

## INDIVIDUALNI ČIMBENICI U RANOM STRANOJEZIČNOM RAZVOJU: STUDIJA SLUČAJA

*Mirna Radišić\**

Učiteljski fakultet u Osijeku

U radu je riječ o razlikama u ponašanju najuspješnije i najmanje uspješne učenice u jednom razrednom odjelu na nastavi engleskog kao stranog jezika. U teorijskom dijelu rada govori se o istraživanjima individualnih i kontekstualnih varijabli u procesu OVIJ-a. U istraživačkom dijelu se predstavlja kvalitativna studija slučaja s ciljem opisivanja i usporedbe ponašanja dviju učenica na nastavi engleskog jezika tijekom dviju školskih godina. Utvrđene razlike poslužile su retrospektivnoj interpretaciji uspjeha ostvarenog na testovima jezičnog razvoja i predviđanju dinamike daljnjeg stranojezičnog razvoja ispitanica. Nalazi analize pokazuju da se ispitanice ne koriste u cijelosti svojim potencijalima za ovladavanje engleskim jezikom i ukazali na potrebu istraživanja interakcije individualnih i kontekstualnih čimbenika sa svrhom određivanja specifičnih postupaka koji će promatranim ispitanicama pomoći da postanu uspješnije učenice engleskog jezika.

*Ključne riječi: uspješan učenik jezika, pozornost, sudjelovanje u nastavnim aktivnostima, interakcija individualnih i kontekstualnih čimbenika*

---

\* Mirna Radišić, Učiteljski fakultet u Osijeku, mradisic@ufos.hr

## 1. UVOD

Istraživanja individualnih čimbenika pojavila su se u psihologiji krajem 19. stoljeća. U području psihologije obrazovanja značajna im se pozornost poklanja od 60-ih godina prošlog stoljeća do danas. Stručnjaci iz područja ovladavanja inim jezikom (OVIJ-a, engl. *second language acquisition*) uglavnom se bave univerzalnim aspektima ovladavanja, međutim, veliku važnost pridaju i individualnim čimbenicima kao mogućim uzrocima velike varijabilnosti u tom procesu. Smatra se da područje individualnih čimbenika čine afektivni i kognitivni čimbenici i da oni utječu na procese OVIJ-a (Mihaljević-Djigunović, 1998). U novije se vrijeme teži istraživanju međudjelovanja različitih individualnih čimbenika ali i interakcija između individualnih i kontekstualnih čimbenika (Mihaljević Djigunović, 2012a) i njihovog utjecaja na ishode procesa OVIJ-a.

## 2. TEORIJSKA PODLOGA

Istraživanja individualnih čimbenika učenika inog jezika započela su istraživanjima jezične nadarenosti (engl. *language aptitude*) i motivacije 60-tih godina prošlog stoljeća. Desetak godina kasnije područje istraživanja procesa OVIJ-a obogaćuju istraživanja o osobinama uspješnog učenika jezika (engl. *good language learner*) i ostaju aktualnom temom brojnih istraživanja do danas. Studije individualnih razlika u području istraživanja procesa OVIJ-a toliko su brojne da „psihološki aspekt ovladavanja inim jezikom čini njegov najistraženiji dio“ (Dörnyei, 2005:6).

Istraživanje Naiman, Fröhlich, Stern i Todesco iz 1978. godine (u: Norton i Toohey, 2001) jedno je od prvih u nizu istraživanja poznatih kao „studije o uspješnim učenicima jezika“ (engl. *the GLL studies* ili samo *GLL*) temeljeno na pretpostavci da su uspješni učenici inog jezika „nekako drugačiji“ od neuspješnih. Nakon ovog poduzeta su brojna istraživanja individualnih čimbenika temeljena na pretpostavci da uspješni učenici inog jezika imaju kognitivne osobine, afektivne orijentacije, motivaciju, prethodna iskustva i druge osobine različite od neuspješnih učenika te da se koriste specifičnim, individualnim strategijama učenja. Stoga su istraživanja individualnih varijabli i njihovog utjecaja na uspjeh u učenju inog jezika usko povezana s

istraživanjima strategija učenja inog jezika: Rubin i Stern su, kako navode Chamot (2005) i Mihaljević Djigunović (2000), kao poticaj za konstruiranje jednog općeg modela uspješnog učenika inog jezika predložili strategije kojima se koriste ispitivani uspješni učenici inog jezika. Općenito možemo reći da rana istraživanja individualnih čimbenika navode na zaključak da su stavovi i motivacija najbolji predskazivači uspjeha u učenju inog jezika i većina istraživanja potvrđuje pozitivnu povezanost jezične nadarenosti i uspjeha, dok su veze između osobina ličnosti i kognitivnih stilova i uspjeha nešto slabije (v. Skehan, 1989).

Kako vidimo, rezultati istraživanja individualnih čimbenika doveli su do određenih generalizacija jer su ekstrahirane karakteristike zajedničke uspješnim učenicima. Naiman et al. (1978, u: Harmer, 2001) navode osobine poput tolerancije prema višeznačnosti, pozitivan pristup zadatku (u smislu očekivanja uspjeha), želja za uspjehom radi pozitivne slike o sebi, visoke aspiracije, orijentiranost prema cilju i upornost. Rubin i Thompson (1982, u: Brown, 1994) navode 14 karakteristika uspješnih učenika inog jezika (pri čemu se ne misli da svi uspješni učenici imaju svih 14 karakteristika), a Lightbown i Spada (1999) izdvajaju 12 karakteristika i vjeruju da one pridonose uspješnom ovladavanju inim jezikom. Dakle, među istraživačima postoje razlike kako u broju osobina tako i u vrsti osobina koje posjeduje uspješan učenik inog jezika, što onemogućava definiranje uspješnih učenika inog jezika. Povrh toga, definiranje uspješnih učenika inog jezika postaje još problematičnije ukoliko u obzir uzmemo različita shvaćanja pojma jezičnog umijeća (v. Bagarić, 2007). Zbog svega navedenog u literaturi ne nalazimo definicije nego opise uspješnih učenika, taksonomije ili modele (primjerice, Skehanov model iz 2000., u: Pavičić Takač, 2008:45). U novije se vrijeme govori o učenicima koji se učinkovito koriste strategijama učenja (engl. *effective learners*) i manje uspješnim učenicima (engl. *less successful learners*) koji često primjenjuju iste strategije, ali ne tako učinkovito (v. Oxford, 2002).

Istraživanja individualnih čimbenika izložena su i određenim kritikama. Williams i Burden (1997:89) kritiziraju odabir određenih karakteristika za istraživanje, primijenjenu metodologiju za mjerenje odabrane karakteristike kao i praktičnu primjenu dobivenih rezultata (koji više govore o karakteristikama zajedničkim skupinama učenika) te

smatraju da su istraživanja „izgubila pojedinca iz vida“. Istraživači se općenito slažu da se radi o osobinama koje utječu na proces ovladavanja jezikom, no teško ih je objektivno izmjeriti. Međutim, oni se oslanjaju na postojeće metode i instrumente u nedostatku boljih. Gotovo je nemoguće izdvojeno istražiti neku osobinu (primjerice, spremnost na rizik) jer su varijable modela uspješnog učenika jezika u međusobnoj interakciji i pod međusobnim utjecajem (Skehan, 1989). Štoviše, u istraživanjima procesa OVIJ-a ne govori se o osobinama na općoj razini psihološkog funkcioniranja ličnosti, nego se one promatraju na poseban način jer se stavljaju u kontekst ovladavanja inim jezikom - uslijed čega se dovodi u pitanje opravdanost prihvaćanja konstrukta iz područja psihologije na istraživanja procesa OVIJ-a (Skehan, 1989). Dörnyei (2005), koji se detaljnije bavi problemom individualnim čimbenicima u području istraživanja procesa OVIJ-a, ističe kako je za istraživače uspješnog inojezičnog razvoja važno sužavanje pozornosti na odnos između osobnosti (engl. *personality*) i učenja inog jezika jer vjeruje da se kontekst učenja odražava na varijabilnost u ponašanju i osobnosti. I dok se psihologija ličnosti bavi stabilnim i distinktivnim osobinama, čini se da područje istraživanja procesa OVIJ-a, uslijed nezadovoljavajuće jedinstvenih rezultata provedenih studija, „vapi“ za onima koje će pokazati koliko i kako osobine ličnosti utječu na proces i ishode ovladavanja inim jezikom.

U procesu ranog ovladavanja inim jezikom istraživanja individualnih čimbenika doprinose razumijevanju njihove povezanosti s početnim inojezičnim razvojem (Mihaljević Djigunović, 2009). Nalazi istraživanja s učenicima u Republici Hrvatskoj pokazuju da prevladava pozitivan stav prema učenju (v. Mihaljević Djigunović i Vilke, 2000; Mihaljević Djigunović, 1993; Mihaljević Djigunović, 1995), iako se učenici međusobno razlikuju s obzirom na, primjerice, stavove ili motivaciju. Međutim, novija dugoročna istraživanja pokazuju da su individualni čimbenici ne samo povezani s učeničkim postignućima nego i promjenjive prirode (Mihaljević Djigunović i Letica Krevelj, 2009; Mihaljević Djigunović i Lopriore, 2011; Mihaljević Djigunović, 2012b), što prirodu njihova utjecaja na ishode procesa OVIJ-a čini važnim i složenim pitanjem. Mihaljević Djigunović i Lopriore (2011) zaključuju da tijekom procesa OVIJ-a kod mlađih učenika dolazi do vrlo složenih interakcija između učenikovih osobina i drugih, osobito kontekstualnih, čimbenika

te da individualne osobine u procesu učenika sazrijevanja postaju povezanije s jezičnim uspjehom. Dakle, individualni čimbenici su važni u procesu OVIJ-a, ali nisu ni stabilni niti neovisni jedni o drugima te ih je potrebno istraživati dugoročno, primjenom triangulacije, tj. integracije različitih podataka i metoda.

### 3. OPIS PROVEDENOG ISTRAŽIVANJA

Istraživanje koje opisujemo u nastavku ovog rada provedeno je u tijekom predprojektne i prve godine projekta Europske komisije *Early Language Learning in Europe* (projekt ELLiE) u kojem se istraživala implementacija ranog učenja stranog jezika u sedam europskih država. Podaci o ispitanicama prikupljeni su različitim instrumentima razvijenim za potrebe projekta, a vrste zadataka kojima su testirani ispitanici detaljno su opisane u publikacijama istraživača pa ih ovdje nećemo detaljno objasniti (više o tome može se doznati na mrežnoj stranici [www.ellieresearch.eu](http://www.ellieresearch.eu) i u projektnim publikacijama, primjerice, Enever, 2011).

#### 3.1. Cilj

U ovom istraživanju se polazi od pretpostavke Dörnyei (2005) da na uspjeh u učenju doprinose aktivna uloga i sudjelovanje učenika u procesu učenja. Stoga je cilj provedenog istraživanja odrediti i usporediti ponašanje na nastavi engleskog jezika najuspješnije i najmanje uspješne učenice u jednom razrednom odjelu u svrhu retrospektivne interpretacije uspjeha u početku stranojezičnog razvoja i predviđanja daljnjeg razvoja. Razlike u ponašanju na nastavi opisujemo s aspekta pozornosti i sudjelovanja u nastavnim aktivnostima. Prikupljeni podaci triangulirani su s podacima o izloženosti stranom jeziku izvan redovne nastave i stavovima prema učenju engleskog jezika i analiziraju se na lokalnoj razini konteksta u kojem se događa ovladavanje stranim jezikom.

#### 3.2. Ispitanice

Ispitanice su dvije učenice engleskog jezika u 1. i 2. razredu u jednoj osnovnoj školi u općini u kojoj živi oko 1000 stanovnika. Školu godišnje polazi oko 140 učenika, a tijekom dviju godina promatranja u školi je bio jedan prvi, tj. drugi razred s nepromijenjenim brojem učenika (N=21, od toga 12 dječaka i 9 djevojčica).

Ispitanice dijele neke zajedničke karakteristike: istih su godina i istog spola, uče engleski jezik u istom razrednom odjelu s istom nastavnicom i karakterno se obje doimaju ekstrovertiranim osobama. Objе ispitanice imaju roditelje koji dijele pozitivan stav prema učenju stranog jezika, štoviše, učenje engleskog jezika smatraju poželjnim i voljeli bi vladati njime, jer smatraju da bi im to pomoglo u profesionalnom životu.

***Sandra – najuspješnija učenica u promatranom razrednom odjelu***

Sandra je najuspješnija učenica engleskog jezika u promatranom razrednom odjelu što se, pored odličnih ocjena, vidi i iz rezultata ostvarenim na testiranjima na kraju 1. i 2. razreda provedenih u okviru projekta ELLiE (Tablica 1.). Sandrini rezultati na zadacima jezičnog primanja i proizvodnje bili su najbolji među djevojčicama. Na zadatku slušanja s razumijevanjem provedenom sa svim učenicima na kraju 1. razreda (N=17) točno je odgovorila na svaki upit. Na testu jezične proizvodnje provedenom sa šest učenika (tri djevojčice i 3 dječaka) ostvarila je najbolji rezultat među djevojčicama, točnije, imenovala je 34 predmeta sa predložaka (tj. slika). Na kraju 2. razreda u prvom je zadatku slušanja s razumijevanjem (N=21) dala sve točne odgovore, a u drugom je točno odgovorila na 10 od 12 pitanja. Na zadatku dosjećanja samostalno se prisjetila 36 riječi, dok je uz pomoć ispitivačice proizvela ukupno 91 riječ. Za osam situacija u zadatku igranja uloga ponudila je iskaze na engleskom jeziku primjerene situaciji iako gramatički manjkave (npr. *Why chicken cold?*) te je ponekad izvršila neodgovarajući leksički odabir (primjerice, *what* umjesto *where*).

Tablica 1: Rezultati najuspješnije (Sandra) i najmanje uspješne učenice engleskog jezika (Ivana) u promatranom razrednom odjelu ostvareni na testovima provedenim tijekom 1. i 2. razreda

ispitanice	1. RAZRED		2. RAZRED			
	primanje 1 N=17	proizvodnja 1 N=6	primanje 2a N=21	proizvodnja 2a N=21	primanje 2b N=6	proizvodnja 2b N=6
SANDRA	19/19	34	6/6	10/12	36 - 91	8/8
IVANA	15/19	18	3/6	8/12	12 - 47	5/8

primanje 1= zadatak slušanja s razumijevanjem na kraju 1. razreda; proizvodnja 1= zadatak imenovanja predmeta na kraju 1. razreda; primanje 2a= zadatak slušanja s razumijevanjem a na kraju 2. razreda; primanje 2b= zadatak slušanja s

razumijevanjem *b* na kraju 2. razreda; proizvodnja 2a = zadatak dosjećanja na kraju 2. razreda; proizvodnja 2b= zadatak igranja uloga na kraju 2. razreda.

### *Ivana – najmanje uspješna učenica u promatranom razrednom odjelu*

Ivanina zaključna ocjena na kraju 1. razreda je 3, a na kraju 2. razreda je 2. Ona je najslabija učenica engleskog jezika u promatranom razrednom odjelu, što su potvrdili rezultati testiranja na kraju 1. i 2. razreda (Tablica 1.). Na testu slušanja s razumijevanjem na kraju 1. razreda (N=17), ostvarila je srednji rezultat uz još šest učenika iz razreda s istim brojem bodova (15 točnih odgovora od mogućih 19), dok je pet učenika ostvarilo bolji i pet lošiji rezultat na tom testu. U zadatku usmene proizvodnje imenovala je 18 pojmova od kojih dva nisu bila pravilno izgovorena (*tiger, giraffe*). Na prvom zadatku slušanja s razumijevanjem na kraju 2. razreda (N=21) odgovorila je točno na tri od šest pitanja, a na drugom zadatku na 8 od 12 pitanja. Na testu dosjećanja samostalno se prisjetila 12 engleskih riječi, a 47 riječi se prisjetila uz poticaj. U zadatku igranja uloga pokušala je proizvesti jezični iskaz za 5 situacija (od 8). Ivanini rezultati ostvareni na zadacima jezične proizvodnje najlošiji su među ispitivanim djevojčicama (N=3).

### *3.3. Instrumenti*

Za promatranje ponašanja ispitanica na nastavi engleskog jezika korištena su dva instrumenata za promatranje nastave razvijena za potrebe projekta ELLiE i ovdje ćemo ih ukratko opisati. Prvi instrument za bilježenje ponašanja učenika primijenjen je tijekom prva tri promatranja i podrazumijevao je bilježenje jezične proizvodnje svake ispitanice tijekom sata, procjenu razine zanimanja (visoka, umjerena, niska razina), procjenu razine intenziteta sudjelovanja u nastavnom procesu (visoka, umjerena, niska razina), opis odnosa prema nastavnici i drugim učenicima u odjelu te komentare promatrača. Drugi instrument za bilježenje ponašanja ispitanica korišten je tijekom zadnjeg promatranja. U taj je obrazac za svaku aktivnost na satu trebalo unijeti odgovarajući zapis prema elementima koji su obuhvatili: procjenu razine pozornosti, procjenu intenziteta sudjelovanja ispitanica u aktivnostima, procjenu općeg razumijevanja onoga što se u aktivnosti događa, ponašanja koja potvrđuju razumijevanje, proizvodnju stranog jezika koja se odnosi na sadržaj nastave, proizvodnju nastavnog jezika, razmjene

između ispitanica i nastavnice ili drugih učenika na stranom jeziku i procjenu uspješnosti rješavanja zadatka, tj. izvođenja aktivnosti za svaku ispitanicu, te komentare promatrača. Za ostvarivanje postavljenog cilja istraživanja korišteni su i prijepisi zvučnog zapisa promatrane nastave, a transkripcijski kod nalazi se u prilogu ovog rada.

Podatke o stavovima ispitanica prema učenju engleskog jezika prikupili smo usmenim intervjuom, a podatke o izloženosti engleskom jeziku izvan škole pomoću upitnika za roditelje tijekom provođenja projekta ELLiE (v. Enever, 2011).

### *3.4. Postupci*

Temeljni postupci primijenjeni za provođenje istraživanja su promatranje nastave i bilježenje pomoću prethodno opisanih instrumenata za promatranje nastave, analiza prikupljenih podataka te analiza prijepisa zvučnih zapisa promatrane nastave. Ispitanice su promatrane četiri puta, tijekom četiri školska sata engleskog jezika u drugom polugodištu u 1. i 2. razredu: u siječnju i ožujku tijekom prve godine promatranje te u travnju i svibnju tijekom druge godine.

Podaci o stavovima prema učenju engleskog jezika i izloženosti tom jeziku izvan nastave prikupljeni su na kraju školske godine od ispitanica i njihovih roditelja pomoću instrumenata koje je razradio tim ELLiE (v. Enever, 2011).

### *3.5. Rezultati*

#### *Sandra – najuspješnija učenica engleskog jezika u promatranom razrednom odjelu*

Na promatranjoj nastavi engleskog jezika uočeno je da Sandra pokazuje visoku razinu zanimanja za engleski jezik i da je vrlo aktivno uključena u sve nastavne aktivnosti. Njena je pozornost u 1. razredu uvijek usmjerena izvršavanju zadataka, redovito ih obavlja prva u odjelu, neprestano drži ruku u zraku, tj. želi biti prozvana, a vrlo često na nastavnčina pitanja daje odgovor i prije nego što su u potpunosti formulirana. U nastavnim aktivnostima nudi uvijek točne i tečne odgovore na engleskom jeziku i čini se da je vrlo zadovoljna svojim znanjem predmeta te da uživa u javnom iskazivanju tog znanja i potvrđama uspješnosti. Međutim, u prvom je razredu pored Sandre sjedio njen jako dobar prijatelj kojem engleski jezik ne ide tako dobro kao



njoj pa je često zamijećeno kako međusobno pričaju, tj. ulaze u kratke interakcije za koje nije moguće utvrditi u kojoj su se mjeri odnosile na nastavne aktivnosti koje su se tada odvijale. Također se stekao dojam da su Sandra i njezin prijatelj svjesni u svakom trenutku što onaj drugi čini na nastavi. Ipak, to Sandru nije ometalo u uspješnom praćenju i sudjelovanju u nastavnim procesima.

Tijekom promatranja nastave engleskog jezika u 2. razredu, zamijećene su neke promjene. Sandra više ne sjedi pored svog prijatelja. Pozornost joj je i dalje usmjerena na nastavnicu i nastavne aktivnosti, no sada poklanja dio svoje pozornosti i drugim učenicima, osobito njihovim pogrešnim odgovorima koje ima potrebu glasno ispravljati (nepozvana) te komentirati, ponekad i posprdno (tablica 2., primjeri 1. i 2.).

Tablica 2: *Primjeri Sandrinih verbalnih reakcija na pogreške drugih učenika na nastavi engleskog jezika u 2. razredu.*

<i>Primjer 1.</i>	
N:	Tko to nije napravio?
<b>Sandra:</b>	<b>M. nije napisao u bilježnicu.</b>
N:	Jesam tebe nešto Sandra pitala? Tko to nije napravio?
<i>Primjer 2.</i>	
N:	In uncle Phil's pocket. D., trojka.
<b>Sandra:</b>	<b>... A dobio je osmicu! (s podsmjehom)</b>

Sandra se i u 2. razredu neprestano javlja, a ponekad i pred svima hvali kako sve zna (tablica 3., primjeri 3. i 4.).

Tablica 3: *Primjeri Sandrinih verbalnih reakcija na nastavičine upite ili upute o različitim aktivnostima na nastavi engleskog jezika.*

<i>Primjer 3.</i>	
N:	Ok. Fine, thank you. ( <i>Pljesak učenika.</i> ) And now ... can we do it without the book? Možemo li to bez knjige?
<b>Sandra:</b>	<b>Ja mogu!</b>
<i>Primjer 4.</i>	
N:	And who can be speaker? Speaker! Ok, come here! Speaker! ... Tko zna bit speaker? Tko zna speaker?
<b>Sandra:</b>	<b>Ja znam napamet to sve. Ja sve napamet znam.</b>

Status najuspješnije učenice engleskog jezika u drugoj godini učenja u svom odjelu potvrdilo je i provedeno promatranje: Sandra uvijek

razumije upute nastavnice i na njih reagira brzo i točno. U sljedećem primjeru (tablica 4., primjer 5.) Sandra pred svim učenicima u razredu odgovara na pitanja nastavnice o položaju životinja na svom crtežu u bilježnici. Potom na uvećanu presliku crteža na ploči postavlja sličice životinja.

Tablica 4: *Primjer verbalne razmjene između nastavnice i najuspješnije učenice u kojem se opisuje položaj životinja na crtežu.*

<i>Primjer 5.</i>	
N:	And now...Sandra... ( <i>učenica izlazi na ploču s bilježnicom, učiteljica joj pregledava zadaću</i> )
N:	Ok. This is Sandra's homework. Sandra, read me! Read ! Where is your... spider? Where is your spider?
<b>Sandra:</b>	<b>Spider is in the cage.</b>
N:	And put your spider in the cage...Ok. Thank you. Give me my spider. Where is...the owl? Where is the owl?
<b>Sandra:</b>	<b>Owl is on uncle Phil's hair.</b>
N:	Hair. Oops! ( <i>ispala joj je sličica</i> ) The owl is on uncle Phil's hair. Sandra, what is hair? Prevedi. Translate. Što je to hair?
<b>Sandra:</b>	<b>Kosa.</b>
N:	Ahm. So, owl, the owl is on uncle Phil's hair. And where is your...snake? Where is your snake? Where is Sandra's snake?
<b>Sandra:</b>	<b>Snake is on the chair.</b>
N:	Ok. Put the snake on the chair. Snake is on the chair. Ok. Thank you, Sandra! ( <i>učenici joj plješću</i> ) Excellent! Odlična zadaća! There you are. ( <i>Nastavnica upisuje odličnu ocjenu u imenik.</i> )

Kako vidimo, Sandra samouvjereno odgovora na pitanja nastavnice. Čini se uvijek spremnom odgovarati na ciljnom, engleskom, jeziku i željom pokazati razumijevanje i svoje sposobnosti.

Sandra ima pozitivan stav prema učenju engleskog jezika i u 1. i u 2. razredu: sve joj se aktivnosti na nastavi sviđaju, smatra da je dobro znati engleski jezik jer „možemo sve naučiti u razredu“. Izjašnjava se da joj je engleski omiljeni školski predmet na kraju oba razreda. Ona ne želi učiti druge strane jezike, jer znanje engleskog jezika smatra dovoljnim.

Prema informacijama prikupljenim od Sandrinih roditelja, ona je oko dva sata tjedno izložena engleskom jeziku izvan škole, uglavnom gledanjem crtanih filmova, dječjeg programa i/ili filmova. Sandra nema kontakt s drugim govornicima engleskog jezika tijekom ljeta i izvan

škole. Kod kuće imaju rječnik engleskog jezika, ali nemaju pristup Internetu ili kablovskoj televiziji. Nemaju drugih izvora učenja engleskog jezika.

*Ivana – najmanje uspješna učenica engleskog jezika u promatranom razredu*

Temeljem promatranja nastave engleskog jezika u 1. i 2. razredu općenito je zamijećeno da Ivana nije u potpunosti usmjerena na praćenje nastave. Cijelo je vrijeme fizički nemirna, neprestano ustaje sa stolice, okreće se, stoji po par sekundi, ponovo sjeda na stolicu, često na presavijene noge. Lako joj se poremeti pozornost koju dijeli između onoga što govori nastavnica i ponašanja drugih učenika u razredu. Pozornost joj često odlazi u smjeru onih učenika koji ne prate nastavu nego čine nešto drugo. Primjerice, kada neki od učenika ustaje i odlazi do koša za smeće, Ivani je zanimljivije pratiti kretanje tog učenika nego nastavnu aktivnost. I sama je sklona zabaviti se nečim drugim, a ne praćenjem nastave (promatračica je tako zabilježila da se učenik požalio na Ivanu, jer je napravila nered na stolu i oko njega šiljeći olovku pod klupom).

Tablica 5: *Primjer Ivaninog sudjelovanja u aktivnosti pitanja i odgovora.*

<i>Primjer 6.</i>	
Ux:	I like spaghetti.
N:	Aha. And what do you like, M.?
M.:	I like spaghetti.
N:	Spaghetti, too. And what do you like, Ivana?
<b>Ivana:</b>	<b>I like spaghetti.</b>

Ivana je izuzetno glasna i aktivna za vrijeme onih aktivnosti koje se izvode s cijelim razredom (najčešće je to ponavljanje za nastavnicom ili zvučnim modelom). Tada je toliko glasna da se njen glas izdvaja u odnosu na ostale učenike u odjelu. U situacijama kada nastavnica traži prijevod riječi ili iskaza na materinski jezik, Ivana često naglas ponovi točan odgovor za učenikom koji ga je dao, vjerojatno s ciljem stvaranja dojma da i ona zna odgovor. Također, često na pitanje koje joj je direktno upućeno odgovara ponavljanjem prethodnih odgovora učenika ukoliko

se radi o pitanju koje nastavnica postavlja većem broju učenika pojedinačno (tablica 5., primjer 6.).

Međutim, u nekim situacijama ponavljanje onoga što je zadnje čula nije dobra strategija, jer je njen ishod netočan odgovor ili neprimjerena jezična reakcija na poticaj pa se stječe dojam da Ivana ne razumije pitanje koje joj je upućeno (tablica 6., primjer 7.).

Tablica 6: *Primjer verbalne razmjene između nastavnice i manje uspješne učenice u aktivnosti provjere razumijevanja odgovaranjem na pitanja.*

<i>Primjer 7.</i>	
N:	Ahm, grass is green! Grass is green. What colour is grass? What colour is grass, Ivana?
<b>Ivana:</b>	<i>(šutnja)</i>
N:	Što je to grass, Ivana?
Ivana:	<i>(šutnja)</i>
N:	Tko zna što je grass?
Ux:	Trava.
N:	I.? <i>(nastavnica proziva drugog učenika)</i>
I:	Trava.
N:	Trava. What colour is grass? <i>(ponovo se obraća Ivani)</i>
<b>Ivana:</b>	<b>Trava.</b>
N:	Kakve je boje? <i>(tišim glasom)</i>
<b>Ivana:</b>	<b>Green.</b>
N:	Green. Grass is green.
<b>Ivana:</b>	<b>Grass is green.</b> <i>(Učenica ponovila iskaz iako nastavnica to od nje nije očekivala.)</i>

Ivana pokazuje veći entuzijazam za sudjelovanje u onim nastavnim aktivnostima u kojima je učenicima omogućeno kretanje i izvođenje radnji ili pokreta (primjerice, izlazak pred ploču, čitanje rečenica i pronalaženje odgovarajuće kartice, te stavljanje istih na ploču), no intenzitet njezine želje za sudjelovanjem vidno opada kada nešto treba izvršiti samostalno.

Ivanina je ruka često podignuta, osobito dok nastavnica postavlja pitanje. Međutim, spušta ju u trenutku kada nastavnica formulira pitanje u potpunosti. Nesigurna je kada nešto treba učiniti samostalno. Uvijek se savjetuje s učenicima koji sjede u njejoj blizini ili pita nastavnicu da ponovi ili dodatno pojašni uputu za zadatak kako bi ga mogla izvršiti.

Stječe se dojam da nije u stanju zadatke u udžbeniku ili radnoj bilježnici rješavati sama, nego se oslanja na pomoć učenika koji joj sjede u blizini i na prepisivanje od drugih.

Iako se tijekom promatranja čini da je Ivana zainteresirana za učenje engleskog jezika, intenzitet njene pozornosti na nastavi i intenzitet uključenosti u nastavne aktivnosti su vrlo promjenjivi, a jezična proizvodnja često prosječna ili manjkava, uglavnom lošija od većine učenika.

Na početku učenja engleskog jezika Ivanin je stav pozitivan. Ona izražava sviđanje za sve aktivnosti u prvom i drugom razredu. Na pitanje o najdražem predmetu u školi na kraju 1. razreda navodi hrvatski jezik, matematiku, engleski i vjeronauk, no u 2. razredu ne spominje engleski. Na izričit upit istraživačice o tome voli li i engleski jezik odgovara „onako“. Kaže da ne voli dobiti lošu ocjenu te ponekad ne voli pisati zadaću. Želi učiti i njemački jezik, jer tamo ima baku i zna da će (ponovo) ići u Njemačku.

Od roditelja smo doznali da je Ivana izložena engleskom jeziku izvan škole između dva i četiri sata tjedno, uglavnom gledanjem televizijskog programa. Kod kuće nemaju rječnik engleskog jezika, nemaju Internet ili kablovsku televiziju, ni druge izvore engleskog jezika.

#### **4. RASPRAVA**

Polazeći od pretpostavke da se ponašanje učenika na nastavi, točnije intenzitet pozornosti i sudjelovanja u nastavnim aktivnostima, može smatrati jednim od bitnih čimbenika školskog uspjeha, provedeno je istraživanje s ciljem utvrđivanja razlika u ponašanju na nastavi engleskog jezika između dvije učenice s bitno različitim uspjehom u učenju tog jezika. Pored već prethodno navedenih sličnosti između ispitanica, iz prikupljenih podataka vidimo da se radi o učenicama koje su i u sličnoj količini i kvaliteti izložene engleskom jeziku izvan škole. Stoga se čini da individualne varijable povezane s osobinama ličnosti mogu bolje objasniti uzroke različitog uspjeha.

Promatranjem najuspješnije i najmanje uspješne učenice engleskog jezika i analizom prikupljenih podataka uočene su neke temeljne razlike u ponašanju tih učenica na nastavi engleskog jezika. Naime, razlike se primjećuju u intenzitetu pozornosti koje učenice poklanjaju nastavnicima i nastavnim aktivnostima te u intenzitetu njihovog sudjelovanja u

aktivnostima učenja. Dok je pozornost najuspješnije učenice, Sandre, usmjerena gotovo isključivo na nastavu, a razina sudjelovanja u nastavnim aktivnostima visoka, pozornost najmanje uspješne učenice (Ivane) neprestano varira te se čini kao da je izvan njezine kontrole. Ivana nije koncentrirana na nastavu i učenje (mogućnost da Ivana ima poremećaj pažnje/hiperaktivnost ili da se radi o djetetu s teškoćama u učenju je isključena). Iz razloga koji nam ostaju nepoznati (zbog ograničenja istraživanja o kojima ćemo pisati kasnije), Ivana je prilično nemirna tijekom cijelog sata. Upravo u različitom intenzitetu pozornosti nalazimo jedan od mogućih uzroka Ivaninog slabog uspjeha i Sandrinog visokog postignuća na testovima jezičnog primanja i proizvodnje provedenim u okviru projekta ELLiE na kraju 1. i 2. razreda. Ne smatramo da je različit intenzitet pozornosti glavni uzrok ostvarenog rezultata. Skloni smo vjerovati da je on ishod interakcije većeg broja individualnih i kontekstualnih varijabli. Štoviše, prema podacima prikupljenim promatranjem nastave naslućujemo da bi razlog nedovoljne Ivanine usmjerenosti na nastavu mogla biti vrsta nastavne aktivnosti, odnosno tip zadatka koji treba izvršiti. Višekratno je zabilježeno da Ivana nevoljko pristupa samostalnom rješavanju zadataka te da je više zainteresirana za one aktivnosti koje uključuju kretanje ili upotrebu nastavnog materijala. To znači da je jedan od mogućih uzroka Ivaninih slabih rezultata na testovima posljedica interakcije individualne (osobine ličnosti) i kontekstualne varijable (tipa zadatka). Stoga vjerujemo da (ne)uspjeh na provedenim testiranjima možemo bar djelomično objasniti različitim ponašanjem naših ispitanica na nastavi.

Kako se radi o dugoročnom istraživanju, primijećeno je da se Sandra, najuspješnija učenica u razredu, počela ponašati nestrpljivo prema drugim učenicima tijekom 2. razreda. Stoga je primjereno raspravljati o (ne)dovoljnoj zahtjevnosti nastave s obzirom na Sandrine sposobnosti. Moguće je pretpostaviti da joj je na nastavi engleskog jezika (djelomično) dosadno. Ukoliko je ovo točno, Sandrina bi motivacija u budućnosti mogla oslabiti. Iako se čini da je Sandri važno biti uspješnom te da će ona i dalje biti izvrsna u engleskom jeziku (bez obzira na pretpostavljeni nedostatak izazova), svi njeni potencijali za učenje engleskog jezika nisu u potpunosti iskorišteni. Nadalje, hoće li se i u kojoj mjeri njeno nestrpljivo i često neprimjereno ponašanje prema vršnjacima odraziti na odnose s njima i s nastavnicom, pitanja su koja mogu dobiti svoje

odgovore dugoročnim promatranjem i zahtijevaju dodatno praćenje. Kao i u Ivaninom slučaju, potrebno je provesti dodatna detaljna ispitivanja koja bi uključila mjerenja razvoja osobina ličnosti.

Naše istraživanje pokazuje da uspješna učenica, Sandra, zadržava pozitivan stav prema učenju engleskog jezika tijekom dvije godine, a kod manje uspješne učenice, Ivane, dolazi do promjene. Engleski jezik više nije među omiljenim Ivaninim predmetima na kraju 2. razreda. Smatramo da je praćenje promjena u stavu prema učenju od velikog značaja za nastavnike stranog jezika jer se stav u ranom učenju oblikuje prema iskustvu učenja na nastavi (v. Nikolov, 1999). Promjena u Ivaninom stavu prema učenju engleskog jezika ukazuje na mogućnost da je (barem djelomično) izazvana njezinim slabijim uspjehom, a povezanost slabijeg uspjeha i tipova aktivnosti na nastavi treba dodatno ispitati pri čemu treba uzeti u obzir Ivanin preferirajući stil učenja. Poželjno je i preispitati Ivanino mišljenje o sebi i svojim sposobnostima s obzirom na zahtjeve nastave engleskog jezika jer se čini da lako odustaje od zadataka. Možda ih unaprijed procjenjuje prezahtjevnim za svoje sposobnosti pa se može preispitati (ne)postojanje povezanosti sa slikom o sebi, atribucijama i samopouzdanjem.

## 5. ZAKLJUČAK

U nižim razredima osnovne škole, na početku školovanja, učenici usvajaju znanja te razvijaju vještine koje će im pomoći da postanu uspješni učenici. Williams i Burden (1997) zalažu se za konstruktivistički pristup u istraživanjima koja će biti usmjerena na jedinstveni doprinos svakog pojedinca u procesu učenja te odgovoriti na pitanje kako nastavnici mogu pomoći učenicima da uče učinkovito. U tom smislu kvalitativna istraživanja temeljena na promatranju pojedinaca na nastavi engleskog kao stranog jezika daju doprinos razumijevanju ponašanja tog pojedinca u zadanim uvjetima. Naše istraživanje pokazuje da se najuspješnija i najmanje uspješna učenica u odjelu bitno razlikuju s obzirom na ponašanje na nastavi engleskog jezika: dok najuspješniju učenicu u odjelu karakterizira visoka i stabilna razina pozornosti i sudjelovanja u aktivnostima, razinu pozornosti i sudjelovanja najmanje uspješne učenice karakterizira varijabilnost. Dakle, rezultati promatranja dviju učenica ukazuju na one aspekte ponašanja tijekom nastavnog procesa u kojima se mogu poduzeti koraci za njihovo poboljšanje i,

shodno tome, očekivati bolji rezultati ili primjerenije ponašanje. Štoviše, kvaliteta provođenja nastavnog procesa je važna komponenta procesa OVIJ-a, ali nedovoljno istražena (Mihaljević Djigunović, 2009). Nalaze bi bilo poželjno poduprijeti i upotpuniti kvalitativnim i kvantitativnim podacima, primjerice rezultatima testova za određivanja kognitivnih, emocionalnih i socijalnih osobina ispitanica. Smatramo da bi takvo istraživanje uspješno zaobišlo etiketu „gubljenja pojedinca iz vida“ te doprinijelo uspješnijem ovladavanju stranim jezikom na individualnoj razini (konkretnim učenicima) i uspješnijem poučavanju nastavnika („po mjeri učenika“), čime bi se ostvarila suvremena težnja individualizaciji nastave. Rezultati jednog takvog istraživanja potvrdili bi ili odbacili postavku Dörnyeia (2005) da istraživanja individualnih razlika prilično pouzdano ukazuju kako uz jezičnu nadarenost i motivaciju postoje drugi čimbenici koji doprinose uspjehu u učenju, osobito aktivna uloga i sudjelovanje učenika u procesu učenja primjenom individualiziranih tehnika učenja.

#### **6. IMPLIKACIJE REZULTATA**

Rezultati provedenog istraživanja mogu pomoći promatranim učenicima da bolje razumiju svoje ponašanje na nastavi i uspjeh koji pri tome ostvaruju te da postanu svjesne svojih dobrih i loših strana kako bi se ono što je loše moglo popraviti. Također, rezultati promatranja mogu postati korisno sredstvo u rukama nastavnice i roditelja kako bi ispitanicima pomogli da postanu bolje/uspješnije učenice engleskog jezika.

#### **7. OGRANIČENJA PROVEDENOG ISTRAŽIVANJA I SMJERNICE ZA DALJNJA ISTRAŽIVANJA**

Provedeno istraživanje karakterizira više ograničenja. U prvom redu to su kratak period promatranja, subjektivnost promatrača te mali broj ispitanika. Naša studija slučaja može samo djelomično pomoći u interpretaciji kvantitativnih podataka (uspjeha na testovima jezičnog primanja i proizvodnje) no neophodna su daljnja testiranja radi potvrđivanja dobivenih nalaza. Nalazi su relevantni samo za promatrane učenice što onemogućava izvođenje generalizacije o promatranim pojavama (pozornosti i sudjelovanju u nastavnim aktivnostima). Dublji i potpuniji uvid u promatrane pojave postigao bi se upotrebom većeg



broja mjernih instrumenata i više promatrača kroz duži vremenski period na većem broju ispitanika.

#### LITERATURA

- Bagarić, V. (2007): *Struktura komunikacijske kompetencije u stranom jeziku.* (Doktorska disertacija) Zagreb.
- Brown, H. D. (1994): *Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy.* New Jersey, Prentice Hall Regents.
- Chamot, A. (2005): *Language Learning Strategy Instruction: Current Issues and Research,* Annual Review of Applied Linguistics, 25, 112-130.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition.* New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- Enever, J. (ur.), (2011): *ELLiE: Early language learning in Europe.* London, The British Council.
- Harmer, J. (2001): *The Practice of English Language Teaching.* Harlow, Paerson Education Limited.
- Lightbown, P. M., Spada, N. (1999). *How Languages are Learned.* Oxford/New York: OUP.
- Mihaljević Djigunović J. (1993). *Investigation of attitudes and motivation in early foreign language learning.* U: Vilke, M., Vrhovac, Y. (ur.), *Children and Foreign Languages I,* Zagreb, Filozofski fakultet, 45-71.
- Mihaljević Djigunović, J. (1995): *Attitudes of young foreign language learners: A follow-up study.* U: Vilke, M., Vrhovac, Y. (ur.), *Children and Foreign Languages II,* Zagreb, Filozofski fakultet, 16-33.
- Mihaljević Djigunović, J. (1998): *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika.* Filozofski fakultet, Zagreb.
- Mihaljević Djigunović, J. (2000): *Language learning strategies and affect.* U: CLCS Occasional paper No.59. Centre for Language and Communication Studies, Trinity College Dublin.
- Mihaljević Djigunović, J. (2009): *Individual differences in early language programmes.* U: Nikolov, M. (ur.), *The Age Factor and Early Language Learning,* Berlin/New York, Mouton de Gruyter, 199-225.
- Mihaljević Djigunović, J. (2012a). *Dynamics of learner affective development in early FLL.* *Studies in Second Language Learning and Teaching,* 2/2:159-178.
- Mihaljević Djigunović, J. (2012b): *Early EFL learning in context – Evidence from a country case study.* *ELT Research Papers 12-05,* London, British Council. <http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/B376%20ELTRP%20Report%20-%20ELLiE%20v8.pdf> (7. 11. 2012.)
- Mihaljević Djigunović, J., Vilke, M. (2000): *Eight Years After: Wishful Thinking vs the Facts of Life.* U: Moon, J., Nikolov, M. (ur.), *Research into Teaching English to Young Learners,* Pécs, University Press Pécs, 66-86.

- Mihaljević Djigunović, J., Letica Krevelj, S. (2009): Instructed Early SLA – Development of Attitudes, *SRAZ*, 54, 137-156.
- Mihaljević Djigunović, J., Lopriore, L. (2011): The learner: do individual differences matter? U: Enever, J. (ur.), *ELLiE. Early Language Learning in Europe*, London, British Council, 43-59.
- Naiman, N., Fröhlich, M., Stern, H. H., Todesco, A. (1978). *The good language learner* (Research in Education Series No. 7). Toronto, Canada: Ontario Institute for Studies in Education.
- Nikolov, M. (1999): „Why do you learn English?“ „Because the teacher is short.“ A study of Hungarian children's foreign language learning motivation, *Language Teaching Research*, 3, 1:33-56.
- Norton, B., Toohey, K. (2001): Changing Perspectives on Good Language Learners, *TESOL Quarterly*, 35, 2, 307-322.
- Oxford, R. (2002): *Language Learning Strategies in a Nutshell: Update and ESL Suggestions*. U: Richards, J. C., Renandya, W. A. (ur.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge, CUP, 124-132.
- Pavičić Takač, V. (2008): *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Multilingual Matters.
- Rubin, J., Thompson, I. (1982). *How to be a more successful language learner*. Boston: Heinle & Heinle.
- Skehan, P. (1989): *Individual Differences in Second-Language Learning*. Arnold, London.
- Williams, M., Burden, R. L. (1997): *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: CUP.

### **INDIVIDUAL DIFFERENCES IN EARLY INSTRUCTED SLA: A CASE STUDY**

**This paper is about differences in the classroom behaviour between the most and the least successful language learner during English language lessons. The theoretical background to the study discusses the importance of researching individual and contextual variables in the process of SLA. The research part presents a case study with two young learners of English with the aim of describing and comparing behaviour of our subjects in the period of two years. The data were used to retrospectively interpret early language learning achievement of the subjects and to make predictions of the dynamics of their further language development. The results of our analysis show that the subjects' language learning potential is not fully exploited. The observed differences in attention and participation in language**

**learning activities between our two subjects need further confirmation and testing so as to determine specific techniques for becoming more successful English language learners.**

*Key words: good language learner, poor language learner, attention, participation in learning activities, interaction of individual and contextual factors*

### **Prilog 1.**

#### TRANSKRIPCIJSKI KOD

oznaka	objašnjenje
N	nastavnica
Ux	neki/bilo koji učenik u odjelu
Ui	učenici
I, M, D., A.	pojedinačni učenici/prvo slovo imena učenika
...	nastavnica ima pauzu u govoru ili šuti i čeka na odgovor
(kurziv)	učenika komentari promatrača za bolje razumijevanje situacije

