

**УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ**

ИЗВЕШТАЈ КОМИСИЈЕ ЗА ОЦЕНУ И ПРЕГЛЕД ДОКТОРСKE ДИСЕРТАЦИЈЕ

датум: 26. 04. 2018

I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ
<p>1. Датум и орган који је именовao комисију Наставно-научно веће Филолошког факултета Универзитета у Београду на седници одржаној 25. априла 2018. године</p> <p>2. Састав комисије са назнаком имена и презимена сваког члана, звања, назива уже научне области за коју је изабран у звање, датума избора у звање и назив факултета, установе у којој је члан комисије запослен:</p> <ol style="list-style-type: none">1. проф. Др Оливера Дурбаба, редовни професор, Германистика, 7. 12. 2016, Филолошки факултет Универзитета у Београду2. проф. др Јулијана Вучо, редовни професор, Италијанистика, 14. 7. 2010, Филолошки факултет Универзитета у Београду3. проф. др Љиљана Глишовић, ванредни професор, Страни језици – Немачки језик, 10. 5. 2016, Факултет политичких наука Универзитета у Београду
II ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ
<p>1. Име, име једног родитеља, презиме: Андреа, Славенко, Жерајић</p> <p>2. Датум рођења, општина, република: 29.03.1984. Савски венац, Београд, Република Србија</p> <p>3. Датум одбране, место и назив мастер рада: 10.10.2008., Филолошки факултет Универзитета у Београду, „Bedeutungswandel der Wörter in der deutschen Sprache – diachrone Analyse”.</p> <p>4. Научна област из које је стечено академско звање мастера: Германистика, семантика</p>
III НАСЛОВ ДОКТОРСKE ДИСЕРТАЦИЈЕ:
Ефекти промена курикулума и њихов утицај на развој рецептивних вештина у настави немачког језика у основним школама Републике Србије
IV ПРЕГЛЕД ДОКТОРСKE ДИСЕРТАЦИЈЕ:
Докторска дисертација ”Ефекти промена курикулума и њихов утицај на развој рецептивних вештина у настави немачког језика у основним школама Републике Србије” обухвата уводни део, осам поглавља самог рада и списак коришћене литературе, као и биографију кандидата и изјаве о ауторству, истоветности штампане и електронске верзије дисертације и коришћењу (укупно 317 стр.). Дисертација почиње резимеом на српском и резимеом на енглеском језику и садржајем. Потом следи увод (стр. 2-9) и седам централних поглавља рада. Разлагањем тематике рада у четири саставна елемента, кандидаткиња се у прва четири поглавља бави приказом ранијих истраживања везаних за тему дисертације, док

се од шестог поглавља бави приказом, анализом и тумачењем резултата добијених истраживањем. У другом поглављу (стр. 9-35) сагледава развој појма комуникативне компетенције, у трећем поглављу (стр. 35-45) се бави језичким планирањем и образовним политикама, док је у четвртном поглављу (стр. 45-108) анализирана вишејезичност у контексту образовног система са освртом на значај Заједничког европског оквира за учење, наставу и евалуацију језика. Пето поглавље (стр. 108-164) посвећено је језичким вештинама са посебним освртом на рецептивне вештине и евалуацију језичких вештина као предмет емпиријских студија. У шестом поглављу (стр. 164-208) дата је анализа истраживања са методологијом рада и изложени су резултати добијени тестирањем ученика основних школа Републике Србије током четири генерације. У наредном, седмом поглављу (стр. 208-237) коментаришу се резултати добијени на језичким вештинама са аспекта мотивисаности ученика за учење страних језика да би у осмом поглављу биле приказане проблемске ситуације и педагошко-методичке импликације на истраживање (стр. 237-242). Девето поглавље представља уједно и закључак рада (стр. 242-249). Затим следи преглед цитиране литературе (249-276), прилози (стр. 276-313), биографија и изјаве. У раду има 77 табела и то, у четвртном поглављу девет табела, у петом једна, у шестом једна, а у осталим табелама приказани су статистички резултати истраживања. У оквиру прилога (укупно осам) дати су примери језичких тестова примењених у тестирању ученика током четири генерације и један упитник о ставовима ученика.

V ВРЕДНОВАЊЕ ПОЈЕДИНИХ ДЕЛОВА ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ:

Докторска дисертација "Ефекти промена курикулума и њихов утицај на развој рецептивних вештина у настави немачког језика у основним школама Републике Србије" почиње општим рефлексијама о глотодидактици као интердисциплинарној науци чији су предмет истраживања научни, социокултуролошки, психолошки и педагошки аспекти наставе страног језика у основношколском образовном систему и скицирањем примарних циљева рада и тока истраживања. У **уводном делу** истиче се да је склопу истраживања посвећена пажња и утврђивању утицаја друштвених фактора на процес усвајања страног језика и мотивисаности ученика и наставника у наставном процесу, чиме се залази и у научну област социолингвистике, делимично и психолингвистике. Разложивши елементе истраживања на најбитније сегменте, у наредних осам поглавља кандидаткиња приказује развој појма комуникативне компетенције и даје детаљан преглед метода за учење и теоријских приступа усвајању језика, затим се бави језичким планирањем и образовним политикама са освртом на позицију енглеског језика као медија комуникације истичући свеprisутну тенденцију да се смањује заступљеност других страних језика у образовном систему, осим енглеског који се третира као, као и концептом вишејезичности у контексту образовног система при чему инсистира на значају страних језика у образовном систему и даје дијахрони преглед статуса немачког као страног језика у образовном систему Републике Србије.

У **првом уводном поглављу** описан је основни мотив за спровођење овог истраживања; њиме се наине жели утврдити да ли и у којој мери смањење фонда часова немачког као страног језика утиче на крајњи ефекат и на постигнуће ученика у рецептивним језичким вештинама. Осим тога, дефинисан је и циљ рада – утврђивање разлика и ефеката промена курикулума у области другог страног језика у основним школама и узрочно-последичне везе између релевантних курикулума за сваку годину, као и узрока разлика добијених тестирањем постигнућа ученика током четири године истраживања. У раду је дата анализа неревидираног и ревидираног курикулума и њихов утицај на практично знање испитаника. Кандидаткиња у уводном делу наводи примењене методе истраживања као и полазне хипотезе које детаљно разлаже и тумачи у каснијим поглављима.

Друго поглавље посвећено је детаљном развоју појма комуникативне компетенције, почев од Едварда Сапира који истиче да је предмет лингвистике језик као чисто људски и неинстинктивни метод комуникације идеја, емоција и жеља уз помоћ система произвољно произведених симбола (Sapir, 1921), као и осталих релевантних аутора који су се бавили овом проблематиком. Указује се и на познато разликовање појмова компетенције и перформансе, слично разлици између *langue* и *parole* (Chomsky, 1965). У наставку је приказано схватање језика и комуникативних чинова према Јиргену Хабермасу. Након тога се приказује развој метода за учење језика и анализирају лингвистичке и металингвистичке перформансе, као и Каминсова полазишта у вези са двојезичним развојем која су резултовала постављањем тзв. хипотезе прага (Threshold Hypothesis) и хипотезе међузависности језичких компетенција (Interdependence Hypothesis) (Cummins, 1982). Узимајући у обзир да је мотивација од пресудне важности за анализу постигнућа ученика у наставном процесу, њихове ефикасности и брзине и квалитета усвајања градива, у овом поглављу се мотивација анализира према Гарднеру и Ламберту и према Дерњеју (Dörnyei, 2001), који посвећује највећу пажњу мотивацији насталој у учионици у оквиру дате наставне ситуације.

У трећем поглављу се тематизују три фазе језичке политике: деколонизација и формирање националних језика, неоколонијализам у социополитичком смислу и фаза везана за нови светски поредак, постмодернизам, језичка људска права, језичку екологију, енглески као глобални *lingua franca*. Узимајући у обзир да се језик мења током времена те да су самим тим регионалне варијанте језика познате чињенице у оквиру језичке заједнице, тумачења језичких варијација почивају на аргументима који су засновани на диверзификацији и променама у језичким навикама бројних генерација говорника, а не на променама у језику и компетенцијама специфичног говорника тог језика. У овом поглављу указује се на то да фактори који одређују промену у језику нису искључиво интерлингвистички, већ и друштвене и психолошке природе. Ако се узме у обзир да се планирање језика у великој мери тиче и говорника регионалних и друштвених варијетета, језик је често средство моћи и доминације међу групама, па самим тим планирање језика с једне стране може допринети решавању проблема, а с друге стране, и изазивати их и генерисати. Неки од најчешћих узрока конфликта дешавају се у периоду највећих демографских и друштвених промена. Као последица тога, локални језици долазе у позицију да морају да се такмиче са супранационалним језицима, као што су енглески, француски и немачки (Филиповић, 2009), што је временом довело до изражене борбе против језичког империјализма који води језичком лингвизму (*engl. linguisticism*) и до језичког геноцида (*engl. linguistic genocide*), како ове појаве дефинишу Филипсон (1992, 2006) и Скутнаб-Кангас (2002).

Закључује се да језичко планирање укључује две компатибилне компоненте: планирање корпуса (активности попут увођења нових термина, реформисања изговора, усвајања новог писма, покушаја да се дефинише или измени стандардни језик изменом или увођењем нових облика у изговору, алфabetу, вокабулару и граматичи, као и планирањем правописа) и планирање статуса (повезано је са званичним признањем које национална влада додељује различитим језицима, нарочито у случају мањинских језика, као и са ауторитативним покушајима да се употреба језика прошири или смањи у различитим контекстима).

У наставку се посебно истиче да се језичке политике између осталог баве и избором страних језика, пре свега кад је реч о државном школском систему. Овде се неоспорно указује на енглески језик као средство комуникације, али се и истиче разлика између опречних становишта; са једне стране сматра се да уколико би сви Европљани овладели енглеским језиком, не би постојао апсолутно никакав проблем у комуникацији (Neuner u.a., 1995.); С друге стране, у многим радовима се истиче и потпуно другачије мишљење – да би концентрисаност на само један језик и на практично-корисне аспекте употребе језика не само довела до језичког сиромашења и редуковања културолошке разноликости у Европи, као и

ограничавања области комуникације на баналне свакодневне теме, већ би занемарила и одлучујући циљ европске интеграције. Ово потоње становиште огледа се и у језичко-политичким циљевима и препорукама Савета Европе да би у стандардну понуду за све ученике, на свим нивоима образовања, требало уврстити најмање два страна језика. То не би требало да буду само најраспрострањенији и по броју људи који њима говоре најзаступљенији језици, већ и језици суседа, језици који су у једној земљи заступљени као други језици Л2, језици мањина или језици миграната, језици мањих језичких заједница, као и неевропски језици.

Поглавље се закључује рефлексима да повољну атмосферу за учење страних језика треба да створе најпре образовне и језичке политике, да учење језика заправо не буде обавеза, већ у сваком друштву треба обезбедити вишеструке језичке ресурсе..

Предмет **четвртог поглавља** представља концепт вишејезичности у контексту образовног система. Ауторка започиње поглавље разматрањима о динамици вишејезичности, анализирајући притом *Dynamic Model of Multilingualism (DMM)* који уводе Хердина и Џеснер (2002) и који је заснован на динамичким организационим теоријама и усмерен је ка области вишејезичности чију динамику диктирају лични ставови ученика и циљеви њиховог учења језика. С обзиром на то да околина и контекст учења језика увек међусобно корелирају, сам процес усвајања језика никада није статичан. У наставку се излаже тренутно стање на свим нивоима образовног система у Србији, где је, као и у осталим земљама Европе енглески језик највише заступљен, било као обавезни или као изборни страни језик, превасходно због чињенице да још увек држи примат као језик глобалне комуникације.

У подпоглављу које се бави немачким као страним језиком истиче се да је у више од трећине земаља Европске уније немачки други најчешће подучаван језик (Krumm & Portmann-Tselikas, 2006). Крум и Портман-Целикас (2009: 33–44) истакли су три изазова која се намећу у модерном развоју образовног система: (1) хетерогеност и индивидуалност наспрам процесу глобализације и стандардизације; (2) стварање мотивације за учење немачког језика – изазови комуникације оријентисане према садржају наспрам схватању комуникације у (пуком) техничко-функционалном смислу; (2) задаци наставника – изазови педагогије сусрета и интеракције наспрам тенденцији селекције путем језика. У наставку ауторка анализира могућности за позиционирање неког страног језика и као неке од њих наводи развој политика у свету, напредну економску глобализацију, али и убрзани развој информационих и комуникационих медија. Немачки је, додуше, у неким земљама заузео позицију првог страног језика, и то пре свега у земљама у непосредном суседству немачког говорног подручја. Тако је немачки, у већини случајева, први страни језик који се учи након енглеског, тзв. терцијарни језик. Кључна година за наставу страних језика у Србији свакако је 2003, када је започет велики пројекат реформе наставног програма Министарства просвете и спорта Републике Србије, који су подржале и утицајне међународне институције (Светска банка, Савет Европе и други). Прокламовани циљ пројекта била је модернизација целокупног система образовања Србије, док је новом курикулуму за стране језике као референтна тачка и оријентир био Заједнички европски оквир за учење, наставу и евалуацију језика, један у низу приручника који од 1971. године објављује Савет Европе. ЗЕО представља заједничку основу за развој наставних планова страних језика, курикулума, испита, уџбеника и сл. у целој Европи оцењивање и евалуација.

У наредном потпоглављу истакнут је значај страних језика у настави као и статус немачког као страног језика у образовном систему Републике Србије после Другог светског рата. Финална потпоглавља четвртог поглавља баве се појмом курикулума – његовом дефиницијом и предметом са посебним освртом на наставни програм као целину. Према НП91, први страни језик се учио од петог до осмог разреда са укупним фондом од 392 часа годишње као обавезан наставни предмет, док се СЛ2 учио од трећег до осмог разреда са

укупним фондом од 280 часова, по плану: два часа недељно у петом разреду, два часа недељно у шестом разреду, два часа недељно у седмом разреду и два часа недељно у осмом разреду. СЛ2 имао је статус изборног наставног предмета и, уколико је школа имала могућности да га уведе, нудила га је од трећег разреда, и за ученике који би се у трећем разреду определили за СЛ2 он је постајао обавезан предмет до краја основног образовања. После измена и усвајања новог наставног програма (почео је да се примењује школске 2003/2004. године), школске 2010/2011. године је из основних школа изашла прва генерација ученика који су страни језик учили као обавезан предмет од првог разреда. Генерација ученика који основну школу похађају од 2003/2004. године прва је генерација која два страна језика има као обавезне предмете. Ова значајна дистинкција направљена је с обзиром на измењен фонд часова и на садржинске измене програма немачког као страног језика као последицу реформе која је почела да се примењује школске 2003/2004. године, те су у последњем потпоглављу детаљно представљени примери разлика/допуна у старом (НП91) и новом (НПН) наставном програму за основне школе.

Пето поглавље посвећено је језичким вештинама са посебним акцентом на рецептивним вештинама разумевања писаног текста и разумевања слушањем текста, као и на анализи ових процеса у наставној пракси. У наредним деловима овог поглавља детаљно су представљене форме евалуација језичких вештина и појмовно разграничење врста тестова, оцењивања и евалуације са аспекта теорије примењене лингвистике. Ауторка је детаљно описала и особине стандардизованог теста и врсте језичких тестова. Једно од питања којима се ово поглавље бави јесте зашто се евалуација уопште спроводи и са којом сврхом; притом се истиче да основни циљ евалуације уопште и свих врста тестова јесте побољшање процеса и резултата учења. Осим тога, посебна пажња посвећена је дијагностичком, формативном и динамичком оцењивању, поготово ако се узме у обзир да се последњих година у области тестирања све више заговара становиште да наука о тестирању свој оквир истраживања поново мора подврћи анализи и да фокус на стандардизованим тестовима није довољан да би се знања страних језика код ученика проценила и описала (Cumming, 2004: 8; McNamara, 2001: 13). У једном од наредних потпоглавља истакнуто је да сваки покушај одређивања аутентичности у односу на теорију евалуације указује да је појам аутентичности још одавно био анализиран у области примењене лингвистике.

У шестом поглављу је детаљно описано истраживање са методологијом рада, при чему је дата детаљна анализа конструкта самостално конципираног теста са једне и стандардизованог теста са друге стране. У потпоглављима кандидаткиња приказује истраживање кроз три фазе у којима су тестирани ученици основних школа Републике Србије кроз рецептивне вештине у немачком језику. Кандидаткиња је у раду компаративном анализом показала разлику у језичким постигнућима, и то, с једне стране, ученика који су немачки језик учили по старом плану и програму (генерација која је осми разред завршила школске 2008/2009. године), као и, с друге стране, ученика који су немачки језик учили по новом плану и програму (генерације школске 2009/2010, 2010/2011 и 2015/2016). Истраживање је спровођено у виду лонгитудиналне студије током укупно четири године у осмим разредима у основним школама на територији Београда (ОШ „Војвода Мишић”, ОШ „Браћа Барух”, ОШ „Краљ Петар Први”, ОШ „Краљ Петар Други”, ОШ „Бановић Страхиња”, ОШ „Јован Стерија Поповић”, ОШ „Старина Новак”, Математичка гимназија и ОШ „Дринка Павловић”), као и у двама школама изван Београда – у Новом Саду (ОШ „Петефи Шандор”) и Чачку (ОШ „Филип Филиповић”), у којима се немачки учи као СЛ2, а са циљем да се утврди ниво знања и природа остварене језичке компетенције у немачком језику као другом страном језику уз актуелни и измењени наставни програм и фонд часова. Са резултатима оствареним у основним школама у којима је дошло до промене наставног плана и програма упоређена су постигнућа у ОШ „Дринка Павловић”, у којој се немачки језик учи

од првог разреда и где се фонд часова није мењао.

У истраживању кандидаткиња полази од основне хипотезе да ће генерације ученика 2008/2009 и 2009/2010, које су немачки језик училе по старом курикулуму, дати боље резултате у рецептивним језичким вештинама него трећа и четврта генерација у овом истраживању (2011/2012, 2015/2016), које су немачки језик училе по ревидираном курикулуму, односно са смањеним фондом часова. Код генерације ученика осмог разреда која је основну школу завршила школске 2010/2011. године приметни су ефекти, тј. негативне последице, промена курикулума; реч је о генерацији која је у истраживању означена као циљна у односу на испитанике претходне две генерације. Узорак који се анализирао састојао се из три сегмента током прве две године истраживања, односно из пет сегмената теста током наредне две године истраживања, чији резултати су анализирани са квантитативног и квалитативног аспекта. Прве две године истраживања (2008/2009. и 2009/2010), тестирање се састојало из теста разумевања писаног текста, теста разумевања говора и граматичко-лексичког теста. Наредне две године, пре поменутих сегмената тестирања укључен је и стандардизовани тест Гетеовог института за испитивање рецептивних вештина разумевања писаног текста и разумевања говора. У овом поглављу је анализом садржаја дат преглед сваког појединачног сегмента теста, са детаљним описом свих типова задатака. У току истраживања треће и четврте школске године (2010/2011, 2015/2016), одређени број ученика је и анкетан на тему мотивисаности за учење немачког језика. Из поменуте полазне опште хипотезе кандидаткиња је извела посебне хипотезе: (1) Очекује се да ће испитаници показати боље резултате у познавању граматичко-лексичких структура језика него у рецептивним вештинама разумевања писаног непознатог текста и разумевања говора такође у непознатом тексту; (2) Претпоставља се да је квалитет самостално израђеног теста и стандардизованог теста Гете-института, који одговара нивоу А2 према ЗЕО и који је уведен у истраживање школске 2011/2012. године, упоредив и да се неће испоставити битне разлике, тј. да ће испитаници показати слична постигнућа у свим деловима оба теста (у рецептивним језичким вештинама разумевања писаног текста, разумевања говора, и у граматичко-лексичким знањима); (3) Испитаници ће показати ниво знања ближи свом стварном нивоу у области тестираних језичких вештина у испитној ситуацији без директног присуства истраживача током самог тестирања; (4) Испитаници у четвртој генерацији, школске 2015/2016. године, од којих се захтевало да се потпишу на својим тестовима и који су тестирању приступили са свешћу о томе да резултати теста утичу на закључну оцену на крају школске године, показали су већу мотивисаност да имају боље резултате него испитаници прве тестиране генерације који су истраживању приступили анонимно; (5) Када је приступљено статистичкој анализи добијених резултата, постављена је нулта хипотеза којом се тврди да нема стварне разлике (отуд „нулта“) између резултата и да је уочена разлика настала случајно.

Након анализе резултата прве две тестиране генерације, укључена су још два сегмента теста – стандардизовани тестови за младе Гетеовог института за ниво А2 у рецептивним вештинама разумевања писаног текста и разумевања говора. Након сваке године тестирања резултати тестова су статистички обрађени и у последњој фази међусобно упоређени. Испитивање статистичке значајности разлика између просечних вредности обављено је помоћу т-теста, а за статистичку обраду података коришћен је СПСС пакет (Statistical Package for Social Sciences). У раду су у оквиру статистичких серија описане разлике у постигнућима на тестовима рецептивних језичких вештина у појединачним школама у којима се истраживање понављало током година. С обзиром на то да је реч о лонгитудиналној студији, а с циљем да се опише стање у различитим временским моментима и на више простора (школа), у анализи су коришћене динамичке серије статистичке обраде података како би се открила структура, међусобни утицаји чинилаца и динамика одигравања

истраживаних појава односно процеса.

Након компаративне анализе резултата по више критеријума (између језичких вештина, тј. сегмената теста, по годинама у оквиру сваке школе појединачно, између школа током све три године истраживања, као и мотивисаности ученика у трећој и четвртој фази истраживања), резултати су тумачени и описани детаљно са акцентом на просечном постотку тачно урађених задатака. Кандидаткиња у наставку приказује опис компетенција (према ЗЕО) релевантних нивоа за спроведено тестирање, на коме се очекује да су ученици на крају свог основношколског образовања, јесте А2, са изузетком ОШ „Дринка Павловић”, у којој је због већег фонда часова и интензивнијег рада очекивани ниво Б1.

Како би се проверила хипотеза да ли су резултати самостално израђеног теста упоредиви са стандардизованим тестом, у последњој, трећој фази истраживања, свим испитаницима генерације 2010/2011, поред самостално израђеног теста, дат је и стандардизовани тест Гетеовог института Fit in Deutsch 2 којим су такође тестиране рецептивне језичке вештине на нивоу А2.

Кандидаткиња је анализу резултата обавила на следећи начин: (1) приказ описа услова и околности тестирања за сваку од четири године истраживања; (2) приказ постотка тачно урађених задатака по годинама, школама и сегментима теста; у оквиру сваке школе анализирано је постигнуће сваке школе понаособ по школским годинама када је истраживање спроведено и самим тим омогућено је поређење резултата унутар сваке школе и пресек кроз све три генерације испитаника; тако се могао пратити напредак/назадовање генерација ученика унутар школа; (3) унутар сваке школе пратили су се линеарно резултати сваке рецептивне вештине понаособ и на основу изведени закључци о разлици у резултатима о вештинама: разумевање писаног текста, разумевање говора, граматичко-лексичко знање (резултати некада огледне основне школе ООШ „Дринка Павловић” анализирани су засебно с обзиром на другачији фонд часова од почетка учења немачког језика, тј. од првог разреда); (4) статистичка анализа сваког сегмента теста по годинама тестирања; (5) поређење резултата самостално конципираног и стандардизованог теста за испитивање рецептивних језичких вештина разумевања писаног текста и разумевања говора у оквиру треће године истраживања; (6) укључивање упитника у анализу резултата и упоређивање варијабле пола и фактора екстринзичке и интринзичке мотивисаности ученика у односу на остварене резултате.

Како би резултати треће циљне генерације били проверљиви, спроведена је и четврта фаза истраживања школске 2015/2016. године, у мањем броју школа него претходних година и са редукованим тестом. Као и претходна, трећа генерација, и ове године су ученици уз сет тестова за испитивање знања језичких вештина добили упитник на тему мотивације за учење немачког језика.

Истичући значај мотивације у процесу усвајања страног језика и категорија је на коју се може утицати већ од раног узраста, кандидаткиња је у **седмом поглављу** преко резултата спроведене анкете указала на утицај спољних и социопсихолошких фактора на став ученика према страним језицима уопште, као и конкретно према немачком језику и култури и уједно покушала да преко варијабле пола објасни да ли је тачна претпоставка да су дечаци као испитаници у том узрасту заиста мање прилежни и мање мотивисани за учење језика и/или за тестирање. Питања у анкети конципирана су на основу Гарденерових упитника и дата су у Прилогу 8. Одабиром четири питања којима се проверава интринзичка/екстринзичка мотивисаност ученика, утврдила се значајност разлика на тестовма знања према питањима из анкете (питање 10: „Учим немачки да бих добио/добила добру оцену”, питање 21: „Намеравам да учим немачки што је могуће више”, питање 24: „Породица воли што учим немачки језик и подржава ме у томе” и питање 25: „Волео/волела бих када би било више прилика да чујем немачки језик ван наставе”). Анализом упитника треће године

истраживања дошло се то тога да су значајне разлике у броју поена на тестовима у односу на одговоре из упитника нађене на питањима 10 и 25, што упућује на то да немачки превасходно уче због добре оцене, па се може претпоставити да тај мотив довољно подстиче извештај број ученика који су на тестовима показали добар ниво знања да добро и науче овај језик. У четвртој години истраживања само мали број разлика аритметичких средина био је значајан.

Поред анализе постигнућа ученика на тестовима знања у области рецептивних вештина, током треће и четврте године истраживања у раду су остварени резултати посматрани и са аспекта пола и могућих фактора мотивисаности за учење немачког језика. Резултати сваког сегмента теста понаособ, за обе године истраживања, били су анализирани у контексту варијабле пола. Овде је указано да постоје супротстављена мишљења о томе да ли пол утиче на усвајање страног језика. Као и код узраста, и овде постоје ставови који се темеље на биолошком становишту, али и они који се темеље на друштвеној основи. Значајност разлика аритметичких средина и треће и четврте године истраживања испитивана је помоћу т-теста. Код свих сегмената теста треће године, када се узорак подели по полу, девојчице су показале значајно боље резултате него дечаки. Овакве резултате треће године истраживања, ипак, кандидаткиња је покушала да објасни приметно слабијом мотивисаношћу дечака да уопште приступе тестирању.

У наредних потпоглављима дата је анализа остварених резултата по школама за сваку школску годину у којој је истраживање спроведено. Уз то, упоређени су и резултати добијени на самостално конципираном тесту са једне и стандардизованом тесту са друге стране.

Осмо поглавље посвећено је проблемским ситуацијама и методичко-дидактичким импликацијама на истраживање. У уводном делу овог поглавља кандидаткиња истиче да се анализом резултата истраживања дошло до значајних или мање значајних разлика између појединачних делова теста, самих школа и читавих генерација, што свакако наводи на извођење закључака о индивидуалним разликама ученика, али и о постојању системских проблема у настави страних језика. У овом поглављу кандидаткиња истиче да се институционализована настава страних језика веома дуго борила са успостављањем стандарда квалитета и контроле квалитета, управо зато што политика страних језика нема своју конзистентност и што се није показало довољно воље да се развију образовни стандарди и да се усаврше експерти који би се на компетентан начин бавили овом темом. Када је реч о квалитету наставе који може бити анализиран, треба узети у обзир читав низ аспеката који се тичу планирања, програма, спровођења наставе, организовања, квалитета резултата и постигнућа. Одлукама надлежних институција, избор и дистрибуција страних језика, осим енглеског, веома су ограничени, чиме се свакако не доприноси очувању и неговању вишејезичности, већ ученици основну школу завршавају претежно са нивоом знања А2. Последица се огледа не само у недовољном фонду часова другог страног језика, одабиру и одобравању наставног материјала, садржина курикулума, већ долази и до пада мотивације код ученика, будући да други страни језик у поређењу са енглеским добија имплицитни статус компликованијег а пре свега мање битног језика.

Девето поглавље представља закључна разматрања истраживања.

Библиографија је дата у **десетом поглављу**, за којим следе прилози уз рад (укупно 8).

VI Списак научних и стручних радова који су објављени или прихваћени за објављивање на основу резултата истраживања у оквиру рада на докторској дисертацији:

Жерајић, А. (2011). Утицај социопсихолошких фактора на мотивисаност ученика за учење

страних језика. У: Вучо, Ј., Милановић, Б. (ур.). *Ставови промјена – промјена ставова*. Међународни тематски зборник радова. Никшић: Филозофски факултет, 69-86.

VII ЗАКЉУЧЦИ ОДНОСНО РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

У закључним разматрањима рада, кандидаткиња превасходно покушава да изнађе могуће узроке слабих резултата кандидата са којима су обављана тестирања. Спроводећи истраживање, кандидаткиња је закључила да је у већини испитиваних школа најзаступљенији концепт наставе с тежиштем на граматички, као традиционалном концепту, у односу на модернији комуникативни приступ. С друге стране, сами резултати су показали да, ученици заправо нису показали боље сналажење у познатим формама и типовима задатака, тј. са преовлађујућим инпутом у настави, што се односи пре свега на поље граматике и граматичких структура, него напротив у раду на непознатим текстовима, у виду пре свега разумевања говора и разумевања писаног текста, што подразумева макар повремено сусретање са аутентичним аудио-визуелним материјалима и тематски разноврсним (интер)културним садржајима.

Након спроведеног истраживања испоставило се следеће: 1) Испитаници ипак нису показали лакше сналажење и боље резултате у познавању граматичко-лексичких структура језика, већ управо у рецептивним вештинама разумевања писаног текста и разумевања говора, на основу непознатог текста (са изузетком ОШ „Дринка Павловић” у којој се бележе изразито бољи резултати на граматичко-лексичком делу теста); 2) Поређењем резултата самостално израђеног теста и стандардизованог теста Гетеовог института који одговара нивоу А2 ЗЕО дошло се до закључка да је самостално израђен тест разумевања говора био испод наведеног нивоа (резултати на овом тесту били су значајно бољи од резултата које су ученици постигли на стандардизованом тесту Гетеовог института и треће и четврте године истраживања); 3) Претпоставка да ће испитаници показати реалнији ниво знања тестираних језичких вештина у испитној ситуацији без директног присуства истраживача током самог тестирања, не може се сматрати потпуно доказаном, јер општи резултати нису били значајније бољи оне године када је изостало присуство истраживача; 4) Хипотеза да ће испитаници у генерацији од које се захтевало да се потпишу на својим тестовима и који су тестирању приступили са свешћу о томе да резултати теста утичу на крајњу оцену на крају школске године (а то се односи на трећу годину истраживања) бити више мотивисани у изради теста од испитаника пре свега прве тестиране генерације (која је истраживању приступила анонимно и на добровољној основи), потврђена је утолико што је корпус радова релевантних за истраживање током свих осталих година истраживања био значајнији него прве године (с мање радова који су се морали одбацити као некомплетни); 5) Додатно постављена хипотеза да ће испитаници мушког пола показати лошије резултате од испитаница у оквиру тестирања треће и четврте године, што ће објаснити и отпад у узорцима тестова, потврђена је, како анализом резултата тестова тако и њима придружених упитника за испитанике; анкете су потврдиле да су дечаки тестирању приступали са значајно слабијом мотивацијом.

Анализом резултата истраживања није се, међутим, могло доћи до једнообразног закључка да су ученици једне одређене генерације (прве и друге које су немачки језик училе по неревидираном курикулуму) постигли у свим језичким вештинама значајно боље резултате него друге генерације.

Поређењем свих школа које су радиле по ревидираном курикулуму са смањеним фондом часова, с једне, и ОШ „Дринка Павловић” у којој се немачки језик учи од првог разреда, с друге стране, кандидаткиња је хтела да утврди да ли су ученици ОШ „Дринка Павловић”, са знатно већим фондом часова немачког језика током целокупног основношколског образовања, постигли значајно боље резултате у свим испитиваним генерацијама и на свим

сегментима теста. Анализом резултата дошло се до закључка да ученици ове огледне школе јесу показали боље постигнуће у рецептивним језичким вештинама, мада разлике нису увек биле значајне. Тестирање ученика завршних разреда основних школа који немачки уче као СЈ2 пружило је увид у опште знање с којим ђаци завршавају своје основношколско образовање и отворило питање зашто је мотивација у основношколском узрасту из генерације у генерацију на тако ниском нивоу. Резултати спроведене анкете у четири основне школе у Београду и у једној у Чачку показатељ су да почев од најранијег узраста деца од родитеља, пријатеља и уопште друштвеног окружења, не добијају довољан подстицај за учење неких других страних језика осим енглеског. Кандидаткиња рад закључује тумачењем резултата анкете као показатељу става и мишљења ученика о учењу страних језика уопште и долази до закључка да проблем у извесној мери потиче и од породице као елементарног и суштинског друштвеног фактора у одрастању појединаца и у њиховом примарном професионалном оријентисању, али се даље наставља кроз институционални образовни процес, који укључује наставни план и програм, лично и професионално залагање наставника, као и мноштво крајње субјективних индивидуалних фактора мотивације за учењем.

VIII ОЦЕНА НАЧИНА ПРИКАЗА И ТУМАЧЕЊА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА НАПОМЕНА:

Комисија позитивно вреднује докторску дисертацију Андрее Жерајић. Ауторка је показала упућеност у страна и домаћа истраживања у области глотодидактике, владање одговарајућом методолошком апаратуром, као и способност анализе и интерпретације података добијених самосталним емпиријским истраживањем.

X ПРЕДЛОГ:

На основу прегледа, анализе и позитивне оцене квалитета докторске дисертације под насловом „Ефекти промена курикулума и њихов утицај на развој рецептивних вештина у настави немачког језика у основним школама Републике Србије“ кандидаткиње Андрее Жерајић, Комисија предлаже ННВ Филолошког факултета Универзитета у Београду, као и Већу научних области друштвено-хуманистичких наука Универзитета у Београду, да прихвати овај извештај и да кандидаткињи Андреи Жерајић одобри јавну одбрану.

ПОТПИСИ ЧЛАНОВА КОМИСИЈЕ

1. Проф. др Оливера Дурбаба
2. Проф. др Јулијана Вучо
3. Проф. др Љиљана Глишовић