



HUMANISTICKE STUDIJE



11 | 2022

UNIVERZITET  
DONJA GORICA

# ČASOPIS HUMANISTICKE STUDIJE

Glavni i odgovorni urednik:  
Dragan K. Vukčević

Urednik broja  
„Evropa i granice države“:  
Ilija Vujačić

Redakcija:  
1. Đorđije Borozan (Podgorica);  
2. Ilija Vujačić (Podgorica);  
3. Dragica Vujadinović (Beograd);  
4. Milan Podunavac (Podgorica);  
5. Cirila Toplak (Ljubljana);  
6. Mirjana Maleska (Skoplje);  
7. Asim Mujkić (Sarajevo).

Savjet:  
1. John Keane (Sidney);  
2. Nenad Dimitrijević (Beograd);  
3. Čedomir Čupić (Beograd);  
4. Olga Breskaja (Vilnius);  
5. Ana Krasteva (Sofija, Lyon);  
6. Panos Ljoveras (Solun);  
7. Đuro Šušnjić (Beograd);  
8. Viljam Smirnov (Moskva);  
9. Rudi Rizman (Ljubljana);  
10. Alpar Lošonc (Novi Sad);  
11. Vesna Kilibarda (Podgorica);  
12. Stefano Bianchini (Bologna);  
13. Hans-Georg Ziebertz (Würzburg);  
14. Ratko Božović (Beograd).

Sekretar: Predrag Zenović

Dizajn: Mile Grozdanić

Priprema za štampu: Bojan R. Popović  
Medeon, Podgorica

Lektura i korektura: Sonja Živaljević

Izdavač: HS, UDG

Podgorica,  
2022.

## SADRŽAJ

DRAGAN K. VUKČEVIĆ Uvodna riječ  
glavnog i odgovornog urednika /5/

DIO I TEMA BROJA: Evropa i granice države  
MILAN PODUNAVAC Evropa to može bolje — o mogućnostima  
konstitucionalizacije Evrope / EU /9/  
MILENA ŠOFRANAC LJUBOJEVIĆ Bregzit: pravne posljedice /17/  
DEJAN VUKIĆ Otvorena pitanja granica na prostoru  
Zapadnog Balkana u kontekstu regionalne stabilnosti i  
saradnje, bezbjednosti i evropskih integracija /31/

### DIO II STUDIJE

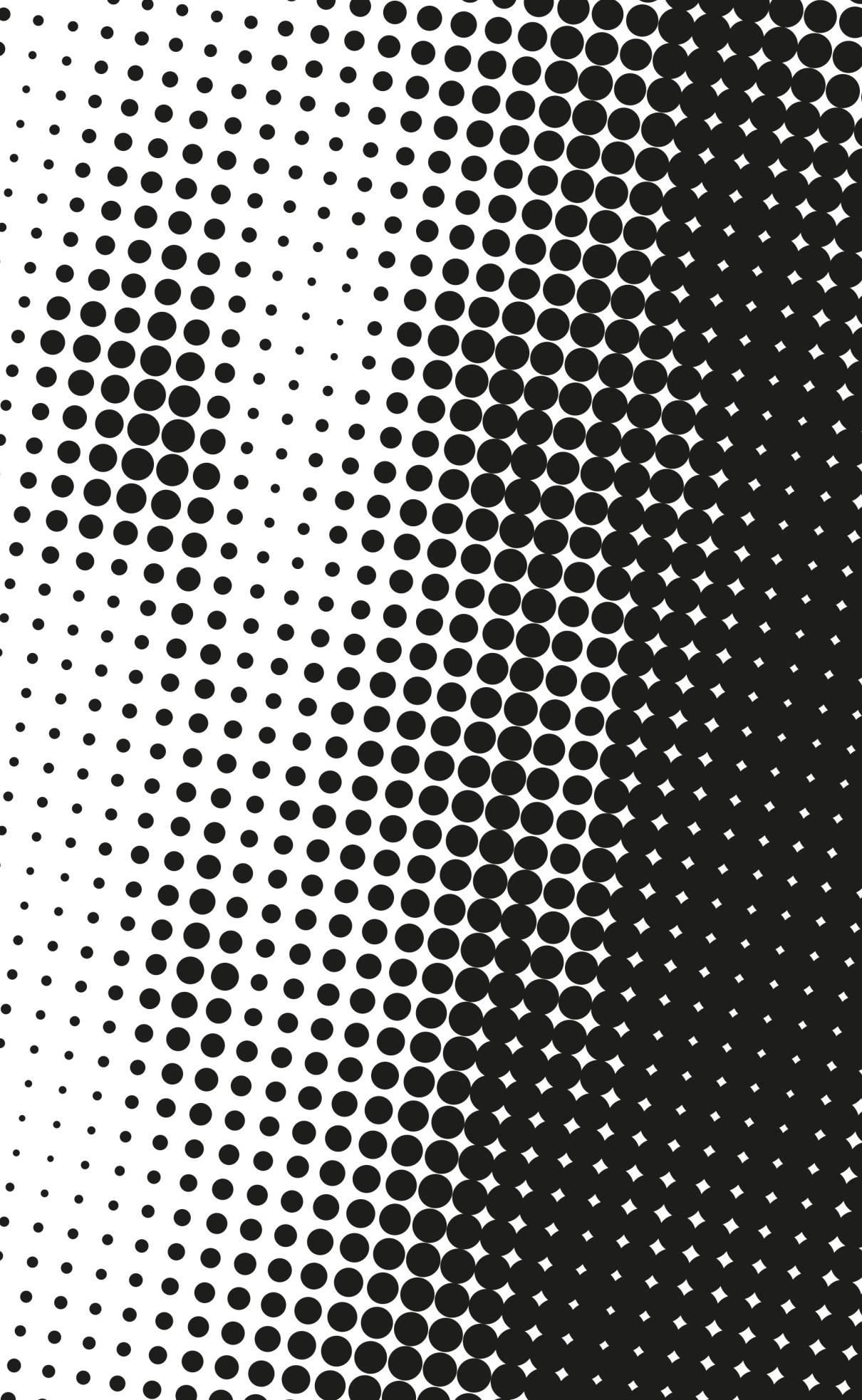
DRAGICA ŽUGIĆ Strategije motivisanja i metode razvoja  
kritičkog mišljenja u nastavi stranih jezika /55/  
VELIBOR ZOLAK Kako je nastajao „Grad teatar — Theatre City  
Budva” — studija slučaja jednog kulturno-umjetničkog festivala /67/

### DIO III PRIKAZI

ILIJA VUJAČIĆ Osvrt na naučno djelo akademika Đorđa Borozana /93/  
Vinčenco Čikeli, *Sociologija kosmopolitizma*, Humanističke studije  
Univerziteta Donja Gorica, Podgorica, 2021. (Filip Jovanovski) /101/  
Rišard Kapuščinjski, *Fudbalski rat*, Samizdat B92, 2019.  
(Luka Rakojević) /105/

### DIO IV IN MEMORIAM

Ljubinka Trgovčević (1948–2022) (Predrag Zenović) /111/



## Strategije motivisanja i metode razvoja kritičkog mišljenja u nastavi stranih jezika

Na proces učenja stranog jezika utiču različiti faktori, među njima i oni koji čine područje individualnih razlika. Osim kognitivnih (jezički talenat, optimalno doba za učenje i dr.) to su i afektivni faktori koji u interakciji s kontekstom u kojem se jezik uči djeluju na usvajanje jezika. Cilj ovog rada je upoznavanje nastavnika stranih jezika o najnovijim istraživanjima na temu motivacije i kako se korišćenjem strategija za motivisanje i raznovrsnih nastavnih metoda za podsticanje razvoja kritičkog mišljenja može omogućiti učenicima lakše, zanimljivije i uspješnije usvajanje jezika i jezičkih sadržaja. Suočeni sa novim konceptom nastave usljed naglog razvoja tehnoloških dostignuća, primjećuje se da tradicionalni način učenja i nastave jezika gdje je „gramatiziranje” najučestaliji rad na časovima, ipak nije jedini mogući i jedini najuspješniji. Ono što je ponuđeno učenicima kroz školski sistem učenja stranih jezika jeste na neki način prevaziđeno i u metodološkom i u tehnološkom smislu i taj vid nastave lagano treba da bude zamijenjen uvođenjem novih modela i metoda za razvoj kritičkog mišljenja, što direktno utiče na motivisanost učenika i uspješnost nastavnog procesa.

*Cljučne riječi:* nastava stranih jezika, motivacija, strategije, kritičko mišljenje, ERR struktura

### *Teorijski okvir*

Kada se posmatra današnje obrazovanje, primijećena je težnja da se u sve većoj mjeri u njega integriše humanistički pristup u čijem središtu se nalaze učenik, njegove potrebe i osjećanja. U rukama spretnog nastavnika koji je širokih shvatanja, interesovanja i pun entuzijazma, humanistički pristup predstavlja snažan „alat” koji ima moć da otvori vrata osjetljivog, unutrašnjeg učenikovog svijeta i otkrije da postoji „*there is a brilliant child locked inside every student*” (Collins, 2007).

U knjizi *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation* socijalni psiholog Gardner (1985) definiše motivaciju za učenje drugog jezika kao „kombinaciju triju različitih komponenata: truda (*effort*), želje (*desire*) da se postigne cilj učenja jezika i pozitivnih stavova (*favourable attitudes*) prema učenju”. Prema Gardneru, učenik će biti stvarno motivisan samo ako

\* Dragica Žugić, Univerzitet Donja Gorica, Filološki fakultet, dragica.zugic@udg.edu.me

su njegova želja da postigne cilj i pozitivni stavovi o cilju povezani s uloženiim trudom.

Prva značajna istraživanja motivacije za učenje drugog jezika sproveli su Gardner i Lambert (1972) i na osnovu njih došli do zaključka o postojanju integrativne i instrumentalne motivacije. Integrativna motivacija omogućuje učenicima da se pomoću određenog jezika lakše ukllope u društveno okruženje tog govornog područja, te prema tome integrativno motivisani pojedinac je onaj koji uči kako bi se uklopio u neko društvo kao njegov član. Instrumentalna motivacija prisutna je kod osobe koja uči strani ili drugi jezik kako bi postigla praktični cilj, npr. napredovala na radnom mjestu.

Istraživanja su pokazala da su ove dvije vrste motivacije zaslužne za uspjeh u učenju stranih jezika, ali razlika između ovih motiva nije jasno postavljena. Često se motivi prepliću, neko uči strani jezik radi karijere, ali ujedno to radi i zbog svog zadovoljstva, pa je ponekad teško odrediti koja vrsta motivacije u većoj mjeri utiče na učenika. Takođe, dešava se da učenik započne kurs vođen instrumentalnom motivacijom koja kasnije preraste u integrativnu.

Istraživanjem motivacije za učenje stranog jezika u Evropi najviše se bavio mađarski primijenjeni lingvisti Zoltan Dornjei (Dornyei). Istraživanja je sprovodio u Mađarskoj, gdje je živio i radio i za koju smatra da je tipičan evropski primjer učenja stranog jezika. Dornjei (2002) takođe ističe važnost geografskih i geopolitičkih faktora, kao i ulogu društvenog konteksta koji utiče na stavove i motivaciju za učenje stranog jezika.

U daljem istraživanju motivacije za učenje engleskog jezika, Dornjei (1994) nailazi na integrativnu motivacijsku komponentu koja uključuje instrumentalnu orijentaciju, na primjer želju za znanjem iz pragmatičkih razloga. Na taj se način pokušava pobiti instrumentalno-integrativna dihotomija koja preovladava u literaturi o motivaciji za učenje stranog ili drugog jezika (Gardner i Lambert, 1972). Prema dobijenim rezultatima, Dornjei (2005) zaključuje da komponenta integrativnosti sadrži dvije različite varijable, „bezličnu” praktičnu inicijativu i „lične” stavove prema članovima zajednice stranog jezika. Da bi varijable zajedno funkcionisale potrebno je sagledati komponentu integrativnosti temeljeći se na istraživanju „mogućeg ja” (*possible selves*) koji predstavlja ideje pojedinaca, tj. ono što jesu, što bi mogli ili se boje postati i na taj način omogućiti pojmovnu vezu između spoznaje i motivacije.

Sljedeće bitno određenje „mogućeg ja” dao je Higgins (1996) razlikujući „idealni ja” (*ideal self*), što se odnosi na attribute koje bi osoba željela posjedovati (želje, aspiracije, nade) i „neispunjeni ja” (*ought self*) koji predstavlja karakteristike za koje ljudi vjeruju da bi ih trebalo posjedovati i ostvariti (osjećaj obaveze, odgovornosti). Primijenjeno na komponentu integrativnosti u učenju stranog jezika (Dornyei i Csizer, 2005), „idealni ja” povezuju s poznavanjem stranog jezika. Tako za osobu koja želi biti uspješna u stranom jeziku možemo reći da posjeduje integrativnu dispoziciju. Ova

interpretacija objašnjava zašto je varijabla instrumentalnosti usko povezana s integrativnošću. Naime, „idealno poimanje o jeziku” je pojmovno predstavljanje svih podsticaja vezanih za poznavanje jezika, što je povezano s profesionalnom kompetencijom. Takođe se mora istaći da se u okviru ove varijable instrumentalni motivi, poput učenja engleskog jezika iz profesionalnih razloga, povezuju s „idealnim ja” dok je učenje, kojem je jedina svrha položiti ispit dio „neispunjeni ja”. Na kraju isti autori predlažu da se pojam integrativnosti preimenuje u „idealno poimanje o sebi kao govorniku drugog jezika” (*ideal L2 Self*), koji je središnji pojam motivisanog ponašanja u usvajanju stranog jezika.

Druga ispitivanja motivacije za učenje jezika u svijetu (Oxford i Shearin, 1994) pokazuju da osim dosad proučenih tipova u okviru teorije motivacije postoje i neki drugi, neistraženi tipovi koje pokušavaju integrisati u postojeću teoriju spoznaje iz opšte, školske i razvojne kognitivne psihologije. Tako kod američkih srednjoškolarca koji uče japanski jezik nalaze razloge ličnog izazova, intelektualnog podsticaja, razvijanja kulture tolerancije, uživanja u elitizmu i sl.

Julkunen (2001) pri definisanju motivacije u razrednom okruženju govori o „specifičnoj situacijskoj motivaciji” (*situation-specific motivation*) koja se odnosi na motivacijsko stanje u određenoj situaciji i „zadanoj motivaciji” (*task motivation*) koju karakterišu zadane aktivnosti za vrijeme nastave koje su u središtu učenikove pažnje. Istraživanje koje je sprovedeno kod srednjoškolaca u Finskoj naglašava važnost razreda, okruženja učionice i nivoa zadataka koji su dati učenicima na rješavanje, a utiču na motivaciju za učenje engleskog jezika. Kooperativna situacija učenja, gdje učenici u rješavanju zadataka nijesu podijeljeni prema znanju pokazala je najbolje rezultate, kao što su i zadaci otvorenog tipa u kojima su učenici bili više motivisani, postigli bolje rezultate.

Noels (2001) proširuje nivoe motivacijskih konstrukta modelom intrinzične i ekstrinzične orijentacije oslanjajući se na Decijevu i Rajanovu (1985) teoriju samoodređenja u svrhu boljeg razumijevanja posebnih orijentacija i njihove uloge u usvajanju jezika. Intrinzična orijentacija odnosi se na razloge učenja drugog (stranog) jezika koji proizilaze iz unutrašnjeg zadovoljstva i interesa za učenje koje ponekad uključuje znatiželju i estetsku komponentu iskustva. U kontekstu učenja jezika ta se orijentacija odnosi na učenike koji „uživaju u zvuku, melodiji i ritmu proze ili poezije na stranom jeziku” (Noels, 2001: 44).

Ekstrinzična orijentacija odnosi se na instrumentalne razloge koji se razlikuju u zavisnosti od nivoa integracije i učenikove predstave o samom sebi (*self-concept*). Na primjer, jedan učenik uči jezik iz obaveze prema programu, a drugi osjeća da će mu njegovo poznavanje pomoći u razvijanju talenta potrebnog za buduće zanimanje.

Osim ovih orijentacija postoji i kategorija „nemotivacije” (*amotivation*), tj. nepostojanja motivacije za učenje stranog jezika koju prate osjećaji bezvoljnosti, nelagode i pasivnosti.

## Teorije motivacije

Ako se uzmu u obzir različita teorijska stanovišta o motivaciji, zaključuje se da su se stavovi o njenoj prirodi kao i faktorima koji je podstiču ili inhibiraju i te kako mijenjali kroz vrijeme. U razvoju teorijskih shvatanja faktora koji utiču na motivaciju, Dornjei izdvaja nekoliko ključnih perioda. Najraniji period su obilježile ideje Sigmunda Frojda o koceptualnoj motivaciji (*conceptualized motivation*) izložene početkom 20. v. u čijoj osnovi se nalaze čovjekovi nagoni i instinkti. Zatim su se javile teorije uslovljavanja (*conditioning theories*) čije je interesovanje, zbog uporišta u bihevizizmu, bilo usmjereno na to kako uzročno-posljedična veza između draži i reakcije na njih utiču na formiranje navika. Takođe, svojom teorijom o težnji ka samoaktuelizaciji (*self-actualising tendency*) humanistički psiholozi, Maslov i Rodžers, dali su značajan doprinos istraživanjima motivacije. U osnovi njihove ideje nalazi se nastojanje pojedinca da korišćenjem naslijeđenih kapaciteta i talenata dostigne potpuni lični razvoj.

Među trenutno vodećim teorijama motivacije, važno mjesto zauzima kognitivistički pristup (*cognitive approach*) koji nastoji da utvrdi vezu između čovjekovog ponašanja sa jedne strane i njegovih stavova i razmišljanja koji ga karakterišu kao jedinku sa druge.

Kao posljedica nastojanja savremenih teoretičara da odrede motive koji imaju presudnu ulogu u ljudskom ponašanju, javljaju se brojne teorije motivacije.

Tabela 1. Savremene teorije motivacije (Dörney, 2001: 7–12)

Naziv teorije	Osnovna ideja
<i>Teorije očekivanog uspjeha</i> ( <i>Expectancy-value theories</i> )	— motivacija potiče od očekivanja da ćemo postići uspjeh u onome što radimo i od toga koliko vrednujemo krajnji ishod
<i>Teorije cilja</i> ( <i>Goal-oriented theory</i> )	— smisao, pravac i svrha naših postupaka leže u cilju do kojeg bi ti postupci trebalo da dovedu
<i>Teorija samoaktuelizacije</i> ( <i>Self-worth theory</i> )	— motivacija da se nešto uradi je jača ukoliko će to što radimo poboljšati mišljenje i sliku koje okruženje ima o nama
<i>Atributivna teorija</i> ( <i>Attribution theory</i> )	— način na koji doživljavamo naše postupke iz prošlosti, a koji su rezultirali (ne)uspjehom, snažno utiče na naše sadašnje ponašanje
<i>Teorija o samoodlučnosti</i> ( <i>Self-determination theory</i> )	— motivacija je jača kada su naši postupci rezultat naših ličnih odluka nego kada smo na to primorani od nekog drugog
<i>Teorija planiranog ponašanja</i> ( <i>Theory of planned behavior</i> )	— lični stavovi imaju veliki uticaj na izbor onoga što (ne)ćemo uraditi



## *Tradicionalna, aktivna i interaktivna nastava*

Kako smo u današnje vrijeme svjedoci ubrzanog tehnološkog razvoja, dostignuća i brzog načina življenja, bilo je neophodno sistematski preispitati ne samo modele nastave već i kako se prenose i predstavljaju nove informacije učenicima, budući da nastavnik nije više jedini koji ima tu ulogu u učionici. U novije vrijeme pedagoška praksa susreće se sa nizom pojmova i fenomena kao što su interaktivno učenje, interaktivna nastava, interaktivni metodi, aktivna nastava, radionice i slično. Uvodeći sve ove najnovije metode i pristupe u savremenu učionicu, tradicionalna nastava prestaje da bude dominirajuća ili se lagano potpuno isključuje iz školskih uslova.

### *Tradicionalna nastava*

Tradicionalni oblik nastave (Boumová, 2008: 10–35) označava proces u kojem je naglasak na nastavniku i njegovom prezentovanju gradiva, dok je učenik samo primalac informacija. Prema tome, receptivnost u nastavi podrazumijeva usvajanje novih znanja, pri čemu se naglasak stavlja na samo memorisanje, dok se učenikovi misaoni naponi stavljaju u drugi plan.

Prema Boumovojoj, (2008: 10–35) osnovne karakteristike tradicionalne nastave su:

- Nastavni plan i program je prethodno utvrđen;
- Preovladava spoljašnja motivacija koja podrazumijeva da je učenikovo ponašanje usmjereno ka nagradama ili kaznama;
- Procjenjivanje uspjeha učenika se ostvaruje davanjem ocjena, kojima se utvrđuje stepen usvojenosti programa i
- Uloga nastavnika je predavačka i ocjenjivačka.

### *Aktivna nastava*

Aktivno učenje je jedan od fenomena novije pedagoške prakse i sintagma koja se često poistovjećuje sa interaktivnim učenjem. Morgan i Ramirez (1984: 9) definišu aktivno učenje u odnosu na njegovu suprotnost — pasivnost. „Aktivno učenje teži da bude proaktivno i osposobljavajuće. Aktivno učenje podstiče ljude da preuzmu odgovornost za način na koji se odnose prema realnosti”. Prema Boumová (2008) aktivni ili savremeni oblik nastave podrazumijeva da u nastavnom procesu preovladava samostalni rad učenika, naročito kada su u pitanju intelektualne aktivnosti. Drugim riječima, aktivna nastava podrazumijeva interakciju i njen osnovni cilj je da se receptivnost svede na strogo nužnu mjeru, kao osnova za uspješne aktivnosti učenika.

Neke od osnovnih karakteristika aktivne nastave su:

— Nastavni plan i program je fleksibilan (može se prilagođavati sklonostima učenika; pojedini se predmeti mogu povezivati sa drugim);

— Preovladava unutrašnja motivacija koja podrazumijeva zainteresovanost učenika za određenu aktivnost, jer učenik želi da napreduje nezavisno od ocjene;

— Temeljno se prati razvoj svakog učenika i primjenjuje se pojedinačno ocjenjivanje;

— Nastavnik uređuje samostalno nastavu, nastavnik je motivator i učesnik u nastavnom procesu.

### *Poređenje tradicionalne i aktivne nastave*

U posljednje vrijeme brojne škole su se našle na prelazu iz tradicionalne u aktivnu nastavu. Osnovna razlika između ova dva pristupa u učionici je što aktivna nastava ima za cilj uvažavanje individualnosti učenika, podsticanje učenika na samostalne misaone procese, vrednovanje iskustva koje učenik donese u učionicu. Dakle, u savremenoj učionici i tokom aktivne nastave učenici se navikavaju da samostalno dolaze do zaključaka, odnosno da sami postavljaju pitanja i tragaju za odgovorima, koje će kasnije provjeravati kroz praktične aktivnosti.

Veoma je značajno naučiti učenike kako da primjenjuju efikasne metoda učenja, jer za svakog učenika postoji odgovarajuća strategija učenja, koja se smatra uslovom aktivnog sticanja znanja i osposobljavanja za stalan proces samoobrazovanja.

Još jedna važna razlika između ova dva vida nastave je ta što, za razliku od tradicionalne nastave, aktivna nastava podrazumijeva proces interakcije, pri čemu se ostvaruje dvosmjerna komunikacija, odnosno saradnja između nastavnika i učenika i to u obliku zajedničkog sticanja i razvijanja novih znanja.

U radu sa studentima unutar aktivne učionice, moje lično iskustvo pokazalo je kao prvo: da su učenici samostalniji i sigurniji, drugo — učenici su vrlo često sami inicijatori i dešava se da smjer nastave određuju oni u skladu sa svojim interesovanjima, što dovodi do opuštenije atmosfere u kojoj komuniciraju fluentnije i uspješnije, treće — njihovo zadovoljstvo nakon časa jednakog je intenziteta kao i moje lično, i četvrto, takođe bitno, jeste da i ja kao nastavnik uvijek imam priliku da naučim i saznam nešto novo od samih učenika.

### *Interaktivna nastava*

Kako smo naveli, jedan od fenomena novijeg doba je interaktivna nastava, koja nizom svojih kvaliteta poboljšava učenje i kompenzuje nedostatke tradicionalne nastave. Prema Nenadu Suziću (2005: 130–137) interaktivna nastava je ona nastava u kojoj se dominantno primjenjuju metodi interaktivnog učenja. Nastava se odnosi na

realizaciju datog nastavnog gradiva ili programa, bilo da se radi o temi, oblasti ili programu. Nasuprot tradicionalnom, interaktivno učenje je proces koji rezultira relativno permanentnim promjenama u razmišljanju, emocijama i ponašanju koje nastaju na osnovu iskustva, tradicije i prakse ostvarene u socijalnoj interakciji. To ne znači da tradicionalna nastava može biti u potpunosti zamijenjena interaktivnim učenjem budući da je na nastavniku da procijeni koji su sadržaji podesniji za primjenu interaktivnih nastavnih metoda, a koji za tradicionalne metode. Ovaj vid nastave se smatra kao idealan nadomjestak tradicionalnoj jer razvija kooperaciju i saradnju među učenicima, razvija socijalne i radne kompetencije potrebne za uspješan rad u timu i za demokratsku participaciju.

### *Predlog metoda za razvoj kritičkog mišljenja učenika po ERR strukturi*

Radi obezbjeđivanja savremene učionice u kojoj se odvija interaktivna nastava neophodno je primijeniti novije tehnike i metode. Učenik nije više primalac sadržaja već aktivan učesnik na času i proces učenja i usvajanja jezika treba da prati u isto vrijeme i razvoj kritičkog mišljenja, tako da, zahvaljujući ovim metodama, možemo uticati i podsticati motivisanost učenika.

### *Kritičko mišljenje*

Kritičko mišljenje je vrlo složen pojam i teško se može objasniti jednom rečenicom. Ocem modernog kritičkog mišljenja smatra se John Dewey (1982) koji kritičko mišljenje naziva refleksivnim mišljenjem. Prema autorima Stelle i dr. (2001) kritičko mišljenje podrazumijeva sledeće:

— nezavisno mišljenje (bilo da se radi o vlastitom mišljenju ili usvajanju tuđe ideje ili mišljenja);

— zasniva se na informaciji koja predstavlja polaznu tačku mišljenja pa je zato svaka informacija polazište, a ne cilj učenja;

— počinje pitanjima i problemima na način da se krene od neke pretpostavke koju treba preispitati, uporediti sa suprotnim stavovima, izgraditi samostalni sistem uvjerenja kao osnovu i potom zauzeti stav;

— zahtijeva argumentaciju, uključujući četiri elementa: tvrdnja, razlog, dokaz, garancija;

— viši oblik mišljenja koji je moguć u svim uzrastima.

Da bi djelotvorno kritički mislili, učenici moraju:

— razviti samopouzdanje i svijest o vrijednosti svog mišljenja i ideja,

— aktivno se uključiti u proces učenja,

— s uvažavanjem slušati raznovrsna mišljenja,

— biti spremni izraziti svoj stav, ali isto tako i suzdržati se od njega.

Model u kojem je to moguće ostvariti je okvirna struktura, takozvana ERR struktura (*E-evocation; R-realization of meaning, R-reflection*).

### *ERR struktura*

**ERR struktura** je djelotvoran obrazovni proces u kome kroz evokaciju, razumijevanje značenja i refleksiju, primjenom strategije aktivnog učenja, učenik uči na vlastitom iskustvu, razumije naučeno i svojim riječima, u novim situacijama, primjenjuje naučeno (Steele i dr., 2001: 17).

Evokacija (*evocation*) je uvodni dio časa koji ima za cilj da se učenici aktivno prisjete svega što znaju o datoj temi, da se aktivno uključe u proces učenja, da se podstakne motivacija i interesovanje kod učenika, da se naznači šta će se raditi u sljedećem dijelu časa i da se utvrdi svrha istraživanja teme.

Razumijevanje značenja (*realization of meaning*) je glavni dio časa koji se tiče upoznavanja sa novim informacijama ili idejama. Cilj ovog dijela časa je održati aktivnost, interesovanje i polet učenika postignut u etapi evokacije, održati uključenost i samopraćenje razumijevanja svih učenika i podržati pokušaje učenika da prate svoje razumijevanje.

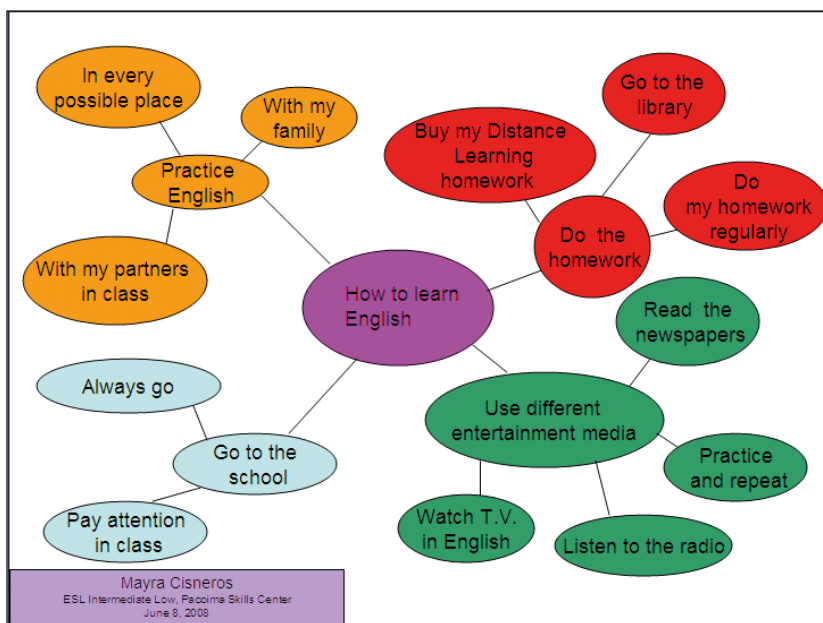
Refleksija (*reflection*) je završni dio časa koji ima nekoliko vrlo važnih ciljeva: povezati „staro” i „novo” znanje i na taj način obezbijediti trajno učenje, vlastitim riječima izražavati nove informacije, uporedo proširivati rječnik učenika i tako omogućiti aktivnu razmjenu ideja među učenicima.

Za svaku od ovih etapa nastavnik može da koristi brojne pristupačne metode u skladu s ciljevima i sadržajima učenja, vlastitim iskustvom, iskustvom učenika, ali i raspoloživim vremenom koje većina nastavnika navodi kao jedan od većih problema u realizaciji nastave.

### *Nastavne metode u savremenoj učionici*

**Grozdovi** (*clustering*) su nastavna metoda koja podstiče učenike da slobodno i otvoreno razmišljaju o nekoj temi (Steele i dr., 2001: 51). To je nelinearna metoda asociiranja koja je preporučljiva za manje grupe. Ova metoda ima za cilj sistematizaciju znanja o nekom zadatom pojmu, povezati ga s drugim pojmovima iz oblasti koja se predaje, iz nekog drugog nastavnog predmeta ili iz realnog svijeta koji nas okružuje slijedeći vlastiti tok misli. Postupak izrade grozdova naziva se *brainwriting*, a podrazumijeva sljedeće aktivnosti:

- napisati ključnu riječ, pojam ili frazu na sredinu papira ili table,
- učenici oko zadatog pojma zapisuju riječi ili fraze koje ih asociiraju na zadatu temu,



Slika 1. Primjer grozda kao nastavne metode

- pritom povezuju sve pojmove koji su u bilo kakvoj vezi,
- novi pojmovi se dopisuju sve dok ne istekne vrijeme ili ponestane ideja,
- korisno je nakon individualnih radova napraviti analizu ili zajednički grozd na tabli (slika br. 1).

**Oluja ideja** ili *brainstorming* je metoda vrlo popularna i izvan ERR strukture. To je tehnika kreativnog generalizovanja velikog broja ideja u kratkom vremenu (Matijević, 1999: 499). Nastavnik treba da omogući takvo radno okruženje koje podstiče učenike da slobodno iznose ideje za rješavanje nekog problema pri čemu se ničija ideja u početku ne smije kritikovati. Ova tehnika (slika br. 2) može se



Slika 2. Primjer oluje ideja kao nastavne metode

primjenjivati u cijelom odjeljenju, grupno ili u paru. Ideje se obično zapisuju, nakon čega slijedi njihovo vrednovanje.

Hayes (1989) u svom djelu *The Complete Problem Solver* predstavlja sistem učenja koji nosi naziv **M. U. R. D. E. R.** prema početnim slovima riječi *Mood* (atmosfera), *Understand* (razumjeti), *Recall* (podsjetiti se), *Digest* (razložiti), *Expand* (proširiti), *Review* (preispitati). Prema ovom sistemu neophodni uslovi za učenje su:

**Kreiranje pozitivne atmosfere**, što znači da je potrebno odabrati odgovarajuće vrijeme za učenje, pogodno okruženje kao i raspoloženje.

**Učenje sa razumijevanjem** — ako se, prilikom učenja, nešto ne uspije razumjeti potpuno, važno je da se to označi posebno i da se kasnije opet vrati na taj dio materijala. Ako postoje opet teškoće da se shvati to gradivo, potrebno je potražiti pomoć od nekog kolege ili nekoga ko je stručniji u toj oblasti.

**Podsjećanje na predeno gradivo** — od velikog značaja je, da se nakon zavšetka gradiva, napravi „presjek” šta se sve naučilo i vlastitim riječima prepričati ono što je upravo predeno — ovo je odlična strategija da se otkrije gdje „škripi” i usmjeri veća pažnju na te djelove.

**Gradivo se mora razložiti** — Ako se čini da ima mnogo gradiva, ono se može podijeliti na više manjih cjelina i obrađivati dio po dio.

**Proces učenja je neophodno proširiti** — u petom koraku, treba postaviti tri tipa pitanja koja se odnose na materijal koji se uči:

— Kad biste mogli da razgovarate sa autorom udžbenika, koja pitanja biste mu postavili, šta je to što biste mu zamjerali ili šta biste kritikovali?

— Kako biste mogli da primijenite ovaj materijal na ono što vas zanima?

— Kako biste mogli da učinite ove informacije zanimljivim i razumljivim za druge učenike?

**Preispitivanje dosadašnjeg rada** — dobro je uvijek ponoviti materijal koji je prethodno naučen i podsjetiti koje su strategije pomogle da se razumiju ili zapamte informacije i primijeniti ih u budućem učenju.

## *Zaključak*

Motivacija kao vrlo jak faktor ima presudan uticaj na uspješnost učenja i nastave. Motivisanost je uslov za istrajnost u radu, upornost i bez nje nije moguće dostizati cilj nastave. Nastava kao složena djelatnost može se organizovati tako da se učenici motivišu. Ono što nastavnici stranih jezika uvijek „imaju” u učionici odmah na samom početku nastave, jeste znatiželja koja je naročito intenzivna kod učenika pogotovo mladih uzrasta i koju treba neprestano podsticati i njegovati uvođenjem važnih elemenata iz kulture i drugih oblasti koje su bliske i interesantne učenicima. Sa druge strane, razvoj kritičkog mišljenja, kako smo zaključili, utiče ne samo na efektivnije i bolje učenje jezika, već i na dugoročno pamćenje koje je u direktnoj

vezi sa motivacijom, ali i na što bolju atmosferu u učionici. Uz posebno planiranu nastavu i usaglašene ciljeve, aktivnosti i ishode učenja, neophodno je raditi na razumijevanju i uviđanju svrshodnosti izučavanja određenog kursa ili predmeta u okviru studijskog ili nastavnog programa, kao i određene jedinice u okviru predmeta (Entwistle, 2000: 8). Ovaj aspekt doprinosi održavanju ili sticanju motivacije, ili, u najgorem slučaju, sprečava stvaranje negativnih stavova učenika prema predmetu. Ciljevi postavljeni na ovaj način mogu značajno uticati na kvalitet nastavnog procesa, a najviše na kvalitet ishoda učenja na predmetima i na cjelokupnim studijama trebalo bi da budu motiv svim nastavnicima kojima je posao stvaranje mladih stručnih obrazovanih lica koji se spremaju da uplove u svoje profesionalne vode.

## Literatura

- Boumová, V. (2008). *Traditional vs. Modern Teaching Methods: Advantages and Disadvantages of Each*; Master's Diploma Thesis, Supervisor: Matthew Nicholls, B. Sc., 10–35
- Csizér, K. i Z. Dörnyei (2005). The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort. *The Modern Language Journal* 89, 19–36
- Cheng, H. F., & Dörnyei, Z. (2007). The Use of motivational strategies in language instruction: The case of EFL Teaching in Taiwan. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 153–174
- Dewey, J. (1982). *How We Think*. Lexington, Mass: Heath
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Harlow, England: Pearson Education
- Entwistle, N. (2000). Promoting deep learning through teaching and assessment: conceptual frameworks and educational contexts. Rad prezentovan na TLRP Konferenciji, Leicester, u novembru, 2000. Dostupan na: <http://www.tlrp.org/pub/acadpub/Entwistle2000.pdf>. Preuzeto 22. 11. 2022. godine.
- Gardner, R. C. (2002). Integrative Motivation and Second Language Acquisition. *SLTCC Technical Report*. University of Hawai Press, 1–19
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning, The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. i W. E. Lambert (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Newbury House: Rowley
- Hayes, John R. (1989). *The Complete Problem Solver*. Lawrence Erlbaum Publishers: Hillsdale, NJ
- Higgins, E. T. (1996). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3): 319–340
- Julkunen, K. (2002). Situation and Task Specific Motivation in Foreign Language Learning. *SLTCC Technical Report*. University of Hawai Press, 29–43
- Matijević, M. (1999). „Didaktika i obrazovna tehnologija”, u: Mijatović, Antun (ur.). *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 487–510.
- Morgan, G., and Ramirez, R. (1984). Action learning: A holographic metaphor for guiding social change. *Human Relation*, 37, 1–28.

- Noels, K. A. (2002). New Orientations in Language Learning Motivation: Towards a model of intrinsic, extrinsic, and integrative orientations and motivation. *SLTCC Technical Report*. University of Hawai Press, 43–69.
- Steele, Jeannie L.; Meredith, Kurtis S.; Temple, Charles; Walter, Scott (2001). *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje: Okvirni sustav kritičkog mišljenja u cjelini nastavnog programa, vodič kroz projekt I*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
- Trškan, D. (2006). Motivacijske tehnike u nastavi. *Povijest u nastavi*, 7, 19–28.
- Ur, P. (2009). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press

Dragica Žugić

#### MOTIVATION STRATEGIES AND METHODS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The process of learning a foreign language is influenced by various factors, including those representing the area of individual differences. In addition to cognitive factors (language talent, optimal age for learning SL, etc.), affective factors influence language acquisition in interaction with the context in which the language is learned. This paper aims to familiarize foreign language teachers with the latest research on the concept of motivation and how using motivational strategies and various teaching methods to encourage the development of critical thinking can enable students to acquire language and language content more easily, interestingly, and successfully. Faced with a new concept of teaching due to the rapid development of technological achievements, it is noticed that the traditional way of learning and teaching languages, where „drilling grammar” is the most frequent teaching activity in classes, is still not the only possible and the only most successful one. What is offered to students through the school system of learning foreign languages is in some way overcome in both methodological and technological terms, and that type of teaching should be easily replaced by introducing new models and methods for the development of critical thinking, which directly affects students’ motivation and the success of the teaching process.

*Key words:* foreign language teaching, motivation, strategies, critical thinking, ERR structure