

<https://doi.org/10.18485/primling.2023.24.4>

UDC 371.3::811.111

UDC 811.111'243

Оригинални научни рад

Примљен: 19. 10. 2022.

Прихваћен: 20. 11. 2022.

**Milica Kočović Pajević<sup>1</sup>**

Državni univerzitet u Novom Pazaru

Departman za filološke nauke

## **STRATEGIJE USMENOG IZRAŽAVANJA NA ENGLLESKOM JEZIKU KOD UČENIKA SREDNJIH STRUČNIH ŠKOLA KOJI UČE ENGLLESKI KAO JEZIK STRUKE**

**Apstrakt:** U savremenom podučavanju jezika, akcenat nastave leži na razvijanju kompetencija i autonomije učenika, za razliku od tradicionalnog pristupa gde je akcenat na prenošenju znanja. Cilj ovog rada jeste analiziranje socijalno-afektivnih strategija koje učenici koriste prilikom komunikacije na engleskom jeziku, preciznije, u usmenom izražavanju. Strategije usmenog izražavanja i njihovo korišćenje omogućavaju učeniku da aktivira znanja i postojeće kompetencije, a samim tim i da se snađe u konkretnoj situaciji. Stoga je strateška kompetencija (tj. kompetencija korišćenja konkretne strategije) imperativ savremene nastave i učenja. Konkretne strategije koje su predmet ovog istraživanja su socijalno-afektivne, kao jedne od najbitnijih u komunikaciji na stranom jeziku u školskom okruženju. Istraživanje je sprovedeno u dve srednje stručne škole, na konačnom uzorku od 38 učenika. U svrhu prikupljanja podataka, korišćen je upitnik o strategijama učenja, odnosno Inventar strategija za učenje jezika. Dobijeni rezultati ukazuju da učenici nedovoljno koriste strategije učenja, kao i da je veliki broj učenika neinformisan o postojanju strategija kao sredstva za podršku prilikom učenja engleskog jezika. Ukazana je potreba za podučavanjem strategija učenja na svim nivoima obrazovanja, a samim time i razvijanjem motivacije i pozitivnih stavova prema jeziku kojise uči, kao i samostalnosti u procesu učenja.

**Ključne reči:** engleski kao jezik struke, Inventar strategija učenja jezika, ISUJ, komunikacijske strategije, strategije za učenje jezika.

---

<sup>1</sup> mkocovicpajevic@np.ac.rs

## 1. Uvod

Sposobnost usmenog izražavanja na engleskom jeziku i razvijanje komunikativnih kompetencija učenika i/ili studenata predstavlja cilj nastave stranog jezika na svim nivoima obrazovanja. Naš rad će se skoncentrisati na strategije koje učenici koriste prilikom usmenog izlaganja i upotrebe jezika, a posebno ćemo se osvrnuti na socijalno-afektivne strategije, koje se smatraju ključnim za razvoj jezičke veštine usmenog izražavanja. Analiziraćemo i poteškoće koje učenici imaju kada se usmeno izražavaju na engleskom jeziku. Odabrana je upravo ova veština jer rezultati istraživanja iz domena analize potreba ukazuju na to da, iako joj je oduvek pridavan poseban akcenat, veština usmenog izražavanja ostaje nešto što veliki deo učenika želi da unapredi (Jerković, 2016; Marković & Maroš, 2011).

Strategije su bile predmet istraživanja u proteklih nekoliko decenija, i mnogi autori su došli do sličnog zaključka: učenici koriste strategije na svim nivoima obrazovanja, prilikom čega te strategije imaju pozitivan uticaj na usvajanje i upotrebu jezika, a samo učenje jezika postaje efikasnije (Cohen, 1998; O'Malley & Chamot, 1990; Oxford & Nyikos, 1989, Oxford & Crookall, 1989; Wenden & Rubin, 1987, i dr). Shodno tome, i rezultati našeg istraživanja ukazuju na povećanu potrebu za korišćenjem afektivnih strategija učenja od strane učenika, kao i na neophodnost reorganizacije nastavnog plana i programa za časove engleskog jezika u srednjim stručnim školama od strane nastavnika, koji ne podrazumeva dovoljan broj časova na kojima bi se razvijala komunikativna sposobnost učenika. Cilj rada je zapravo ispitati kako i koliko se učenici koriste pomenutim strategijama, a sve u cilju identifikovanja faktora koji utiču na poboljšanje sposobnosti usmenog izražavanja i eventualno predloga strategija za njeno unapređivanje.

## 2. Strategije učenja jezika i usmenog izražavanja

Kada govorimo o strategijama učenja jezika, one se definišu kao „svesne aktivnosti koje učenici, odnosno studenti koriste prilikom učenja i usvajanja određenog stranog jezika kako bi poboljšali pamćenje, skladištenje, a samim tim i upotrebu zapamćenih informacija“ (Cohen, 1998, str. 4). Blagojević definiše pojam strateške kompetencije kao „sposobnost pojedinca da poznaje strategije učenja, kao i da ih aktivno koristi, radi boljeg usvajanja jezika, odnosno da bi bio što uspešniji u procesu učenja“ (Blagojević, 2012, str. 723).

Strategije učenja jezika pospešuju autonomiju i nezavisnost učenika, što je od ključnog značaja za polaznike u odrasloj dobi, imajući u vidu da odrasli

polaznici nemaju mogućnost konstantnog prisustva predavača ili nastavnika, već moraju i samostalno da razvijaju svoje kompetencije, odnosno da nauče kako da ih poboljšaju. Proces učenja i usvajanja jezika postaje produktivniji onda kada i sami učenici shvate značaj sopstvene odgovornosti za učenje, što pozitivno utiče i na sam proces, ne samo učenja jezika, već i podučavanja, kako za učenika, tako i za nastavnika (Ćirković Miladinović, 2019). Autonomija u učenju je tendencija novijih pristupa koji se tiču kako nastave jezika, tako i procesa razvijanja materijala za nastavu, stoga je od izuzetnog značaja da i sami učenici imaju osećaj da su oni ti koji imaju glavnu ulogu u učenju stranog jezika, a materijali za nastavu i učenje treba to da omoguće i potpomognu proces učenja.

O'Mali i Šamo (O'Malley & Chamot, 1990, str. 167), kao najeminentniji autori iz oblasti proučavanja strategija učenja, definišu same strategije kao „mentalne procese koji su nevidljivi“, a metode i tehnike učenja kao njihove manifestacije, odnosno ponašanje koje je vidljivo jer podrazumeva pisanje, čitanje, konsultovanje različitih izvora, vođenje dnevnika, klasifikaciju beleški i slično. Upravo ove tehnike pomažu ostvarivanju pomenutih strategija. Iako su O'Mali i Šamo fokusirani na strategije učenja u opštem smislu, svakako su se najviše ispitivale strategije za učenje jezika, te su one i najprisutnije u literaturi.

Najzad, Oksford definiše strategije kao sredstvo za aktivno i samsmereno učenje, koje direktno utiče na razvoj komunikativnih kompetencija kod učenika. Preciznije, strategije učenja su “posebne aktivnosti, ponašanje i koraci koje učenici koriste kako bi poboljšali svoje učenje jezika i komunikaciju (kao što je traženje partnera za razgovor ili samoohrabrivanje za razgovor na stranom jeziku) (Scarcella & Oxford, 1992, str. 63).

## **2.1. Klasifikacija strategija učenja**

Kao što postoji više načina za definisanje strategija učenja, isto tako postoji i više načina za njihovu kategorizaciju. Pomenućemo neke od najčešće korišćenih kategorizacija:

- Venden i Rubin (Wenden & Rubin, 1987) dele strategije učenja u dve grupe: kognitivne i metakognitivne strategije, i komunikacijsko-socijalne strategije. Od kognitivnih strategija, pomenuti autori navode ponavljanje, korišćenje izvora, grupisanje, hvatanje beležaka, dedukciju, supstituciju, elaboraciju, sumiranje, prevođenje, transfer i izvođenje zaključaka. Što se tiče metakognitivnih strategija, korišćene tehnike su planiranje, usmerena pažnja, selektivna pažnja,

samoupravljanje, samonadgledanje, identifikacija problema i samoevaluacija.

- Koen (Cohen, 1998) klasifikuje strategije učenja na one koje se odnose na učenje jezika i strategije koje se odnose na samu upotrebu stranog jezika, i pritom ističe bitnu karakteristiku svih strategija, naime da sve strategije predstavljaju lični izbor govornika, odnosno da učenici moraju dobrovoljno da ih koriste (Gojkov-Rajić et al., 2022).
- Oksford (Oxford, 1990) deli strategije na direktne i indirektne strategije. Direktne strategije se tiču specifičnih zadatah aktivnosti na časovima stranih jezika, dok se indirektne strategije odnose na organizovanje procesa učenja, a to su metakognitivne, afektivne i socijalne strategije.
- Šamo (Chamot, 2005) deli strategije učenja jezika u tri grupe: metakognitivne, kognitivne, i socijalno-afektivne strategije. Metakognitivne strategije podrazumevaju samoupravljanje, funkcionalno planiranje, samonadgledanje, odloženu produkciju i samovrednovanje. Kognitivne strategije podrazumevaju direktnu analizu i odnose se na korake koji se koriste u rešavanju problema, dok socijalno-afektivne strategije podrazumevaju ili interakciju sa drugom osobom ili kontrolu nad afektom kako bi se ispunio zadatak, a to su kooperacija, postavljanje potpitanja (dodatna pitanja kojima sebi razjašnjavaju određene pojmove i koncepte) i samoohrabrivanje.

Važno je istaći da Koen (Cohen, 1998) smatra da učenici koji su naučeni da koriste strategije u usmenom izražavanju bolje realizuju komunikaciju na engleskom jeziku, i preciznije i delotvornije koriste ostale strategije. To je još jedan argument zašto bi podučavanje strategija odnosno učenje učenika da uče bilo od suštinskog značaja za unapređivanje nastave engleskog jezika.

Korišćenje strategija podrazumeva i saradnju između učenika u nastavnom procesu. Kako se sve više u modernom svetu potencira timski i partnerski rad, kooperativno učenje je postalo više neophodnost nego opcija. Benefiti kooperativnog učenja su mnogobrojni, a neke od najznačajnijih prednosti ovog tipa učenja su te da se na ovaj način poboljšava usvajanje ne samo stranog jezika, već i opšteg znanja i životnih veština uopšte (Grubor, 2020, str. 82). Na časovima jezika imamo priliku da simuliramo okolnosti i situacije koje podrazumevaju saradnju i timski rad, tako da i mnogi autori iz ove oblasti preporučuju da fokus bude na usvajanju strategija koje podrazumevaju ili rad u parovima ili rad u grupama (Blagojević, 2012, str. 730). Na ovaj način, afektivni filter kod učenika je znatno manji, što ima veliki

uticaj na učenje, povećava se kooperativnost, kao i međusobno uvažavanje i tolerancija (Blagojević, 2012, str. 730). Takođe, prilikom kooperativnog učenja, svaki učenik ima određenu dozu nezavisnosti kao član grupe ili para, a shodno tome i odgovornosti, što pozitivno utiče na njihovo samopouzdanje (Grubor, 2020, str. 90). Način rada, atmosfera i uopšte društveni kontekst u učionici mogu da pomažu u učenju ili da ga inhibiraju, stoga je veoma važno implementirati metode koje će omogućiti razvijanje i upotrebu socijalnih strategija, a samim tim i pozitivno uticati na samouverenost učenika.

Kada govorimo o komunikacijskim strategijama, najbitnije su svakako „kompenzacijske strategije“. Ovaj tip strategija pomaže učenicima u njihovom „snalaženju“ u komunikaciji, u slučajevima kada nisu najsigurniji u svoje znanje ili kada njihov jezički nivo nije zadovoljavajući. Kako tvrdi Blagojević (2012), postoje tehnike koje u značajnoj meri mogu pomoći da se informacije sagovornika na uspešan način prenose međusobno, u slučajevima kada nekom od njih engleski jezik nije maternji:

- objašnjavanje neverbalnim putem, umesto upotrebe date reči na ciljnom jeziku;
- opisivanje određenih osobina ili delova nekog predmeta ili pojave, umesto upotrebe same reči na datom jeziku (engl. *circumlocution*);
- parafraziranje, odnosno korišćenje reči koje su im poznate i njihova kombinacija, kako bi se nešto objasnilo (na primer *the thing you change channels with*, umesto *remote control*)
- upotreba novokreiranih kovanica ili reči i izraza koji zapravo ne postoje da bismo objasnili neku reč ili pojavu, kao što je npr. *mobile computer* umesto *laptop* (Blagojević, 2012, str. 731).

Svakako, kojoj god strategiji da se pribegne, suština ostaje ista. Osnovna ideja korišćenja strategija je da se izbegava maternji jezik i da se insistira na izražavanju ideja na stranom jeziku jer pribegavanje različitim strategijama doprinosi njihovom razvoju, zajedno sa usavršavanjem komunikativnih veština.

Kako se u radu bavimo analizom upotrebe afektivnih strategija, zajedno sa socijalnim strategijama, na osnovu zadate klasifikacije (Oxford, 1990), predstavicemo najbitnije odlike pomenutih strategija koje Oksford izdvaja, budući da njen rad iz ove oblasti predstavlja i teorijski okvir našeg rada i osnovu za empirijsko istraživanje.

Sam pojam afektivnih strategija podrazumeva kontrolisanje emocija, ovladavanje negativnim osećanjima i stvaranje prijatnijih okolnosti za učenje

jezika (Oxford, 1990, str. 140). Afektivne strategije su odabrane za analizu jer pomažu jačanju samopouzdanja i istrajnosti kod učenika svih nivoa, posebno kada je u pitanju usmeno izlaganje i učestvovanje u govornim vežbama na časovima, a na taj način se i poboljšavaju njihove komunikativne sposobnosti na engleskom jeziku (Oxford, 1990, str. 8). Međutim, kako Oksford tvrdi, tek svaki dvadeseti učenik vlada afektivnim strategijama, iako su one izuzetno važne za samostalnost i samopouzdanje, kao jednog od primarnih afektivnih elemenata prilikom učenja jezika (Oxford, 1990, str. 143).

Socijalne strategije, s druge strane, podrazumevaju interakciju sa drugima i pomoć i podršku ostalih učenika u procesu učenja jezika i usmenog izlaganja. Iako su veoma prisutne kod učenika mlađih uzrasta, gde veliki procent njih koristi socijalne strategije (Blagojević, 2012), nema dovoljno istraživanja koja se bave upotrebom socijalnih strategija kod adolescenata ili kod odraslih učenika. To je jedan od razloga zašto smo odabrali upravo socijalne strategije kao predmet naše analize. Pored toga, socijalne strategije pospešuju kooperativno učenje, što dalje pozitivno utiče na usvajanje jezika, pa su od izuzetnog značaja za unapređivanje jezičkih veština.

## **2.2. Usmeno izlaganje**

Što se tiče jezičke veštine usmenog izlaganja, možemo je podeliti na učešće u diskusiji (razgovor ili interakcija) i usmeno izlaganje (monolog bez interakcije) (Ćirković Miladinović, 2019, str. 41). Ono što moramo imati u vidu prilikom usmenog izlaganja učenika na engleskom jeziku jeste afektivni aspekt. Naime, Krašenova hipoteza (Krashen, 1982) afektivnog filtera svojim se najvećim delom odnosi upravo na usmeno izražavanje učenika koji uče engleski jezik kao strani. Shodno tome, nastavnik ima ulogu i da „spusti“ afektivni filter, a to čini pozitivnim komentarima, ohrabriranjem učenika u toku izlaganja, pohvalama i fokusiranjem na ono što je bilo dobro u toku izlaganja. Naravno, govoreći o strategijama koje učenici koriste, samoohrabrivanje je veoma bitna strategija koja se koristi u toku samog izlaganja, kao i smanjenje anksioznosti i straha, kao strategija koje se koriste pre početka izlaganja.

Međutim, pitanje učinkovitosti strategija za poboljšanje jezičkih veština je od početka izazivalo podeljena mišljenja. Pa tako Hozenfeld (Hosenfeld, 1984) tvrdi da podučavanje strategija učenja nema bitan značaj za poboljšanje kvaliteta jezičkih veština. Ovo je jedan od izolovanijih slučajeva jer pregledom literature možemo da zaključimo da nema puno autora koji se protive upotrebi strategija učenja i usmenog izražavanja. O'Mali i Šamo smatraju da su one ključne, a u svom istraživanju su to i pokazali (O'Malley & Chamot, 1990). U

pomenutom istraživanju je eksperimentalna grupa, koja je imala prilike da uči o načinima korišćenja strategija učenja stranog jezika, najviše i napredovala u samom učenju jezika i komunikativna kompetencija učenika iz ove grupe je znatno poboljšana u odnosu na kontrolnu grupu (ibid.) Slične rezultate pokazuje i istraživanje sprovedeno među učenicima francuskog kao stranog jezika, u kome su učenici pokazali razvijenije veštine slušanja i poboljšanu autonomiju i samoeфикаsnost jer su prethodno obučeni da koriste odgovarajuće strategije (Graham & Macaro, 2008).

I druga istraživanja su pokazala značaj podučavanja učenika i studenata strategijama učenja jezika jer im strategije pružaju sigurnost ne samo u toku usmenog izlaganja, već i neposredno pre samog izlaganja (Dörnyei, 1995, str. 80). Takođe, učenici koji imaju znanje o strategijama učenja engleskog jezika nemaju tipičan strah od grešaka, što je čest slučaj kod odraslih polaznika, a samim tim učenici i imaju tendenciju da nastavni predmet pozitivnije doživljavaju, kao i nastavnika koji taj predmet podučava (Ćirković Miladinović, 2012, str. 77). Ukoliko učenici imaju pozitivan stav prema svim aspektima koji čine nastavni proces, i njihov afektivni filter će biti manji, što dodatno pospešuje proces učenja.

Mnogi istraživači (Cohen, Weaver & Li, 1996, citirano u Cohen, 1998, str. 201) smatraju da je veština izlaganja veoma značajna, ali da joj je najmanje pažnje posvećeno u dosadašnjim istraživanjima, i da upravo ovu veštinu treba najviše unaprediti. Shodno tome, naše istraživanje ima za glavni cilj da uključi ovu veštinu, kako bismo stekli uvid u zastupljenost strategija učenja jezika prilikom usmenog izlaganja.

### **3. Metodološki okvir istraživanja**

Istraživanje je sprovedeno u dve srednje stručne škole (ekonomskoj i medicinskoj) u Kragujevcu, na uzorku od 40 učenika. Od ukupnog broja upitnika, dva su odbačena, zbog nepotpunih podataka, tako da je krajnji uzorak činilo 38 ispitanika, uzrasta od 18 i 19 godina, koji pohađaju četvrti razred srednje škole i uče engleski jezik 12 godina. Učešće u istraživanju je bilo anonimno i na dobrovoljnoj bazi.

Kao instrument, korišćen je upitnik Inventar strategija za učenje jezika – ISUJ (Oxford, 1990)<sup>2</sup>, koji je za potrebe sadašnjeg istraživanja preveden na srpski jezik od strane autorke. Upitnik ISUJ ima ukupno šest segmenata, sa grupama pitanja koja se odnose na strategije učenja stranog jezika (kognitivne, metakognitivne, strategije pamćenja, društvene, kompenzacione, i afektivne).

---

<sup>2</sup> engl. *Strategy Inventory for Language Learning* (SILL).

Pitanja u datom upitniku zatvorenog su tipa i ispitanici imaju mogućnost da biraju između više odgovora, odnosno korišćena je petostepena skala procene Likertovog tipa), sa sledećim rasponom vrednosti 1 – *U mom slučaju skoro nikada nije tačno*, 2 – *U mom slučaju je retko kada tačno*, 3 – *U mom slučaju je ponekad tačno*, 4 – *U mom slučaju je često tačno*, 5 – *U mom slučaju je uvek tačno*.

U skladu sa ciljem našeg rada, sprovedli smo statističku analizu samo za poslednjih 12 pitanja (39–50), koja se tiču afektivnih i socijalnih strategija. Konkretno, afektivne strategije uključuju različite dimenzije, kao na primer, anksioznost (42. *Primećujem da sam napet/a ili nervozan/na kada učim ili koristim engleski jezik*, 39. *Kada god osetim strah od upotrebe engleskog jezika, pokušavam da se opustim*), dimenzija samoohrabrivanja prilikom komunikacije (40. *Ohrabrujem sebe da govorim na engleskom jeziku čak i kada me je strah da ću pogrešiti*), deljenje i dokumentovanje osećanja koja se javljaju u procesu učenja jezika (44. *Razgovaram sa drugima o tome kako se osećam u procesu učenja engleskog jezika*, 43. *Zapisujem svoja osećanja u vezi sa engleskim jezikom u Dnevnik učenja*) i konačno dimenzija samonagrađivanja za uspeh koji smo postigli u učenju i upotrebi jezika (41. *Nagrađujem sebe kada nešto uspešno odradim iz oblasti engleskog jezika*).

Socijalne strategije podrazumevaju socijalni aspekt, odnosno interakciju sa drugim ljudima, poput postavljanja pitanja ili molbe za pojašnjenje reči ili rečenice koju ne razumemo (45. *Ako nešto ne razumem, zamolim osobu koja govori da uspori ili da ponovi šta je rekla*), zatim kooperaciju sa govornicima koji su ili izvorni govornici ili koji su na višem jezičkom nivou (46. *Zamolim izvorne govornike engleskog jezika da me isprave kada pogrešim*, 48. *Tražim pomoć od izvornih govornika engleskog jezika*), a isto tako i kooperaciju sa svojim vršnjacima (47. *Vežbam engleski jezik sa drugim učenicima*). Takođe, socijalne strategije podrazumevaju zainteresovanost za određenu temu (49. *Postavljam pitanja na engleskom jeziku*), kao i za kulturu zemalja u kojima se ciljni jezik govori (50. *Pokušavam da učim o kulturi ljudi koji govore engleski jezik*) (Oxford, 1990).

#### **4. Rezultati istraživanja i diskusija**

U ovom delu ćemo predstaviti najznačajnije rezultate za svaku od navedenih socijalno-afektivnih strategija. S obzirom na to da korišćena skala posebno ispituje afektivne i socijalne strategije, tako ćemo ih predstaviti u ovom radu.

Kada govorimo o afektivnim strategijama, možemo primetiti na osnovu prikazanih rezultata da određene strategije jesu zastupljene, ali ne u velikoj meri.



Što se tiče strategije koja se odnosi na kontrolisanje emocija i straha u toku usmenog izražavanja (v. anksioznost), distribucija rezultata je jednaka, pa tako približno isti broj učenika pokušava da se opusti kada oseti strah kod upotrebe engleskog jezika, dok isto toliko učenika nikada to ne radi. Pohvalno je da se određen broj učenika podstiče i ohrabruje da govori na engleskom jeziku i u situacijama kada su u strahu od grešaka. Više od trećine učenika ne koristi strategije nagrađivanja prilikom uspešno odrađenog zadatka, dok sličan broj učenika ne primećuje napetost i nervozu prilikom učenja i upotrebe engleskog jezika. Gotovo niko od učenika ne poseduje, niti je upoznat sa dnevnikom učenja, tako da ovu strategiju samo jedan od 38 učenika koristi, pa je ovo jedna od strategija na kojoj treba raditi u budućnosti. Dnevnik učenja može biti veoma koristan element u procesu učenja i usvajanja jezika, ali potrebno je pronaći pravi način njegovog implementiranja, kako bi se učenici motivisali da ga koriste. Kako su u pitanju tinejdžeri, pretpostavlja se da bi im bilo interesantnije da vode dnevnik u vidu bloga ili nekog sličnog online alata. Kao što možemo videti, učenici ne izbegavaju da dele svoja osećanja i mišljenja u vezi sa učenjem jezika sa svojim vršnjacima jer polovina učenika razgovara o svojim osećanjima u toku procesu učenja engleskog jezika sa drugima. To nam ukazuje nato da postoji potencijal za bolje usvajanje i upotrebu strategija koje se tiču razgovora sa ostalim učenicima i pisanja dnevnika učenja.

**Tabela 1** Distribucija odgovora: afektivne strategije

Iskaz	1	2	3	4	5
39. Kada god osetim strah od upotrebe engleskog jezika, pokušavam da se opustim.	26,32%	7,86%	18,42%	26,32%	23,86%
40. Podstičem i ohrabrujem sebe da govorim na engleskom jeziku čak i kada me je strah da ću pogrešiti.	18,42%	10,53%	15,78%	21,05%	31,57%
41. Kada nešto uspešno odradim iz oblasti engleskog jezika, nagradim sebe.	34,21%	18,42%	18,42%	15,79%	13,16%
42. Kada učim ili govorim engleski jezik, nervozan sam ili napet.	42,05%	10,53%	18,42%	18,42%	10,52%
43. Zapisujem u dnevnik učenja svoja osećanja u vezi sa engleskim jezikom.	92,11%	5,26%	0%	0%	2,63%

44. Razgovaram sa drugima o tome kako se osećam dok učim engleski jezik.	50%	23,68%	21,05%	5,26%	0%
<b>Ukupno</b>	<b>43,85%</b>	<b>12,71%</b>	<b>15,35%</b>	<b>14,47%</b>	<b>13,62%</b>

Ako se osvrnemo na socijalne strategije, situacija je donekle slična. Naši ispitanici izjavljuju da često ili uvek zamole osobu koja govori da uspori ukoliko nešto ne razumeju, i to više od polovine ispitanika. Što se tiče strategija koje se tiču pomoći od strane izvornih govornika, veliki broj ispitanika ne ostvaruje komunikaciju sa njima, pa su rezultati u ovom polju razučeni i ne navode na jasne zaključke. Isto važi i za vežbanje engleskog jezika sa učenicima, odnosno sa svojim vršnjacima, gde je distribucija upotrebe strategije podeljena. Skoro polovina ispitanika postavlja pitanja na engleskom jeziku, što je obećavajući podatak. Konačno, gotovo polovina učenika nema interesovanja da nauči nešto o kulturi ljudi koji govore engleski jezik.

**Tabela 2** Distribucija odgovora: socijalne strategije

<b>Iskaz</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
45. Ako nešto ne razumem, zamolim osobu koja govori da uspori ili da ponovi šta je rekla.	5, 26%	13,16%	21,05%	39,47%	21,05%
46. Zamolim izvorne govornike engleskog jezika da isprave kada pogrešim.	26,32%	13,16%	21,05%	26,32%	13,16%
47. Vežbam engleski jezik sa drugim učenicima.	21,05%	15,79%	28,95%	21,05%	13,16%
48. Tražim pomoć od izvornih govornika engleskog jezika.	26,32%	34,21%	13,16%	13,16%	13,16%
49. Postavljam pitanja na engleskom jeziku.	10,53%	18,42%	44,74%	18,42%	7,89%
50. Pokušavam da učim okulturu ljudi koji govore engleski jezik.	44,74%	7,89%	21,05%	13,16%	13,16%
<b>Ukupno</b>	<b>22,37%</b>	<b>17,11%</b>	<b>25%</b>	<b>21,93%</b>	<b>13,59%</b>

Kao što možemo da primetimo, uopšteno govoreći, socijalno-afektivne strategije nisu zastupljene u onoj meri u kojoj se to očekuje i koliko je potrebno

da bi se poboljšale komunikativne sposobnosti učenika. Naravno, brojke koje smo dobili nisu zadovoljavajuće, a u prilog tome govori i činjenica da veliki broj učenika nije upoznat sa pojmom strategija učenja jezika. Shodno tome, ukoliko nisu informisani o strategijama učenja, učenici ih ne mogu ni koristiti prilikom učenja i upotrebe jezika, i ne mogu da olakšaju i ubrzaju proces učenja.

Na osnovu rezultata, dakle, možemo da zaključimo da učenici nedovoljno koriste socijalno-afektivne strategije prilikom usmenog izražavanja. Nažalost, veliki broj ispitanika nije zainteresovan da nauči više o kulturi ljudi koji govore engleski jezik, što je zabrinjavajući podatak jer je opšte poznato da ukoliko učenici imaju pozitivan stav prema kulturi i narodima koji govore jezik koji uče, imaju i veću motivaciju za učenje datog jezika. Pored toga, pozitivni uticaj kulturnih informacija je i dodatno povećan kroz proces učenja stranog jezika (Curtain & Dahlberg, 2004) jer ukoliko je stav prema određenoj kulturi pozitivan, i sama motivacija za učenje jezika je veća, i obrnuto. Zbog svega navedenog, potrebno je uložiti više truda u sastavljanje materijala koji se koriste u nastavi, pre svega udžbenika, jer su oni ti koji pored nastavnika najviše uče o kulturi i uopšte zemljama gde se govori engleski jezik.

Nastavnici imaju zadatak da podstiču i ohrabruju rad u paru i grupni rad, a time i korišćenje strategije koja uključuje vežbanje konverzacije na engleskom sa drugim učenicima, a indirektno i deljenje svojih osećanja koja se tiču učenja jezika. Budući da veliki broj učenika nema prilike da komunicira sa izvornim govornicima, uvek treba podsticati komunikaciju sa vršnjacima na engleskom jeziku i primenu pomenute strategije jer je to jedan od načina da se naučeno primeni na efikasan način, u okruženju koje je učenicima često prijatnije nego kada su van učionice.

Takođe, postoje izvesne razlike u rezultatima, u odnosu na sociodemografski profil učenika, a najviše u zavisnosti od škole koje pohađaju. Pa tako, učenici ekonomske škole nisu ni imali pristup bilo kakvom upitniku ranije, i prvi put vide skalu Likertovog tipa, dok su učenici medicinske škole bili u potpunosti upoznati sa ovim tipom istraživanja. Isto tako, uvidom u školski dnevnik, uz odobrenje predmetnog nastavnika, mogli smo da primetimo da su učenici medicinske škole imali bolje ocene iz engleskog jezika od svojih vršnjaka iz ekonomske škole. To može biti jedan od razloga zašto je kod njih i prisutnija upotreba strategija. Svakako taj aspekt možemo u budućnosti ispitati detaljnije, zajedno sa procenom konteksta učenja, stoga je poželjno da buduća istraživanja obuhvate i ispitivanje stavova prema kontekstu učenja jezika te populacije.

Još jedno od ograničenja ovog istraživanja tiče se samog upitnika. S obzirom da nemaju svi učenici prilike da komuniciraju sa izvornim

govornikom bilo bi korisno da se upitnik prilagodi realnoj situaciji, odnosno da se određene stavke modifikuju kako bi odgovarale kontekstu učenja ispitanika. Takođe bi bilo poželjno ispitati da li postoji korelacija između faktora koji utiču na odabir date strategije u određenom trenutku, poput prethodnog iskustva u učenju i korišćenju jezika, godina, pola (Blagojević 2012, str. 724), i korišćenja strategija.

## 5. Zaključak

Kako eminentni autori iz ove oblasti tvrde, pojedine komunikacijske strategije i većina afektivnih strategija pomažu učenicima da govore strani jezik što ispravnije u gramatičkom smislu, kao i da tokom razgovora ili usmenog izlaganja njihovo samopouzdanje bude na višem nivou (Cohen 1998, str. 202). Što se tiče afektivnih strategija, strategije korišćenja relaksacije, strategija samonagrađivanja i strategija preuzimanja rizika su prepoznate kao najkorisnije, kako od strane učenika, tako i od strane nastavnika (Cohen, 1998). Socijalno-afektivne strategije pomažu učenicima da regulišu svoja osećanja, motivaciju i stavove prema učenju, i putem kontakta i interakcije sa drugima, poboljšavaju svoje opšte komunikativne sposobnosti, a indirektnim putem i sposobnosti usmenog izražavanja na engleskom jeziku. Međutim, na osnovu rezultata našeg istraživanja, možemo doći do zaključka da većina prednosti koje autori navode kada je u pitanju upotreba pomenutih strategija nije iskorišćena od strane učenika jer značajan deo njih ne koristi strategije učenja jezika prilikom usmenog izražavanja.

Optimalni cilj strategija za učenje jezika jeste da navodi učenike da postanu uspešniji, samostalniji i da imaju više samopouzdanja. Da bismo ohrabрили učenike da se oslanjaju više na sebe umesto na nastavnike, moramo da ih konstantno podučavamo upotrebi socijalno-afektivnih strategija, u učionici i van nje. Naravno, potrebno je vreme da bi učenici pronašli one strategije koje su za njih delotvorne. Nastavnici moraju biti pažljivi i strpljivi prilikom davanja instrukcija za implementiranje strategija za učenje jezika, a učenici moraju pokazati kontinuitet u njihovoj upotrebi. Kasnije, potrebno je da učenici koriste ove strategije samostalno, bez nadzora nastavnika.

Podučavanjem socijalno-afektivnih strategija, nastavnici imaju dodatno sredstvo koje im pomaže da upoznaju bolje svoje učenike i da im omoguće da „nauče da uče“. Na duže staze, ovaj pristup podučavanju jezika može osnažiti učenike tako što im daje mogućnost da sami eksperimentišu sa učenjem jezika, i konačno, da preuzmu kontrolu nad svojim procesom učenja. Učenje stranog jezika je proces koji podrazumeva konstantan rad, kako u školi, tako i nakon

nje, stoga je posebno značajno omogućiti učenicima autonomiju i podučiti ih da kasnije samostalno rade na svim jezičkim veštinama.

U svakom slučaju, sam proces učenja jezika podrazumeva izloženost ciljnom jeziku, duži vremenski period, kao i konstantan rad na unapređenju jezičkih veština i korišćenju strategija. Naravno, komunikativna upotreba jezika je od izuzetnog značaja, a posebno je bitno da nastavnici ohrabre učenike ili studente da pričaju na ciljnom jeziku, bez straha od grešaka, koje su neminovni deo procesa.

Sprovedeno istraživanje nam je dalo uvid u to u kojoj meri su socijalne i afektivne strategije zastupljene kod učenika koji uče engleski kao jezik struke. Naravno, bitno je podsticati učenje strategija i njihovo korišćenje, što su rezultati našeg istraživanja i pokazali. Imajući to na umu, predavači i nastavnici stranog jezika treba da utiču na razvoj motivacije za učenje jezika, primenu strategija i na samo podsticanje komunikacije na ciljnom jeziku. Iako je u državnim školama neophodno pratiti jasno određen plan i program, koji podrazumeva upotrebu tačno određenog udžbenika, izuzetno je bitno da se uz udžbenik primenjuju aktivnosti koje bi pospešile upotrebu strategija i komunikativnu jezičku sposobnost. To ne mora uvek podrazumevati inovativni pristup (iako se inovativni pristup uvek ohrabruje u nastavi jezika), dovoljno je primenjivati raznovrsne zadatke gde bi učenici mogli da vežbaju usmeno izražavanje na engleskom jeziku, kroz debate, igranje uloga, simuliranje sastanaka, prezentacija, telefonskih razgovora (Bojović, 2013) ili pak situacija u kojima bi se našli na svojim budućim poslovima, uz primenu leksike karakteristične za engleski kao jezik struke. Naravno, prilikom ovakvih aktivnosti, razvijanje strategija usmenog izražavanja je ne samo moguće, već i neophodno. Cilj svega toga je autonomija učenika kada je u pitanju konverzacija na engleskom jeziku.

Kada je reč o udžbenicima i nastavnom planu i programu, prvi korak je preoblikovanje nastavnog pristupa i uopšte kurikuluma, bar kada je engleski jezik na sekundarnom nivou obrazovanja u pitanju jer većina planova i programa podrazumeva metode rada koje ne uzimaju u obzir razvijanje autonomije učenika i nisu fokusirane na konverzacijske veštine, što bi trebalo da bude imperativ u modernom dobu. Iz tog razloga implikacija ovog i potencijalnih narednih istraživanje je da učenike treba podsticati da koriste strategije učenja i usmenog izražavanja, a nastavnike da biraju adekvatne nastavne materijale kako bi omogućili njihovu upotrebu, u okviru inovativne nastave engleskog jezika i savremenih nastavnih pristupa.

## Literatura

- Blagojević, S. (2012). Značaj strateške kompetencije kod učenja engleskog jezika za akademske potrebe studenata iz srpske govorne sredine. U B. Dimitrijević (ur.), *Filologija i univerzitet: tematski zbornik radova*. (str. 721–735). Niš: Filozofski fakultet.
- Bojović, M. (2013). *Značaj i razvoj komunikativne jezičke sposobnosti studenata u učenju engleskog jezika kao jezika struke*. Beograd: Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112–130.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using second language*. Harlow: Longman.
- Curtain, H. & Dahlberg, C. (2010). *Languages and children: making the match: new languages for young learners, grades K-8*. Boston: Pearson.
- Ćirković Miladinović, I. (2019). *Afektivne strategije učenja engleskog kao stranog jezika*. Jagodina: Fakultet pedagoških nauka.
- Ćirković Miladinović, I. (2012). Primena afektivnih strategija za učenje stranog jezika na nematičnim fakultetima. U B. Radić Bojanić (ur.), *Strategije i stilovi u nastavi engleskog jezika*. (str. 73–90). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Dörnyei, Z. (1995). On the teachability of communication strategies. *TESOL Quarterly*, 29, 55–85.
- Ćirković Miladinović I. (2011). Stavovi studenata prema komunikativnoj kompetenciji nastavi engleskog jezika. U M. Kovačević (ur.), *Savremena proučavanja jezika i književnosti, II/1*. (str. 467–478). Kragujevac: Filološko-umetnički fakultet.
- Gojkov-Rajić, A., Šafran, J., & Prtljaga, J. (2022). Strategije učenja darovitih kao faktor uspeha u učenju stranog jezika struke. *Inovacije u nastavi*, 35(1), 101–117.
- Graham, S., & Macaro, E. (2008). Strategy Instruction in Listening for Lower-Intermediate Learners of French. *Language Learning*, 58(4), 747–783.
- Hosenfeld, C. (1984). Case studies of ninth grade readers. In J. C. Alderson, & A. H. Urquhart (Eds.), *Reading in a Foreign Language* (pp. 231–249). Longman: London.
- Jerković, J. (2016). Analiza potreba studenata tehnoloških fakulteta u Srbiji u nastavi engleskog jezika. *Metodički vidici*, 7, 377–401.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practices in second language acquisition*. New York: Pergamon.
- Marković, V., & Maroš, Z. (2011). The analysis of language competence and students' needs in teaching English for medical purposes to students of medicine, dentistry and health care. *Medical Review*, 64(1–2), 21–24.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.

- Oxford, R. L. (1989). Strategy Inventory for Language Learning. Retrieved January 12, 2008, from [http:// www.finchpark.com/arts/sille.doc](http://www.finchpark.com/arts/sille.doc).
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. New York: Prentice Hall International.

**Milica Kočović Pajević**

## **ORAL COMMUNICATION STRATEGIES IN ENGLISH WITH SECONDARY ESP STUDENTS**

**Summary:** In modern language teaching, the emphasis of teaching is on the development of students' competence and autonomy, as opposed to the traditional approach where the emphasis was on knowledge transfer. The aim of this paper is to analyze the socio-affective strategies that students use when communicating in English, more precisely, in oral communication. Strategies of oral communication and their use enable students to activate their existing knowledge and competences, and therefore to manage to communicate in a specific situation. Hence, strategic competence (that is, the competence to use a specific strategy) is an imperative of modern teaching and learning. The concrete strategies that are the subject of this research are socio-affective, as one of the most important in communication in a foreign language in school environment. The research was conducted in two secondary vocational schools, on a final sample of 38 students. For the purpose of data collection, a questionnaire on learning strategies, i.e. the Strategy Inventory for Language Learning, was used. The obtained results indicate that students use learning strategies insufficiently, as well as that a large number of students are not informed about the existence of strategies as a means of support when learning English. The need for teaching strategies at all levels of education was underscored, along with developing motivation and positive attitudes towards the language being learned, as well as independence in the learning process.

**Key words:** English for specific purposes, Strategy inventory for language learning, SIIL communication strategies, language learning strategies