

Kako poboljšati razumijevanje engleskog jezika i samopouzdanje djece

Barberić, Sanja

Master's thesis / Diplomski rad

2017

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:972909>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

KAKO POBOLJŠATI RAZUMIJEVANJE ENGLESKOG JEZIKA I SAMOPOUZDANJE
DJECE

Diplomski rad

IME I PREZIME STUDENTA: Sanja Barberić

MATIČNI BROJ STUDENTA: 19788

STUDIJ: Izvanredni studij Pedagogije

MENTOR: prof.dr.sc. Branko Rafajac

Rijeka, 2017.godina

SADRŽAJ

1. Uvod	3
2. SOS dječje selo Lekenik	6
2.1. Povijest svijet/Hrvatska	6
2.2. Svrha i zadaće	7
2.3. Načela humanitarnog rada	8
2.4. Ciljna grupa – dijete u riziku	10
2.5. Standardi – Quality4Children	12
3. Konstrukt samopouzdanja	16
3.1. Motivacija	20
4. Komunikacijska i jezična kompetencija	26
4.1. Strategije učenja	27
4.2. Engleski jezik	30
5. Empirijski dio	31
5.1. Akcijsko istraživanje	31
5.2. Akcijski plan	34
5.3. Kontekst akcijskog istraživanja	38
5.4. Pristup i etičnost.....	42
5.5. Istraživački problem	43
5.6. Opis kuća i djece	44
6. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja	46
6.1. Prikupljanje i organizacija podataka	56
6.2. Akcija osnovana na podacima	73
6.3. Refleksija	78
6.4. Sjedeći korak	82
7. Interpretacija.....	86
8. Zaključak.....	89
9. Sažetak	91
10. Summary	91
11. Literatura	92
12. Prilozi	98

1. Uvod

Prateći razvoj ljudske vrste, uviđa se potreba čovjeka za životom u grupi. Naši davni preci uvidjeli su prednost života u grupi ili zajednici. Shvatili su da više ljudi zajedno lakše brani potomstvo, dolazi do hrane i bolje živi. Kroz stoljeća razvoja ljudske vrste dolazilo je do uspona i padova civilizacija, ratova, razvoja kulture i jezika, napretka; no jedno je postojalo od prvih ljudi do danas a to je obitelj. Obitelj kao temeljna jedinica društva uživa zaštitu na državnoj i međunarodnoj razini, kao takvu prepoznaju ju Opća deklaracija o pravima čovjeka¹ (čl. 16. st. 3.) i Međunarodni pakt o građanskim pravima i slobodama² (čl.23.). Konvencija o pravima djeteta³ u Preambuli također ističe: "*Obitelji, kao temeljnoj društvenoj skupini i prirodnom okruženju za odrastanje i dobrobit svih njenih članova, a posebice djece, treba omogućiti posebnu zaštitu i pomoć kako bi mogla u potpunosti preuzeti svoje odgovornosti u zajednici.*" Odredba čl.19. Konvencije o pravima djeteta je pravna osnova za izricanje mjera za zaštitu osobnih interesa djece na međunarodnoj razini, osobito onih kojima se ograničava ili oduzima roditeljska skrb. Dijete ima pravo odrastati uz svoje roditelje, a roditelji imaju pravo živjeti sa svojim djetetom; no postoje situacije kada je država dužna intervenirati u obiteljski odnos kada je najbolji interes djeteta ispred interesa roditelja. Raspad obitelji sa sobom povlači traume koje članovi iste proživljavaju, no u svemu tome čini se kako osobitu pozornost treba posvetiti onima najmlađima, djeci. Djeca koja su svjedoci sukoba između roditelja, kako verbalnih tako i fizičkih, koja su i sama izložena zanemarivanju i nasilju od strane roditelja bivaju obilježena za cijeli život. Postavlja se pitanje, je li društvo učinilo sve da zaštiti tu najranjiviju skupinu? Kako se društvo brine za njih? Koju vrstu skrbi im može pružiti? Što se događa s djecom koja su izdvojena iz obitelji?

U Ustavu Republike Hrvatske čl.61. – 64. govore o obitelji, njezinim pravima i dužnostima. Roditelji su dužni osigurati potpuni i skladni razvoj osobnosti svoga djeteta, a država je obvezna posvetiti osobitu skrb maloljetnicima bez roditelja kao i onim za koje se roditelji ne brinu.⁴ Dužnost je svih da štite djecu.⁵ Kada preventivne mjere, kao što su upozorenje roditelja na pogreške i propuste u odgoju djeteta, te nadzorom nad roditeljskom skrbi; ne postignu odgovarajuće promjene u ponašanju roditelja i ne uklone nedostatke u skrbi o djetetu, donosi se odluka o izdvajanju djeteta iz vlastite obitelji. Prije donošenja takve odluke

¹ NN MU 12/09.

² NN MU 12/93, 7/95, 11/95.

³ NN MU 12/93, 20/97.

⁴ Čl.63. st.2. i 5. Ustav RH

⁵ Čl.64. st.1. Ustav RH

pomno se ispituju relevantne činjenice i utvrđuje stupanj ugroze djeteta u obitelji. Dijete ima pravo biti uključeno u postupak, uvažava se njegovo mišljenje u skladu s njegovom dobi i zrelosti, a sam postupak se vodi u najboljem interesu djeteta. Ako djetetov najbolji interes zahtjeva da ga se izdvoji iz vlastite obitelji zbog ugroženosti sud izriče jednu od mjera sadržanih u Obiteljskom zakonu⁶, doneseno rješenje dostavlja se Centru za socijalnu skrb na ovrhu koji zatim u skladu sa Zakonom o socijalnoj skrbi⁷ određuje oblik smještaja djeteta i prati daljnji razvoj stanja u obitelji.

Djecu i mlade moguće je zbrinuti kod srodnika, u domovima za djecu, u malim domovima obiteljskog tipa ili udomiteljskim obiteljima; sve su to oblici alternativne skrbi koja može potrajati nekoliko dana ili tjedana, ali i dugi niz godina. Dužina trajanja alternativne skrbi ovisi o njegovoj obiteljskoj situaciji, trajanju školovanja ili sve dok dijete ne postane punoljetno. Smjernice za alternativnu skrb o djeci UNICEF-a⁸ u točki 8. navode da se određivanje najboljeg interesa djeteta treba provoditi tako da se utvrde takvi načini postupanja u zaštiti djece kojoj je uskraćena roditeljska skrb, ili koja su izložena takvom riziku, koji na najprikladniji način zadovoljavaju njihove potrebe i prava uzimajući u obzir potpun i osobni razvoj njihovih prava unutar njihovih obitelji, socijalnog i kulturnog okruženja. U Smjernicama se primjenjuju ove definicije:

Djeca bez roditeljske skrbi – sva djeca o kojoj se svakodnevno tijekom noći ne skrbi barem jedan od roditelja, iz bilo kojeg razloga i pod bilo kojim uvjetima. Djeca bez roditeljske skrbi koja se nalaze izvan zemlje u kojoj imaju prebivalište ili su žrtve izvanrednih situacija mogu se odrediti kao:

- "bez pratnje", ako se o njima ne brine netko od rođaka ili druga odrasla osoba koja je prema zakonu ili običaju odgovorna za to,
- "odvojena", ako su odvojena od ranije zakonskog zastupnika ili primarnog skrbnika, a koja pritom mogu biti i u pratnji drugog rođaka.

Alternativna skrb može imati ove oblike:

- *neformalna skrb*: bilo koji oblik privatnog uređenja skrbi koja se pruža u obiteljskom okruženju, u okviru kojega se o djetetu stalno i na neodređeno vrijeme skrbe rođaci ili prijatelji (neformalna rodbinska skrb) ili druge osobe,

⁶ Obiteljski zakon NN 116/03, 17/04, 136/04, 107/07, 57/11, 61/11

⁷ Zakon o socijalnoj skrbi NN 33/12

⁸ Službene mrežne stranice http://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Smjernice_za_alternativnu_skrb.pdf, pristupljeno 24.8.2016.

na individualnoj osnovi, na inicijativu djeteta, njegovih roditelja ili neke druge osobe, bez da je takav dogovor odredilo tijelo upravne ili pravosudne vlasti ili drugo propisano ovlašteno tijelo;

- *formalna skrb*: svaki oblik skrbi koji se pruža u obiteljskom okruženju, koji je naložilo mjerodavno upravno tijelo ili sudski organ te svaki oblik skrbi koji se pruža u institucionalnom okruženju, uključujući i privatne ustanove, bez obzira na to je li on posljedica upravnih ili sudskih mjera.

S obzirom na okruženje u kojem se pruža, alternativna skrb može biti:

- *srodnička skrb*: skrb u obiteljskom okruženju unutar proširene obitelji djeteta ili u bliskih obiteljskih prijatelja koje dijete poznaje, bilo formalne ili neformalne prirode;
- *udomiteljska skrb*: situacije u kojima za potrebe pružanja alternativne skrbi mjerodavne vlasti smještaju djecu u kućanstvo obitelji koja nije djetetova vlastita obitelj, a koja je odabrana, kvalificirana, odobrena i nadzirana za pružanje takve skrbi;
- ostali oblici smještaja u obiteljski oblik skrbi ili okruženje nalik obitelji;
- *institucionalna skrb*: skrb koja se pruža u bilo kojemu neobiteljskom grupnom okruženju, kao što su to sigurna mjesta za hitne situacije, tranzitni centri u izvanrednim situacijama te sve druge ustanove za pružanje kratkoročne i dugoročne institucionalne skrbi, uključujući i grupne domove;
- oblici samostalnog stanovanja djece uz nadzor.

Subjekti odgovorni za pružanje alternativne skrbi mogu biti:

- agencije – javna ili privatna tijela i službe koje organiziraju alternativnu skrb o djeci;
- institucije – pojedinačne javne ili privatne ustanove koje pružaju institucionalnu skrb o djeci.

Udomiteljske obitelji se najčešće koriste kao oblik smještaja za onu djecu kojoj je potrebna zamjenska obitelj koja će osigurati novu figuru privrženosti, posebice za onu djecu mlađe dobi, djecu iz obitelji u kojima su trajnije narušeni obiteljski odnosi te lakše traumatiziranu djecu. U domove obiteljskog tipa češće su smještena djeca koja su bila zlostavljana u obitelji, koja su doživjela veći broj stresora i traumatskih događaja te koja su dulje boravila u skrbi kao i u potrebi zajedničkog smještaja braće i sestara. Dom za djecu izbor je za djecu s najviše

školskih neuspjeha, koja se najkasnije izdvajaju (starija djeca i adolescenti), koja su već razvila privrženost roditeljima (koji su češće oboje živi) i kojima nije potrebna zamjenska obitelj. Isto tako u dom se smještaju i djeca s poremećajima u ponašanju kao i ona koja su doživjela stres i traumu, zlostavljana i zanemarena djeca, odnosno djeca koja imaju potrebu za stručnom pomoći i tretmanom.⁹

Na web stranicama Ministarstva za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku¹⁰ možemo pronaći podatke o domovima za djecu bez odgovarajuće roditeljske skrbi čiji je osnivač Republika Hrvatska (21 ustanova), domovi drugih osnivača (3 ustanove) te vjerske zajednice i udruge (5 ustanova). U ovom diplomskom radu riječ je o domu koji spada u kategoriju čiji osnivač nije Republika Hrvatska, SOS dječjem selu Lekenik.

2. SOS dječje selo Lekenik¹¹

2.1. Povijest svijet / Hrvatska

Prvo SOS Dječje selo utemeljio je i izgradio Hermann Gmeiner (1919.-1986.) u austrijskom gradiću Imstu 1949. godine. Istinski je želio pomoći nezbrinutoj djeci – djeci koja su u II. svjetskom ratu izgubila dom, sigurnost i obitelj. Od tih dana organizacija je narasla te danas pomaže djeci širom svijeta. Zbog lakoće kojom se prilagođava različitim kulturama i tradicijama, SOS ideja prihvaćena je u 133 zemalja svijeta. Danas u svijetu postoji 533 SOS Dječjih sela i 2310 popratna SOS projekta, a to su SOS dječji vrtići, SOS projekti za mlade, SOS društveni centri, SOS škole, SOS obrazovni centri, SOS bolnice, kao i SOS projekti za hitne intervencije. Udruga SOS Dječje selo Hrvatska djeluje od 25. veljače 1992.godine kao ravnopravan član SOS Kinderdorf Internationala, najveće svjetske nevladine organizacije za zbrinjavanje djece i mladeži, sa sjedištem u Innsbrucku u Austriji. Izvršni dio Udruge SOS Dječje selo Hrvatska čini Nacionalni ured koji koordinira sve SOS projekte u zemlji.

⁹ Ajduković, M., Sladović Franc, B., Kregar, K., "Razlozi izdvajanja i obilježja života u primarnoj obitelji djece u javnoj skrbi", *Dijete i društvo*, 2/2005, 7, str.328-354; Ajduković, M., "Pristupi zbrinjavanja djece bez odgovarajuće skrbi u Europi", *Revija za socijalnu politiku*, 3-4/2004, 11, str.299-321.

¹⁰ Službene mrežne stranice <http://www.mspm.hr/>, pristupljeno 24. kolovoza 2016.

¹¹ Službene mrežne stranice http://sos-dsh.hr/hr/sos_djecje_selo_lekenik.aspx, pristupljeno 18.6.2016.

Za izgradnju prvog hrvatskog SOS Dječjeg sela odabrano je slikovito turopoljsko selo Lekenik, smješteno na pola puta između Zagreba i Siska, uz rijeke Odru i Savu na istoku, u podnožju Vukomeričkih gorica na zapadu. Pogodan smještaj, potrebna infrastruktura, gostoljubivost stanovništva i spremnost na suživot sa stotinjak djece bili su presudni za odabir ove lokacije. Temeljni kamen za SOS Dječje selo Lekenik položen je 10. rujna 1992. godine. U rekordna četiri mjeseca izgrađeno je 15 obiteljskih kuća za smješta djece, s pratećim objektima i dječjim igralištem. Prvi mali stanovnici i njihove SOS mame došli su u Lekenik početkom 1993. Svečano otvorenje sela bilo je 8. listopada 1993. godine, te je stoga taj dan proglašen Danom SOS Dječjeg sela Lekenik. Danas dječje selo može primiti stotinu djece. O odgoju i njezi djece svakodnevno brine 15 SOS mama. Njima pomažu SOS tete, direktor sela, tim za razvoj djece i seoski majstori.

2.2. Svrha i zadaće

SOS Dječja sela brinu se za djecu bez roditelja i roditeljske skrbi, neovisno o njihovoj rasnoj, nacionalnoj i vjerskoj pripadnosti, pružaju im ljubav i sigurnost u obiteljskom okruženju, trajan dom i obrazovanje za sretno i mirno djetinjstvo.

Obitelj je stup društva. Unutar obitelji svako je dijete zaštićeno i uživa u osjećaju pripadnosti. Tu se djeca uče vrijednostima, dijele odgovornosti i stvaraju odnose koji traju cijeli život, što im daje čvrstu podlogu na kojoj mogu nastaviti izgrađivati svoje živote.

Uz pomoć ljubavi i prihvaćanja liječe se emocionalne rane i izgrađuje samopouzdanje. Djeca se uče povjerenju i vjeri u sebe i druge. Uz tako stečenu samosvijest svako dijete može prepoznati i ostvariti svoj potencijal. Sluša se i ozbiljno shvaća glas svakog djeteta. Djeca sudjeluju u donošenju odluka koje utječu na njihov život. Usmjerava ih se da sami vode svoj razvoj. Dijete odrasta uz poštovanje i dostojanstvo, kao voljeni član svoje obitelji i društva. Djeca su zaštićena od zlostavljanja, zanemarivanja i iskorištavanja, na sigurnom su tijekom prirodnih katastrofa i rata. Imaju dom, hranu, zdravstvenu brigu i obrazovanje; sve su to osnovne potrebe za zdrav razvoj djece. Zadaće SOS sela jesu brinuti za djecu koja su ostala bez roditelja, napuštena ili čije se obitelji ne mogu više brinuti za njih. SOS selo daje takvoj djeci mogućnost da izgrade trajne obiteljske veze. Humanitarni rad SOS Dječjih sela počiva na četiri načela: svako dijete treba majku, odrasta s braćom i sestrama u svojoj kući u seoskom okruženju koje ga podupire. SOS selo im pomaže u oblikovanju svoje budućnosti,

omogućava im život u skladu s vlastitom kulturom i religijom, te da budu aktivni članovi zajednice kojoj pripadaju. Djeci se pruža pomoć u prepoznavanju i izražavanju njihovih individualnih mogućnosti, sklonosti i talenata; omogućava se obrazovanje i stjecanje vještina potrebnih kako bi bili uspješni članovi društva. SOS sela sudjeluju u društvenom životu zajednice te rade na razvoju objekata i programa čiji je cilj osnaživanje obitelji i prevencija napuštanja djece. Vrijednosti koje zagovaraju sva sela jesu hrabrost (poduzimanje mjera), predanost (održavanje obećanja), povjerenje (vjeruju jedni u druge) i odgovornost (pouzđani su partneri).

2.3. Načela humanitarnog rada

Majka – svako dijete ima brižnog roditelja

SOS majka razvija blizak odnos sa svakim djetetom koje joj je povjereno na brigu i pruža mu potrebnu sigurnost, ljubav i stabilnost. Prihvatiti dijete kao svoje i s njime zajednički živjeti težak je, ali neophodan i nezaobilazan dio života u SOS Dječjem selu. Upravo zbog toga su SOS mame osnovna i najbitnija karika u SOS sustavu skrbi o djeci. Stručno je osposobljena za rad s djecom, živi s njima, upravlja njihovim razvojem i samostalno vodi kućanstvo. SOS majka prihvaća i poštuje obiteljsko podrijetlo, kulturne korijene i vjeru svakog pojedinog djeteta. Njezina je obaveza graditi preduvjete za stvaranje obitelji koja će kvalitetno funkcionirati, unutar koje će se odvijati otvorena komunikacija, razvijati pozitivna interakcija i međusobna tolerancija bazirana na razumijevanju i poštivanju individualnih osobina svakog pojedinog člana. SOS mama je temelj obitelji koju čini s povjerenom joj djecom i u kojoj svojim osobinama i vještinama nastoji stvoriti osjećaj pripadnosti i ljubavi.

Kriteriji za izbor u zvanje SOS majke jesu:

- Dob između 25 i 40 godina.
- Obrazovanje: srednjoškolsko obrazovanje, dok u zemljama gdje nemaju stupanj srednjoškolskog obrazovanja SOS selo omogućava školovanje koju buduće SOS majke polaze. Školovanje se sastoji od teorijskog i praktičnog dijela koji pripremaju buduće SOS majke za posao. U Hrvatskoj je uvjet minimalno srednja stručna sprema, školovanje i priprema za poziv SOS mame traje u pravilu oko dvije godine, tijekom tog perioda pripravnica prolazi praktični dio obuke za SOS mamu i radi kao SOS teta uz stručno usmjeravanje od strane pedagoškog osoblja SOS Dječjeg sela i iskusnije

SOS mame mentorice. U navedenom periodu pripravnica pohađa i Školu za SOS mame kao teorijski dio obuke te završetkom ostvaruje zvanje 'SOS mama – Dječja negovateljica' koje se upisuje u radnu knjižicu.

- Bračni status: neudane, udovice, razvedene (u nekim zemljama samo žene bez vlastite djece).
- Zdravlje: dobro fizičko i psihičko zdravlje.
- Sposobnost da radi i živi u okruženju SOS sela.
- Volja za rad s teškom djecom s ljubavlju i podrškom, preuzimanje odgovornosti, spremnost da budu 24 sata dostupne djeci na duže vrijeme.

U SOS Dječjem selu Lekenik postoji bračni par bez vlastite djece, koji skrbi o djeci kao SOS mama i SOS tata.

Braća i sestre – obiteljske veze razvijaju se na prirodan način

Djevojčice i dječaci različite dobi žive zajedno kao sestre i braća, a biološki braća i sestre uvijek se smještaju u istu SOS obitelj. Djeca i njihova SOS majka izgrađuju emocionalne veze koje traju cijeli život. Zadaća SOS obitelji je pružiti sigurnost, emocionalno toplo okruženje i razvoj osjećaja pripadnosti, što traje sve do trenutka kada dijete postane toliko osnaženo da može prijeći u SOS Zajednicu mladih gdje se kontinuitet brige nastavlja. Prava i obaveze svakog djeteta unutar SOS obitelji, svojstvena obiteljskom zajedništvu, predstavljaju temelj za kasniji život djeteta, determiniraju njegovo ponašanje u svim drugim okruženjima do kraja života. U zajedničkom životu, međusobnom odnosu članova obitelji i obitelji međusobno sadržana je bit SOS koncepta brige o djeci. Obiteljski koncept rada SOS Dječjih sela doprinosi s jedne strane povratku vjere u institut obitelji kao nositelja razvoja djeteta, s druge strane kroz direktan rad s djecom utječe na vraćanje njihovog povjerenja u obitelj kao elementarnu životnu zajednicu.

Kuća – svaka obitelj stvara vlastiti dom

Kuća je dom SOS obitelji i odlikuje se jedinstvenom atmosferom, ritmom i rutinom. Djeca pod istim krovom uživaju u istinskom osjećaju sigurnosti i pripadanja. Djeca odrastaju i uče

zajedno, dijeleći odgovornosti, radosti i tuge svakodnevnog života. U SOS Dječjem selu Lekenik postoji 15, a u SOS Dječjem selu Ladimirevci 16 kuća.

Postoji jedna SOS Zajednica mladih u Velikoj Gorici, jedna u Zagrebu, te dvije u Osijeku u kojima žive mladi. Poglavarstvo grada Zagreba dalo je na korištenje 3 stana u Zagrebu mladima koji su napustili zajednice nakon školovanja te uplovili u samostalan život.

Selo – SOS obitelj je dio zajednice

SOS obitelji žive zajedno u brižnom seoskom okruženju, gdje djeca uživaju u sretnom djetinjstvu. Obitelji razmjenjuju iskustva i međusobno se pomažu. Integrirane su i u lokalnu zajednicu, kojoj na različite načine aktivno doprinose. Svako dijete se kroz obitelj, Selo i širu zajednicu uči aktivnom sudjelovanju u društvu.

SOS Dječjem selu Lekenik organizacijski pripadaju dvije zajednice mladih, jedna u Zagrebu i jedna u Velikoj Gorici. Zajednice zbrinjavaju četrdesetak mladih, koji u nju dolaze po završetku osmogodišnjeg školovanja u Lekeniku i prelaska u srednju školu. O mladima u zajednici brinu odgajatelji koji su stručnjaci s područja društveno humanističkih znanosti. U zajednici se potiče samostalnost svake mlade osobe kako bi pri izlasku bili što spremniji za živjeti svoje živote. Mladi uz podršku odgajatelja obavljaju kućanske poslove, vode brigu o vrtu te se uče i spraviti pokoje jelo. Potiče ih se na druženje s vršnjacima izvan zajednice i uključivanje u organizirane oblike provođenja slobodnog vremena (nogomet, teretana, ples, dramska škola, volontiranje u drugim humanitarnim organizacijama i sl.). Svi se mladi školuju a ovisno o uspjehu i interesu pruža im se mogućnost i za daljnje školovanje.

2.4. Ciljna grupa – dijete u riziku

Djeca lišena brižnog obiteljskog okruženja koja trebaju dugoročnu skrb, nalaze trajni dom u SOS obitelji. Djeca dobivaju ljubav, zaštitu i mjesto gdje se njihovim potrebama izlazi u susret. Djeca odrastaju u obitelji kao braća i sestre, a svaki njezin član pokazuje brigu za druge, sluša ih i uči od njih. Za prijem u SOS Dječje selo u obzir dolaze samo ona djeca čije se potrebe najbolje mogu zadovoljiti u SOS obitelji. Postupak prijema djeteta jamči pažljivu procjenu svakog djeteta prije smještanja u SOS obitelj.

SOS Dječja sela reagiraju na situacije kada su djeca u riziku od gubitka roditeljske brige i kada izgube roditeljsku brigu. U prvom slučaju riječ je o zanemarivanju osnovnih materijalnih, emocionalnih, zdravstvenih i obrazovnih potreba ili su zlostavljani, jer su njihovi roditelji/staratelji izgubili sposobnost ili obavezu da adekvatno brinu za svoju djecu. U drugom slučaju riječ je o djeci koja ne žive sa svojim roditeljima/starateljima iz bilo kojeg razloga ili bilo koje situacije.

Nasilje u obitelji Zakon¹² definira kao bilo koji oblik tjelesnog, psihičkog, spolnog ili ekonomskog nasilja. Tjelesno nasilje definira se kao "bilo koji namjerni tjelesni napad ili tjelesni kontakt kojim se drugu osobu fizički ugrožava, ozljeđuje, izlaže tjelesnoj boli ili smrti koja se mogla izbjeći" (Zloković, 2009, str. 55). Ono uključuje batine, udarce rukama, nogama i predmetima po tijelu, pljuske, davljenje, čupanje kose, guranje na pod, vezivanje, gašenje opušaka po tijeku i drugo. Tjelesno zlostavljanje uzrokuje različite ozljede koje uključuju modrice, opekline, prijelome kostiju, unutarnje ozljede a u najekstremnijim slučajevima može uzrokovati smrt. Emocionalno nasilje definira se kao negativni odnos u kojem se verbalno ili neverbalno nanosi određeni oblik psihičke boli (Zloković, 2009); uključuje zabrane, prijetnje, uvrede i slične postupke koji nepovoljno djeluju na ličnost i psihičko zdravlje (Ajduković, Mamula, Pečnik, Tolle, 2000). Kod djece ono obuhvaća odbacivanje djeteta, ignoriranje i manipuliranje djetetom u svrhu postizanja cilja, teroriziranje, i ne pridavanje pažnje njegovim osjećajima i potrebama. Seksualno nasilje je "svako prisiljavanje, iskorištavanje ili nagovaranje na rodoskvrnuće, intimni tjelesni kontakt i bilo kakvu seksualnu aktivnost koju svojom voljom osoba ne želi ili o njoj iz bilo kakvih razloga ne može odlučivati" (Zloković, 2009, str. 61). Događa se kada odrasli ili adolescent dijete navodi, prijeti, zavodi ili prisiljava na bilo koju vrstu seksualnog kontakta. Djetetu nad kojim je počinjeno seksualno nasilje a nije mu pružena odgovarajuća pomoć i potpora, u sebi će i kao odrasla osoba nositi osjećaj krivnje, srama te će imati nisko samopoštovanje (Buljan-Flander i Kocijan-Hercigonja, 2003). Zanemarivanje djeteta je poseban oblik nasilja, definiramo ga kao "nedostatak odgovarajuće brige i njege odraslih osoba prema djetetu, što bitno utječe na djetetov normalan fizički i psihički razvoj" (Buljan-Flander i Kocijan-Hercigonja, 2003, str. 65); tu spadaju fizičko zanemarivanje (izostanak napretka), emocionalno (osjećaj odbačenosti), edukativno (nedostatak poticaja i potpore djetetu tijekom školovanja) i zanemarivanje djece s posebnim potrebama. Svi ovi oblici zanemarivanja ostavljaju posljedice na djecu od emocionalnih teškoća (osjećaj krivnje, tuga, ljutnja,

¹² Zakon o zaštiti od nasilja u obitelji (NN 137/09, 14/10, 60/10)

anksioznost, sram, nisko samopouzdanje) do problema u ponašanju (agresija, delinkvencija, poremećaj spavanja i/ili hranjenja, ovisnosti o alkoholu i/ili drogama).

U Izvješću o radu pravobraniteljice za djecu 2016.godine¹³ prema podacima MUP-a, prijavljeno je 755 kaznenih djela protiv života i tijela na štetu djece, što je za oko 10% više u odnosu na 2015. Od toga je 614 kaznenih djela tjelesne ozljede te 129 kaznenih djela teške tjelesne ozljede, dvije prijave se odnose na osobito tešku tjelesnu ozljedu a četiri prijave se odnose na teško ubojstvo djeteta.

2.5. Standardi – Quality4Children¹⁴

U želji da proširi prostor koji je Konvencija o pravima djeteta posvetila statusu djece bez odgovarajuće roditeljske skrbi, Odbor za prava djeteta UN-a je 2004. godine zatražio izradu " Smjernica Ujedinjenih naroda za zaštitu djece bez odgovarajuće roditeljske skrbi". Odbor ministara Vijeća Europe je 2005. godine na istom tragu prihvatio preporuku o pravima djece koja žive u institucionalnoj skrbi u zemljama članicama. Q4C nadopunjuje taj okvir standardima kvalitete koji imaju neposrednu praktičnu primjenu. Tri organizacije sudjelovale su u izradi standarda – FICE (Fédération Internationale des Communautés Educatives – Međunarodna organizacija za izvanobiteljski odgoj djece), IFCO (International Foster Care Organisation – Međunarodna organizacija za udomiteljstvo djece) i SOS Dječje selo.

Djeca bez odgovarajuće roditeljske skrbi moraju imati mogućnost oblikovati svoju budućnost kako bi izrasli u samopouzdanu, samosvjesne i aktivne članove društva, živeći pritom u okruženju koje im pruža podršku, zaštitu i skrb te potiče razvoj njihovog punog potencijala. Misija Q4C jest poboljšanje statusa i razvojnih mogućnosti djece u skrbi izvan vlastite obitelji putem sljedećih ciljeva:

- promicanje usvajanja, provedbe i praćenja standarda kvalitete za djecu u skrbi izvan vlastite obitelji na nacionalnoj i europskoj razini;

¹³ Službene mrežne stranice

http://www.dijete.hr/index.php?option=com_joomdoc&task=cat_view&gid=946&Itemid=85 , pristupljeno 24.8.2016.

¹⁴Službene mrežne stranice http://sos-dsh.hr/include/pdf/SOS_quality4children_hr.pdf , pristupljeno 18.6.2016.

- razvoj europskih standarda kvalitete na temelju iskustava i dobre prakse neposredno uključenih osoba.

Standardi Q4C osmišljeni su kako bi informirali, vodili i utjecali na osobe uključene u skrb izvan vlastite obitelji za djecu ili preciznije: na djecu i mlade osobe koji trebaju početi živjeti ili već žive u skrbi izvan vlastite obitelji, biološke obitelji čije dijete/djeca trebaju početi živjeti ili već žive u skrbi izvan vlastite obitelji, pružatelje skrbi, voditelje ustanova skrbi, socijalne radnike, osoblje u službama za zaštitu i skrb o djeci, znanstvenike koji se bave dječjom i mladenačkom problematikom, nevladine organizacije koje rade na području razvoja djece i mladeži, predstavnike javnih vlasti na svim razinama itd.

Quality4Children ima pet podjednako važnih vrijednosti koje su se uzele u obzir tijekom izrade projekta:

- **Sudjelovanje:** Ljudi koji su neposredno uključeni u skrb izvan vlastite obitelji za djecu bili su aktivni sudionici projekta od 2004. godine naovamo; riječ je o djeci i mladima koji imaju iskustvo skrbi izvan vlastite obitelji, biološkim obiteljima, pružateljima skrbi i socijalnim radnicima.
- **Rodno osviještena politika i osvještavanje različitosti:** Rodno osviještena politika i osvještavanje različitosti svih osoba uključenih u skrb izvan vlastite obitelji sastavni su dio svih procesa.
- **Partnerstvo:** Osobe i organizacije neposredno uključene u skrb izvan vlastite obitelji za djecu imaju mogućnost ulaska u projekt na nacionalnoj i europskoj razini.
- **Obaveza:** Q4C preuzima sve obaveze iz Konvencije UN-a o pravima djeteta.
- **Odgovornost i održivost:** Q4C odgovoran je trima organizacijama koje su projekt i osmislile. Njegova održivost bit će osigurana putem europske mreže kojom upravljaju tri spomenute organizacije, a koja će osigurati promicanje standarda i poticanje partnerskih udruživanja radi zagovaranja poboljšanja situacije i proširenja mogućnosti za djecu u skrbi izvan vlastite obitelji.

Standardi Q4C izrađeni su kako bi osigurali i popravili situaciju i mogućnosti razvoja djece i mladih u skrbi izvan vlastite obitelji za djecu u Europi. Standardi su zamišljeni kao oblik podrške sudionicima u skrbi izvan vlastite obitelji za djecu i mlade, među koje se ubrajaju djeca i mladi, biološke obitelji, pružatelji skrbi, ustanove skrbi, službe za zaštitu i skrb o djeci te državne i međudržavne organizacije.

Standardi Q4C sastoje se od 18 standarda koji su razvrstani po fazama skrbi određenima tijekom istraživanja (a). Svaki standard Q4C obuhvaća četiri elementa (b).

a) Područja standarda

U ovom dokumentu proces skrbi izvan vlastite obitelji za djecu podijeljen je na tri područja.

Proces odlučivanja i prijema:

Proces ima dvije faze: procjena djetetove situacije kako bi se donijela odluka o najboljem rješenju i mjerama koji će dovesti do integracije djeteta u njegovu buduću životnu situaciju.

Proces pružanja skrbi:

Proces pružanja skrbi je razdoblje između procesa prijema djeteta i procesa napuštanja skrbi. Obuhvaća stvarnu skrb i podršku pružatelja skrbi.

Proces napuštanja skrbi:

To je proces putem kojeg dijete/mlada osoba postaje samostalna osoba, vraća se u svoju biološku obitelj ili prelazi u drugi oblik smještaja. Uključuje i daljnju podršku koju dobiva od (sad već) bivšeg pružatelja skrbi.

b) Elementi standarda

Naslov standarda i opis - jasna definicija očekivane razine kvalitete. Standard daje strukturu i smjer za rad u skrbi izvan vlastite obitelji za djecu.

Citati - odabrani citati iz priča pripovjedača; navedene šifre korespondiraju s bazom podataka Q4C.

Odgovornosti – niz zadataka, obaveza i definiranih područja nadležnosti za sve sudionike koji su uključeni u provedbu relevantnog standarda.

Smjernice – kriteriji koje se odnose na provedbu relevantnog standarda.

Znakovi upozorenja – opis svega što se ne smije dogoditi pri provedbi relevantnog standarda.

Slika 1. "SOS Dječje selo Lekenik"



Djeca iz SOS sela su djeca bez roditelja i roditeljske skrbi, koja nalaze svoj trajni dom u SOS obitelji. Riječ je o zanemarivanju osnovnih materijalnih, emocionalnih, zdravstvenih i obrazovnih potreba, zlostavljanju; o roditeljima/starateljima koji su izgubili sposobnost ili obavezu da se adekvatno brinu za svoju djecu.

Zanemarivanje ima negativan učinak na kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj djeteta. Zanemarena djeca teško rješavaju probleme, nisu prilagodljiva, izostaje očekivani razvoj njihovih intelektualnih sposobnosti što rezultira nižim školskim postignućem. Nerijetko oni ne mogu suosjećati s drugima, imaju teškoće u uspostavljanju vršnjačkih veza, stvaraju negativnu sliku o sebi što stvara ljutnju prema drugima, zbog nesnalaženja u socijalnim kontaktima često silom nameću svoje stavove i želje što dovodi do sukoba.

Cilj ovog rada je pokušati odgovoriti na pitanje *kako poboljšati razumijevanje engleskog jezika i samopouzdanje djece*. Učinkovita upotreba strategija učenja i samopouzdanje koje proistječe iz postignutog uspjeha trebalo bi dati odgovor na postavljeno pitanje. Samopouzdanje nije urođeno, već se razvija tijekom života. Pozitivna slika o sebi koju djeca stvaraju uvelike ovisi o roditeljima i drugim značajnim osobama iz njihova života. Je li moguće utjecati na konstrukt samopouzdanja kod djece koja su zanemarivana? Može li se uopće motivirati dijete za učenje stranog jezika? Koju odgovornost ima osoba izvan sustava i može li pružiti podršku djeci?

Rad je koncipiran na konstrukt samopouzdanja koji se bavi teorijskim osnovama uključujući i motivaciju kao bitan segment; engleskom jeziku koji objašnjava komunikacijske i jezične

kompetencije te strategije učenja; te empirijski dio koji se bavi akcijskim istraživanjem, istraživačkim problemima i samim procesom.

3. Konstrukt samopouzdanja

Samopouzdanje se smatra nezamjenjivim konceptom u literaturi društvenih znanosti (Wells i Marwell 1976). Kada govorimo o samopouzdanju (engl. *self-confidence*) uz njega vežemo i termin samopoštovanja (engl. *self-esteem*) koji su temelji nečije osobnosti. Iako zvuče podjednako, zapravo su različiti, razvijaju se rano u našem djetinjstvu i na njima radimo cijeli naš život.

*Self-confidence - a feeling of trust in one's abilities, qualities, and judgement (samopouzdanje – vjerovanje u vlastite sposobnosti, kvalitete, i prosudbu). Self-esteem - confidence in one's own worth or abilities(samopoštovanje – vjerovanje u vlastitu vrijednost ili sposobnosti).*¹⁵

Samopouzdanje je više vezano uz postignuća, sposobnosti i vještine. Imamo samopouzdanje da možemo trčati na sto metara, dobro govorimo engleski, kuhamo; to je nešto što pokazujemo na van. Samopoštovanje je više osjećaj i vjerovanje da smo vrijedni sami po sebi jer smo ljudsko biće, "ja sam ok sam sa sobom". Vjera u sebe i samopouzdanje ključni su pojmovi u postizanju bilo kojeg životnog cilja, temelj im se postavlja u djetinjstvu a gradi se cijeli život. Samopouzdanje svatko može izgubiti zbog životnih okolnosti, ali ga može i vratiti (Divjak, 2008).

Bowlby, Mahler, Ainsworth, Brazelton i Greenspan (2000) ukazuju da je dječje povjerenje (engl. *confidence*) u sebe rezultat povezanosti s brižnim roditeljem, i duboko emocionalno.

Samopoimanje, self-koncept, slika o sebi (engl. *self-image*), jastvo (*self*) - pojmovi su koji najčešće označavaju psihološki konstrukt koji bi se mogao definirati kao "fenomenološka organizacija iskustva individue i ideja o njoj samoj u svim aspektima njezina života" (Combs; 1981., prema Lacković-Grgin, 1994.). Pojam self-koncepta u psihologiju uvodi James 1890., on je smatrao da self-koncept ima dva aspekta koji egzistiraju simultano, kao dijelovi istog entiteta. Jedan aspekt određuje kao "I" (Ja) i smatra ga znalcem, dok drugi određuje kao "Me" (mene) i smatra ga objektom znanja. James je uputio i na značaj samoevaluacije, odnosno na

¹⁵ Službene mrežne stranice <https://en.oxforddictionaries.com>, pristupljeno 18.6.2016. (moj prijevod)

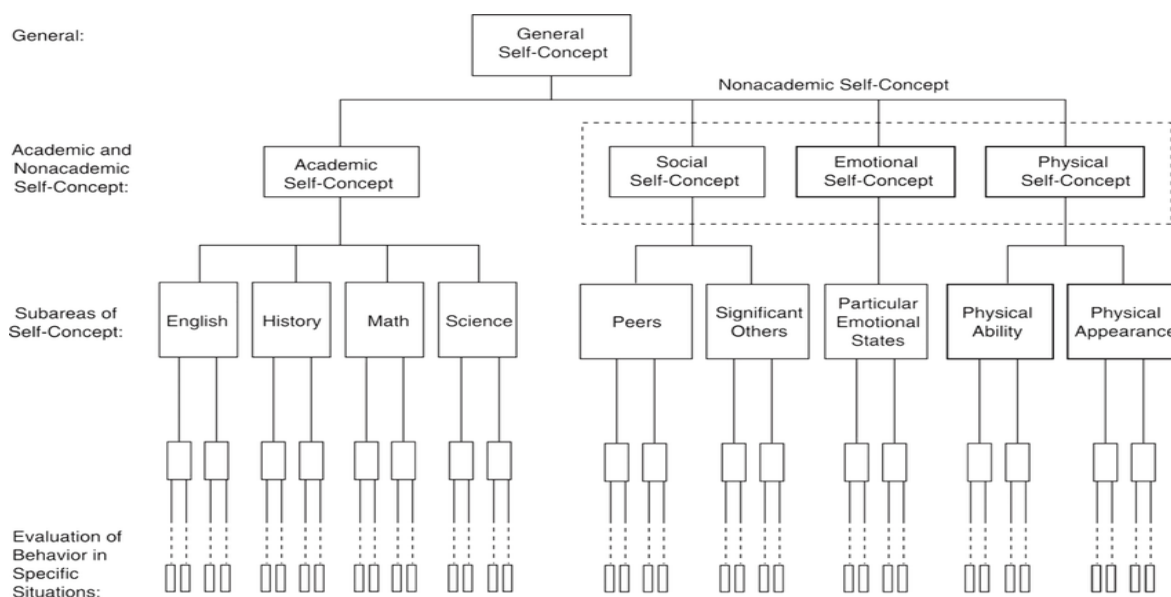
neke determinante samopoštovanja. Smatrao je da pojedinac svoje samopoštovanje "ulaže" u ograničeni broj nastojanja i da sebe prosuđuje prema visokim standardima kompetencije samo u odabranim područjima.

Dvojica teoretičara simboličkog interakcionizma Cooley(1912) i Mead (1934) ističu značaj drugih osoba u izgrađivanju samopoimanja, obojica smatraju da se *self* jedino i može razviti u grupi, dok Mead ističe još jednu značajnu ideju. Za izgrađivanje samopoimanja najvažnije su samo neke osobe tzv. "značajni drugi".

Harterova (1982) proučavajući razvojne procese selfa pravi jasnu razliku između deskriptivnog i evaluativnog aspekta self-koncepta te ukazuje na potrebu razlikovanja pojedinih procesa selfa te govori o samopoštovanju (*self-observation*), o samovrednovanju (*self-evaluation*) i samonagrađivanju (*self-reward*). Od svih modela samopoimanja najbolju razradu i empirijsku potvrdu ima do danas multifacetni, hijerarhijski model Shavelsona i suradnika (Lacković-Grgin, 1994). Taj je model utemeljen na shvaćanjima autora da se samopoimanje formira preko iskustva s okolinom i kroz subjektivnu interpretaciju te okoline. Autori naglašavaju i važnost utjecaja evaluacije značajnih drugih u formiranju samopoimanja pojedinca kao iznašaj potkrepljivanja i atribuiranja njegova ponašanja. Na modelu što ga prikazuje *slika 2.* vidimo prikaz self-koncepta, na vrhu se nalazi generalni self-koncept koji se dijeli na dvije komponente na akademski i neakademski self koji se dijele na specifične grupe odnosno faktore. Akademsko samopoimanje dijeli se na područja engleskog jezika, povijesti, matematike i prirodne znanosti. Neakademsko sadrži tri kategorije socijalno (vršnjaci i značajni drugi), emocionalno (pojedinačna emocionalna stanja), tjelesno samopoimanje (tjelesne sposobnosti i tjelesni izgled), na dnu grafa nalazi se evaluacija ponašanja u specifičnim situacijama.

Slika 2. (Shavelson, R. J., J. J. Hubner. & G. C. Stanton (1976))¹⁶

¹⁶ Službene mrežne stranice https://www.researchgate.net/figure/264347174_fig1_Fig-1-Shavelson-R-J-J-Hubner-G-C-Stanton-1976, pristupljeno 12.4.2017.



Prema Rogersu (1951) svaki pojedinac percipira svijet na svoj poseban ili jedinstven način, te njihove osobne percepcije čine njegov fenomenalan svijet ili fenomenalno polje, koje može odgovarati realnosti ali i ne mora. Vlastito ja ili pojam o sebi Rogers definira kao "...organizirani, konzistentni, konceptualni geštalt koji tvore percepcije karakteristika samog sebe ili mene, o samom sebi ili meni i percepcija odnosa samog sebe ili mene prema drugima i prema različitim aspektima života zajedno s vrijednostima koje su mi pridružene" (Rogers 1959, str. 200). Pojam o sebi se sastoji od svjesnih percepcija i vrijednosti u vezi sa sobom ili o sebi, neka vrsta slike ili predodžbe o sebi. Važni elementi tog pojma jesu svijest o postojanju ("Ja jesam") i svijest o funkciji ("Ja mogu"). Osim svojega ja svaki pojedinac ima još i pojam o vlastitom idealnom ja koje predstavlja pojam o tome kakav bi pojedinac želio biti. On određuje koje ćemo događaje u našem životu smatrati važnima, što ćemo poduzimati, koje ćemo ciljeve pokušati dostići, hoćemo li biti zadovoljni onim što smo učinili, koji će događaji za nas biti stresni i kako ćemo reagirati na njih (Miljković, Rijavec, 2004, str. 6). Kako vidimo sebe, kako opisujemo sebe i svoja unutrašnja stanja je "slika o sebi". Dijete počinje spoznavati sebe u prvim mjesecima života, kroz aktivnosti i raznolike poruke iz okoline kao i osjećaje vezane uz njih. Tu okolinu čine roditelji, vršnjaci, učitelji koji dijete procjenjuju a rezultat te procjene je slika o sebi (*self – image*). Prema Miljković, Rijevec (1997) pojam o sebi ima tri dimenzije:

- znanje o sebi – dob, spol, visina, težina, nacionalnost, znanje, osobine, socijalni status,
- očekivanje od sebe – slika o onom što bismo mogli biti "idealno ja", "očekivano ja" (stvarno ja – ono što jesam; idealno ja – ono što bih želio biti (želje, nade); očekivano ja – ono što bih trebao biti (dužnosti, obveze i odgovornosti),

- vrednovanje sebe – u pozitivnim i negativnim terminima svakodnevno procjenjujemo ono što jesmo, kakvi jesmo s onim što bi željeli, mogli i trebali biti, rezultat tih procjena je samopoštovanje.

Na dječje samopoimanje i svijest o vlastitim sposobnostima možemo utjecati kako u pozitivnom tako i u negativnom smjeru (Cvetković-Lay, 2002, str. 58). Samopouzdanje se razvija tijekom života, nije osobina s kojom se dijete rodi. Samopoštovanje se sastoji od osjećaja vlastite vrijednosti i samopouzdanja. Samopouzdanje je dio slike o sebi i odnosi se na procjenu vlastitih sposobnost za obavljanje različitih zadataka ili oblika ponašanja (Miljković, Rijavec, 2004, str. 22). Vjera u sebe i samopouzdanje ključni su za postizanje nekog životnog cilja. Zanemarivanje, nepoštivanje, manjak vremena i ljubavi onemogućit će dijete da izraste u cjelovitu osobu i kreativno izrazi svoj potencijal (Divjak, 2008, str. 45). Roditelji koji posvećuju djetetu pažnju, ljubav, slušaju ga, hvale ga, uvažavaju njegovo mišljenje i ponose se njime, stvaraju temelje za pozitivni razvoj samopouzdanja. Na te temelje, prema Ljubetić (2012), dijete nadograđuje iskustva stečena u vrtiću, školi i raznim aktivnostima te raste u samopouzdanu osobu. Naravno da ponekad ta iskustva mogu biti negativna i izazivaju tugu kod djeteta, ali roditelji kroz pružanje podrške pomažu svome djetetu tako da samopouzdanje opet raste i doseže višu stepenicu. Miljković i Rijavec (2002) za samopouzdanu dijete kažu da se zna kontrolirati, prihvaća odgovornost, nije agresivno, kreativno je, podnosi kritiku i neuspjeh, a postiže ga uz pomoć roditelja koji mu pokazuju da ga vole, slušaju ga, pomažu mu da upozna sebe, hvale ga za njegov trud i upornost, vode računa o kritiziranju djeteta te ga uče optimizmu. Kako potaknuti optimizam kod djeteta? Autorice navode da bi roditelji na svome primjeru trebali pokazati djetetu da može kontrolirati svoju okolinu, usmjeravati dijete na pozitivne stvari u životu, pažljivo objasniti djetetu da nemogućnost da učini nešto nije trajno stanje stvari i da će se to promijeniti (npr. dijete je frustrirano i ljuto jer starija sestra/brat smije a ono ne), loše stvari treba tretirati kao normalni dio života (npr. razbijena čaša – sve je u redu i mama razbije), pomoći djetetu da uoči pozitivnu stranu lošeg događaja te pokazati optimizam na vlastitom primjeru (npr. dobro nisam uspio ovaj puta ali to ne znači da neću uspjeti sljedeći put. Djeca će spoznati da se loše stvari događaju ali da ne moraju trajati zauvijek i da mogu učiniti nešto što će situaciju promijeniti na bolje.

S povećanim brojem razvoda, izvanbračnih veza, samohranih roditelja, ne bioloških roditelja; u zadnjih nekoliko desetljeća povećao se broj djece izložene partnerskoj nestabilnosti (engl. *partnership instability* – definirane kao ulazak ili izlazak roditelja iz braka ili izvanbračne zajednice). Izlaganje partnerskoj nestabilnosti pokazalo je povećanje u problemima u

ponašanju djece i adolescenata koji ometaju školske obveze i uspjeh (Cavanagh, Crissey i Raley 2008; Cavanagh i Huston 2006; Fomby i Cherlin 2007; Osborne i McLanahan 2007; Wu i Martinson 1993; Wu i Thomson 2001). Početak formalnog školovanja predstavlja veliki životni prijelaz tijekom ranog djetinjstva. Djeca se moraju prilagoditi novom okruženju, uspostaviti odnose s novim autoritetima i vršnjacima, u skladu s novim skupom očekivanja. Mjera u kojoj su djeca kognitivno i emocionalno "spremna" (pripremljena) za taj prijelaz, je izuzetno važna jer to razdoblje ima važne i dugoročne posljedice (Pianta, Cox i Snow, 2007). Dječja iskustva i izvedba na početku škole poslužiti će kao temelj za budući akademski napredak. S obzirom na prirodu školskog kurikuluma, djeca koja imaju slaba školska postignuća na početku školovanja često se ne poboljšaju ni u kasnijim razredima (Barnet, 1996). Osim toga svjedodžbe o postignućima i problemima u ponašanju prate djecu kroz razrede i škole, te utječu na nastavnička uvjerenja i očekivanja koji za uzvrat utječu na budući uspjeh djece u školi (Entwisle i Hayduk, 1988). Spremnost za školu obično se mjeri kao kognitivne sposobnosti (npr. matematika, čitanje i verbalne sposobnosti), kao i socijalne i emocionalne probleme (npr. eksternalizirano i internalizirano ponašanje, problemi pažnje, socijalni problemi). Iako se provodi znatna rasprava o tome koje od tih vještina jesu najvažnije i u kojem opsegu utječu jedna na drugu (DiPrete i Jennings, 2008; Duncan i sur. 2007) istraživanja pokazuju da mnoga djeca nisu spremna za intelektualne ili bihevioralne zahtjeve škole (Pinata i sur. 2007). Konkretno, dječaci pokazuju manju spremnost za učenje u školi (DiPrete i Jennings, 2008; Zill, 1999) i imaju sporiji napredak kroz školovanje nego djevojčice (Alexander, Entwisle i Dauber 1993; McCoy i Reynolds, 1999). U proteklih dvadeset i pet godina socijalne i bihevioralne znanosti akumulirale su bogatstvo empirijskih dokaza koji povezuju roditeljski razvod/razdvajanje s lošim postignućima djeteta, uključujući depresiju i anksioznost, antisocijalno ponašanje i akademski neuspjeh (Amato 2006; McLanahan i Sandefur, 1994).

3.1 Motivacija

U psihologiji se motivacija najčešće definira kao stanje u kojem smo iznutra pobuđeni nekim potrebama, porivima, željama ili motivima na određeno ponašanje usmjereno prema postizanju nekog cilja (Petz, 1992.). Riječ motivacija dolazi od latinske riječi *movere* što znači pomicati se, kretati, aktivirati. U svakodnevnom životu pojam motivacije odnosi se na ulaganje napora da bi postigli određeni cilj, npr. sportaš je veoma motiviran da se probije

na sam vrh. Ako imamo neki cilj i na njega smo fokusirani, ništa nas neće odvratiti od njega dok ga ne ostvarimo; motivacija je nešto kao blagi oblik opsjednutosti (DeCharmes 1979., u Rheinberg, 2004).

U školskom životu učenici su motivirani za postizanjem što boljih ocjena, naravno ima i onih učenika koji su manje ili nisu uopće motivirani postizanjem uspjeha. Razlozi nemotiviranosti jesu nepostojanje cilja ("zašto da to učim", "što će mi to u životu"), sumnja u sebe ("to je preteško", "previše je gradiva", "neću to nikada uspjeti naučiti"), ne vjeruje u metode ("gradivo je preteško", "udžbenik je kompliciran") i ne vjeruje učitelju ("učitelj me ne voli", "postavlja mi preteška pitanja") (Rheinberg, 2004). Zanimljivo je da učenici vrlo rano postaju svjesni svojih sposobnosti učeći različite obrazovne sadržaje. Znaju koje predmete više vole te koje gradivo lakše usvajaju. Tako učenici oblikuju svoje sklonosti prema određenim predmetima te one koje su im draži proširuju dodatnim informacijama (Grgin, 2004).

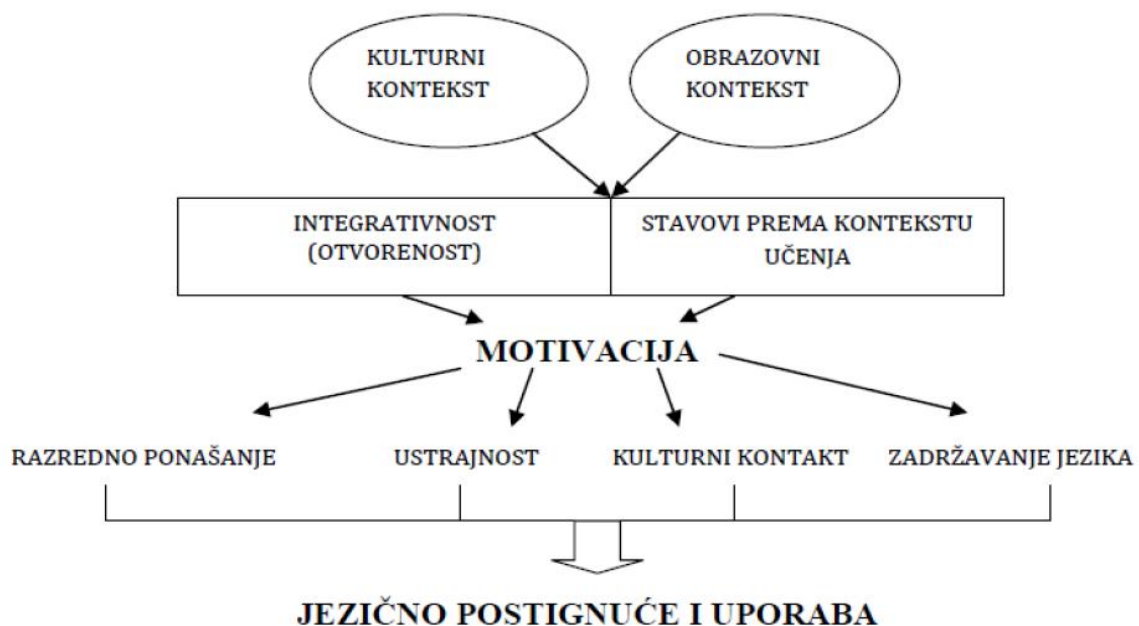
Palekčić (1985) ističe da je motivacija više no psihološki konstrukt, ona je relacijski fenomen koji se sastoji iz uzajamnog djelovanja psiholoških (kognitivnih, afektivnih) i užih i širih društvenih elemenata, poput obitelji, nastavnog procesa i šireg društvenog okruženja.

Gardner (1985a) u području motivacije za ovladavanje inim¹⁷ jezikom naglašava važnost stavova prema govornicima i društvenoj zajednici inog jezika koji će utjecati na uspješnost učenika u ovladavanju jezikom budući da jezik nije kao svaki drugi školski predmet. Motivacija za učenje stranog jezika je iznimno složen i jedinstven koncept jer je i jezik kompleksan budući da je istodobno: komunikacijski sustav kodiranja koji se može poučavati kao školski predmet, integralni dio identiteta pojedinca uključen u gotovo sve mentalne aktivnosti, te najvažniji kanal društvene organizacije duboko ukorijenjen u kulturu određene zajednice (Dörnyei, 1998, str. 118). Prema Gardneru (1985a) motivacija predstavlja kombinaciju triju komponenti: truda, želje da se postigne cilj učenja stranog jezika i pozitivnih stavova prema učenju jezika. Motiviran pojedinac je usmjeren prema cilju, ulaže trud, ustrajan je, ima želju, pokazuje pozitivan stav, pobuđen je, ima očekivanja, pokazuje samopouzdanje i ima razloge odnosno motive (Gardner, 2007, str. 15). Iz njegovih istraživanja proizašli su neki od najvažnijih konstrukata poput socioedukacijskog modela ovladavanja inim jezikom, baterije testova pod nazivom AMTB (*Attitude/Motivation Test Battery*) te integrativne i instrumentalne motivacije. Socioedukacijski model objašnjava da

¹⁷ Medved Krajnović (2010: 3) naglašava da u publikacijama na hrvatskom jeziku supostoje termini ini i drugi jezik kao "krovni nazivi za sve jezike koji se usvajaju nakon što je prvi jezik već usvojen".

stavovi utječu na motivaciju te da se pomoću njih motivacija može održavati, a da su motivacija i strah od učenja jedno drugom uzrok i posljedica. Prema tome visoki stupanj motivacije snižava strah od učenja, dok visoki stupanj straha snižava motivaciju. Integrativna motivacija podrazumijeva da se ovladavanje inim jezikom odnosi na razvoj komunikacijske jezične kompetencije bliske onoj izvornih govornika, a to zahtjeva vrijeme, trud, ustrajanost i identifikaciju s jezičnom zajednicom (Gardner, 2001.) Integrativnu motivaciju čine motivacija, integrativnost i stavovi prema kontekstu učenja. Pod motivacijom se podrazumijeva trud, želja i pozitivan stav prema učenju. Integrativnost se odnosi na interese za strane jezike i stavove prema društvenoj zajednici inog jezika, dok se kontekst učenja odnosi na stavove prema nastavniku, nastavi, suučenicima, nastavnim sadržajima i sl. Dvije vrste konteksta utječu na motivaciju: kulturni i obrazovni (Gardner, 2007.)

Slika 3. Učinci kulturnog i obrazovnog konteksta na motivaciju za ovladavanje jezikom (Gardner, 2007.)



Motivacija je jedna od najvažnijih komponenti koja djeluje na ishode učenja. U psihologiji obrazovanja najvažnija vrsta motivacije jest motivacija za postignućem. Motivacija za postignućem opća je tendencija stremljenja k uspjehu i tendencijama biranja aktivnosti usmjerenih k cilju i uspjehu (McClelland i Atkinson, 1948.)

Covington (1984) je zabilježio nekoliko faktora motivacije:

1. Razine aspiracije/težnje – sudovi o uspjehu ili neuspjehu manje ovise o stvarnim razinama izvedbe, a više o odnosu između osobne izvedbe i težnje. Osjećaj uspjeha dolazi kada su ciljevi postignuti, dok osjećaj neuspjeha kada nisu.
2. Samopouzdanje – samopouzdanje odražava mjeru u kojoj pojedinci vjeruju u sebe.
3. Očekivanja – pojam se općenito odnosi kako se percipiraju procjene eventualnog uspjeha – kako su pojedinci sigurni da rade dobro na kraju, ali ne nužno da su i oni sami uzrok vlastitog uspjeha.
4. Realni izazovi – ključ za održiv angažman i učenje traži da se utvrdi realna usporedba između prisutnih sposobnosti pojedinca i zahtjeva postignuća zadatka.
5. Samo-stvoreni ciljevi – postavljanje ciljeva postignuća i njihovo mijenjanje po potrebi.
6. Kontrola vlastitog napretka – osjećaj kontrole vlastitog napretka koji proizlazi iz načina postavljanja vlastitih ciljeva stvara pozitivnu dinamiku koja zadržava sudjelovanje na zadatku.

Teorija samo-vrijednosti tvrdi da je sposobnost osobe za postignućem izravno povezana s njihovom percepcijom sebe (Convington, 1984), postignuće i sposobnost dominiraju kao vrijednosti kod školske djece. Ljudi će ponekad odbiti zasluge za svoje uspjehe ako smatraju da se on ne može ponoviti, isto tako uspjeh kao rezultat nečije pomoći nije uvijek cijenjen na isti način kao uspjeh koji se temelji na isključivo vlastitim naporima. Napor je također izravan osjećaj vlastite vrijednosti, jer puno uloženog napora se nagrađuje, međutim Convigton je napore opisao kao dvosjekli mač. S jedne strane napor u školi je potreban da bi se "izbjeglo nastavničke kazne i osobne osjećaje krivnje", a s druge strane puno napora "stavlja učenike u rizik" zato jer "kombinacija puno truda i neuspjeha također izaziva zabrinutost zbog slabe sposobnosti – koja aktivira poniženje i sramotu."

Covnigton (1984) opisao je dvije sebične strategije za izbjegavanje neuspjeha: izgovore i jamstvo uspjeha. Izgovori uključuju: postavljanje nerealno visokih ciljeva i odugovlačenje (oboje omogućuju učeniku da "časno ne uspije"); u učionici izgovori uključuju: ne uči, odgovara nejasno, ne pokušava, izbjegavanje rada koji nije apsolutno potreban, raditi što je manje moguće, i dalje šute, izravno odbijanje, lažni trud, vanjski izgled razumijevanja a zapravo ne razumiju; zamišljen, zbunjen pogled koji ostavlja dojam zauzetosti razmišljanjem da bi se prekidao; postavljanje pitanja čiji su odgovori već poznati; prepisivanje od suučenika i dodavanje osobnog stila; javno priznanje osobne slabosti ili nedostatka kako bi se izbjeglo otkrivanje intelektualne slabosti također poznat kao "*the academic wooden leg*". Strategije za osiguranje uspjeha uključuju postavljanje standarda za uspjeh na tako skromne razine da je

vjerojatnost neuspjeha vrlo niska, izbjegavanje neuspjeha nasljeđivanjem i varanjem na ispitu. Uz neuspjeh često vežemo i pojam strah od jezika kojeg definiramo kao strah koji osjećamo u situaciji kada se od nas traži da se koristimo stranim jezikom u kojem nismo sasvim kompetentni, a može biti prisutan u svim oblicima jezične uporabe, tj. govorenju, slušanju, čitanju ili pisanju (Gardner i MacIntyre, 1993; Mihaljević Djigunović, 1998, 2002, 2003). Ellis (2008, str. 692) postavlja tri pitanja: (1) koji su izvori straha od jezika, (2) kakva je priroda odnosa između straha od jezika i ovladavanja jezikom te (3) kako strah utječe na ovladavanjem jezikom. Metodom intervjua i upitnika Mihaljević Djigunović (2002) utvrđuje da su kod hrvatskih učenika/govornika engleskog kao stranog jezika najčešći izvori straha negativna samopercepcija (npr. nedostatak samopouzdanja, sklonost povučenosti, nepoznavanje strategija učenja), osobitosti jezika (gramatika, vokabular, izgovor itd.), nastavnik (npr. strogost, stil poučavanja), objektivne okolnosti (nedostatak vremena za učenje), uporaba jezika u nastavi ("javni nastup") te izvan nastave, pogreške, problemi razumijevanja, ocjenjivanje i opći strah od stranog jezika. Strah od jezika zauzima značajno mjesto u modelima motivacije u ovladavanju inim jezikom (npr. Gardner, 1985a; Gardner i MacIntyre, 1993; Clément, Dörnyei i Noels, 1994; Schmidt, Boraie i Kassabgy, 1996; Gardner, Tremblay i Masgoret, 1997; Schmidt i Watanabe, 2001) jer svojim utjecajem na druge varijable značajno suodređuje proces i ishod ovladavanja jezikom.

Učiteljska procjena učeničkog napretka je koristan način povećavanja učeničkog samopouzdanja i pomoći u stjecanju neovisnosti. Da bi povećali samopouzdanje i time motivirali učenike, važno je da povratna informacija (*engl. feedback*) stavlja u težište usporedbu s prethodnim učeničkim postignućem a ne usporedbu s drugim učenicima (Dörnyei, 2001a, str. 124). Povratna informacija trebala bi pružiti pohvalu kada je prikladno, priznati pozitivni doprinos i pokazati učenicima kako se mogu poboljšati u budućnosti (Dörnyei, 2001a, str. 123). Jednako je važno pomoći učenicima da pripišu nedostatak uspjeha nedostatku truda ili korištenju neprikladnih strategija radije nego nedostatku sposobnosti. Ovo je također mogućnost za povećanje autonomije učenja uvođenjem učenika u razne strategije učenja, koje se definiraju kao "radnje koje učenik koristi za nabavu, skladištenje, pronalaženje i korištenje informacija.." (Oxford, 2001, str.166). Korištenje strategija učenja može se uključiti u kratkoročne ciljeve, i kada učenici shvate da im te strategije pomažu u uspješnom izvršavanju zadataka, mogu poboljšati svoju samo-učinkovitost (Bandura, 1997).

Pristup učenika prema učenju, motivacija, samopouzdanje i spremnost na suočavanje sa zadatkom samo su neki od pojmova koje susrećemo u radu s njima. Osnaživanje učenika za

učenje jedan je od pristupa kako im pomoći u usvajanju gradiva. Učenici često odustaju na samu pomisao kako će sljedeći zadatak biti težak, razmišljaju o tome kako im se gradivo ne sviđa, kako vjerojatno nisu dovoljno pametni, postoji li možda lakši način te pomišljaju kako uopće nisu trebali započeti tako težak posao. Ako ne uspiju od prve odustaju vrlo brzo i nisu motivirani za daljnji rad. Osnaživanje kao koncept prvo je korišten da bi se opisao odnos između rukovodioca i zaposlenika; definira se kao proces koji stvara intrinzičnu motivaciju pružajući okolinu i zadatke koji povećavaju osjećaj sposobnosti i energije kod pojedinca (Frymier, Shulman i Houser, str. 182-3).

Thomas i Velthouse¹⁸ ponudili su jedan od prvih specifičnih opisa identificirajući četiri dimenzije osnaživanja: **značenje** – ono opisuje vrijednost zadatka u odnosu na individualna uvjerenja, ideale i standarde (npr. ako posao koji trebate napraviti nema puno ili nikakvo značenje, onda nema ni motiva za ulaganje truda u obavljanju kvalitetnog rada); **kompetencije** – osnaživanje proizlazi iz osjećaja kvalificiranosti i sposobnosti za obavljanje zadatka koji je postavljen pred pojedinca (npr. možete se nositi s onim što se od njega traži); **utjecaj** – ako pojedinac vjeruje u više utjecaja imat će i više motivacije za zadatak koji treba obaviti (pojedinac je osnažen ako vjeruje da posao koji radi čini razliku – rad koji je bitan i važan); **izbor** – se odnosi na to hoće li pojedinac odrediti ciljeve zadatka i kako će ih ostvariti (što više izbora ima to se više osnažuje osjećaj). Kada su učenici osnaženi, oni uče više i bolje. Učitelji igraju ključnu ulogu u tom osnaživanju, dajući točne opise radnji koje učenici moraju poduzeti da bi uspjeli. Zadatke postavljaju jasno i objašnjavaju korake koje valja poduzeti i kojim redom. Rade tako da se identificiraju relevantni izvori i podupirući učeničke napore. Nakon nekog vremena počinju ispitivati učenike da sami identificiraju radnje koje trebaju poduzeti, kojim redosljedom te da lociraju sve izvore koje im mogu zatrebati da bi zadatak uspješno izvršili. Učitelji proslavljaju uspjeh s učenicima, čak i one male, a učitelji ukazuju kako se iz neuspjeha može steći novo iskustvo. Jedan od aspekata osnaživanja učenika je i učenje stranog jezika u osnovnoj školi, u ovom radu riječ je o engleskom jeziku kao prvom stranom jeziku kojeg učenici počinju usvajati u prvom razredu.

¹⁸ Thomas, K., and Velthouse, B. (1990). Cognitive elements of empowerment: An “interpretive” mode of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15, 666-681.

4. Komunikacijska i jezična kompetencija

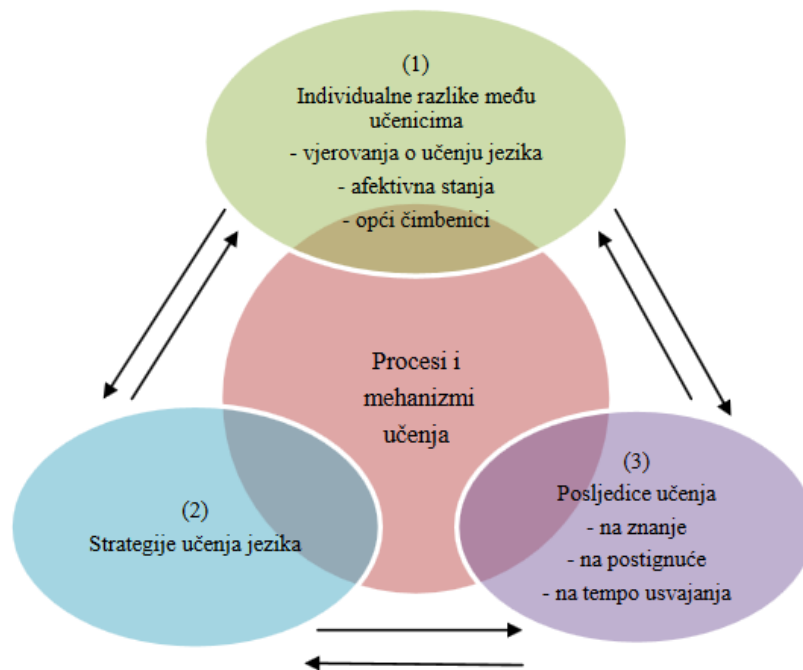
Zajednički europski referentni okvir za jezik: učenje, poučavanje, vrjednovanje (ZEROJ)¹⁹ (2005.) definira komunikacijsku jezičnu kompetenciju u smislu jezičnog znanja a čine ga tri temeljne komponente – jezična kompetencija, sociolingvistička kompetencija i pragmatička kompetencija. Pod jezičnom kompetencijom autori smatraju poznavanje i sposobnost uporabe jezičnih izvora pomoću kojih se mogu oblikovati dobro strukturirane poruke. Kao potkomponente navode leksičku, gramatičku, semantičku, fonološku, ortografsku i ortoepsku kompetenciju. Sociolingvistička kompetencija određuje se kao posjedovanje znanja i vještina za odgovarajuću uporabu jezika u društvenom kontekstu, dok pragmatička kompetencija obuhvaća dvije komponente, diskursnu i funkcionalnu. U ZEROJ-u se također ističe važna uloga metakognitivnih strategija pri izvršavanju komunikacijskih zadataka.

Zašto učenici u vrlo sličnim uvjetima postižu različite razine ovladanosti komunikacijskom jezičnom kompetencijom stranog jezika? Odgovor se krije u istraživanjima individualnih razlika među učenicima u načinu na koji ovladavaju stranim jezikom. Dörnyei (2005) definira individualne razlike kao relativno stabilna obilježja ili karakteristike temeljem kojih se pojedinci međusobno razlikuju. Prema Ellisu (2008) na ishode učenja i međusobne razlike među učenicima utječu kako društveni tako i psihološki čimbenici. U svom ranijem okviru za istraživanje individualnih razlika Ellis (1995 u Pavičić, 2003) je naglasio međusobno djelovanje triju skupina varijabli koje utječu na proces učenja. Slika 4. pokazuje da sve tri skupine varijabli te njihovo međusobno djelovanje i utjecaj jedne na drugu, individualne razlike među učenicima, strategije učenja i posljedice učenja.

Slika 4. Okvir za istraživanje individualnih razlika u učenju (Ellis, 1995, str. 473 u Pavičić, 2003)

¹⁹ Nastavni planovi i programi i vrjednovanje stranih jezika u okviru ispita Državne mature naslanjaju se na ZEROJ.

ZEROJ/CEF – *Common European Framework Reference for Languages* – dokument koji je izdalo Vijeće Europe, a služi kao okvir za učenje, poučavanje i procjenjivanje jezičnog umijeća. Zamisljen je kao osnova na temelju koje se grade jezični nastavni programi, silabi, ispiti i udžbenici u različitim obrazovnim sustavima diljem Europske unije. U ZEROJ-u je detaljno opisano što se sve od učenika očekuje da nauči kako bi uspješno mogao komunicirati na željenom jeziku.



4.1 Strategije učenja

Postignuća učenika u učenju prvenstveno ovise o njihovim individualnim sposobnostima i drugim psihološkim karakteristikama, kao i o obilježjima socio-ekonomskog okruženja iz kojeg dolaze (Bezinović i sur., 2012), a na školi i učiteljima je da pruže optimalnu podršku svakom učeniku kako bi ostvario uspjeh i razvio svoje potencijale. Učenje engleskog kao drugog stranog jezika (ESL – English as a second language)²⁰ provodi se u okolini koja nije primarno dio svakodnevne interakcije te je ograničeno, na školu, medije itd. Opći pristup u učenju sastoji se od globalnog ili analitičkog, te slušnog ili vizualnog koje učenici koriste u usvajanju jezika ili bilo kojeg drugog predmeta. Strategije učenja su definirane kao "specifične radnje, ponašanja, koraci, ili tehnike – kao što je traženje sudionika u razgovoru, ili davanje samom sebi podršku u svladavanju težeg jezičnog zadatka – koje koriste učenici da bi povećali svoje vlastito učenje" (Scarcella i Oxford, 1992, str. 63). Strategije učenja možemo klasificirati u šest grupa prema Oxford (1990):

- kognitivne – manipuliranje jezičnim materijalom kroz zaključivanje, analizu, zabilješke, sintezu, podcrtavanje, reorganiziranjem informacija;

²⁰ U engleskoj terminologiji pojam *second language* (L2) koristi se kao krovni termin za sve jezike kojima pojedinac ovladava osim usvojenog prvog jezika.

- metakognitivne – identifikacija stila učenja i potreba, planiranje zadataka, skupljanje i organiziranje informacija/materijala, mjesto za učenje i raspored učenja, analiziranje učinjenih pogrešaka, procjenjivanje uspješnosti izvršenih zadataka, procjenjivanje uspješnosti primijenjene strategije;
- strategije pamćenja – pomažu u stvaranju veza između pojmova/konceptata s nekim drugim ali ne uključuju dublje razumijevanje problema (rima, akrostih, mentalna slika/mapa, kombinacije slike i zvuka, tjelesni pokret – TPR/Total Physical Response, slikovne kartice, mjesto – stranica knjige, školska ploča)
- kompenzacije – pogađanje forme/ideje iz konteksta prilikom slušanja/čitanja, korištenje sinonima i gesti;
- afektivne – identifikacija osjećaja/raspoloženja te stupanj anksioznosti (ispitivanje, test), razgovor o osjećajima, nagrađivanje za dobru izvedbu, duboko disanje i pozitivan self-talk(samo - ohrabrivanje)
- društvene – postavljanje pitanja za potvrdu tvrdnje ili razjašnjenje iste, traženje pomoći, razgovor s izvornim govornikom, istraživanje društvenih i kulturnih normi.

Afektivni faktori su usmjereni emocionalnoj strani i reakcijama na podražaje i događaje iz okruženja. Stoga u nastavi treba poticati i razvijati emocionalnu inteligenciju djece. Mihaljević Djigunović (2007) navodi da afektivni i kognitivni faktori imaju utjecaj na proces učenja jezika kroz interakciju s kontekstom u kojem se strani jezik uči. Istraživanja na području učenja stranih jezika, s naglaskom na istraživanje strategija učenja, proučavala su faktore i individualne razlike učenika. Među afektivnim faktorima Oxford (1990) nabraja stavove, motivaciju i ciljeve učenja jezika (engl. *learning goals*), Mihaljević Djigunović (1998) razlikuje pet afektivnih domena: stavove, motivaciju, pojam o sebi, strah i atribuciju. Strah je povezan s procesom ocjenjivanja i vrjednovanja učenikovih postignuća. Atribucija je način na koji pojedinac sebi i drugima objašnjava uzrok svog uspjeha ili neuspjeha, dok se pojam o sebi odnosi na samopercepciju i usko je vezan sa stavovima koje pojedinac izgrađuje o svijetu koji ga okružuje, i o jeziku (Mihaljević Djigunović, 1998). Autorica tvrdi da još ne postoji jedinstvena definicija afektivnog čimbenika motivacije. Gardner (1985) ju definira kao kombinaciju truda i želje za postizanjem cilja učenja stranog jezika uz pozitivan stav prema učenju istog.

Stilovi učenja nisu dihotomni (crno-bijeli, prisutni-odsutni). Osoba može biti više ekstrovertna nego introvertna i obrnuto, više zatvorene nego otvorena, ili jednako vizualna i

slušna ali s manje kinestetičkog i dodirnog uključivanja. Četiri su dimenzije stilova učenja na koje valja obratiti pozornost prilikom usvajanja drugog stranog jezika:

- osjetilne sklonosti – četiri područja: vizualno, slušno, kinestetičko (pokret) i taktilno (dodir) – učenicima treba omogućiti sva četiri izvora podražaja a posebno valja obratiti pozornost na one sklonije pokretu i dodiru jer dugo sjedenje bez izmjena aktivnosti smanjuje im usredotočenost na zadatak;
- tipovi osobnosti – prema Myers-Briggs Type Indicator (MBTI®), konstrukt se oslanja na rad Carl Junga:
 - introvertiranost ili ekstrovertiranost – važna je izmjena aktivnosti; introvertirani učenici trebaju dobiti više mogućnosti za govorne situacije kako bi došli do izražaja; stavljanje u parove introvertiranih i ekstrovertiranih zajedno,
 - intuicija ili osjetilnost – intuitivni učenici sami dolaze do rješenja, imaju razvijeno apstraktno mišljenje, dok osjetilni trebaju konkretne upute i vodstvo, preferiraju dosljednost u radu,
 - razmišljanje ili osjećanje – učenici orijentirani na razmišljanje skloni su istini ma kakva god da je čak i ako povrijede nečije osjećaje, osjećajni učenici pokazuju empatiju i suosjećanje,
 - prosudba ili percipiranje – učenici skloni prosudbi žele informacije odmah i sada i uživaju u zadacima koji imaju rokove, dok su učenici skloni percipiranju otvoreni za nove mogućnosti, učenje shvaćaju kao igru, ne vole rokove, upijaju informacije ali ne teškim radom;
- željeni stupanj općenitosti – razlikuju se učenici koji se fokusiraju na veliku sliku i oni koji se fokusiraju na detalje;
- biološke razlike – razlike s obzirom na bioritam, potrebu za hranom i vodom dok uči, mjesto (osvjetljenje, temperatura, zvuk, tvrdoća namještaja).

Učenike je potrebno izvući iz njihove zone udobnosti (engl. *comfort zone*) kroz veliki izbor aktivnosti orijentiranih na učenje i komunikacijski pristup, kako bi odgovorili na njihove stilove učenja.

4.2 Engleski jezik

Nacionalni okvirni kurikulum predstavlja osnovne sastavnice predškolskog, općega obveznoga i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, uključujući odgoj i obrazovanje za djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. NOK je temeljni dokument u kojemu su prikazane sastavnice: vrijednosti, ciljevi, načela, sadržaj i opći ciljevi odgojno-obrazovnih područja, vrjednovanje učeničkih postignuća te vrjednovanje i samovrjednovanje ostvarivanja nacionalnog kurikuluma. Jedna od temeljnih kompetencija koju je politika RH prihvatila a Europska Unija odredila je i komunikacija na stranim jezicima. Ona se odnosi na osposobljenost za razumijevanje, usmeno i pismeno izražavanje i tumačenje koncepata, misli, osjećaja, stavova i činjenica na stranomu jeziku u nizu različitih kulturnih i društvenih situacija. Značajna je sastavnica ove kompetencije razvijanje međukulturnoga razumijevanja. Postignuća učenika odnose se na ove vještine: slušanje, govorenje, čitanje, pisanje i međukulturno djelovanje.²¹

Nastavni plan i program za strane jezike u osnovnoj školi, sastavni je dio Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS). Dok HNOS obuhvaća sveukupnost nastavnih ciljeva, sadržaja i standarda poučavanja, nastavni programi za strane jezike izdvajaju sadržaje, tj. odgojno-obrazovna postignuća te nastavne teme i cjeline. Cilj je suvremene nastave stranih jezika usmena i pisana komunikacijska kompetencija na stranome jeziku proširena elementima sociokulturne, interkulturalne te čitalačke/književne kompetencije. Istodobno, u skladu s potrebama društva nastava stranih jezika, osim jezičnih, mora nužno razvijati i vještine komuniciranja, timskog rada te osposobljavati učenika za rješavanje problema. Kako bi ostvarila te ciljeve, suvremena nastava u središte nastavnog procesa stavlja učenike i njihov kognitivno-afektivno-socijalni razvoj primjenjujući nastavne metode usmjerene na učenike. S obzirom na kognitivne sposobnosti djece važno je razlikovati rano učenje stranih jezika u prva tri ili četiri razreda osnovne škole, prijelazno razdoblje od 4./5. do 6. razreda, te treće razdoblje u 7. i 8. razredu. Učenje i poučavanje stranih jezika u nižim razredima osnovne škole temelji se na multisenzornom (vidnom, slušnom, dodirnom i dr.) i cjelovitom učenju koje se obraća spoznajnim, čuvstvenim i motoričkim svojstvima učenika. Za razliku od ranog učenja stranog jezika nastava se u višim razredima osnovne škole postupno usmjerava na

²¹ Službene mrežne stranice http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nacionalni_okvirni_kurikulum_-_listopad_2011_.pdf, pristupljeno 22.6.2016.

kognitivno učenje. Jezične se strukture objašnjavaju uz osvješćivanje njihove uporabe u kontekstu i postupno uvođenje metajezika.²²

5. Empirijski dio

5.1 Akcijsko istraživanje

Tijekom 40-tih godina prošlog stoljeća američki psiholog Kurt Lewin prvi je upotrijebio pojam akcijskog istraživanja u svom radu "*Action Research and Minority Problems*"²³ koristeći proces "spiralnih koraka, koji uključuju planiranje, akciju i prikupljanje podataka o rezultatima akcije". Zahvaljujući Lewinu razvila se ideja akcijskih istraživanja kao sustavna oblika istraživanja koji svim sudionicima omogućuje sudjelovanje u potrazi za poboljšanjem prakse na demokratski način (Adelman, 1993). Samu ideju akcijskog istraživanja možemo pronaći u radovima John Deweya, koji je vjerovao da se obrazovni djelatnici trebaju uključiti u rješavanje problema jer isti rade u obrazovnim institucijama, na razvoju nastavnih planova i programa, profesionalnog razvoja i primjeni učenja u društvenom kontekstu.

Akcijska istraživanja podrazumijevaju aktivno sudjelovanje svih zainteresiranih sudionika, ona se ne provode na ljudima već s ljudima (Reason, u Bognar, 2006, str. 182). To znači da svi sudionici ovisno o svojim mogućnostima i potrebama sudjeluju u svim etapama istraživanja. McNiff (u Bognar, 2001, str. 53) smatra kako to primijenjeno na razred znači da su "akcijska istraživanja pristup koji unapređuje edukaciju kroz promjenu, ohrabrujući učitelje da postanu svjesni svoje vlastite prakse, da budu kritični prema toj praksi i da budu pripravniji mijenjati ju." McNiff i Whitehead smatraju kako je akcijsko istraživanje sistematičan proces promatranja, opisivanja, planiranja, djelovanja, refleksije, evaluacije, modificiranja, ali te se

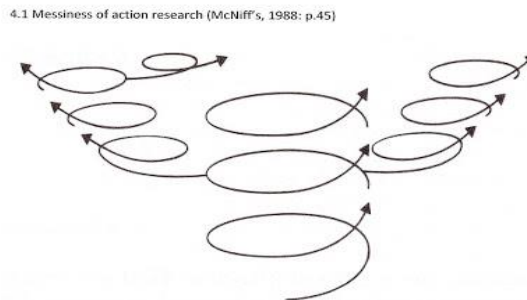
²² U lingvistici, prirodni ili formalizirani jezik više razine koji služi za opis nekoga prirodnoga jezika kao predmeta proučavanja (engl. *object language*). Nazivlje jezika obično pripada općem jeziku (jeziku koji se opisuje), ali s preciznim i jednoznačnim vrijednostima; i pravila sintakse uklapaju se u sintaksu općega jezika. Metajezik je gramatički jezik kojim se lingvisti služe za opis nekoga jezika (npr. gramatički broj, rod, vrijeme, subjekt, objekt itd.), kao i sredstva kojima se služi pisac rječnika kako bi definirao riječi. U svakom jeziku postoji metajezik čim se rabe izrazi kao: to jest (tj.), [a] to znači, tako reći, što bi se reklo itd. (službene mrežne stranice <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=40347>, pristupljeno 22.6.2016.)

²³ Kurt Lewin, "Action Research and Minority Problems," *Journal of Social Issues* 2 (1946): 34-46.

etape ne moraju nužno ostvarivati uzastopno već je moguće započeti istraživanje na jednom mjestu, a završiti ga negdje sasvim neočekivano (Bognar, 2006, str. 182)

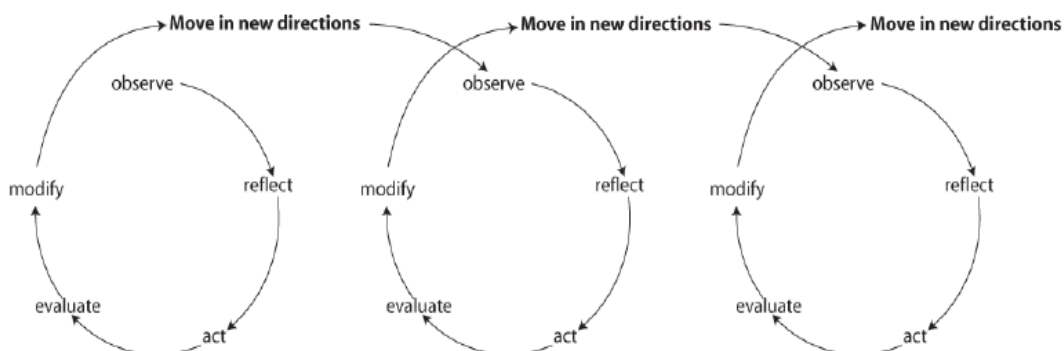
"Najkorisniji modeli predstavljaju ideju o praksi kao nelinearnoj, što pokazuje da su ljudi nepredvidljivi i kreativni, i da život rijetko slijedi izravan put" (McNiff i Whitehead, 2003, str. 59) (slika 5.)

Slika 5. "messy way of thinking" (neuredan način razmišljanja)²⁴



Upravo akcijsko istraživanje omogućuje istraživaču da bude kreativan i slobodan u izboru svog djelovanja i planiranja, neobične situacije zahtijevaju neobična rješenja. Iskustvo pokazuje da akcijska istraživanja nisu uredna, redovita aktivnost koja omogućuje sudionicima da napreduju korak po korak do kraja samog procesa. Ljudi će se naći u situacijama da moraju raditi unazad kroz rutine, raditi revizije postupaka, preispitivati tumačenja, preskakati korake ili faze, a ponekad i stvarati radikalne promjene u smjeru (slika 6. *Spirala uzajamnog djelovanja u akcijskom istraživanju, prema McNiff i Whitehead, 2006*)²⁵.

Slika 6. Action Research Interacting Spiral²⁶



²⁴ Službene mrežne stranice <http://neetlearners.blogspot.hr/2009/05/breaking-cycleexploring-ways-of-15.html>, pristupljeno 22.10.2016.

²⁵ McNiff, J., Whitehead, J., (2006). *Action Research Living Theory*. SAGE Publications.

²⁶ Službene mrežne stranice https://www.researchgate.net/figure/255550987_fig2_Figure-2-The-Action-Research-Cycles-based-on-McNiff-and-Whitehead-2006, pristupljeno 22.10.2016.

Carr i Kemiss (Bognar, 2006:18) su, polazeći od Habemasove²⁷ podjele znanosti, prepoznali tri osnovna tipa akcijskih istraživanja: tehnička, praktična i emancipacijska akcijska istraživanja. U Tablici 1. nalazi se prikaz tipova akcijskih istraživanja, njihovi ciljevi, uloga voditelja, te odnosi između voditelja i sudionika.

Tablica 1: Tipovi akcijskih istraživanja i njihove osnovne značajke

(Zuber-Skerritt, 1996, str.4; prema Bognar, 2006:18)

R.b.	Tipovi akcijskih istraživanja	Ciljevi	Uloga voditelja	Odnosi između voditelja i sudionika
1.	Tehnička	Učinkovitost - efikasnost edukacijske prakse, stručno usavršavanje	Izvanjski «ekspert»	Kooptiranje sudionika koji ovise o voditelju
2.	Praktična	Osim navedenog pod (1) važno je postizanje razumijevanja praktičara i promjena njihove svijesti.	Sokratska uloga, ohrabrivanje sudjelovanja i samo-refleksije	Kooperacija (proces dogovaranja)
3.	Emancipacijska	Osim navedenog pod (2) značajno ulogu ima emancipacija sudionika od tradicije, samoobmane i prisile koja se postiže njihovom kritikom birokratskih odnosa i organizacijskom promjenom edukacijskog sustava.	Proces vođenja (ravnopravna podijeljenost odgovornosti između sudionika)	Kolaboracija

Uzimajući u obzir ovu podjelu moje istraživanje je bilo praktično, radila sam na učinkovitosti edukacijske prakse i stručnog usavršavanja. Kao budućem pedagogu smatrala sam da je bitno upoznati se s oblicima rada izvan institucije škole u kojoj radim, pa sam tako kroz volontiranje dobila mogućnost uvida u život i rad SOS dječjeg sela Lekenik.

²⁷ “U polazištu empirijsko-analitičkih znanosti sadržan je *tehnički*, u polazištu historijsko hermeneutičkih znanosti sadržan je *praktični*, a u polazištu kritički orijentiranih znanosti sadržan je onaj *emancipacijski* spoznajni interes. (Habermas, 1986, str. 120)”

5.2 Akcijski plan

McNiff i Whitehead (Bognar, 2006, str. 183) predlažu sljedeću strukturu akcijskog plana:

- Što je predmet mog interesa?
- Zašto sam zainteresiran/a?
- Što smatram da mogu učiniti?
- Što ću učiniti?
- Kako ću prikupiti dokaze kako bih pokazao/la da sam utjecao/la na situaciju?
- Kako ću osigurati da moje prosudbe budu prihvatljive i istinite?

Moja struktura akcijskog plana:

- *Što je predmet mog istraživanja?*
Predmet mog istraživanja je poboljšati razumijevanje engleskog jezika i samopouzdanje kod djece. Kao učiteljica uočila sam u svom radu da je samopouzdanje jedno od najbitnijih čimbenika koji određuju hoće li pojedinac dosegnuti svoj potencijal ili će doživjeti neuspjeh. Osobna i društvena očekivanja te socioekonomski uvjeti u kojima se rodimo mogu nas ograničiti. Samopouzdanje ostvareno kroz visoko samopoštovanje, iznad svega, po mom mišljenju, može omogućiti svakom pojedincu da nadiđe svoje okolnosti. Vjerujem da stvaranjem brižne okoline gdje djeca mogu biti sretna, sigurna i vrijedna, možemo utjecati na način na koji djeca misle i osjećaju se. Također to će utjecati na njihovo ponašanje i na njihovo učenje stranog jezika. Vjerujem da je moguće utjecati na pojedinca i na njegovu sliku o sebi kroz poštovanje i ukazanu brigu.
- *Zašto sam zainteresirana?*
Vrsta odnosa s djecom je tijesno povezana s iskustvom učenja i oboje utječu na samopouzdanje djece. Kako bi ostvarila brižan odnos s djecom trebam upoznati djecu s kojom ću raditi, upoznati njihove snage i slabosti, ono što ih zabrinjava u procesu usvajanja gradiva i to kroz:
 - uključenost,
 - interakciju,
 - pokazivanje iskrene brige, topline, fokusirajući se na njihove potrebe,
 - govor tijela, aktivno slušanje, iskreni kontakt očima,

- suočavanje sa stresnim situacijama,
- poštivanje djetetovog dostojanstva,
- primjere prikladnih strategija učenja,
- dosljednost i povjerenje.

Djeca mogu izgubiti samopouzdanje dok se suočavaju s problemima u privatnom ili školskom životu. Način na koji učitelj pristupa tim problemima ima bitan utjecaj na dječje samopouzdanje. Učitelj kao odrasla osoba s autoritetom ima snagu da utječe, vodi i usmjerava dijete u željenom smjeru.

- *Što smatram da mogu učiniti?*

Briga o djeci s kojom ću raditi, uključuje aktivno slušanje, njihova stajališta, mišljenja i njihove potrebe. Želim stvoriti mogućnosti za djecu da mogu izabrati svoj stil učenja te kakav utjecaj na samopouzdanje ima njihov izbor. Kroz raspravu o idejama navesti ih da propitkuju svoj izbor i kritički se odnose prema sebi i vlastitom radu. U kontekstu "značajni drugi" pojedinac koji ima sposobnost da utječe na drugog pojedinca, učiteljeva uloga je da kroz povjerenje ostvari pozitivan odnos s djetetom. Kao rezultat dijete će svoj uzor, učitelja, oponašati. Učitelj mora obratiti pozornost na etiketiranje koje pogoršava negativni koncept samopoimanja, svoja očekivanja koja mogu postati samo-ispunjujuće proročanstvo, te neverbalne poruke poput tona glasa ili govor tijela koja mogu nesvjesno utjecati na dijete.

- *Što ću učiniti?*

Tijekom školske godine individualno ću raditi s djecom čije su SOS mame iskazale potrebu za instrukcijama iz engleskog jezika. Kroz individualni rad pokušat ću utjecati na dječje samopouzdanje i samopoimanje, i promatrat ću učinak svoga djelovanja. Skupljajući podatke o djeci, vodeći dnevnik događaja i bilješke o vlastitim promišljanjima, pomoći će mi u kreiranju koraka i implementaciji novih.

- *Kako ću prikupiti dokaze kako bih pokazala da sam utjecala na situaciju?*

Mjerljivost uspjeha ili neuspjeha bit će iskazana postignutim uspjehom na kraju školske godine u odnosu na prethodnu; povratne informacije stručne službe i SOS mama; skala procjena na početku i na kraju (osobno mišljenje i stav djece prema engleskom jeziku, strategije učenja, problemi koji se javljaju, samoevaluacija sposobnosti). Bilješke o vlastitom učenju i interpretaciji podataka pomoći će mi u unaprjeđenju vlastite prakse.

- *Kako ću osigurati da moje prosudbe budu prihvatljive i istinite?*

Kritički prijatelj, osoba iz stručne službe koja će pratiti moj rad i savjetovati me u vezi rada s djecom iz SOS sela. Suradnja sa SOS majkama od kojih dobivam povratne informacije o radu djeteta, problemima s kojima su se susretale.

Za akcijsko istraživanje važno je sustavno i planski prikupljati podatke o svemu bitnom što se događa za vrijeme procesa implementacije plana, koriste se različiti izvori: sustavno promatranje, skale procjene, intervjui i istraživački dnevnik. Istraživački dnevnik poslužit će za ostvarivanje sljedećih ciljeva (McNiff, Bognar, 2006, str. 184):

- Praćenje vremenskog slijeda događaja
- Ilustraciju bitnih događaja
- Izvor podataka potrebnih za analizu
- Prikaz napredovanja uključujući uspješne i neuspješne aktivnosti te osobno učenje koje proizlazi iz refleksije

Praćenje vremenskog slijeda događaja omogućit će mi lakše donošenje zaključaka o uzrocima i posljedicama na kojima bih mogla temeljiti odluke o daljnjem djelovanju tj. koje aktivnosti bih trebala poduzeti. Kroz trajanje ovog istraživanja istovremeno ću učiti i poučavati, stoga je bitno bilježiti važne događaje, kako bi kasnije kroz analizu istih mogla izvesti zaključke o vlastitom poučavanju i mogućnostima njegovog poboljšanja. Tijekom ovog istraživanja prikupljala sam podatke iz različitih izvora:

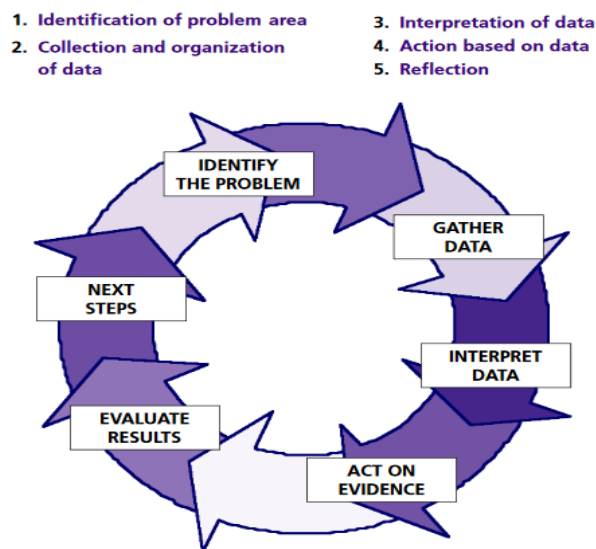
- literature koja mi je pomogla u spoznaji konstrukta samopouzdanja i njegovog utjecaja na uspjeh te doživljaja samog sebe, kreativnim tehnikama u nastavi engleskog jezika te primjenu istih u individualnom pristupu učeniku/djetetu;
- razgovora sa SOS majkama o djeci, njihovim problemima, potrebama, strahovima; razgovora sa stručnom službom SOS sela o psihološkim problemima djece i pristupu; razgovora s djecom uključenom u rad, njihovi problemi vezani uz strani jezik, učenje te osobnim problemima koji su se pojavljivali tijekom našeg zajedničkog rada;
- istraživačkog dnevnika, evaluacijskih listića (povratna informacija djece o njihovim stavovima i mišljenjima), nastavnih listića (materijali kojima sam se služila tijekom rada s djecom), samoopis djeteta (kako vide sebe prije istraživanja), promatranja (promatranje reakcija djece, njihovo ponašanje, aktivnosti, zainteresiranosti, komentari).

Nakon provedene analize moguće je izvući zaključke o uspješnim i neuspješnim aktivnostima, postignutom uspjehu učenika, tijekom samog istraživanja, problemima koji su se pojavljivali i njihovom rješavanju.

Samo istraživanje je posao koji je izazovan i prilično zahtjevan i moja prosudba je subjektivnog karaktera ali vjerujem da me je osnažila kroz moj profesionalni razvoj i poticala na razmišljanje o vlastitim metodama i strategijama.

Slika 7. prikazuje korake u akcijskom istraživanju vezano za obrazovanje (Ferrance, 2000):

Slika 7. Action Research Cycle (Ferrance, 2000)



1. Identifikacija problemskog područja – postavljanje pitanja *je li je to problem na koji mogu utjecati*,
2. Prikupljanje i organizacija podataka – podaci koje je lako prikupiti, izvori koji su dostupni, organiziranje podataka po spolu, razredu, itd.
3. Interpretacija podataka – mišljenja, stajališta
4. Akcija osnovana na podacima – koristeći informacije iz sakupljenih podataka, osmisliti plan daljnje akcije koja će omogućiti promjenu i praćenje iste, bitno je uvesti jednu varijablu koju ćemo promatrati jer ako se uvede više njih teško je odrediti koja je odgovorna za ishod. Implementaciju nove tehnike dokumentiramo i sakupljamo podatke o izvedbi.
5. Refleksija – procjena efekta dobivenog intervencijom, je li došlo do poboljšanja, ako je zašto je, ako nije zašto nije, poduprijeti s dokazima iz dobivenih podataka

Sljedeći korak – kao rezultat akcijskog istraživanja, identificirati dodatna pitanja koja se pojavljuju tijekom istraživanja, planirati dodatna poboljšanja, preispitati ih i planirati sljedeće korake.

U nastavku se nalazi moj istraživački plan zasnovan na osnovnim podacima koje sam dobila od stručne službe SOS sela, prije samog početka rada s djecom, kao početni korak mog djelovanja i implementacije daljnjih koraka nakon prikupljana potrebnih podataka.

Tablica 2. Istraživački plan

a) Koji je problem?	b) Procjena situacije?	c) Koraci
<ul style="list-style-type: none"> - Loše ocjene - Ne pisanje zadaće - Nezainteresiranost 	<ul style="list-style-type: none"> - Koje strategije dijete koristi - Koje vještine koristi i pri tome se dobro osjeća 	<ul style="list-style-type: none"> - Graditi povjerenje i prihvaćanje, naglasak na pozitivnim iskustvima, - koristiti više aktivnosti
d) Aktivnosti za mene	e) Aktivnosti za djecu	f) Na što valja pripaziti kod djece
<ul style="list-style-type: none"> - Proučiti udžbenike po kojima djeca rade u školi - Pregledati njihove dosadašnje uratke u radnoj bilježnici i bilježnici – upoznati se s djetetovim strategijama - Isplanirati naredne korake nakon procjene situacije - Raditi na povjerenju i prihvaćanju - Upozoriti SOS mame na što valja pripaziti kod djece - Unaprijed planirati obradu sadržaja - Napraviti dodatne listiće za provjeru usvojenosti sadržaja 	<ul style="list-style-type: none"> - Razumije i reagira na naputke i naredbe - Povezivanje vizualnog i auditivnog jezičnog sadržaja - Razumijevanje jednostavnog teksta ili dijaloga poznate tematike i osnovne poruke sugovornika - Čitanje rečenica, dijaloga i kraćeg teksta nakon odslušanog zvučnog uzorka - Razumijevanje pisanih uputa, tekstova o poznatim sadržajima i opisa popraćenih vizualnim sadržajima - Govorna reprodukcija - Govorna produkcija – izražavanje u kontinuitetu - Govorna interakcija – sudjelovanje u razgovoru - Vođeno produktivno pisanje 	<ul style="list-style-type: none"> - Sudjelovanje u aktivnostima u školi - pisanje zadaće – povratna informacija iz škole - Odlaganje rada do zadnjeg trena - Uložen trud u izvršavanju zadataka

5.3 Kontekst akcijskog istraživanja

Akcijska istraživanja koju provode učitelji praktičari odnose se na unaprjeđenje nastavnog procesa, uvođenje novih metoda, razvijanje kreativnosti kod učenika; u principu se odvijaju u školi tj. razredu sa skupinom učenika. Za ovo akcijsko istraživanje karakteristično je da se ne odvija u učionici ili školi, nije riječ o djeci iz razreda, niti o učiteljici koja poznaje

svoje učenike; upravo radi tih specifičnosti ovo akcijsko istraživanje je jedinstveno po svojoj prirodi i ograničenjima. Riječ je o individualiziranom pristupu svakom djetetu i njegovim potrebama, o pomoći u učenju engleskog jezika i jačanju samopouzdanja. Svako dijete ima svoju priču, koja uvelike utječe na njegovo samopoimanje sebe, smatram da kao učiteljica posjedujem određeni utjecaj koji dijete može osnažiti, voditi u željenom pravcu i vratiti mu samopouzdanje. Moja osobna i profesionalna uvjerenja uključuju uzajamno razumijevanje, toleranciju, empatiju, iskrenost i prihvaćanje; te vrijednosti nastojim pretočiti u svakodnevni rad u učionici tako i izvan nje.

Akcijsko istraživanje provedeno je u SOS dječjem selu Lekenik u trajanju jedne školske godine 2015./16. Volonterski ugovor potpisan je 16. lipnja 2015. godine a samo volontiranje je započeto sredinom listopada 2015. (zbog organizacije i smještaja nove djece) a završilo je 16. lipnja 2016. po završetku nastavne godine. Tijekom lipnja 2015. godine kada smo dogovarali uvijete volontiranja, istaknuli su mi da imaju samo jedan uvjet a to je ako sam spremna ostati raditi s djecom cijelu nastavnu godinu, što sam naravno prihvatila jer mi je omogućilo detaljnije praćenje djece. S obzirom na to da se ne radi o klasičnoj nastavi u školi, već o instrukcijama iz engleskog jezika glavni cilj je bio doprinijeti boljem razumijevanju engleskog jezika i samopouzdanju djece. U početku je bilo sedmero djece osnovnoškolskog uzrasta, naknadno se uključila i jedna srednjoškolka. Nepredvidivost akcijskog istraživanja u mom slučaju istaknula se s mojim ponovnim volontiranjem sljedeće godine kada sam na poziv voditeljice Anamarije ponovno potpisala ugovor o volontiranju za školsku godinu 2016./17. Tijekom te godine radila sam s manjim brojem djece zbog preklapanja mog a i njihovog rasporeda, ali sam mogla pratiti napredak četvero djece s kojima sam radila prošle školske godine.

Moji pratitelji u cjelokupnom procesu osim voditeljice i SOS mama jesu i pedagog i psiholog koji rade u sklopu SOS sela, svakodnevno sudjeluju u obiteljskim sastancima i uvijek su dostupni za razgovor djeci ako se pojave problemi koji oni ne mogu riješiti.

Život u SOS selu odvija se po ustaljenom rasporedu, od pripremanja obroka, odlaska u školu, povratka, ručka, rješavanja zadaća i učenja, slobodnog vremena od 16 do 18 sati, obiteljskog vijeća, večere i obavljanja higijenskih potreba prije odlaska na spavanje. Obiteljsko vijeće je sastanak svih članova obitelji i suradnika/psihologa, gdje svi članovi govore o svome danu, problemima i uspjesima. Funkcija obiteljskog vijeća je osnaživanje svih članova obitelji i unaprjeđenje obiteljskih odnosa. Kvaliteta obiteljskih odnosa ovisi o komunikaciji, obiteljskoj

koheziji i fleksibilnosti. Navedene tri dimenzije dio su modela za ispitivanje odnosa u obitelji, *Circumplex Model of Marital and Family System* (Olson i Gorall, 2006). "Obiteljska kohezivnost (Zloković, 2014, str.136) definira se kao emocionalna povezanost koju članovi obitelji imaju jedni prema drugima (emocionalne veze, granice, koalicije, vrijeme, prostor, prijatelji, donošenje odluka, zajednički interesi, rekreacija – rasonoda)." Prema Zloković (2014) fleksibilnost i komunikacija jesu dimenzije koje se odnose na promjene u vođenju obitelji, promjene u odnosima s drugima ili postavljenim pravilima; te je li obitelj posjeduje vještine slušanja, jasnoću govora, uvažavanje i poštivanje drugih naspram isticanja sebe. Moram napomenuti da iako se SOS majke i stručna služba trude, prilikom dolaska nove djece²⁸ potrebno je ponovno raditi s njima na upoznavanju obiteljskih pravila, pravila ponašanja, postavljanju granica i jasnih posljedica za nepridržavanje dogovora, na razvijanju osjećaja bliskosti, povjerenja i empatije.

Djeca idu u školu u dvije različite smjene (jutarnja i popodnevna), pa se rad odvijao zamjenom termina ovisno jesu li taj tjedan djeca bila ujutro ili popodne (npr. termin od 15 do 16 mijenjan je terminom od 18 do 19 sati). Rad se odvijao uvijek u njihovim sobama, s jednim ili dva djeteta odjednom.

Problemi na koje sam nailazila u svome radu konkretno se tiču obveza koje su djeca imala prema školi ili SOS selu, razne priredbe (Dan sela, Božić, fašnik, izleti sa školom, odlasci na neka događanja u sklopu sela, proslava rođendana); pogotovo kada su se preklapali s terminom instrukcija. U tim slučajevima instrukcije nisu održane i djecu sam tek sljedeći utorak vidjela, nije bilo nadoknađivanja.

U početku je bilo jako puno upoznavanja sa SOS mamama i tetama koje su ih mijenjale kada su one bile na slobodnim danima, ili kod bolovanja kada su bile prisutne tete na zamjeni koje me nisu poznavale. SOS mame jesu stalne zaposlenice sela, dok neke tete to nisu zbog ugovora na određeno. Mnoge tete nakon nekoliko mjeseci rada u selu zbog zahtjevnosti posla kojeg obavljaju, stresa kojemu su izložene, specifičnih situacija i činjenice da i same imaju vlastite obitelji ne ostaju raditi u SOS selu. Takve promjene su česte²⁹, i negativno utječu na odnose i komunikaciju u obitelji jer nove tete nisu zadužene samo za jednu kuću nego se rotiraju po svim kućama, što znači da u kratkom vremenu trebaju uspostaviti odnose s

²⁸ Tijekom kolovoza i rujna dolazi do smjene djece, ona koja su završila osnovnu školu i prelaze u Zajednicu i nova koja dolaze. Osim te smjene djece, tijekom cijele godine postoji mogućnost dolaska nove djece i njihovog smještanja u SOS obitelj.

²⁹ http://sos-dsh.hr/hr/posao_natjecaji.aspx# na službenim mrežnim stranicama stoji stalni natječaj za radno mjesto, pristupljeno tijekom 2015., 2016. i 2017. godine.

djecom, zapamtiti mnoštvo informacija o svima i pravilima koje vrijede u toj kući. Mogu pohvaliti SOS mame s kojima sam surađivala s obzirom na povratne informacije koje sam dobivala od njih u vezi djece, njihovih postignuća u školi, te uvid u situaciju vezanu uz biološku obitelj djece.

Ono što bih voljela istaknuti je prvi susret s djecom. Moja očekivanja su bila od stidljivosti, ne baš pretjerane oduševljenosti činjenicom da neka "teta"³⁰ dolazi zbog engleskog. Dogodilo se upravo suprotno, u znak dobrodošlice pali su zagrljaji. Pitala sam za savjet stručnu službu smatraju li to primjerenim s obzirom na to da sam vanjski suradnik, no odgovor je bio "samo ih grlite ako oni grle vas". Naravno, više su grlile djevojčice, i to se pokazao kao obrazac dobrodošlice u pojedinim kućama.

U obrađivanju sadržaja jedna tema je uvijek izazivala nelagodu kod djece ali i kod mene - obitelj. Kada su u školi obrađivali pojmove vezane uz obitelj, zadaća je bila napisati par rečenica ili sastavak o obitelji, djeca su uvijek odabirala svoju SOS obitelj. Opisivali su uvijek SOS mamu, dok "onu tamo mamu"³¹ ne, o njima su uvijek govorili tišim glasom s izrazom negodovanja. Uvijek sam im preporučila da pišu o svojoj obitelji u kojoj žive, nisam inzistirala na biološkoj obitelji.

Iz razgovora sa psihologinjom Jasnom i pedagogom Aleksandrom³², djeca koja su došla u dječje selo potječu iz obitelji čija povijest sadrži uporabu droga i alkohola, nasilje, zanemarivanje (fizičko, emocionalno, obrazovno, uzrokovano čimbenicima okoline, zdravstveno). Dugoročno zanemarivanje ima negativni učinak na kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj djeteta.

Negativni učinci zanemarivanja na kognitivni razvoj odnose se na teško rješavanje problema, djeca nisu u mogućnosti slobodno istraživati, nisu prilagodljiva, ne igraju se spontano, zaostaju u razvoju govora, izostaje očekivani razvoj intelektualnih sposobnosti, imaju problema u razvoju što nerijetko rezultira nižim školskim postignućem.

Negativni učinci zanemarivanja na socijalnoj razvoj odnose se na sigurnu privrženost tj. razvoj sposobnosti izražavanja emocija kao preduvjet stvaranja emocionalnih veza, izbjegavajuća privrženost razvija se zbog iskustva neodgovarajuće i ne senzitivne brige djeteta

³⁰ U SOS selu i SOS mame i mene djeca nazivaju tetom

³¹ Odnosi se na biološku majku.

³² Pedagog osim direktora sela je jedina muška osoba u selu, s obzirom na koncept sela u kojem žive i rade SOS majke i djeca, on je jedini muški uzor

nije u stanju razmjenjivati emocije s roditeljima niti ih može koristiti kao sigurnu bazu za istraživanje okoline, anksiozna privrženost razvija se kod djece s nekonzistentnim roditeljskim odgovorima, dezorganizirana privrženost razvijaju djeca roditelja zlostavljača ponašaju se kontradiktorno. Takva djeca nerijetko se nekritično emocionalno vežu uz odgajateljice u vrtiću, imaju potrebu biti bliski s učiteljicama. Zbog teškoća pri uspostavljanju vršnjačkih veza, u razvoju govora, težeg izražavanja kreativnih sposobnosti ne dobivaju iz vanjskog svijeta potkrepljujuće poruke što rezultira negativnom slikom o sebi i stvara ljutnju prema drugima, pa nastaje negativna slika i ostalih ljudi. Zbog nedostatka suosjećanja roditelja djeca ne poznaju takve osjećaje pa nisu u stanju suosjećati s drugim osobama iz okoline. Zbog oskudnih kontakata s vršnjacima, ne vježbaju socijalne vještine što rezultira većim povlačenjem i izbjegavanjem svih vrsta odnosa.

Negativni učinak zanemarivanja na emocionalni razvoj odnose se na djecu koja počinju nekritično tražiti ljubav i pažnju, postaju "ljepljiva", katkad dosadna, osjećaju se često sama i napuštena. Zbog teškoća u socijalnim kontaktima, kao i zbog slabog istraživanja vlastitih kreativnih sposobnosti nisu u mogućnosti izražavati emocije te nemaju dovoljno sadržaja kojima bi ispunili život. Zbog niskog samopoštovanja, neuvažavanja samih sebe teško se nose s bilo kojom vrstom odgovornosti i nisu u stanju razviti mehanizme suočavanja sa stresom. U situacijama kada se moraju suočiti sa stresom ocjenjivanja svoga rada, zbog negativne slike o sebi to teško podnose, pa počinju i u školi zakazivati, što još više produbljuje njihov dotadašnji osjećaj. Pokušavajući kompenzirati osamljenost, počinju se nekritično vezivati uz vršnjake i učitelje. Nisu u stanju prepoznati osjećaje drugih ljudi, pa tako i osjećaj da su u nekom društvu u tom trenutku možda nepoželjni, postaju "dosadni", što ih još više izolira.³³

5.4 Pristup i etičnost

Za pristup SOS dječjem selu kao vanjskom suradniku potrebno je potpisati ugovor o volontiranju, a prava i obveze proizlaze iz Zakona o volonterstvu (NN 58/07 i 22/13) i Etičkom kodeksu volontiranja (čl.23. NN 22/13). Ugovorom o volontiranju definirana je moja uloga, volonterka za instrukcije iz engleskog jezika i druženje s djecom a Etički kodeks me obvezuje na tajnost podataka, vezano uz moje akcijsko istraživanje dužna sam promijeniti nazive kuća i imena djece koja su sudjelovala u istraživanju. Prvi ugovor sam potpisala za

³³ Službene mrežne stranice <http://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/zanemarivanje-djece/>, pristupljeno 7.1.2016.

2015./16. (potvrda o volontiranju, *prilog 2.*), nakon isteka ugovora tijekom kolovoza 2016. ponovno su me kontaktirali iz SOS sela i ponudili daljnju suradnju za godinu 2016./17., što sam prihvatila. Moje se akcijsko istraživanje neočekivano se produžilo na dvije godine od planirane jedne, a to mi je omogućilo praćenje djece s kojima sam radila i promjena koje sam uočila.

Moj interes je bio sasvim slučajan, javljanjem na oglas volonterske zajednice pozvana sam na razgovor u SOS dječje selo Lekenik. SOS selo je iskazalo potrebu za volonterom koji će raditi s njihovom djecom i pružati instrukcije iz engleskog jezika. Moje kvalifikacije kao učiteljice engleskog jezika s višegodišnjim radnim iskustvom u osnovnoj školi i činjenica da sam student pedagogije otvorili su mi vrata ove male zajednice. Gđa. Anamarija Adamek voditeljica SOS Društvenog centra obavijestila je direktora Maria Čovića o mojoj želji da mi se omogući provođenje akcijskog istraživanja u sklopu mog volontiranja u dječjem selu. S obzirom na dob djece, različite životne situacije zbog kojih sada žive u SOS selu i ugovora o povjerljivosti podataka, za potrebe ovog rada koriste se izmišljena imena i nazivi kuća u dogovoru s voditeljicom centra. U ovo istraživanje uključene su četiri kuće i osmero djece:

- Lavanda: Ivan (8.r.), Stjepan (7.r.), Sanja i Darko (6.r.)
- Narcisa: Helena (1.r. SŠ)
- Šumarica: Ana (3.r.)
- Glog: Laura (4.r.) i Mirjana (5.r.)

5.5 Istraživački problem

Predmet ovog istraživanja je *kako poboljšati razumijevanje engleskog jezika i samopouzdanje djece*. Osim ovog pitanja zanimalo me je kako će teći proces volontiranja, tko su "moja djeca" s kojom ću raditi, gdje ćemo biti smješteni, termini rada s djecom i koliko puta mjesečno.

Pozitivnu sliku o sebi djeca dobivaju od svojih roditelja, no što je s djecom koja su izdvojena iz svog doma? Mali stanovnici SOS sela jesu djeca koja su oduzeta roditeljima zbog zanemarivanja i zlostavljanja, čiji su roditelji izgubili sposobnost ili dozvolu da se adekvatno brinu o njima. Kakvo mišljenje o sebi ima jedno takvo dijete? Ako nema roditelja tko se trudi oko stvaranja pozitivne slike? Jesu li takva djeca samopouzdana? Jesu takva djeca dobri ili loši učenici u školi? Imaju li zbog svog statusa problema s vršnjacima ili okolinom u kojoj se

nalaze? Što o sebi kao SOS djetetu misle? Koja je uloga SOS mame? Sve su to pitanja koja sam imala prije upoznavanja stanovnika SOS dječjeg sela Lekenik.

U skladu s njihovim obvezama prema školi i u zajednici, dogovoreno je sa SOS mamama da svakog utorka od 15 do 20 sati, dolazim u kuće gdje djeca žive sa svojom SOS obitelji. Odabir djece za instrukcije iz engleskog jezika zasnivao se na dogovoru između SOS mama i voditeljice centra, to su djeca koja imaju loše ocjene iz engleskog jezika, prošle godine su neki od njih imali negativnu ocjenu zaključenu na kraju godine i bili su upućeni na pohađanje dopunskog rada³⁴ iz engleskog jezika. Osim Helene koja je pristupila instrukcijama nakon par mjeseci isključivo kao pomoć u razvijanju govorne vještine u srednjoj školi.

5.6 Opis kuća i djece

Kuća Lavanda – djeca Ivan, Stjepan, Sanja i Darko

U *Lavandi* sam provodila najviše vremena i naš termin je bio od 15.45 do 18.15. Radila sam pojedinačno s Ivanom i Stjepanom, dok su Sanja i Darko bili zajedno s obzirom da oboje idu u 6. razred. Od prošle godine 2015. imaju novu SOS mamu, prethodna SOS mama otišla je u mirovinu.

Ivan i Stjepan su djeca koja ne vole učiti, ne žele raditi u školi i neredovito pišu zadaće. Ivan se voli zabavljati, bitno mu je njegovo slobodno vrijeme i da bude prvi za termin instrukcija kako bi poslije izašao van na druženje s djecom iz sela. Sklon je promjenama raspoloženja, pa je u jednom razdoblju nakupio nekoliko negativnih ocjena iz različitih predmeta i tada mu je postalo svejedno. Nije bio motiviran za rad, odgovor na sve mu je bio "baš me briga". Ivan voli biti glavni, odlučuje i postavlja svoje uvijete i pravila, ima problema s autoritetom kako u školi tako i kod kuće.

Stjepan je sklon agresivnom ponašanju, ne iskazuje osjećaje niti empatiju za druge. U radu ne želi biti samostalan, uglavnom odgovara "nema toga u rječniku", "ne znam", "ne ide mi", "ne želim", pronalazi izgovore "toga nema", "zašto ja to moram". Loš je čitač i sve mu je "naporno", za pisanje rečenica u zadacima s dopunjavanjem smatra da je "previše" za njega. S obzirom na njegovo ponašanje i učestale sukobe sa SOS mamom i tetom, jako teško podnosi

³⁴ Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi čl.75.

bilo kakve zabrane i burno reagira. Za cilj ima samo zadovoljavanje svojih potreba i želja, druge osobe iz kuće nisu bitne.

Sanja i Darko su djeca potpuno suprotnog ponašanja od Ivana i Stjepana. Oni su novi stanovnici sela od ove godine, preseljenje u novu sredinu i novonastala situacija u kojoj su se našli ostavila je traga. Sanja je samostalna, uredno vodi bilješke, reagira na pohvalu i izuzetno je brižna. Darko nije toliko samostalan, voli prepisivati od Sanje (pogotovo zadaće), njegov izgovor je "ja to ne kužim". Slab je čitač, ponavlja po zvučnom modelu ali "teško" mu je i "zašto da mi čitamo kad nije potrebno". Također reagira na pohvalu i osjeća se uspješno kada samostalno riješi neki problem.

Kuća Narcisa – Helena

Helena je učenica prvog razreda srednje škole, po završetku osnovne škole sva djeca odlaze u Zajednicu i tamo samostalno žive bez svojih SOS obitelji, Helena je odabrala ostanak u SOS selu. Helena nije sudjelovala od početka mog volontiranja, upoznala sam je u siječnju 2016. njezina SOS mama je čula da postoji "teta iz engleskog" i raspitala se mogu li ju ubaciti u raspored. Obaviještena sam putem maila, njezinu SOS majku sam upoznala i s njom dogovorila susrete koji su na žalost bili ograničeni na svaki drugi tjedan zbog Heleninog rasporeda. Njezin termin je bio od 19 do 20 sati, nakon dolaska iz škole. Helenin najveći problem bila je govorna komunikacija, vrlo je stidljiva, spremno odgovara na postavljena pitanja ali sudjelovanje u samom razgovoru smatrala je svojim najvećim problemom vezanim uz engleski jezik.

Kuća Šumarica – Ana

Ana je učenica 4. razreda i najmlađe dijete s kojim sam radila tijekom godine. Nedostaju joj temeljna znanja, ne piše redovito zadaće i sklona je prikrivanju da ima zadaću bilo iz engleskog ili nekog drugog predmeta. Njezina SOS mama me je upozorila da je sklona izmišljanju i preuveličavanju problema, i da će pokušati manipulirati sa mnom.

Kuća Glog – Laura i Mirjana

Laura je vrlo zaigrano dijete, koje ne voli pisanje, uči isključivo kroz igru i brze izmjene aktivnosti. Jako joj je bitno da što brže pročita ali ne i kako čita. Tijekom godine došlo je do preseljenja u drugu kuću gdje su bila drugačija pravila vezana uz učenje i obveze prema školi što je bitno utjecalo i na nju i njezin odnos prema radu.

Njezina starija sestra Mirjana, tiha je djevojčica, izrazito samostalna u radu, uredna, ima problem kod izgovora specifičnih glasova engleskog jezika. Za razliku od Laure kod koje je sve brzo, Mirjana je spora u odnosu na nju.

Tijekom godine bilo je slučajeva kada sam pomagala u radu djeci koja su trebala trenutnu pomoć, u smislu pisanja sastavaka, vježbanja za recitacije, rješavali smo uspješno zadaće iz hrvatskog jezika i prirode, pomagala sam i u stavljanju kostima i šminkanju malih glumaca na priredbama. Uspješno sam se uklopila u rad i svakodnevicu sela na opće zadovoljstvo svih djelatnika.

6. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja

Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja prati moj istraživački plan *tablica 1.* (str. 38), ovdje su detaljno objašnjeni početni koraci koje sam poduzela.

a) Koji je problem?

Loše ocjene – iz razgovora s voditeljicom sela Anamarijom, saznala sam da su učenici s kojima ću raditi djeca koja su prošle školske godine bila na popravnim ispitima jer su osim engleskog jezika imali još jednu negativnu ocjenu (Ivan, Stjepan, Mirjana), dok su ostali imali pozitivne zaključene ocjene na kraju godine (Sanja odličan, Darko dobar, Ana dobar, Laura dovoljan, Helena vrlo dobar).

Ne pisanje zadaće – dijete ne radi najbolje što može (površno nauči gradivo, zadaća mu je prepuna grešaka i neuredna), sve radi u zadnji čas, izbjegava učiti i pisati zadaću, ne zna što ima za zadaću, dugo sjedi za stolom a ne napravi ništa, ne želi samostalno pisati zadaću i učiti.

Za rješavanje ovog problema započela sam razgovor u mirnoj i opuštenoj atmosferi koristeći "ja rečenice"³⁵:

³⁵ "ja rečenice" su kratke i jasne rečenice kojima drugoj osobi na miran način kažemo kako vidimo njeno ponašanje, što osjećamo, mislimo, želimo i kanimo poduzeti. Tim rečenicama ne optužujemo, ne kritiziramo i ne govorimo što ta osoba treba raditi pa je manja vjerojatnost konflikta i veća vjerojatnost rješavanja problema.

"Primijetila sam da se pri pisanju zadaća i učenju ne trudiš najbolje što možeš. Zadaće su ti neuredne i pune grešaka, a kada provjeravam tvoje znanje ne znaš odgovoriti na njih. To me brine, jer je za tebe jako važno da naučiš kvalitetno izvršavati svoje obaveze. Zbog toga očekuje da ćeš ubuduće zadaće pisati polaganije, pregledavati ih i ispravljati napravljene greške. Isto tako očekujem da ćeš učiti temeljitije. Zbog toga ću od danas pregledavati tvoje zadaće, pokazati ti gdje si pogriješio i tražiti od tebe da sam ispraviš greške. Pomoći ću ti tek ako sam ne uspiješ. Svaki puta kada učite novo gradivo, postavit ću ti pet pitanja, a ako ne znaš na njih odgovoriti, lekciju ćeš ponovno učiti. To ću činiti dok god ne budem zadovoljna kvalitetom tvojih zadaća i učenja."

Naravno da u početku nije sve teklo bez otpora koji su pružali Ivan, Stjepan i Laura. Taj otpor se sastojao u prepiranju (filozofiranje – "zašto ja to trebam", "to je glupo", "meni to ne treba"), nezainteresiranosti ("boli me briga") i srdžbi (Stjepan je pokazivao neprijateljsko ponašanje). Nastojala sam ne raspravljati i objašnjavati "zašto" već djelovati te sam kratko i jasno rekla: *"Molim te započni posao!"*. Kada su bili uporni u opiranju u dogovoru sa SOS mamom nametali smo posljedice za takvo ponašanje kao krajnju mjeru npr. u sobi za učenje mora ostati do isteka vremena za učenje, ako posao nije napravio treba mu uskratiti neku privilegiju koju uzima zdravo za gotovo a puno mu znači (televizija, kompjuter, igranje s prijateljima). Privilegije su vraćene tek po izvršavanju obveza. Važno je bilo u svim ovim situacijama zadržati smirenost, te biti odlučan i dosljedan. Bilo je prigovora da im je zadaća preteška i da "ne znaju". Mogući uzroci tome su nisko samopouzdanje, privlačenje pažnje, izbjegavanje obaveza, u ne znanju kako učiti i rješavati probleme. Samostalno učenje i pisanje zadaća važno je jer uči djecu odgovornosti: stječu vještine potrebne za samostalnost (slijeđenje uputa, započinjanje i dovršavanje zadataka, raspoređivanje vremena), motiviranija su za rad i uspješnije u poslu. Samostalan rad je vještina koja se razvija a za mijenjanje navika potrebno je vremena (navike stečene prve tri godine školovanja ostaju i kasnije, ali ih je moguće promijeniti). Iz razgovora sa SOS mamama stekla sam dojam da im je potrebna "cijela vječnost za učenje i pisanje zadaće" (njihov opis radnih navika djeteta tijekom tjedna). Iz sagledavanje situacije u kući mogu navesti sljedeće uzroke tome: braća i sestre smetaju, upaljen televizor, često prekidanje učenja odlaskom na WC, uzimanjem hrane i pića, provjeravanje mobitela, pričanje priča ne vezanih uz temu učenja s osobom koja je prisutna i stalna potreba djeteta za pomoći. U prvih nekoliko mjeseci učestalo se ponavljalo da za zadaću nemaju ništa, zaboravljali su zabilježiti što je za zadaću, stoga smo dogovorili da

imaju male podsjetnike u koje će bilježiti datum, predmet, stranicu i broj zadatka. Kod djevojčica je to savršeno funkcioniralo kod dječaka ne.³⁶

Nezainteresiranost – nikoga ne možemo naučiti nekoj radnji ili znanju ako to ne želi, zato je vrlo bitno motivirati dijete za rad i pozitivniji pristup rješavanju školskih obveza. Djetetu treba pružiti pozitivno ozračje, sigurnu strukturu aktivnosti vezanih uz kućanske i školske obveze, nagrađivati i pohvaljivati pozitivno ponašanje, poticati pozitivna ponašanja a kao kaznu koristiti uskratu nagrada, kritizirati negativna ponašanja a ne dijete kao osobu. U svemu što radimo biti pozitivan uzor djetetu, jer su osobine roditelja (SOS mame) i odgojni stil presudni u formiranju dječje osobnosti. Iz iskustva SOS mama o utjecaju koji one imaju na djecu, lakše je utjecati na što mlađu djecu koja dođu u SOS selo, na odrasliju i formiraniju djecu jako je teško utjecati (djeca uzrasta 5. i 6. razreda). Djeca koja su obilježena negativnim iskustvima i izložena rizičnim čimbenicima već imaju formirane stavove, izgradili su svoj obrambeni sustav i jako teško se otvaraju. Najmlađi stanovnik SOS sela je beba od 4 mjeseca, sva djeca s kojima sam ja radila su dugogodišnji stanovnici sela, osim Sanje i Darka koji su doselili ove godine.

b) Procjena situacije

Strategije koje koriste djeca prilikom učenja nastavnih sadržaja:

- Strategija ponavljanja – učenje sadržaja napamet, ne ulaže napor u razumijevanje sadržaja, takvo znanje je nepovezano s ostalim pa se lako gubi

Ne koriste strategije:

- Elaboracije – povezivanje novih informacija s postojećim
- Organizacije – ne organiziraju sadržaje radi lakše preglednosti
- Kognitivne – slušanje s ciljem, pravljenje bilježaka, mentalne mape
- Metakognitivne – procesi samonadgledanja, regulacije i planiranja

c) Koraci

Za uspostavu povjerenja i prihvaćanja bitno je posjedovati neke vještine, npr. empatičnost, fleksibilnost, strpljivost i upornost, pouzdanost, vještine aktivnog slušanja, uspostave i održavanja međusobnog povjerenja i otvorenosti, sposobnost prepoznavanja i primjerenog

³⁶ Savjeti preuzeti iz "Domaća zadaća bez suza"

odgovaranja na uočena emocionalna stanja, uvažavanje različitosti. U radu s djecom potrebno je naglašavati pozitivna iskustva kako bi ih motivirali za daljnji rad. Osnaživanje djece kroz engleski jezik kako bi stekli samopouzdanje provodilo se kroz pružanje primjerene potpore i ohrabriranja, dosljednog vođenja i jasnih uputa, uvažavanja djetetovog tempa ili načina rada te jasno strukturiranih zadataka.

d) Aktivnosti za mene

Udžbenici - Zakon o udžbenicima za osnovnu i srednju školu (NN 27/10, 57/11, 101/13)³⁷ definira udžbenik kao nastavno sredstvo namijenjeno višegodišnjoj uporabi, usklađeno s Udžbeničkim standardom³⁸, koje se objavljuje u obliku knjige, a služi učenicima kao jedan od izvora znanja za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva utvrđenih nacionalnim i predmetnim kurikulumom. Radna bilježnica, odnosno vježbenica je dopunsko nastavno sredstvo namijenjeno jednogodišnjoj uporabi koje je programski povezano s udžbenikom i u kojem su sadržani problemski zadaci, vježbe ili pitanja oblikovani tako da učenik ima mogućnosti pisanja ili crtanja pri rješavanju zadataka ili odgovaranja na pitanja. Udžbenici za engleski jezik po kojima djeca rade jesu "DIP IN", nakladnika Školska knjiga. Na stranicama MZO-a, možemo naći podatke o odobrenim udžbenicima u Republici Hrvatskoj koji se koriste u osnovnim i srednjim školama, te njihovu postotnu zastupljenost po razrednim odjelima izraženu u broju razrednih odjela i ukupnom postotku. Za udžbenike navedenog nakladnika ta se zastupljenost kreće od vrlo visokih 31,99% (827 razrednih odjela) u 3.razredu OŠ koju prati postepen pad do 20,06% (387 razrednih odjela) u 8. razredu.³⁹ Osim Školske knjige, nakladnici čije udžbenike učitelji engleskog jezika u RH koriste u svome radu jesu Profil i Oxford. Navedene udžbenike, "DIP IN", do sada nisam koristila u svom radu i nisam ih imala. S obzirom na to da su mi bili potrebni za rad s djecom preko kolegica iz drugih škola nabavila sam rabljene udžbenike i radne bilježnice kako bih mogla pratiti rad učenika u školi, te izrađivati potrebne nastavne listiće koji prate obrađeno gradivo.

³⁷ Službene mrežne stranice <http://www.zakon.hr/z/288/Zakon-o-ud%C5%BEbenicima-za-osnovnu-i-srednju-%C5%A1kolu> pristupljeno 19.12.2016.

³⁸ Provedbeni propis koji donosi ministar kojim se utvrđuju znanstveni, pedagoški, psihološki, didaktičko-metodički, etički, jezični, likovno-grafički i tehnički zahtjevi i standardi za izradu udžbenika i dopunskih nastavnih sredstava, kao i vrsta te oblik odnosno oblici u kojima mogu biti izdani udžbenici i dopunska nastavna sredstva i posebni zahtjevi za izradu udžbenika za nastavu na jeziku i pismu nacionalnih manjina te zahtjevi za izradu i prilagodbu udžbenika za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (učenike s teškoćama i darovite učenike).

³⁹ Službene mrežne stranice <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=13063&sec=2354>, pristupljeno 19.12.2016.

Iz Nastavnog plana i programa proizlaze cjeline i teme za obradu ključnih sadržaja i izričaja; odgojno-obrazovna postignuća, specifična znanja iz leksičkih područja, gramatičke strukture; jezične funkcije; kultura i civilizacija; vještine i sposobnosti (slušanje, govorenje i govorna interakcija i produkcija, izgovor, čitanje, pisanje, interkulturalne kompetencije, strategije učenja i služenja znanjem).

Pregled dosadašnjih uradaka – uvidom u rad djece kroz pregled udžbenika, radne bilježnice (radni materijali u nastavi engleskog jezika) i bilježnice, dobila sam povratnu informaciju o načinu bilježenja zadaća ili njegovom izostanku, riješenosti zadaće, načinu pisanja bilježaka u bilježnici te prepisivanje plana ploče. Bilježenje zadaća svodilo se na zaokruživanje zadataka, učenici koriste rabljene udžbenike od prijašnjih generacija koji su djelomično ili skroz ispunjeni jedino su radne bilježnice nove. Stvarala se nedoumica je li to njihova zadaća ili zadaća učenika koji je prethodno rabio udžbenik, u većini slučajeva nisu znali odgovoriti ili da bi izbjegli pisanje zadaće odgovor je bio da je to "od prije". Bilježnice su bile neuredne, bilješke neorganizirane, nisu korištene boje u podvlačenju bitnih pojmova ili u isticanju nekog pravila. Uz školski rad nije istican datum, ponekad je izostajao i naslov nastavne jedinice, jedini dojam da je to novo gradivo je bilo okretanje novog lista i kratka zabilješka na toj stranici.

Planiranje sljedećih koraka nakon procjene – nužno je bilo odrediti prioritete tj. od kuda početi u radu s djecom. Stvoriti pravila kojih bi se svi pridržavali, organizirati učenje i pokazati kako učiti, uredno bilježenje zadaće i rješavanje iste. U prvom susretu s djecom osim upoznavanja i predstavljanja, pokazali su mi svoje radno mjesto, knjige i bilježnice. Za prvi susret pripremila sam za njih nekoliko pitanja da opišu kako doživljavaju sebe i engleski jezik.⁴⁰ Razgovore nisam snimala, već bilježila. Na upit djeteta zašto to radim odgovor je bio "da bih bolje tebi pomogla jer ću zaboraviti dok dođem kući", dajući im do znanja vlastitim primjerom da i odrasli mogu zaboraviti i da je zbog toga važno zabilježiti.

Unaprijed planirati obradu sadržaja i u skladu s time izraditi dodatne listiće za provjeru usvojenosti – smjernica za planiranje sadržaja bila je trenutna obrada sadržaja u školi. Uvid u provedene aktivnosti u školi bitan je za planiranje vlastitih, te izradu dodatnih listića za provjeru usvojenosti.

⁴⁰ Vidi Prilog 1.

e) Aktivnosti za djecu

3. razred

Strategije učenja i služenja jezikom: ovladavanje tehnikama preglednog bilježenja, korištenje vidnih elemenata radi pamćenja jezičnih sadržaja (vlastiti slikovni rječnik), korištenje ilustracija kao pomoćnog sredstva za razumijevanje sadržaja teksta i konteksta kao pomoći pri razumijevanju značenja nepoznatih riječi, uočavanje načela abecednog strukturiranja popisa riječi u udžbeniku; razvijanje odgovornosti za vlastito učenje i napredak, razvoj svijesti o vlastitom napretku i razvoj sposobnosti samovrjednovanja i samoprocjene.

Leksička područja: pozdravi, predstavljanje, komunikacijski obrasci pri susretu, uljudno ponašanje, oslovljavanje, imenovanje, predstavljanje i opis prijatelja i članova šire obitelji, imenovanje i opis predmeta (školski pribor, školski prostor, odnosi u prostoru), brojevi od 1 do 100, blagdani i proslave, aktivnosti u školi i izvan nje (najčešće upute i naredbe, izvršavanje radnji), kronološko vrijeme (dani u tjednu, puni sat i pola sata, godišnja doba, mjeseci), atmosferske prilike, dijelovi ljudskog tijela, jelo i piće (obroci), voće i povrće, imenovanje i opis odjeće i obuće, neke sportske aktivnosti i igre, (preporuka ne bi trebalo uvoditi više od 6 do 8 novih leksičkih jedinica po nastavnom satu).⁴¹

4. razred

Strategije učenja i služenja jezikom: ovladavanje tehnikama preglednog bilježenja, nekim tehnikama učenja: mnemotehnike, asocijacije, kontekst; korištenje vizualnih elemenata pri memoriranju jezičnih sadržaja, ilustracija kao pomoćnog sredstva za razumijevanje sadržaja jezika, popisa riječi u udžbeniku i dvojezičnih rječnika; usustavljivanje riječi po tematskim područjima; samostalno zaključivanje; razvoj svijesti o vlastitom napretku i razvoj sposobnosti samovrjednovanja i samoprocjene; postupno preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i napredak.

Leksička područja: predstavljanje članova šire obitelji i prijatelja; izražavanje srodnosti/pripadanja, tjelesne i karakterne osobine, najčešća zanimanja, školski predmeti u 4.razredu, školske aktivnosti, osnovni geometrijski likovi, neka prometna sredstva, trgovine, mjesta u gradu/na selu, načini putovanja, aktivnosti u slobodno vrijeme, dom, okolina, obitelj, prijatelji, odjeća, dijelovi ljudskog tijela, hrana, godišnja doba, mjeseci, dani u tjednu, atmosferske prilike, dnevni obroci, hrana i piće, najčešće voće i povrće, zdravlje i zdravstvene

⁴¹ Leksičko gradivo se ciklički proširuje i ponavlja.

tegobe, domaće i divlje životinje, blagdani, (preporuka ne uvoditi više od 7 do 8 novih leksičkih jedinica po nastavnom satu).

5. razred

Strategije učenja i služenja znanjem: ovladavanje tehnikama preglednog bilježenja, pisanje bilježaka i natuknica radi boljeg pamćenja; korištenje vidnih elementa radi memoriranja jezičnih sadržaja, ilustracija kao pomoćno sredstvo za razumijevanje sadržaja teksta, popis riječi u udžbeniku i dvojezičnih rječnika, mogućnost masovnih medija u učenju stranog jezika (računalo, elektronička pošta, Internet), usustavljanje riječi po tematskim područjima; uočavanje i pronalaženje pravilnosti i analogija; svijest o vlastitom napretku i razvoj sposobnosti samovrjednovanja, samoprocjene i samostalno zaključivanje.

Leksička područja: članovi uže i šire obitelji, nastavni predmeti u 5.razredu, glavni parni i neparni brojevi od 1 do 1000, redni brojevi od 1 do 1000, osnovne računske operacije, nadnevcii, godine, telefonski brojevi, engleska abeceda, tjelesne i karakterne osobine ljudi, odjeća prema prigodi i godišnjem dobu, atmosfere prilike, sviđanje i nesviđanje, boje, unutrašnjost i okruženje doma (kuće/stana), mjesto stanovanja/grad/država/domovina, odnosi u prostoru, godišnja doba, mjeseci u godini, dani u tjednu, dijelovi dana, sati, biljke, životinje, voće, povrće i hrana u pojedinim dnevnim obrocima, zdrava prehrana, slobodno vrijeme, izvanškolske aktivnosti, sportovi, hobiji, glazbala, blagdani, (preporuka pri obradi novog gradiva ne bi trebalo uvoditi više od 7 do 9 novih leksičkih jedinica po nastavnom satu).

6. razred

Strategije učenja i služenja znanjem: ovladavanje tehnikama preglednog bilježenja, pisanje bilježaka i natuknica radi boljeg pamćenja, uporaba vizualnih elementa u svrhu pamćenja jezičnih sadržaja, udžbeničkog rječnika za pronalaženje značenja i načina pisanja novih riječi, uočavanje i pronalaženje pravilnosti i analogija, razvijanje kognitivnih i metakognitivnih strategija pri rješavanju zadataka, primjena tehnika zapamćivanja, predstavljanje rezultata rada, razvoj svijesti o vlastitom napretku i razvoj samovrjednovanja i samoprocjene.

Leksička područja: obitelj i prijatelji, karakterne osobine i izgled osoba; mjesto stanovanja; dom, grad, zavičaj, svakodnevne obveze u kući i školi; zdrava hrana, zdravo tijelo, zagađenje i zaštita okoliša, budući događaji, mediji, sport, putovanja, likovna i glazbena umjetnosti i književna djela, kronološko i atmosfersko vrijeme, odjeća, kultura i civilizacija zemalja engleskog govornog područja i znamenite osobe u Hrvatskoj i zemljama engleskog govornog

područja, proslava blagdana, običaji, pjesme i tipična blagdanska jela, (preporuka predviđa aktivno usvajanje oko 10 novih leksičkih jedinica po satu obrade novog gradiva).

7. razred

Strategije učenja i služenja znanjem: ovladavanje tehnikama preglednog bilježenja, pisanje bilježaka, natuknica radi boljeg pamćenja, korištenje vizualnih elemenata radi memoriranja jezičnih sadržaja (boje, crteži, podcrtavanja, zaokruživanje i sl.), poticanje učenika na korištenje strategija učenja primjerenih njihovom uzrastu: oluja ideja (brainstorming), mentalne mape (mind maps), vođenje vlastitog i korištenje udžbeničkog i dvojezičnog rječnika za pronalaženje značenja i načina pisanja riječi, uočavanje i pronalaženje pravilnosti i analogija, korištenje novih medija u učenju stranog jezika, razvijanje kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja pri rješavanju zadataka (npr. predviđanje sadržaja teksta na osnovi naslova, korištenje konteksta radi lakšeg razumijevanja, analiza, sažimanje i dr.), primjena tehnika zapamćivanja (npr. mnemotehnike, rime, anagrami, sinonimi, antonimi i dr.), razvijanje samostalnog i suradničkog učenja, razvoj svijesti o vlastitom napretku i razvoj samovrjednovanja i samoprocjene.

Leksička područja: predstavljanje sebe, članova uže i šire obitelji i prijatelja, opis osoba, razgovor o problemima mladih u suvremenom svijetu i o sukobu generacija, o zdravom načinu života, stanovanju, zanimanjima i poslovima, ekološke teme o ugroženosti biljnih i životinjskih vrsta i zagađenju okoliša i kako pomoći, razgovor o slobodnom vremenu – odlasku u kino (vrste filmova), slušanje glazbe (vrste glazbe), sportu i literaturi, prepričavanje i razgovor o vlastitim doživljajima, traženje i davanje informacija o putu do nekog mjesta, upoznavanje zemalja engleskog govornog područja – znamenitosti, način života, školovanje, običaji i usporedba s Hrvatskom, blagdani i proslave (ne bi trebalo uvoditi više od 10 do 12 novih leksičkih jedinica).

8. razred

Strategije učenja i služenja znanjem: ovladavanje tehnikama preglednog bilježenja, pisanje bilježaka i natuknica radi boljeg pamćenja, korištenje ilustracija kao pomoćnog sredstva za razumijevanje sadržaja teksta, vođenje vlastitog rječnika/usustavljivanje riječi po tematskim područjima, korištenje popisa riječi u udžbeniku i rječnika (dvojezičnih i jednojezičnih), samostalno zaključivanje, razvijanje kognitivnih i metakognitivnih strategija učenja pri rješavanju zadataka (npr. predviđanje sadržaja teksta na osnovi naslova, korištenje konteksta

radi lakšeg razumijevanja, analiza, sažimanje i dr.), primjena tehnika memoriranja (npr. mnemotehnike, rime, anagrami, sinonimi, antonimi i dr.), korištenje mogućnosti masovnih medija u funkciji učenja stranog jezika, predstavljanje rezultata pojedinačnog i skupnog rada na projektu, razvoj samostalnog i suradničkog učenja, razvoj svijesti o vlastitom napretku i razvoj sposobnosti samovrjednovanja i samoprocjene.

Leksička područja: čovjek u obiteljskom i društvenom krugu (obitelj, prijatelji, mladež i odrasli i njihovi problemi, problemi vezani uz posao, traženje zaposlenja), svakidašnjica (zdravlje, stanovanje, skrb o mladima, zaštita od zaraznih bolesti), slobodno vrijeme (mediji, glazba, čitanje, šport), putovanje (turizam, rad turističke agencije, planiranje putovanja, izvješća o putovanjima, turističko snalaženje u stranoj zemlji i s tim u vezi važnost engleskog jezika kao svjetskog jezika), svijet u kojem živimo/problemi suvremenog čovječanstva (siromaštvo, glad, ekološki problemi ...), teme iz kulture i civilizacije zemalja engleskog govornog područja i Hrvatske (npr. uključivanje Hrvatske u EU), blagdani, (planira se uvođenje 12 – 14 novih leksičkih jedinica po nastavnom satu).

Vještine i sposobnosti

Slušanje

- Reagirane na naputke i naredbe na stranom jeziku
- Povezivanje vidnog (slikovnog) i slušnog jezičnog sadržaja
- Razumijevanje rečenica i pitanja te osnovne namjere sugovornika
- Globalno razumijevanje teksta poznate tematike
- Uočavanje specifičnosti izgovora i intonacije izvornih govornika (zvučni zapisi)
- Uočavanje razlika u izgovoru glasova i glasovnih skupina stranog jezika u odnosu na materinski jezik
- Razumijevanje pažljivo artikuliranog govora sa stankama za asimiliranje značenja
- Globalno i selektivno razumijevanje teksta poznate tematike
- Razumijevanje slovkanih riječi (*spelling*)

Govorenje: govorna interakcija i produkcija, izgovor

- Sposobnost prepoznavanja, razlikovanja, razumijevanja i ponavljanja fonoloških, ritmičkih, naglasnih i intonacijskih osobina engleskog jezika prema zvučnom uzorku
- Sposobnost pravilne reprodukcije govorenih ili snimljenih zvučnih uzoraka izdvojenih riječi, kraćih rečenica, brojalica i pjesmica (*rap* i *jazz chants*)

- Oponašanje i izgovaranje specifičnih glasova engleskog jezika u riječima
- Opisivanje slikovnog predloška
- Imenovanje i opisivanje predmeta, osoba i radnji
- Povezivanje elementa priče
- Iznošenje ishoda skupnog rada
- Prepričavanje slijeda događaja
- Verbalno reagiranje na verbalne i neverbalne poticaje u sklopu elementarnih jezičnih funkcija
- Postavljanje i odgovaranje na pitanja u sklopu poznatih jezičnih struktura i tematskih sadržaja
- Reproduciranje kratkih dijaloga i samostalno vođenje dijaloga u sklopu poznatih situacija
- Sposobnost prepričavanja tekstova/slijeda događaja u sklopu obrađenih tema

Čitanje

- Pamćenje pismovne slike riječi i kraćih rečenica na razini prethodno usvojenih usmenih uzoraka
- Glasno čitanje u skupini ili pojedinačno
- Razumijevanje kraćih tekstova o poznatim sadržajima
- Uočavanje razlika između pisma i izgovora kod učestalih riječi
- Sposobnost čitanja rečenica, dijaloga i tekstova u sklopu obrađenih sadržaja
- Svladavanje rečenične intonacije i čitanje fonetskih simbola

Pisanje

- Preslikavanje izdvojenih riječi i kraćih rečenica prema pismovnom i likovnom predlošku
- Prepisivanje kratkih tekstova koji su prethodno obrađeni
- Nadopunjavanje kratkog teksta riječima
- Povezivanje izmiješanih dijelova kratkog teksta u logičku cjelinu
- Pismeno odgovaranje na pitanja
- Pisanje čestitki za blagdane
- Samostalno pisanje vođenih kratkih opisa u sklopu poznatih, prethodno usmeno uvježbanih sadržaja
- Uočavanje osnovnih razlika između pisanja i izgovora kod učestalih riječi

- Uočavanje osnovnih razlika između pravopisa hrvatskog i engleskog jezika
- Pisanje vođenih i slobodnih sastavaka u sklopu prethodno obrađenih sadržaja
- Pisanje riječi, rečenica i tekstova po diktatu
- Pisanje ispita znanja u sklopu obrađenog rječnika i struktura⁴²

f) Na što valja pripaziti kod djece

Sudjelovanje u aktivnostima u školi – konkretno jesu li djeca preuzela inicijativu u javljanju na satu, ili su bili samo pasivni promatrači. Jesu li sudjelovali u grupnim aktivnostima poput dramatizacije (*role play*), igrama i pjevanju (niži uzrast), izradi grupnog rada (projekt, poster, prezentacija). Ohrabriti ih i poticati na takvu vrstu sudjelovanja kako bi stekli samopouzdanje i motivaciju za rad.

Pisanje zadaće – povratna informacija iz škole o učestalosti pisanja zadaće ili izostanku iste, sakupljanje minusa u slučaju ne pisanja zadaće.

Odlaganje rada do zadnjeg trena – radne navike tijekom tjedna, povratna informacija SOS mame o izvršavanju postavljenih zadataka, jesu li poštivali dogovor i zadane rokove ili su čekali zadnji tren za izvršavanje istih.

Uložen trud u izvršavanju zadataka – evaluacija uloženog truda i postignuća, dobivene ocjene na temelju usvojenih vještina i iskazanih sposobnosti. Kritički osvrt na vlastiti rad, procjena nedostatka i dobrih strana korištenih strategija, što možemo učiniti i što ćemo učiniti u buduću.

6.1. Prikupljanje i organizacija podataka

Prilikom našeg prvog susreta pripremila sam nekoliko pitanja za djecu kako bih saznala kako doživljavaju sebe i engleski jezik, na postavljena pitanja odgovarali su tako da svoje odgovore rangiraju od jedan do pet (Likertova skala procjene, 1 – uopće ne, 5 – da u potpunosti, vidi Prilog 1.). Pitanja sam grupirala u četiri grupe:

1. Grupa pitanja - Odnos prema školi: volim ići u školu, zadovoljan sam svojom školom, s lakoćom obavljam školske zadatke, volim se javljati na satu, ocjenjivanje je pravedno, satovi engleskog jezika su mi zanimljivi.

⁴² Nastavni plan i program za engleski jezik u osnovnoj školi

2. Grupa pitanja - U engleskom jeziku najviše volim: kulturalne sadržaje, čitanje, testove, gramatiku, pjesme, igre, pisanje zadaće.
3. Grupa pitanja - Učenje EJ je: ogroman napor, učim zbog prosjeka ocjena, volim učiti, ne volim učiti.
4. Grupa pitanja - Kome se obraćaš za pomoć: učiteljici, razrednici, pedagogu, SOS mami, prijatelju, nekom drugom – navedi.

Navedene kategorije sam uz pomoć SPSS-a obradila i dobila sljedeće deskriptivne podatke.

1. Grupa pitanja

Tablica 3. Odnos prema školi

	volim	zadovoljan	lakoća	javljanje	ocjenjivanje	zanimljivo
N	8	8	8	8	8	8
M	3,5000	3,8750	3,2500	3,2500	3,5000	4,0000
SD	1,51186	,83452	1,75255	1,28174	,53452	1,06904

Iz grupe pitanja koja spadaju u prvu kategoriju i putem kojih su djeca iskazala svoj stav na mjerenim varijablama koje se odnose na njihov osobni odnos prema školi vidljivo je da učenici satove engleskog jezika u velikoj mjeri doživljavaju zanimljivo (M=4,0; SD=1,07), nadalje zadovoljni su svojom školom (M=3,87; SD=0,83). S tvrdnjama da s lakoćom obavljaju školske zadatke (M=3,25; SD=1,75) te da se vole javljati na satu (M=3,25; SD=1,28) najmanje se slažu.

2. Grupa pitanja

Tablica 4. U engleskom jeziku najviše volim

	kultura	čitanje	testovi	gramatika	pjesme	igre	zadaca
N	8	8	8	8	8	8	8
M	4,1250	2,2500	1,2500	2,2500	4,8750	4,7500	2,7500
SD	,83452	1,28174	,46291	1,03510	,35355	,46291	,46291

U engleskom jeziku učenici najviše vole usvajanje jezika putem pjesma (M=4,87; SD=0,35) i igara (M=4,75; SD=0,46) što je razumljivo s obzirom da je to zanimljiv i jednostavan način usvajanja znanja. Jednako očekivan rezultat ankete da u najmanjoj mjeri vole testove

($M=1,25$; $SD=0,46$) i gramatiku ($M=2,25$; $SD=1,04$) što zapravo možemo opravdati činjenicom da testovi izazivaju stres kod učenika kao i usvajanje gramatičkog sadržaja.

Na pitanje gdje još koriste engleski jezik a da nije u školi navodili su: igrice koje igraju, Google Translator (za zadaću), YouTube (slušanje i pretraživanje pjesama), Cartoon Network (animirani filmovi na engleskom jeziku) i filmovi koje gledaju online.

3. Grupa pitanja

Tablica 5. Učenje

	napor	prosjek	volim učiti	ne volim učiti
N	8	8	8	8
M	3,6250	4,0000	3,1250	2,3750
SD	,51755	,53452	,64087	1,18773

Učenje kao aktivnost u kojoj svakodnevno provedu nekoliko sati, koja zahtjeva trud i upornost; je rezultat učenja radi prosjeka ($M=4,0$; $SD=0,53$) i kojeg smatraju naporom ($M=3,63$; $SD=0,52$).

Kada su trebali odgovoriti kako procjenjuju svoje znanje engleskog jezika njih petero je odgovorili dobro, dvoje vrlo dobro i jedan loše.

4. Grupa pitanja

Tablica 6. Kome se obraćam za pomoć

	učiteljica	razrednica	pedagog	SOS mama	prijatelj
N	8	8	8	8	8
M	3,2500	4,2500	1,0000	4,7500	3,8750
SD	1,03510	,70711	,00000	,46291	,64087

Prema rezultatima ankete, u najmanjoj mjeri se obraćaju za pomoć pedagogu ($M=1,0$; $SD=0,00$) dok u najvećoj mjeri poziv za pomoć upućuju SOS mamama ($M=4,75$; $SD=0,46$).

Rezultat vezan uz SOS majke nije iznenađujući kada uzmemo u obzir okolnosti pod kojima su djeca došla u SOS selo i što njima SOS majke predstavljaju, osoba od povjerenja, koja je uvijek tu, koja ih neće napustiti i ono možda najbitnije koja ih bezuvjetno voli.

IVAN (8.razred)

Ivan je tip učenika koji sebe predstavlja kao odraslog, želi biti glavni, postavljati svoje uvijete ali odbija preuzeti odgovornost za svoje učenje. Naš prvi susret bio je poseban.

Dnevnik

6.listopad 2015. Ivan je sišao niz stepenice, široki osmijeh "Bok teta! Jel mogu ja biti prvi?" Na moje pitanje zašto mu je to bitno, izrazio je želju da bude prvi kako bi mogao poslije van, rekla sam mu ako tako odgovara i drugima da može što se mene tiče. U njegovoj sobi kada mi je pokazivao knjige iz engleskog i što su učili zadnjih dana vidno nervozan pitao je hoće li to dugo trajati da on baš i nema vremena jer ga ekipa čeka vani. Rekla sam mu da to ovisi o njemu a ne o meni te koliko bude spreman surađivati. Za početak sam ga zamolila da mi nešto pročita po svom izboru, ima dobru intonaciju ali griješi dosta. Kada smo pregledali jedan zadatak s gramatikom činilo mi se da jednostavno ne želi razumjeti, "Ma hajde teta nije to tak bitno!", slijedilo je objašnjenje. Zadaće ne voli pisati, ali nije to samo iz engleskog tako je i u drugim predmetima. Stekla sam dojam da je Ivan glavni u kući, da određuje kako će i što će druga djeca.

Ključan trenutak je bilo je približavanje polugodišta kada je povratna informacija iz škole upućivala na više negativnih ocjena iz nekoliko predmeta kemije, fizike i engleskog jezika. Promjena raspoloženja je bila više nego očigledna, jer je tada bilo upitno hoće li praznike provesti sa sestrom (sestra živi i radi u Zagrebu). Bio je depresivan, ne raspoložen, ne zainteresiran, nije imao volje ni želje za učenjem. Svi njegovi odgovori bili su isti "baš me briga što će biti", "svejedno mi je", "ne želim učiti", "neće me pustiti da idem u Zagreb".

Dnevnik 15. prosinac 2015. Ivan me je dočekaao u svojoj sobi, knjige razbacane po stolu, krevet koji nije bio složen bio je zatrpan odjećom, njegovim osobnim stvarima. Nije bilo oduševljenja kao i inače, bio je jako potišten. Na moje pitanje što imamo za zadaću, odgovorio je "ne znam i nije me briga". Nisam ga još imala prilike vidjeti takvog i iskreno sam se zabrinula. Moja iskrena zabrinutost, suosjećajni ton glasa rezultirale su njegovim otvaranjem.

"Neće me pustiti kod sestre!"

"Tko te neće pustiti? Zašto?"

"Ovi iz sela. Imam jedinice."

"Pa koliko jedinica imaš? Iz čega?"

"Ma nije bitno! Sad je svejedno. Morat ću ostatit tu."

"Zar je to toliko grozno?"

"Ali ja želim kod sestre....neće mi dati da idem jer imam jedinice."

"Je li imaš jedinicu iz engleskog?"

"Imam...pitala me je....dala mi je jedinicu glupača."

"Što nisi znao?"

"Jel bitno? Ne idem nikud! Ostajem ovdje, dosta mi je svega. Pobjeći ću!"

"Ivane znaš da bijeg nije rješenje. Nećeš pobjeći od problema samo ćeš si stvoriti nove."

"Jel bitno?"

"Bitno je. Ne možeš živjeti na ulici, premlad si! Nisi završio školu, ne možeš nigdje raditi, kako ćeš si kupiti hranu?"

"Kako ne bi mogao? Kave veze škola ima? Krast ću!"

"Ivane uhvatiti će te, završit ćeš u domu za djecu, tamo je život skroz drugačiji. Nemoj si upropastiti život bježeći odavde."

"Teta...tebi je stalo?"

"Naravno da mi je stalo!"

"Zašto?"

"Zato jer ja nisam ovdje samo da bih tebi pokazala engleski. Učitelj svoju djecu poznaje i brine o njima, stalo mu je, čuva tajne, pazi da klinci ne naprave neku glupost....kao što ti planiraš pobjeći."

"Ali teta ja sam se šalio...jel tako da nećeš reći ništa Aleksu?"

"Neću reći, obećavam ti....hoćemo li pregledati tu zadaću?" tad sam Ivanu lagala. Koliko god da je bilo bitno da ne prekršim dato obećanje njemu, njegovo stanje, uzrujanost, planovi o bijegu, frustriranost oko bezizgledne situacije bili su mi upozorenje da ipak trebam nešto poduzeti. Razgovarala sam sa SOS mamom, dok su djeca bila vani, zahvalila mi je i rekla da je već neko vrijeme takav i da se prijeti odlaskom kad je ljut ali da će pripaziti na njega i neće me odati Ivanu da sam lagala.

Naravno Ivan je otišao u Zagreb kod sestre za vrijeme praznika, meni je veselo namignuo kad me je vidio u siječnju.

Realizacijom programa utvrdila sam što se tiče njegovih vještina i sposobnosti:

- Čitanje: rečenice i tekstove čita s pogreškama u izgovoru ali ga se može razumjeti; nakon pročitano g teksta djelomično točno rješava zadatke dopunjavanja, stavljanja u ispravan poredak i pridruživanja
- Razumijevanje slušanjem: uglavnom točno razumije i reagira na naputke i naredbe te povezuje vizualni i auditivni jezični sadržaj i osnovnu poruku sugovornika
- Govorne sposobnosti – usmeno izražavanje: djelomično točno reproducira sadržaje obrađene cjeline, uglavnom samostalno i točno prenosi poruku u slobodnoj govornoj aktivnosti
- Sposobnost pisanog izražavanja – djelomično točno nadopunjava tekst ponuđenim riječima, dosta griješi pogotovo kada je potrebno napisati zadane izmjene na rečenicama i tekstu (primjena gramatičkih pravila).⁴³

Strategije učenja i bilježenja:

- Rječnik ne koristi, "toga u rječniku nema", koristio je ilustracije kao pomoćno sredstvo za razumijevanje sadržaja teksta
- Pregledom bilježnice utvrdila sam da su bilješke i natuknice koje je vodio dosta neuredne, nije bilo smislenih cjelina.

Bitna informacija u vezi Ivana bila mi je i odlazak njegove dugogodišnje SOS majke u mirovinu. SOS majka koja ga je odgajala od malih nogu, brinula se za njega otišla je u mirovinu 2014. godine, nova SOS majka koja dolazi na njezino mjesto i brine se za djecu trebala je uspostaviti kontakt s njime. Ivan joj to nije dozvoljavao, bio je buntovan, ispitivao je granice, kritizirao i pravio usporedbe s bivšom SOS majkom; sve je to promatrao i Stjepan te je kopirao Ivana u svemu.

Dnevnik:

16. veljače 2016., Ivan je dobio popis što treba učiti za EJ gl. vremena, tekstovi (prijasnja učiteljica je otišla na porodiljni dopust, ima novu učiteljicu), možemo raditi prema novom programu i usredotočiti se na ispravljanje negativnih ocjena

⁴³ U osnovnim školama u nastavi engleskog jezika učitelji koriste "Načine, postupke i elemente vrednovanja u nastavi engleskog jezika u osnovnim školama" koje su u suradnji s Dubravkom Kovačić, mag., višom savjetnicom za engleski jezik pri Agenciji za odgoj i obrazovanje izradili voditelji Županijskih stručnih vijeća učitelja engleskog jezika u osnovnim školama.

23. veljače 2016., Ivana nema sljedeća dva tjedna jer je u Crikvenici na terapijama, učenje se odgađa do daljnjeg.

3. svibanj 2016. Ivan je kod zubara, nemamo engleski.

10. svibanj 2016. Ivan je danas jako dobro raspoložen, zaradio je pluseve iz engleskog jezika. Kada sam ga pitala o kakvim je plusevima riječ, objasnio mi je da je ispravio negativne ocjene iz nekih elemenata. Spremno je odradio sve i jedan zadatak i čak je inzistirao da ja provjerim je li je dobro naučio odgovore na pitanja.

8. listopad 2016. Ivan je već dva mjeseca u zajednici ali danas je došao na dan sela, bio je oduševljen što sam i ja tu, čak sam i zagrljaj dobila.

STJEPAN (7.razred)

Prva tri mjeseca našeg rada protekla su u ugodnoj atmosferi, bila sam mu zanimljiva, trudila sam se oko njega, na njegovo ponašanje nisam imala nikakve primjedbe. Bilo mu je bitno da poštujem njegov termin jer je poslije "morao van". Tijekom upoznavanja cijele obitelji kako su prolazili mjeseci saznala sam i nekoliko pojedinosti o Stjepanu, njegovoj sklonosti agresivnom ponašanju, da je na terapiji (svakodnevno uzima lijekove i ide redovito kod psihologa dva puta mjesečno, inače od svoje osme godine ide psihologu), nekoliko je puta fizički napao drugu djecu, ne voli osobe ženskog spola. U radu s njime u početku uopće nije bilo moguće odrediti da je on baš takvo dijete, nije pokazivao nikakve naznake. Iz uvodnog razgovora/upoznavanja imao je stavove kao i njegovi vršnjaci, "škola je bez veze" ali je "ekipa super" (odnosilo se na njegove prijatelje, dečke iz razreda), "neki učitelji su dosadni" a engleski je isto dosadan jer je došla nova učiteljica na zamjenu.

Realizacijom programa utvrdila sam što se tiče njegovih vještina i sposobnosti:

- Čitanje: rečenice i tekstove čita s pogreškama u izgovoru koje ponekad otežavaju razumijevanje, nakon pročitanoog teksta uglavnom točno rješava zadatke dopunjavanja, stavljanja u ispravan poredak i pridruživanja.
- Razumijevanje slušanjem: uglavnom točno razumije i reagira na naputke i naredbe te povezuje vizualni i auditivni jezični sadržaj i osnovnu poruku sugovornika.
- Govorne sposobnosti – usmeno izražavanje: djelomično reproducira obrađene sadržaje, kod slovanja riječi dosta griješi, čini pogreške koje ponekad ometaju

razumijevanje, djelomično točno prenosi poruku u slobodnoj govornoj aktivnosti u okviru poznatih jezičnih struktura, odgovara na pitanja vrlo kratko.

- Sposobnost pisanog izražavanja – djelomično točno nadopunjava tekst ponuđenim riječima, dosta griješi pogotovo kada je potrebno napisati zadane izmjene na rečenicama i tekstu (primjena gramatičkih pravila).

Strategije učenja i bilježenja:

- Rječnike nije volio koristiti, "toga u rječniku nema", pokušali smo s mentalnim mapama koristeći različite boje kako bi povezivali riječi s tematskim područjima, s obzirom na to da su mu geografija i povijest bili draži predmeti pokušala sam ubacivati što je moguće više takvih elemenata kada god se pružila prilika prilikom obrade kulturnih sadržaja i zemalja engleskog govornog područja.
- Pregledom bilježnice utvrdila sam da su bilješke i natuknice koje je vodio dosta neuredne, nije bilo smislenih cjelina, bilježnica je osim za engleski jezik služila i za zapisivanje bilježaka iz drugih predmeta ako nije imao bilježnice za njih, zadaće je uvijek uredno zabilježio označivši zadatak u knjizi ili radnoj bilježnici.

Sljedeće polugodište bilo je znatno drugačije, izvješća iz škole nisu bila pozitivna što se tiče njegovog ponašanja, upadao je u verbalne sukobe s nastavnicima, doslovno je "tražio sukob", počeo se buniti zašto on to mora raditi. Iz škole izvješća su pokazala veliki broj ne napisanih zadaća iz svih predmeta, nakon promjene terapije situacija se promijenila. Nakon što bi popio svoje tablete ujutro tijekom nastave koja se odvijala u jutarnjoj smjeni spavao bi na satu. Popodne bi se razbudio ali i dalje je bio vidno mrzovoljan. Trudila sam se da zadaća bude napisana, da se ključni pojmovi ponove, da vježbamo čitanje koje mu je zadavalo problema ali uvijek smo se borili prvih desetak minuta oko njegovog "toga nema", "ne znam", "ja to ne mogu" i mojeg "ima potražiti ćemo zajedno", "znaš ti to sad si povezoao riječi" i "možeš, ja vjerujem da možeš". Istaknula bi dva zapisa iz svog istraživačkog dnevnika, prvi puta kada je Stjepan bio agresivan prema meni i zadnji puta kada mi je objavio da mi više ne radimo. Nakon 29. ožujka radili smo samo ako je imao zadaću ili pismenu provjeru znanja u školi, cijelo to vrijeme imala sam osjećaj da me vrlo pažljivo promatra i očekuje od mene bilo kakvu reakciju da bi imao izgovor za svoje ponašanje.

Dnevnik

6. listopada 2015. prvi susret sa Stjepanom – šutljiv, tih, promatrao me tamnim očima imala sam dojam da nešto očekuje od mene samo nisam znala što je to. Imao je želju da njegov termin bude odmah nakon Ivanovog, rekao mi je da ne voli baš pisati zadaće a ove iz engleskog mu baš i nisu nešto. Zamolila sam ga da mi nešto pročita po vlastitom izboru iz knjige, pa ću ja njemu pročitati tekstove koji ga zanimaju. Stjepan je jako loš čitač, ima snažan akcent, a na pisanje zadaće tj. rješavanje radne bilježnice samo me pogledao i rekao "Je l' baš moram!". Pitala sam ga je li ima minuse iz zadaće, nakon što je potvrdno odgovorio rekla sam mu da moramo. Prihvatio je šutke.

15. prosinac 2015. Stjepan je kod psihologa, prvi puta saznajem tu informaciju od SOS mame, i ona je ostala malo zatečena da me nisu informirali.

29. ožujak 2016. Stjepan je prvi puta imao nekontroliranu reakciju koja se sastojala od povišenog glasa, grčenja i lupanja šakama po stolu, i vikanja da je to maltretiranje. Kada ne želi surađivati s članovima obitelji, nešto mu nije po volji isto se tako ponaša. Razlog takvoj reakciji je bilo čitanje teksta gdje je glagol live=živjeti izgovarao kao pridjev alive=živo, na moj pokušaj ispravljanja optužio me je da je to maltretiranje i da nije bitno kako razgovara. Pokušala sam smirenim glasom objasniti razliku, nisam činila nikakve pokrete niti mijenjala izraz lica ali uporno je odbijao. Rekla sam mu da ćemo sada prekinuti i kada se bude bolje osjećao možemo nastaviti ako želi. SOS mama mi je objasnila da mu je današnji dan jednostavno takav i da vjerojatno terapiju nije popio, da se ne uzrujavam da će sve biti u redu.

5. travanj 2016. Prošlo je tjedan dana od našeg susreta, danas mi je izuzetno teško jer ne znam što očekivati od Stjepana. Osjećajući nervozu ušla sam i pozdravila okupljenu djecu u boravku. Djeca su me dočekala srdačno kao da su znala da mi je potrebno ohrabrenje, dok je Stjepan suzdržano pozdravio. Pitala sam ga želi li danas raditi sa mnom, odgovorio je potvrdno. Naš zajednički rad prošao je vrlo suzdržano s njegove strane, odgovarao je kratko s "Da" ili "Ne", provjerili smo zadaću, čitanje teksta s razumijevanjem pročitano kroz par pitanja. Postao je vidno nervozan i pitao me je li možemo danas ranije završiti, rekla sam da možemo.

3. svibanj 2016. Stjepan je iskoristio priliku te je novoj teti rekao kako nema ništa za zadaću i zamolio ju je da izađe van, naravno teta mu je dopustila a ja sam saznala naknadno. Teta je

nova djelatnica, počela je raditi prije nekoliko dana, uglavnom kao ispomoć na par sati, danas joj je prvi dan gdje samostalno provodi vrijeme u kući s djecom.

10. svibanj 2016. Stjepan više nema engleski jezik sa mnom, na obiteljskom sastanku s pedagogom rekao mu je da on to više ne želi i želja mu je odobrena. Kada sam došla u kuću sišao je sa zadovoljnim izrazom na licu i rekao mi je da je ostvario svoj plan. Ostao je zatečen mojom reakcijom jer sam mu odgovorila da mi je drago i nasmiješila mu se, imala sam dojam da je očekivao da ću se upustiti u raspravu s njime i moliti ga da ne odustaje.

Sve do kraja mog volontiranja dolazio je jer je imao potrebu da me vidi i da mi kaže kako je dobio dva (dovoljan), ja sam mu čestitala na postignutom uspjehu jer ove godine nije morao na popravak.

SANJA (6.razred)

Sanja i Darko su brat i sestra, blizanci, koji su od ove godine stanovnici SOS sela. Sanja je preuzela ulogu "majke" svome bratu dolaskom u selo, odlučivala je o svemu što je vezano uz njega pa tako od oblačenja, određivanja što će raditi, brige oko škole i školskih obveza. Darku je ta situacija i odgovarala jer nije morao brinuti, Sanja je vodila brigu o svemu i na neki način učinila ga ovisnim o njoj. Iako je razlog njihovog boravka u selu bila teška obiteljska trauma, djeca to nisu pokazivala, barem ne kad smo imali zajedničke sate (psihološkom obradom utvrđeno je da djeca nisu odradila proces žalovanja). Prvu godinu njihovog boravka u selu mogla bih okarakterizirati kao prilagodbu na novonastalu situaciju te sredinu u kojoj se nalaze, naime preselili su iz Dalmacije u Lekenik, nova obitelj, novi prijatelji, nova škola, nov način života. Sanju to nije omelo, aktivno se uključivala u aktivnosti i sadržaje koje je selo pružalo i svog je brata "vukla" sa sobom.

Vještine i sposobnosti:

- Razumijevanje slušanjem: uglavnom točno razumije i reagira na napatke i naredbe, razumije jednostavne tekstove i dijaloge poznate tematike i osnovnu poruku sugovornika.
- Čitanje: rečenice i tekstove čita tečno i točno uz manje pogreške pri izgovoru, nakon čitanja uglavnom točno rješava zadatke dopunjavanja, stavljanja u ispravan poredak i pridruživanja.

- Govorne sposobnosti: uglavnom točno reproducira sadržaje obrađene cjeline, djelomično točno prenosi poruku u slobodnoj govornoj aktivnosti u okviru poznatih jezičnih struktura i tematskih sadržaja.
- Sposobnost pisanog izražavanja: uglavnom točno nadopunjava tekst ponuđenim riječima, te povezuje dijelove riječi i organizira rečenice ili tekst u smislenu cjelinu.

Strategije učenja i bilježenja:

- U potpunosti je ovladala tehnikama preglednog bilježenja, pisanja bilježaka i natuknica radi boljeg pamćenja, posjedovala je posebnu bilježnicu gdje je vodila evidenciju o svim usmenim i pismenim provjerama znanja, zadaćama, projektima; uočavala je pravilnosti i analogije, posjedovala je sposobnost samoprocjene postignutog napretka.

Dnevnik

6. listopada 2015. ostala sam zatečena jer me je Sanja zagrlila za dobrodošlicu, očekivala sam rukovanje ili pozdrav, ali srdačan zagrljaj djeteta koje me prvi puta vidi u životu iskreno nisam očekivala. Uzvratila sam, pokušavajući sakriti svoje iznenađenje, predstavila mi je svoga brata Darka koji me je pozdravio. Sanja je imala puno pitanja za mene, od kuda sam, gdje radim, koliko imam godina, je li imam svoju djecu⁴⁴ itd. Njoj se engleski sviđao kao predmet, s oduševljenjem je čitala tekstove da mi pokaže kako je dobra.

20. listopada 2015. primijetila sam da voli određivati što će brat raditi, kako će raditi, nudi mu svoje bilješke kako bi prepisao točna rješenja. Sugerirala sam joj da to baš i nije u redu da se Darko mora osamostaliti, na što je Sanja rekla pa on ne zna bolje da prepíše od mene. Rekla sam joj da neće tako naučiti da ga mora pustiti, tada sam vidjela strah u očima i rekla joj budemo polako.

10. studeni 2015. zagrljaji su postali znak dobrodošlice, Sanja je konačno pustila Darka da riješi zadatak sam. Rekla sam joj da sam jako sretna jer je završila prva, zatvorila bilježnicu i rekla bratu da on to može i neka proba da mu ništa neće biti.

⁴⁴ Primijetila sam prilikom upoznavanja djece u SOS selu, da me sva djeca pitaju je li imam vlastitu djecu, nakon što im odgovorim da nemam sljedeće pitanje glasilo bih je li bih htjela jedno dijete poput nje/njega.

DARKO (6.razred)

Darko je dječak koji ne voli pozornost, tip je učenika koji u razredu sjedi ne stvara probleme ali ne voli se previše isticati pogotovo u govoru. Primijetila sam da ima probleme u pisanju i govoru, često je ispuštao slova/glasove, griješio u pisanju riječi, imao je tipične poteškoće u učenju i sve je upućivalo na disleksiju. Iz prethodne škole nije imao nikakvo rješenje o individualiziranom programu, no to se promijenilo tijekom prelaska u novu školu, krajem školske godine dobio je rješenje o individualiziranom programu, te je uočena disleksija. Za Darka je još utvrđeno na psihološkoj obradi da je kronološki mlađi tri godine od svoje sestre koja je puno neovisnija i snažnija osoba. Ovisnost o sestri, njezino vodstvo, pretjerana briga, sestrično odlučivanje što je za njega najbolje i što mu treba, nije ostavljalo previše prostora za njega da se osamostali. Prepušten Sanji imao je dovoljno vremena za neke svoje stvari, a najviše vremena posvetio je svojoj "braći" Ivanu i Stjepanu. Pokušavao se poistovjetiti sa starijim dječacima, preuzimao je njihove obrasce ponašanja, što se posebno istaknulo odlaskom Ivana u zajednicu sljedeće godine. Stjepan kao najstariji u kući bio mu je uzor, pogotovo u izbjegavanju obveza, drskom ponašanju prema "mami" ili kako je on to slikovito objasnio *"ja sam u pubertetu"*.

Vještine i sposobnosti:

- Razumijevanje slušanjem: djelomično točno razumije i reagira na naputke i naredbe, te razumije jednostavne tekstove.
- Čitanje: rečenice i tekstove čita s pogreškama u izgovoru ali ga se može razumjeti, nakon pročitaneog teksta potrebna mu je pomoć u zadacima dopunjavanja i stavljanja u ispravan poredak.
- Govorne sposobnosti: djelomično točno reproducira sadržaje obrađene cjeline, čini pogreške koje ponekad ometaju razumijevanje.
- Sposobnost pisanog izražavanja: nadopunjava rečenice ili tekst uz pomoć, isto tako radi zadane izmjene uz pomoć; piše rečenice koristeći samo osnovni vokabular.

Strategije učenja i bilježenja:

- U potpunosti je ovisio o sestri i njezinim bilješkama, nije vodio računa o tome nego je uvijek nju pitao "što imamo za zadaću"; doslovno je čekao da sestra završi zadatak kako bi mogao prepisati od nje nije ulagao niti minimum truda u početku našeg rada. Nakon što sam ih razdvojila i onemogućila prepisivanje od sestre bio je prisiljen sam

riješiti postavljene zadaće, u početku s opiranjem ali nakon što je procijenio da on to može surađivao je u daljnjem radu.

Dnevnik

10. studeni 2015. Danas je Darko morao sam riješiti radnu bilježnicu, Sanja je spremila svoje stvari i ostavila nas dvoje. Nije baš bio oduševljen, rekao mi je da on to ne može. Rekla sam mu da može i da treba pokušati jedino je bitno želi li pokušati. Razmišljao je neko vrijeme i pristao "za probu".

1. ožujak 2016. za zadaću je napraviti kviz znanja o poznatom pjevaču ili grupi, naravno htio je napisati kao i Sanja ali sam mu rekla da ne može. A zašto ne može pa on joj je brat, rekla sam mu ti bi samo prepisao njezino i da ćemo mi napisati jednostavniji kviz, pristao je.

MIRJANA (5.razred)

Mirjana je vrlo samozatjna djevojčica koja je uredno izvršavala sve svoje obveze i surađivala tijekom naših susreta. Ponekad su se naši susreti preklapali s dodatnim satima matematike pa je birala jedan tjedan engleski drugi tjedan matematika. Zajedno smo radile s njezinom sestrom Laurom, kojoj je znala često prigovoriti da je zaigrana. Tijekom te prve godine došlo je do premještanja Laure u drugu kuću, naime došla su nova djeca u SOS selo, pa je Mirjana dolazila kod Laure na satove. Tada sam zamijetila koliko zapravo zavidi svojoj sestri na životu u drugoj kući, stvarima kojima je Laura bila okružena, komentarima koji su ponekad zvučali pomalo zločesto. Često je zadatke rješavala automatski, ne promišljajući da se možda u sljedećem primjeru nešto promijenilo pa su greške bile učestale.

Vještine i sposobnosti:

- Razumijevanje slušanjem: djelomično točno povezuje vizualni i auditivni jezični sadržaj te razumije jednostavne tekstove i dijaloge poznate tematike.
- Čitanje: rečenice i tekstove čita s pogreškama u izgovoru ali ju se može razumjeti, nakon pročitano g teksta djelomično točno rješava zadatke dopunjavanja, stavljanja u ispravan poredak i pridruživanja. Teže pronalazi određene informacije u tekstu.
- Govorne sposobnosti: djelomično točno reproducira sadržaje obrađene cjeline te prenosi poruku u slobodnoj govornoj aktivnosti u okviru poznatih jezičnih struktura i tematskih sadržaja.

- Sposobnost pisanog izražavanja: dosta griješi kod pisanja, djelomično točno povezuje dijelove riječi te organizira rečenice.

Strategije učenja i bilježenja:

- Koristila je rabljeni udžbenik koji nije obrisala prije početka nove nastavne godine tako da nije mogla procijeniti koje su bilješke njezine.⁴⁵ Rječnik nije voljela koristiti oslanjala se na mene ili jednostavno pogađala značenje nepoznate riječi. Kada je radila zajedno sa sestrom Laurom, nije bila oduševljena njezinom energijom i pričanjem, imala je potrebu opominjati je zbog ponašanja.

ANA (4.razred)

Ana je simpatična i vesela djevojčica koja živi sa svojim biološkim sestrama u kući. Sklona je izbjegavanju obveza, izmišljanju priča, voli manipulirati sa svima pa tako i sa mnom i SOS mamom. Ova godina joj je teško pala jer su dvije mlađe sestre posvojene i otišle su iz SOS sela, i Ana je bila u postupku ali je odustala. Sljedeće godine se situacija pogoršala jer su došla dvojica dječaka koja su zahtijevala puno brige i pažnje od SOS mame. Ana se osjećala odbačenom iako nije imala nikakvih razloga za to, jednostavno je htjela da se sva pozornost prebaci ponovno na nju. Najveći problem bio je ne pisanje zadaća, kako iz engleskog jezika tako i iz drugih predmeta. Satima je znala pisati zadaću, očekivala je da SOS mama ili ja (ovisno o predmetu) govorimo što treba napraviti, nije čitala zadatke, očekivala je pomoć i za najjednostavnije primjere.

Vještine i sposobnosti:

- Razumijevanje slušanjem: uglavnom razumije naputke i naredbe te na njih reagira pravilno; povezuje zvučni i slikovni sadržaj, uglavnom razumije jednostavni dijalog/tekst i osnovnu poruku sugovornika.
- Čitanje: pročitane riječi i rečenice uglavnom povezuje u smislenu cjelinu, djelomično prepoznaje i ispravlja netočne podatke, djelomično točno dopunjava tekst zadanim riječima.

⁴⁵ Često puta u radu susrećemo rabljenje udžbenike iz kojih učenici ne žele obrisati riješene zadatke, najčešće zadatke za zadaću zaokružuju tako da se ne može prepoznati tko je zaokružio zadatak.

- Usmeno izražavanje i stvaranje: uglavnom točno reproducira kratki dijalog, manje pogreške u govoru ne ometaju komunikaciju.
- Pisano izražavanje i stvaranje: uglavnom točno prepisuje riječi te nadopunjava tekst riječima koje nedostaju.

Strategije učenja i bilježenja:

- Iako je bilježila zadaću, skrivala je od SOS mame i mene da ima zadaću opravdavajući se da je rabljeni udžbenik da ona to ne mora da je to bilješka od prije. U početku sam joj vjerovala dok nisam dobila povratnu informaciju kako ima dosta minusa iz zadaća (engleski jezik, matematika, hrvatski jezik i priroda). Koristila je vizualne elemente u svrhu pamćenja jezičnih sadržaja, ali je imala snažnu potrebu da prvo provjeri točnost rješenja pitajući mene "*je l' tako ide*" prije nego što bilo što napiše.

Dnevnik

15. prosinac 2015. uspješno smo naučile pjesmicu na pamet, pa smo obadvije malo skakale po sobi od sreće (TPR).

Dobila sam poziv za Božićnu priredbu djece SOS sela.

LAURA (3.razred)

Laura je najveselije i najaktivnije dijete s kojim sam radila u SOS selu. Bezbroj aktivnosti na kojima je sudjelovala, npr. dramska skupina u sklopu SOS sela, karate, te izvannastavne aktivnosti u školi nisu smanjivali njezinu energiju. Kod nje se sve odvijalo brzo, i zadatke je morala brzo rješavati bez obzira na količinu grešaka koje je pri tome radila. Uvijek je imala dodatne zadatke koje je uz put trebalo riješiti te bezbroj pitanja koja uopće nisu imala veze s engleskim jezikom. Nije joj se sviđalo ispravljanje grešaka, ili ponavljanje jer ona za to jednostavno "nema vremena", pisanje zadaće je smatrala kao jako dosadan zadatak i da njoj to ne treba jer zna pisati.⁴⁶ Tijekom prve godine došlo je do premještaja u drugu kuću, gdje je vladala posve druga radna atmosfera; SOS mama je bila puno zahtjevnija što se tiče rada i obveza vezanih za školu te Lauri nije dopuštala izbjegavanje istih. Imala je veća očekivanja od nje što se u konačnici rezultiralo i promjenom ponašanja kod nje, bila je spremnija na

⁴⁶ Vidjeti *Prilog 5.*, bilježila je riječi bez da je uočavala razlike između pisanja i izgovora (kako je čula izgovorenu riječ tako ju je bilježila (*car = kar*)).

izvršavanje zadataka, nije bilo ubrzavanja aktivnosti, s više koncentracije se posvećivala zadacima.

Vještine i sposobnosti:

- Razumijevanje slušanjem: uglavnom razumije naputke i naredbe te na njih reagira pravilno, razumije osnovnu poruku sugovornika.
- Čitanje: griješi kod čitanja kratkih tekstova, ispravlja se na poticaj, djelomično točno odgovara na jednostavna pitanja i dopunjava tekst zadanim riječima.
- Usmeno izražavanje i stvaranje: djelomično točno reproducira kratki dijalog i mijenja elemente, sudjeluje u kratkim dramatizacijama, manje pogreške u govoru ponekad ometaju komunikaciju.
- Pisano izražavanje i stvaranje: često griješi pri prepisivanju riječi i kraćih rečenica, ne uočava razlike između ortografije hrvatskog i stranog jezika; djelomično točno povezuje dijelove rečenica/teksta u logičku cjelinu.

Strategije učenja i bilježenja:

- Postupno ovladava tehnikama preglednog bilježenja, koristi vizualne elemente radi pamćenja jezičnih sadržaja i kontekst kao pomoć pri razumijevanju značenja; pokazuje postupni razvoj samostalnog učenja.

Dnevnik

9. veljače 2016. maskenbal je u SOS selu, danas sam pomagala Lauri u kostimiranju, poslije sam se pridružila slavlju u društvenom centru sa svojim klincima s kojima sam danas trebala raditi.

29. ožujak 2016., Laura je danas u popodnevnoj smjeni, došlo je do promjene rasporeda u školi, nisu me obavijestili o tome ranije, instrukcije nisu održane

26. travanj 2016., Laura se preselila u drugu kuću, sestre više nisu zajedno, očigledna promjena u Laurinom ponašanju. Nova SOS mama inzistira na drugačijim pravilima i izvršavanju obveza prema školi.

Danas sam dobila poziv od jednog stručnog suradnika da pomognem u vezi školske zadaćnice za djecu s kojom inače ne radim. Sastali smo se u društvenom centru, gdje sam upoznala djevojčice od kojih sam saznala temu za školsku zadaćnicu.

HELENA (1.razred SŠ)

Helenu sam prvi puta upoznala tek u siječnju 2016. godine. Prelazak u srednju školu, dnevna putovanja iz Lekenika u Zagreb, cjelodnevni boravak u školi bila su ograničenja koja su uvjetovala naše susrete tek svaki drugi tjedan u večernjim satima. S obzirom na to da radim u osnovnoj školi nisam bila upoznata s nastavnim planom i programom za strane jezike u srednjim školama. Na mrežnim stranicama Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih⁴⁷ pronašla sam "Okvirne nastavne programe općeobrazovnih predmeta u srednjim školama" iz 1997. godine. Helena je upisala strukovnu školu u trajanju od četiri godine, u kojoj se nastava stranih jezika izvodi dva sata tjedno sve četiri godine. Teme u nastavi engleskog jezika u srednjim strukovnim školama orijentirane su na općenite sadržaje i strukovno orijentirane teme. Jezične funkcije ostvaruju se receptivno (učenici u svojoj djelatnoj ulozi kao slušatelji i čitatelji teksta), produktivno (učenici u razredu, obitelji i okruženju, u dodiru s osobama koje govore engleski jezik ili drugih jezičnih zajednica), uspostavom društvenih dodira (oslovljavanje, predstavljanje, pozdravljanje), određivanje odnosa (tražiti dopuštenje, davati ga ili odbijati; davati savjet, upozoravati), uspostavom komunikacije, izražavanje stavova, želja i molbi. Jezične vještine koje učenici svladavaju jesu slušanje, govorenje i izražavanje, čitanje s razumijevanjem, pisanje s razumijevanjem i prevođenje. Udžbenik po kojem rade je "New Headway 4th edition Pre-Intermediate" autora J.L. Soars izdavačke kuće Oxford. Na mrežnim stranicama⁴⁸ izdavačke kuće pronašla sam materijale vezane uz ovaj udžbenik, te sam mogla pratiti sadržaje iako udžbenik nisam imala (vidi *Prilog 6.*).

Helenin "problem" je bio strah od javnog govorenja, prema njezinim riječima nije bilo problema od pisanja sastavaka i odgovora jer je imala dovoljno vremena razmisliti ali govoriti/odgovarati u razredu predstavljalo joj je problem. Kako mi je ona to objasnila jednostavno se "smrzne" i nije znala objasniti zašto, nije doživljavala svog profesora kao strogog, kolege iz razreda nisu bili skloni zadirkivanju. Naši susreti bili su ograničeni na svaki drugi tjedan zbog njezinog popodnevno rasporeda zbog kojeg je stizala kući oko 21 sat, što je bilo prekasno za bilo kakav rad. Teme koje su obrađivane u školi, nas dvije smo proširivale kroz neformalni razgovor bez previše intervencije s moje strane. Jedini način na koji sam joj

⁴⁷ Službene mrežne stranice

<http://www.asoo.hr/UserDocsImages/Nastavni%20planovi%20i%20programi/Op%C4%87eobrazovni%20predmeti%20u%20srednjim%20strukovnim%20%C5%A1kolama/Okvirni%20nast.%20prog.%20opceobrazovnih%20predmeta%20u%20sred.%20skolama.pdf>, pristupljeno 18. siječnja 2016.

⁴⁸ Službene mrežne stranice <https://elt.oup.com/?cc=hr&sellLanguage=hr>, pristupljeno 20. siječnja 2016.

ukazivala na pogreške u govoru, bio je da joj ponovim rečenicu uz ispravak netočnog glagolskog vremena, krive zamjenice i sl.

Npr. *Helena: "I am here since last week"*

Ja: "Oh you mean you have been here since last week."

Helena: "The woman which works here is from Zagreb."

Ja: "The woman who works here is form Zagreb, but who is that person from Sisak?"

Osim prijelaza u veliku zagrebačku školu, s puno više obveza koje je imala, svakodnevnim putovanjima jer nije htjela živjeti u zajednici već je ostala sa svojom SOS mamom, Helenu su mučili i problemi s njezinim dečkom. Tu informaciju sam sasvim slučajno saznala jer ju je tijekom našeg druženja nazvao, nakon čega se ona uzrujala i objasnila mi da su se svađali taj dan. Ponekad se u radu s djecom zapitate gdje postaviti granice, koji problemi postaju prevelik izazov za rješavanje; upravo ovaj mi se činio takvim. Oprezno sam pitala Helenu želi li razgovarati o tome, osjeća li potrebu ili želi da nastavimo s radom; razmišljala je nekoliko trenutaka mogu li ja biti osoba od povjerenja, osoba koja će ju saslušati i onda je jednostavno krenula pričati. Pažljivo sam je slušala, nisam ju prekidala s pitanjima jer nije tražila rješenje svoje situacije nego samo nekoga tko će je saslušati i reći na kraju da će sve biti u redu. Kao najstarijoj u kući nije joj bilo lako s obzirom na to da su njezina SOS braća i sestre bili puno mlađi od nje (najmlađa curica imala je 4 mjeseca, a najstarije dijete išlo je u 5.razred), s obzirom na bliske odnose koji su vladali u kući kao starija SOS sestra vodila je brigu o njima i iskreno joj je bilo stalo do njih iako nisu u krvnom srodstvu.

6.2 Akcija osnovana na podacima

Pisanje zadaće i učenje

Ustanovili smo nakon postavljenih pitanja i njihovih odgovora kako pristupiti pisanju zadaće i učenju.

- Kada učiš? Koje vrijeme ti najbolje odgovara?
- Koliko dugo učiš/pišeš zadaću iz engleskog jezika?
- Koliko ti vremena treba za svaki predmet?
- Koji su ti predmeti najdraži za učenje?

- Kako učiš engleski jezik? Objasni.

Odgovori su varirali:

- Uče pretežno u razdoblju od 15 do 17 sati, nekada i poslije večere.
- Uglavnom posvete 10 minuta, ako se zadaća zaboravi prepisu u školi.
- Oko pola sata.
- Priroda, povijest, geografija.
- Pročitaju tekst i odgovore na pitanja.

Predložila sam promjenu u učenju jezika:

- Napiši ključne pojmove vezane uz temu/naslov.
- Napravi mentalnu mapu.
- Napiši ključne pojmove vezane uz gramatičke strukture i pravila.
- Postavi si cilj – ovaj tjedan/mjesec pokušat ću napisati sve zadaće.
- 10 minuta odvoji za čitanje nekog teksta po vlastitom izboru.
- Poslušaj omiljenu pjesmu na engleskom jeziku i pokušaj ju pjevati.
- Zabilježi problem koji ćemo pokušati riješiti sljedeći puta.

Naša bilježnica

Naša bilježnica je posebna bilježnica koju smo koristili za vježbu, primjere, isticanje pravila, popis ključnih riječi; koju su djeca mogla koristiti za ponavljanje kada mene nije bilo. U udžbeniku i radnoj bilježnici postoji rječnik s novim izrazima koje trebaju usvojiti, gramatička pravila su objašnjena na engleskom jeziku, tijekom nastave neki su pregledno bilježili dok neki nisu, zbog toga sam uvela našu bilježnicu gdje je sve pregledno bilježeno uz objašnjenje na hrvatskom jeziku kako bi mogli ponoviti i vježbati. U bilježnicu su lijepili i listiće koje sam im prethodno pripremala a koji su vezani uz obrađene sadržaje u školi (vidi *Prilog 4. Nastavni listići* – dio korištenih materijala).

Izrada projekta

U nastavi engleskog jezika izrada projekta obuhvaća vještine koje su učenici usvojili. Projektni rad je vrlo osoban jer učenici pišu o vlastitim iskustvima, svojim snovima, obitelji, sredini, istražuju temu koja ih zanima. Učenici u projektnom radu skupljaju informacije, crtaju crteže, karte, dijagrame; izrezuju sličice, uređuju tekst i ukupan izgled projekta. Takav

vid rada daje im osjećaj uspjeha i relevantan je s obzirom na mogućnost izbora, usvajanjem kulturnih razlika između stranog i materinjeg jezika, te mogućnost javnog nastupa prilikom predstavljanja završnog rada.

Jedan primjer uspješnog projekta bio je "Hrana i piće koje volim", nakon obrade ključnih pojmova vezanih uz hranu. Na Internetu smo istražili povijest hamburgera i coca-cole, jer su Sanja i Darko izrazili želju pisati o tome. Sami su odlučili koje su informacije bitne i tko će u razredu prezentirati koji dio, Sanja je preuzela dio o hamburgerima dok je Darko o coca-coli. Ostavila sam im na izbor samo uređenje plakata, koje sličice, kakav naslov, moja jedina intervencija sastojala se u provjeri rečenica. Ponovili smo prezentaciju, uvježbali su i dobili odličan, plakat je završio na panou u razredu a Sanja ga je s ponosom fotografirala. (pogledati Prilog 7., *Projektni rad: Hrana i piće*).

Pisanje sastavaka i pjesmica

Teme o kojima pišu učenici sastoje se od obitelji, kako sam proveo praznike, ljubavi; ovisno koja se tema trenutno obrađuje u sklopu nastavne jedinice ili koja je usko povezana s nekim blagdanom. Koriste se ključni pojmovi koji su obrađeni, poznate riječi koje su učenici usvojili a sam sastavak je njihov kreativni izraz.

Jedna od tema bila je i Valentinovo, zadatak je bio napisati sastavak ili pjesmicu koristeći ove riječi: *February, Valentine's Day, love, cards, hearts, cupid, bow and arrow, honest, nice, sweets.*

Tehnikom *brainstorming/olujna ideja* na papir smo povezali riječi koje možemo spojiti sa zadanim riječima. Zatim smo koristeći Internet u tražilici potražili stranicu koja će nam pomoći u traženju rima⁴⁹. Objasnila sam da pjesmica ne mora nužno biti smisljena referirajući se na *nonsense poems*⁵⁰ u engleskom jeziku i pokazala na primjeru:

*How doth the little crocodile
Improve his shining tail,
And pour the waters of the Nile
On every golden scale!*

How cheerfully he seems to grin

⁴⁹ Službene mrežne stranice <http://www.rhymezone.com/>, pristupljeno 4.4.2016.

⁵⁰ Besmislene pjesme, najpoznatiji autor je Lewis Carrol

*How neatly spreads his claws,
And welcomes little fishes in,
With gently smiling jaws! (The Crocodile Poem, by Lewis Carrol)*

Zatim smo pokušali grupirati riječi:

February – romantic – Valentine's Day – true love (što je karakteristično za veljaču – romantika, Valentinovo i prava ljubav)

Cards – pink roses – red hearts (što si zaljubljeni daruju – čestitke, cvijeće, srca, čokolade; koje su boje vezane uz Valentinovo – crvena i ružičasta – srca)

Cupid – bow and arrow (što kupid radi sa strijelom i lukom)

Honest – nice (iskrenost i dobrota jesu što – karakteristike neke osobe)

Na kraju smo dobili ovaj uradak:

February is romantic on Valentine's Day

and to my true love

I just want to say.

Please don't write those stupid cards

with lots of pink roses and red hearts.

I know that cupid flies around

with his bow and arrow,

but he's boring like a little sparrow.

If you are honest and nice

just please bring me those sweets twice.

Primjer jedne od zadaća na temu *moji praznici*, djeca su sama birala o kojim praznicima je riječ (ljetni, zimski), zadana gramatička struktura je bila *The Simple Past Tense* glagola biti i pitanja u knjizi na koja je trebalo odgovoriti. Prvo smo pročitali pitanja, odlučili o kojim

praznicima pišemo te napisali nekoliko riječi na papir. Ključnu strukturu koju su trebali usvojiti je upotreba glagola biti *was/were* (*I was – ja sam bio/bila, we were – mi smo bili*).

Last holiday I was in _____ . I was with my _____ and _____ . We were there for _____ days. The weather was _____ .

TPR (Total Physical Response)

TPR je metoda učenja jezika osnovana na ideji da učenik mora uraditi neki fizički pokret kao odgovor na jezik, učenje jezika je značajnije i brže. Djetetu je lakše prihvatiti govorno gradivo ako je ritmično i ako ga sebi može vizualno predočiti. Najjednostavniji primjer je učenje glagola koji označavaju neku aktivnost npr. učiteljica kaže "Jump!" a učenici moraju skočiti, "Dance!" plešu, "Run!" trče na mjestu, "Stand up – sit down!" ustanu - sjednu. Ritmične i slikovite stihove popraćene pokretom dijete uči spontano, bez naprezanja, zato što osjeća zadovoljstvo zbog procesa ponavljanja koji mu daje sigurnost. Ova metoda je uspješna kod učenika mlađeg uzrasta (razredna nastava), gdje se učenici mogu slobodno izraziti kroz pokret, uključena su sva osjetila i ritmički elementi. Igra u nastavi ima funkciju u procesu učenja i primjeni naučenoga, ali i motivacijsku i poticajnu funkciju. Uz pomoć igre ili TPR metode možemo proraditi određene fonetičke, gramatičke ili pravopisne sadržaje, a da pri tome učenici nisu svjesni postavljenog cilja nastave.

TPR sam koristila u učenju dijelova tijela kroz igru "Simon says" ili snalaženja u prostoru i kroz pjesmice (*Head, Shoulders, Knees and Toes*).

Primjeri: "Simon says touch your nose/head/leg."

"Simon says turn right/left/go straight ahead."

Igre koje sam koristila za početak ili kraj našeg druženja kroz koje smo ponavljali riječi, izraze ili strukture a djeca su ih s oduševljenjem prihvatila jesu:

- *"Hangman"* – vješala,
- *"I spy with my little eye something"* – igra pogađanja,
- *"Pictionary"* – izaberu riječ/pojam koja se nacрта a zatim pogađa izgovor ili pisanje na engleskom jeziku,

- "The Mime" – pantomimom smo pokazivali i pogađali radnje npr. "washing dishes" (pranje suđa), "playing tennis/football/basketball" (igranje tenisa/nogometa/košarke).

Vrlo odgovorno i ozbiljno zadavali su mi "tešku riječ/pojam" a ja sam se trudila pogriješiti iako sam "teacher". Stariji su tražili riječi iz rječnika po mogućnosti što kompliciranije kako bi testirali moje znanje.

Na kraju našeg druženja razgovarala sam sa SOS majkama i djecom o protekloj godini, zamolila sam ih da mi na pripremljene listiće napišu par riječi kojima bi opisali mene i svoje mišljenje o mome radu (vidi *Prilog 2.*).

6.3 Refleksija

Nakon prve godine rada s djecom slijedili su rezultati koji su me obeshrabrili.

Tablica 7. Postignuti uspjeh za šk. godinu 2015./2016.

2015./2016.	Ivan		Stjepan		Sanja		Darko		Helena		Ana		Laura		Mirjana	
Razred	7.r.	8.r.	6.r.	7.r.	5.r.	6.r.	5.r.	6.r.	8.r.	1.r.	3.r.	4.r.	2.r.	3.r.	4.r.	5.r.
Zaklj. ocj.	2	2	2	2	5	2	3	2	4	2	3	3	2	3	2	2

Stručna služba je naglasila da je izuzetan uspjeh što su učenici prošli bez zaključivanja negativne ocjene i dopunskog rada (Ivan i Stjepan), te da je i promjena škole/sredine znatno utjecala na ocjene (Sanja, Darko i Helena).

Usprkos njihovom zadovoljstvu postignutim uspjehom sebi sam postavila pitanje zašto je samo jedno dijete pokazalo napredak. Istražujući literaturu koja se bavi motivacijom u akademskom kontekstu naišla sam na teorije ciljne orijentacije koje povezuju koncepte samoregulacije, samoučinkovitosti, samopercepcije, samopoštovanja i ostalih elementa *self* sustava te intrinzične i ekstrinzične motivacije.

Autori koji se bave ovim teorijama jesu Nicholls (1984) i Dweck (1986), razlikuju se u nazivima, Nicholls ih naziva preokupacija egom nasuprot preokupaciji zadatkom dok Dweck koristi nazive ciljevi izvedbe i ciljevi učenja. Preokupacija egom u pojedinca je težnja demonstriranju visoke razine sposobnosti u usporedbi s drugima dok preokupacija zadatkom kod pojedinca izaziva manju zabrinutost u samoevaluaciji i socijalnoj komparaciji i oni teže

povećanju razine ovladavanja zadatkom i kompetencije. Dweck ističe kako ciljevi izvedbe uključuju kontinuirano provjeravanje vlastite sposobnosti napose u usporedbi s drugima, a ciljevi učenja stvaraju prilike učenja nečeg novog.

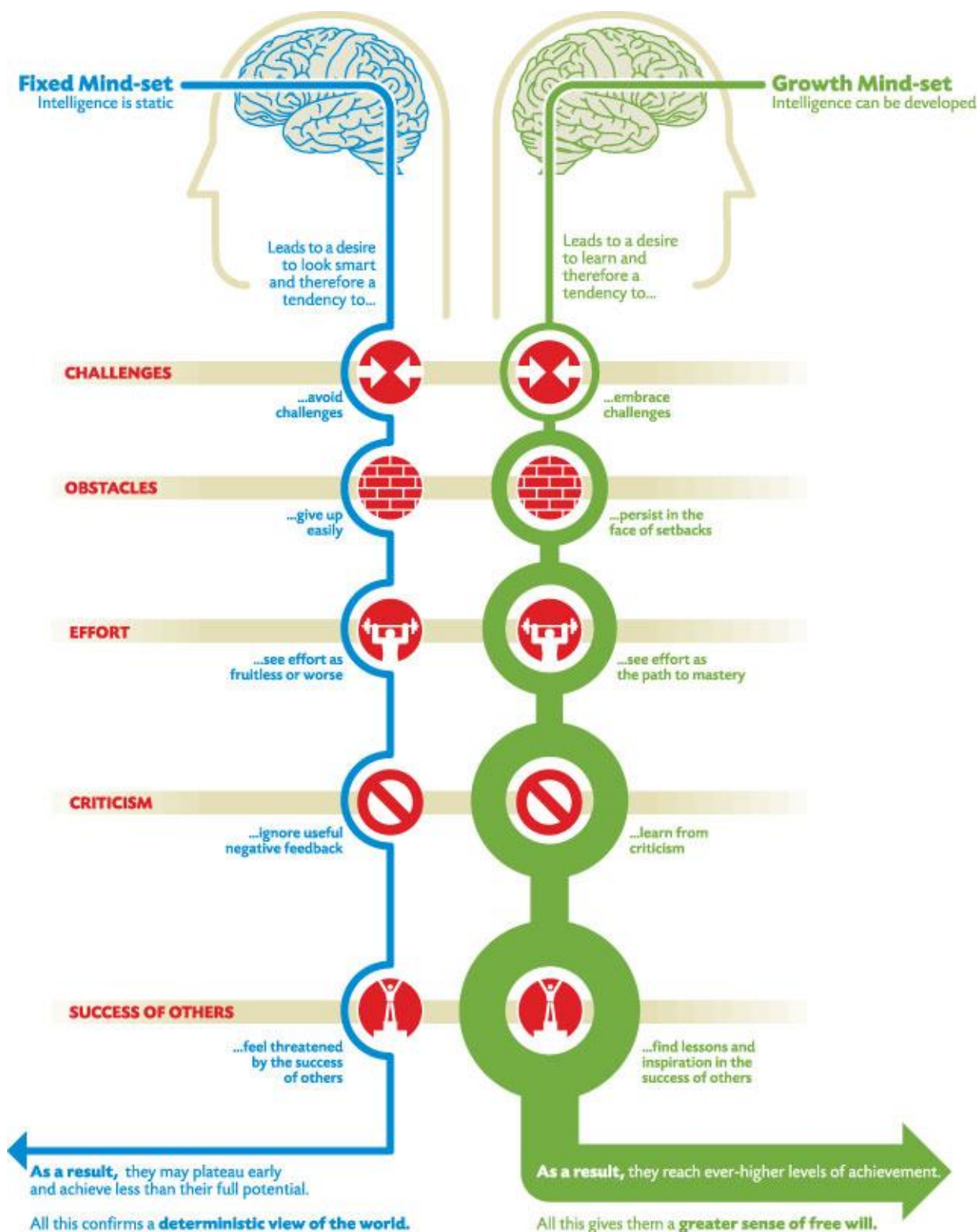
U njezinoj knjizi "*Mindset: The New Psychology of Success*"⁵¹ koja je nastala kao rezultat njezinih istraživanja i poučavanja zadnjih dvadeset godina, autorica ističe dva pojma: "*fixed mindset*" i "*growth mindset*" koji se odnose na razmišljanje (*mindset*) tj. kako vidimo i doživljavamo sebe. Pojam "*fixed mindset*" pretpostavlja da naše ljudske osobine, sposobnosti i inteligencija jesu nepromjenjive; dok pojam "*growth mindset*" je razmišljanje koje podržava rast i razvoj te da se naše osobine, sposobnosti i inteligencija mogu poboljšati s vremenom, uložnim trudom i uz pomoć drugih. Shematski prikaz prikazuje razlike između ova dva načina razmišljanja:

- Fixed mindset (nepromjenjiv način razmišljanja): inteligencija je nepromjenjiva što dovodi do želje pojedinca da izgleda pametno i stoga izbjegava izazove, predaje se kada se pojave prepreke, doživljava trud kao neplodan ili gore, ignorira korisne povratne informacije koje su negativne, uspjeh drugih doživljava kao prijetnju sebi: rezultat takvog razmišljanja pojedinci rano dosižu svoj nivo i ne iskorištavaju svoj potencijal u potpunosti. Sve navedeno ukazuje na deterministički pogled na svijet.
- Growth mindset (razmišljanje koje podržava rast i razvoj): inteligencija se može razviti što dovodi do želje za učenjem i prema tome pojedinac pokazuje sklonosti da prihvati izazove, ustraje i suoči se s preprekama, doživljava trud kao put razvijanju svojih vještina, uči iz kritike, pronalazi pouke i inspiraciju u uspjehu drugih. Kao rezultat ovakvog načina razmišljanja pojedinac dosiže više razine postignuća, što mu pruža veći osjećaj slobodne volje.

Grafički prikaz kojeg je izradio Nigel Holmes predstavlja sažetak ključnih ideja o nepromjenjivom načinu razmišljanja i razmišljanju koje podržava rast i razvoj.

Slika 8. Fixed Mind-set / Growth Mind-set (Holmes, N., Mindset: the new psychology of success)

⁵¹ Dweck, Carol S. (2006). *Mindset: the new psychology of success*. Ballantine Books, The USA



Predviđanje školskog uspjeha zasniva se na dva vrlo važna prediktora, inteligencije i osobina ličnosti. Model Velikih pet pojavljuje se u istraživanjima Normana (1963, prema Larsen i Buss, 2005), Goldberga (1981, prema Larsen i Buss, 2005), Digmana i Inouye (1986) te

McCrae i Coste (1985). Najpoznatiji i najrašireniji mjerni instrument razvili su Paul T. Costa i Robert R. McCrae (Costa i McCrae, 1989), oni smatraju da se ličnost može predstaviti kroz pet širokih dimenzija: Neuroticizam, Ekstraverziju, Otvorenost prema iskustvu, Ugodnost i Savjesnost. Svaka dimenzija obuhvaća više specifičnih faceta koje omogućuju mnogo nijansi. Autori su razvili upitnik koji mjeri pet dimenzija ličnosti iz njihova modela "*Neuroticism Extraversion Openness Personality Inventory – Revised*" (NEO PI-R), iz ovog je instrumenta faktorskom analizom izdvojeno po 12 čestica s najvišim opterećenjem na pojedinačnom faktoru i tako je dobiven skraćeni oblik nazvan NEO FFI ("Neuroticism Extraversion Openness Five-Factor Inventory").

Neuroticizam (N) je dimenzija koja suprotstavlja emocionalnu stabilnost ili prilagodbu te neuroticizam ili neprilagodbu.

Ekstraverzija (E) je dimenzija koja upućuje na društvenost, asertivnost i razgovorljivost, te osobine temperamenta kao što su traženje uzbuđenja i pozitivna emocionalnost.

Otvorenost prema iskustvu (O) je dimenzija koja obuhvaća elemente poput maštovitosti, nezavisnosti u procjenama, usmjeravanja pažnje na osobne osjećaje, preferiranja raznolikosti i intelektualne znatiželje.

Ugodnost (U) se odnosi na interpersonalne sklonosti i na međuljudsku komunikaciju, te teži kakvoći ljudskih odnosa.

Savjesnost (S) je obilježje osoba koje su odlučne, promišljene, točne, pouzdane, uspješne na akademskom polju te obavljaju uredno svoje društvene i građanske dužnosti.

Najznačajniji prediktor iz sklopa dimenzija ličnosti koje su zahvaćene NEO FFI upitnikom ličnosti i školskog uspjeha je Savjesnost. U istraživanju "Grit: Preseverance and Passion for Long-Term Goals"⁵² autora Duckworth, Peterson, Matthews i Kelly (2007) testirana je važnost nekognitivne vještine: izdržljivosti ("*grit*"). Izdržljivost se definira kao ustrajnost i strast prema dugoročnim ciljevima, iako u njihovom istraživanju nije pozitivno se odnosila na inteligenciju (IQ) vrlo visoko je korelirala sa Savjesnosti. Autori su se bavili pitanjem zašto neki pojedinci postižu više od ostalih jednake inteligencije, te izdržljivošću kao osobnom kvalitetom uspješnih pojedinaca. Izdržljivost, prema autorima, podrazumijeva naporan rad

⁵² Službene mrežne stranice

https://www.researchgate.net/publication/6290064_Grit_Perseverance_and_Passion_for_Long-Term_Goals, pristupljeno 17.9.2016.

usmjeren prema izazovima, koji održava trud i interes kroz godine bez obzira na neuspjehe, nepovoljne okolnosti i razine u napretku. Izdržljivi pojedinac pristupa dostignućima kao u maratonu, prednost je stamina/izdržljivost, dok je drugima razočarenje ili dosada signal za promjenu puta i smanjenju gubitaka, izdržljivi pojedinci ostaju na svome putu. Autori priznaju da su u svom istraživanju možda podcijenili korelaciju između izdržljivosti, IQ-a i postignuća, te da nisu rasvijetlili kako se izdržljivost odnosi na druge varijable koje su prediktor postignuća poput samoučinkovitosti (Bandura, 1977), optimističnog eksplanatornog stila (Seligman i Schulman, 1986), i koncepta lokus kontrole (Rotter, 1966), te su potrebna daljnja istraživanja. Ipak zaključuju da je potrebno pružiti potporu djeci koja pokazuju ustrajnost prema specifičnom cilju, pripremiti ih da predviđaju neuspjehe i istaknuti da se izvrsnost u bilo kojem području postiže dugogodišnjim radom.

6.4 Sljedeći korak

Suradnja između SOS sela i mene nastavila se i sljedeće školske godine, mogla sam primijeniti nova saznanja o razmišljanju koje podržava rast i razvoj te izdržljivosti prema dugoročnim ciljevima. Pitanje koje sam sebi postavila kako to prezentirati djeci na način koji bi njima bio shvatljiv i koji bi ih motivirao za daljnji rad. Pronašla sam aktivnost koja pomaže učenicima u izvršavanju njihovih želja a bavi se izgradnjom samokontrole. WOOP⁵³ je aktivnost sastavljena od akronima Wish, Outcome, Obstacle i Plan, nazivi koraka u procesu identificiranja svojih želja, zamišljanju cilja, predviđanju prepreka i razvijanju specifičnog plana. WOOP pomaže kod učenika koji odgađaju svoje obveze, koji osjećaju anksioznost u poduzimanju aktivnosti, a razvili su ga profesori sa Sveučilišta New York Gabriele Oettingen i Peter M.Gollwitzer. Ova je aktivnost u školama pokazala da znatno poboljšava trud, prisutnost na satima, izvršavanju zadaća i postignuća na standardiziranim testovima. Tabelu sam preuzela i prilagodila na hrvatski jezik kako bi djeci bilo lakše pratiti svoje zadane ciljeve i planove, a također je poslužila kao vježba za upornost. Kroz zadane ciljeve i planove za ostvarenje istih trebaju završiti započete aktivnosti, biti predani svome cilju, naporno raditi i nakon doživljenog neuspjeha ili kad jednostavno žele odustati od svega, te držati se svojih planova i realizirati ih na duži vremenski period.

⁵³ Službene mrežne stranice

<https://static1.squarespace.com/static/5980a22e9de4bb9ca8bce449/t/59cd61a0197aea5a655e15b9/1506632096515/Character+Lab+WOOP+1.17.pdf> , pristupljeno 17.9.2016.

Želje – specifične, izazovne ali izvodljive, i mogu se ostvariti u vremenskom roku.

Ishodi – ispunjavajući i motivirajući, jasno vizualizirani, reducirani na najbitnije aspekte.

Prepreke – unutarnje prepreke, nisu vanjske (fizičke), jasno vizualizirane, reducirane na najbitnije aspekte.

Plan – jasno izraženo "kada ...tada", vidljiva akcija ne unutarnja odluka, sudionici posjeduju sve izvore ili vještine potrebne za implementaciju plana.

Kako bi ova strategija bila uspješna bitno je da sudionici razmisle i identificiraju svoje želje, ishode, prepreke i plan.

Tablica 8. WOOP (Wish, Outcome, Obstacle, Plan) – prilagođena verzija na hrvatskom jeziku

W	<p>ŽELJA</p> <p>Koja je tebi važna želja koju želiš postići?</p> <p>Tvoja želja trebala bi biti izazov ali izvodljiva.</p>	Moja želja je:	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
O	<p>ISHOD</p> <p>Što bi bio najbolji rezultat ako postigneš svoj cilj/želju? Kako ćeš se osjećati?</p> <p>Razmisli.</p> <p>Zamisli kako bi izgledao ishod.</p>	Najbolji ishod:	<hr/> <hr/> <hr/>
O	<p>PREPREKA</p> <p>Koja je glavna prepreka koja bih te mogla spriječiti u postizanju svog cilja/želje?</p> <p>Razmisli i predstavi si prepreku.</p>	Moja prepreka:	<hr/> <hr/>
P	<p>PLAN</p> <p>Koja je to uspješna akcija koju ćeš poduzeti da savladaš prepreku?</p> <p>Napravi KADA-TADA plan</p>	<p>Kada:</p> <p>(moja prepreka)</p> <p>Tada ću ja:</p> <p>(što ćeš poduzeti)</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Djeca s kojom sam nastavila rad jesu Darko, Sanja i Ana; termin je i dalje ostao utorkom od 16 do 18 sati. Ove godine Sanja je bila puno motiviranija za rad, postavljene ciljeve je

prihvatila i vrlo odgovorno se odnosila prema svim školskim obvezama. Imala je svoj kalendar u koji je upisivala sve predstojeće obveze od lektire, provjera znanja, izlete u sklopu škole ili SOS sela, te privatne posjete svojoj rodbini kojima se iskreno veselila. WOOP obrazac je s oduševljenjem prihvatila, nakon ispunjenja stavila ga je iznad radnog stola za razliku od Darka koji je svoj izgubio nakon dva tjedna.

Odlaskom Ivana iz kuće, Stjepan i Darko su ove godine imali puno bolji odnos, Stjepan je uživao u činjenici da je najstariji i da ga Darko u svemu oponaša; svako poslijepodne u vremenu određenom za odmor i druženje s ostalom djecom njih dvojica su bili nerazdvojni. Darko nije bio motiviran jer je prihvatio Stjepanov obrazac ponašanja ("*škola je bez veze*", "*zašto ja to moram*", "*Stjepan ne mora i dobro mu je*"...), bio je drzak i sve je bilo glupo. Nakon što je izgubio prvi WOOP, napravili smo drugi a Sanja je opet preuzela brigu na sebe kako bi Darko ispunjavao svoje obveze. Jedan od trenutaka kada su Darko i Sanja morali pokazati što znaju i mogu je dolazak njemačke fotografkinje u SOS selo, čiji je zadatak bio intervjuirati djecu i njihove SOS majke te ih fotografirati u trenucima svakodnevnih obiteljskih aktivnosti.

Dnevnik

9. svibanj 2017. Darko i Sanja su jedva dočekali moj dolazak, odmah s vrata obavijestili su me da imaju gošću iz Njemačke koja ih fotografira i s njima razgovara na engleskom. Umjesto redovitog rada, odlučila sam iskoristiti mogućnost da djeca razgovaraju sa svojom gošćom kojoj je engleski drugi jezik kao i njima. Sanja se puno bolje snalazila u govoru iako su joj se potkrdale greške u glagolskim vremenima, no iznenadio me je Darko iako svjestan da mu engleski teže ide nije odustajao. S vremena na vrijeme bi me pogledao kada bi "zapeo" jer je tražio prikladan izraz ali bilo je dovoljno započeti s izgovorom riječi da se prisjeti i nastavi razgovarati. Nakon završenog razgovora bili su oboje jako sretni i ponosni jer su uspjeli cijeli dan pričati na engleskom jeziku.

Ana je ove godine doživjela drugi šok, nakon što su mlađe sestre otišle u udomiteljsku obitelj u kuću dolaze dvojica dječaka u dobi od 3 i 5 godina koji su bili zanemarivani od strane roditelja (stariji dječak je bio izuzetno agresivan prema svima, nije suosjećao s drugim osobama iz svoje okoline, imao je nagle ispade bijesa kada je lupao po vratima, bacaio stvari na pod; govor je bio slabije razvijen kod obojice). SOS mama se silno trudila da dječaci osjete ljubav, da govori što smirenijim tonom glasa usprkos ispadima bijesa kada je kuća odzvanjala od njegovog vrištanja jer nije dobio to što je htio. Ani je to teško padalo jer više nije bila

bitna, do te mjere da je ponovno pokušala manipulirati sa mnom kako se SOS mama posvetila njima a da nju nije ni pitala što želi za rođendan. Često je izjavljivala da su glupi, da ih mrzi, da SOS mama nju više ne voli. Obavila sam razgovor sa SOS mamom, bila je upoznata sa svime kao i s njezinim razgovorom sa psihologinjom. Ana je bila previše usredotočena na njih dvojicu, i ne ispunjavanju svojih potreba tj. onim što je ona smatrala da je zakinuta i da nije dobila u usporedbi s njima. Čak ni pobjeda na maskenbalu, njezine sestre, ona i SOS mama bili su grupa vampira; nije ju posebno usrećila. Nije bila motivirana ni za rad, što god sam pokušala, koje god smo aktivnosti probavale nije bila zainteresirana; stalno je osluškivala što se događa u prizemlju kuće i komentirala kako su glupi. WOOP je bio zanimljiv prva dva mjeseca dok nisu došli dječaci, pokušale smo još par puta ali jednostavno nije imalo više smisla. Drugi ključni čimbenik bio je prijelaz iz razredne nastave u predmetnu, novi učitelji, novi predmeti, nove obveze.

Postignuti uspjeh na kraju školske godine 2016./2017.:

Tablica 9. Postignuti uspjeh za školsku godinu 2016./2017.

2016./2017.	Sanja			Darko			Ana		
Razred	5.r.	6.r.	7.r.	5.r.	6.r.	7.r.	3.r.	4.r.	5.r.
Zaključene ocjene	5	2	4	3	2	2	3	3	2

Iz tablice je vidljivo da je jedino Sanja pokazala vidljiv napredak ove školske godine, dok je Darko ostvario iste rezultate a kod Ane je zaključna ocjena još niža.

6. Interpretacija

Akcijsko istraživanje provedeno je u SOS dječjem selu Lekenik u dva vremenska razdoblja. U prvom razdoblju koje je trajalo od 16. lipnja 2015. do 16. lipnja 2016. ostvareno je 138 volonterskih sati (17,25 sati po djetetu), dok je u drugom razdoblju od rujna 2016. do 1. lipnja 2017. ostvareno 60 volonterskih sati (20 sati po djetetu). Ugovorena je volonterska pozicija za pružanje instrukcija iz engleskog jezika i druženja s djecom (vidi Prilog 3.), koja se odvijala svaki utorak u poslijepodnevnom terminu. Odabir djece za instrukcije iz engleskog jezika zasnivao se na dogovoru SOS mama i voditeljice, uglavnom su to bila djeca koja imaju loše ocjene ili su bila upućena na pohađanje dopunskog rada. Rad se odvijao u četiri kuće s osmero djece u prvom vremenskom razdoblju, dok je u drugom bilo troje djece iz dvije kuće s kojima sam nastavila rad.

Cilj ovog istraživanja je *kako poboljšati razumijevanje engleskog jezika i samopouzdanje djece*. Kao osnovni problem SOS majke istaknule su loše ocjene, ne pisanje zadaće te nezainteresiranost.

Tijekom ovog akcijskog istraživanja u radu s djecom iz SOS sela oslanjala sam se na svoje radno iskustvo i literaturu koja mi je pomogla u poimanju koncepta samopouzdanja i motivacije u učenju, pogotovo s djecom koja su lišena brižnog obiteljskog okruženja, zanemarivana i zlostavljana od strane vlastitih roditelja.

U početku istraživanja vidjela sam problem u učenju engleskog jezika, pristupu učenju i motiviranosti za rad. Glagolska vremena, njihovi nastavci, pomoćni glagoli i uporaba predstavljaju problem pogotovo kada moraju upotrijebiti dva (Present Simple i Present Continuous Tense, Past Simple i Past Continuous Tense) i više glagolskih vremena (Past Simple, Past Continuous i Present Perfect Tense). U hrvatskoj jeziku samo je jedno sadašnje vrijeme dok u engleskom jeziku postoje dva (Simple Present i Present Continuous), djeca razumiju kada im se objašnjava jedno po jedno vrijeme, no kada ih spojimo vrlo brzo počinju miješati nastavke, pomoćne glagole i uporabu. Najčešće su uopćavali pravilo pa su svi glagoli bilo da su pravilni ili nepravilni dobivali nastavak –ed (Simple Past Tense); izostavljali pomoćni glagol biti (am) npr. u izrazu "*I swimming.*" umjesto "*I am swimming.*"; imali nepravilan redosljed riječi u rečenici npr. "*I play football usually.*" umjesto "*I usually play football.*" Osim glagolskih vremena, redosljeda riječi u rečenici; česti problem na koji sam nailazila je i ne uočavanje osnovne razlike između pisanja i izgovora kod učestalih riječi, Laura je bila očiti primjer jer je riječi bilježila kako ih je izgovarala (Prilog 5.).

Greške koje se javljaju ne dovode do motiviranosti već vode ka frustraciji, oni žele biti uspješni, žele pokazati da mogu ali ako pravila nisu usvojili tj. ne primjenjivanje istih dovodi do neuspjeha. Sam neuspjeh u izvršavanju zadaća uzrokuje gubitak samopouzdanja. Kako je samopouzdanje dio slike o sebi i odnosi se na procjenu vlastitih sposobnosti, djeca ne dobivaju povratnu informaciju o uspjehu koji bih ih motivirao za postizanjem cilja. Javlja se sumnja u sebe i ne vjeruju ni učitelju ni okolini. Djeca iz SOS sela su vrlo rano izgubila samopouzdanje, izgubili su svoje obitelji, istrgnuti su iz svog roditeljskog doma i svjesni su činjenice da nisu kao sva ostala djeca i da njihovi roditelji nisu kao i svi ostali roditelji. Pošto se na dječje samopoimanje i svijest o sebi može utjecati od prvih mjeseci života, gdje ključnu ulogu igraju njihovi biološki roditelji koji su u slučaju djece iz SOS sela vrlo rano podbacili, utjecali u negativnom smjeru, zanemarivali njihove osnovne potrebe; možemo reći da ta djeca nemaju temelje za pozitivan rast samopouzdanja. Njihova negativna iskustva koja su stekli u svojim biološkim obiteljima, nedostatak ljubavi i pažnje, oblikovali su ih u osobe koje imaju emocionalne poremećaje, poremećaje u ponašanju i loš akademski uspjeh. Na motivaciju ove djece utjecali su različiti čimbenici od obitelji, šireg društvenog okruženja, samog nastavnog procesa u školi, stavovi prema učenju stranog jezika te truda i želje. Motiviran pojedinac je usmjeren prema cilju, ulaže trud, pokazuje samopouzdanje i posjeduje izdržljivost. Izdržljivost je bitan element koji ukazuje hoće li pojedinac uspjeti ili se predati kada naiđe na prvu prepreku, tada obično djeca počinju sumnjati u sebe jer si zadaju prevelike ciljeve i imaju prevelika očekivanja. Ne mogu postaviti realne ciljeve niti imaju osjećaj kontrole vlastitog napretka, tada pribjegavaju strategijama za izbjegavanje neuspjeha. Djeca najčešće upotrebljavaju izgovore za vlastiti neuspjeh i postavljaju si jako niske ciljeve, tako da je vjerojatnost neuspjeha vrlo niska. Povratna informacija o neuspjelim strategijama učenja omogućuje djeci da pokušaju ponovno, drugačije; motivira ih za daljnji rad te im pruža uvid u ono što valja "popraviti".

Samopouzdanje, motivacija, strategije učenja, IQ, razmišljanje koje podržava rast i razvoj, izdržljivost i usmjerenost ka ostvarivanju dugoročnih ciljeva; sve su to aspekti koje treba uzeti u obzir u radu s djecom i postizanju školskog uspjeha. Svi su ti aspekti usko povezani i toliko isprepleteni da ni danas nema jednoglasnog stava o tome što je važnije. Jedan od bitnijih čimbenika koji se u ovom akcijskom istraživanju pojavljuje je dijete u riziku, djeca koja su bila izložena različitim oblicima nasilja i kojima je dana mogućnost da započnu novi, bolji život. SOS selo kao zajednica im upravo to omogućava, iako osobno smatram da jedan psiholog ne može raditi sa svom djecom i pružiti im kvalitetnu potporu.

Svakako moram naglasiti ulogu SOS majki u ovim obiteljima, koje su preuzele ogromnu odgovornost i brigu za tu djecu. U svome svakodnevnom radu i/ili životu s djecom primijetila sam da primjenjuju u većini slučajeva autoritativni odgojni stil, pokazivale su visoku razinu topline i razumijevanja te visoku razinu zahtjeva za zrelim ponašanjem. Od djece su očekivale odgovorno ponašanje u skladu s razvojnim zadacima u određenoj dobi; od slaganje čiste odjeće u ormar, skupljanje prljave kako bi se stavila na pranje, čišćenje svoje sobe i sudjelovanje u čišćenju ostatka kuće, postavljanje i raspoređivanje stola, pranje suđa, starija djeca su sudjelovala u pripremanju jednostavnih obroka, te preuzimanje odgovornosti za učenje i pisanje zadaće. Djeci, koja su bili učenici prvog i drugog razreda, SOS majke pomažu prilikom pisanja zadaće i nadgledaju ih. Kako odrastaju proces pisanja i učenja lagano se iz zajedničke prostorije seli u dječje sobe. Obiteljski sastanci koji su se odvijali u večernjim satima, od šest do osam ovisno od kuće do kuće, služili su ovim SOS obiteljima da ostvare komunikaciju, emocionalnu povezanost i fleksibilnost. Na sastancima su sva djeca imala priliku razvijati vještinu slušanja, uvažavati i poštivati druge naspram isticanja sebe, jasno izražavati svoje stavove, potrebe i želje, produbljavali su emocionalne veze, donosili zajedničke odluke. SOS majke nastoje stvoriti obiteljsko ozračje kvalitetom odnosa u obitelji, komunikacijom, interakcijom, odgojnim stilom iako možda psihološke karakteristike nekih članova obitelji to narušavaju.

Osim svakodnevne skrbi za djecu, SOS majke pohađaju različite oblike edukacije, ali ako se želite ozbiljno i profesionalno razvijati takve edukacije se plaćaju i često zbog vremena održavanja i obveza koje im ne dozvoljavaju (radni dani) ili materijalnih sredstava ne mogu polaziti iste. Usavršavanja kroz literaturu, prikupljanje, čitanje i proučavanje iste; dugotrajan je proces za koji SOS majke nemaju slobodnog vremena tijekom svog boravka u kući s djecom.

Moj rad s djecom pokazao bi puno više rezultata da smo mogli organizirati naše susrete češće, da je raspored bio fleksibilniji te da slobodne aktivnosti nisu oduzimale dragocjeno vrijeme. Vjerujem da je i nedostatak što nisam mogla razgovarati s učiteljicom iz njihove škole, te stručnom službom škole kako bi adekvatnije pružili potporu toj djeci. Iz razgovora sa SOS majkama, njihovu djecu doživljavaju kao problematičnu a etiketiranjem djece kao problematične oni te odlike i poprimaju.

Jedan od čimbenika koji svakako treba istaknuti, je i roditeljski stil SOS majki ali i činjenica da se jedna majka brine o petero djece; što svakako predstavlja izazov jer ne možete misliti na

sve njihove potrebe, pružati im adekvatnu psihološku potporu, dok djecu različite dobi (od 1 do 14.godine) spremate za školu, brinete o pet obroka i higijeni djece, ugovarate preglede kod liječnika, pregledavate zadaće, ispunjavate papirologiju vezanu uz administrativne troškove; teško je sve to odraditi u obitelji gdje su dvoje roditelja a kamo li jedna majka i petero djece. Naravno da se SOS majke uhvate ponekad u kolotečini izvršavajući sve obveze prema djeci, stručnoj službi, administrativnoj službi te se ponekad zapitaju jesam li mogla bolje, više, jesam li pružila sve. SOS selo kao zajednica je prekrasan primjer brige za djecu, djecu u riziku. Djeca uspješno završavaju i prelaze u zajednicu, osposobljeni za samostalan život. No koliko je roditelja u mogućnosti reći da je svojeg petnaestogodišnjaka osposobio za samostalan život, da može nastaviti sam dalje. Upravo je to svrha SOS sela, osposobiti djecu da mogu samostalno pripremiti jednostavan obrok, brinuti se o svojoj higijeni i rublju, izvršavati obveze prema školi, znati raspolagati s novcem koji posjeduju; kako bi sutra mogli preuzeti svoju ulogu u društvu s jednom bitnom razlikom oni će biti bolji roditelji svojoj djeci nego što su to bili njihovi roditelji njima.

7. Zaključak

Rad djecom bio je kreativan, ispunjavajući ali istovremeno zahtjevan, emocionalno težak i stresan. Uviđa se važnost psihologa i pedagoga u kvalitetnom radu s djecom, nedostatak istih u školama koje nemaju kompletnu stručnu službu koja bi se posvetila djeci s problemima. Iako učitelji nisu pedagoško-psihološke struke, bitno je posvetiti svu pozornost djetetu, ukazati mu na moguća rješenja jer djeca te dobi nisu to u mogućnosti, dati im mogućnost izbora i prebaciti im odgovornost za njihov rad i uspjeh. Mogu reći da sam prve godine imala previsoka očekivanja što se uspjeha tiče, očekivala sam bolje rezultate ali u razgovoru sa stručnim suradnicima, uspjeh što nitko nije bio negativno ocijenjen je veliki korak za tu djecu. Za razliku od mojeg iskustva, djeca su vidjela pozitivne pomake. Vrijedan rezultat ovog akcijskog istraživanja je odnos koji smo zajedno stvorili, kroz kojeg su mogli naučiti da vjeruju u sebe i druge ljude.

Svoje akcijsko istraživanje završila bih jednim citatom iz "*A Handbook for Action Research in Health and Social Care*"⁵⁴:

"Čak i ako nakon mnogih pokušaja ne uspijemo u našim nastojanjima učiniti planirana poboljšanja, naš izvještaj ima smisla jer vrlo uspješno možemo učiti iz pogrešaka i problema koje nismo predvidjeli."



⁵⁴ Winter, R., Munn-Giddings, C., (2001). *A Handbook for Action Research in Health and Social Care*. London, Routledge (242)

8. Sažetak

U ovom radu akcijsko istraživanje provedeno u SOS Dječjem selu Lekenik u vremenskom periodu od dvije godine, pokušala sam otkriti mogu li utjecati na dječje samopouzdanje i znanje engleskog jezika.

U prvom dijelu ovog akcijskog istraživanja, riječ je o SOS Dječjem selu Lekenik, djeci u riziku koja su izgubila svoje roditelje zbog zlostavljanja i zanemarivanja, psihološkom konstrukt samopouzdanja, motivaciji u učenju engleskog jezika, i strategijama učenja engleskog jezika. U drugom dijelu akcijskog istraživanja riječ je o samom akcijskom istraživanju, konceptima i samom planu. Plan se sastoji od rada koji je obavljen, djeci koja su sudjelovala, i problemi na koje sam nailazila.

U zaključku, otkrila sam da je rad s tom djecom zahtjevan. Izdržljivost, motivacija i njihovo psihološko stanje utječe na njihovo samopouzdanje i izvedbu na satovima engleskog jezika. Kada radimo s tom djecom, moramo uzeti u obzir i varijable koje su utjecale na konačni rezultat, a to su ostali sudionici poput SOS majki, psihologa i pedagoga.

Rezultat po sebi nije značajan, samo je jedno dijete pokazalo napredak ali ovo akcijsko istraživanje može pomoći drugima u radu s ovom djecom.

Ključne riječi: djeca u riziku, samopouzdanje, engleski jezik, akcijsko istraživanje

9. Summary

In this paper on action research conducted at the SOS Children's Village Lekenik in the period of time of two school years, I was trying to discover if I can influence on the children's self-esteem and knowledge of English as a second language.

In the first part of this action research, it's about the SOS Children's Village Lekenik, the children at risk who lost their parents because of the abuse and neglect, the psychological construct of self-esteem, motivation in English learning, strategies for learning the English language. In the second part the action research it's about what is the action research, the concepts, and the plan itself. The plan itself consists of the work it's done, children who participated, the problems I encountered.

In the conclusion, I discovered that the working with those children is challenging. That the grit, the motivation and their psychological state of mind influence their self-esteem and performance in English classes. There is a greater deal we must consider when working with those children, and all participants like SOS mothers, psychologist, and pedagogy are the variables that influenced the final result.

The result itself isn't great, only one child showed progress but this action research can help others who work with those children.

Key words: children at risk, self-confidence, English language, action research

10.Literatura

1. Adelman, Clem. 1993 "Kurt Lewin and Action Research". *Educational Research* 1 (1), 7-24.
2. Ainsworth, M. D. S., & Wittig, B. A. (1969). Attachment and exploratory behavior in one-year-olds in a strange situation. In B.M.Foss (Ed.) *Determinants of infant behavior*, Vol. 4, 11-136.
3. Alexander, Karl. L., Doris R. Entwisle and Susan L.Dauber.(1993). First-Grade Classroom Behavior: *Its Short-and Long-Term Consequences for School Performance*. *Child Development* 64: 801-814.
4. Amato, Paul R. (2006) *Marital Discord, Divorce, and Children's Well-being: Results from a 20-Year Longitudinal Study of Two Generations*. Pp.179-202 in *Families Count: Effects on Child and Adolescent Development*, edited by A.Clarke-Stewart and J.Dunn. New York: Cambridge University Press.
5. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
6. Bandura, A.(1997). *Self-Efficacy: The Exercise of control*. New York: Freeman.
7. Barnett, W. Steven (1996) Long-Term Effects on Early Childhood Care and Education od Disadvantaged Children's Cognitive Development and School Success. *The Future of Children* 5: 25-50.

8. Bezanović, P., Marušić, I., Ristić Dedić, Z. (2012.): *Opažanje i unapređivanje školske nastave*. Agencija za odgoj i obrazovanje, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Zagreb.
9. Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. New York, USA: Basic Books, Inc., Publishers.
10. Brazelton, T. B., Greenspan, I. G.(2000). *The irreducible needs of children. What every child must have to grow, learn, and flourish*. Persesus Books, New York.
11. Canter, L., Hausner, L. (2002). *Domaća zadaća bez suza*. Naklada Kosinj, Zagreb.
12. Cavanagh, Shannon E. and Aletha C. Huston. (2006) Family Instability and Children's Early Problem Behavior. *Social Forces* 85: 575-605.
13. Cavanagh, Shannon E., Sarah R. Crissey and Kelly R. Raley (2008) Family Structure History and Adolescent Romance. *Journal of Marriage and Family* 70: 698-714.
14. Clément, Richard, Dörnyei, Zoltáni Noels, Kimberly A. (1994): Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44, 417-448.
15. Convington, M.V. (1984). The self-worth theory of achievement motivation: Findings and implications. *The Elementary School Journal*, 85(1), 5-20.
16. Cvetković-Lay J. (2002). *Ja hoću i mogu više : priručnik za odgoj darovite djece od 3 do 8 godina*. Zagreb : Alinea : Centar za poticanje darovitosti djeteta Bistrić.
17. DiPrete, Thomas A. and Jennifer L.Jennings (2008) *Social/Behavioral Skills and the Gender Gap in Early Educational Achievement*. Unpublished manuscript, Columbia University, New York, NY.
18. Duncan, Greg J., Chantelle J.Dowsett, Amy Claessens, Katherine Magnuson, Aletha C.Huston, Pamela Klebanov, Linda S.Pagani, Leon Feinstein, Mimi Engel, Jeanne Brooks-Gunn, Holly Sexton, Kathryn Duckworth and Crista Japel (2007) School Readiness and Later Achievement. *Developmental Psychology* 43: 1428-1446.
19. Digman, J.M., i Inouye, J. (1986). Further specifications of the five robust factors of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 116-123.
20. Divjak, T. (2008). *Kako ojačati samopouzdanje u 7 dana*. Zagreb : Profil
21. Dörnyei, Zoltán (1998): Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31,3, 117-135.
22. Dörnyei, Zoltán (2001a). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
23. Dörnyei, Zoltán (2005): *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

24. Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41: 1040-1048.
25. Ellis, Rod (1995): *The Study of Second Language Acquisition*. Second edition. Oxford: Oxford University Press.
26. Ellis, Rod (2008): *The Study of Second Language Acquisition*. Second edition. Oxford: Oxford University Press.
27. Entwisle, Doris R. and Leslie Alec Hayduk (1988) Lasting Effects of Elementary School. *Sociology of Education* 61: 147-159.
28. Ferrance, E. (2000) *Themes in Education: Action Research*. LAB at Brown University
29. Fomby, Paula and Andrew J. Cherlin (2007) Family Instability and Child Well-Being. *American Sociological Review* 72:181-204
30. Frymier, A. B., Shulman, G. M., and Houser, M. (1996). The development of a learner empowerment measure. *Communication Education*, 45 (3), 181-199.
31. Gardner, Robert C. (1985a): *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold, London.
32. Gardner, Robert C. i MacIntyre, Peter D. (1993): A student's contributions to second language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1, 1-11.
33. Gardner, Robert C., Tremblay, Paul F. i Masgoret, Anne-Marie (1997): Towards a full model of second language learning: An empirical investigation. *Modern Language Journal*, 81, 3, 344-362.
34. Gardner, Robert C. (2007): Motivation and second language acquisition. *Porta Linguarum*, 8, 9-20.
35. Grgin, T. (2004). *Edukacijska psihologija*. Naklada Slap, Jastrebarsko.
36. Goldberg, L.R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. In L. Wheeler (Ed.), *Review of personality and social psychology*, (Vol.2, pp. 141-165). Beverly Hills, CA: Sage.
37. Lacković –Grgin, K. (1994): *Samopojmanje mladih*, Naklada Slap, Jastrebarsko.
38. Larsen, R.J, i Buss, D.M. (2005). *Personality psychology: Domains of knowledge about human nature* (2nd ed.). Boston: McGraw-Hill.
39. Ljubetić, M. (2012). *Nosi li dobre roditelje roda*. Zagreb: Profil.
40. Mahler, Pine, and Bergman (1975). *The psychological birth of the infant*. New York: Inc. Publishers.
41. McCoy, Ann R. and Arthur J. Reynolds (1999) Grade Retention and School Performance: An Extended Investigation. *Journal of School Psychology* 37: 273-298.

42. McCrae, R.R., i Costa, P.T.Jr. (1985). Comparison of EPI and Psychoticism scales with measures of the five-factor model of personality. *Personality and Individual Differences*, 6, 587-597.
43. McCrae, R.R. (1989). Why I advocate the five-factor model: Joint analyses of the NEO-PI and other instruments. In D.M.Buss & N.Cantor (Eds.), *Personality psychology: Recent trends and emergign directions* (pp. 237-245). New York: Springer-Verlag.
44. McLanahan, Sara S. and Gary Sandefur (1994) *Growing Up With a Single Parent: What Helps, What Hurts*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
45. Mihaljević Djigunović, J. (1998) *Uloga afektivnih faktora u učenju stranog jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet
46. Mihaljević Djigunović, Jelena (2002): *Strah od stranoga jezika*. Zagreb: Naklada Ljevak.
47. Mihaljević Djigunović, Jelena (2003): Afektivni aspekti učenja stranog jezika. U: Stolac D. et al.(ur.): *Psiholingvistika i kognitivna znanost u hrvatskoj primijenjenoj lingvistici*, 481-488. Zagreb-Rijeka.
48. Mihaljević Djigunović, J. (2007) Afektivni profil, aspiracije i zadovoljstvo nastavom engleskog jezika kod hrvatskih učenika. *Metodika* 8 (1), 104-411.
49. Miljković, D. i Rijavec, M. (2004). *Razgovori sa zrcalom: psihologija samopouzdanja*. Zagreb: IEP
50. Miljković, D. i Rijavec, M.(2002). *Bolje biti vjetar nego list*.Zagreb: IEP d.o.o.
51. Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and preformance. *Psychological Review*, 91: 328-346.
52. Norman, W.T. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 574-583.
53. Osborne, Cynthia and Sara McLanahan (2007) Partnership Instability and Child Wellbeing. *Journal of Marriage and Family* 69:1065-1083.
54. Oxford, R. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
55. Oxford, R (2001). Language Learning Strategies. In Ronald Carter & David Nunan (eds.), *Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp.166-172). Cambridge: Cambridge University Press.

56. Paklečić, M. (1985) *Unutrašnja motivacija i školsko učenje: Psihološki i pedagoški aspekti razvijanja unutrašnje motivacije učenika*. Sarajevo: Svjetlost OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva; Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
57. Petz, B. (1992.) *Psihologijski rječnik*, Zagreb: Prosvjeta
58. Pianta, Robert C., Martha J.Cox and Kyle L.Snow (2007) *School Readiness and the Transition to Kindergarten in the Era of Accountability*. Baltimore, MD: Paul H.Brookes Publishing Co.,Inc.
59. Rheingberg, F (2004). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
60. Rogers, C.R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centred framework. U: S.Koch (Ed.): *Psychology: a study of science*, Vol.3, New York, McGraw-Hill
61. Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General & Applied*, 80(1), 1-28.
62. Scarcella, R. & Oxford, R. (1992): *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
63. Schmidt, Richard, Boraie, Deena i Kassabgy, Omneya. (1996): Foreign language motivation: Internal structure and external connections. U: Oxford, R. L. (ur.): *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century* (Technical Report No. 11), 9-70. Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center.
64. Schmidt, Richard i Watanabe, Yuichi (2001): Motivation, strategy use, and pedagogical implications in foreign language learning. U: Dörnyei, Z. i Schmidt, R. (ur.): *Motivation and Second Language Acquisition*, (Technical Report No. 23), 313-359. Honolulu, Hawai'i: University of Hawai'i at Mānoa, Second Language Teaching & Curriculum Center.
65. Seligman, M.E., & Schulman, P. (1986). Explanatory style as a predictor of productivity and quitting among life insurance sale agents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 832-838.
66. Wells, E.L., and G. Marwell. 1976. *Self-esteem: Its conceptualization and measurement*. Beverly Hills: Sage.
67. Wu, Lawrence and Brian Martinson (1993) Family Structure and the Risk of a Premartial Birth. *American Sociological Review* 58:210-232.

68. Wu, Lawrence and Elizabeth Thomson (2001) Race Differences in Family Experiences and Early Sexual Initiation: Dynamic Models of Family Structure and Family Change. *Journal of Marriage and the Family* 63: 682-696.
69. Zill, Nicholas (1999) *Promoting Educational Equity and Excellence in Kindergarten*. Pp.67-105 in *The Transition to Kindergarten*, edited by R.C.Pianta and M.J.Cox. Baltimore, MD:Paul H.Brookes Publishing.
70. Zloković, J. (2009). *Nasilje nad roditeljima – Obiteljska tajna?* Rijeka: Grafika Zambelli.
71. Zloković, J. (2014). *Obiteljski diskurs u kontekstu nasilja maloljetne djece nad roditeljima*. Rijeka: FFRI, Tisak Zambelli.

Izvori s Interneta:

72. http://neetlearners.blogspot.hr/2009/05/breaking-cycleexploring-ways-of_15.html
73. <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=13063&sec=2354>
74. http://sos-dsh.hr/hr/sos_djecje_selo_lekenik.aspx
75. http://sos-dsh.hr/include/pdf/SOS_quality4children_hr.pdf
76. http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nacionalni_okvirni_kurikulum_-_listopad_2011_.pdf
77. http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf
78. http://www.dijete.hr/index.php?option=com_joomdoc&task=cat_view&gid=946&Itemid=85
79. <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=40347>
80. <http://www.mspm.hr/>
81. <http://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/zanemarivanje-djece/>
82. <http://www.rhymezone.com/>
83. http://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Smjernice_za_alternativnu_skrb.pdf
84. <http://www.zakon.hr/z/288/Zakon-o-ud%C5%BEbenicima-za-osnovnu-i-srednju-%C5%A1kolu>
85. <https://en.oxforddictionaries.com>
86. <https://static1.squarespace.com/static/5980a22e9de4bb9ca8bce449/t/59cd61a0197aea5a655e15b9/1506632096515/Character+Lab+WOOP+1.17.pdf>

87. https://www.researchgate.net/figure/255550987_fig2_Figure-2-The-Action-Research-Cycles-based-on-McNiff-and-Whitehead-2006
88. https://www.researchgate.net/figure/264347174_fig1_Fig-1-Shavelson-R-J-J-J-Hubner-G-C-Stanton-1976
89. https://www.researchgate.net/publication/6290064_Grit_Perseverance_and_Passion_for_Long-Term_Goals
90. <http://www.asoo.hr/UserDocsImages/Nastavni%20planovi%20i%20programi/Op%C4%87eobrazovni%20predmeti%20u%20srednjim%20strukovnim%20C5%A1kolama/Okvirni%20nast.%20prog.%20opceobrazovnih%20predmeta%20u%20sred.%20skola%20ma.pdf>
91. <https://elt.oup.com/?cc=hr&selLanguage=hr>

PRILOZI:

Prilog 1. Skala procjena kako djeca doživljavaju sebe i engleski jezik (1- uopće ne / 5 – da u potpunosti)

	<i>Ivan</i>	<i>Stjepan</i>	<i>Sanja</i>	<i>Darko</i>	<i>Ana</i>	<i>Mirjana</i>	<i>Laura</i>	<i>Helena</i>
<i>Volim ići u školu</i>	3	2	5	3	5	5	1	4
<i>Zadovoljan sam svojom školom</i>	4	3	4	3	5	3	4	5
<i>S lakoćom obavljam školske zadatke</i>	2	2	5	3	4	1	3	3
<i>Volim se javljati na satu</i>	2	1	5	3	3	4	4	4
<i>Ocjenjivanje je pravedno</i>	3	3	3	3	4	4	4	4
<i>Satovi EJ su mi zanimljivi</i>	5	2	4	3	5	5	4	4

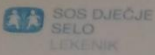
<i>U EJ najviše volim:</i>								
<i>a)kulturalne sadržaje</i>	4	4	3	3	5	4	5	5
<i>b)čitanje</i>	1	1	3	2	4	4	1	2
<i>c)testove</i>	1	1	2	1	1	2	1	1
<i>d)gramatiku</i>	2	2	4	1	3	2	1	3
<i>e)pjesme</i>	5	4	5	5	5	5	5	5
<i>f)igre</i>	4	4	5	5	5	5	5	5
<i>g)pisanje zadaće</i>	3	2	3	3	3	3	3	2
<i>EJ van škole koristim (sami su naveli)</i>	YouTube Igrice Filmovi Google Translator	Google Translator Igrice	Google Translator YouTube Igrice Facebook	Facebook Igrice YouTube	YouTube Igrice	Igrice Cartoon Network	Cartoon Network YouTube Igrice	Facebook YouTube Google Translator
<i>Kako procjenjuješ svoje znanje</i>								
<i>a)loše</i>							x	
<i>b)dobro</i>	x	x		x	x	x		
<i>c)vrlo dobro</i>			x					x
<i>d)izvrsno</i>								
<i>Učenje EJ je</i>								
<i>a)ogroman napor</i>	3	4	3	4	4	3	4	4
<i>b)učim zbog prosjeka ocjena</i>	4	3	4	4	5	4	4	4
<i>c)volim učiti</i>	3	3	4	2	4	3	3	3
<i>d)ne volim učiti</i>	2	2	1	2	5	2	3	2
<i>Kome se obraćaš za pomoć</i>								
<i>a)učiteljici</i>	3	2	2	4	3	5	4	3
<i>b)razrednici</i>	4	5	5	5	4	4	4	3
<i>c)pedagogu</i>	1	1	1	1	1	1	1	1
<i>d)SOS mami</i>	5	5	5	5	5	4	5	4
<i>e)prijatelju</i>	4	4	3	4	3	4	5	4

Prilog 2. Stavovi i mišljenja djece i SOS mama o meni i mom radu s njima

<i>Djeca</i>	<i>Dodatni satovi EJ jesu:</i>	<i>Složili su se da su im satovi korisni i potrebni</i>
	<i>Preporuka za dodatne satove (DA – NE)</i>	<i>Svi bi me preporučili</i>
	<i>Teta Sanja je:</i>	<i>Uvijek tu, vježbala je sa mnom, objašnjavala, pomagala</i>
	<i>Kako bi opisao tetu Sanju u par riječi:</i>	<i>Dobra, brižna, nasmijana, voli pomagati, zabavna, mogu se opustiti, pametna, lijepa</i>
<i>SOS mame</i>	<p><i>"Zahvaljujem Vam se na uloženom trudu, znam da Vam i nije bilo baš jednostavno raditi s našom djecom, ali želim Vam reći da je Vaš rad ostavio traga." – kuća Lavanda</i></p> <p><i>"Uskoro će kraj školske godine i želim Vam se zahvaliti na trudu i strpljenju, i ovim putem izraziti želju ako postoji mogućnost za daljnju suradnju." – kuća Šumarica</i></p> <p><i>"Hvala Vam što ste bili s nama ove godine, nadam se da se vidimo i na godinu!" – kuća Glog</i></p> <p><i>"Iskreno, izuzetno cijenim što ste svoje slobodno vrijeme posvetili našoj djeci, što ste se igrali s ostalom djecom dok ste čekali Helenu da se vrati iz škole i bili svima na raspolaganju." – kuća Narcisa</i></p>	

Prilog 3. Potvrde o volontiranju

a) prva godina volontiranja 2015./2016.

 SOS DJEČJE SELO LEKENIK

SOS DJEČJE SELO LEKENIK
Ulica Hermanna Gmeina 1
44242 Lekenik

U Lekeniku, 11. srpnja 2016. g.

POTVRDA O VOLONTIRANJU

SOS Dječje selo Lekenik i gđa. Sanja Barbarić, diplomirana učiteljica i apsolventica pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci, sklopili su ugovor o volontiranju dana 16. lipnja 2015. godine. Ugovorena volonterska pozicija je volonterka za pružanje instrukcija iz engleskog jezika i druženje s djecom.

Gđa. Barbarić je u periodu od 16. lipnja 2015. do 16. lipnja 2016. godine kontinuirano radila sa sedmero djece osnovnoškolskog uzrasta i s jednom djevojkom srednjoškolske dobi. S djecom je izgrađen vrlo dobar odnos, stvoreni su podržavajući uvjeti rada te primjenjivane poticajne metode u radu. Sva djeca izrazila su veliku želju za nastavkom rada i u idućoj školskoj godini.

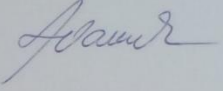
Također, tijekom cijele školske godine kolegica je vrlo dobro i profesionalno surađivala sa svim djelatnicima SOS Dječjeg sela Lekenik, posebice sa SOS mamama u obiteljima u kojima je volontirala.


Ukupan broj volonterskih sati je 138.

Najljepše zahvaljujemo na uloženu trudu i vremenu kojim ste doprinjeli napretku naše djece te se veselimo eventualnoj budućoj suradnji.

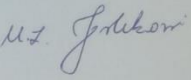
S poštovanjem,

Anamarija Adamek
voditeljica SOS Društvenog centra DSL





Mario Čović
direktor SOS Dječjeg sela Lekenik



enik T +385 44 526550
sina 1 F +385 44 772642
lekenik@sos-dsh.hr M.B. 01501714
www.sos-dsh.hr OIB. 31807513773
IBAN HR4523800001101461041

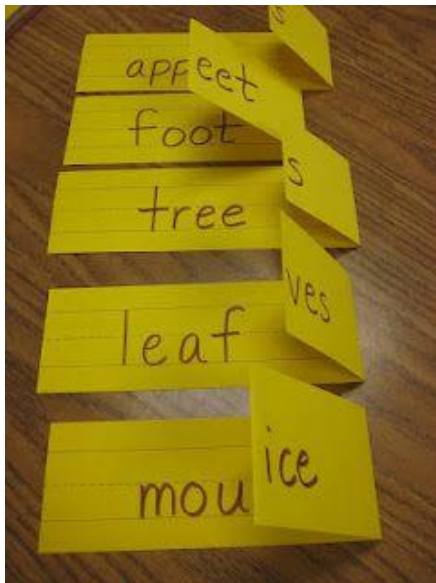
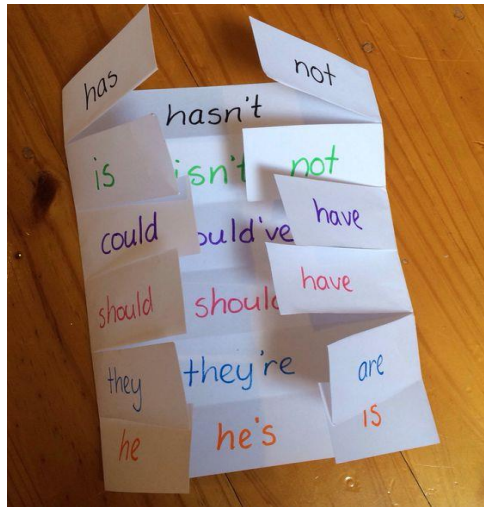
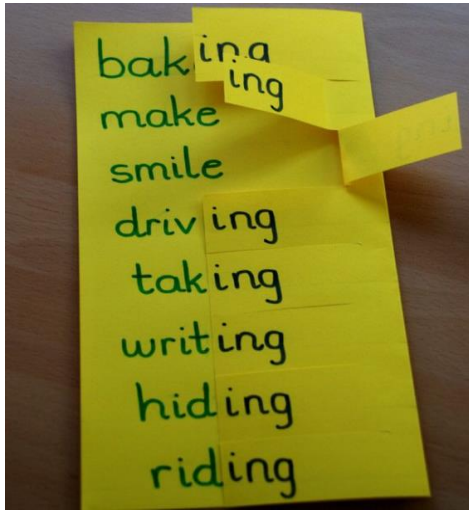
Brižan dom za s

b) druga godina volontiranja 2016./2017.



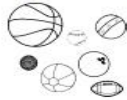
Prilog 4. Nastavni listići (neki od primjera korištenih u radu):

- Pravopis – Present Continuous Tense (dodavanje nastavka –ing)
- Pomoćni glagoli – oblici
- Nepravilna množina imenica
- O meni – opis
- Pridjevi/Adjectives – osjećaji
- Kuća – prostorije u kući
- Vrijeme – Kakav je danas dan?
- Obiteljsko stablo/Family tree
- Kretanje u prostoru
- Prijedlozi mjesta
- Koliko je sati?

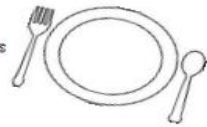


All about

My favourite sport is



My favourite food is



My favourite colour is

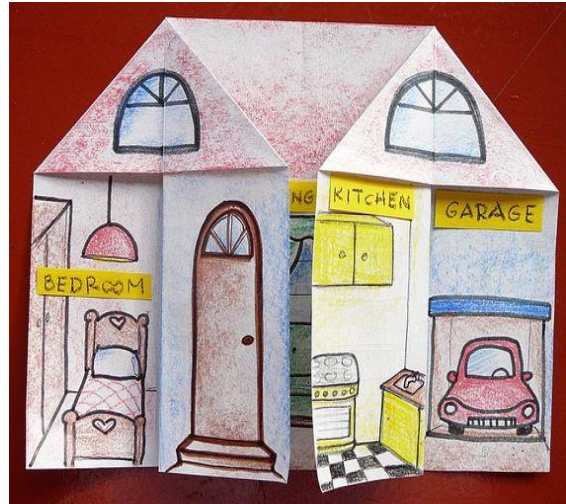
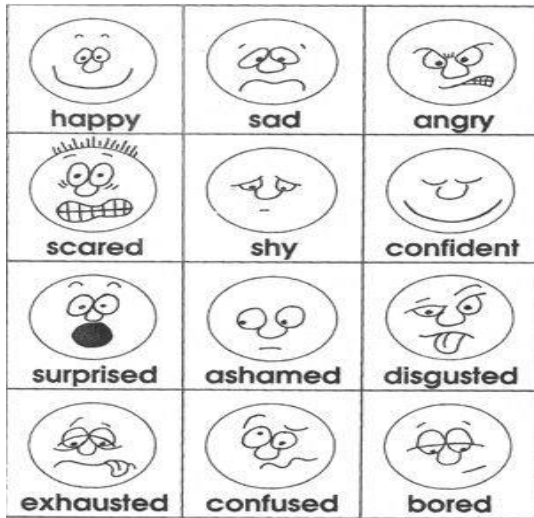


I live at

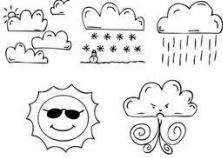







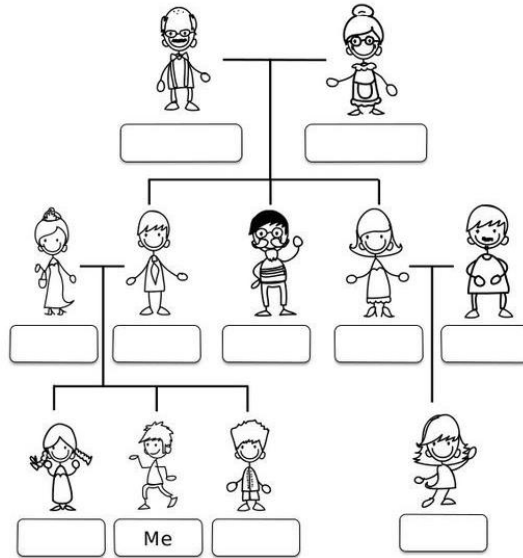
My favourite TV show is





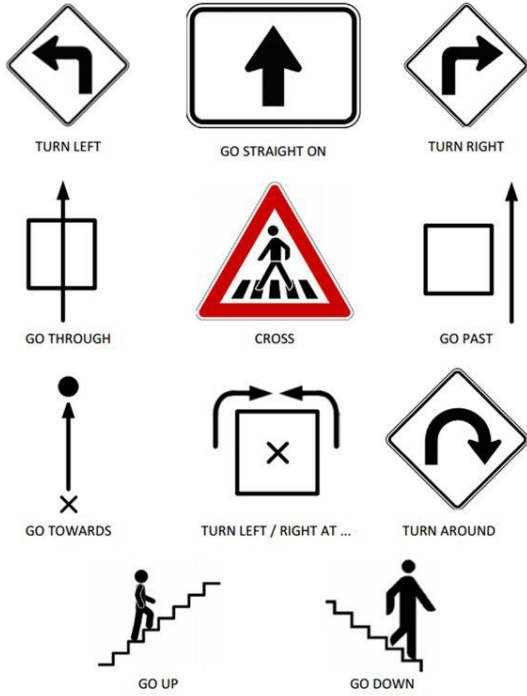
Weather Draw! My name is _____

Draw the weather	
	1. Today it's sunny 
2. Today it's windy 	3. Today it's cloudy 
4. Today it's rainy 	5. Today it's snowy 



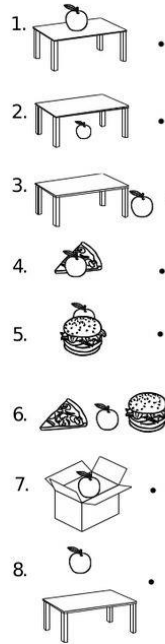
mother uncle cousin brother father
 grandmother sister aunt grandfather

GIVING DIRECTIONS



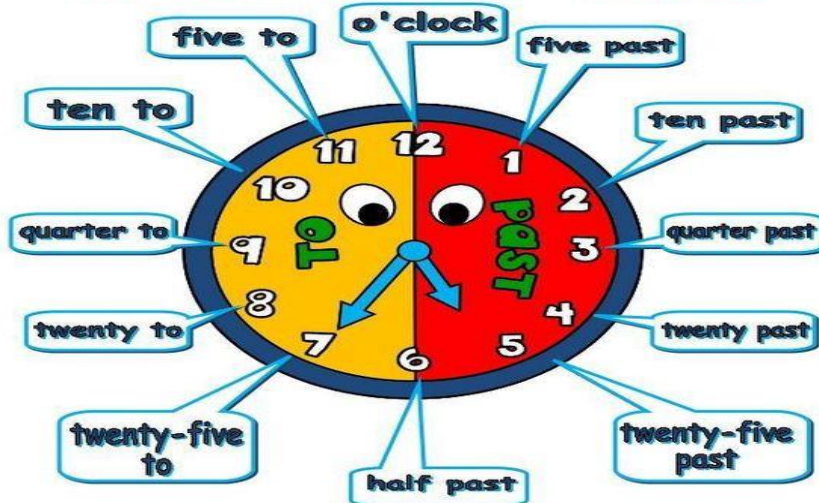
Prepositions

Where is the apple? Draw a line.



- in
- under
- on
- between
- above
- next to
- In front of
- behind

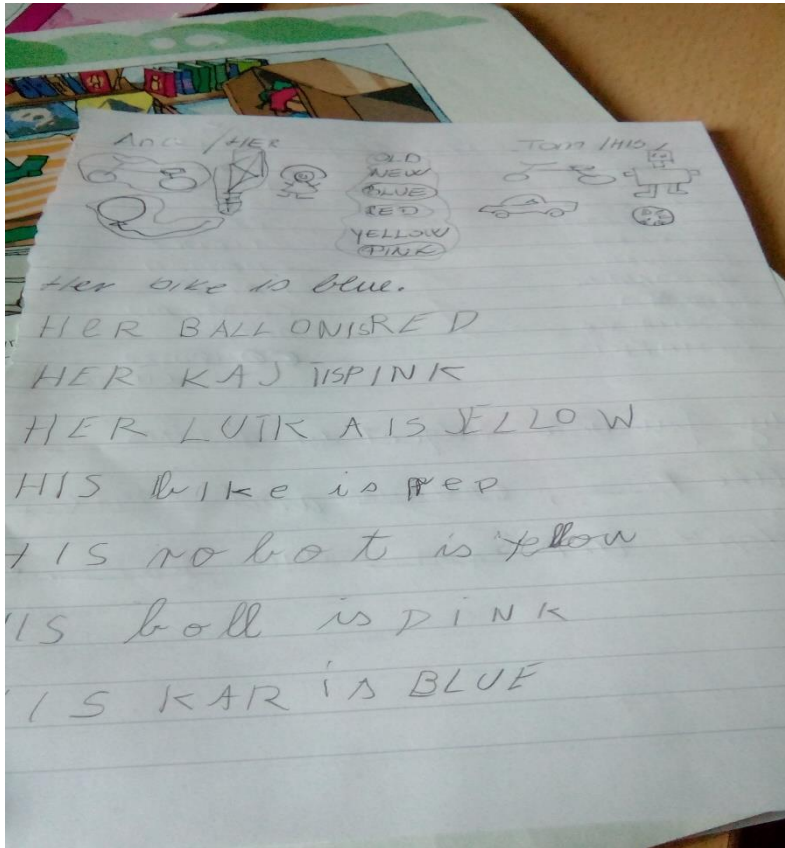
What's the time?



P.M. → Latin - ante meridiem = before noon

A.M. → Latin - post meridiem = after noon

Prilog 5. Laura



Prilog 6.



Aim

The aim of the web texts is to provide further practice in reading and speaking skills for your students. The topic, language focus and task types revise material in *New Headway Intermediate – the NEW edition Student's Book*.

Lesson notes

- 1 Lead in by asking students to discuss what the jobs are in pairs, before a brief class feedback.

An alternative way is to give students an English newspaper (in groups of four), and ask them to find articles or columns written by each of the people in the list.

What do you think?

- 5 Put students in threes or fours to put the jobs in order. In the class feedback, ask students to say why.

EXTRA IDEA

Alternatively, ask students to categorise the jobs according to other criteria. e.g. most important, most interesting, most dangerous. Ask the students to justify their lists.

1 Read the questions.

- 1 What do you do?
- 2 Where are you from?
- 3 Do you like the countryside?
- 4 How often do friends visit you?
- 5 Do you like living here?
- 6 What can visitors do in Norwich?

Roleplay

6 Work with a partner.

Student A

You are the journalist. Ask Inge the questions. Add two questions of your own.

Student B

You are Inge. Use the information in the article and your own ideas to answer the questions.

Prilog 7. Projektni rad: Hrana i piće

