

Univerzitet u Banjoj Luci

FILOLOŠKI FAKULTET

JELENA SANDIĆ

**KORIŠĆENJE UDŽBENIKA KAO NASTAVNOG SREDSTVA U
SAVREMENOJ NASTAVI ENGLESKOG JEZIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI:
STUDIJA SLUČAJA**

MASTER RAD

BANJA LUKA, JUN, 2018. GODINE

Univerzitet u Banjoj Luci

FILOLOŠKI FAKULTET

JELENA SANDIĆ

**KORIŠĆENJE UDŽBENIKA KAO NASTAVNOG SREDSTVA U
SAVREMENOJ NASTAVI ENGLESKOG JEZIKA U OSNOVNOJ ŠKOLI:
STUDIJA SLUČAJA**

MASTER RAD

Komisija:

Prof. dr. Sanja Radanović, predsjednik

Prof. dr. Željka Babić, član

Doc. dr. Sanja Josifović – Elezović, mentor

Banja Luka, jun, 2018. godine

Apstrakt

Cilj ovog rada jeste da ispita koliko i na koji način se koristi udžbenik u nastavi stranog jezika u osnovnoj školi. Pored činjenice da je udžbenik važno sredstvo u izvođenju nastave, rad će imati za cilj da odgovori na pitanja gdje je mjesto udžbenika u nastavi engleskog jezika kao stranog, koliko slobode nastavnik ima u kreiranju materijala i tema za rad u nastavi, da li prilagođava nastavu potrebama i interesovanjima učenika. S obzirom da se u nastavi koriste udžbenici različitih (domaćih i stranih) izdavača, u radu će se analizirati udžbenici i upoređiće se sa nastavnim planom i programom.

Pored udžbenika, utvrdiće se koji metodi i pomagala se koriste u nastavi. Istraživanje, koje je sprovedeno u šest osnovnih škola na području grada Banja Luka, za cilj ima da da uvid u praksu u nastavi stranog jezika. Pored nastave, udžbenika i metoda, upoređiće se naš nastavni plan i program sa nekim evropskim modelima, kako bi se pokušalo odgovoriti na pitanje koliko je naša nastava usklađena sa potrebama obrazovanja u XXI vijeku. Kroz istraživanje će se pokušati naći odgovori na pitanja kakva je trenutna uloga nastavnika i učenika u nastavi engleskog jezika kao stranog, da li je učenik dovoljno uključen u nastavni proces, da li nastavnik prepušta učeniku da samostalno donosi odluke u radu. Takođe, vidjeće se koliko je nastava odmakla od tradicionalnog, frontalnog načina rada i koliko je ona usklađena sa potrebama savremenog obrazovanja.

Ključne riječi: udžbenik, materijali u nastavi stranog jezika, osnovna škola, uloga učenika i nastavnika u nastavi, nastavni plan i program, metodi u nastavi stranog jezika

Abstract

The aim of the thesis is to examine to what extent and in what ways a coursebook is used in English language classrooms in the primary school. Despite the fact that the coursebook is an important tool in the classroom, the research will try to provide answers to the questions of the place of the coursebook in the English language classroom in primary schools in Banja Luka, to what extent is the teacher free to choose and create their own teaching materials and topics, does the teacher adjust their classes to the needs and interests of the students. Considering the fact that in primary schools in Banja Luka different coursebooks can be used (from foreign and domestic publishers), in this research paper the coursebooks will be analyzed and compared with our national curriculum.

In addition to the coursebook, the goal is to determine what methods and teaching aids are used in the classroom. The research was conducted in the town of Banja Luka to provide insight into the practice of teaching a foreign language. Another aim is to compare our national curriculum of Bosnia and Herzegovina with curriculums of other countries not only in the region but also in Europe in order to answer the question to what extent our English language education is in line with the needs of education in the 21st century. The research will attempt to find an answer to the questions of the role of teachers and students in the teaching process in primary schools in Banja Luka, how much it has advanced from traditional, frontal way of teaching and to what extent it is in line with the needs of modern education.

Keywords: coursebook, materials in foreign language teaching, elementary school, role of pupils and teachers in teaching, curriculum, methods in teaching foreign language

Sadržaj

1. UVOD	7
2. TEORIJSKE POSTAVKE RADA.....	9
2.1. Udžbenici, materijali i tehnike u različitim metodama učenja stranog jezika	9
2.1.1. Gramatičko-prevodni metod	9
2.1.2. Direktni metod	11
2.1.3. Audio-lingvalni metod	13
2.1.4. Potpuni fizički odgovor (TPR).....	15
2.1.5. Sugestopedija	16
2.1.6. Tihi metod (Silent way)	18
2.1.7. Komunikativno učenje jezika (KUJ).....	19
2.2. Mjesto udžbenika u komunikativnoj nastavi stranog jezika	20
2.3. Uloga nastavnika u savremenoj nastavi engleskog jezika	22
2.4. Uloga učenika u savremenoj nastavi engleskog jezika	24
2.5. Nastavni plan i program (NPP).....	25
2.6. Zajednički evropski okvir za žive jezike (ZEROJ)	28
3. METODOLOGIJA TEORIJSKOG PROUČAVANJA I EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA.....	30
3.1. Uvod	30
3.2. Problem istraživanja i hipotetski okvir	32
3.3. Predmet istraživanja	32
3.4. Cilj, zadaci i istraživačka pitanja	33
3.5. Metodi, tehnike i instrumenti	34
3.6. Značaj proučavanja i istraživanja	35
4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	37
4.1. Rezultati preliminarnog istraživanja	37
4.2. Analiza sadržaja udžbenika i NPP-a.....	39
4.2.1. NPP	39
4.2.2. Poređenje domaćeg NPP-a sa nekim evropskim modelima	40
4.2.3. NPP i ZEROJ	42
4.2.4. Opis udžbenika za učenike od 6. do 9. razreda koji se koriste na području osnovnih škola u Banjoj Luci.....	43

4.3. Opis i dinamika empirijskih istraživanja	45
4.3.1. Rezultati ankete sprovedene među nastavnicama u šest osnovnih škola	45
4.3.2. Intervju sa učenicima šest osnovnih škola	49
4.3.3. Prikaz podataka prikupljenih od nadzornika za nastavu engleskog jezika	51
4.3.4. Prikaz podataka prikupljenih od eksperta Cambridge University Press-a	52
4.3.5. Opis opservacije časova	55
5. DISKUSIJA	59
5.1. Opservacije časova	59
5.2. Ankete sa nastavnicima	60
5.3. Intervju sa učenicima	61
5.4. Intervju sa nadzornicom	62
5.5. Intervju sa ekspertom Cambridge University Press-a	62
5.6. Nastavni plan i program	63
6. ZAKLJUČCI, IMPLIKACIJE I PREPORUKE	65
6.1. Značaj istraživanja za nastavu engleskog jezika	66
6.2. Ograničenja ovog istraživanja	67
6.3. Oblasti za dalja istraživanja	67
6.4. Završni osvrt	67
Literatura	69
Dodaci	80

1. UVOD

Udžbenik je od samog početka institucionalnog obrazovanja bio jedan od nezamjenjivih i osnovnih pomagala u nastavi. Danas je, takođe, najkorištenije i najdostupnije sredstvo za rad. Ipak, savremena dostignuća, moderne tehnologije, internet, pametni telefoni, računari, te veliki izbor dodatnih didaktičkih i ostalih materijala mijenjaju poziciju koju udžbenik ima u nastavi.

Učenje stranog jezika podrazumijeva praktičnu primjenu jezika, učestalo vježbanje i izloženost stranom jeziku što je više moguće. Na taj način učenje jezika je slično treniranju nekog sporta, gdje teorija jeste važna, ali stalna primjena vještine je nezamjenjiva u napredovanju i usvajanju jezika. Samim tim sredstva, metodi i način rada treba da podrže ovakav vid učenja. Upotreba udžbenika treba da doprinese ovakvom radu, ali nipošto ne smije da se pretvori u cilj nastave stranog jezika.

Obrazovanje u XXI vijeku podrazumijeva različite nivoe osposobljavanja, obrazovanja i vaspitanja učenika. Pored osnovnih ciljeva opismenjavanja i pružanja informacija, cilj je osnaživanje i bogaćenje čitave ličnosti učenika. Kreativnost, samostalnost, kritičnost, samopouzdanje samo su neke od osobina i vještina koje učenik treba da kultiviše u osnovnoj školi. Informatička pismenost je još jedan važan element savremenog obrazovanja. Građenje ovakvih osobina podrazumijeva podršku svih nivoa u obrazovnoj strukturi. Nastavnici, saradnici, zakonodavci, ali i roditelji trebaju uzeti aktivno učešće u unapređivanju svih kapaciteta kako bi se što adekvatnije odgovorilo na sve veće zahtjeve modernog života.

Cilj rada biće pokušati odgovoriti na pitanje u kojoj mjeri se udžbenik koristi u nastavi i koliko se nastavnik kritički odnosi prema korišćenju udžbenika. Potom, pokušaće se odgovoriti na pitanje da li se, i u kojoj mjeri, pored udžbenika koriste i druga sredstva u nastavi i koliko nastavnik sebi dozvoljava slobodu da sam kreira časove engleskog jezika u skladu sa potrebama i interesovanjima učenika. Osim toga, u radu će se izdvojiti nekoliko pitanja. Koliko je nastava odmakla od frontalnog, tradicionalnog oblika rada? Gdje je mjesto učenika u nastavi stranog jezika? Konačno, koje su to okolnosti koje utiču na proces nastave engleskog jezika?

U radu će se uraditi i komparativna analiza nastavnog plana i programa za engleski jezik u osnovnim školama sa ZEROJ obrascem, te će se razmotriti planovi i programi zemalja u okruženju i nekih evropskih zemalja poznatih po kvalitetnom obrazovanju.

Studija slučaja je rađena na području grada Banja Luka u školskoj 2016/17. godini. U studiju je bilo uključeno šest osnovnih škola u gradskoj i prigradskoj zoni, a pri izboru ovih škola vodilo se računa da budu što heterogenije po veličini, lokaciji, opremljenosti i sl.

Na kraju rada pokušaće se izvesti relevantni zaključci, navesti implikacije za nastavu engleskog jezika u osnovnoj školi i otvoriti neka pitanja te teme koje je potrebno razmatrati u nekim budućim naučnim radovima.

2. TEORIJSKE POSTAVKE RADA

O učenju i podučavanju engleskog kao stranog i drugog jezika može se naći veliki broj knjiga i stručne literature. On se izučava na svim kontinentima, a broj govornika engleskog, bilo kao maternjeg, bilo kao drugog ili stranog jezika prelazi milijardu (Crystal, 2003: 61). O njegovom učenju i podučavanju širom svijeta se zna mnogo.

Za potrebe ovog rada biće važno razumjeti osnovne principe u oblasti izučavanja stranog jezika, upoznati se sa metodima koji su u manjoj ili većoj mjeri još uvijek zastupljeni u osnovnim školama Banje Luke, te približiti neke od osnovnih principa, zakona i smjernica na kojima počiva obrazovanje u našoj zemlji. S obzirom na to da će se rad baviti pitanjima modernog obrazovanja, zatim korišćenjem različitih metoda u nastavi stranog jezika, ulogama nastavnika i učenika u savremenoj nastavi, kao i pregledom i analizom nastavnih planova i programa potrebno je prikazati šta se o ovim pitanjima nalazi u stručnoj literaturi, te koji su okviri i smjernice obrazovanja kako kod nas tako i u Evropi i svijetu.

2.1. Udžbenici, materijali i tehnike u različitim metodama učenja stranog jezika

Od početka učenja stranog jezika pa do danas, mnogi metodi su se koristili u nastavi. Ova tvrdnja se naročito odnosi na engleski, kao najizučavaniji strani jezik u svijetu. Za potrebe ovoga rada daće se pregled samo nekih, najuticajnijih i svojevremeno najrasporostranjenijih metoda, koji su ostavili trag i imali uticaj na učenje i podučavanje stranog jezika.

2.1.1. Gramatičko-prevodni metod

Ovaj metod učenja stranog jezika pojavljuje se polovinom XIX vijeka kada se strani jezici uvode u škole. Uzor za nastanak metoda bilo je izučavanje *mrtvih* jezika (latinski i grčki). Osnovni cilj učenja jezika ovim metodom bio je da se pomogne učeniku da nauči čitati književne tekstove na ciljnom jeziku. Išlo se od pretpostavke da učenik nikada neće koristiti ciljani jezik u komunikaciji, ali da će mu, pored praktičnih vještina razumijevanja pročitanoog teksta, učenje stranog jezika pomoći u boljem savladavanju maternjeg jezika (naročito gramatike), ali i biti korisna mentalna vježba (Larsen-Freeman, 2000).

Osnovno sredstvo za rad jeste udžbenik sa detaljnim prikazom gramatike i to deduktivnim putem sa književnim tekstovima koji su služili za čitanje, prevođenje i

prepričavanje, a lakši i kraći su se učili napamet (Radanović, 2013: 405). Udžbenik je sadržavao niz gramatičkih zadataka koji su objašnjavali gramatiku do najsitnijih detalja. Jedan od prvih udžbenika ovog metoda je *A Complete Practical Grammar of the German Language* čiji je autor T. H. Weisse, a izdan je 1872. godine. Udžbenik je prenatrpan listama, činjenicama i pravilima tako da je sve jednako važno, a ništa nije važno. Na primjer, na strani 177 nalazi se lista od 37 imenica u ženskom rodu koje ne tvore množinu na *n*; na 180. str. se nalazi 11 imenica u muškom rodu koje nemaju pravilnu množinu u dativu; a na 186. strani je lista od 62 imenice u muškom rodu koje mijenjaju svoj samoglasnik (Howatt, 1984:137:138:154).

Poslije gotovo jednog i po vijeka, ovaj metod se još može vidjeti i u modernoj nastavi. Naravno, tek povremeno, kada neka specifična gramatička cjelina zahtijeva učenje napamet (poput učenja nepravilnih glagola). Ipak, od prvih udžbenika došlo je do velikih promjena i razvijanja metoda i materijala u nastavi stranog jezika što će se vidjeti u nastavku.

53.	Singular.		Plural.	
	Masc.	Fem.	Both Genders.	
	mon	ma	mes, <i>my</i>	
	ton	ta	tes, <i>thy</i>	
	son	sa	ses, <i>his, her</i>	
			Masc.	Fem.
	le mien	la mienne	les miens	les miennes, <i>mine</i>
	le tien	la tienne	les tiens	les tiennes, <i>thine</i>
	le sien	la sienne	les siens	les siennes, <i>his, hers</i>
	il, <i>he</i>	elle, <i>she</i>	ils	elles, <i>they</i>

Indicative Mood, Present Tense.

j'ai, <i>I have</i>	nous avons, <i>we have</i>
tu as, <i>thou hast</i>	vous avez, <i>you have</i>
il a, <i>he has</i>	ils ont, } <i>they have</i>
elle a, <i>she has</i>	elles ont, }

j'aime, *I love, I like* arrosé, *watered*

J'aime mes frères et mes sœurs. J'aime aussi mes cousins et mes cousines. Ces arbres sont jolis; les miens sont jolis aussi. Mon frère a perdu ses plumes. Cette femme aime ses enfants. Cet homme a perdu ses amis, et cette mère a perdu ses enfants. J'ai donné mes fleurs à ton cousin. J'ai reçu cette année six lettres de mes amis. Mon cousin a écrit cette semaine deux lettres à ses amis. As-tu arrosé tes fleurs? J'ai arrosé les miennes et les tiennes. Ma sœur a aussi arrosé les siennes. Mes cousines ont reçu deux jolis chats; elles sont très-contentes. Tes frères ont acheté deux chiens qui sont très-fidèles. Ils ont donné trois livres à mes sœurs. Charles a perdu son chapeau et le mien.

54. Have you seen my uncles and my aunts? My books are more useful than thine. I love thy cousins. Thy cousins (*f.*) are good; mine (*f.*) are good also. Hast thou written thy letters? I have written mine. We have seen thy children and mine in the garden. William has sold my flowers and his own (*his*) also. My exercises are more easy than his. Our neighbor's dog is more faithful than our aunt's (that of our aunt). Have you lent your book to this good child? There are three men in the house.

Slika 1: Udžbenik *Practical and Easy Method of Learning French Language*, dr. P. Henn, 1873, str 17; jedan od najranijih udžbenika za učenje stranog jezika, metod koji se koristio je gramatičko-prevodni metod.

2.1.2. Direktni metod

Jedan od začetnika ovog metoda bio je Harold Palmer. Metod se javlja kao odgovor na neadekvatnost gramatičko-prevodnog metoda, iz potrebe da učenje jezika postane svrsishodno, da se uči uz mnogo primjera iz svakodnevnog života, a materijali koji su se koristili bili su autentični (Harmer, 2007:63). Nastavnik je koristio razne materijale i realije: reklame, brošure, mape, knjige, predmete iz svakodnevnog života (dijelove tijela, garderobu,

hranu...). Pored predmeta, ovaj metod je podrazumijevao i korišćenje igara poput pantomime, igranja uloga, igre riječima i druge.

Godine 1925. Harold Palmer zajedno sa svojom ćerkom Dorothee izdaje knjigu *English Through Actions* za nastavnike engleskog jezika. U udžbeniku se na početku objašnjava sam direktni metod, a namijenjen je odraslim početnicima u Japanu. Lekcije se sastoje od niza rečenica (najčešće pitanja i kratkih odgovora), koje nastavnik uvodi dok ga učenici slušaju, a potom imaju zadatak da ponavljaju rečenice i da na kraju sami, bez pomoći nastavnika, daju tačne odgovore ili sami tvore tačne rečenice, a sve to uz pomoć predmeta ili drugih vizuelnih materijala.

Sam udžbenik sadrži veliku količinu rečenica i kratkih dijaloga, nema slika, ili zadataka za samostalan rad. Ipak, ovaj metod je napravio veliki zaokret u odnosu na prvi gramatičko-prevodni metod jer cilj učenja jezika postaje komunikacija. Osim toga, neke tehnike i materijali koji su se koristili u direktnom metodu, kao recimo korišćenje raznih predmeta za demonstraciju, gestikulacije, induktivno učenje gramatičkih pravila, danas se još uvijek koriste.

SERIES 3.

NOTES. The contents-material could be augmented by reference to other colours (pink, orange, violet, light blue, dark blue, crimson etc.), but the teacher would be well-advised to confine his attention to the six colours given in this series.

The sentence-type and contents-material of Series 3 corresponds to much of the matter treated in Series III of the *Free Oral Assimilation*.

STATEMENTS

Ae

Teacher: This is red.
This is blue.
This is black.
This is white.
This is green.
This is yellow.

Presentation. The teacher (having before him pieces of paper, cards, ribbon, chalk or books or other objects of appropriate colours) "presents" the above Sentence-Types. These statements (which should be made in an

uninterrupted succession and uttered in a distinct but natural voice) to be illustrated by appropriate gestures of touching, pointing, handling, holding up etc.

Af *Presentation.* (Continued.) The teacher continues the "presentation" by asking himself (and answering) the following types of questions in the form of

HOMOGENEOUS GROUPS

(General Questions, i.e. for "Yes" or "No")

<i>Teacher:</i> Is this red?	Yes, it is or No, it isn't.
Is this blue?	Yes, it is or No, it isn't.
Is this black?	Yes, it is or No, it isn't.
Is this white?	Yes, it is or No, it isn't.
etc.	etc.

(Alternative Questions)

<i>Teacher:</i> Is this red or blue?	It's red or It's blue.
Is this black or white?	It's black or It's white.
Is this green or yellow?	It's green or It's yellow.
etc.	etc.

(Special Questions, i.e. beginning with an Interrogative Word)

<i>Teacher:</i> What colour's this?	It's red.
What colour's this?	It's blue.
What colour's this?	It's black.
What colour's this?	It's white.
etc.	etc.

Ag *Presentation.* (Continued.) The teacher continues the "presentation" by asking himself (and answering) the following questions in the form of

SEQUENTIAL GROUPS

<i>Teacher:</i> Is this red?	Yes, it is.
Is this blue?	No, it isn't.
What colour is it, then?	It's red.
Is this black?	Yes, it is.
Is this white?	No, it isn't.
What colour is it, then?	It's black.
etc.	etc.

Slika 2: Udžbenik *English Through Actions*, Harlod i Dorothee P. 1925, str 42; jedan od udžbenika za učenje stranog jezika, metod koji se koristio je direktni metod.

2.1.3. Audio-lingvalni metod

Ovaj metod se razvija 1950-ih godina u trenutku kada se razvija i poznata teorija u psihologiji (biheviorizam), pomoću koje se razvija čvrsta teorija o učenju jezika. U osnovi audio-lingvalnog metoda je strukturalni pristup jeziku. Smatra se da se jezik uči postepeno, uvođenjem pojedinih jezičkih konstrukcija i da se one tako postepeno, kroz proširivanje, unapređuju. Učenje jezika se smatra kao proces stvaranja navika. Učenik ima zadatak da ponavlja određene jezičke cjeline i da, kroz veliki broj ponavljanja i pohvala od strane nastavnika, usvoji naviku poznavanja stranog jezika (Richards i Rodgers, 1986:56).

Ovaj metod se, strožije u odnosu na druge, zasniva na četiri ključne vještine (slušanje, govor, čitanje, pisanje). Zahtijeva se mnogo usmenog vježbanja (*pattern drill*). Lekcija obično kreće sa nekim kraćim dijalogom, a nakon dijaloga predstavljen je niz vježbi zamjene s očekivanjem da se dio po dio strukture mijenja novim riječima ili dužim konstrukcijama radi proširivanja znanja. Značajno mjesto u okviru audio-lingvalnog metoda imaju tehnička pomoćna sredstva, prije svega fonolaboratorija, u kojoj se uvježbava izgovor i razumijevanje putem slušanja (Neuner/Hunfeld, 1993, citirano prema Radanović, 2013).

Jedan od udžbenika koji se koristio u audio-lingvalnom metodu je *English 900*. Serijal se sastojao od šest udžbenika. Svaki udžbenik uvodi 150 osnovnih rečenica koje predstavljaju strukturu za izradu nove konstrukcije.

Nastavne jedinice (*units*) se najčešće sastoje od uvodnog dijaloga nakon kojeg se radi tzv. vježba zamjene (*substitution drill*). Nakon ove vježbe dolazi vježba *connected drill* u kojoj je potrebno napraviti dosta sličnih rečenica sa ciljem da se izvježba neka određena gramatička jedinica. Razlika između *substitution drill* i *connection drill* je ta što u prvom slučaju postepeno mijenjamo jednu po jednu riječ, a kod druge vježbe jedna rečenica ima istu osnovu na koju se u svakom novom primjeru dodaju nove riječi. Nakon ovih vježbi, dolazi gramatička cjelina, gdje se najčešće traži da se neki zadani oblici ubace u tačnu rečenicu. Na višim nivoima uvode se i tekstovi koji su praćeni pitanjima vezanima za razumijevanje teksta. Naredna slika prikazuje vježbu supstitucije u udžbeniku *NewEnglish 900* (book 1):

SUBSTITUTION DRILLS

1. Excuse me, Bill.

Pardon me, Laura.
Excuse me, madam.
sir.
Mr. O'Neill.
Mrs. Farias.
Miss Yamamoto.

2. Is this the Museum of Modern Art?

that Space Building?
bank?
library?
post office?

3. This is the Space Building.

That Museum of Modern Art.
library.
post office.

4. Thank you very much, Bill.

Thank you,
*Thanks,
*Thanks a lot,

Statement: *This* is the library.

Question: Is *this* the library?

Statement: *That* is (That's) the library.

Question: Is *that* the library?

Contraction: That is = That's
(That is the library. = That's the library.)

*informal

Slika 3: *NewEnglish 900, book 1, str 6.*

2.1.4. Potpuni fizički odgovor (TPR)

U ovom metodu nema osnovnog teksta koji se koristi u nastavi. Nastavnik donosi razna pomagala, predmete, koristi gestikulaciju, glas, demonstracije, uobičajena sredstva kao što su: knjiga, olovka, stolica itd. Učenici odglume radnje koje im postavlja nastavnik ili drugi učenik. Ove radnje su najprije jednostavne (Ustani!, Otvori knjigu!), a kasnije su složenije (Želim da dječaci stanu u krug, molim!). Ovdje je predstavljen jedan uzorak materijala i jezika koji se koristi na časovima ovog metoda i slika učionice (Larsen-Freeman, 2000: 110-116).

Teacher: Ingrid, walk to the blackboard.

(Ingrid gets up and walks to the blackboard.)

Teacher: Class, if Ingrid walked to the blackboard, stand up.

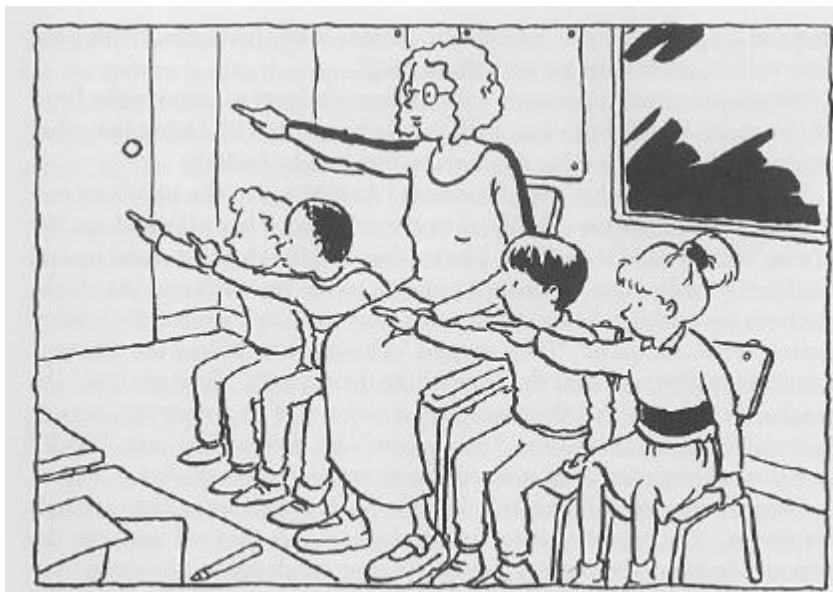
(The class stands up.)

Teacher: Ingrid, write your name on the blackboard!

(Ingrid writes her name on the black board.)

Teacher: Class, if Ingrid wrote her name on the blackboard, sit down.

(The class sits down.)



Slika 4: prikaz jedne od aktivnosti na časovima gdje se koristi metod potpuni fizički odgovor. Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching* (2nded.), str. 110.

Ovaj metod je veoma koristan stoga se često može uporebiti kod najmlađih učenika jer daje dosta slobode u kreiranju nastave i odabiru materijala te motiviše učenike za rad.

2.1.5. Sugestopedija

Ovaj metod (poznat i kao desugestopedija) razvio je bugarski psihijatar i edukator Georgi Lozanov sedamdesetih godina XX vijeka. Metod veliku pažnju poklanja otklanjanju psiholoških barijera koje često utiču na sporo usvajanje stranog jezika. Same prostorije za učenje su bile uređene tako da stvaraju opuštajuću i prijatnu atmosferu, učenici su sjedili u krugu, osvjetljenje je bilo primjereno.

U učionici se nalazio televizor i povremeno se koristio za predstavljanje novih materijala, te zvučnici, s obzirom na to da je muzika bila jedan od osnovnih elemenata nastave. Služila je za relaksaciju i kao pomoć u postizanju određene atmosfere i puštana je tiho dok je nastavnik

čitao određeni tekst ili dijalog. Najčešće se puštala barokna muzika, Mozart ili neka druga klasična muzika.

Ono što je jedinstveno za ovaj metod jeste i korišćenje tehnika disanja, meditacije i joge koje su imale svrhu relaksiranja učenika, ali i poboljšanje njihovih kognitivnih sposobnosti i memorije, obzirom na to da je ovaj metod zahtijevao pamćenje velikog broja novih riječi. Osim toga, često se upražnjavala i gimnastika, bilo u učionici ili napolju. Na nastavi su se koristile pjesme, šale, zagonetke i anegdote kroz različite dijaloge. Pjevanje je služilo za učenje novog vokabulara, intonaciju, izgovor, ali i kao pomoć u prevazilaženju psiholoških barijera.

Sami priručnici korišćeni u ovom metodu 1960-ih i početkom 1970-ih, bile su jednostavno uvezane skripte, neprivlačnog dizajna. Vizuelni materijali u vidu slajdova, filmova i TV prezentacija su se rijetko koristili (Bancroft, 1999: 70).

Ovaj metod bio je drugačiji od ostalih metoda jer je poklanjao više pažnje psihološkom stanju učenika. Učenje jezika se sve više počelo posmatrati kao složen mentalni proces, pa samim tim nastavnik mora da poklanja pažnju različitim aspektima ličnosti.

Slike prikazuju učionice u kojima je korišćen ovaj metod.



Slika 5: Čas sa odraslim polaznicima, Sofija, 1972, Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, str. 260.



Slika 6: Glumac pomaže učenicima u savladavanju gradiva, Bugarska, Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, str. 270.

2.1.6. Tihi metod (Silent way)

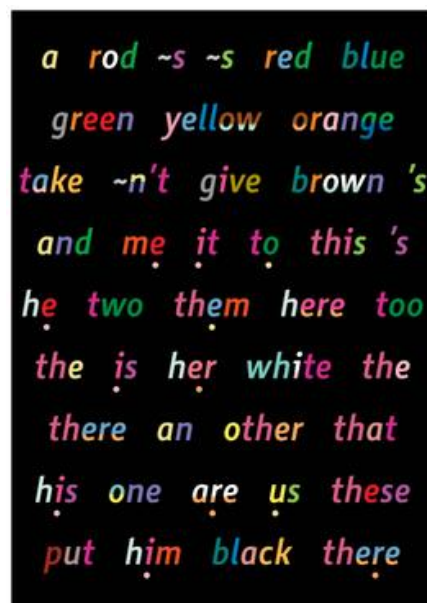
Uz minimum govornih instrukcija nastavnik podstiče učenika da govori na ciljnom jeziku. U toku interakcije učenik - nastavnik, nastavnik je većinom *tih*. Ipak, on aktivno učestvuje u kreiranju situacija koje će podstaći učenika da govori, ali koristeći neverbalnu komunikaciju. Poželjno je da učenik što više govori, kako sa nastavnikom, tako i u komunikaciji sa drugim učenicima (Larsen-Freeman, 2000: 65, 66). Uloga učenika je aktivna i podstiče se njegova autonomija. Tvorac ovog metoda Caleb Gattengo smatrao je da bi podučavanje trebalo biti podređeno učenju (Larsen-Freeman, 2000: 54).

Materijali, kao i uloga nastavnika, u ovom metodu su jedinstveni. Ime ovog metoda se odnosi na nastavnika, tj. on je taj koji treba što više da bude tih i učeniku pruži mogućnost da više govori i tako uči jezik. Osnovni didaktički materijali sastojali su se od seta obojenih štapova (Cuisenaire rods, slika 6) i različitih raznobojnih plakata koji su se nalazili na zidu. Štapovi su se koristili za predstavljanje novog vokabulara (boje, brojeve, pridjeve, glagole), ali i sintakse (glagolska vremena, red riječi, komparacija itd.). Nastavnik je predstavljao temu sa nekoliko riječi, a učenici bi *dotjerivali* svoje razumijevanje i izgovor međusobno, uz minimalne ispravke od strane nastavnika. Takozvane *Fidel tabele* (slika 7) služile su za predstavljanje svih mogućih *spelovanja* svakog zvuka u jeziku: e.g. /ey/: ay, ea, ei, eigh (*say, steak, veil, weigh*).

Korišćeno je 12 tabela koje su sadržavale oko 500 funkcionalnih riječi jezika. Nastavnik je pokazivao riječi na tabelama određenim redom da ih učenici čitaju. Pri izgovoru im je pomagala i boja samih riječi.



Slika 7: Cuisenaire rods – raznobojni štapovi koji se koriste za učenje engleskog jezika



Slika 8: Fidel tabela se koristi za učenje *spelinga* i izgovora riječi

I drugi materijali se mogu koristiti: knjige, pisani materijali za vježbanje čitanja i pisanja, slikovnice, kasete, videokasete, filmovi i druga sredstva. Ipak, ovi materijali su sekundarni i koriste se samo kao dopuna za korišćenje štapova i tabela. Izbor i primjena različitih materijala zavisi od potreba ili procjene nastavnika i samih učenika (Joel Wiskin, citirano prema Richards i Rodgers, 1986).

2.1.7. Komunikativno učenje jezika (KIJ)

Komunikativno učenje jezika je skup principa o ciljevima učenja jezika, o tome kako učenici uče jezik, koje aktivnosti u učionici doprinose učenju, te ulozi nastavnika i učenika. (Richards, 2006:3)

Može se reći da je savremena teorija i praksa o KIJ-u sačinjena od mnogih obrazovnih paradigmi i tradicija, s obzirom na to da ne postoji jedan dogovoreni set principa koji ga karakterišu (Richards, 2006:22).

- Ciljevi nastave se fokusiraju na komunikativne kompetencije¹.
- Jezičke tehnike su osmišljene kako bi učenik imao šansu da jezik koristi na pragmatičan, funkcionalan, svrsishodan i autentičan način.
- Važni su i tačnost i tečnost u govoru i veze sa stvarnim svijetom izvan učionice.
- Uloga nastave jeste da obezbijedi relevantne zadatke koji će se moći praktično primijeniti.
- Učenicima se daje šansa da pronađu vlastiti stil učenja i da razviju strategije za nezavisno učenje.
- Uloga nastavnika je da obezbijedi uslove za učenje i bude vodič kroz učenje, a ne neko ko će da raspolaze znanjem koje treba da prenese učenicima.

(Brown, 2001: 43)

U KIJ-u su važne igre jer imaju sličnosti sa komunikacijom u stvarnom životu – potreba za razmjenom (Larsen-Freeman, 2000:126). Aktivnosti se često rade u manjim

¹Za Ričardsa (Richards, J. C., *Communicative Language Teaching Today*, 2006:4) komunikativna kompetencija podrazumijeva sposobnost da se koristi jezik za različite ciljeve i funkcije, sposobnost prilagođavanja jezika različitim situacijama i sagovornicima (formalno, neformalno, govorno, u pisanju...), sposobnost stvaranja i razumijevanja različitih vrsta teksta, sposobnost komuniciranja bez obzira na ograničeno znanje jezika (recimo koristeći različite komunikativne strategije).

grupama, a s ciljem da se što većem broju učeniku ponudi vrijeme za komunikaciju (Larsen-Freeman, 2000:126). U nastavi se koristi širok spektar različitih materijala koji su usmjereni na podsticanje korišćenja jezika u svrhu komunikacije (Richards i Rodgers, 1986:79). Najbolji nastavnici su spremni povremeno rizikovati u učionici i isprobati neke nove aktivnosti (Brown, 2001:40). Ipak, i pored fokusa na komunikaciju, nedavna istraživanja ukazuju na potrebu vježbanja i gramatičkih oblika, te da je forma važan dio u savladavanju jezičkih kompetencija (Nunan, 1989:13).

Takođe, istraživanja pokazuju prednost kooperativnog rada (nasuprot individualnom) kada se teži poboljšavanju unutarnje motivacije, povećanju samopouzdanja, stvaranju bližih i altruističnijih odnosa i smanjivanju anksioznosti te predrasuda (Oxford, citirano prema Brown, 2001:47).

2.2. Mjesto udžbenika u komunikativnoj nastavi stranog jezika

Kao što je i prikazano, metodi i materijali u nastavi engleskog jezika su se značajno mijenjali, obogaćivali i dopunjavali od svog postanka do danas. Danas postoji veliki broj udžbenika i materijala dostupnih na tržištu. Oni kombinuju razne metode, materijale, dostupni su za različite starosne grupe i nivoe znanja. Svi dosadašnji metodi, tehnike, materijali i izvori učenja su ostavili svoj trag te našli, barem dijelom, mjesto u savremenoj nastavi engleskog jezika. Uzimajući u obzir šarenolikost materijala, metoda i izvora učenja, korisno je vidjeti kako se u komunikativnoj nastavi odnositi prema samom udžbeniku.

I pored sve većeg broja različitih nastavnih pomagala dostupnih danas, udžbenik još uvijek ima najvažniju ulogu i mjesto u nastavi kako stranog jezika, tako i ostalih predmeta u osnovnoj školi kod nas. Brojne su odlike udžbenika koje ga čine nezamjenjivim u nastavi. Ur (1999) navodi samo neke od prednosti korišćenja udžbenika u nastavi stranog jezika:

- Udžbenik daje jasan okvir u radu i nastavniku i učeniku.
- Udžbenik je skup materijala koji su predviđeni nastavnim planom i programom i na taj način olakšava rad i daje jasne smjernice.
- Udžbenici štede vrijeme nastavniku sa već pripremljenim lekcijama i materijalima.
- Udžbenik je najpraktičnije sredstvo koje ne zahtijeva dodatnu podršku, sve je na jednom mjestu, a ekonomski je najprihvatljivije.
- Daje osjećaj autonomije učeniku da može da uči i bez nastavnika.

Naravno, udžbenik ima i svoje nedostatke:

- Nijedan udžbenik ne može u potpunosti odgovarati potrebama različitih razreda, a same teme mogu biti neinteresantne ili malo relevantne različitim razredima.
- Udžbenik može ograničiti kreativnost nastavnika i pretvoriti časove u dosadne i nemotivirajuće, a nastavnik može olako koristiti knjigu bez kritičkog pristupa, tek kao posrednik između knjige i učenika.

Prema Ričardsu (2001), udžbenik bi se trebao posmatrati kao jedan od mnogih izvora koje nastavnik koristi u nastavi, ali da za ovo nastavniku treba i iskustvo, ali i stalno usavršavanje.

Udžbenik treba vidjeti kao izvor za postizanje ciljeva koji su već postavljeni i u skladu sa potrebama učenika. Sam udžbenik ne bi trebao biti taj koji postavlja ciljeve. Nastavnik treba da se bavi podučavanjem jezika, a ne obradom knjige. Od udžbenika se ne očekuje da sadrži materijale pogodne za svaki poseban razred. Udžbenik treba da posluži kao izvor ideje za nastavnika koje će mu poslužiti da nastavnik na osnovnu knjige stvara, tj. prilagodi materijale svakom razredu (Cunningsworth, 1995:139).

Školski udžbenik je nastavno sredstvo i izvor učenja koji obuhvata nastavnim planom i programom utvrđene sadržaje za školu (Zakon o osnovnom obrazovanju, član 37). Kod nas se on još uvijek vidi na svakom ili skoro svakom času kao osnovno sredstvo rada. U našoj praksi ustaljen je termin udžbenik, bilo da se radi o jednoj knjizi koja između dvije korice sadrži sve ono što je potrebno za nastavu ili je u pitanju samo knjiga za učenika kao dio didaktičkog kompleta (Radanović, 2013:50). Udžbenike odobrava Ministarstvo prosvjete i kulture, a moraju da ispunjavaju određene kriterije prije nego ih Ministarstvo odobri. Treba da budu u skladu sa nastavnim planom i programom, ali i da ispunjavaju naučne, pedagoške, psihološke, didaktičko-metodičke, etičke, jezičke, likovno-grafičke i tehničke zahtjeve utvrđene standardima za izradu udžbenika. Udžbenik čiji je sadržaj protivan Ustavu Republike i Ustavu Bosne i Hercegovine i koji je neprimjeren u pogledu ljudskih prava, osnovnih sloboda i odnosa među polovima, neće biti odobren (Zakon o osnovnom obrazovanju Republike Srpske, Planovi i programi rada).

U vrijeme pisanja ovog naučnog rada, u osnovnim školama u Republici Srpskoj (školska 2016/2017.) Ministarstvo prosvjete i kulture je na listi odobrenih udžbenika objavilo sljedećih 5 naslova:

- *ENGLISH IS FUN* - Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Istočno Sarajevo
- *ENJOYING ENGLISH* - Zavod za udžbenike, Beograd
- *MORE!* - CAMBRIDGE
- *PROJECT* - OXFORD
- *DISCOVER ENGLISH* - PEARSON AKRONOLO BEOGRAD

Ovi udžbenici se u određenoj mjeri razlikuju jedan od drugog, ali i usklađenost sa nastavnim planom i programom (u daljem tekstu NPP) se razlikuje od izdavača do izdavača. Nastavnici mogu da biraju koji udžbenik će da koriste u nastavi engleskog jezika, ali da pri tome, prije svega, vode računa o tome da se ispune zadaci i ciljevi propisani NPP-om.

2.3. Uloga nastavnika u savremenoj nastavi engleskog jezika

Udžbenik ima važnu ulogu u nastavi engleskog jezika, ali tek u rukama iskusnog nastavnika može se vidjeti njegov puni značaj, isto kao što neinventivan nastavnik i najbolji udžbenik može da pretvori u suvoparno, monotono i opterećujuće predavanje. Ključ prave mjere u korištenju materijala, udžbenika i metoda leži upravo u nastavnikovim rukama.

Uloga nastavnika se mijenjala kroz periode u zavisnosti od potreba, ciljeva i mogućnosti. Nastavnik je prošao faze potpunog vrhovnog “vladara” učionice čija je uloga da svoje neupitno znanje da učenicima. Ipak, kako su se mijenjala saznanja o učenju stranog jezika, ali i potrebe učenika, tako se i uloga nastavnika prilagođavala i osavremenjivala.

Uloga nastavnika u savremenoj nastavi engleskog jezika je višeslojna i zahtijevna jer se od nastavnika očekuje da bude mnogo više od nekoga ko poznaje materiju koju predaje, neko ko nije samo dobar stručnjak u svom polju i dobar metodolog. Biti pedagog, psiholog, često i zabavljač, ali i kreativan, samo su neke od osobina koje čine dobrog nastavnika.

Ipak, današnja uloga nastavnika traži od njega da bude što “nevidljiviji” na času. On je tu da rukovodi aktivnostima i osigura da učenici aktivno učestvuju u nastavi bez da preuzima veći dio rada na sebe. Nastavnik koji je previše uključen i pomaže može često da stane na put procesu učenja: *Što više ja uradim kao nastavnik to manje ostavljam prostora učeniku da uradi* (Scrivner, 2005). Scrivner takođe smatra da pri učenju jezika objašnjenja nisu od

velikog značaja, a sposobnost da se koristi jezik je vještina koja se uči vježbanjem, a ne usvajanjem što veće količine podataka koja se nauči i onda pokušava primijeniti. Nastavnik je tu da *pomogne da se učenje dogodi*.

Jacobs i Farel vide nastavnika kao cjeloživotnog učenika koji je facilitator u razredu, te kroz isprobavanja novih načina rada u učionici i sam stalno uči kroz svoj rad (Richards, 2006).

Uloga nastavnika jeste da pored poznavanja materije koju predaje bude i dobar pedagog i motivator. Samo poznavanje predmeta koji predaje nije dovoljno za uspješno podučavanje. Mada postoje neke razlike u mišljenju o tome koliko nastavnik treba da ima ulogu motivatora, a koliko je sam učenik zadužen za svoje učenje, nema sumnje da će se većina nastavnika složiti sa činjenicom da nastavnik treba ulagati dosta truda u motivaciju učenika (Ur, 1991).

Parabhu (1987) kaže da nije dobar onaj obrazovni sistem u kojem svi ili skoro svi nastavnici izvode iste preporučene procedure u nastavi, nego onaj sistem u kojem:

- 1) svi ili većina nastavnika koristi procedure kojima najviše vjeruju (*plausibility*), i
- 2) vjera svakog nastavnika u određenu procedure je “živa” ili aktivna, a samim time i otvorena za razvijanje i promjene.

S obzirom na širok izbor pristupa učenju, velikoj količini materijala, metoda i tehnika koje se nude i postoje u modernoj nastavi stranog jezika, postavlja se pitanje koji omjer i kakvih pristupa je idealan. Postoji li neki ključ ili tačan odgovor na pitanje: kako nastavnik da izabere pravu metodu, koje materijale, udžbenike, tehnike da koristi? Prema Savignon (2002) nastavnik je taj koji u saradnji sa svojim učenicima, i poštujući konkretan kontekst, ciljeve, stilove učenja različitih učenika, mora da pronađe svoj idealan omjer. Ipak, ustaljene rutine i institucionalna uvjerenja imaju veliki uticaj na to kako i šta će nastavnik da podučava, što u velikoj mjeri otežava osavremenjivanje nastave. Nastavnik ne može sam, bez podrške administracije, zajednice i samih učenika uspješno mijenjati i osavremenjivati svoju praksu. Metodolozi i treneri takođe moraju da se uključe i preuzmu odgovornost u ovom procesu. Treba staviti veći fokus na svrsishodno korišćenje jezika, a manje na analizu jezika, što je nažalost u većini školskih programa još uvijek prisutno.

Prema Breen i Candlin (citirano prema Nunan, 2004), nastavnik ima 3 glavne uloge:

- da omogući komunikaciju
- da učestvuje

- da bude posmatrač i učenik

Ako nastavnik sebe vidi na ovaj način, a učenik očekuje da nastavnik daje jasne instrukcije i daje spremne obrasce ciljnog jezika, tada može doći do konflikta. U takvim situacijama, nastavnik treba da nađe prihvatljivu mjeru između onoga šta on smatra da je odgovarajuće i zahtjeva učenika (Nunan, 2004:67).

2.4. Uloga učenika u savremenoj nastavi engleskog jezika

Važan dio ovog rada odnosiće se na ulogu učenika u nastavnom procesu. Razna istraživanja i saznanja nam kažu da se svijet više promijenio u posljednjih 5 nego u prethodnih 50 godina. Nove generacije mladih ljudi i učenika po svojoj prirodi se jako uspješno prilagođavaju novim trendovima, načinu života kao i tekovinama savremenog društva. Nikada u istoriji čovječanstva napredak nije tako brzo mijenjao svijet i društvene okolnosti. Samim tim i učenik, kao dio tog društva treba da mijenja svoju ulogu u skladu sa potrebama modernog vremena.

Uloga učenika je aktivna, pregovaračka, gdje učenik doprinosi kao što i dobija (Nunan, 1989: 80, Richards and Rodgers, 1986). Učenici moraju učestvovati u aktivnostima koje se zasnivaju na kooperaciji, a ne na individualističkom pristupu jeziku. Oni treba da se naviknu na slušanje drugih učenika u grupnom ili radu u paru, umjesto da se oslanjaju na nastavnika koji uvijek daje (servira) sve obrasce jezika. Od njih se očekuje da preuzmu veću odgovornost za svoje učenje (Richards, 2006:5).

Wilings (citirano prema Nunanu, 1989:81) kaže da postoje dokazi da različiti učenici imaju koristi od različitih strategije učenja koje zahtijevaju od učenika da bude kreativan, prilagodljiv, domišljat, a prije svega nezavisan.

U drugoj polovini 20. vijeka, bihevioristička teorija o usvajanju jezika je ustupila mjesto kognitivnoj teoriji, koja je zastupala tezu da učenje jezika nije pasivan već aktivan proces koji uključuje zaključivanje na osnovu dobijenih informacija, stvaranje i testiranje hipoteza, potvrđivanje, prilagođavanje i opovrgavanje istih. Osamdesetih i devedesetih godina XX vijeka teorija Leva Vigotskog dobija sve više na značaju. Sociokulturnom teorijom Vigotski naglašava koliko je ključna društvena interakcija za kognitivni razvoj djeteta. On smatra da društveno učenje prethodi razvoju djeteta. Individualni razvoj se ne može razumijeti bez

razumijevanja društvenog i kulturnog konteksta u kome se odvija. Viši mentalni procesi kod pojedinca stvaraju se kroz društvene odnose.

Larsen-Freeman (2011) smatra da učenik postaje sve kompletniji i osposobljeniji tokom godina. Takođe, smatra da shvatanje jezika kao otvorenog, kompleksnog i dinamičnog može pomoći u otklanjanju preostalih barijera u učenju stranog jezika, a po njoj za to je potrebna promjena stava što, naravno, nije jednostavno.

2.5. Nastavni plan i program (NPP)

Nastavni plan i program po kojem se ostvaruje nastavni proces donosi ministar na prijedlog Republičkog pedagoškog zavoda u skladu sa zajedničkim jezgrama nastavnih planova i programa iz čl. 42. i 43. Okvirnog zakona o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini (Službeni glasnik Bosne i Hercegovine, broj 18/03). Nastavnim planom i programom utvrđuju se obavezne nastavne i vannastavne aktivnosti.

Česti termini koji se koriste u planiranju nastavnog procesa jesu kurikulum i silabus. Internet izdanje engleskog rječnika Merriam-Webster definiše kurikulum kao skup svih kurseva koje nudi neka obrazovna (školska) institucija. Riječ je latinskog porijekla sa značenjem *tok, kurs*. Prema istom izvoru, silabus je kratak pregled sadržaja nekog kursa.

Oliva, P.F. (citirano prema Despotoviću, 2010) navodi:

U svakodnevnom poimanju kurikulum se gotovo uvek vezuje za školu i organizovani proces učenja. Obično se podrazumeva da u institucijama za obrazovanje u kojima nastavnik, trener ili instruktor poučava učenike postoji kurikulum koji se u kolokvijalnom govoru određuje kao:

- *ono čemu se poučava u školi*
- *skup predmeta*
- *sadržaj*
- *program učenja*
- *skup materijala*
- *deo kursa*
- *skup ciljeva*
- *kurs učenja*
- *sve što se dešava u školi uključujući i vannastavne aktivnosti,*
- *sve ono čemu se poučava unutar škole i izvan nje a na osnovu njenih usmerenja*

- *sve ono što je isplaniralo školsko osoblje*
- *sve ono što je pojedini učenik iskusio kao rezultat školovanja.*

Nunan (1989:14) kaže da je kurikulum velik i kompleksan koncept i da se koristi na različite načine. U nekim kontekstima se koristi da označi određeni studijski program (npr. *kurikulum za matematiku*). U drugim kontekstima se koristi kao širi pojam. Nunan koristi riječ *silabus* da označi izbor i ocijenjivanje sadržaja, a riječ *kurikulum* u širem smislu, da označi sve aspekte planiranja, implementacije, evaluacije i upravljanja nekim obrazovnim programom.

U komunikativnom pristupu učenju jezika naglašava se pristup učenju jezika gdje je učenik stavljen u centar (*learner-centred approach*). Ovo znači da i razvoj kurikuluma postaje zajednički rad nastavnika i učenika jer se i učenik uključuje u odluke o izboru sadržaja, metodologije i evaluacije.

Pri planiranju nekog kursa jezika mora se donijeti odluka kakav sadržaj, uključujući vokabular i gramatiku, treba uvrstiti u kurs za različite nivoe, koje vještine i mikrovještine podučavati i kojim redom (Richards, 2006).

Vrste silabusa

Prema Wilkinsu, svi silabusi se mogu podijeliti na sintetičke i analitičke. Analitički je takav silabus u kome se predstavljaju veće jezičke cjeline. Sam naziv se odnosi na ulogu učenika, tj. polazi se od pretpostavke da će on sam kroz izloženost jeziku moći donijeti zaključke o pravilima i obrascima u jeziku koje će onda na osnovu tih zakonitosti moći koristiti u novim situacijama (Long & Crookes, 1991).

Kod sintetičkog silabusa, različiti dijelovi jezika se uče odvojeno, korak po korak, tako da usvajanje jezika postaje postepeno nakupljanje dijelova kako bi se cijela struktura jezika izgradila. Učenik se sa namjerom izlaže samo jednom dijelu jezika. Naziv sintetički odnosi se opet na ulogu učenika. On ima zadatak da ponovo sastavi (sinteza) dijelove koji su bili “razbijeni” za potrebe učenja. Strukuralni ili gramatički silabus je primjer ovakovog silabusa.

S obzirom na rastuće potrebe učenja stranog jezika od XX vijeka pa do danas, pristup učenju jezika se mijenjao, osavremenjivao i razvijao. Tako su nastajali novi oblici silabusa imajući u vidu teorije o usvajanju jezika, ali i potrebe učenika. Postoji više vrsta silabusa stranog jezika, a ovdje se navodi šesti osnovnih ili najkorištenijih silabusa.

Prvi koji je osmišljen bio je *gramatički, tj. strukturalni silabus*. Sam silabus se sastoji od niza gramatičkih cjelina koje učenik treba da savlada kako bi naučio jezik. Prednost ovog silabusa je da učenik ide od jednostavnijih do složenijih gramatičkih struktura, ali nedostatak je što se često učenik previše okupira gramatičkim formama na uštrb komunikacije.

Funkcionalni silabus sastoji se od niza funkcija koje učenik treba da savlada koristeći jezik (npr. pozivanje, izvinjavanje, upoznavanje itd.). Njegove prednosti su što učenik odmah koristi ciljni jezik, ali je nedostatak taj što često sa različitim jezičkim strukturama možemo izraziti jezičke funkcije, pa je teško poredati jezičke strukture od jednostavnije do kompleksnije (Cunningsworth, 1995).

Tematski silabus se sastoji od niza zamišljenih situacija u kojim se jezik može koristiti (u restoranu, u prodavnici itd.). Fokus ovog silabusa je korišćenje jezika u autentičnoj komunikaciji, mada je nedostatak ovog silabusa taj što učenici teško mogu spontano koristiti jezik (Cunningsworth, 1995).

Leksički silabus, kojeg je popularizovao Michael Lewis, zasnovan je na ideji da se jezik ne sastoji od tradicionalne gramatike i vokabulara, nego od više jezičkih, unaprijed grupisanih cjelina kao što su fraze, idiomi i kolokacije. Ovim silabusom, učenici imaju šansu da se odmaknu od tradicionalnog učenja gramatičkih pravila i koriste jezik stvarajući fraze koje pokazuju različite kombinacije riječi, a koje su generativne na potpuno drugačiji način u odnosu na tradicionalni gramatički način. Ipak, ovakav pristup nije dao odgovor na neka značajna pitanja kao što je razumijevanje jezičkog sistema, niti on objašnjava na koji način će se ove fraze učiti.

Silabus zasnovan na ispunjavanju propisanih zadataka (Task-based syllabus) uključuje (sadrži) niz svrsishodnih zadataka koje učenici moraju da urade koristeći ciljni jezik. Ovakav silabus se zasniva na mišljenju da će učenici naučiti jezik izvršavajući određeni zadatak jednako kao što bi ga naučili kroz učenje samog jezika (Harmer, 2007:71).

S obzirom na to da svi silabusi imaju svoje i prednosti i nedostatke, činjenica jeste da autori udžbenika stranog jezika pri kreiranju sadržaja koriste elemente različitih silabusa stvarajući takozvani *multisilabus*, tačnije kombinaciju različitih parametara za svaki određeni nivo ili cjelinu koja uključuju i vještine, izgovor i drugo (Harmer, 2007:369).

Sa razvojem sve složenijih teorija o jeziku i učenju jezika te prepoznavanjem različitih potreba, želja i aspiracija učenika, koncept silabusa dobija na sve većem značaju. Silabus se

sada vidi kao instrument pomoću kog nastavnik, uz podršku kreatora silabusa, može da postigne određeni balans između potreba i ciljeva učenika i aktivnosti u učionici, stoga je kao takav silabus neophodan kako bi se obrazovni ciljevi društvene zajednice sproveli, a uz pomoć nastavnika koji ima tu obavezu (Yalden, citirano prema Brumfit, 1984:14).

Silabusi tipično dolaze u dvije ideološke forme. Jedna, koja zahtijeva od učenika da skupljaju stečena znanja, a druga koja ohrabruje učenika da istražuje vrste znanja, da interpretira znanje i da stupa u dijalog sa njime i sa samima sobom (Candlin, citirano prema Brumfit, 1984).

NPP Republike Srpske jeste kombinacija analitičkog i sintetičkog silabusa. Elementi analitičkog silabusa se nalaze na početku NPP-a, gdje se navodi koji su to opšti ciljevi kojima treba da se teži (učenik treba da nauči kako da razmišlja, kako da uči, kako da komunicira, kod učenika se treba razvijati sposobnost slušanja i cijenjenje mišljenja drugog itd.). Sintetički aspekt NPP-a se nalazi u drugom dijelu gdje su nominativno navedene liste gramatičkih cjelina koje se od učenika očekuje da savlada (lične zamjenice, Present Simple itd.). U poređenju sa planovima evropskih zemalja, može se reći da naš NPP ima više elemenata sintetičkog tj. gramatičkog silabusa.

2.6. Zajednički evropski okvir za žive jezike (ZEROJ)

Zajednički evropski okvir za žive jezike (engl. Common European Framework of Reference for Languages – CEFR) predstavlja osnovu za razvijanje programa učenja stranog jezika, ispita i udžbenika u cijeloj Evropi. On opisuje šta učenik od stranog jezika treba da nauči kako bi mogao koristiti jezik u komunikaciji, te koja znanja i vještine treba da razvije kako bi to postigao. Okvir takođe definiše nivoe koji za cilj imaju da prate napredak učenika u svakoj fazi učenja (šest nivoa: A1, A2, B1, B2, C1, C2). Jedan od osnovnih ciljeva zajedničkog okvira je da omogući svima koji se bave modernim jezicima iz različitih zemalja da premoste barijere u komunikaciji koje nastaju kao posljedica različitosti sistema evropskih zemalja. Takođe, stvarajući zajednički okvir učenja jezika, olakšaće se mobilnost u Evropi. Okvir ne predstavlja obavezu, on je samo preporuka, i kao što sam naziv kaže - okvir unutar koga se može kretati manje ili više slobodno, u zavisnosti od različitih konteksta zemalja (Council of Europe, 2011.).

Naš NPP se poziva na smjernice Zajedničkog evropskog okvira pri definisanju nivoa postignuća učenika i kreiranju NPP-a. Korsteći ZEROJ smjernice i nivoe znanja stranog jezika, nastavnik lakše može da ima objektivniji uvid u nivo postignuća učenika, lakše može da definiše ciljeve i ishode učenja i da ih koristi kako bi ocjenjivanje bilo što ujednačenije i objektivnije. Takođe, pozivanje na ZEROJ omogućuje našim nastavnicima da koriste različite materijale i udžbenike koji se koriste širom Evrope, ali i šire, bez prevelikih izmjena ili dopuna što olakšava rad i daje sigurnost nastavniku na putu ka ostvarivanju postavljenih ciljeva.

3. METODOLOGIJA TEORIJSKOG PROUČAVANJA I EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA

3.1. Uvod

Udžbenik je oduvijek bio jedan od osnovnih pomagala pri izvođenju nastave bilo kojeg predmeta u školi. Mnoge su prednosti korišćenja udžbenika. Ipak, razvojem savremenih tehnologija, promjenom u pristupu učenju, razvijanjem znanja o tome kako se usvajaju jezici, nastankom različitih metoda i pristupa u učenju stranog jezika, dolazi i do određenih promjena pri samom izboru nastavnih metoda, pomagala i materijala koji su dostupni i koji dovode do efikasnijeg učenja stranog jezika. Internet je potpuno promijenio način na koji razmišljamo i komuniciramo. Jednostavnost i dostupnost informacijama u svakom trenutku potpuno mijenjaju način na koji trebamo da pristupimo obrazovanju, ali i odabiru samih tema i sadržaja, a u najvećoj mjeri upravo zahvljujući internetu i globalizaciji. Brzina putovanja, lakoća uspostavljanja kontakta sa drugim kulturama i narodima, faktori su koji i direktno, i indirektno utiču na naše svakodnevne živote, potrebe i shvatanje svijeta u kom živimo.

Jedan od razloga za ovakav izbor teme je bio i taj što autor ovog rada radi sa učenicima uzrasta od 11 do 15 godina. Pored toga, višegodišnje iskustvo i problemi sa kojima se susreće svakodnevno, dali su povod na razmišljanje o izabranoj temi. Ono što se lako može uočiti u nastavi bilo kojeg predmeta, takođe i engleskog jezika, jeste manjak motivacije i zainteresovanosti učenika, te manjak koncentracije na nastavi. Današnji tinejdžer se u mnogočemu razlikuje od tinejdžera od samo prije desetak godina, a razlike su još veće u odnosu na učenika iz prošlog vijeka. S druge strane, objektivni uslovi rada u školama, organizacija, pa onda i metode u nastavi, ne napreduju istom brzinom, ne mijenjaju se uslovi rada, pa je jaz između potreba učenika i objektivnih uslova rada nezanemariv.

Prije samog istraživanja, sprovedene su ankete, kako među nastavnicima, tako i sa učenicima i roditeljima i prvo što se moglo zapaziti jeste da se često učenje stranog jezika shvata više kao učenje činjenica o jeziku, nego kao usvajanje vještina koje će dovesti do komunikativnih kompetencija. Interesantno je bilo u preliminarnom istraživanju čuti razmišljanja roditelja, koji kvalitet učenja i podučavanja stranog jezika nerijetko vide u tome koliko je učenik činjenica “naučio“, koliko je lekcija “obradio“ i koliko je zadataka uradio. Slično se moglo čuti i u razgovoru sa učenicima koji nerijetko smatraju da je dobar onaj

nastavnik koji će “obraditi“ što veću količinu gradiva i zahtijevati da se nauči što više jezičkih cjelina (gramatičkih vremena, nepravilnih glagola itd.), dok se sa druge strane savremene metode kao npr. rad u grupama, prezentacije, projekti ne shvataju ozbiljno i često se vide kao opušten čas gdje ne trebaju previše da rade, niti mogu previše da nauče.

Istraživanja u oblasti obrazovanja kod nas takođe potvrđuju neadekvatnost obrazovnog sistema, koji je odavno zastario i potrebno ga je temeljno revidirati i modernizovati. *Na osnovu brojnih pokazatelja može se reći da se, uprkos učešću BiH u raznovrsnim projektima reforme obrazovanja, školstvo u BiH još uvek prilično oslanja na tradicionalne paradigme obrazovanja, nasleđene iz XIX vijeka, ili još starije, i da su pomaci u unapređenju kvaliteta obrazovanja prisutni samo sporadično. Tradicionalni sistem obrazovanja se, međutim, redovno potvrđuje kao zaostao, prevaziđen i neadekvatan u eri revolucionarnih otkrića u oblasti psihologije, posebno istraživanja ljudskog mozga, kao i u vremenu procvata multimedija, informacionih tehnologija i ubrzanog načina prenosa informacija na globalnom svetskom nivou. Učenici i studenti (...) se trebaju aktivnije uključiti u proces učenja, te se moraju bolje pripremiti za konkurentnost na tržištu rada. Svi se slažu da je neophodno usaglasiti nastavne planove i programe sa međunarodnim standardima, doneti sistemska rešenja koja neće ostati na formalnom nivou, već biti dosledno primenjena u praksi* (Josifović- Elezović, 2011).

S obzirom da se u početne tri godine engleski jezik uči pretežno kroz igru, crtanje, pjevanje, uz mnogo fizičke aktivnosti, bez prevelikih zahtjeva NPP-a u pogledu pismenih provjera znanja, gdje se jezičke cjeline ne predstavljaju eksplicitno, nema pismenih zadataka, niti takmičenja, te su nastavnici i učenici rasterećeniji, ovaj problem se najčešće počinje javljati od šestog razreda. To je bio razlog da se ovo istraživanje ograniči na učenike u predmetnoj nastavi.

Eksternom provjerom znanja učenika engleskog jezika u osnovnim školama u Republici Srpskoj sprovedenom u toku 2011. godine od strane Republičkog pedagoškog zavoda Republike Srpske utvrđeno je da je nivo pokazanog znanja niži u odnosu na očekivani, pa je to bio još jedan razlog za ovo istraživanje.²

² Podatak nije pronađen, mada je autor rada lično prisustvovao seminaru na kom su iznjeti podaci o uspjehu i analiza istog.

3.2. Problem istraživanja i hipotetski okvir

Obzirom da je u vrijeme naučnog istraživanja potrebnog za ovaj rad u Republici Srpskoj od strane nadležnog ministarstva bilo odobreno više različitih udžbenika koji se koriste u osnovnim školama, kako u Republici Srpskoj, tako i u Banjoj Luci, jedan od osnovnih zadataka istraživanja biće uporediti udžbenike koji se koriste na području grada Banja Luka sa NPP-om, koji je obavezujući za nastavnike. Kroz ovo poređenje će se steći uvid u to koliko se različiti udžbenici slažu sa potrebama, ciljevima i zadacima propisanim NPP-om, te ako postoje odstupanja, u kojoj mjeri je nastavnik spreman da prilagodi različite udžbenike potrebama nastave, ali i samih učenika. Pored ovog, pokušaće se dobiti odgovor na pitanje koliko je nastavnik odmakao od tradicionalnog, frontalnog oblika rada, koliko je učenik aktivan dio u nastavnom procesu i u kojoj mjeri učenik preuzima odgovornost i donosi odluke o sadržaju i realizaciji nastave. Hipoteze rada su:

- nastavnik nedovoljno kritički koristi udžbenike koji nisu u potpunosti prilagođeni domaćem NPP-u, ali ni objektivnim uslovima rada, nedovoljno prilagođava, i slijepo prati sadržaj, te u prevelikoj mjeri teži “obradi” gradiva, a nedovoljno vodi računa o kompetencijama i vještinama potrebnim za komunikaciju, koje su i cilj učenja stranog jezika
- učenik je još uvijek u nedovoljnoj mjeri uključen u aktivnosti na nastavi, samim tim pasivan je, ne razvija svoje različite kapacitete i nije uključen u donošenje odluka o sadržajima, materijalima i temama na nastavi.

3.3. Predmet istraživanja

Istraživanje mjesta udžbenika u nastavi je neminovno povezano sa više segmenata nastave. Pored analize udžbenika koji se koriste u nastavi u osnovnim školama u Banjoj Luci, u radu će se analizirati i NPP za engleski jezik Republike Srpske. On daje okvir za rad u nastavi, ali i slobodu nastavniku u kreiranju nastave. Takođe, za potrebe rada, daće se pregled nastavnih planova i programa nekih zemalja u regionu. Pored ovih, ispitaće se i NPP nekih evropskih zemalja čije je obrazovanje na visokom nivou i koji mogu da posluže drugima kao primjer dobre prakse, ali i smjernica pri kreiranju istog.

Takođe, pored udžbenika i NPP-a, bitno je istražiti i uloge samih korisnika udžbenika, tj. nastavnika i učenika u nastavnom procesu. Uloga i nastavnika i učenika je znatno drugačija danas nego što je bila u prošlom vijeku. Obrazovanje danas podrazumijeva više od

reprodukcije naučenog i usvajanja što većeg broja podataka. Cilj savremenog učenja jezika jeste svestran učenik, nezavisan, kreativan i odgovoran (Harmer, 2007:395, Larsen-Freeman, 2000:159-176, Nunan, 2013:70). A od nastavnika, s druge strane se očekuje da bude neko ko će obezbijediti uslove da učenik dođe do tog cilja. Koliko je učenje engleskog jezika otišlo u tom smjeru biće predmet istraživanja u ovom radu.

Predmet istraživanja biće i upotreba dodatnih materijala i tehnologije na nastavi engleskog jezika. Danas učenje stranog jezika podrazumijeva korišćenje najrazličitijih savremenih pomagala, sredstava i materijala, koja ne samo da obogaćuju sam čas, nego imaju i edukativnu ulogu, s obzirom na to da se od modernog čovjeka očekuje da vlada različitim tehnologijama i zna i sam koristiti i biti upoznat sa različitim izvorima učenja i usavršavanja.

Kako bi se što bolje shvatio kontekst u kome se odvija nastava, a koji je značajan faktor u organizovanju nastave (Harmer, 2007:121-135), ispitaće se neki objektivni uslovi za učenje engleskog jezika kao što je broj časova u toku školske godine, opremljenost kabineta, usavršavanje i obuke nastavnog kadra i slično.

3.4. Cilj, zadaci i istraživačka pitanja

Cilj ovog istraživanja jeste steći uvid u praksu u nastavi engleskog jezika u osnovnoj školi, u predmetnoj nastavi, i pokušati odgovoriti na pitanja:

- koliko se nastavnik oslanja na udžbenik u kreiranju nastave, a koliko ima slobode i kreativnosti pri odabiru tema,
- koliko učenik ima uticaj na izbor tema, i koliko je aktivan učesnik u nastavi,
- u kojoj mjeri nastava postiže jedan od osnovnih ciljeva učenja stranog jezika, a to je sticanje vještina koje dovode do razvoja komunikativnih kompetencija.

Za Ričardsa (2006:4) komunikativna kompetencija podrazumijeva sposobnost da se jezik koristi za različite ciljeve i funkcije, sposobnost prilagođavanja jezika različitim situacijama i sagovornicima (formalno, neformalno, govorno, u pisanju...), sposobnost stvaranja i razumijevanja različitih vrsta teksta, sposobnost komuniciranja bez obzira na ograničeno znanje jezika (recimo koristeći različite komunikativne strategije). Pored činjenice da postoje različite teorije komunikativne kompetencije, u ovom radu će se oslanjati na Ričardsovu zbog jednostavnosti kojom je objašnjena.

U skladu sa ovakvim ciljevima, zadaci su sljedeći:

- Proučiti relevantnu literaturu u oblasti obrazovanja, metoda u nastavi, potreba u učenju stranog jezika kako u svijetu tako i u RS.
- Anketirati odabrane nastavnike engleskog jezika u nasumično odabranih šest osnovnih škola u Banjoj Luci, a koji predaju u predmetnoj nastavi.
- Analizirati podatke prikupljene anketiranjem nastavnika.
- Anketirati učenike osnovnih škola na području opštine Banja Luka od 6. do 9. razreda u odabranim školama.
- Prikupljene podatke analizirati.
- Prikupiti podatke kroz intervju sa relevantnim stručnjacima u oblasti obrazovanja.
- Analizirati podatke prikupljene putem intervjua.
- Posmatrati rad na časovima u šest odabranih škola.
- Analizirati prikupljene podatke sa posjeta časovima.
- Analizirati udžbenike koji se koriste u tim osnovnim školama u Banjoj Luci i uporediti sadržaj udžbenika sa zahtjevima NPP-a.
- Analizirati sadržaj nastavnog plana i programa u različitim državama u regionu i Evropi i uporediti ga sa domaćim NPP-om kako bi se dobio uvid u dobru praksu zemalja sa veoma razvijenim obrazovnim sistemom i bolje shvatile moguće manjkavosti našeg programa.

Na osnovu prikupljenih podataka i analiza donijeti relevantne zaključke, implikacije te pokušati odgovoriti na ključna istraživačka pitanja:

- U kojoj mjeri se nastavnik oslanja na udžbenik u kreiranju nastave, a koliko koristi dodatne materijale i izvore u nastavnom procesu, te koliko se odmaklo od tradicionalnog, frontalnog načina rada?
- U kojoj mjeri je učenik uključen u kreiranje nastavnog procesa, do koje se mjere razvijaju različite vještine i kompetencije učenika i koliko je učenik aktivan učesnik procesa učenja stranog jezika?

3.5. Metode, tehnike i instrumenti

U radu će se koristiti više metoda, tehnika i instrumenata pri prikupljanju i obradi podataka. Kvalitativni podaci će se prikupljati putem:

- pregleda stručne literature u oblasti metodike, savremene nastave, uloge nastavnika i učenika u obrazovanju 21. vijeka,
- intervju sprovedenih sa učenicima, obrazovnim stručnjacima, nastavnicima,
- tehnika analize sadržaja (udžbenika, nastavnih planova i programa, i drugih dokumenata iz oblasti učenja stranog jezika),
- anketnih listića za nastavnike i učenike,
- opservacije časova,
- neformalnih intervju sa nastavnicima, učenicima i roditeljima, te kroz višegodišnje iskustvo u radu u osnovnoj školi i školi stranih jezika.

Za potrebe rada prikupljeni su i kvantitativni podaci kroz anketne listiće kako bi rezultati bili što precizniji i relevantniji.

3.6. Značaj proučavanja i istraživanja

Ovaj rad ima svoj značaj na više različitih nivoa. Prije svega, ovaj je rad inspirisan potrebom samog autora da stekne jasniji uvid u savremene tokove nastave stranog jezika u Evropi i svijetu, te da na taj način dobije jasniju sliku o načinima, metodama, ali i ciljevima savremenog obrazovanja i potrebama u svijetu koji se nezaustavljivo i drastično mijenja svakim danom.

U teoretskom smislu, rad ima za cilj da da pregled različitih metoda i novih pristupa u oblasti učenja i usvajanja stranog jezika, da skrene pažnju da učenje jezika podrazumijeva prije svega uvježbavanje vještina, a ne učenje činjenica o jeziku. Pored ovoga, rad ima za cilj da doprinese još jasnijem shvatanju važnosti skretanja fokusa sa samog produkta učenja na proces, što je sve veći imperativ kako u oblasti stranih jezika, tako i obrazovanja uopšte. Sve veća je potreba da se kod učenika razvija samostalnost, samopouzdanje, preuzimanje odgovornosti za svoje napredovanje i osposobljavanje za samostalno učenje (Campbell, Kyriakides, Muijs, Robinson, 2004:89).

U praktičnom pogledu, rad i njegova tema treba da skrene pažnju na važnost oblikovanja i planiranja nastavnog procesa u zavisnosti od konteksta u kojem se radi. Često je slučaj da nastavnik zaboravlja ili nema dovoljno izražen stav o tome da je upravo on taj koji najbolje poznaje specifične uslove rada i da je važno da kroz iskustvo i cjeloživotno usavršavanje stvara samopouzdanje i na osnovu objektivnih uslova i potreba svojih učenika prilagođava

svoj rad. Koliko god da su zakoni precizni oni nikada ne mogu da obuhvate sve različite kontekste i pojedinačne razlike koje postoje u svakoj sredini pa tako i u školi. Zato je važno ohrabriti nastavnika, ali mu i dati odgovarajuće alate i znanja kako bi se osamostaljiavao i usavršavao, a samim time i bio u mogućnosti da donosi kvalitetne i relevantne odluke o nastavnom procesu.

Društveni značaj ogleda se u tome da će se njime pokušati ukazati na moguće nedostatke nastavnog plana i programa, te na neke druge aspekte obrazovanja kod nas i otvoriti nova pitanja za dalja istraživanja i poboljšanja u ovoj oblasti.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

4.1. Rezultati preliminarnog istraživanja

U svrhu što boljeg definisanja problema i teze rada, te kasnije predmeta istraživanja sprovedeno je preliminarno istraživanje. Istraživanje se sastojalo iz prikupljanja podataka iz više različitih izvora. Napravljena je elektronska anketa za profesore i nastavnike engleskog jezika u osnovnim i srednjim školama. Pored ove ankete, sprovedena je anketa sa učenicima osnovnih škola, urađeni su intervjui nastavnika u osnovnim školama i intervjui sa roditeljima. Preliminarnom elektronskom anketom u kojoj je učestvovalo 38 nastavnika iz osnovnih i srednjih škola utvrđeno je sljedeće:

- Nastavnici koriste širok broj različitih udžbenika od različitih izdavača.
- Udžbenik je najvažnije sredstvo u nastavi engleskog jezika.
- Opremljenost učionica sa multimedijima je na niskom nivou.
- Nastavnici smatraju da, s obzirom na obim knjige i zahtjeve NPP-a, nemaju dovoljno vremena za neke druge aktivnosti u toku nastave EJ.
- Djelomično se slažu da imaju dovoljno vremena da u toku nastave učenici vježbaju jezičke vještine govora, komunikacije, čitanja i slušanja.
- Nastavnici smatraju da nemaju dovoljno stručnog usavršavanja.

Preliminarna anketa učenika, koja je rađena putem upitnika, imala je uzorak od 120 učenika osnovnih škola u Banjoj Luci u predmetnoj nastavi. Najindikativniji podatak, koji je dobijen ovim istraživanjem, jeste da mali procenat učenika smatra da aktivnosti na nastavi engleskog jezika doprinose razvijanju znanja engleskog jezika (oko 20% učenika), dok ih većina smatra da njihovom znanju engleskog jezika najviše doprinosi gledanje filmova, crtanih filmova na engleskom, igranje računarskih igrica na engleskom te slušanje muzike na engleskom jeziku. Interesantan je podatak da stariji osnovci imaju tendenciju da sve manje vjeruju da im pomaže nastava engleskog.

Pored ovog, iz ankete je zaključeno da učenici preferiraju rad u grupama i smatraju da više treba da se vježba vještina govora na nastavi engleskog jezika. Takođe, motivacija za učenje engleskog postoji, jer se većina učenika složila da strani jezik uče jer ih interesuje i jer će im trebati u životu, a manji broji njih smatra da uči zbog ocjene ili pritiska roditelja.

Kroz višegodišnje iskustvo u radu u osnovnoj školi, te neformalne razgovore sa roditeljima i nastavnicima, došlo se do značajnih informacija bitnih za definisanje problema i predmeta istraživanja. Roditelji često imaju pogrešno shvatanje o učenju stranog jezika. Kvalitet nastave stranog jezika često se mjeri količinom gradiva koje se obrađuje, strogošću nastavnika i time kolika je količina informacija zapisana u sveske učenika u toku nastave. Ako nastavnik insistira na nekim “alternativnim“ metodama (razgovor, slušanje muzike, igranje uloga i slično) često se percipira kao blag i prepušten jer djecu treba “stisnuti i tjerati“. Ovakav stav je čest i kod samih učenika koji takve metode i aktivnosti interpretiraju kao odmaranje i razbibrigu, te šansu da ne rade na časovima. Pored ovoga, kao “pravo“ učenje stranog jezika se često prihvata samo ono koje su roditelji imali u toku svoga školovanja – strog nastavnik, korišćenje tradicionalnih metoda, učenje definicija i glagolskih vremena. Roditelji su često zbunjeni kada sa djecom razgovaraju o nastavi stranog jezika i smatraju da je prije bilo mnogo ozbiljnije.

S druge strane, nastavnik ima stav da je potrebno da obradi gradivo i ispredaje lekcije predviđene udžbenikom. Veliku važnost poklanja pismenim testiranjima (gramatika), te se često uvježbava gramatika kako bi se na testovima postigli što bolji rezultati. Takođe, čini se kako nastavnik nema dovoljno razvijena znanja o savremenim metodama učenja stranog jezika (ili ih ne primjenjuje), te se najviše oslanja na udžbenik i rukovodi se njime, pa je tako nastava savremenija ukoliko je i udžbenik koji se koristi kvalitetniji (Josifović- Elezović, 2011).

Imajući u vidu rezultate višegodišnjih preliminarnih istraživanja, došlo se do zaključka da kod nas još uvijek postoji snažna identifikacija u nastavi stranog jezika sa metodama koje su tradicionalne i fokusiraju se na učenje o jeziku, a ne uvježbavanje jezičkih vještina i osamostaljivanje učenika da koristi strani jezik. Razlozi su složeni i brojni, a ovim istraživanjem pokušaćemo se utvrditi u kojoj mjeri i koji razlozi doprinose ovakvim stavovima i praksi.

Na osnovu ovih istraživanja postavljene su osnovne hipoteze ovog naučnog rada:

1. *Nastavnik nedovoljno kritički koristi udžbenik i ne prilagođava ga objektivnim uslovima i potrebama učenika i zahtjevima NPP-a, u prevelikoj mjeri teži obradi gradiva i još uvijek ima centralnu ulogu u nastavnom procesu.*

2. *Učenik je još uvijek u nedovoljnoj mjeri uključen u aktivnosti na nastavi, samim tim pasivan je, ne razvija svoje različite kapacitete i nije uključen u donošenje odluka o sadržajima, materijalima i temama na nastavi.*

4.2. Analiza sadržaja udžbenika i NPP-a

4.2.1. NPP

U Republici Srpskoj engleski jezik se izvodi u osnovnoj školi od trećeg razreda. Od 3. do 9. razreda sedmično se izvode dva časa engleskog jezika (godišnje 72 školska časa, a u 9. razredu 68 časova), što bi značilo da do kraja osnovne škole učenik ima 500 časova engleskog jezika od 45 minuta. Prve tri godine učenja veća pažnja se poklanja vještinama slušanja i govora, dok se od šestog razreda intenzivira usvajanje i vještina čitanja i pisanja.

Po završetku osnovne škole od učenika se očekuje da savlada nivo A2 po ZEROJ okviru. Nastavni plan i program (NPP), koji daje okvir za učenje u osnovnoj školi, navodi da u toku šestog i sedmog razreda učenici treba da usvoje engleski jezik na A1 nivou, a u toku osmog i devetog razreda A2.

NPP takođe određuje i broj pismenih provjera te tip zadataka koji je obavezan da se sprovede u toku jednog polugodišta, kao i minimalan broj ocjena iz usmene tj. pismene provjere znanja. Ministarstvo prosvjete i kulture donosi odluku o odobrenim udžbenicima za svaku školsku godinu koji su obavezujući, a u skladu sa zahtjevima NPP-a, ali i opštim ciljevima i zadacima osnovnog obrazovanja (kulturni, društveni itd.). U toku ovog naučno-istraživačkog rada u Republici Srpskoj je bilo odobreno više različitih izdavača, tj. udžbenika između kojih nastavnik ima slobodu da izabere onaj koji smatra da je optimalan za kontekst u kojem radi.

Prateći razvoj metoda u nastavi stranih jezika, NPP kao jednu od osnovnih smjernica u učenju engleskog jezika navodi *razvijanje jezičkih kompetencija, posebno komunikacionih sposobnosti učenika kao osnovnog, nezamjenjivog aspekta učenja jezika*. Takođe, NPP naglašava i važnu ulogu samog učenika u nastavnom procesu gdje se ističe da će učenik aktivno učestvovati u radu, ocjenjivati svoj rad, ali i rad svojih vršnjaka, te koristiti različite metode za uspješno učenje, kao i pomoć informacionih tehnologija.

NPP takođe određuje i teme koje će se obrađivati na času i koje su obavezne, ali način rada i broj časova je nešto što nastavnik, u zavisnosti od različitih faktora (nivo postignuća, složenosti teme itd.) ima slobodu da sam kreira.

4.2.2. Poređenje domaćeg NPP-a sa nekim evropskim modelima

Poređenjem domaćeg NPP-a sa onima u okruženju, može se vidjeti da je naš NPP u velikoj mjeri sličan NPP-u iz Srbije. NPP u Federacija BiH ima veoma sličan sadržaj i očekivani nivo postignuća, sa razlikom da u 4. i 5. razredu učenici izučavaju prvi strani jezik 3 časa nedeljno, pa je ukupan broj časova u osnovnoj školi 558. Hrvatski NPP takođe ima sličnosti, ali postoje neke razlike. Engleski jezik, kao prvi strani jezik, u Hrvatskoj se izučava od prvog do osmog (zadnjeg) razreda. Broj časova od 1. do 4. razreda je 70 u jednoj školskoj godini, a 105 od 5. do 8. razreda što znači da ukupno imaju 700 časova engleskog jezika u osnovnoj školi. Lista gramatičkih cjelina je data eksplicitno i u velikoj mjeri se poklapa sa domaćim NPP-om, s tim da je za neke gramatičke cjeline naglašeno da se uče na nivou prepoznavanja (neke uslovne i vremenske rečenice). Pored toga, NPP navodi da nastavnik ima slobodu da u okviru 10% časova u toku školske godine može da po ličnom izboru, ili izboru učenika, obradi temu ili aktivnosti koje nisu navedene u NPP-u (panoi, projekti...). Teme su eksplicitno navedene (8. razred: *Putovanja, Svijet oko nas...*). Očekivani nivo znanja na kraju osnovne škole je A2.

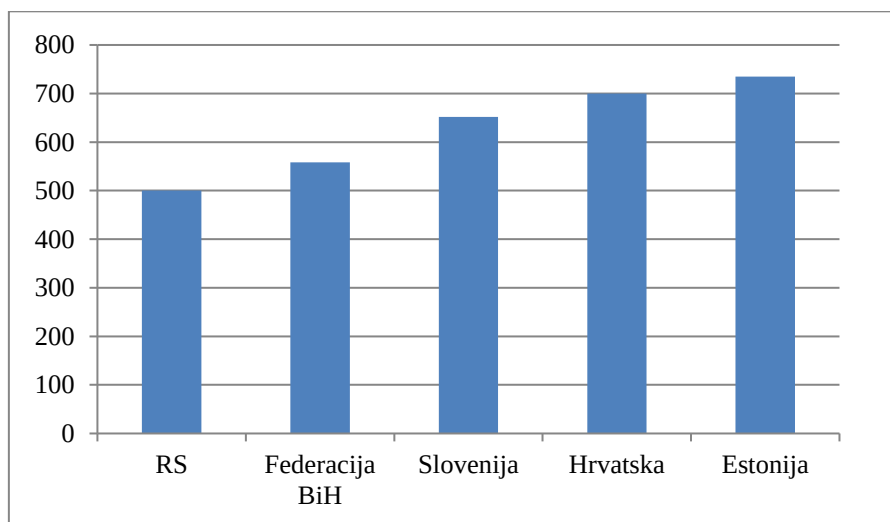
Slovenački NPP se još više razlikuje od domaćeg silabusa. Učenje engleskog počinje u 4. razredu i traje do kraja osnovne škole. Učenici ukupno imaju 656 časova engleskog jezika (u 4. razredu 70 časova, u 5. i 8. 105, u 6. i 7. 140, a u 9. razredu 96 časova). Slovenački NPP nema listu gramatičkih jedinica, niti spisak tema ili vokabulara koji se treba savladati. NPP je više orijentisan na sam proces usvajanja jezika nego na produkt, tj. ima više elemenata analitičkog silabusa.

Posljednjih godina sve više se govori o Estoniji kao zemlji sa jednim od najboljih školskih sistema, stoga je pregled Estonskog NPP-a uključen u ovo istraživanje. U osnovnoj školi se prvi strani jezik izučava 9 godina. Obrazovanje je podijeljeno na tri djela (1 - 3 razred, 4 - 6 razred i 7 - 9 razred). Učenici engleski jezik kao prvi strani uče od 1. razreda. Od prvog do trećeg razreda učenici imaju 3 časa engleskog sedmično. U školskoj godini ima 35 sedmica. Znači da po završetku 3. razreda učenici imaju 315 časova. Od četvrtog do šestog

razreda učenici imaju 140 časova engleskog u jednoj školskoj godini tj. ukupno 420. Na kraju šestog razreda NPP navodi da je očekivani nivo znanja stranog jezika A2, i to nakon ukupno 735 časova stranog jezika. Od sedmog do devetog razreda učenici imaju još 420 časova engleskog jezika. Ukupno, u osnovnom obrazovanju učenici imaju 1155 časova engleskog jezika, sa očekivanima nivoom znanja engleskog jezika B1. Sam NPP zadaje teme koje će se obrađivati u toku školske godina (npr. od četvrtog do šestog razreda teme su: *Ja i drugi, Dom i okolina, Zemlje i njihove kulture, Slobodno vrijeme, Svakodnevni život - učenje i rad*). Za svaku temu se još navodi kraće objašnjenje (npr. za prvu temu: *izgled, osobine, odnosi sa prijateljima i rođacima, lijepo ponašanje, kako se ljudi osjećaju i njihovo zdravlje*). NPP ne daje listu gramatičkih cjelina koje treba da se savladaju. Pored opštih ciljeva koje učenje jezika treba da postigne za različite godine učenja, naveden je i niz aktivnosti koje se rade na nastavi (diktati, pisanje po modelu, igranje uloga, slušanje i čitanje tekstova prigodnih za taj nivo znanja itd.), te ishodi učenja i način ocjenjivanja.

Slično je i sa Danskim NPP-om koji nema listu određenih lingvističkih jedinica koje se trebaju savladati. Fokus se stavlja na savladavanje vještina i kompetencije koje učenik treba da ima na kraju školovanja.

Tabela br. 1:



Prikaz broja časova engleskog jezika u osnovnim školama nakon koga je očekivani nivo znanja A2

Ovim poređenjem sa nekim evropskim modelima, od kojih neki važe za najkvalitetnije obrazovne sisteme u Evropi prema istraživanju PISA-e³, vidi se da naš NPP daje najmanji broj časova za izučavanje stranog jezika. Ovaj podatak je veoma indikativan i može pomoći u traženju odgovora na pitanje manjka vježbanja jezičkih kompetencija na nastavi stranog (engleskog) jezika. Takođe, naš NPP spada u one koji imaju više elemenata sintetičkog tj. gramatičkog nego analitičkog silabusa.

4.2.3. NPP i ZEROJ

Za potrebe ovog istraživanja, bitno je bilo uraditi komparativnu analizu sadržaja udžbenika i NPP-a. Takođe je upoređen NPP sa sadržajem ZEROJ-a za date nivoe.

Poređenjem NPP-a i ZEROJ-a može se zaključiti da postoje neka odstupanja od sadržaja, ali da je usklađenost domaćeg NPP-a sa međunarodnim okvirom u većoj mjeri postignuta. Ipak, naš NPP daje odrednice za učenje nekih jezičkih cjelina koje se po preporuci ZEROJ-a rade na višim nivoima.

Tabela br 2:

Gramatičke jedinice u našem NPP-u, a koje su višeg nivoa od A2 po ZEROJ-u	Odgovarajući ZEROJ nivo gramatičke jedinice
• Question tags	B1
• Uslovne rečenice 2. tip	B1
• Present Perfect Continuous	B1
• Odnosne rečenice	B1
• Past Perfect	B1
• Passives	B2

Poređenje domaćeg NPP-a sa smjernicama ZEROJ-a

Iako ZEROJ ne insistira na strogim granicama, već daje samo smjenice u radu i navodi jezičke cjeline koje se preporučuju na određenom nivou, ovim pregledom može se zaključiti da NPP odgovara više takozvanom nižem srednjem (*pre-intermediate*) znanju engleskog koji se još obilježava A2-B1, a ne A2, kako je navedeno u NPP-u. Jedina gramatička jedinica koja

³Programme for International Student Assessment (<http://www.oecd.org/pisa/>)

nije predviđena našim NPP-om, a predviđa se na nižem srednjem nivou jeste indirektni govor sa pomijeranjem glagolskih vremena.

4.2.4. Opis udžbenika za učenike od 6. do 9. razreda koji se koriste na području osnovnih škola u Banjoj Luci

U osnovnim školama u Banjoj Luci većina nastavnika u toku 2016/17. školske godine koristila je udžbenike *More* Cambridge University Press-a (CUP). Mali broj nastavnika je koristio udžbenike *English Is Fun* Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva Istočno Sarajevo. S obzirom na to da su knjige *More* bile u najvećem broju škola zastupljene, veći dio ovog opisa odnosiće se na ove udžbenike i njihov sadržaj.

Seriya udžbenika *More* sastoji se od 4 udžbenika za 4 nivoa (*More 1*, *More 2*, *More 3* i *More 4*). U školama se jedan udžbenik koristi jednu školsku godinu (*More 1* u 6. razredu, *More 2* u 7. itd.). Knjiga *More 1* odgovara A1 nivou po ZEROJ standardizaciji nivoa u znanju stranog jezika. *More 2* je nivo A2 (*elementary*), *More 3* je nivo A2-B1 (*pre-intermediate*), a *More 4* je nivo B1 (*intermediate*). Izdavač udžbenika navodi okviran broj sati koji je potreban za realizaciju sadržaja iz udžbenika. Za sve nivoe, broj predviđenih sati rada u nastavi je po 80 - 90 za svaki udžbenik, što bi, kada se prevede u broj školskih časova, bilo između 106 i 120.

Kada se uporedi broj školskih časova u školi sa obimom udžbenika i preporučenim brojem časova za obradu udžbenika, dolazi se do zaključka da količina gradiva koja se može obraditi u toku nastave iznosi procentualno između 60 i 70%, tj. između 55 i 65% za učenika devetog razreda (gdje je fond časova 68).

Pored udžbenika (*Student's book*), postoji i radni list (*Work Book*) koji sadrži dodatne materijale i vježbe za samostalan rad učenika. Uz udžbenik je u paketu uključen i CD-ROM sa interaktivnim vježbama i igrama koje prate sadržaje iz udžbenika koje takođe učeniku daju šansu za dodatno samostalno učenje. U knjizi se nakon svake lekcije daje preporuka za samostalne kreativne projekte ili se učenik upućuje na neke od internetskih stranica ako želi da sazna više o određenoj temi. Uzimajući u obzir sve dodatne materijale koji se nude pored samog udžbenika za svaki nivo može se izdvojiti i dodatnih 90 sati samostalnog učenja (vidjeti intervju sa ekspertom Cambridge University Press-a). Iz ovoga se vidi da broj časova,

ali i jezik i nivo očekivanog postignuća predviđen knjigom nije usklađen sa domaćim NPP-om, tako da pri korišćenju ovog udžbenika, nastavnik mora da u značajnoj mjeri prilagodi udžbenik zahtjevima NPP- a (Nunan, Harmer).

Pored navedenog, analiza je pokazala da postoje i razlike između sadržaja udžbenika *More* i sadržaja programa NPP-a. Razlike u sadržaju za sve razrede su navedene tabelarno.

Tabela br. 3:

<i>RAZRED</i>	<i>NPP- sadržaj koji nije u udžbeniku, a nalazi se u NPP-u</i>	<i>MORE udžbenik - sadržaj koji nije u NPP-u, a nalazi se u udžbeniku</i>
<i>VI</i>	/	/
<i>VII</i>	/	• Past Continuous • Modali: <i>might, should</i>
<i>VIII</i>	• Škola	• Uslovne rečenice trećeg tipa • Indirektni govor sa uvodnim glagolom u prošlom vremenu • <i>Question Tags</i> • Neke gramatičke konstrukcije kao npr. <i>used to, make and let, causative have</i> • Povratne zamjenice
<i>IX</i>	• Legende i praznovjerja • Tradicija • Budući pasiv • Indirektni govor sa uvodnim glagolom u sadašnjem vremenu	• Uslovne rečenice trećeg tipa • Indirektni govor sa uvodnim glagolom u prošlom vremenu • Indirektna pitanja sa uvodnim glagolom u prošlom vremenu • <i>Embedded questions</i> • Neke gramatičke konstrukcije kao npr. <i>so/such, used to, make/let/allowe</i> • Modali: <i>should, ought...</i>

Ovim pregledom možemo reći da postoje odstupanja sadržaja udžbenika od NPP-a. Ovo je značajan podatak koji će se koristiti u istraživanju i koji će biti važan u nalaženju odgovora na pitanje koliko nastavnik kritički koristi udžbenik, koliko ga prilagođava objektivnim uslovima i potrebama učenika. Može se zaključiti da odstupanja nisu nepremostiva, ali da je udžbenik neophodno prilagoditi i potrebama NPP-a i objektivnim uslovima rada u nastavi (prije svega broju časova).

Drugi udžbenik koji se koristi na području Banje Luke jeste *English Is Fun*, u izdanju Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva Istočno Sarajevo. Udžbenik se sastoji od 6 jedinica (*units*), i svaka jedinica obrađuje po jednu temu. Sve su teme kao i lingvističke oblasti u skladu sa NPP-om. Uz udžbenik dolazi i audio CD koji prati vježbe slušanja, te radni list. Udžbenik se tek od 2016/17. godine počeo koristiti u nastavi, i to samo u malom broju osnovnih škola u Banjoj Luci, pa su iskustva i način rada još uvijek nedostupni.

4.3. Opis i dinamika empirijskih istraživanja

S obzirom na to da se radi o studiji slučaja, u istraživanje je uključeno šest osnovnih škola u Banjoj Luci i to: *Aleksa Šantić*, *Vuk S. Karadžić*, *Branko Ćopić*, *Georgi Stojkov Rakovski*, *Borisav Stanković* i *Jovan Dučić*. Izbor škola je bio relativno nasumičan. Ono što je bilo bitno jeste da se uključe i neke prigradske škole, te da one budu što heterogenije po veličini, opremljenosti i slično, kako bi se dobio što reprezentativniji uzorak.

Istraživanje je započelo podjelom upitnika nastavnicima engleskog jezika koji predaju učenicima od 6. do 9. razreda. Svaki nastavnik je dobio upitnik sa 7 pitanja na koja je anonimno odgovorio. Od ukupno 13 nastavnica koje rade u predmetnoj nastavi u navedenih 6 škola, 12 nastavnica je ispunilo upitnik, dok jedna nastavnica to nije uradila iz opravdanih razloga (bolest).

4.3.1. Rezultati ankete sprovedene među nastavnicama u šest osnovnih škola

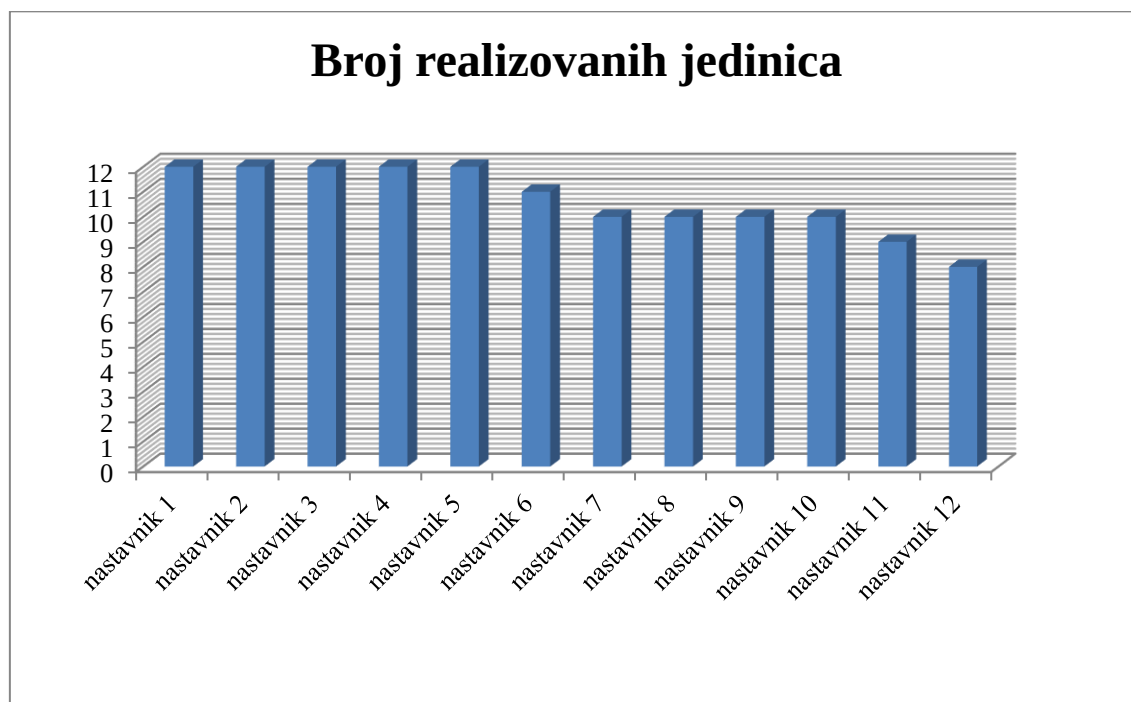
Od 12 nastavnica, dvije nastavnice rade po udžbeniku *More* i *English is Fun*, dok sve ostale nastavnice koriste isključivo udžbenik *More*. Na pitanje koliko su zadovoljne udžbenikom koji koriste, nastavnice su mogle brojčano da ocijene zadovoljstvo udžbenikom (od 1 - nisam zadovoljan/na do 5 - potpuno sam zadovoljan/na). Pet nastavnica je dalo ocjenu

5 (potpuno sam zadovoljna). Šest nastavnica je dalo ocjenu 4 (vrlo sam zadovoljna), i jedna nastavnica je dala ocjenu 3 (djelomično sam zadovoljna).

Treće pitanje se odnosilo na broj nastavnih jedinica u udžbeniku koje nastavnik obradi u toku školske godine. Nastavnice su mogle procentualno da izraze obim ili brojčano (broj jedinica koje obrade u toku godine). Ovo pitanje je bilo od posebnog značaja, s obzirom na to da se kroz njega može vidjeti količina gradiva koja se obradi u toku školske godine i veoma je indikativno imajući u vidu obim udžbenika *More* i broj časova u toku jedne školske godine.

Pet nastavnica je odgovorilo da obradi svih dvanaest nastavnih jedinica (*units*). Jedna nastavnica je odgovorila da obradi 11 ili 12 jedinica. Četiri nastavnice su odgovorile do obrade 10 nastavnih jedinica, jedna nastavnica je odgovorila da obradi 9, dok je jedna nastavnica rekla da obradi 8 ili 9 nastavnih jedinica.

Tabela br. 4:



Rezultati ankete sa nastavnicima: Broj obrađenih nastavnih jedinica(units) u udžbeniku "More"

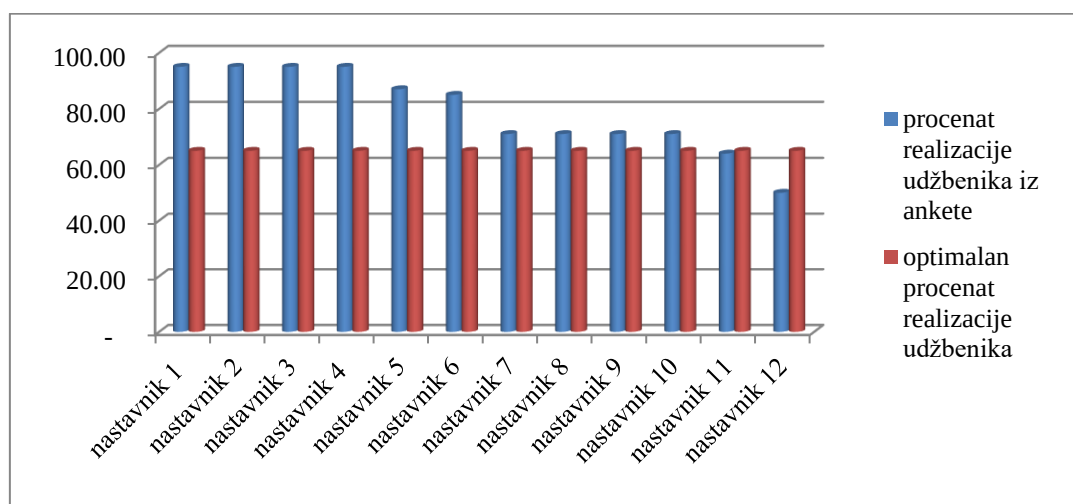
Posebno interesantan je bio odgovor jedne nastavnice koja radi po udžbeniku *More* i *English is Fun*, koja je odgovorila da u oba slučaja obradi svo gradivo, tj. sve nastavne jedinice. Razlog zašto je ovaj odgovor izdvojen jeste jer su ova dva udžbenika dosta različita,

kao što je ranije navedeno, gdje jedan treba dosta prilagoditi NPP-u i uslovima rada, dok je drugi već usklađen sa NPP-om.

Drugo pitanje koje se odnosilo na obradu gradiva bilo je da nastavnice zaokruže koliko se iz svake jedinice obradi nastavnog gradiva, a nastavnik je mogao da zaokruži procentualni iznos. Ovi odgovori su u značajnoj vezi sa prethodnim pitanjem. Kako bi se utvrdilo koja količina gradiva se obradi u toku školske godine, bilo je bitno utvrditi broj nastavnih jedinica koje se obrađuju, ali i količinu gradiva u sklopu svake nastavne jedinice koja se obrađuje. Na osnovu ovih podataka izračunalo se koliki obim gradiva iz knjige se obrađuje na nastavi engleskog jezika. Dakle, nakon što se nastavnik izjasni o broju nastavnih jedinica koje obradi u toku školske godine, a zatim i količini gradiva (u procentima) koju obradi u sklopu svake jedinice, izračunao se ukupan procenat obrade udžbenika u toku nastave.

Primjer: Jedna nastavnica je izjavila da uradi 11 nastavnih jedinica što je 92% od ukupnog broja nastavnih jedinica. U svakoj od nastavnih jedinica obradi oko 95% gradiva. Računanjem ukupnog procenta dobijemo rezultat da je obrađeno 87% od ukupnog gradiva iz udžbenika. Ovakvim računanjem dolazimo do podatka da polovina nastavnika radi od 20 do 30% više gradiva od predviđenog, da još 30% nastavnika obradi više od predviđenog obima gradiva, a dva nastavnika (njih 17%) su u okviru optimalne količine gradiva. Takođe, zaključuje se da u prosjeku nastavnice obrade oko 15% više gradiva od optimalnog.

Tabela br. 5:



Obrada nastavnih jedinica u udžbeniku "More" i optimalan procenat gradiva koje se može realizovati po preporuci izdavača CUP-a

Ovdje treba napomenuti da su procenti rađeni na osnovu činjenice da je za obradu gradiva iz jednog udžbenika potrebno 110 sati, iako knjiga navodi između 106 i 120, pa je aritmetička sredina 113 časova. Takođe, nije uzeta u obzir činjenica da učenici devetog razreda imaju 68 časova godišnje. Sve ovo bi još više povećalo razliku u procentu obrađenog gradiva u odnosu na optimalnu vrijednost.

Sljedeća dva pitanja su se odnosila na dodatne aktivnosti u sklopu redovne nastave (kreativna nastava, projekti, pravljenje panoa, prezentacija, gluma, aktivnosti...). Jedno pitanje se odnosilo na to da li i koliko časova u toku školske godine nastavnik posveti dodatnim temama koje nisu predviđene udžbenikom. A drugo pitanje je bilo da se navedu primjeri dodatnih aktivnosti.

Od ukupnog broja nastavnica njih 5 (42%) je odgovorilo da obrađuju teme koje nisu vezane za udžbenik, a navedene aktivnosti su proslava nacionalnih praznika, prezentacije, debate, lektira. Isti procenat nastavnica je odgovorio da ne radi nikakve dodatne aktivnosti na nastavi engleskog jezika, dok su dvije nastavnice odgovorile da rade ponekad nešto, u zavisnosti od odjeljenja, ili samo proširivanje tema iz udžbenika. Ovdje možemo da vidimo da, iako samo 17% nastavnica obrađuje optimalnu količinu gradiva iz udžbenika, 42% nastavnica kaže da pored materijala iz udžbenika obrađuju i neke druge teme koje nisu u udžbeniku.

Posljednje pitanje bila je vezano za fond časova nastave engleskog jezika, tj. nastavnici su se trebali izjasniti da li oni smatraju da im treba više vremena za kvalitetnu obradu gradiva. Mogli su opet brojčano da iskažu svoj stav (slažem se - 5, ne slažem se - 1). I ovaj rezultat je indikativan: šest nastavnika se u potpunosti slaže da treba više časova, a tri nastavnika su dala ocjenu 4, što isto govori da se slažu da treba više časova za obradu gradiva, što čini 75% nastavnika koji smatraju da je potrebno više vremena za obradu gradiva. Dva nastavnika su dala ocjenu 3, a jedna nastavnica smatra da ne treba više časova za kvalitetnu obradu gradiva. Odgovor koji privlači pažnju je odgovor nastavnice koja obradi optimalnu količinu gradiva, a koja je dala ocjenu 5 na ovo pitanje. Dakle, i nastavnik koji dosta kritički koristi knjigu i dalje smatra da bi bilo potrebno više vremena da se gradivo obradi kvalitetnije.

Rezultat ovog pitanja je indikativan jer smo već rekli da udžbenik nije u potpunosti prilagođen NPP-u, te da ga je potrebno prilagoditi kontekstu u kome nastavnik radi, ali i

potrebama NPP-a. Pa ipak, veliki broj nastavnika obrađuje udžbenik u cijelosti, ili skoro u cijelosti, a da pri tome smatraju da im za kvalitetniju obradu treba veći broj časova.

4.3.2. Intervju sa učenicima šest osnovnih škola

Intervju je vođen sa šest učenika od 6. do 9. razreda iz posmatranih osnovnih škola. Kriterijum za izbor učenika je bio da su to učenici boljeg ukupnog postignuća u školi, ne nužno iz engleskog. Razlog za taj kriterijum je bio da se osigura da su učenici zainteresovani za rad, upućeni, prate nastavu, kako bi podaci bili što precizniji i relevantniji. Učenici su dobrovoljno pristali na razgovor, uz prethodno upoznavanje roditelja sa razlogom i sadržajem intervjuja. Odabrano je šest učenika na osnovu preporuke prijatelja, poznanika ili radnih kolega. Razgovori su vođeni telefonskim putem zbog objektivnih okolnosti. Sam razgovor nije sniman, već su odgovori na pitanja zapisivani u toku intervjuja. Intervju je obavljen u toku maja 2017. godine.

Pitanja su se odnosila na rad na časovima engleskog jezika u toku jednog polugodišta, korišćenje udžbenika i ostalih materijala i pomagala, te na sadržaj testova. Na kraju, svakom učeniku je postavljeno pitanje koju ocjenu bio dao/la ukupnoj nastavi engleskog jezika i zašto.

Na početku razgovora, postavljena su neka uopštena pitanja učenicima (koji su razred, koja škola, kako se zove nastavnik/ca engleskog, po kom udžbeniku rade). Pet učenika je odgovorilo da rade po udžbeniku *More*, a jedna učenica je rekla da rade po udžbeniku Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva Istočno Sarajevo (*English is Fun*). Od ukupnog broja učenika, dva učenika su završavala šesti razred, jedan učenik je završavao sedmi razred, a tri učenika su završavala osmi razred.

Prvo pitanje je bilo koliko nastavnih jedinica učenici obrade iz udžbenika u toku školske godine. Dva učenika (33%) je reklo da se obrade sve nastavne jedinice iz udžbenika (jedan učenik radi po *More*, a drugi po *English is Fun*). Dva učenika se rekli da obrade 11 jedinica. Jedan je rekao da obrade 10 jedinica i jedan učenik je rekao da obrade 9 nastavnih jedinica. Ako se uzme prosječna vrijednost vidi se da se po odgovorima učenika obradi 90% nastavnih jedinica iz udžbenika. Može se zaključiti da se ovaj rezultat u manjoj ili većoj mjeri slaže sa anketom nastavnika. Takođe, većina učenika je potvrdila da uz neke manje izuzetke obrade sve ili većinu zadataka i lekcija iz pojedinačnih nastavnih jedinica.

Sljedeće pitanje se odnosilo na sadržaj testova. S obzirom da se udžbenik razlikuje od NPP-a, bitno je bilo saznati kako se prave testovi, tj. koje gramatičke cjeline se testiraju. Učenici šestog razreda su odgovorili da se testiraju one gramatičke oblasti koje jesu u skladu sa NPP-om. U sedmom razredu je bilo nekih odstupanja (testiran je *Past Continuous* koji nije u programu za sedmi razred). U osmom razredu je bilo najviše odstupanja. Testirani su: *causative have*, *question tags*, *conditional sentences- type II*, *used to*, a u jednom slučaju su testirani i svi pasivni oblici glagola. Razlog sve većoj razlici između onog što zahtijeva NPP i sadržaja na testu treba tražiti u činjenici da udžbenik *More* u osmom, ali i devetom razredu dosta više odstupa od onoga šta naš NPP propisuje, što se onda direktno odražava i na sadržaj testova. Iz ovoga se može zaključiti da nastavnik prati udžbenik i po njemu planira testiranje.

Sljedeće pitanje se odnosilo na dodatne aktivnosti i materijale na časovima engleskog. Učenici su trebali odgovoriti na pitanje kakve dodatne aktivnosti (uključujući kratke aktivnosti kao *hang man*, *mime the word*), video, pjesme, prezentacije i sl. nastavnik koristi u toku nastave. Četiri učenika su odgovorila da se ne rade dodatne aktivnosti koje nisu vezane za udžbenik, da nastavnik ne koristi multimedije i nema kratkih aktivnosti. Dva učenika su odgovorila da nakon zaključivanja ocjena budu neke kratke aktivnosti (igre sa slovima i riječima i slično), dok je jedan od ova dva učenik rekao da je korišten projektor (jednom) u prošlom polugodištu, ali ne u drugom polugodištu.

Na pitanje da li učenici rade neke samostalne projekte u vidu panoa, multimedijalnih prezentacija ili nešto slično, četiri učenika su odgovorila da nema takvih oblika rada, jedan učenik je odgovorio da se rade učenički panoi ako je učeniku potrebna neka dodatna ocjena, a jedan učenik je rekao da rade u toku časova prezentacije na računaru kao i predstavljanje svojih panoa.

Oblik rada koji se najčešće koristi u nastavi je bilo sljedeće pitanje. Pored frontalnog i individualnog koje su svi odmah spomenuli, radu u paru i grupi je zastupljen i to u ovoj mjeri:

- Rad u grupama (u toku jednog polugodišta): tri učenika su izjavila da se ne radi u grupama, jedan učenik je rekao da rade u grupama prije nego što čitaju tekst pred razredom kako bi uvježbali čitanje, a dva su učenika rekla da rade u grupama 2 do 3 puta u polugodištu.
- Rad u paru (u toku jednog polugodišta): tri učenika su rekla da se radi u para kada to zadatak iz knjige zahtijeva, jedan učenik je rekao da rade 1 do 2 puta u polugodištu,

jedan je rekao da čitaju uloge u paru ako tekst u knjizi to zahijeva, dok je jedan rekao da ne rade u paru, mada mogu pomoći jedni drugima po potrebi.

Na pitanje *koju ocjenu biste dali nastavi engleskog jezika*, većina učenika je dala ocjenu 4 ili 5, a najčešći razlog je bila atmosfera na nastavi i dobar odnos sa nastavnicom. Spomenut je i razlog da nastavnica *radi sve, ništa ne preskače* u pozitivnom smislu sa ocjenom 4. Pored toga, dobri komentari su se odnosili i na dobro objašnjavanje i komunikaciju na engleskom. Jedan učenik je dao ocjenu 3, opet zbog odnosa nastavnika, koji je bio prestrog.

4.3.3. Prikaz podataka prikupljenih od nadzornika za nastavu engleskog jezika

Razgovor sa nadzornicom je vođen u šestom mjesecu 2017. godine. Nadzornica je prije intervjua dobila spisak od sedam osnovnih pitanja koja će biti ključna u toku razgovora kako bi se pravovremeno i detaljno spremila za intervju. U toku samog intervjua ova pitanja su poslužila kao osnova za razgovor, mada je pored ovih odgovora, razgovor tekao u poluformalnom tonu.

Značajno je bilo i to što je nadzornica u toku 2016/17. posjetila veliki broj časova engleskog jezika u osnovnim školama na području grada Banja Luka i u dijelu prijedorske regije, gdje je posjetila oko 30 škola, te je imala jasan uvid u sam rad nastavnika na kraju te školske godine.

Prvo pitanje odnosilo se na to koliko se nastavnik u kreiranju globalnog i mjesečnog plana oslanja na udžbenik, a koliko prati NPP. Nadzornica je odgovorila da se većina nastavnika oslanja na sam udžbenik u kreiranju svojih planova, mada postoji manji broj onih koji prate i NPP. Takođe, ovakav pristup se odnosi i na samo planiranje časova, gdje nastavnik piše pripreme u skladu sa sadržajem iz udžbenika koji koristi.

Sljedeće pitanje odnosilo se na testiranje. Po uvidu u testove nastavnika, može se zaključiti da nastavnik testove kreira prateći gradivo iz udžbenika po kome predaje, a da mali broj nastavnika prati NPP. Takođe, i sam tip zadataka koji se koriste za testiranje učenika je onakav kakav se nalazi u udžbenicima i pratećim radnim listovima.

Četvrto pitanje se odnosilo na materijale i pomagala koja se koriste u nastavi engleskog jezika. Nadzornica je rekla da se dosta rijetko koriste pomagala koja nisu sastavni dio udžbenika (tj. CD i radni list). Po njenim riječima nastavnik rijetko koristi različita nastavna pomagala (samo u 2 - 3 slučaja nastavnici su imali računar na času posjete nadzornika). Na

oko 20% nastave koju je posjetila, nastavnik je imao neka dodatna nastavna sredstva osim knjige i CD-a.

Od oblika rada na nastavi najviše se može vidjeti frontalni oblik, individualni ili rad u paru, dok se rad u grupama zapostavlja. Što se tiče odabira teme, prepuštanju učenicima da imaju dio odgovornosti i slobode da biraju teme, ili aktivnosti na časovima, nastavnik rijetko dozvoljava učenicima da biraju teme ili preuzmu inicijativu u toku časova.

Posljednje pitanje iz upitnika odnosilo se na omjer obrade novog gradiva i vježbanja jezičkih vještina u svrhu jačanja komunikativne kompetencije učenika. Nadzornica je rekla da smatra da se *na nastavi nedovoljno vremena posvećuje vježbama i aktivnostima koje podstiču komunikativne vještine učenika.*

Nadzornica smatra da bi se nivo kvaliteta nastave engleskog jezika trebao povećati, da nastavnik treba više da se obrazuje, širi svoje kompetencije, prilagođava potrebama savremenog društva i interesovanjima učenika. Takođe, *vidi se da je kvalitet nastave dosta neujednačen i da postoje velike razlike u nivou kompetencija kod nastavnika.* Smatra da postoji i problem očekivanja roditelja i učenika koji još uvijek imaju predstavu da se kvalitetna nastava stranog jezika ogleda u količini naučenog gradiva i što većem broju ispisanih primjera i definicija, po ugledu na nastavu stranog jezika u vrijeme kada su roditelji išli u osnovnu školu. Često ta očekivanja diktiraju sadržaj nastave, ali da bi sami nastavnici trebali jasnije da predstave koji su metodi i ciljevi učenja stranog jezika.

4.3.4. Prikaz podataka prikupljenih od eksperta Cambridge University Press-a

Razgovor je vođen putem skajpa. Sagovornik je višegodišnji saradnik CUP-a i edukator. Učestvovao je u mnogim projektima i obukama u Austriji, Baltiku, Njemačkoj, Kazahstanu, Poljskoj, Saudijskoj Arabiji i Švicarskoj. Završio je lingvistiku na postdiplomskom studiju, ima CELTA⁴ diplomu sa Univerziteta u Kejmbridžu i diplomu za profesionalni menadžment sa Otvorenog univerziteta (The Open University - UK). Trenutno ima svoju kompaniju koja se bavi obučavanjem i radi kao slobodni pevodilac i edukator za CUP, i za Tehnološki univerzitet Kaunas (Litvanija).

⁴ Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (Sertifikat za podučavanje engleskog jezika onih kojima on nije maternji)

Intervju je bio polustrukturisan, snimljen je i transkribovan. Za potrebe rada, intervju nije u potpunosti prikazan.

S obzirom na to da je sagovornik saradnik Cambridge University Press-a kao trener i edukator, te da je upoznat sa udžbenicima *More*, njegovo mišljenje o radu sa ovim udžbenicima je relevantno i daje uvid u dobru praksu. Takođe, njegovo iskustvo u kreiranju modernizovanog nastavnog plana i programa za engleski jezik u Litvaniji je bitno iskustvo za potrebe ovog naučnog rada.

Na pitanje kada je u Litvaniji počeo da se koristi novi NPP saznajemo da je on uveden prije sedam ili osam godina. Ovakav NPP se zasniva na *can do* tvrdnjama, tj. NPP opisuje koje su to vještine i kompetencije koje će učenik imati po završetku kursa, tj. školske godine. Nisu navedene liste gramatičkih ili lingvističkih cjelina koje će se obrađivati. Razlog za modernizaciju NPP-a jeste taj što je utvrđeno da kada se u NPP-u nalazi spisak gramatičkih oblasti koje treba da se savladaju, tj. nauče, nastavnik počne da “slijepo“ prati NPP u želji da ostvari ciljeve, a zauzvrat se dobiju nemotivisani i nezainteresovani učenici. Novi NPP je rađen u skladu sa ZEROJ odredbama. Sagovornik smatra da je autonomija nastavnika ključna u kreiranju nastave engleskog jezika u ovakvom NPP-u i da puno više zavisi od nastavnika kojim redom i kako će nastava teći.

Drugi dio razgovora odnosio se na sam udžbenik *More*. Osnovno pitanje je bilo vezano za obim same knjige i okviran broj časova koji su potrebni da bi se savladalo gradivo iz udžbenika. Iz odgovora saznajemo da je predviđeni broj sati za rad na jednom udžbeniku 90, što bi prevedeno u broj školskih časova bilo oko 120. Knjiga je napravljena za potrebe evropskog tržišta gdje, po riječima intervjuisanog, većina škola ima taj broj časova engleskog jezika u toku jedne školske godine. Pri tome, sagovornik kaže da se ovaj broj odnosi samo na udžbenik, a da za korišćenje radnog lista, CD-ROM-a i pratećih internet sadržaja treba još 90 sati samostalnog rada.

So any book that you take is written for roughly 90 hours of class work plus study time, minimum. If you just take students' book there is enough material for 90 hours of teaching. Usually, writers have that in mind when they develop a book for schools. Most schools in Europe when you calculate how many teaching hours they have a year, that ranges between 90 and a 100.

In my country, we have about 120 teaching hours 45 minutes long which is about 90 hours (60 minutes long). And if you add all the extras, workbook, teacher copyables, Internet practice, review tests plus independent study, that is another 120 classes. This is how learners should be able to get enough exposure throughout the year.

U razgovoru o knjigama *More* koje se koriste u devetom razredu kod nas, a na kojima je navedeno da su za učenje engleskog na B1 nivou, sagovornik o broju časova kod nas kaže sljedeće:

Let's be open and honest about the number of hours of exposure that they need to get if they want to cover one level a year. They can study 2 or 3 or 4 years to cover B1! But then again how are you going to do that with one book. You'll bore them to death with the same book.

Takođe, ističe da nijedna knjiga ne može da u potpunosti odgovara svim sredinama i različitim potrebama učenika tako da je kombinovanje materijala iz različitih izvora veoma poželjno.

S obzirom da se u toku razgovora spominje nezavisnost nastavnika i njegova važna uloga u kreiranju nastave, bitno pitanje koje se nameće bilo je na koji način osnažiti nastavnika da bude i samostalan i siguran u svoj izbor gradiva i materijala, s obzirom na to da je na njemu veliki dio odgovornosti. Njegovo mišljenje jeste da nastavnik prije svega treba da bude *metodološki i tehnološki pismen*. Druga stvar koja se navodi jeste stručno usavršavanje i *peer observation* (posjete časovima kolega). Opservacije ne treba da služe da se kritikuje drugi nastavnik, već treba da za cilj imaju konstruktivnu povratnu informaciju, a kako bi nastavnici mogli da učestvuju u ovakvim opservacijama potrebna im je obuka sa ciljem kvalitetne i relevane opservacije časova.

U toku razgovora sagovornik nam potvrđuje da su udžbenici predviđeni za oko 120 školskih časova godišnje i da, pored rada na nastavi, učenik ima dodatne materijale koje može koristiti za samostalno učenje. Pored toga, nivo znanja koje udžbenik *More 3* (koje se koriste u osmom razredu) deklariše jeste A2- B1, a *More 4* (za deveti razred) je B1. Ranije smo vidjeli da naš NPP propisuje nivo A2 po završetku osnovne škole. Znajući ovo, može se

zaključiti da ovakve udžbenike treba u velikoj mjeri prilagoditi uslovima i potrebama rada u našim osnovnim školama.

4.3.5. Opis opservacije časova

Opservacije časova su održane u toku 2017. godine. Obuhvatile su nastavu u svih šest osnovnih škola koje su ušle u ovu studiju. Prije opservacije, sa nastavnikom je dogovoren termin koji najviše odgovara nastavniku i koji je bio u skladu sa njegovim planiranjem časova i aktivnosti.

Čas br. 1 (VII razred)

- Na početku časa se provjerava zadaća (10 min);
- Nastavnica postavlja usmena pitanja vezana za London (5 min);
- Učenici otvaraju udžbenike i razgovaraju šta vide na mapi Londona; nakon toga rade prvi zadatak (vježba slušanja i zaokruživanja), nastavnica provjerava usmeno kako su učenici uradili zadatak (10 min);
- Nastavnica razgovara sa učenicima koja bi mjesta voljeli posjetiti (2 min);
- Učenici čitaju tekst iz udžbenika i odgovaraju na pitanja nastavnice vezana za tekst; nove riječi se pišu na tabli (10 min);
- Nastavnica zadaje zadaću iz radnog lista.

Čas br. 2 (VII razred)

- Na času gostuju učenici devetog razreda. Tri učenika iz devetog razreda rade prezentaciju projekta *Rights for all*. Učenici sedmog razreda slušaju prezentaciju (10 min). Na kraju ove prezentacije nastavnica i stariji učenici postavljaju pitanja učenicima sedmog razreda, ali daju i njima šansu da postave pitanja vezana za prezentaciju. Na kraju prvog dijela nastavnica razgovara sa učenicima o ovoj temi.
- Nakon ove prezentacije, učenici devetog razreda drže još jednu prezentaciju na projektoru - *Spectacular Landscapes*. Nakon prezentacije opet slijedi razgovor na engleskom o onome šta su učenici vidjeli.
- Na zadnjem dijelu časa učenici čitaju tekst iz svojih udžbenika.

Čas br. 3 (IX razred)

Present Perfect Continuous

- Čitav razred ponavlja *Present Perfect Simple*; učenici daju svoje primjere (8 min);

Obrada:

- Na tabli nastavnica piše primjer, a učenici pokušavaju odgonetnuti značenje rečenice;
- Nastavnica piše primjere za sva lica; takođe daje neke primjere iz života samih učenika (*We have been studying English for 7 years.*);
- Na tabli se pišu i odrični i upitni oblik;
- Nastavnica piše primjer za *Present Perfect Simple* i *Present Perfect Continuous* i podstiče učenike da sami donesu zaključak o razlici između ovih glagolskih vremena;
- Nastavnica pokazuje slike na papiru i traži od učenika da ih opišu koristeći *Present Perfect Continuous*;
- Učenici rade vježbe iz udžbenika kako bi utvrdili znanja;
- Nastavnica sa učenicima provjerava tačnost napisanog.

Čas br. 4 (VI razred)

- Na početku časa učenici otvaraju udžbenik i čitaju tekst; nakon jednog čitanja, nastavnica usmeno postavlja pitanja vezana za tekst na engleskom i učenici odgovaraju na pitanja (5 min);
- Na projektoru, učenici vide pitanja vezana za tekst i odgovaraju na njih (5 min);

Going to:

- Na projektoru nastavnica zadaje gramatički zadatak;
- Učenici su se na prethodnom času upoznali sa *Going to* glagolskim vremenom i sada na projektoru imaju zadatke da u rečenicama dodaju glagol *biti*, da napišu ispravne rečenice u ovom glagolskom vremenu;
- Učenici prepisuju primjere u svesku (10 min);
- Učenici prevode neke rečenice sa srpskog na engleski i vježbaju glagol *biti*: *On je moj prijatelj. Je li on moj prijatelj? On nije moj prijatelj.* (5 min);
- Od primjera na tabli u *Going to* vremenu učenici prave upitni oblik; na sljedećem slajdu, učenici vide tvorbu, nastavnica je objašnjava i učenici je zapisuju u sveske (5 min);

- Rad u paru: na projektoru su primjeri za *Going to*, ali ovaj put učenici popunjavaju sa infinitivom po svom izboru; učenici prepisuju i rade primjere i na kraju čitaju svoje odgovore (10 min);

Nastavnica zadaje zadaću: učenici treba da napišu nekoliko rečenica o tome šta će raditi sljedeći vikend.

Čas 5 (VIII razred)

- Na početku časa učenici ponavljaju pridjeve za osobine i suprotne pridjeve (*friendly – unfriendly*) (3 min);
- Na času se ponavljaju prisvojni pridjevi i prisvojne zamjenice - nastavnica na tabli piše primjere i učenici popunjavaju; učenici čitaju rečenice (7 min);
- Nakon ove aktivnosti provjerava se zadaća u radnom listu (pridjevi za osobine, prisvojne zamjenice i pridjevi i fraze (*keep in touch, laugh at/with*) (6 min);
- Ponavljanje Present Continuous vs Present Simple - nastavnica pita učenike šta obično rade vikendom, a onda da koristeći Present Continuous opišu šta vide da učenici rade sada (4 min);
- Učenici otvaraju udžbenik i razgovaraju o različitim nacijama i kulturama (5 min);
- Učenici rade vježbu iz udžbenika - slušaju i popunjavaju tekst i onda čitaju rješenja i prepričavaju šta su čuli; nastavnica na tabli piše pridjeve vezane za tekst (10 min);
- Na engleskom, nastavnica pita učenike da komentarišu i porede običaje naše i drugih zemalja i razgovaraju o gestikulaciji (5 min);
- Učenici igraju igru pantomime: nastavnica zada radnju jednom učeniku, a ostali pokušavaju da pogode radnju koristeći Present Continuous, a nakon toga koristeći Present Simple govore istu tu rečenicu, ali uz drugačiji prijedlog za vrijeme (5 min);
- Zadaća: Napisati sastav vezan za temu iz knjige.

Čas br. 6 (VI razred)

Čas vježbanja za kontrolni rad:

- Nastavnica na tabli ispisuje zadatke: *Personal Pronouns*; učenici prepisuju u sveske i popunjavaju ličnim zamjenicama; učenici čitaju rješenja, a nastavnica zapisuje na tabli tačne odgovore;

- Nastavnica na tabli ispisuje pitanja, a učenici treba da ih popune sa odgovarajućom upitnom zamjenicom; učenici prepisuju u sveske pa onda izlaze i pišu rješenja na tabli;
- Nastavnica dijeli papiriće sa rečenicama, a učenici treba da popune sa glagolom u Present Simple-u; učenici rade pa zamijene papiriće; nastavnica na tabli piše tačne odgovore, a učenici jedni drugima ispravljaju netačne glagole; na kraju učenici vrate papiriće i svako na svom papiriću ispisuje tačan odgovor (10 min);
- Nastavnica na tabli ispisuje tekst sa greškama u pravopisu, učenici posmatraju i traže greške; učenici izlaze na tablu, podvlače neispravno napisane riječi i pišu tačno riječi.

Kao što je već napisano, istraživanje se radilo u osnovnim školama u Banjoj Luci u školskoj 2016/17. godini u 6 osnovnih škola. Da bi se dobio jasniji uvid u situaciju, pored anketa, posjeta časovima, intervjuu učenika, izvršeni su i razgovori sa relevantnim stručnjacima. Razgovorom sa nadzornicom pokušalo se doći do što objektivnijih podataka, imajući u vidu da se podaci sa kojima nadzornica raspolaže odnose na veliki broj osnovnih škola. Pored toga, iskustvo koje autor ima u nastavi engleskog jezika na području grada Banja Luka poslužilo je kao polazna tačka za istraživanje nekih pojava i problema u nastavi. Na osnovu različitih podataka, skupljenih iz različitih izvora i koristeći odgovorajuću metodologiju pri obradi podataka, autor će pokušati doći do indikativnih zaključaka koji će imati za cilj odgovoriti na postavljena pitanja ovog rada te otvoriti nova pitanja vezana za problem nastave stranog jezika u osnovnoj školi.

5. DISKUSIJA

5.1. Opservacije časova

Empirijsko istraživanje je podrazumijevalo posjetu časovima u šest navedenih škola. Sa nastavnicama je unaprijed dogovorena posjeta, obaviještena je i stručna služba u školama. Sa nastavnicama je dogovoreno da po svom nahođenju izaberu i vrijeme, i razred, i vrstu časa za opservaciju. Jedini uslov je bio da se radi o časovima u predmetnoj nastavi. Nastavnice su upoznate sa prirodom posjete časovima. Takođe, na kraju časa učenici su dobili upitnik o učenju engleskog jezika koji su popunjavali.

Na opservacijama časova nastave engleskog jezika utvrđeno je sljedeće:

Učionice koje se koriste za izvođenje nastave engleskog jezika se najčešće koriste i za izvođenje nastave iz drugih predmeta, pa se može reći da za nastavu engleskog jezika ne postoje adekvatne učionice ili kabineti koji bi bili adekvatno opremljeni za učenje stranog jezika, a samim time ni enterijer učionica najčešće ne odaje utisak da se u njima izvodi nastava stranog jezika (najčešće nema knjiga, panoa, fotografija povezanih sa učenjem stranog jezika). Dvije učionice, od šest posjećenih, imale su projektor, ali se one koriste i za ostale predmete, a nastavnice kažu da ih koriste u dogovoru sa nastavnicima drugih predmeta, po potrebi. Raspored sjedenja u svim učionicama je isti: klupe u tri reda, sa po dva učenika u svakoj klupi, sa nastavnikom i tablom ispred učenika. U nekoliko slučajeva u učionici je bijela tabla i marker, dok su u ostalima još uvijek zelena tabla i kreda.

Jedan čas održan je na netradicionalan način, gdje su učenici devetog razreda napravili *power point* prezentaciju i predstavili je učenicima sedmog razreda. Na četiri opservacije obrađivano je novo gradivo, dok je u toku jedne opservacije bio čas vježbanja i pripreme za kontrolni rad.

Izuzev časa na kom su učenici održali prezentaciju, može se reći da je preovladavao frontalni i individualni oblik rada. Samo u jednom slučaju učenici su, kraći dio časa (oko 5 minuta) radili gramatičku vježbu u paru. Ni na jednom času nije viđen rad u grupi.

Na dva časa je viđeno da se pored udžbenika koristi i računar i to jednom za prezentaciju učenika, a drugi put za obradu gradiva gdje nastavnica koristi računar za uvježbavanje *Going to*. Na ostalim časovima se pretežno koristi udžbenik. Na jednom času, uz udžbenik, korištene

su slike kao pomoć u uvježbavanju glagolskog vremena, a na jednom času nastavnica daje papiriće sa rečenicama za uvježbavanje gramatike. Na dva časa korišten je udžbenik i CD.

Metode i tehnike koje se koriste na nastavi su: demonstracija, razgovor, rad na tesktu, rad na zadacima, slušanje. Oblici rada su: frontalni, individualni, rad u paru. Materijali koji su se koristili su: udžbenik, radni list, CD, računar, slike, papirići sa zadacima.

Na osnovu posjeta časovima može se zaključiti da je na većini časova odabir materijala vezan za udžbenik. Na jednom času učenici su radili prezentaciju koja nije vezana za udžbenik. Na ostalim časovima zadaci i teme su vezane za udžbenik, dok se dodatni primjeri daju kao dopuna zadacima iz udžbenika. Od oblika rada, još uvijek preovladava tradicionalni, frontalni način rada, gdje nastavnik ima centralnu ulogu u nastavnom procesu. Učenici se uključuju na zahtjev nastavnika i dinamikom koju nastavnik odredi. Sami učenici ne biraju sadržaje i aktivnosti na časovima. U maloj mjeri se učenicima pruža šansa da osmisle kreativno neku aktivnost, da preuzmu odgovornost i izaberu način i oblik rada. Ipak, na većini časova vlada opuštena i pozitivna atmosfera, učenici su motivisani za rad i imaju dobar odnos sa nastavnikom.

5.2. Ankete sa nastavnicima

Odgovori na pitanja vezana za korišćenje udžbenika nam govore kako nastavnici obrađuju veću količinu gradiva od predviđene u toku jednog polugodišta. I pored toga, jedan broj nastavnika se izjasnio da na časovima rade i neke dodatne sadržaje koji nisu iz udžbenika, što dovodi do zaključka da se na časovima obrađuje neprimjereno velika količina gradiva, te da na časovima iz tog razloga nedostaje vremena za uvježbavanje različitih jezičkih vještina. Činjenica da su se nastavnice izjasnile da i pored toga što obrađuju preveliku količinu gradiva smatraju da bi im trebalo više vremena za kvalitetniju obradu gradiva dovodi do zaključka da nastavnici nedovoljno kritički pristupaju udžbeniku, što potvrđuje tezu postavljenu na početku ovog rada. Takođe, s obzirom na to da je najčešći oblik rada frontalni i da se obrađuje neprimjereno velika količina gradiva, većinom iz samog udžbenika, može se reći da je uloga učenika još uvijek dosta pasivna. Malo se koriste oblici rada ili tehnike koje će od učenika zahtijevati aktivnije, nezavisnije i odgovornije uzimanje učešća u nastavnom procesu te da komunikativni pristup nastavi nije zaživio u dovoljnoj mjeri.

Za sam rad, anketa sa nastavnicima je na najočigledniji način potvrdila koliko je udžbenik još uvijek neprikosnovo sredstvo rada u nastavi. I pored velike količine najrazličitijih materijala za učenje engleskog jezika, od raznih udžbenika, vježbanki, video i audio materijala, pjesama, interaktivnih igara, *readera*, različitih vrsta kraćih i dužih aktivnosti, novih metoda kao učenje putem rada na projektu i mnogih drugih, pa i pored činjenice da nastava stranog jezika treba da bude zasnovana na uvježbavanju prije svega, a ne na obradi, jer poznavanje jezika je vještina, pored svega ovoga, nastavnik ipak i dalje vjeruje skoro isključivo udžbeniku i fokusira se na obrađivanje materije, što je koncept koji je davno trebao biti prevaziđen. Udžbenik je dobra pomoć u nastavi, daje jasne smjernice, sigurnost i nastavniku i učeniku, ali ne bi trebalo da bude cilj nastave bilo kog, a pogotovo ne cilj nastave stranog jezika.

5.3. Intervju sa učenicima

Prema onome što su učenici rekli o časovima engleskog jezika, saznajemo da su teme, zadaci i materijali koji se koriste većinom iz udžbenika. Četiri od šest učenika je reklo da se isključivo obrađuje gradivo iz udžbenika, te da nema dodatnih aktivnosti i vježbi. Pored toga, iz razgovora možemo saznati da su sami testovi kreirani na osnovu sadržaja iz udžbenika. Obzirom da je u tabeli prikazano da postoje odstupanja u gramatičkim cjelinama u udžbeniku od onog što propisuje NPP, možemo zaključiti da se u nastavi i pri kreiranju testova nastavnik rukovodi samim udžbenikom.

Dakle, iz intervju sa učenicima još možemo zaključiti da se u nastavi skoro isključivo nastavnik koristi udžbenikom u kreiranju kako nastave, tako i testova. Prema iskazima učenika, nastavnik nikad ili veoma rijetko donosi dodatne materijale, a uopšte ne koriste neke svoje materijale koji nisu zadani samim udžbenikom. Računar, projektor ili neke druge tehnologije ne koriste se na nastavi engleskog jezika u najvećem broju slučajeva. Ako nekada i ima dodatnih materijala, uvijek su vezani za udžbenik. Ovi intervjui otkrivaju koliko nastavnik nekritički i neselektivno koristi udžbenik, pogotovo imajući u vidu (vidi tabelu br.3) da se udžbenik mora prilagoditi potrebama i uslovima rada u našim školama.

5.4. Intervju sa nadzornicom

Razgovor sa nadzornicom potvrđuje dotadašnje istraživanje. Po njenim riječima, premalo se radi na uvježbavanju komunikativnih vještina, nastavnik se većinom koristi udžbenikom, radnim listom i CD-om na nastavi. Svoje globalne i mjesečne planove kreira u skladu sa silabusom iz udžbenika, a i sadržaj testova, kao i tip zadataka na testovima je odabran u skladu sa sadržajima iz udžbenika, tj. radnog lista.

U intervjuu saznajemo da je neujednačen kvalitet nastave, da je potrebno konstantno usavršavanje nastavnika, da je nastava većinom frontalna i tradicionalna. Ne postoje različiti oblici rada na času. Ponekad se može vidjeti rad u paru, rad u grupi veoma rijetko, učenje putem rada na projektu, ili slično se niti ne spominju. Sve to dovodi do zaključka da je nastava kod nas veoma zaostala, metode, tehnike i oblici rada su prevaziđeni, sadržaji neprilagođeni potrebama i uslovima rada. S obzirom na činjenice koje je otkrio intervju, pitanje koje treba postaviti jeste koja strategije je potrebna primjeniti da se popravi takva situacija? Da li je realno očekivati od svakog pojedinca da ima dovoljno entuzijazma, volje i ličnih sredstava da se samostalno usavršava, školuje, unapređuje? Ako vidimo rezultate intervju a i anketa, jasno je da takva očekivanje nisu realna, da za osavremenjivanje treba postaviti jasne ciljeve i zadatke. Potrebno je sistemsko, plansko i dugoročno ulaganje u obrazovni kadar i politiku, inače će obrazovanje postati beskorisno trošenje sredstava i vremena svih uključenih u nastavni proces.

5.5. Intervju sa ekspertom Cambridge University Press-a

Intervju sa ekspertom nam potvrđuje da je udžbenik *More*, koji je u školskoj 2016/17. godini najzastupljeniji u osnovnim školama, predviđen za oko 120 školskih časova od 45 minuta, te da kao takav treba značajno da se prilagodi uslovima u kojima radi naš nastavnik. S obzirom na to da smo vidjeli da pojedini nastavnici rade svo gradivo iz ovako (za naše uslove) obimnog udžbenika, možemo i iz ovoga da zaključimo kako se udžbenik koristi premalo kritički, kako su časovi iz tog razloga *prenatrpani* novim podacima, tekstovima, gramatikom, pa samim tim nema prostora za uvježbavanje jezičkih vještina ili rada na nekim drugim sadržajima koji su prilagođeni potrebama i interesovanjima učenika.

Sagovornik je potvrdio kako se u Litvaniji iz koje dolazi, već godinama koristi osavremenjeni NPP, koji je više fokusiran na vještine i ciljeve, a ne na konkretne sadržaje koje

treba da se obrade. Kroz intervju, često se spominjala tema stručnog usavršavanja i saradnje među nastavnicima, što dovodi do zaključka da je stalni rad i ulaganje u nastavnike i nastavu obavezan, pogotovo u vremenu kada se naši životi i potrebe mijenjaju velikom brzinom. Jedna od ključnih stvari jeste promjena i prilagođavanje potrebama savremenog obrazovanja, a čini se da je to jedna od *bolnih* tema i *rak-rana* koju svi u manjoj ili većoj mjeri imamo na ovim prostorima. Uvjereni kako je ono što već znamo bolje od nečeg novog, još neispitanog, teško se odlučujemo na novine i iznalaženje boljih rješenja. Koliko pojedinac, a pogotovo jedno društvo mogu da se razvijaju držeći se čvrsto svojih, nekada davno usvojenih navika i stavova?

5.6. Nastavni plan i program

Na osnovu komparativne analize domaćeg NPP-a i ZEROJ-a može se zaključiti da se NPP u najvećoj mjeri slaže sa ovim evropskim dokumentom. Većina gramatičkih cjelina predviđenih za učenja na A1 i A2 nivou ZEROJ standardom uključeni su i u naš NPP. Ipak, postoje neke gramatičkih jedinica koje naš NPP uključuje, a koje nisu predviđene da se rade na A nivou, nego na višem nivou znanja (vidjeti tabelu br. 2). S obzirom da ZEROJ daje samo smjernice u radu, ovo ne bi trebalo da bude preveliko i nepremostivo odstupanje. Međutim, poređenjem fonda časova koji je propisan, vidimo da je on niži u poređenju sa nekim evropskim planovima i programima (vidjeti tabelu br. 1). S druge strane naš NPP sadrži više jezičkih cjelina od onog što ZEROJ preporučuje. Na osnovu toga možemo zaključiti da je i sam NPP pretrpan u odnosi na predviđeni broj časova engleskog jezika te se ovdje isto može postaviti pitanje adekvatnosti NPP-a i njegova uslađenost sa uslovima rada. Poređenjem broja časova za engleski jezik u osnovnoj školi u Republici Srpskoj sa nacionalnim nastavnim planom Estonije vidimo da je za isti nivo postignuća broj časova kod nas niži za čak 50%.

Strani jezik se prije svega uči što većim kontaktom sa ciljnim jezikom. Što više vremena učenik provede koristeći ciljni jezik njegova vještina je bolja (Krashen, 1982:34). Savremene potrebe učenja jezika, ciljevi i zadaci traže od nastavnika da koristi komunikativni pristup, da uvježbava, da koristi različite izvore, tehnologije, radi projekte, od učenika zahtijeva kreativnosti i inovativnost (Richards i Rodgers, 1986:64-83). Pa ipak, broj časova teško da dozvoljava da se realizuju one osnovne jezičke cjeline navedene samim NPP-om, pa je teško govoriti o proširivanju, dodavanju ili uvođenju novih sadržaja. Čini se da sa ovim brojem

časova nastavnikova opcija može da bude izostavljanje ili modifikovanje dijela gradiva propisanog NPP-om kako bi se više vremena ostavilo za uvježbavanje komunikativnih vještina ili kako bi učenici bili u mogućnosti da kroz različite projekte, prezentacije, te korišćenjem autentičnih i učenicima interesantnih sadržaja, razvijaju vještine relevantne u savremenom obrazovanju.

Poredeći domaći NPP sa drugim evropskim modelima, vidimo da on svojim većim dijelom spada u sintetički oblik silabusa, gdje se fokus stavlja na navođenje odvojenih jezičkih i gramatičkih cjelina koje učenik treba da savlada. Za razliku od toga, sve više se koriste silabusi koji imaju više elemenata analitičkog silabusa, tj. onog u kojem se akcenat stavlja na sam proces učenja. U takvim silabusima ciljevi su ključni dio, dok se jezičke cjeline ne navode eksplicitno. Na ovaj način i sam naš silabus se još uvijek više fokusira na obradu gradiva, pa to kod nastavnika stvara obavezu obrađivanja i predavanja, a manje uvježbavanja jezičkih vještina.

6. ZAKLJUČCI, IMPLIKACIJE I PREPORUKE

Obrazovni sistem svake države jeste kompleksan, višeslojan i obiman te usko vezan za kulturu, ekonomsko-socijalnu i geo-političku sliku države, ali i mentalitet stanovništva. Stoga je uvijek izazov pokušati naći precizne i jednostavne odgovore na pitanja i probleme koji se neminovno u njemu susreću. Iz ovog razloga važno je poznavati kontekst i pozadinu nekog problema. U donošenju zaključaka i rješavanju problema u obzir treba uzeti mnoge parametre i sa oprezom ići putem promjena i poboljšanja.

Ovaj rad je pokušao da pomogne pri rasvjetljavanju nekih pitanja u obrazovanju i nastavi stranog jezika sa nadom da će poslužiti za poboljšanje u ovoj oblasti, ali i pokretanje novih relevantnih istraživanja.

Na osnovu svega dosada prikazanog može se zaključiti sljedeće:

Hipoteza 1: *Nastavnik nedovoljno kritički koristi udžbenik i ne prilagođava ga objektivnim uslovima i potrebama učenika i zahtjevima NPP-a, u prevelikoj mjeri teži obradi gradiva i još uvijek ima centralnu ulogu u nastavnom procesu- prihvata se.*

Hipoteza 2: *Učenik je još uvijek u nedovoljnoj mjeri uključen u aktivnosti na nastavi, samim tim pasivan je, ne razvija svoje različite kapacitete i nije uključen u donošenje odluka o sadržajima, materijalima i temama na nastavi - prihvata se.*

Na osnovu rezultata anketa učenika i nastavnika, intervju, opservacija časova i komparativne analize udžbenika i NPP-a, može se zaključiti da nastavnik nedovoljno kritički koristi udžbenik, da se nastava još uvijek izvodi pretežno tradicionalno, sa velikim brojem informacija u odnosu na uvježbavanje. Udžbenik je još uvijek *Biblija* u nastavi, bez obzira kakav je, pa tako kvalitet i sadržaj časova u najvećoj mjeri zavise od kvaliteta i sadržaja samog udžbenika, a ne preporuka NPP-a ili objektivnih potreba učenika.

S druge strane, učenici nisu dovoljno uključeni u proces donošenja odluka o sadržaju i načinu realizovanja nastave, učenicima se ne daje prostor da budu kreatori časa, od njih se nedovoljno zahtijeva kreativnost i kritičko mišljenje. Učenici su nedovoljno aktivni, odgovorni i samostalni u nastavnom procesu, što se kosi sa potrebama kako komunikativnog učenja jezika, tako i sa potrebama savremenog obrazovanja uopšte.

Može se zaključiti da su osnovni razlozi za ovako stanje nedovoljna podrška nadležnih institucija, tačnije manjak (nepostojanje) stručnog usavršavanja nastavnika na republičkom

nivou. Takođe, utvrđena je neusklađenost NPP-a sa potrebama učenja stranog jezika, tj. premalen broj časova stranog jezika u osnovnoj školi, ali i nedovoljna tehnička i didaktička opremljenost škola i učionica za nastavu stranog jezika.

Jedan od razloga može biti i nedovoljna svijest i znanje o ciljevima i metodama u komunikativnoj nastavi kod nastavnika, kao i nepovjerenje prema modernom pristupu nastavi. Još uvijek se može čuti da je nekadašnji sistem obrazovanja donosio bolje rezultate, kako od nastavnika, tako i od roditelja. Ovakvi stavovi odražavaju dio našeg mentaliteta koji nerado prihvata promjene, ali govori i o sveukupnom stanju u društvu koje još uvijek osjeća posljedice rata i traži svoj identitet u brzo razvijajućem, savremenom svijetu.

6.1. Značaj istraživanja za nastavu engleskog jezika

Ovaj rad je pokazao da u okviru nastave engleskog jezika postoji potreba za osavremenjivanjem nastavnog procesa, te sistemskim uvođenjem različitih vrsta obuke za nastavnike i saradnike kako bi nastava bila svrsishodnija i efektivnija. Čini se da su i vještine korišćenja savremenih tehnologija nešto što zahtijeva ozbiljniji rad i obuku, jer je teško govoriti o podučavanju djece u situaciji kada su nerijetko učenici spretniji i upoznati sa tehnologijom nego nastavnici.

Takođe, potrebno je kod nastavnika podizati svijest i znanje o potrebi da se učenik osamostaljuje, da uloga učenika ne treba biti akumuliranje što većeg broja činjenica i podataka, nego da učenik treba biti sposoban da samostalno donosi zaključke, da iznalazi nova rješenja i stvara nove vrijednosti i koristi svoje kapacitete kreativno. Obrazovanje treba više da ide u dubinu, a ne u širinu što je još uvijek slučaj. Nastavnika treba podržati da uvijek iznova teži traženju balansa između količine informacija koju traži od učenika i kreativnog i inovativnog rada. Važno je naglasiti potrebu prepoznavanja individualnih razlika i potreba učenika i veći rad na prepoznavanju pojedinih talenata, sposobnosti i afiniteta učenika, te nalaženje načina da se te vrijednosti usavršavaju i iskoriste na najbolji način u nastavi.

Revidiranje i osavremenjivanje NPP-a kao i prilagođavanje broja časova potrebama NPP-a trebalo bi da bude jedan od elemenata koji bi doprinijeli poboljšanju kvaliteta nastave stranog jezika.

6.2. Ograničenja ovog istraživanja

I pored činjenice da je ovo istraživanje otvorilo pitanja i pokušalo dati odgovor na neka od njih, rađeno je na relativno malom uzorku od šest osnovnih škola u Banjoj Luci, tako da rezultate istraživanja treba dodatno potvrditi nekim novim ili obimnijim istraživanjem. Cilj rada je bio ukazati na neke tendencije u nastavi i otvoriti pitanja na koja bi detaljnije i sveobuhvatnije istraživanje dalo značajne odgovore, a koji bi služili u svrhu poboljšanja prakse u nastavi kako stranog jezika, tako i osnovnog obrazovanja uopšte.

6.3. Oblasti za dalja istraživanja

U ovom radu otvoreno je više pitanja vezanih kako za nastavu engleskog jezika u osnovnoj školi, tako i za cjelokupno obrazovanje u osnovnoj školi. Rad ostavlja prostora za nova istraživanja u oblasti metodike u nastavi stranog jezika, ali i otvara značajno pitanje osavremenjivanja i prilagođavanja nastave potrebama savremenog doba. Opšte poznato je da naš obrazovni sistem već dugo ima veliki problem svoje relevantnosti i efikasnosti, tako da su mnoga pitanja goruća i potrebno ih je što skorije sagledati i pokušati naći korisne odgovore.

6.4. Završni osvrt

S obzirom da sam autor rada ima dugogodišnje iskustvo u nastavi, ovim radom pokušalo se odgovoriti na pitanja i probleme koji se svakodnevno susreću u radu sa učenicima. Nedovoljna motivisanost učenika, neujednačenost udžbenika koji se koriste u nastavi, razlike koje postoje u predavanju engleskog jezika među kolegama, nedovoljna komunikacija među nastavnicima engleskog jezika, neki su od motiva za istraživanje i pisanje ovog rada. Činjenica da je uloga nastave i nastavnika danas mnogo drugačija nego u periodu prije interneta stavlja pred nas zadatak da se nastava, nastavnik i obrazovni sistem brže i efikasnije mijenjaju i prilagođavaju potrebama tržišta i savremenog društva kako bi se zadržala bilo kakva konkurentnost i relevantnost naših obrazovnih institucija.

Važno je naglasiti da smo već odavno ušli u potpuno drugačiju dimenziju i potrebe tržišta rada, ali i sam načina življenja u kom sama informacija nije moć. Ono što možemo uraditi sa informacijom, ili stvaranje novih vrijednosti jeste nešto što donosi napredak i konkurentnost, a stvaranje novih vrijednosti je veoma blisko vezano za sposobnost iznalaženja novih, drugačijih rješenja koja nisu u udžbeniku, koja čekaju da ih neko sa idejom i vizijom otkrije.

Za kultivisanje ovakvog pojedinca, obrazovanje mora prestati služiti kao servis informacija, a sve više treba težiti stvaranju individualca koji svojim autentičnim viđenjem i razmišljanjem oplemenjuje i donosi nešto novo.

Literatura

Allwright, D. and Hanks, J. (2009). *The Developing Language Learner, An Introduction to Exploratory Practice*. Palgrave Macmillan.

Allwright, R. L. (1981). What do we want teaching materials for? *ELT Journal*, Volume 36/1 str. 5-18.

Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., Norman, M.K. (2010). *How Learning Works*. Jossey-Bass, A Wiley Imprint.

American English (2013, januar). *Language Teaching Methods: Silent Way* [Video file]. <https://www.youtube.com/watch?v=xqLzbLCpack> , Preuzeto: 25.11. 2017.

Babić, Ž. (2016). Exploring ESP Syllabus: Some Implications for Further Pedagogical Considerations. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*. BR.1, str 164-179.

Bancroft, W. J. (1975). The Lozanov Language Class. *Paper presented at the International Symposium on Suggestology*. Preuzeto sa: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED108475.pdf> , Preuzeto: 25.3. 2017.

Bancroft, W. J. (1999). *Suggestopedia and Language Acquisition*. Gordon and Breach Publishers.

Bjorklund, D. F. (2012). *Children's Thinking, Cognitive Development and Individual Differences* (5thed.). Wadsworth, Cengage Learning.

British Council (1985). *English as a Second Language in the United Kingdom*. Pergamon Press in association with The British Council.

British Council (1990). *Research in the Language Classroom*. Modern English Publication in association with The British Council.

British Council (2012). *Managing Change in English Language Teaching: Lessons from Experience*. British Council.

Broughton, J., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P., and Pincas, A. (1978). *Teaching English as a Foreign Language* (2nded.). Routledge & Kegan Paul Ltd.

Brown, G. and Yule, G. (1983). *Teaching the Spoken Language*. Cambridge University Press.

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (4thed.). Longman ELT.

Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*, (2nded.). Longman ELT.

Brown, C. L. (2007). Content-based ESL instruction and curriculum. *Academic Exchange Quarterly*. http://www.thefreelibrary.com/_/print/PrintArticle.aspx?id=165912654 , Preuzeto: 30.11. 2017.

Brumfit, C. J. ed. (1984). *General English Syllabus Design*. Pergamon Press, British Council.

Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.

Campbell, J., Kyriakides, L., Muijs, D., and Robinson, W. (2004). *Assessing Teacher Effectiveness*. RoutledgeFalmer.

Candlin, C. N. (n.d.). Syllabus Design as a Critical Process. U: Brumfit. C. J. ed. (1984). *General English Syllabus Design*. Pergamon Press, British Council, str. 29-46.

Chomsky, N. (2002). *Syntactic Structures* (2nded.). Mouton de Gruyter.

Cook, V. (2008). *Second Language Learning and Language Teaching* (4thed.) Hodder Education, an Hachette UK Company.

Council of Europe (2011). *Common European Framework of Reference for: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe. https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf , Preuzeto: 25.4. 2016.

Creswell, J.W. (2014). *Research Design, Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4thed.). SAGE Publications, Inc.

Creswell, J.W. (2015). *Educational Research, Planning, Conduction and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (5thed.). Pearson Education, Inc.

Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2nded.). Cambridge University Press.

Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Macmillan Publishers Limited.

Despotović, M. (2010). *Razvoj kurikuluma, pristup usmeren na kompetencije*. Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Dörnyei, Z. (1998). Motivation in Second and Foreign Language Learning. *Language Teaching. Volume 31 / Issue 03 / July 1998, pp 117 135* Published online: 12 June 2009, Preuzeto sa: http://journals.cambridge.org/abstract_S026144480001315X , Preuzeto: 20.10. 2017.

Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the language learning, Individual differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Dörnyei, Z. (2007). *Research method s in Applied Linguistics, Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies*. Oxford University Press.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.

Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford University Press.

Ellis, R. (1997). The Empirical Evaluation of Language Teaching Materials. *ELT Journal Volume 51/1 January 1997*.

European Commission (2010). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Preuzeto sa: https://docs.china-europa-forum.net/doc_48.pdf , Preuzeto: 5.8. 2017.

Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke (2003). *Okvirni nastavni plan i program za devetogodišnju osnovnu školu u Federaciji Bosne i Hercegovine*. Preuzeto sa: <http://uciteljtk.com.ba/Npp.pdf> . Preuzeto 5.4.2016.

Freeman, D. (2016). *Educating Second Language Teachers*. Oxford University Press.

Gass, S. M. and Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition, An introductory course* (3rd ed.). Routledge.

Griffie, D. T. (2012). *An Introduction to Second Language Research Methods: Design and Data*. TESL-EJ Publications. Preuzeto sa: http://www.tesl-ej.org/pdf/ej60/sl_research_methods.pdf . Preuzeto: 10.9. 2017.

Hall, G. (2011). *Exploring English Language Teaching Language in Action*. Routledge.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching, Fourth edition*. Longman ELT.

Hemsley, M. (1997). The Evaluation of Teachers' Guides - Design and Application. *ELTED Journal, Vol.3 Issue 1*.str. 72-83.

Henn, P. (1873). *Practicle and Easy Method of Learning Franch Language*. E. Steiger & CO.

Hodkinson, P. and Hodkinson, H. (2001). The Strengths and Limitations of Case Study Research. *Paper presented to the Learning and Skills Development Agency conference, Making an Impact on Policy and Practice*, Cambridge, 5-7 December 2001. Preuzeto sa: [education.exeter.ac.uk/tlc/docs/publications/LE PH PUB 05.12.01.rtf](http://education.exeter.ac.uk/tlc/docs/publications/LE_PH_PUB_05.12.01.rtf) . Preuzeto: 10.2. 2017.

Howatt, A. P. R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford University Press.

Kit, F. ed. (2000). *Issues in Modern Foreign Languages Teaching*. RoutledgeFalmer.

Klinghammer, S. and Opp-Beckman, L. (2006). *Shaping the Way We Teach English: Successful Practices Around the World*. Office of English Language Programs.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press Inc.

Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis, An Introduction to Its Methodology* (2nd ed.). SAGE Publications, Inc.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching* (2nded.). Oxford University Press.

Larsen-Freeman, D. (2011). *The Emancipation of the Language Learner*. American Association for Applied Linguists.

Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*. John Wiley & Sons, Inc.

Long, M. H. and Crookes, G. (1991). Three Approaches to Task-based Syllabus design. *University of Hawai'i Working Papers in ESL*, Vol. 10, No.1, Spring 1991, pp. 1-36.

Long, M. H. and Crookes, G (n.d.). Units of Analysis in Syllabus Design - The Case for Task. In: Crookes, G., & Gass, S. M. eds. (1993). *Tasks in a pedagogical context: integrating theory and practice*. Clevedon, UK: Multilingual Matters. Str 9-54.

Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. Gordon and Breach.

Macalister, J. and Nation, I.S.P. eds. (2011). *Case studies in language curriculum design*. Routledge.

Matić, M. D. (2012). *Pristupi, metode i tehnike u nastavi engleskog jezika u nižim razredima osnovne škole u Srbiji*. Doktorska disertacija. Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet.

Meddings, L. and Thornbury, S. (2010). *Teaching Unplugged, Dogme in English Teaching*. Delta Teacher Development Series.

Merriam-Webster, (2018). Dictionary. Preuzeto sa: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/curriculum>

Ministarstvo prosvjete i kulture (2004). *Nastavni plan i program za osnovno obrazovanje i vaspitanje*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Istočno Sarajevo. Preuzeto sa: https://www.rpz-rs.org/sajt/doc/file/web_portal/05/5.2/Nastavni%20plan%20i%20program%20za%20osnovnu%20skolu.pdf . Preuzeto: 17.12. 2015.

Ministarstvo za izobraževanje, znanost in šport (2016). *Program osnovna šola angleščina*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Preuzeto sa: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_angleščina.pdf . Preuzeto: 20.3. 2017.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Nacionalna i sveučilišna knjižnica – Zagreb. Preuzeto sa:

https://mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2017/06/nastavni-plan-i-program-za-os_2006.pdf .
Preuzeto: 2.1. 2016.

Ministeriet for born, undervisning und ligestilling styrelsen for undervisning og kvalitet, (2016).
Preuzeto sa: <https://www.emu.dk/sites/default/files/Engelsk%20-%20januar%202016.pdf> .
Preuzeto: 15.6. 2017.

Mong, P. W. L. (2011). *Textbook Evaluation: A Framework for Evaluating the Fitness of the Hng Kong New Secondary School (NSS) Curriculum*. Master of Arts. Department of English City University of Hong Kong. Preuzeto sa: <http://www.asian-efl-journal.com/Thesis/Thesis-Wong.pdf> . Preuzeto: 23.5. 2016.

Murray, D. E. and Christison, M. (2011). *What English Language Teachers Need to Know, Volume I, Understanding Learning*. Routledge.

Narodna skupština Republike Srpske (2017). *Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju*. Službeni glasnik Republike Srpske.

Nation, I.S.P. and Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*. Routledge.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press.

Nunan, D. (1991). Communicative Tasks and the Language Curriculum. *TESOL Quarterly* Vol. 25, No. 2, pg. 279 – 295.

Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology*. Prentice Hall.

Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University Press.

Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.

Nunan, D. (2013). *Learner-Centered English Language Education, The selected works of David Nunan*. Routledge.

OECD (2001). *Teachers for Tomorrow's School*. Chapter 2. Paris.

O'Keeffe, A., McCarthy, M. & Carter, R. (2007). *From Corpus to Classroom: language use and language teaching*. Cambridge University Press.

Opp-Beckman, L. and Klinghammer, S. J. (2006). *Shaping the Way We Teach English: Successful Practices Around the World*. Office of English Language Programs, United States Department of State.

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies*. Heinle & Heinle Publishers.

Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies, Self-Regulation in Context* (2nded.). Routledge.

Palmer, H.E. (1921). *The Principles of language Study*. Neill and CO LTD.

Palmer, E. H. and Palmer, D. (1925). *English Through Actions*. Kenkyusha Press.

Pareja-Lora, A., Calle-Martínez, C. and Rodríguez-Arancón, P. (2016). *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*. Research-publishing.net. Preuzeto sa: <https://research-publishing.net/publication/978-1-908416-35-3.pdf> . Preuzeto: 3.8. 2017.

Paris, S. G. and Ayres, L. R. (1994). *Becoming Reflective Students and Teachers*. American Psychological Association.

Piaget, J. (1926). *The Language and Thought of the Child*. Routledge & Kegan Paul.

Pleuger, J. (2001). *How to Teaching Modern Languages - and Survive!* Multilingual Matters Ltd.

Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford University Press.

Prabhu, N. S. (1990). There Is No Best Method-Why? *TESOL Quarterly*, Vol. 24, No. 2., pg. 161-176.

Radanović, S. (2013). *Metode u udžbenicima njemačkog jezika u Bosni i Hercegovini za vrijeme vladavine Austrougarske monarhije*. Filološki fakultet Banja Luka.

Republic of Estonia, Ministry of Education and Research (2014). *Pre-school, basic and secondary education, National curricula for basic schools*, Subject field: Foreign languages. Preuzeto sa: https://www.hm.ee/sites/default/files/est_basic_school_nat_cur_2014_appendix_2_final.pdf . Preuzeto: 14.11. 2016.

Richards, J. C. (2001). *The Role of Textbooks in a Language Program*. *PAC Journal*, Vol 1, 1, 2001, pg. 41-64.

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press.

Richards, J.C. and Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Richards, J. C. and Farrell, T. S. C. (2005). *Professional Development for Language Teachers. Strategies for Teacher Learning*. Cambridge University Press.

Sabar, N. & Shafirri, N. (1981). The Need for Teacher Training in Curriculum Development. *British Journal of In-Service Education*, 8:1, 22-27, DOI:10.1080/0305763810080105, Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1080/0305763810080105> . Preuzeto: 1.9. 2016.

Savignon, S. J. ed. (2002). *Interpreting Communicative Language Teaching, Context and Concerns in Teacher Education*. Yale University Press.

Scott, W. A. and Ytreberg, L.H. (1995). *Teaching English to Children*. Longman.

Scrivener, J. (2005). *Learning teaching, A guidebook for English language teachers*, (2nd ed.). Macmillan.

Sheldon, L. E. ed. (1987). *ELT Textbooks and Materials: Problems in Evaluation and Development*. British Council.

Stevick, E. W. (1989). *Success with Foreign Languages, Seven who achieved it and what worked for them*. Prentice Hall International (UK) Ltd.

Swales, J. (1980). ESP: The Textbook Problem. *The ESP Journal*, Vol. 1, No. 1, Fall 1980.

Thornbury, S. (1997). *About Language, Tasks for Teachers of English*. Cambridge University Press.

Tiitsman, K. (1978). *New English 900, book 1*. Macmillan Publishing.

Tobias, C. U. (1994). *The Way They Learn*. Tyndale House Publishers, Inc.

Ur, P. (1991). *A Course in Language teaching, Practice and theory*. Cambridge University Press.

Ur, P. (1999). *A Course in Language teaching, Practice and theory, Trainee Book*. Cambridge University Press.

Van Patten, B., and Benati, A. (2010). *Key Terms in Second Language Acquisition*. Continuum International Publishing Group.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Weisse, T. H. (1872). *A Complete Practical Grammar of the German Language* (3rd ed.). William and Norgate.

White, J. ed. (2004). *Rethinking the School Curriculum, Values, aims and purposes*. RoutledgeFalmer.

Widdowson, H. G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press.

Widdowson, H.G. (1979). *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford University Press.

Wilkins, D.A. (1972). *Grammatical, Situational and Notional Syllabuses*. Paper presented at the *International Congress of Applied Linguistics* (3rd, Copenhagen, Denmark, August 1972). Julius Gross Verlag.

Yalden, J. (n.d.). *Syllabus Design in General Education: Options for ELT*. U: Brumfit. C. J. ed. (1984). *General English Syllabus Design*. Pergamon Press, British Council, str. 13-21.

Dodaci

Upitnik za učenike

Učim engleski jezik zbog:

1. Ocjene
2. Jer mi se sviđa i interesuje me
3. Zbog pritiska roditelja
4. Jer će mi trebati u budućnosti

Na časovima engleskog jezika najviše mi se sviđa:

1. Individualni rad
2. Rad u paru
3. Rad u grupama

Kada učim engleski najviše volim da vježbam:

1. Vještinu govora
2. Vještinu slušanja
3. Gramatiku
4. Rad na tekstu
5. Pisanje sastava
6. Drugo_____

Na časovima engleskog mi je najinteresantnije

1. Kratke aktivnosti i igre
2. *Power point* prezentacije
3. Slušanje muzike
4. Obrada novog teksta
5. Drugo_____

Smatram da mi pri učenju engleskog jezika najviše pomaže:

1. Gledanje TV programa na engleskom
2. Slušanje muzike na engleskom
3. Aktivnost u toku časova engleskog
4. Učenje engleskog u školi stranih jezika

Teme koje su mi najinteresantnije i koje bih volio/la da se obrađuju na časovima engleskog jezika su:

1. Sport
2. Film
3. Muzika
4. Priče o slavnima
5. Umjetnost
6. Slobodno vrijeme
7. Nove tehnologije
8. Drugo_____

Upitnik za nastavnike engleskog jezika u osnovnim školama u Banjoj Luci od 6. do 9. razreda

1. Koji od navedenih udžbenika koristite u nastavi engleskog jezika od 6. do 9. razreda?
 - a) *ENGLISH IS FUN* (NOVO) - Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Istočno Sarajevo
 - b) *ENJOYING ENGLISH*- Zavod za užbenike, Beograd
 - c) *MORE!* - CAMBRIDGE
 - d) *PROJECT* - OXFORD
 - e) *DISCOVER ENGLISH* - PEARSON AKRONOLO BEOGRAD

2. Da li ste zadovoljni udžbenikom? (Nisam zadovoljan/na – 1, Potpuno sam zadovoljan/na – 5)

1 2 3 4 5

3. Koliko, procentualno obradite tematskih jedinica u toku školske godine iz datog udžbenika?
 - a) Do 60%
 - b) Od 60% do 80%
 - c) Od 80% do 90%
 - d) 90% ili više
 - e) Iskažite ukupan broj *unit-a* koje obradite (npr: 10 *unit- a*): _____

4. U sklopu svake tematske jedinice, koliko procentualno sadržaja obradite u toku nastave?
 - a) Do 60%
 - b) Od 60% do 80%
 - c) Od 80% do 90%
 - d) 90% ili više

5. Da li stižete obraditi teme koje nisu previđene udžbenikom i koliko takvih časova obradite u toku jedne školske godine?

6. Možete li navesti teme ili aktivnosti koje radite izvan redovnog sadržaja iz udžbenika?

7. Smatram da bi trebalo više časova u toku jedne školske godine kako bih detaljnije obradio/la gradivo. (slažem se – 5, ne slažem se – 1)

1 2 3 4 5

Ako imate bilo kakav relevantan komentar ili pitanje molim Vas da ga napišete na poledini ankete!
THANK YOU!

Internet anketa

1. Koje izdanje koristite u izvođenju nastave?

- a) Cambridge: *More*
- b) Oxford: *Project*
- c) Zavod za udžbenike Beograd: *Enjoying English*
- d) Drugo

2. Da li obrađujete sve oblasti iz knjige koju koristite?

- a) Da
- b) Ne
- c) Zavisi od razreda

3. Imam dovoljno vremena da obradim neke aktivnosti, vježbe, priče itd. koje nisu predviđene u školskom udžbeniku.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

4. Nakon što obradimo lekciju, imamo dovoljno vremena za neke druge aktivnosti (npr. gledanje videa, slušanje muzike, kreativno pisanje...)

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

5. Kojim nastavnim sredstvima koristite u nastavi engleskog jezika?

- a) Knjigu sa CD-om
- b) Video
- c) Projector
- d) Realia

- e) Internet
- f) Drugo _____

6. Pri radu, umjesto nekih lekcija u udžbeniku radim neke aktivnosti koje nisu predviđene udžbenikom.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

7. Koliko često imate priliku da radite neke aktivnosti, vježbe, priče itd. koje nisu predviđene u školskom udžbeniku.

- a) Sedmično
- b) Dva puta mjesečno
- c) Jednom mjesečno
- d) Jednom ili dva puta u polugodištu
- e) Nemam priliku da obrađujem teme koje nisu predviđene knjigom

8. Ako da, zaokružite koje vrste aktivnosti praktikujete:

- a) Petominutne aktivnosti
- b) Video
- c) Slušanje muzike na engleskom jeziku
- d) Internet vježbe
- e) PP prezentacije
- f) Drugo _____

9. Za nastavu koristim didaktičke materijale koji nisu predviđeni udžbenikom.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

10. Učenicima je dozvoljeno da biraju teme ili jezičke cjeline koje će se obrađivati?

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

11. Ako jeste, možete li navesti primjere slučajeva kada dopustite učenicima da biraju teme koje će raditi na nastavi:

12. Da li imate kabinet za izvođenje nastave stranog jezika?

a) Da

b) Ne

13. U vašoj školi postoji dostupna internet konekcija u učionici?

a) Da

b) Ne

14. U vašoj školi ima dovoljan broj računara i projektora za izvođenje nastave?

a) Da

b) Ne

15. Multimediju možete koristiti redovno, bez ograničenja i sa lakoćom?

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

16. Učenici imaju vannastavne aktivnosti engleskog jezika.

a) Dodatna nastava

b) Blog ili internet stranica

c) Jezički kutak

d) Projekat

e) Drugo _____

17. Učenici imaju šansu da u sklopu nastave engleskog jezika komuniciraju sa učenicima drugih razreda, drugih škola ili drugih gradova, država.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

18. S obzirom na obim knjige i zahtjeve NPP-a imam dovoljno vremena za neke druge aktivnosti u toku nastave EJ.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

19. Učenici imaju dovoljno vremena da vježbaju jezičke vještine govora, komunikacije, čitanja slušanja, u toku nastave EJ.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

20. Redovno pohađam seminare i radionice koje organizuje Ministarstvo prosvjete i Republički pedagoški zavod.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

21. Smatram da je dovoljno stručnog usavršavanja koje mi je potrebno u nastavi engleskog jezika.

1 2 3 4 5

1 – uopšte se ne slažem; 5 – u potpunosti se slažem

Kratak komentar ili prijedlog za poboljšanje ankete!