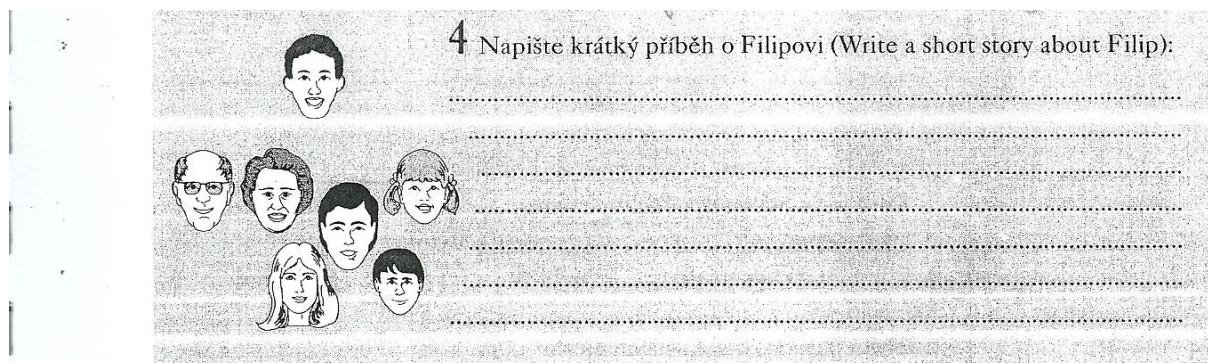
b) A: Máš ..... ? ..... na večeri. B: Chtěl bych, ale ..... .  
 A: ..... . Zvu tě. B: ..... .

c) A: Chtěl bys jít zítra do divadla? B: ..... ?  
 A: Na balet „Romeo a Julie“. B: ..... ?  
 A: Večer v půl osmé. B: ..... .

Izvor: *Communicative Czech*, str. 24

Ovaj zadatak moguće je svrstati u podkategoriju „prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka“ zbog toga što je glavni cilj ovog zadatka da učenik usvoji ustaljene fraze poput „Chtěl/a bys jít...?“, „Ano, rád/a.“, „Děkuju za pozvání.“ itd. Učenik se dakle fokusira samo na pamćenje izraza i na davanje odgovora.

## 2. Vježbanje – Kombiniranje poznatih elemenata na nov način

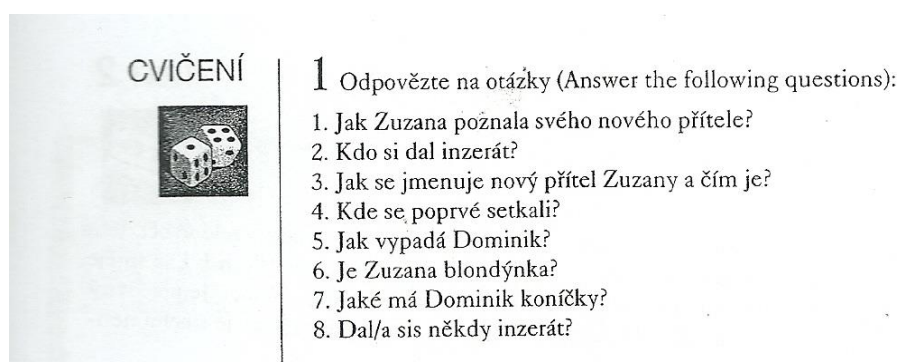


4 Napište krátký příběh o Filipovi (Write a short story about Filip):

Izvor: *Communicative Czech*, str. 13

U ovom zadatku od učenika se traži da napiše kratku priču o muškarcu Filipu. Budući da se u uvodnom dijelu cjeline nalazi tekst o Filipu, te nakon toga pitanja za provjeru razumijevanja pročitaneog teksta, učenikov zadatak je da kombinira nove fraze iz teksta sa vokabularom koji je već usvojio i upravo zbog toga je ovo primjer za kognitivnu strategiju učenja tj. za kombiniranje poznatih elemenata na nov način.

## 3. Primanje i slanje informacija – Brzo dobivanje ideje



CVIČENÍ

1 Odpovězte na otázky (Answer the following questions):

1. Jak Zuzana poznala svého nového přítele?
2. Kdo si dal inzerát?
3. Jak se jmenuje nový přítel Zuzany a čím je?
4. Kde se poprvé setkali?
5. Jak vypadá Dominik?
6. Je Zuzana blondýnka?
7. Jaké má Dominik koníčky?
8. Dal/a sis někdy inzerát?

Izvor: *Communicative Czech*, str. 59

Učenik se na početku nastavne cjeline susreće s tekstem u obliku dijaloga nakon kojeg slijede pitanja o sadržaju tog dijaloga. Karakteristika strategije brzog dobivanja ideje su pitanja zatvorenog tipa. U ovom primjeru od učenika se očekuje da u tekstu pronađe odgovor na postavljeno pitanje. Dijalog se sastoji od svega nekoliko rečenica pa je učeniku lako letimičnim

čítanjem teksta pronaći odgovor na pitanje koje zahtijeva kratak odgovor od svega riječi ili dvije.

#### 4. Primanje i slanje informacija – Korištenje izvora za primanje i slanje informacija

##### CVIČENÍ



**1** Najděte v textu slova, která mají stejný význam jako následující definice (Find the words in the text above which mean the same as):

skončila s profesí ekonomky	náhodou jsou ze stejného kraje
starala se o děti	nesvítili a vyprávěli si
nedovolil mi nic říct	už mi nechybí společnost kolegů

Izvor: *Communicative Czech*, str. 92

R. Oxford (1990) u izvora za primanje i slanje informacija ubraja sve pisane i nepisane izvora koji učeniku pomažu kako bi shvatio značenje novog izraza te kako bi novi izraz upotrijebio. Pisani izvori mogu biti primjerice rječnici, gramatike, frazemi dok pod nepisanim izvorima mislimo na kazetofon, TV, radio, muzej itd. U navedenom zadatku od učenika se traži da u tekstu pronađe riječ ili frazu koja ima isto značenje kao navedeni pojmovi u zadatku. U ovom primjeru udžbenik možemo shvatiti kao pisani izvor u kojem učenik traži pojmove koji imaju isto značenje kao i oni navedeni u zadatku.

#### 5. Analiziranje i rasuđivanje – Dedukcija

##### CVIČENÍ

**A**



**1** a) Dejte substantiva do správných forem  
(Put the nouns into the correct form):

**Přemýšlím o**

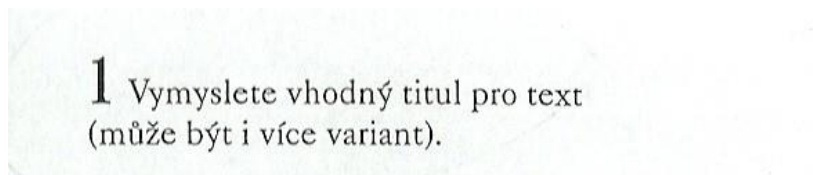
knihy, cesty, kontinenty, hvězdy, herci a herečky, filmy, obrazy, města, jazyky, rodiče, partneři, učitelé, přátelé, prázdniny, Vánoce, víkendy, dárky, večery, výlety, moře, hory, pláže, holky, kluci.

Izvor: *Communicative Czech*, str. 48

Nastavna cjelina u kojoj se nalazi ovaj zadatak bavi se obradom lokativa množine imenica, zamjenica i brojeva. Za ovaj zadatak možemo primijeniti dedukciju kao strategiju učenja zbog toga što učenik prvo treba prepoznati da se u zadatku radi o imenicama koje su u množini, a nakon toga treba shvatiti da su mu za uspješno rješavanje ovog zadatka potrebni nastavci za

lokativ množine zbog toga što se u samom zadatku nalazi prijedlog *o* koji je u ovom slučaju pokazatelj da se radi o lokativu.

## 6. Strukturiranje ulaznih i izlaznih informacija – Sažimanje



Izvor: *Communicative Czech*, str. 145

Kako bi uspješno izvršio ovaj zadatak, učenik najprije mora pročitati kratki tekst u ovom udžbeniku. Učenikov zadatak je dati naslov tekstu. Ovo je strategija sažimanja zato što učenik treba razmisliti koja je glavna tema teksta, te što je najbitnije rečeno u tekstu kako bi mogao izmisliti prigodan naslov.

## 7. 3. Metakognitivne strategije učenja u udžbeniku *Communicative Czech*

U udžbeniku *Communicative Czech* (Bednářová, I., Pintarová, M., 1996) analizirano je ukupno 227 zadataka u kojima je pronađeno ukupno 48 metakognitivnih strategija učenja. Analizom je zaključeno da se u udžbeniku *Communicative Czech* najviše upotrebljavaju neizravne strategije učenja poput planiranja jezičnog zadatka (16) i pregleda i povezivanja s već postojećim materijalom (12). Od učenika koji se nalaze na naprednom stupnju učenja jezika očekuje se da u određenoj mjeri posjeduju produktivnu tekstnu kompetenciju te su upravo zbog toga u ovom udžbeniku omiljene strategije učenja kojima se učeniku daju određene smjernice za pisanje sastavka. Na taj način se koristi upravo strategija planiranja jezičnog zadatka. Osim navedene neizravne strategije učenja, također je zastupljena strategija pregleda i povezivanja sa već postojećim materijalom što ne iznenađuje jer se od učenika na naprednom stupnju učenja jezika očekuje da mogu novo gradivo povezivati sa već naučenim. Ostale metakognitivne strategije učenja koje se koriste u ovom udžbeniku su nadgledanje vlastitog učenja (9) i otkrivanje svrhe jezičnog zadatka (8). U ostalim zadacima koriste se druge neizravne strategije učenja od kojih


je potrebno izdvojiti društvene strategije, budući da se rad u paru pojavljuje na kraju svake nastavne cjeline.

Tablica 4: Metakognitivne strategije učenja u udžbeniku *Communicative Czech*

Ukupan broj zadataka	Ukupan broj zadataka s metakognitivnim strategijama	Pregled i povezivanje s već poznatim materijalom	Obraćanje pozornosti	Otkrivanje svrhe jezičnog zadatka	Planiranje jezičnog zadatka	Nadgledanje vlastitog učenja
227	48	12	3	8	16	9



## 1. Centriranje vlastitog učenja – Pregled i povezivanje sa već poznatim materijalom



TEXT 2

*Úkol před čtením:*  
Co víte o Mozartovi a o jeho pobytu v Praze?

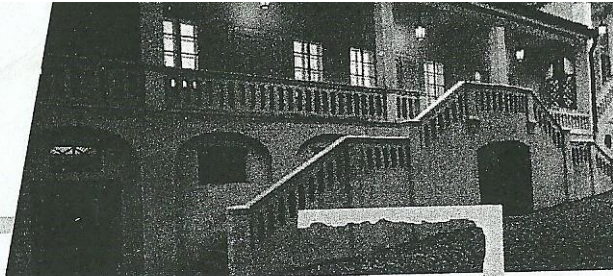
Mozart a Praha

Jeden z nejvýznamnějších hudebních skladatelů všech dob WOLFGANG AMADEUS MOZART (1756 - 1791) pobýval v Praze celkem třikrát. Poprvé do Prahy přijel počátkem roku 1787. V té době byl již uznávaný hudebník a na jeho počest byl uspořádán velký ples. Řídil také představení své úspěšné Figarovy svatby v Nosticově (později Tylově, dnes Stavovském) divadle. Před odjezdem slíbil, že pro Prahu složí novou operu.

Premiéra Dona Giovanniho se konala 29.10.1787 a byla zcela mimořádnou událostí. Mozartovi se dostalo v Praze pochopení, kterého se ve Vídni nedočkal. Svůj vztah k městu a jeho hudebně založeným obyvatelům (tehdejší české země byly nazývány „konzervatoři Evropy“) vyjádřil známými slovy: „Moji Pražané mi rozumějí...“.

K Mozartovým nejbližším pražským přátelům patřili manželé Duškovi. František Xaver Dušek byl klavírista a skladatel. Jeho manželka Josefína znala Mozarta už ze Salcburku. Pozvali Mozarta do své letní vily na Smíchově, zvané „Bertramka“. Zde uprostřed krásné přírody dokončil operu Don Giovanni.

Naposled přijel Mozart do Prahy tři měsíce před svou smrtí, v srpnu 1791, na premiéru opery La clemenza di Tito, zkomponované ke korunovací českého krále. Za rok byla v Praze uvedena jeho poslední opera, Kouzelná flétna, jejíž pohádkový děj v sobě skrývá symbol vítězství lásky s moudrostí nad mocí a zlem. Mozartovi obdivovatelé z celého světa dnes navštěvují jeho muzeum na Bertramce, kde se také pravidelně pořádají koncerty vážné hudby. Mnoho lidí mělo možnost vidět slavný americký film Amadeus, jehož režisérem byl ovšem Čech Miloš Forman.



Izvor: *Communicative Czech*, str. 143

U ovom udžbeniku cijela nastavna cjelina posvećena je Pragu, upoznavanju kulturnih znamenitosti Praga i posebnostima glavnog grada Češke. Učenik prije čitanja navedenog teksta treba odgovoriti na pitanje što zna o Mozartu i o njegovom boravku u Pragu. Ovim zadatkom potiče se stvaranje asocijacija kao strategija učenja. Osim navedene strategije povezivanja sa već poznatim materijalom, u ovom zadatku vidljiva je i kognitivna strategija isticanja. Strategiju isticanja koristimo kako bismo izdvojili važne informacije u tekstu. To možemo učiniti primjerice podcrtavanjem riječi ili izraza. U konkretnom zadatku podcrtani su češki nazivi za Mozartove opere. Učenik na ovaj način već prije čitanja teksta može zapaziti izdvojene informacije te se može prisjetiti Mozartovih važnih djela dok izvještava o njemu prije samog čitanja teksta.

## 2. Centriranje vlastitog učenja – Obraćanje pozornosti

GRAMATIKA  
B

**G**

**P**odmínkové věty (Conditional clauses)

Čtĕte a všĭmejte si podmínkových vĕt (Read and observe conditional clauses):

Kdybych zůstal doma, rodiĕe by mĕli radost. Já bych mĕl své araší-  
dovĕ mĕslo a javorovĕ sirup. Nemusel bych se uĕit ĕesky a nepil  
bych tolik piva. Ale zase bych nepotkal hezkou ĕeskou dĕvku a ona  
by mĕ nenaĕila lásce (k tĕhle zemi).

Myslĕm si, že kdybych mĕl vĕc penĕz, jeli bychom spolu do USA  
a navštĕvili L.A. Do Prahy bychom se vrĕtĕli s kořenĕm pro mexickou  
kuchynĕi. Pozvali bychom pŕĕatele a pŕĕipravili pro nĕ *burrito*.

A kdyby tady byl mŕj basebalovĕ klub, byl bych ũplnĕ spokojenĕj.

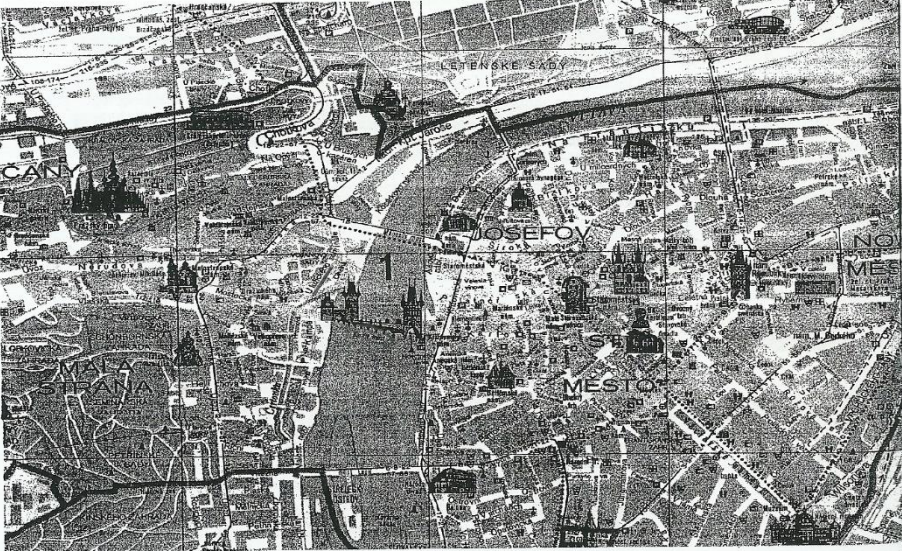
Izvor: *Communicative Czech*, str. 30

U navedenom zadatku od uĕenika se traži da obrati paŕnju na pogodbene reĕenice. Kako bi uĕeniku bilo ŕto lakŕe pronai takve reĕenice, podcrtane su konstrukcije kojima se tvori kondicional. Na ovaj naĕin uĕenik koristi tzv. selektivnu paŕnju i može se usredotoĕiti na odredene jeziĕne aspekte.

## 3. Organizacija i planiranje vlastitog uĕenja – Otkrivanje svrhe jeziĕnog zadatka

**3** Pracujte s plĕnem Prahy. Jste u Hlavnĕho nĕdraží. Zeptejte se, jak se dostanete (Work with a map of Prague. You are at Hlavnĕ nĕdraží. Ask how you can get to...):

- k orloji na Staromĕstskĕm nĕmĕstĕi
- na Karlovĕ most
- k obchodnĕmu domu Kotva
- do Letenskĕho tunelu



Izvor: *Communicative Czech*, str. 76



Učeničkov zadatak je da uz pomoć karte Praga odgovori na pitanje kako sa praškog glavnog kolodvora doći do određenog mjesta koje se nalazi u zadatku. Na ovaj način učenik poboljšava svoje snalaženje u novom i nepoznatom prostoru, snalaženje na karti, te poboljšava svoje jezične sposobnosti. Strategija učenja kojom učenik otkriva svrhu jezičnog zadatka vidljiva je upravo u navedenom primjeru. Učenik uvježbava postavljanje pitanja i davanje uputa na stranom jeziku. Izvršavanjem ovog zadatka učenik spoznaje da su mu fraze poput davanja uputa o smjeru potrebne za snalaženje u svakodnevnoj komunikaciji.

#### 4. Organizacija i planiranje vlastitog učenja – Planiranje jezičnog zadatka

**5** Vyberte si jedno téma a napište esej  
(Choose one topic and write an essay):  
Kde jsi strávil poslední dovolenou? Jaké to bylo?  
Které země bys chtěl navštívit a proč? Jak  
dlouho bys tam chtěl zůstat?

Izvor: *Communicative Czech*, str. 45

Učeničkov zadatak je napisati sastavak. Ponuđene su mu dvije teme između kojih može birati. U ovom zadatku primijenjena je strategija planiranja jezičnog zadatka, budući da se u zadatku nalaze smjernice za pisanje. Smjernice su navedene u obliku pitanja na koja učenik treba odgovoriti prilikom pisanja vlastitog sastavka.



## 5. Evaluacija – Nadgledanje vlastitog učenja

### NOVÁ SLOVA



bud-nebo conj *either-or*  
dálka, -y F *distance*  
doprovázet/doprovodit *to accompany, to see sb. off*  
fascinovat impf, A, I *to fascinate*  
houslista, -y M *violinist*  
jednak-jednak conj *partly-partly*  
katalog, -u M *catalogue*  
klavírista, -y M *pianist*  
konečně adv *finally*  
kontrast, -u M *contrast*  
kytka, -y F (coll.) *flower*  
ministerstvo, -a N *ministry*  
ministerstvo financí *ministry of Finance*  
navrhovat/navrhnout D, A *to suggest*  
nebezpečný adj *dangerous*  
nedávno adv *recently*  
nekonečný adj *neverending*  
nezapomenutelný adj *unforgettable*  
obdivovat impf *to admire*  
pochopit pf *to comprehend, to grasp*  
polopenze, -e F *half board*  
průvodce, -e M *guide*  
předseda, -y M *chairman, president*  
představit si pf *to imagine, to fancy*  
překvapit pf A, I *to surprise*  
případ, -u M *case*  
připomínat/připomenout, připomenout D, A *to remind, to recall*

řešit impf *to solve*  
sbírat impf *to collect*  
sezóna, -y F *season*  
sleva, -y F *discount*  
slibovat/slíbit D, A *to promise*  
služební cesta, -y F *business trip*  
soudce, -e M *judge*  
starost, -i F *worry*  
strávit (čas) pf *to spend*  
středisko, -a N *centre*  
světlo, -a N *light*  
symbol, -u M *symbol*  
tajemný adj *mysterious*  
termín, -u M *term, day, deadline*  
tlumočnice, -e F *interpreter*  
ubytování, -í N *accommodation*  
volno adv *free*  
všude adv *everywhere*  
zájezd, -u M *tour*  
zalévání, -í N *watering*  
zalévat/zalít, zaleju *to water*  
zamykat/zamknout, zamknu *to lock*  
zařizovat/zařídit *to arrange*  
záviset impf, na+L *to depend*  
zhasínat/zhasnout, zhasnu *to turn off*  
zkušený adj *experienced*

Izvor: *Communicative Czech*, str. 56

Na kraju svake nastavne cjeline nalazi se ovakav rječnik novih riječi koje se spominju u toj nastavnoj cjelini. Na ovaj način učenik može provjeriti je li svladao sav vokabular iz te nastavne cjeline. Osim toga, navedenom strategijom evaluacije učenik može pratiti vlastito napredovanje u učenju stranog jezika. Drugim riječima, učenik može pratiti razvoj svog vokabulara na stranom jeziku.

## 8. Zaključak

U ovom radu analizirane su kognitivne i metakognitivne strategije učenja češkog kao stranog jezika prema klasifikaciji autorice R. Oxford (1990). Za analizu strategija učenja korišten je udžbenik za početno učenje češkog jezika *Čeština expres 1* (Holá, L., Bořilová, P., 2001) te udžbenik za napredno učenje češkog jezika *Communicative Czech* (Bednářová, I., Pintarová, M., 1996). Analizom je utvrđeno da postoje razlike u korištenju strategija učenja na početnom i na naprednom stupnju učenja češkog jezika.

U udžbeniku *Čeština expres 1* vidljive su kognitivne strategije učenja koje su tipične za početno učenje stranog jezika (ponavljanje, formalno vježbanje glasova i pisma, prepoznavanje i korištenje formula i uzoraka) dok su kognitivne strategije učenja u udžbeniku *Communicative Czech* nešto složenije (sažimanje, dedukcija, korištenje raznih izvora za primanje i slanje informacija).

Osim razlika u upotrebi kognitivnih strategija ovisno o stupnju učenja stranog jezika vidljive su i razlike u upotrebi metakognitivnih strategija. U udžbeniku za početno učenje česte su strategije poput obraćanja pozornosti, odgađanja proizvodnje govora te otkrivanja svrhe jezičnog zadatka. Ovaj trend ne iznenađuje budući da su upravo navedene metakognitivne strategije tipične za početno učenje stranog jezika.

Ono što je zajedničko udžbeniku za početno i za napredno učenje jezika je podjednaka zastupljenost strategije učenja kojom učenik sam prati svoj napredak, odnosno samoevaluacija. To se postiže kroz razne zadatke čiju točnost učenik kasnije provjerava bilo kroz rješenja koja se nalaze na kraju udžbenika ili kroz slušanje glasovnih zapisa kako bi provjerio točnost svojih odgovora.

Iako društvene strategije nisu predmet istraživanja ovog rada, važno je također napomenuti da se često koristi upravo ta vrsta strategija u oba udžbenika. U nekim analiziranim primjerima vidljive su upute za rad u paru unutar kojih također možemo primijetiti postojanje određene kognitivne ili metakognitivne strategije učenja jer rad u paru sam po sebi nije konkretan zadatak već oblik rada na nastavnom satu.

Dobivenim rezultatima analize strategija učenja u udžbenicima za početno i napredno učenje češkog jezika ustanovljeno je da učenici rjeđe upotrebljavaju metakognitivne strategije učenja. Dijelom je smanjena upotreba upravo ovih strategija određena samim tipom zadataka u udžbeniku, no veliku važnost u savladavanju stranog jezika ima i nastavnik koji bi svojim kompetencijama i kreativnošću trebao poticati učenika na korištenje što većeg broja

metakognitivnih strategija, ovisno o njegovim individualnim potrebama. Važno je pritom napomenuti i da upotreba strategija učenja ovisi i o samoj učenikovoj motiviranosti za učenje stranog jezika. Nastavnicima stranih jezika preporučuje se skretanje pažnje na organizaciju i planiranje procesa učenja kod učenika. Neizostavno je pritom i omogućiti učenicima ugodnu radnu atmosferu bilo u učionici ili kod kuće prilikom samostalnog učenja, te ukazati na važnost postavljanja kratkoročnih i dugoročnih ciljeva u procesu učenja stranog jezika.

## 9. Literatura

### Analizirani udžbenici:

Holá, L., Bořilová, P. (2015). *Čeština expres I*. Praha: Akropolis.

Holá, L., Bořilová, P. (2015). *Čeština expres I: příloha*. Praha: Akropolis.

Rešková, I., Pintarová, M. (1996). *Communicative Czech (Intermediate Czech)*. Jihlava: Vydáno vlastním nákladem.

### Primarna literatura:

Božinović, N., Perić, B., (2012). Uporaba strategija učenja u odnosu na znanje i razinu učenja stranoga jezika. *Metodički ogledi*, 19 (2): 115-135. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/152467> (Posljednji put pristupljeno 24. srpnja 2020)

Chang, H. C. (2002). *Deutsch als zweite Fremdsprache. Eine empirische Untersuchung der Lernstrategien taiwanesischer Studierender im Hinblick auf autonomes Lernen*. Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde. Bielefeld: Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld. Dostupno na: <https://d-nb.info/965016811/34> (Posljednji put pristupljeno 20. rujna 2020)

Czech Step by Step, dostupno na: <https://www.czechstepbystep.cz/en> (Posljednji put pristupljeno 28. kolovoza 2020)

Čeština expres 1, dostupno na: <https://vdocuments.site/cestina-express-1pdf.html> (Posljednji put pristupljeno 3. rujna 2020)

Fourová, L. (2012). *Strategie učení*. Diplomová práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Dostupno na: [https://theses.cz/id/s8ltay/Strategie\\_uen.pdf](https://theses.cz/id/s8ltay/Strategie_uen.pdf) (Posljednji put pristupljeno 20. rujna 2020)

Hrvatski jezični portal, dostupno na: <http://hjp.znanje.hr> (Posljednji put pristupljeno 1. listopada 2020)

Kovačević, M. (1990). Strategije usvajanja stranog jezika – teorijska ishodišta. *Strani jezici*, XXVIII: 137-148.

Mihaljević Djigunović, J. (2013). Interdisciplinarna istraživanja u području obrazovanja na primjeru glotodidaktike. *Sociologija i prostor*, 51 (3) (197): 471-491. Dostupno na: [https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=170209](https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=170209) (Posljednji put pristupljeno 20. rujna 2020)

O'Malley, J. M., Chamot, A. U. (1995). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Vlčková, K. (2005). Strategie učení cizímu jazyku. Disertační práce. Brno: Masaryková univerzita. Dostupno na: [https://is.muni.cz/th/renmc/disertace\\_vlckova\\_strategie\\_uceni\\_cj\\_2005.pdf](https://is.muni.cz/th/renmc/disertace_vlckova_strategie_uceni_cj_2005.pdf) (Poslednji put pristupljeno 20. rujna 2020)

Vlčková, K. (2010). Žákovské strategie učení cizímu jazyku ve všeobecném vzdělávání. Habilitační práce. Brno: Masaryková univerzita. Dostupno na: [https://is.muni.cz/do/rect/habilitace/1441/Vlckova/habilitace/HABILITACNI\\_PRACE\\_2010.pdf](https://is.muni.cz/do/rect/habilitace/1441/Vlckova/habilitace/HABILITACNI_PRACE_2010.pdf) (Poslednji put pristupljeno 20. rujna 2020)