

ЛИНГВОМЕТОДИКА



<https://doi.org/10.46630/lmt.2.2025>

Оперативни уредник
Др Маја Д. Стојковић

University of Niš
Faculty of Philosophy

LINGVOMETODIKA

Year II, Vol. 2



Niš, 2026.

Универзитет у Нишу
Филозофски факултет

ЛИНГВОМЕТОДИКА

Година II, број 2



Ниш, 2026.

LINGVOMETODIKA

**Journal of Teaching Methodology of
Serbian as a Foreign, Heritage, Native and Non-mother language**
Faculty of Philosophy, University of Niš

CHIEF EDITOR

Marina Janjić (University of Niš, Faculty of Philosophy, Serbia)

EDITORIAL OFFICE

Snezana Božić, PhD

(Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Vesna Krajišnik, PhD

(Associate Professor, Faculty of Philology, University of Belgrade)

Veljko Brborić, PhD

(Full Professor, Faculty of Philology, University of Belgrade)

Milka Nikolić, PhD

(Full Professor, Faculty of Arts and Philology, University of Kragujevac)

Biljana Babić, PhD

(Full Professor, Faculty of Philology, University of Banja Luka)

Gordana Aleksova, PhD

(Faculty of Philology "Blaže Koneski" in Skopje, Macedonia)

Irena Cvetković Teofilović, PhD

(Full Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Nadežda Jović, PhD

(Full Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Jelena Maksimović, PhD

(Full Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Mirjana Ilić, PhD

(Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Aleksandra Lončar Raičević, PhD

(Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Tatjana Trajković, PhD

(Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Branimir Stanković, PhD

(Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Nina Govedar, PhD

(Assistant Professor, Faculty of Philology, University of Banja Luka)

Jelena Stošić, PhD

(Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Ivana Mitic, PhD

(Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Nina Sudimac Jović, PhD

(Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Aleksandra Janić Mitić, PhD
(Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš)

Miljana-Radmila Uskatu, PhD
(Assistant Professor, Western University of Timisoara, Romania)

Biljana Nikolić Mastod, PhD
(Faculty of Philology, University of Belgrade)

Olga Stojanović Frešet, PhD
(Ludwig-Maximilian Institute for Slavic Philology in Munich, Germany)

Robert Bonjkowski, PhD
(University of Silesia in Katowice, Poland)

Vesna Cidilko, PhD
(Humboldt University of Berlin, Germany)

Valentina Sedefcheva, PhD
(University of Veliko Tarnovo "St. St. Cyril and Methodius", Faculty of Philology, Bulgaria)

Secretary
Aleksandar M. Novaković (University of Niš, Faculty of Philosophy, Serbia)

www.filfak.ni.ac.rs

ЛИНГВОМЕТОДИКА

Часопис за методику наставе

српског као страног, завичајног, матерњег и нематерњег језика

Филозофског факултета Универзитета у Нишу

Главни уредник

Марина Јањић (Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Србија)

Уредништво

Проф. др Снежана Божић

(ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Проф. др Весна Крајишник

(ванредни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду)

Проф. др Вељко Брборић

(редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду)

Проф. др Милка Николић

(редовни професор, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу)

Проф. др Биљана Бабић

(редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Бањој Луци)

Проф. др Гордана Алексова

(Филолошки факултет „Блаже Конески” у Скопљу, Македонија)

Проф. др Ирена Цветковић Теофиловић

(редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Проф. др Надежда Јовић

(редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Проф. др Јелена Максимовић

(редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Проф. др Мирјана Илић

(ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Проф. др Александра Лончар Раичевић

(ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Проф. др Татјана Трајковић

(ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Проф. др Бранимир Станковић

(ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Доц. др Нина Говедар

(доцент, Филолошки факултет Универзитета у Бањој Луци)

Доц. др Јелена Стошић

(доцент, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Доц. др Ивана Митић

(доцент, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Доц. др Нина Судимац Јовић

(доцент, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Доц. др Александра Јанић Митић
(доцент, Филозофски факултет Универзитета у Нишу)

Доц. др Миљана-Радмила Ускату
(доцент, Западни универзитет у Темишвару, Румунија)

Др Биљана Николић Масто
(Филолошки факултет Универзитета у Београду)

Др Олга Стојановић Фрешет
(Институт за славистичке филологије Лудвиг-Максимилијан у Минхену, Немачка)

Проф. др Роберт Боњковски
(Шлески универзитет у Катовицама, Пољска)

Проф. др Весна Цидилко
(Хумболтов универзитет у Берлину, Немачка)

Др Валентина Седефчева
(Великотърновски универзитет „Св. св. Кирил и Методий“, Филологически факултет,
Бугарска)

Секретар

Александар М. Новаковић (Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Србија)

www.filfak.ni.ac.rs

САДРЖАЈ

СТУДИЈЕ И ОГЛЕДИ / STUDIES AND ESSAYS

Марина С. Јањић

АДХЕРЕНТНИ АКСИОЛОШКИ СИСТЕМ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА
КАО ЗАВИЧАЈНОГ (НА ПРИМЕРУ СРПСКЕ ШКОЛЕ „НИКОЛА ТЕСЛА“ У
ВАШИНГТОНУ) 19

Илијана Р. Чутура

САДРЖАЈ И ЈЕЗИЧКО-СТИЛСКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ ВИДЕО-ФОРМАТА СА
ТЕМАТИКОМ УЧЕЊА И СТУДИРАЊА У СРБИЈИ 31

Милица Д. Грубер Хорват

КОНТРАСТИВНА АНАЛИЗА УЏБЕНИКА И МЕТОДИЧКИХ ПРИСТУПА У
НАСТАВИ СРПСКОГ И НЕМАЧКОГ КАО СТРАНИХ ЈЕЗИКА 45

Јована Р. Јаћимовић

НАСТАВА СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА НА НАРОДНОМ УНИВЕРЗИТЕТУ
У НИШУ 63

Марија С. Недељковић

ПРИМЕНА ДИГИТАЛНИХ МЕТОДА ПРИ ОБРАДИ ПРОСТИХ РЕЧЕНИЦА У
НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА 87

Јована М. Дељанин

Јован Р. Јовановић

ЋИРИЛИЦА У СРПСКОМ КАО СТРАНОМ – НАСТАВНА ПРАКСА.....101

Александар М. Новаковић

ОНЛАЈН-НАСТАВА СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА: ИСКУСТВА, ИЗАЗОВИ И
МОГУЋНОСТИ 113

ХРОНИКА / CHRONICLE

Татјана Г. Трајковић

НАСТАВА ДИЈАЛЕКТОЛОГИЈЕ НА ФИЛОЗОФСКОМ ФАКУЛТЕТУ У НИШУ..131

Валентина М. Илић

МЕТОДИКА НАСТАВЕ СЛОВЕНСКИХ ЈЕЗИКА, КЊИЖЕВНОСТИ И КУЛТУРА
НА XVII МЕЂУНАРОДНОМ КОНГРЕСУ СЛАВИСТА У ПАРИЗУ (2025) 137

Јелена Стошић

НАУЧНИ СКУП МАТЕРИЈАЛНА И ДУХОВНА КУЛТУРА СРБА У МУЛТИЕТНИЧКИМ
СРЕДИНАМА И/ИЛИ ПЕРИФЕРНИМ ОБЛАСТИМА У ЗНАКУ ОБЕЛЕЖАВАЊА
120 ГОДИНА СРПСКЕ ДИЈАЛЕКТОЛОГИЈЕ 143

ПРИКАЗИ / REVIEWS

Надежда Д. Јовић

Татјана Трајковћ, Јордана Марковић, *Увод у српску ономастику и основе ономастичких
истраживања* (уџбеник за студенте), Ниш: Филозофски факултет, 2025, 187
стр..... 149

Александар М. Новаковић

ОД ТЕОРИЈЕ ЖАНРА ДО УЧИОНИЦЕ (Говедар, Нина. *Жанрови у настави
књижевности: улога жанрова у развоју критичког мишљења*. Бања Лука: Универзитет
у Бањој Луци, Филолошки факултет, 2025) 153

Ђурђина П. Кандић

ПРИКАЗ УЏБЕНИКА НАСТАВА СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА У XXI ВЕКУ
(Новаковић, Александар. *Настава српског као страног језика у XXI веку*. Ниш:
Филозофски факултет, 2025)..... 157

УПУТСТВО ЗА УРЕЂЕЊЕ ТЕКСТА 167

**СТУДИЈЕ И ОГЛЕДИ /
STUDIES AND ESSAYS**

Марина С. Јањић¹

Департман за србистику

Филозофски факултет

Универзитет у Нишу

<https://orcid.org/0000-0003-2657-6086>

АДХЕРЕНТНИ АКСИОЛОШКИ СИСТЕМ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА КАО ЗАВИЧАЈНОГ (НА ПРИМЕРУ СРПСКЕ ШКОЛЕ „НИКОЛА ТЕСЛА“ У ВАШИНГТОНУ)²

Педагошка аксиологија чини темељ сваког наставног процеса као природна интеграција вредносног и когнитивног наставног садржаја. Када је, међутим, реч о српским школама у иностранству у којима се негује завичајни језик и култура, аксиолошки систем у њима добија сасвим нови приступ и значај, будући да чини надоградњу базичне вредносне структуре коју деца усвајају у редовном школству. Будући да је реч о допунским школама факултативног карактера које повезују децу српских исељеника са матицом, вредносни систем (материјалне и духовне културе) таквог наставног процеса носи завичајни печат. Реч је о адхерентном вредносном систему који чини надоградњу инхерентној педагошкој аксиологији која се изучава у редовном школском програму, те као интегративна нит повезује ова два система у један нови квалитет и представља аксиолошко богатство које емотивно и когнитивно обједињава културу земље у којој се живи са културом завичаја својих родитеља и предака. Присуство адхерентних педагошких вредности у настави српског језика као завичајног проверили смо у наставној пракси Српске школе „Никола Тесла“ у Вашингтону, спровевши анкету о овој теми међу родитељима њених ученика. Добијени резултати недвосмислено говоре о важности завичајних културних вредности у животу наших исељеника, о потреби и настојању да се она додатно негује и усавршава и међу младим нараштајима далеко од завичаја.

Кључне речи: српски језика као завичајни, адхерентна аксиологија, завичајна култура

1. Увод

Аксиологија је филозофска дисциплина која се бави проучавањем појма вредности и вредносних система и њихове природе, профилише критеријуме за категоризацију вредности и указује на улогу вредносних система у друштву³. Надаље, аксиологија се бави питањима утицаја система вредности на људско понашање, усмерава активности појединца и његов начин размишљања и поступања, узимајући у обзир

¹ marina.janjic@filfak.ni.ac.rs

² Рад је настао у оквиру пројеката: *Српски језик и књижевност у фокусу 2025* Филозофског факултета Универзитета у Нишу (бр. 423/1-3-01) и *Говорни и сјангандни језик јавне комуникације у Нишу* (О-25-20) чији је координатор академик САНУ Љубинко Раденковић, а руководилац проф. др Марина Јањић. Ово истраживање подржало је Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (Уговор бр. 451-03-66/2024-03).

³ *Речник српског језика*, 2007. Нови Сад: МС.

последнице деловања вредносних система на друштвена збивања. С тим у вези, значајну улогу на друштвеном плану има и педагошка аксиологија која у склопу формалног образовања има задатак да обликује свест ученика и у њиховом уму формира концепт основних друштвених вредности. „Образовање засновано на вредностима је императив педагошке делатности и нужност ако кроз васпитање и образовање тежимо да обликујемо друштво културног и духовног благостања поред друштва материјалног просперитета“ (Lukaš, Cikovac 2024: 271).

Педагошка аксиологија има васпитну улогу и представља фундамент сваке школе, мада због своје комплексности није увек лако препознатљива и експлицитно наглашена на сваком часу јер најчешће чини невидљиве нити густог наставног ткања. Другим речима, аксиолошки систем је инхерентан⁴ сваком наставном градиву те заједно са когнитивним садржајем чини једну кохерентну образовну целину. Васпитна улога школе мора бити темељна, главна и неприкосновена основа на којој ће се надограђивати сазнајни конструкти јер најважнија улога школе у основи управо подразумева преношење капиталних друштвених вредности с генерације на генерацију ђака, њихово усађивање у свест ђака и подстицање и неговање током даљег школовања⁵. У основи педагошке аксиологије је когниција, теорија сазнања (епистемиологија), која се заједно са вредностима каткада индиректно, а покатакд директно имплементира у наставне садржаје успостављајући и развијајући вредносне нормативе код ученика о истинитом, добром, лепом, праведном, служећи као путоказ развоја појединачне личности и друштва у целини. Поред тога што су вредности средство образовања, оне су и циљ образовања, јер је цео образовни чин вођен ка њима (Munjiza at all, 2007). Можемо констатовати да се вредносни критеријуми у ужем смислу везују за психолошко обликовање личности ученика, док се вредносни критеријуми у ширем смислу препознају као друштвени и национални вредносни конструкти који као резултат националне историје и колективног искуства једног народа постају контекст образовног деловања на општем нивоу. Тако наставне интерпретације у форми херменеутичке комуникације на часу као видови тумачења скривеног смисла, симбола, тврдње неког текста представљају моћан модел аксиолошког приступа и обликовања образовних вредности.

Јасно је да је систем вредности јако разуђен и да поседује разгранату мрежу подсистема духовних и материјалних добара, будући да постоји много категорија вредности које чине хуманистичку и културолошку слику једног друштва. Задатак школе јесте управо да те разноврсне категорије вредности ученицима кроз градиво представи и протумачи, обликујући притом његов морални лик и друштвену улогу на темељу поштовања различитих вредности. Образовне вредности подразумевају

4 Према Великом речнику страних речи и израза, инхерентан – нераздвојан, неодвојив, својствен (Клајн, Шипка 2006: 536).

5 Човек, као когнитивно и вредносно-морално биће, развија две компоненте, задатке или функције у процесу васпитања које се идентификују као „образовне у когнитивном и образовно-формативне у вредносно-моралном подручју. Образовно се односи на стицање потребних знања, усвајање стручних и научних знања, чињеница, података, закона и вештина, навика и способности заснованих и развијених на тим садржајима. Док су за образовно-формативне важне унутрашње промене, хуманизација човека, људска цивилизација, развијање осећаја вредности, неговање племенитих осећања, јачање воље и обликовање карактера“ (Vukasović 2010: 101).

утицај школе на етичну структуру ученикове личности, њихов поглед на свет и њихове животне ставове и циљеве. Школа васпитава интерпретацијама о вредностима (нпр. тумачење књижевнопоетског дела увек у свом централном делу има указивање на вредности – естетику, етику и филозофију самог дела и његов идејни слој). „Да би вредност била истински педагошка, она мора имати образовни утицај на биће у развоју, како у погледу свог садржаја, тако и у погледу тежњи детета“ (Bezić 1990: 138-139).

У случају наставе српског као завичајног језика, јасно је да је образовни идеал завичајна аксиологија у свим својим видовима, почев од језика, преко традиције, духовности, историје, па надаље. Педагошка аксиологија посредује између ученикове личности и друштва, обликујући сензибилитет ученика и подстичући разумевање вредносних феномена и промишљање о њима. Опште вредности које су саставни део културе друштва у коме се обавља образовни процес јесу инхерентне јер чине темељ и саставни део дате културе, па су истовремено и саставни део наставног процеса. Намеће се закључак да у настави српског као завичајног језика, у српским школама у иностранству, материјална и духовна култура Србије чини адхерентни⁶ систем вредности у односу на инхерентни аксиолошки систем утемељен на вредностима државе у којој се одвија настава⁷. Мишљења смо да управо адхерентност српских националних вредности у школама у иностранству даје посебан печат наставном процесу јер има за циљ да подстиче, негује и развија вредносне критеријуме и ставове које нису иманентне датом систему. Суштина ове својеврсне педагошке адхеренције јесте у наставном контексту који ће помоћи да се когнитивно и васпитно преплете кроз учење српског језика и овладавање комуникацијом на српском језику, кроз сазнавање бројних историјских и актуелних занимљивости о Србији и српској материјалној и духовној култури, с једне стране, док се са друге стране српска деца у иностранству васпитавају у духу родољубља, националне припадности и идентитета. Тако се ове адхерентне завичајне вредности припајају инхерентним вредностима које се усвајају у редовним школама, спајајући се и чинећи са њима једну богату, разноврсну, кохерентну вредносну целину. У том смислу, велико је аксиолошко богатство које ученици у овим школама стичу и граде један комплексан, продубљени поглед на свет који емотивно и когнитивно обједињава културу земље у којој се живи и културу завичаја својих родитеља или предака. Тако завичајна, тј. адхерентна, педагошка аксиологија у настави српског као завичајног језика добија интегративну функцију у вредносном обликовању ученикове личности, његове самосвести, његовог карактерног лика, али и у интелектуалном обликовању заснованом на многобројним когнитивним, естетским и етичким вредностима из области српске науке, историје, књижевне, музичке и ликовне уметности, фолклора, духовности, спорта, географије, биологије, архитектуре, кулинарства итд.

6 Према Великом речнику страних речи и израза, адхерентан – који пријања уз нешто, срастао, спојен с чим (Клајн, Шипка 2006: 71).

7 Другим речима, педагошка аксиологија која је утемељена на домаћим, увреженим, утемељеним и инхерентним вредностима у редовним школама које похађају деца српских исељеника у иностранству, додају се вредности завичајне културе, које се, као адхерентна аксиологија, негују у српским допунским школама.

2. Адхерентне вредности у методици наставе српског као завичајног

Када је реч српским школама у иностранству намењеним деци наших исељеника, долазимо до новог угла посматрања појма вредности унутар ове специфичне лингвометодичке гране. Српске школе су саме по себи допуна формалног државног образовања у разним градовима света, па је и њихова организација и циљ рада усмерен ка стварању и подизању нивоа родољубиве свести и националног идентитета. У свакој оваквој школи доминантно место заузима настава српског језика допуњена садржајима из области завичајне културе. Самим тим питање педагошке аксиологије у оваквим школама добија нови угао посматрања, нови статус и форму. Настава српског језика као завичајног постаје мост који повезује нове домове са остављеним завичајем, дијаспору и матицу, младе српске нараштаје широм света са коренима свога породичног стабла. Ове завичајне вредности су постулиране веома експлицитно, живописно, разноврсно и сврсисходно уз настојање да се обликује и васпитава морални лик наших расељених потомака по узору на националне бардове који су кроз српску историју градили темеље моралних вредности, чојства, јунаштва, мудрости, доброте и лепоте.

Исто тако, настава српског као завичајног постаје и мост између културе државе у којој ученици живе и српске културе, повезујући традицију, историју, уметност и остале културне вредности. Зато сви ови ученици имају продубљеније аксиолошке вредности будући да се на инхерентне вредносне системе, које усвајају кроз наставне предмете и градиво у формалним и обавезним школама, надовезују адхерентне завичајне вредности чинећи на тај начин једно богатство и кохерентну димензију сазнања и васпитања која је најдиректније повезана са дубинском психологијом личности деце српске емиграције. Дакле, оно што у регуларним школама уче и доживљавају као базичне вредности, бива надограђено и уоквирено визијама и искуствима, реалијама и креацијама српског народа кроз векове, придајући општем (глобалном) аксиолошком систему додатно и локална обележја. У ери мултикултурализма, овакве школе су велика вредност саме по себи.

Наравно, ове српске школе у иностранству су образовне и васпитне институције факултативног карактера и превасходно су завичајно настројене. Управо је завичај највиша вредност на постулату њихове педагошке аксиологије: циљ, намера, жеља и тежња да се овакве допунске школе похађају јесте учење завичајног језика и упознавање са земљом предака. Дакле, основна адхерентна вредност у српским допунским школама у иностранству, без обзира на то ко је њихов покровитељ и организатор (српска друштва, српска црква или држава Србија), јесте завичај са свим својим атрибутима: српским симболима, географском распрострањености, српском духовном и материјалном културом, галеријом знаменитих Срба, православном вером, традицијом, гастрономијом, биолошким и зоолошким диверзитетом, природним и уметничким лепотама, са спортистима и спортским постигнућима. Све ове и бројне друге завичајне вредности представљају главну инспирацију и мотивацију за рад у школи како самим наставницима (најчешће волонтерима) тако и ученицима који се надахњују лепотом и стваралаштвом остављеног родног краја. Србија, Срби, српство – кроз векове који и даље живе у колективном несвесном као генетско наслеђе дијаспорног подмлатка – представљају основу адхерентну аксиолошку

поставку ових школа и саме наставе српског као завичајног језика. Ове националне вредности, тако драгоцене за формирање свести о свом идентитету и припадности, о сопственој личности и њеном развоју, представљају централно одредиште методике наставе српског језика као завичајног у садејству са темама из широког спектра завичајне културе.

Релевантност оваквог теоретског приступа о адхерентној педагошкој аксиологији и његов легитимитет проверићемо на конкретном примеру једне српске школе у иностранству која представља прототип већине других. Пре свега, желимо проверити начин на који су адхерентне завичајне вредности уткане у наставни контекст школског програма, какав је њихов статус у раду школе, какав је однос наставника према деци српских исељеника и посебно каква је реакција деце и родитеља у вези са присуством завичајних вредности у школској пракси. Да бисмо поткрепили своје ставове и тврдње, урадили смо анкету са родитељима њених ученика како бисмо на основу добијених одговора проверили постојање и сврху адхерентне педагошке аксиологије у овој школи која представља прототип већине српских школа широм света.

Пре но што кренемо са интерпретацијом резултата, рећи ћемо најважније податке о самој школи и наставним садржајима и облицима рада у њој.

3. Српска школа „Никола Тесла“ у Вашинготну

Почев од јесени 2015. године у порти српске православне цркве Св. Лука у Вашинготну у сарадњи са тамошњом Српском заједницом почела је са радом Српска школа „Никола Тесла“. Све је у њој од самог почетка предодређено националној аксиологији што је можда најочитије, поред седишта у православном храму, управо у називу школе који је брижљиво изабран на основу величине и генијалности Србина који је свој живот провео управо у Америци и који је човечанству подарио светлост. Дакле, светост и светлост чине основну аксиолошку симболику ове школе што њеним полазницима, младим српским нараштајима у Вашингтону даје темељ вредности њиховог националног идентитета и чини узор за којим се треба руководити током одрастања. Као што је истакнуто на порталу школе⁸: „Циљ Српске школе ”Никола Тесла” је пре свега дружење и јачање веза међу децом и родитељима унутар српске заједнице у Вашингтону, очување српских корена, спречавање отуђења, као и очувања језика, културе и традиције. На овај начин се деци у дијаспори приближава знање из опште српске културе које деца у Србији савладавају у свакодневном животу, у школи и ван ње“. Њена специфичност није у стицању општеобразовних знања, већ у упознавању, неговању и очувању вредности завичајне културе, потом у подстицању националне свести, родољубља и умрежавању младих српских нараштаја у Америци и свету. Ове адхерентне вредности у домицилној култури имају моћан васпитни карактер којим се обликују ставови и мишљења, формира се релација са завичајем и осећај заједништва међу Србима у Америци и шире у расејању.

Сваке године у просеку школу похађа 50-ак српских ђака основношколског узраста, учећи у њој српски језик, стичући и знања из српске културе и негујући

8 Линк до портала Српске школе ”Никола Тесла“ у Вашингтону: <https://serbianchurch.org/ministry/serbian-school/> посећено: 29. 7. 2025.

српску традицију. Врхунац сваке школске године чини свечана приредба поводом успешног завршетка разреда и прослава школске славе Цар Константин и Царица Јелена. Но, током целе године, у овој школи се радом кретивних радионица свечано обележавају велики хришћански празници као што су: Божић, Ускрс, Врбица, Савиндан. Осим редовне наставе, за старије ученике (узраста 15-18 година) организован је омладински клуб „Змај“ који окупља омладину на дружење, разговор, гледање културних домаћих филмова и дискутовање о нашим важним уметничким остварењима. Приврженост школе цркви је природна и очекивана, те црква нуди ученицима часове веронауке и учешће у црквеном хору (заједно са одраслима) тако да су српској деци у Вашингтону испуњени термини слободног времена ван регуларних школских обавеза (у америчкој школи). Ту су такође и драмска, новинарска, кулинарска и фолклорна секција (*Прело*), све у духу српског језика, културе и традиције.

Национални идентитет и родољубље као аксиолошки постулат српске дијаспоре био је извор огромног ентузијазма приликом покретања школе. На самом почетку, часови су држани у порти цркве, док су групе раздвајане параванима. Ученици су седели на столицама на расклапање. Упркос импровизованим условима за наставни рад, ученици и њихови наставници су истрајавали у школском раду, па је њихов труд награђен засебним просторијама, тј. учионицама у склопу цркве како би се настава могла одвијати неометано. При том је у свему овоме огромну улогу имао свештеник отац Василије Вранић, парох цркве без чије помоћи и подршке школа данас не би била оно што јесте. Посебно треба нагласити пожртвованост наставног кадра будући да су од самог почетка до данас сви наставници волонтери, српски исељеници различитих академских профила, које покреће љубав према завичају. Оно што је од посебног значаја за школу јесте да су сви они изворни говорници српског језика и посвећени су Српској заједници. Сви се они баве различитим професијама у земљи и граду који је веома захтеван па је јако тешко, упркос обавезама, одвојити време за српску школу.

Ученици ове школе су веома хетерогеног састава када је реч о узрасту и нивоу познавања српског језика. Подељени су у четири узрасне групе:

1. Новајлије – ученици свих узраста који веома мало разумеју и говоре српски језик. Њима се посвећује посебна пажња како би уз помоћ разноврсних задатака и игрица што пре проговорили и обучили се у писању српских писама.
2. Најмлађа група окуља децу српских исељеника од три до пет година и са њима се спроводе усмерене говорне и музичке активности са много игре и забаве. Акценат се ставља на српске песме за децу и игре којима су се играли њихови родитељи.
3. Средњу групу чине деца од шест до осам година која разумеју и говоре српски језик, па се настава фокусира на богаћење речника и усавршавање граматике.
4. У најстаријој групи, коју чине ученици узраста од девет до четрнаест година, пажња се посвећује обради најлепших српских књижевних дела (као што су остварења српске народне књижевности, затим, Његошев *Горски вијенац*,

Андрићева На Дрини ћуирија, Зона Замфирова Стевна Сремца, Нушићев Народно посланик итд., али и учи о свим другим српским српским великанима и њиховим заслугама кроз епохе.

Као што се може видети, ова српска школа не представља класичну формалну образовну институцију већ је факултативна и као таква конфигурисана у правцу српске националне аксиологије, најважнијих националних вредности и њихових бардова. Настава се организује по хибридном моделу што значи да је, осим часова реалне наставе, ученицима доступна и онлајн настава уколико не могу да често посећују школу због својих обавеза.

4. Интерпретација добијених резултата

Колико успешно школа остварује наставне циљеве – савладавање српског језика као завичајног и утемељење завичајних вредности код ученика – проверили смо анкетом⁹ од десет питања. Наши информатори су били родитељи ученика ове школе, укупно њих 31 колико се одазвало позиву да попуни анкету у лето 2024. године. Добили смо занимљиве резултате.

Наше прво питање гласило је: *Који је главни мотив пријављивања дејтеља на овај програм учења?* Уследили су поприлично усаглашени, мање или више детаљени одговори који недвосмислено говоре о потреби неговања завичајних вредности. Усаглашеност одговора потврђује тезу о завичају као вредносној категорији којој дијаспора тежи, као и о потреби додатне едукације у овом правцу. Значи, сви они потврђују жељу и намеру да њихова деца од најмлађе школске доби кроз знања о српском језику и вештине комуникације на српском усвајају свеукупне завичајне вредности које дају велики допринос васпитању деце и обликовању њихових моралних начела кроз призму завичајне културе. Ево и неких конкретних одговора:

Очување српској језика и културе, дружење са другом децом, учење ћирилице. / Љубав према јуми на мајтерњем језику, љубав према традиционалним вредностима. / Одржавање језика, држе читање и боље разумевање. / Да науци да спрема српска јела, да се дружи и прича на српском језику. / Унапређење језика и правилан изговор! / Желели бисмо да наша деца течно читају и пишу на српском језику, и сазнају што више о нашој православној и српској култури, обичајима, историји итд. / Учење српској језика, читање и писање азбуке, дружење са децом. / Желим да моје дете настави да негује српску културу и у Америци и да буде поносна на своје корене. Такође желим да нађе нове другаре и настави да негује већ сачувана пријатељства са децом из Српске школе. / Развој осећаја припадности нацији. / Дружење, развијање познавања српском језика и љубав према домовини. / Да деца науче Српски правилно. Да створе пријатељства, и науче културу и обичаје нашег народа. / Увежбавање језика, дружење са другом српском децом. / Моја жеља да деца науче и заволе српски језик и културу.

⁹ Анкета је спроведена захваљујући Бојани Андрејевић, наставнику волонтеру у тој школи, која је наша питања упутила родитељима и омогућила нам увид у њихове одговоре. Од ње смо добили и детаљније информације о школи, о њеном раду и оснивању. Бојана Андрејевић је апсолвент студијског програма Србистике на Филозофском факултету у Нишу.

Друго питање је гласило: *Шта је оно што се Вама и Вашем децећу посебно допало на овим часовима?* И овога пута, добијени одговори сведоче о образовном и васпитном циљу у духу завичајне аксиологије и заправо представљају наставак претходних констатација и тврдњи. Продубљују су аспекти завичајних вредности и потреба ученика да стекну, прошире и негују традиционалне вредности свога завичаја – почев од језика и писма, преко дружељубиве и подстицајне атмосфере у учионици која одише националном повезаношћу и припадносту, те формирању националног идентитета, затим облици игралике наставе у којој се дочаравају кулинарске, фолклорне, драмске и разне друге способности везане за националну културу. Подршка знању из области географије и историје Србије, али и духовности, верске наставе као врхунске духовне вредности која наткриљује и повезује све остале такође представља извор придружених вредности.

Савладавање језика уз игру и забаву. / Теона је уживала у учењу ћирилице. / Радовали су се завршној приредби. Дружење са другом децом их највише мотивише да долазе на часове :). / Дружење, разговор И читање на нашем језику. / Учење ћирилице, наставници који су дивни. / Присутни учитељи према деци. / Срдачност и љубав према деци, стицање. / Атмосфера, однос учитеља према деци, дружење деце. / Све. / Неповање традиције и обичаја кроз игру и забаву. / Комбинација студије И симпатичности, као И дружење. / Прилика за учење о разним облицима умерности, кроз драмску секцију и фолклор. / Креативан рад уз јуно стицање и љубави. / Размена рецепата из разних предела Србије. / Дружење са другом децом! / Пројам и организација, увек је нешто ново и занимљиво. / Толина и професионалност учитеља. / Учење кроз забаву. / Учење кроз игру, писање слова, домаћи задаци. / Однос према деци је диван, јун љубави и стицање, јако је све организовано, деца уживају, а пре свега се деца развијају. Презадовољни смо. / Даница је открила љубав према јуми и није јој тешико да учи тешико на српском. Воли да учи географију Србије, историју као и уметничка стваралаштва Срба. / Социјализација са људима српске националности. / Интерактиван присутни и добро уклоњено учење драматике, читање и комуникација (разговор) на српском. / Часови су били веома забавни за децу, и кроз игру забаву су и научили јуно речи.

У намери да проверимо подршку завичајним вредностима од стране наставника, наше треће питање је било: *Какав је однос наших наставника према ученицима? Да ли их мотивишу на рад?* И овога пута, одговори су више него позитивни и одишу поверењем, захвалношћу и задовољством радом наставника у школи. Нама то говори о томе да су управо наставници главни промотери националних вредности међу млађим нараштајима, демонстратори и учитељи како се воли, познаје и поштује завичај. Истовремено, одговори сведоче и о родољубивим осећањима и националној повезаности, пристрасности и припадности без обзира на географске топове.

Изузетно. Моје дете се увек радује новом часу. / Наставници су дивни. Отворени су за сарадњу и редовно. Припадају се знању сваког ученика и посвећују им најбољу прикладну њиховом знању. / Дефинитивно мотивишу, дете је било срећно да иде у школу сваки јутро. / Воли своју учитељицу и поштује као родитеља и пријатеља. / Родитељски, мотивишу децу и јако су љубиви јојединачно. / Ајсолујно се сви трудје

да максимални мотивишу децу на учење и рад кроз различите занимљиве активности. / Моја ћерка, Ева Стивар, је јуна ученица и обожава своју учитељицу и друге наставнике. Овде атмосфера у школи је прелепа и ужива у учењу и дружењу са другом децом. / Наставници су дивни, мој син једва чека следећи час! За једину дана је научио да пише ћирилицу и то мало да чита. / Одушевљена сам јрвенствено односом према деци, наставници се са љубављу и поштовањем њима обраћају, а истовремено се прилађавају сваком студенту, и његовим потребама, има доста флексибилности и креативности. Настава је интересантна, жива, и домаћи задаци су јако корисни и помажу да се савлада градиво. / "Наставници су фантасични, енџија-зам не јењава из једине у једину, чини ми се да је све већи. Деца су мотивисана да дају све од себе. " / Однос је одличан, ју су радни листови и домаћи задаци који помажу у утврђивању наученог. / Наставница Александра је одличан педагог, активно учење је изузетно добро примењено. Деца су кроз читање и интерактивне игре, квизове и презентације лакше и боље прихватили језик. Александра је успоставила добар однос са децом и један од показатеља је што је моја кћи рекла по завршетку наставе да би веома желела да настави, посебно ако би наставница поново била Александра. / Милена је дивна учитељица. Успела је да успостави добар контакт са мојим сином и ако је он веома стидљив и повецен дечко. Види се да је Милена особа која је посвећена свом послу да ја веома воли и као таква веома лако успева да га заинтересује и да му циљажу и на један лак начин успе да му пренесе знање. Милена је неко ко је отворен да саслуша јака веома је сирљива и уме да извуче и наведе ученика у конверзацији да га његов максимум у одговорима и размисљању. У раду Мелене са мојим сином видела сам да је веома организована, јачна и прецизна успева да држи циљажу и контролу на часу и ако је то виртуална учионица јача да она и својим понашањем даје добар пример ученицима. Све најлепше речи имам за учитељицу Милену. / Постоји узајамни однос - жеља за учењем с једне кроз занимљив садржај и жеља за савладавањем проблема и "поенирање" наученог с друге стране. Наставници апсолутно мотивишу на рад. / Наставнице су биле предивне-озбиљно су схватиле свој посао, и налазиле начина да свако дете, без обзира на ниво знања, укључе у дискусију на часовима. / Наставница је увек била љубазна са децом, насмејана, лепо је објашњавала, помотала при одговорима, деца су са узбуђењем очекивала сваки час.

О резултатима ове наставе сведоче једногласни потврдни одговори на наше четврто питање које је гласило: *Да ли сматрате да је Ваше дете обогатило свој речник и унапредило моћ комуникације на српском језику?* Овако концизни и прецизни одговори помоћу једне једине потврдне речи сведоче о потпуном уверењу и потврди квалитета рада на часовима који оправдавају своје завичајно постављене циљеве. Истоветна је ситуација и са питањем број пет: *Да ли су ови часови продубили/продубили љубав према своме пореклу код Ваше деце?* Издвојили бисмо само неколике дескриптивне одговоре који у првом случају нагашавају национални понос из породичних извора, док остали указују своју увереност да ће се таква осећања развити код њихове деце: *Наше дете је већ поносно својим пореклом :) / Тешко је рећи у његовом узрасту али мислим да Да! (два слична одговора) / С обзиром да су још мали, тешко је да се одреди колико учине на љубав према пореклу, али сигурна сам да ће учине на њих.*

Будући да је за наставу српског језика као завичајног веома важан утицај породице, питали смо родитеље: 6. *На који начин Ви са својим децејем нејучејем српски језик?* Добили смо занимљиве и подстицајне одговоре попут ових:

Чијамо књије на српком и користијмо ја као јавни језик код куће. / Разговарамо искључиво на српском. / У кући причамо српски, учимо их он нашој вери, јразницима, култури, итд. / Свакодневно у кући разговарамо на српском језику. Чијамо књије, дискутујемо и јолемишемо о разним темама. / Често слушамо српске бендове. / Телефонски разговарамо са члановима јородице из Србије. / Проводимо јренујке са јријатељима који су јореклом из Србије и учествујемо у разним активностима везаним за српску културу и разоноду. / Трудимо се да причамо на српском и користијмо сваку јрилику да је укључимо у српску заједницу.

Ови одговори сведоче о завичајним вредностима као породичној баштини, као родитељски васпитни модел и начин да се веза са завичајем не прекине већ се надограђује. Другим речима, живот ван матице не мора да искључи исконску повезаност са својим пореклом и завичајем, не конфронтира нову домовину са бившим завичајем већ напротив, додаје нову димензију квалитета повезивањем садашњег културног миљеа и његових вредности са завичајним.

На питање број седам: *Да ли Ваше децеј учи српски језик још у некој школи?* Добили смо једногласне негативне одговоре. Ово нам говори колико је ученицима и родитељима важна ова јединствена српска школа у склопу православног храма којој су очигледно јако привржени и која на свеобухватан и квалитативан начин ораганизује промоцију завичајних вредности путем наставе, дружења, приредби и светковина.

Занимале су нас поруке родитеља наставницима школе и то је било питање број осам: *Да ли имајем нешто да јоручијем ојанизаторима ове школе?*

Поред афирмативних одговора и израза искрене захвалности, било је и неких конкретних предлога:

Одлични су, јлан и јројрам можда може мало да се јрошири, али је и овако сасвим добар. / Све јохвале! / Online настава је изузетно јојодна за нас који нисмо у близини цркве. Хвала Вам што сје је ојанизовали. / Ово је јрви јућ да је моје децеј било окружено друјом децом која јоворе Српски. Такође је веома јоносна што је наставница Александра јохвалила да лејо зна и јовори Српски. Домаћи задаци су је јојстијакли да боље науци ћирилицу и разлику између, за њу “јешких” слова. Све ово јој је веома јомојло да изјради самојоуздање и боље користијем језик. / Мислим да би мојло да се ојанизује јреко ваше школе да се укључе још учитељи који би мојли да раде са децом и истјорију, музику или учење неких српских јесама. Мојли би јреко виртуалне учioniце да се ојанизује да наша деца ујознају неке И усјешне јуде или да се најрави јруја деце волонтира из Србије које ће да се јовежу са нашом децом и разговарају на Српском. Виртуална учioniца даје мнојо мојућности која би мојла достја да јомојне нашој деци о очувању српској језика и културе. / Искусјиво за овај разред је било одлично из родитељској и из ученичкој ујла. Само наставијем овако! / Настава је била одлична! Мене је јјакође имјресиионирао енијузијазам свих наставница које су овај јосао, јако волонтерски, заистија оздиљно схватијле. Тај енијузијазам је био очииледан и деци која су јохајала часове, а и њиховим родитељима.

На основу добијених одговора јасно је да је ова српска школа оставрује своје васпитне циљеве у пуном замаху и да је наставни контекст њених часова изузетно богат разноврсним завичајним областима и темама које подједнако инспиративно делују на ученике. Њен фокус јесте у очувању српског језика и културе, а то је други назив за национални идентитет утемељен на аутохтоном аксиолошком систему земље порекла. Још једна потврда да мали Американци српског порекла негују и баштине вредности својих предака, повезујући их и надограђујући са културним вредностима домовине у којој одрастају.

Следећа два питања добила су очекивано све потврдне одговоре. Питање број девет: *Да ли ће Ваше деце наставити похађање школе наредне године?* и питање број десет: *Да ли бисте препоручили нашу школу својим пријатељима?* Стопостотно потврђени одговори истовремено потврђују оправданост наставе српског језика као завичајног далеко ван мантице, као и присуство и позитивне ефекте адхерентног аксиолошког система у школском програму при Српској школи „Никола Тесла“ у Вашингтону.

Закључак

Спроведена анкета у Српској школи „Никола Тесла“ у Вашингтону уверила нас је у присуство упечатљиве адхерентне педагошке аксиологије. Наиме, посматрани у суми, сви добијени одговори потврдили су наше хипотезе да су завичајне вредности у туђини драгоцене српској дијаспори и да представљају окосницу наставних садржаја у српским допунским школама широм света. Сва сазнања о српском језику и завичајној култури представљају драгоцене врлине којима се богати ученички субјективи доживљај Србије, употпуњује доживљај домицилне америчке културе и хармонизује слика целог света. У садејству са инхерентним вредностима образовног система у обавезним америчким школама, контекстуално придружене адхерентне вредности као сазнања о завичају постају њихово упориште, поглед на свет, сигурно и срећно место. Ученик српског порекла, који инхерентне педагошке вредности надопуњује адхерентним, контекстуално условљеним, стасава и одраста у холистичку личност која је способна да доноси зреле закључке о себи и својим америчким суграђанима, да отпимално, критички и вредносно гради позитивне ставове о мултикултуралном свету, богатећи своју личност завичајним и америчким вредностима.

Но, чињеница је да је овој и другим таквим српским школама широм света потребна веза са матицом Србијом. Потребна им је подршка, охрабрење, логистика, убденици, похвала и отворена сарадња. Овакве школе су мостови који спајају матицу и емиграцију у окриљу православља. Српска школа „Никола Тесла“ у Вашингтону прави је пример како треба неговати српски језик и свеукупне завичајне вредности на радост и успех деце наше дијаспоре у далекој Америци.

Литература и извори

Bezić, Živan (1990). *Biti čovjek! Ali kako? Odgojne smjernice*. Biskupski ordinarijat Đakovo. Јањић, Марина (2018). *Методика наставе српског као завичајног*, Ниш: АСА. Јањић, Марина (2023). *Српски језик у школама ван граница српског језика*. У зборнику

- радова: *Границе српског језика*, Београд: ЗУОВ, стр. 201-221.
- Јањић, Марина (2024). Макро-приступ – нови модел наставне методологије у формалном учењу српског као завичајног језика. *Исходништа*, 10, 115–131. DOI: <https://doi.org/10.46630/ish.10.2024.8> M52
- Лукаш, Мирко, и Циковач, Дено (2024). *Pedagogijska aksiologija*. Vlastita naklada.
- Мрнјаус, Корнелија (2008). *Pedagoška promišljanja o vrijednostima*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- Рафаяс, Бранко (1991). *Odgoj kao razvoj autonomne vrijednosne svijesti*. Pedagoško društvo Rijeka.
- Вукасовић, Анте (1989). *Suvremeni razvitak i odgojna kriza*. Politička misao, 26(2), 118-133. <https://hrcak.srce.hr/113557>
- Вукасовић, Анте (1993). *Etika, moral, osobnost: moralni odgoj u teoriji i praksi odgajanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Вукасовић, Анте (2010). Odgojna preobrazba u teleologijskom i aksiologijskom ozračju. *Odgojne znanosti*, 12(1 (19)), 97-117. <https://hrcak.srce.hr/59602>
- Речник српског језика* 2007. Матица српска: Нови Сад.

Marina Janjić

ADHERENT AXIOLOGICAL SYSTEM IN TEACHING SERBIAN LANGUAGE AS A NATIVE LANGUAGE (USED ON THE EXAMPLE OF THE SERBIAN SCHOOL “NIKOLA TESLA” IN WASHINGTON)

Summary

Pedagogical axiology forms the foundation of every teaching process as a natural integration of value and cognitive teaching content. However, when it comes to Serbian schools abroad where the native language and culture are nurtured, the axiological system in them takes on a completely new approach and significance, since it constitutes an upgrade of the basic value structure that children adopt in regular schooling. Since these are supplementary schools of an optional nature that connect the children of Serbian emigrants with their homeland, the value system (of material and spiritual culture) of such a teaching process bears the seal of the homeland. It is an adherent value system that constitutes an upgrade of the inherent pedagogical axiology that is studied in the regular school curriculum, and as an integrative thread connects these two value systems into one new quality and represents an axiological wealth that emotionally and cognitively unites the culture of the country in which one lives with the culture of the homeland of one's parents and ancestors. We verified the presence of adherent pedagogical values in teaching the Serbian language as a native language in the teaching practice of the Serbian School “Nikola Tesla” in Washington, by conducting a survey on this topic among the parents of its students. The results obtained unequivocally speak of the importance of native cultural values in the lives of our emigrants, of the need and effort to further nurture and improve them among the young generations far from their homeland.

Keywords: Serbian language as native, adherent axiology, native culture

Илијана Р. Чутура¹

Универзитет у Крагујевцу

Факултет педагошких наука, Јагодина

Катедра за филолошке науке²

<https://orcid.org/0000-0002-6815-133>

САДРЖАЈ И ЈЕЗИЧКО-СТИЛСКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ ВИДЕО-ФОРМАТА СА ТЕМАТИКОМ УЧЕЊА И СТУДИРАЊА У СРБИЈИ

У раду се анализирају садржај и језичко-стилске карактеристике популарних видео-формата намењених подршци при учењу („StudyTok” и „study with me”) пре свега на платформи Тик-ток. Осим општих карактеристика и издвајања типова оваквих формата, даћемо и осврт на најновију продукцију аутора у Србији. У фокусу је специфичан контекст: интензивно распоређена надокнада испитних рокова и недостатак адекватне и временски распоређене надокнаде наставе после вишемесечне блокаде наставног процеса на високошколским установама. Ове околности резултирале су нешто друкчијим обликовањем садржаја и стила ових видео-записа у односу на типичне. Осим тога, региструје се приметно виши ниво културе говора, мање присуство сирових англицизама и жаргонизама, те одсуство вулгаризама. Ово тумачимо самим избором тематике и опредељењем аутора да се баве темом учења, студирања, стицања знања, охрабривања својих колега да истрају у циљевима, те давања савета за успешно учење, чак и из специфичних области и појединих предмета.

Кључне речи: студенти, друштвене мреже и платформе, „StudyTok”, мотивација, култура говора, разговорни стил, друштвени контекст

Уводне напомене

Предмет овог рада јесу изузетно популарни видео-формати на интернет-платформама и друштвеним мрежама чија је сврха подршка учењу током студирања, и то превасходно њихов језички аспект. Њихови креатори су студенти који са другима деле своја искуства или време током којег уче, а део њих свакако тежи томе да креирањем и објављивањем оваквих и других садржаја оствари додатни профит или одређени вид каријере.

Онлајн заједнице повезане учењем и студирањем промениле су се од значајније појаве „StudyTube” креатора на платформи Јутјуб током 2010-их до масовног ширења кратких „StudyTok” видео-клипова на мрежи Тик-ток. И на другим мрежама и платформама ова област је широко заступљена (на пример, на мрежи Пинтерест превасходно у форми фотографија, графикона, постера и сл.). Осим ових

¹ ilijana.cutura@gmail.com

² Истраживање је суфинансирало Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (уговор 451-03-137/2025-03/200140).

формата, у интернационалним оквирима заступљени су и влогови у којима аутори сумирају како су провели дан или недељу и дају одређене савете и смернице који, по њиховом мишљењу, могу помоћи при учењу и студирању, организацији времена и сл. Према анализи популарности једног од ових формата, коју спроводи Јутјуб, број прегледа видеа са „study with me” (SWM – „учите са мном”) у наслову у 2023. години био је преко 520 милиона (<https://blog.youtube/culture-and-trends/study-with-me>). На платформи Тик-ток само у категорији кратких мотивационих видео-снимака има преко 2 милиона јавно доступних клипова (https://www.tiktok.com/tag/studywithme?lang=en&utm_s).

Изузетно високу популарност и широку експанзију оваквих материјала потврђује и постојање водича и блогова о производњи оваквих садржаја („how to”), који се могу уновчити (монетизовати). Они воде кориснике кроз целу продукцију – од избора теме, припреме простора, снимања, додавања музике, техника, уређивања и постављања видео-снимка и неретко нуде готове обрасце (темплејте) за израду видео-материјала.³

Док је „study with me” (SWM) традиционално дуготрајан садржај (може бити унапред снимљен и припремљен или емитован у реалном времену – „livestream”) који не укључује говор креатора садржаја, StudyTok користи кратку форму мотивације и савета. Формат (SWM), присутан на YouTube-у више од деценије, најчешће подразумева дугачке, непрекидне видео-записе који често трају сатима, а у којима креатори снимају себе како уче уживо (у реалном времену). Постали су јако популарни, а напоменућемо да постоје и слични формати за друге активности (чишћење, вежбање и сл.).⁴ У оваквим видео-формама везаним за учење сам креатор садржаја није у првом плану. Видљив је сто, окружење (често прозор изнад стола), материјал (компјутер, таблет, књиге, папири, прибор за писање, шоља с кафе, воће и сл.), а често је време структурисано коришћењем техника расподељивања блокова рада и пауза. Чује се само музика или звук окружења, што јасно упућује на то да гледаоци користе ове формате као мотивацију и компензацију за „колегу” при учењу, да би себи омогућили продуктивнији рад и смањили осећај усамљености.

Форме које су присутне на Тик-току нису само скраћене верзије у односу на Јутјуб садржаје. Они су и суштински и садржајно друкчији. Реч је о брзим саветима, мотивационим клиповима, кратким описима рутине и прегледима дневних активности, као и о кратким клиповима који се заснивају на хумору.

Једна од наших претпоставки, која се у формирању корпуса потврдила, јесте да су у Србији овакви материјали последњих месеци доживели експанзију с обзиром на специфичне околности у нашој земљи. Наиме, после вишемесечног изостанка (блокада) наставних активности на високошколским установама у Србији, и услед интензивних распореда испита како би се надокнадили испитни рокови, број оваквих видеа нагло је порастао. Студенти, у покушају да охрабре и себе и друге, интензивно објављују овакве материјале. Они се, због околности, нужно разликују од материјала

3 В. нпр. <https://lite14.net/blog/2025/01/06/how-to-make-study-with-me-vlogs>; <https://www.flexclip.com/learn/study-with-me-video.html>

4 Први овакви видео-клипови појавили су се у вези са шминкањем и одевањем („get ready with me”), паковањем за путовања („pack with me”); према: <https://www.youtube.com/trends/articles/with-me-interactive/>

сродног тематског профила студената из других окружења.

Корпус и методологија

У истраживању је примењена анализа корпуса комбиновањем анализе садржаја и анализе дискурса, уз компаративно посматрање интернационалних материјала истог типа.

За формирање корпуса коришћени су јавно доступни записи на платформама Тик-ток и Јутјуб који су издвојени претрагом. Примарни корпус чине материјали са Тик-тока на српском језику који су снимили студенти из Србије (који студирају у Републици Србији). С обзиром на описане околности у Србији, приликом формирања корпуса тежили смо да више од половине чини најновији материјал, настао у јулу и августу 2025. године. За компаративни корпус користимо материјале на енглеском језику, који су издвојени помоћу хештегова #studytok, #studywithme, #studywithmeTikTok и сл.). С обзиром на то да видео-материјали „учите са мном” са платформе Јутјуб (као и одређени модел формата на Тик-току) не садрже говор као аудитивну компоненту, ирелевантно нам је било да ли су креатори садржаја студенти који студирају у Републици Србији.

У другом кораку, материјал је класификован с обзиром на кључне карактеристике оваквих видео-клипова, које се иначе издвајају у препорукама за кориснике (в. www.goodnotes.com/blog/study-with-me-youtube-channels): трајање, говор аутора, природа звука (music/ambient/none), усмереност камере (радни сто / аутор+сто / аутор), визуелна естетика. Ове карактеристике биће кратко описане у циљу издвајања доминантних особености материјала који је предмет наше анализе.

У трећем кораку, издвојени су клипови који садрже говор. Фокус истраживања је управо на њима, односно на социолингвистичким, прагматичким и лингвостилистичким аспектима говора аутора.

Када је у питању корпус материјала са платформе Јутјуб, број издвојених видеа је 30. Ограничили смо се на снимке чија је дужина између 120 и 180 минута (иако је велики број снимака који трају дуже, чак и 10–12 сати). У приближно 80% случајева примењена је (најчешће експлицитно поменути или наведена у наслову / опису видеа) *Pomodoro* техника или други тип фрагментације рада. Како смо већ напоменули, већина видео-сесија уопште не садржи говор креатора садржаја или га има у веома малој мери. Интеракција са гледаоцима готово да не постоји осим код сесија које су емитоване у реалном времену („live”) и то у виду могућности коментарисања и кратког дописивања. Аудитивна подлога је најчешће амбијентална музика, природни звуци (киша, улица, птице) или, чешће, њихова синтетичка/стилизована варијанта. У визуелном погледу преовлађује фокус на белешкама, екрану лаптопа и сл. („desk POV”). Јасно је присутна „cozy productive” естетика, што наглашавају медијски текстови и блогови. Овај тип естетике има за циљ комбиновање осећаја удобности и тоpline са окружењем и навикама које подстичу продуктивност и одашиљање поруке „могуће је да ти буде угодно и да будеш продуктиван у исто време”. Стога се формула не односи само на амбијент, већ и на гардеробу, храну и пиће, као и рутине и активности усмерене ка фокусу, организованости и креативности. У нашем корпусу у том смислу присутне су све карактеристике које су иначе наглашене у материјалима и упутствима за њихово креирање: топли тонови, пастелне или боје из природе,

природно осветљење или угодно, неагресивно али јасно, вештачко осветљење, чиста и уредна радна површина и простор уопште, разнобојни, лепо дизајниран материјал за рад (планери, листе задатака, прибор за писање и подвлачење).

Оваква естетика заједничка је и корпусу дугих „учите са мном” видеа на Јутјубу и кратких видео-клипова на Тик-току. Остале карактеристике видео-клипова на платформи Тик-ток диференцирају их у односу на део корпуса са платформе Јутјуб и издвојене су на основу 90 видео-клипова.

Како смо већ напоменули, једна од основних разлика јесте дужина. Тик-ток у овом случају, али и уопште, пласира кратке формате (у нашем корпусу 20–90 секунди). Говор аутора је често присутан јер аутори причају о свом раду и навикама, објашњавају или показују технике учења. У погледу садржаја, ради се о мотивационим клиповима, „триковима” и кратким упутствима који треба да олакшају учење („study hacks”), начинима организације белешки, промовисању апликација које олакшавају учење и креирање радног материјала и сл. Други тип, који смо у мањој мери укључили у корпус, фокусира се на приказ дана у животу студента, куповину материјала за рад или других потрепштина („haul”) и сл.

Резултати и дискусија

Један од основних циљева свих ових формата са темом учења / студирања свакако је мотивација. Осим тога, дугачке видео-сесије на платформи Јутјуб имају функцију компензације социјалне присутности⁵ – гледаоци стичу осећај „заједничког учења” и контроле („virtual co-working”), односно симулира се присуство сарадника. Блог који креира тим платформе Јутјуб сугерише да су овакви материјали намењени корисницима којима учење у групи нарушава концентрацију и одвлачи пажњу, али не могу да одрже концентрацију када су сами (<https://www.youtube.com/trends/articles/with-me-interactive/>). У том смислу овакве сесије се означавају као „comforting” и „calming” (утешне и умирујуће). Према једном истраживању, корисници се изјашњавају да им праћење оваких материјала помаже да избегну пролонгирање и да повећају концентрацију, јер се осећају праћено и подржано (Ibtasar, Heineke, Michaelis 2022). Иста студија наводи, ослањајући се и на претходна истраживања, да коментари у којима се износе циљеви рада и учења и деле сопствене праксе функционишу и као облици саморефлексије, те да могу помоћи у увежбавању метакогнитивних вештина које су корисне за саморегулацију током учења. Осим смањеног притиска који студенти осећају у односу на учење у реалном друштву, регистровано је и да постижу већу тачност (Ren, Raynolds, Rusk 2025). Првобитни индивидуални формат (учење уз гледање неког другог, при чему је *гледање* вероватно сведено на повремене веома кратке секвенце) еволуира у интерактивну заједницу („study with you”), где се гради међусобна подршка и сарадња и ствара се саморегулисана „заједница учења” (Wang, Zhang 2021). Међутим, постоје јасне назнаке да је осећај продуктивности често плацебо-ефекат, али и да може бити секундаран у односу на „токсичну продуктивност” („toxic productivity”) која је у најзаоштренијем виду претерана потреба да човек буде стално заузет и продуктиван, чак и онда када

5 Важност социјалне присутности у онлајн настави истраживана је најинтензивније током и непосредно после пандемије ковида (в. нпр. Turk, Heddy, Danielson 2022).

то није неопходно или када штети психичком и физичком здрављу, константно стварајући осећај кривице и анксиозности кад се не ради ништа „корисно” (Andrews 2022; Crilly 2021; Watts 2021). До сличних ефеката могу довести и кратке форме (код нас заступљене корпусом са платформе Тик-ток), уз, додатно, дистракцију и губљење способности одржавања намере која потиче од брзог смењивања садржаја при гледању кратких клипова (Chiossi et al. 2023). Тиме се, у случају мотивационих клипова за учење, претварају у сопствену супротност. Додаћемо још да је неопходно да студенти корисници оваквих видео-материјала треба да буду свесни тога да је квалитет педагошког садржаја упитан с обзиром на то да су савети лаички и лични (инфлуенсери и аутори оваквих материјала нису стручњаци у области педагогије и психологије).

Савремени видео-клипови студената из Србије на популарним платформама високо су компатибилни у погледу садржаја са интернационалним садржајима исте тематике. Они приказују различите стратегије учења, препоручују апликације, технологију и другу опрему и средства за рад, говоре о креирању амбијента и сл. – дакле, обрађују све важне теме о којима смо говорили у контексту StudyTok видеа уопште. Као сврха „Study with me” видеа такође је препозната социјална компонента и умањење осећања усамљености. Један прилог на Тик-току открива, рекли бисмо, и додатни узрок популарности „Study with me” формата: студенти у њима виде могућност да одвоје дружење од учења, па када уче и са реалним пријатељима, своде могућност дистракције на минимум:

Савет број 2: додатно може да вас мотивише то да учите у пару. Шта желим да кажем? Ја моју другарицу, најбољу другарицу, често позовем на видео-кол и она мене, на WhatsApp-у, ја мутирам видео-кол, она мутира видео-кол, и тако учимо заједно, и то је, наравно, изводљиво уколико сте обе дисциплиноване, уколико се то учење не претвори у у ђаскање и слично. (acimovicivana)

Један значајан сегмент садржаја StudyTok видеа фокусира се на технике и организацију учења, где аутори структурирају своје активности кроз распоред, белешке, визуелне дијаграме и помоћне алате:

Хајде да учимо заједно. Ја кад учим, волим да себи направим угођај, да упалим свеће, пустим себи музику за концентрацију, намиришем собу и томе сличне ствари. Данас учим Облигационо право. Кад год учим, волим да имам испитна питања, као и овај распоред учења који унапред припремим, са данима где заправо обележавам које сам дане прешла односно колико сам страна прешла (Nadica);

Све време сам погрешно користила Chat GPT за учење. Значи, ја сам га раније користила чисто кад видим неки познат појам који сам учила раније, а не могу много тога да се сетим, о њему питам чета да ми нешто исприча о томе да не бих роварила по старим књигама (tea.r01_);

Е овако, физиологија је углавном занимљив предмет ако знате да га учите на одређен начин. У суштини, ја сам прво издвојила овде моје белешке из физиологије. Као што видите, овде има доста више слика и дијаграма него што има текста. И ја мислим да такве белешке треба да буду углавном из физиологије, видите на пример срчани

циклус, ја сам буквално све цртала и писала и објашњења [...] ја сам повезивала са клиником. Е сад, пошто сам ја била у гимназији, то ништа није могло да буде вау (wow) [...]

У други сегмент сврстали смо видео-клипове који се претежно односе на емоционалне и психолошке аспекте учења. У њима аутори говоре о стресу, неуспеху, фрустрацијама и контрапродуктивној бризи, али најчешће са овим аспектом комбинују савете о продуктивности на основу личног искуства, својих стратегија и осећања:

Изађите на те испите, падните једном, двапут, трипут, свеједно је. [...] Знате колико сам ја пута отишла свесно и намерно да паднем неки испит само да бих вратила фокус који сам губила током студирања Живот није Ph-неутралан, дешавају се успони и падови, и мимо студирања живот постоји. (jelena student medicine / donotreadthename);

Морам признати да први сат није био тако тежак јер сам само скупљала информације док сам у другом сату читала, врло продуктивно. (juliuranus).

Иако их је немогуће потпуно поделити у групе јер готово да нема „чистог” видеа у смислу једносмерног садржаја, издвојили смо и групацију у којој доминира хумор, досетка и(ли) игра речима. Ови клипови по правилу су сасвим кратки или се досетка јавља као обрт или поента на крају, често и као натпис у клиповима без говора:

Што дуже вам ноћу гори лампа, биће вам светлија будућност, кажу, осим ако вам држава не гаси светло. (donotreadthename); Ako ne naučim i ispadnem glupa makar da ne budem ružna (натпис на екрану док студенткиња учи са козметичком маском на лицу) (jovanovvska); Ako padnem ispit, bar da su nokti sređeni – multitasking (натпис на екрану док се студенткиња преслишава у купатилу и турпија нокте) (fikasoo).

У језичком погледу, у свим типовима садржаја заступљен је разговорни функционални стил, са изузетком стручне терминологије у објашњавању стратегија учења за специфичне области. Култура говора је на високом нивоу, а у складу са циљем и публиком којој су намењени запажамо умерену употребу колоквијализама, те појединих жаргонизама и англицизама, углавном везаних за технологију: *чет, видео-кол, скроловање, мутирати, о-кеј, чет ци-пи-ти, факс, мултитаскинг*. Важно је напоменути да сама тематика ових видео-клипова намеће одређену дозу озбиљности и култивисаности, те да нема интензивне употребе сирових, очигледних и сирово-очигледних (мешовитих) англицизама какву утврђује Маркељић (2022) у коментарима на платформи Јутјуб. Поштапалице, узречице и понављање одређених лексема особеност су индивидуалног стила појединаца, али не и овог медијског жанра уопште. Издвојили смо два примера ради илустрације. У првом се више пута понавља лексема *заправо* као поштапалица, док је у другом примеру то (десемантизовани и обезличени) глагол *значи*. Други пример, поред тога, илуструје и понављања одређених лексема и склопова (*ваш, план, толико и толико*):

Пратим једног момка на Јутјубу и његов Study with me и помоћу њега *заправо* мерим колико *заправо* времена учим јер нама се чини да учимо много дуже него што *заправо*

учимо – због пауза, због јела, због тоалета, због скроловања или слично, тако да ћете се изненадити колико сте *заправо* времена провели учећи и онда ће вас то додатно мотивисати... (acimovicivana)

Немојте да слушате људе на Тик-току... сем мене [смех] како је то лагано, учимо по 6 сати дневно и све то иде... Не, *значи*, ако вам је тешко – тешко је. Направите добар *план*. И нека то буде само ваш *план*. *Значи* не *план* од другарице, не *план* од друга, партнера, и тако даље, *значи* ваш *план*, ваш дневни *план*, недељни *план*, месечни *план*. *Значи* ако вам је циљ да дате *толико и толико* испита, ако су *толико и толико* захтевни, морате да знате колико је вама времена потребно и колико вама просто треутно цела ова ситуација одговара и када вам је најбоља концентрација [...] *Значи* пратите само себе [...] *Значи* некеме ће требати 6 сати учења дневно, а неко може да учи, ето, 2 до 3 сата дневно, не може више, и то је потпуно о-кеј. *Значи* направите ваш *план*, на пример ваше циљеве [...] (PsihoVisnja).

Иако се могу подвести под „физиолошко-психолошки” и модално-експресивни критеријум издвајања и основ употребе (Бадурина, Матеших 2013), оваква понављања и поштапалице тумачимо пре свега говорним навикама аутора којих нису ни свесни.

Једна од карактеристичних стратегија обликовања говора у циљу истицања важних елемената, уношења динамике и приближавања усменој, дијалошкој комуникацији јесте употреба хипофоре. Такође, присутна су – према нашим увидима у мањој мери – и реторска питања (у нашем трећем примеру као део исказивања чуђења и стратегије персуазивности):

Ја треба да учим неки свој предмет који уопште није тежак, али се осећам као да је најтежи на свету. Зашто? Зато што просто, пажња ми је доста ослабила, треба ми мало више да се уоадам, треба мало да вежбаам сам фокус и учење јер учење је вежба и неке технике учења које нисам ни сањала да ће ми требати, а сад су неопходне. (PsihoVisnja);

Савет број 3 јесте да никако не учите много, много сати за редом. Зашто? Зато што ваш мозак то не може да поднесе (acimovicivana);

Да ли је могуће да још увек нисте испробали Chat GPT на овај начин? (Dunja).

У односу на интернационалне StudyTok садржаје, и у односу на групе клипова које смо приказали, а који имају садржај типичан за StudyTok форме, видео-клипови који су настали протеклих месци у Србији имају одређене диференцијалне карактеристике. Студенти у Србији сада се налазе пред неуобичајено великим изазовом: треба да покушају да за кратко време надокнаде испитне рокове и положи испите из предмета чија је настава практично у потпуности изостала у другом семестру академске 2024/25. године. Надокнада наставе била је убрзана, у великој мери скраћена, на многим факултетима сводила се на постављање материјала на Мудл или сличне платформе. Није нам познато на који начин и у којој мери је настава заиста надомештена, али, судећи по времену које је преостало за надокнаду наставе и одржавање испита, претпостављамо да је велики део садржаја остао потпуно

необрађен у односу на академске године у којима је настава текла регуларно или чак у онлајн формату (у време пандемије). Управо један студент медицине издваја један свој видео на платформи Тик-ток како би објаснио да су све клиничке вежбе надокнађене у пуном обиму: „Генерација студената у блокади није генерација онлајн доктора” (vuk).

Прва карактеристика која се примећује у смислу лоцирања видео-клипова у овај период јесте експлицирање ситуационог оквира. У неким видео-клиповима то су само визуелне назнаке, на пример цегер који ауторка носи са наштампаним текстом „Машинци против машинерије” (што је један од најпопуларнијих транспарената на протестима), препознатљиви беџеви, транспаренти на факултету и сл.⁶ Натписи преко видео-материјала су такође заступљени („Predispitni maraton 5. deo Vlog skupljanje potpisa, kolokvijum, preslišavanje”; „Кад видим распоред испита после блокаде факултета”), а неки од њих могу се интерпретирати и као сигнали да је изузетно напорно припремити поједине испите без директног осврта на ситуацију („Ljudi vas omiljeni tiktoker nije umro samo nemam vremena da disem od anatomije”).

Експлицирање тренутних околности у Србији присутно је у уводним сегментима видео-клипова, и то са функцијом исказивања разумевања, емпатије и подршке гледаоцима, уз мотивациони део да је свима подједнако тешко, али да је могуће, уз добру организацију и додатне напоре, постићи жељене резултате:

И поново су почеле обавезе на факсу, овде видите мене и Нађу како пијемо кафу након завршеног колоквијума, после тога смо отишле по потпис из Прве помоћи и отишле код мене да се преслишавамо Физиологију. Након тога сам спремила ручак, скувала кафицу након неког времена и уследило је преслишавање, што ћете управо чути [следи убрзани, али разумљив снимак преслишавања наглас] (nadje);

Добродошли у мој студентски стан где покушавам да се сетим како је то радити нешто за факс и седети за столицом дуже од три и по минуте. Е сад, ја сам особа која обожава рутине и организовање, али у овако ванредној ситуацији мислим да сви покушавамо да пливамо у води и преживимо нове информације из дана у дан. Када сам тек почела да се присећам које предмете уопште имам, схватила сам да имам мноооого испита за положити [...] Дођите са мном [...] (juliuranus);

Мислим да само ми студенти знамо колико је тренутно тешко и напорно полагати испите. Гомила предмета, а испитни рокови један за другим са кратким размаком између. Један рок се још није завршио, а већ почиње пријава за следећи. Заиста не знам како сам успела да положим седам испита у месец дана, односно три испитна рока. За мене је ово био најстреснији период студирања. (jelena amidžić);

6 Код аутора који се, између осталог, фокусирају на стицање и задржавање што шире публике видљиво је веома пажљиво, минимално и без коментарисања, али ипак повремено присутно, приказивање оваквих елемената друштвеног контекста. Они су по правилу (што видимо прегледом њихових профила) инфлуенсери који се баве и суптилним рекламирањем одређених производа и одржавањем веза са спонзорским компанијама. Тако можемо говорити и о једној суптилној, индиректној и прикривеној врсти рекламирања, што су карактеристике новијих рекламних спотова уопште (в. Јањић 2025).

Да ли је и ваш факс натерао вас да кренете на прерани и непланирани бук? (Тijана Pović).

У наведеним примерима препознају се различити слојеви језичког обликовања студентског искуства. Функционални стил је разговорни (што овај медиј и подразумева), заступљена је колоквијална лексика која доприноси аутентичности и блискости са публиком. Жаргонизми, као и у претходном типу, нису чести и углавном су то форме настале редукцијом: *комп*, *фон*, *факс*. Поштапанице се употребљавају у готово неприметној мери с обзиром на то да је реч о обрађеним материјалима (углавном су то глаголи *значи*, *мислим*, те десемантизовано *на пример*). Приметно је емфатичко продужење вокала, посебно финалног (*значииииии*, *мноооого*). Дискурс је структуриран као лични наратив или дневнички запис, редовно је у *ја*-форми, што је природно у овом жанру и медију, са честим обраћањем у другом лицу множине („Дођите са мном”, „Да ли је и ваш факс...”). Овакво обраћање, инклузивно *ми* и само обликовање текста доприносе утиску изградње солидарности и заједничког идентитета кроз емотивно дељење искуства. Томе доприносе и други сингнали блискости као што су хумор и аутоиронија. Аутори не своде свој наратив на извештавање о сопственим академским обавезама. У ситуацији која је потпуно изнимна, креатори видеа упућују на препознавање у оквиру исте заједнице („само ми студенти знамо...”; „сви покушавамо да пливамо... и преживимо...”).

У својим видео-записима студенти често користе специфичне аудио-клипове и визуелне елементе како би на хумористичан и аутентичан начин приказали процес учења и академске изазове. Један тип видео-записа који, типично, приказују студента у његовом радном окружењу, окруженог књигама и белешкама, праћен је аудио-сегментима апсурдних исказа личности заступљених у медијима, особа чије су изјаве у неком другом контексту стекле широку популарност, реплика из филмова, серија и хумористичких емисија („Шта сте уопште пријавили сада у октобарском? – Четрдесет два испита и себе полицији”; „Какву кафу пијеш? – Само да није слана.”). Овакве изјаве и секвенце саме по себи најчешће нису повезане са академским контекстом, али их студенти контекстуализују кроз визуелни садржај или текстуалне натписе (на пример, „POV: Faks spaja 6 rokova do kraja leta”; „POV: Na ispitu posle pola godine blokade” или „Svaki student medicine ovog leta” уз тонски запис изјаве Александра Вучића који говори о томе како не иде на одмор:

Ја сам шокиран чињеницом да многи у држави, или да мало ко у држави, или нико није отказао своја путовања на море и на све друго и баш их брига што виде да ја не идем. И баш их брига што виде да немам слободног дана;

Мене нико и не пита да ли идем на одмор пошто знате да не идем. Јесам ли био на мору – нисам. Хоћу ли да идем на море – нећу.

Овакве комбинације стварају ефекат ироничног хумора⁷ и аутентичног „гласа

7 На овај начин клипови добијају додатни карактер политичког вица. Мишић Илић (2021) утврђује да је мања група политичара у Србији предмет вицева (у којима хумор почива на исмевању или разоткривању), што је и природно јер исти политичари веома дуго обављају највише функције. Вицеви о А. Вучићу, како Мишић Илић утврђује, критикују, између осталог, и његово преувеличавање сопствених заслуга, што се у нашим примерима очитује као преувеличавање сопственог одрицања.

студента” који се бори са преоптерећеношћу, али и са отворено непријатељским изјавама појединих учесника у јавном животу. Поред тога, посредно је исказана и критика медијског окружења и друштвених феномена самим избором изјава које налазе простора у нашим медијима иако су апсурдне, противречне, опскурне или, једноставно, супротне основним научним чињеницама. Тиме видео-клипови на Тик-току бивају модификовани: њихов фокус је и даље на проблемима везаним за студирање, али функционишу и као врста снажног социокултурног коменара.

Прво што су нам узели, узели су нам Египат, и то је жалосно. То је једна погубна чињеница за српски народ (видео: студенткиња слаже једну у другу картонске чаше од попијене кафе, што сугерише дуго претходно учење, а све прати натпис: „POV: spremaš tri ispita istovremeno”);

Видите, сви људи који имају тај нос који је овде поломљен онако, како ја зовем то, квака, као брава, они су ген Атлантиде. Ми сви носимо обележје својих предака у свом лику. (stasha) (натпис: „Kako zvučim sama sebi dok učim genetiku”).

Видео-клипови разматраног типа реализују се углавном на два начина: аудио-запис спаја се са садржински друкчијим видео-снимком (аутор ради нешто друго) или аутор опонаша туђи говор који се чује артикулационим покретима, мимиком и гестикулацијом (популарни „lip sync” – скраћено од синтагме „lip synchronization”).

Приметна је и интеграција свакодневних садржаја, односно појачано увођење сцена из „обичног” живота (одлазак на тренинг, одлазак на кафу, припрема obroka, облачење, учење на мору), што додатно наглашава контраст између академских притисака и потребе за одржавањем свакодневне нормалности, односно сутерисање да из свакодневице не треба елиминисати садржаје који доприносе физичкој, психолошкој и емоционалној добробити младе особе. Одређеним фрагментима, који су заступљени у невеликој мери у овом типу видеа, студенти се позиционирају и као критички коментатори ширег стања и друштвеног контекста (нпр. „шетам по Београду који је у распаду”, што је у односу на целину видеа мимогредна и неелаборирана напомена, праћена сликом). У погледу лексике, доминира уобичајена терминологија везана за студирање (*испит, рок, колоквијум, вежбе, резултати*), а јављају се и речи и изрази који припадају домену свакодневице и „лајфстајл” дискурса (*кафица, аутфит, тренинг, шетња, ужина, ручак, хидратација, хол*), чиме се гради тон интимнијег блогерског садржаја у оквиру академске теме. Овакви клипови нису линеарни извештаји о методама и техникама учења, већ се текст обликује најчешће као „дневни влог”; како се смењују типови активности, тако се и сам наративни ток преноси у другу сферу, а организација текста прати темпоралну линију уз адвербијалне маркере редоследа или доба дана. Аутори превасходно говоре о својим осећањима (углавном су присутне лексеме и изрази „тешко је”, „стрес”, „покушавам”, „трудим се”, „не успевам”). Исказивање солидарности доминира у неким од оваквих видео-клипова. Шаљу се директне поруке охрабрења и добре жеље свим гледаоцима. Овакав хибридни жанр креће се између личног дневника, коментарисања стварности и извештавања о академским обавезама:

Данас вам показујем како то изгледа један мој дан када имам испит. Испит је био у 1, тако да сам имала времена да обновим све [видео: свеска са белешкама], једем, попијем кафицу, спреим се натенане. Сада можете да видите мој аутфит [снима себе у огледалу]. Уместо да одморим мало, ја се шетам по Београду који је у распаду [кратак снимак улице]. (Andrea);

Један испитни рок и 6 испита, цео први семестар. Значи да ли ми је ово била паметна одлука? Апсолутно неее.... Успела сам да положим цео први семестар у мање од две недеље. Било је јако стресно, искрено.... Овај осећај среће и олакшања кад сам завршила први семестар је стварно неописив. Живели! (jovanovska);

Иако сам особа која се увек више водила мотивацијом и осећајем, трудим се да на неки начин одржим и дисциплину. Морам признати да сам се током блокада поприлично одморела од факултета и мислим да је то разлог зашто ми је сада много лакше да учим. И некако сам се надала да ће то мало дуже потрајати. Међутим, прошао је само један испитни рок и мени је већ постало јако тешко да се натерам да учим. Када ми наиђе овакав период, углавном одлажем обавезе иако знам да то није добро и да ћу се касније кајати и искрено, јако ми је тешко да се изборим сама са собом у оваквим тренуцима. (tea.r01_);

На крају, желим свима који такође полажу испите да кажем да нису сами. Труд ће се исплатити, а овај период ће проћи. Срећно са учењем, верујте у себе и не одустајте никада. (jelena amidžić).

Комбиновање свакодневних садржаја и садржаја о учењу, уз присуство емоционално-психолошког осврта сведочи и о саморефлексивном препознавању сопствених потреба, али и о стручном профилу и стручној припремљености студената који израђују видео-клипове (медицинске науке, психологија). Евидентна је свест о преоптерећености студентске заједнице у Србији у сваком погледу у последњих безмало десет месеци, посебно у погледу великог терета одговорности и психолошких притисака, али и намера да и у овим околностима одрже индивидуалну психолошку стабилност. У датим, турбулентним околностима у Републици Србији, студенти се јасно дистанцирају и од наметнутих стандарда продуктивности и „токсичне продуктивности” којима не могу да се одупру млади у далеко стабилнијим и „мирнијим” окружењима. Навешћемо два примера који ово илуструју и доносе предлог за постизање равнотеже увођењем активности које нису академске и индивидуализацијом (прилагођавањем различитих метода и планова својим потребама):

Савет број 3 јесте да никако не учите много, много сати за редом. Зашто? Зато што ваш мозак то не може да поднесе, него ако сте на пример учили четири сата са паузама између, изађите сат времена, *прошетајте пса, идите у теретану, идите на кафу, одгледајте серију, одставајте, шта год, једноставно немојте бити превише строги према себи. Јер на крају крајева, битан је квалитет, а не квантитет.* (asimovicivana);

Значи направите ваш план, на пример ваше циљеве, и немојте да заборавите да *одморите*, да направите план који подржава и тај део за вас, *да имате неки хоби, да*

попијете кафу, да одете на блокаде и тако даље. (PsihoVisnja)

Закључак

Формат „study with me” представља значајну дигиталну праксу која реинтерпретира колективно учење: дуги видео-записи нуде виртуелно „друштво” при учењу, мотивацију и контролу времена. StudyTok формати садрже првенствено брзе, мотивационе и практичне савете. У литератури и пракси је утврђено да постоје и важни ризици везани за кориснике ових формата. Најновији видео-формати са тематиком учења и студирања у Србији показују одређене специфичне карактеристике, односно нису остали без утицаја сасвим изузетних друштвено-политичких околности. Студенти, користећи углавном кратке форме, изграђују нови жанровски облик који спаја елементе личног дневника, мотивационог говора и социокултурног коментара. Језичко-стилске карактеристике припадају разговорном функционалном стилу, приближавају се спонтаном говору, али задржавају висок ниво културе говора. Ово можемо приписати тематици, опредељењу и интересовањима самих аутора, те се уочава да се у том смислу говор у нашем корпусу разликује од говора популарних јутјубера који одликује низак ниво говорне културе, кршење стандарднојезичке норме и „сиромаштво језичког изрази” (Новаковић 2018: 581).

За разлику од сродне интернационалне продукције, у овим форматима које креирају студенти у Србији видљиво је да током 2025. године аутори нису само „ученици у кадру” који се суочавају са редовним академским обавезама, већ и активни актери друштвено-политичких околности које утичу на њихов свакодневни живот. Вишемесечне блокаде факултета и интензивни испитни рокови током лета створили су ситуацију која захтева не само академску спремност, већ и изузетну организациону и психолошку флексибилност. Показујући како комбинују учење са свакодневним обавезама и реаговањем на друштвене околности, аутори анализираних садржаја граде аутентичан и емпатичан наратив, често обојен хумором. Таква интеграција контекста нема паралелу у већини примера из других средина, где студенти углавном снимају само академске активности или рутине у контролисаним условима. На тај начин, StudyTok и SWM формати у Србији постају више од мотивационих или продуктивних алата – они одражавају стварност младих људи у специфичним социокултурним околностима.

Литература

- Badurina, Lada; Matešić, Mihaela (2013). Poštalice pod povećalom: o jednoj posebnoj vrsti diskursnih oznaka. U: Amira Turbić-Hadžagić (ur.). Tuzla. *Grad na zrnu soli*. Tuzla: JU Zavod za zaštitu i korištenje kulturno-historijskog i prirodnog nasljeđa Tuzlanskog kantona, 9–24.
- Chiossi, Francesco; Haliburton, Luke; Ou, Changkun; Butz, Andreas; Schmidt, Albrecht (2023). Short-Form Videos Degrade Our Capacity to Retain Intentions: Effect of Context Switching On Prospective Memory. U: Albrecht Schmidt, Kaisa Väänänen (eds.). *Proceedings of the 2023 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. New York: Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2302.03714>
- Ibtasar, Rabia; Heineke, Cecilia; Michaelis, Joseph (2022). “With You I’ll Be Able to Actually Learn

Everything”: Exploring Learner Experiences With a ‘Study With Me’ Video. Proceedings of ICLS 2022. *International Society of the Learning Sciences*. <https://repository.isls.org/handle/1/8698>

Јањић, Марина (2025). Стилематичност и стилогеност језичких јединица у рекламним порукама. У: В. Ђорђевић и др. (ур.). *Српски јавни дискурс*. Београд: Институт за српски језик, 59–69. https://doi.org/10.18485/isj_pdrs_sjd.2025.ch4

Маркељић, Сања (2022). О обличкој реализацији лексичких англицизама у српском језику у коментарима на друштвеној мрежи Јутјуб. *Узданица XIX/2*, 39–54. <https://doi.org/10.46793/Uzdanica19.2.039M>

Мишић Илић, Биљана (2021). Слика и (не)прилика: политички вицеви као огледало српског друштва у 21. веку. *Годишњак за српски језик* 19, 127–143. <https://doi.org/10.46630/gsrj.19.2021.12>

Новаковић, Александар (2018). Јутјубери и њихов утицај на говорно понашање ученика. *Philologia Mediana* 10, 571–588.

Ren, Ning; Raynolds, Barry Lee; Rusk, Brian (2025). Virtual companionship or flesh and blood: The effects of study-with-me (SWM) videos on learners’ intrinsic motivation, perceived pressure, and performance. *Computers & Education*, 228. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105243>

Turk, Murat; Heddy, Benjamin; Danielson, Robert (2022). Teaching and social presences supporting basic needs satisfaction in online learning environments: How can presences and basic needs happily meet online? *Computers & Education*, 180. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104432>

Wang, Ge; Zhang, Yanxiang (2021). From “study with me” to study with you: how activities of Study With Me livestream on Bilibili facilitate SRL community. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2108.00637>

Извори

Andrews, Sammy (2022). StudyTube Promotes Toxic Productivity and Most Students Cannot Keep Up. Redbrick. Доступно на: <https://www.redbrick.me/studytube-promotes-toxic-productivity-and-most-students-cannot-keep-up/> (посећено 14. 8. 2025).

Crilly, Eileanor (2021). The Dark Side of StudyTube. Trill Mag. Доступно на: <https://www.trillmag.com/life/social-media/the-dark-side-of-studytube/> (посећено 14. 8. 2025).

Watts, Emma (2021). StudyTubers May Be More Harmful Than Helpful for College Students. Study Breaks. Доступно на: <https://studybreaks.com/tvfilm/studytubers-can-be-harmful/> (посећено 20. 8. 2025).

Ilijana R. Čutura

CONTENT AND LINGUISTIC-STYLISTIC CHARACTERISTICS OF VIDEO FORMATS ON LEARNING AND STUDYING IN SERBIA

Summary

This paper analyzes the content and linguistic-stylistic features of popular video formats intended to support learning (“StudyTok” and “study with me”), primarily on the TikTok platform. In addition to outlining the general characteristics and identifying the types of such formats, we also provide an overview of the latest productions by creators in Serbia. The focus is on a specific

context: the tightly scheduled rescheduling of exam periods and the lack of adequate, evenly distributed compensation for classes after the months-long suspension of the teaching process at higher education institutions. These circumstances have resulted in somewhat different shaping of the content and style of these videos compared to typical ones. Moreover, there is a noticeably higher level of speech culture, less presence of raw anglicisms and slang, as well as an absence of vulgarisms in comparison to other video-materials on social networks. We interpret this as a consequence of the very choice of topic and the authors' orientation toward learning, studying, acquiring knowledge, encouraging their peers to persevere in their goals, and providing advice for successful studying, even within specific fields and study courses.

Key words: students, social networks and platforms, "StudyTok," motivation, speech culture, conversational style, social context.

Милица Д. Грубер Хорват¹

Универзитет у Нишу

Филозофски факултет

<https://orcid.org/0009-0005-0556-8521>

КОНТРАСТИВНА АНАЛИЗА УЏБЕНИКА И МЕТОДИЧКИХ ПРИСТУПА У НАСТАВИ СРПСКОГ И НЕМАЧКОГ КАО СТРАНИХ ЈЕЗИКА

Циљ овог рада је да се анализирају и упореде методички приступи и уџбеници који се користе у настави српског и немачког језика као страних језика, са посебним освртом на њихове сличности и разлике. Фокус истраживања је на начину представљања граматике и лексике, врстама задатака и активности, културној компоненти и употреби дигиталних ресурса. У раду се полази од претпоставке да, иако настава српског и немачког као страних језика почива на сличним комуникативним и функционалним принципима, постоје значајне разлике у организацији наставних садржаја и структури уџбеника. Методологија истраживања заснована је на упоредној анализи садржаја уџбеника за српски као страни језик (*Реч по реч 1* и *Научимо српски 1*) и уџбеника за немачки језик као страни (Menschen, Netzwerk neu, Schritte international neu), као и на прегледу релевантне литературе из области методике наставе, усвајања језика и интеркултуралне комуникације (Krashen 1982; Ellis 2008; Byram 1997). Узорак обухвата одабране уџбенике различитих издавача који су репрезентативни за савремену наставну праксу у области наставе страних језика. Резултати показују да и уџбеници српског и уџбеници немачког као страног језика развијају комуникативне и интеркултуралне компетенције ученика, али се разликују у степену систематичности граматичке обраде, врстама активности и употреби дигиталних ресурса. Закључује се да комбинација комуникативног приступа, функционалне употребе језика и систематичне граматичке подршке може значајно допринети унапређењу наставне праксе и развоју језичких компетенција ученика.

Кључне речи: контрастивна анализа, методика наставе, српски језик као страни, немачки језик као страни, уџбеници, граматика и лексика, интеркултурална компетенција, наставна пракса

1. Увод

Настава страних језика представља један од најзначајнијих сегмената савременог образовања, јер омогућава развој комуникативних компетенција, интеркултуралног разумевања и функционалне употребе језика у различитим животним ситуацијама. Уџбеник у том процесу има централну улогу, јер структурише наставне садржаје, усмерава наставни процес и представља основно средство у раду наставника и ученика.

Савремена настава српског и немачког као страних језика заснива се на ко-

¹ grubermilica@gmail.com

муникативном и функционалном приступу, чији је циљ оспособљавање ученика за практичну употребу језика у реалним комуникацијским ситуацијама. Иако оба наставна контекста припадају области наставе страних језика, уџбеници показују одређене разлике у организацији садржаја, начину представљања граматике и лексике, као и у употреби културних и дигиталних елемената.

У овом раду анализирају се уџбеници српског као страног језика *Реч ђо реч 1* и *Научимо српски 1*, као и уџбеници немачког као страног језика *Menschen, Netzwerk neu* и *Schritte international neu*. Циљ рада је да се кроз контрастивну анализу прикажу њихове сличности и разлике у методичком приступу, врстама задатака, културној компоненти и употреби дигиталних ресурса, као и да се укаже на могуће правце унапређења наставне праксе.

2. Методолошке поставке истраживања

2.1. Предмет и циљ истраживања

Предмет овог истраживања јесте контрастивна анализа уџбеника и методичких приступа у настави српског и немачког као страних језика. Циљ рада је да се испитају сличности и разлике у организацији наставних садржаја, начину представљања граматике и лексике, типовима активности, културној компоненти и употреби дигиталних ресурса у одабраним уџбеницима српског и немачког као страних језика. Анализа је усмерена на сагледавање методичких решења која доприносе развоју комуникативне и интеркултуралне компетенције ученика, као и на могућности унапређења наставне праксе у области наставе страних језика.

2.2. Задаци истраживања

У складу са дефинисаним предметом и циљем истраживања издвојили смо следеће истраживачке задатке:

1. Анализити структуру уџбеника за српски и немачки језик;
2. Испитати начине представљања граматике и лексике;
3. Упоредити врсте задатака и активности;
4. Анализити културну и интеркултуралну димензију;
5. Сагледати улогу дигиталних ресурса у оба типа наставе;
6. Сумирати резултате и предложити могуће правце унапређења.

2.3. Методе, технике, инструменти и узорак истраживања

Метод рада заснива се на упоредној анализи садржаја, при чему се користе:

1. анализа уџбеника српског као страног језика (*Реч ђо реч 1* и *Научимо српски 1*) и уџбеника немачког као страног језика (*Menschen A1*, *Netzwerk neu A1* и *Schritte international neu A1*);
2. анализа релевантне литературе из области методике наставе страних језика, теорија усвајања језика (Krashen 1982; Ellis 2008; Corder 1981) и интеркултуралне комуникације (Byram 1997);
3. поређење налаза са савременим истраживањима из области наставе српског као страног и немачког као страног језика;
4. поређење налаза са истраживањима Марине Јањић и Александра Новаковића (2020, 2023), која указују на однос између теоријских претпоставки и

наставне праксе, као и са радовима који се баве функционалном употребом језика и анализом ученичких грешака.

Инструмент истраживања представља аналитичка матрица са категоријама: граматика, лексика, задаци, култура и дигитални ресурси. Узорак обухвата наведене уџбенике и научну литературу која документује савремену наставну праксу у области наставе страних језика.

3. Теоријски оквир

3.1. Настава српског и немачког као страних језика – основне карактеристике

Настава српског и немачког као страних језика заснива се на комуникативном и функционалном приступу, чији је основни циљ оспособљавање ученика за практичну употребу језика у различитим животним ситуацијама. За разлику од традиционалног приступа, у коме је нагласак био пре свега на усвајању граматичких правила и репродукцији садржаја, савремена настава страних језика усмерена је ка развоју комуникативне компетенције и функционалне употребе језика.

У савременој методици наставе страних језика посебно се истиче значај активног учешћа ученика у наставном процесу, као и развој способности сналажења у реалним комуникацијским ситуацијама (Funk 2014). Слични принципи присутни су и у настави српског као страног језика, нарочито у уџбеницима *Реч ђо реч 1* и *Научимо српски 1*, који су усклађени са принципима Заједничког европског референтног оквира за језике (CEFR).

У оба наставна контекста ученик се налази у центру наставног процеса, док наставник има улогу организатора и модератора комуникације. Наставни садржаји организовани су тако да постепено развијају све језичке вештине – слушање, говор, читање и писање – кроз активности које симулирају реалне комуникацијске ситуације и подстичу интеракцију.

Савремени приступ настави језика не подразумева само усвајање граматичких правила, већ и развој комуникативне и културне компетенције ученика (Пауновић 2010). Управо због тога уџбеници за српски и немачки као стране језике обухватају теме из свакодневног живота, као што су представљање, породица, куповина, путовања, слободно време и сналажење у граду, док се нови вокабулар и граматичке структуре уводе постепено, најчешће кроз дијалоге, текстове и интерактивне активности.

Иако оба типа уџбеника припадају области наставе страних језика и заснивају се на сличним методичким принципима, уочавају се и одређене разлике. Уџбеници за немачки као страни језик чешће користе мултимедијалне и дигиталне ресурсе, као што су интерактивне платформе, видео-материјали и мобилне апликације. Са друге стране, уџбеници српског као страног језика у већој мери задржавају традиционалну организацију наставних садржаја и систематичније представљање граматике.

3.2. Теоријске основе наставе српског као страног језика

Савремена методика наставе језика све више инсистира на интегративном приступу који повезује граматику, правопис, књижевност и функционалну употребу језика, јер се на тај начин код ученика не развија само језичка компетенција, већ

и способност разумевања, тумачења и критичког односа према тексту (Вучо 2004).

У савременој методици све више се наглашава потреба за удаљавањем од искључиво репродуктивних активности, као што су подвлачење и механичко преправљање, ка продуктивним облицима рада који подстичу ученичку креативност, дискусију и самостално изражавање. Ипак, у наставној пракси и даље је у великој мери присутан традиционалан приступ у коме је граматика у првом плану, док је комуникативна употреба језика мање заступљена (Радић-Бојанић 2013).

Такође, истраживања показују да често постоји јаз између теоријских полазишта и реалне наставне праксе. Иако савремена методика инсистира на функционалној употреби језика и активном учешћу ученика, у учионици су и даље веома присутни задаци који немају непосредну комуникативну примену. Анализе ученичких грешака указују да проблем најчешће није у самом познавању правила, већ у тешкоћама да се она примене у конкретним говорним и писаним ситуацијама (Јањић и Новаковић 2020; Јањић и Новаковић 2023).

Савремени уџбеници српског као страног језика, као што су *Реч по реч 1* и *Научимо српски 1*, у великој мери прате комуникативне и функционалне принципе наставе. Наставни садржаји организовани су тематски, а граматика и лексика повезују се са свакодневним комуникацијским ситуацијама и практичном употребом језика.

3.3. Теоријске основе наставе страног језика

Учење страног језика је комплекснији процес јер ученици немају унапред развијену језичку основу. Крашен (Krashen 1982) формулисао је пет хипотеза које чине теоријски темељ савремене наставе страног језика:

1. Хипотеза усвајања и учења (acquisition–learning hypothesis) – разликује два процеса: усвајање језика, које се одвија несвесно и природно у оквиру комуникативних ситуација, и учење језика, које је свесно, систематично и засновано на теоријском познавању граматичких правила.
2. Хипотеза природног редоследа (natural order hypothesis) – полази од става да се одређене граматичке структуре усвајају у предвидљивом и универзалном редоследу, независно од тога како су представљене у уџбеницима или наставним плановима.
3. Хипотеза монитора (monitor hypothesis) – истиче да свесно стечено знање о језику функционише као „монитор“ који може да коригује и надзире спонтану продукцију, али не може да замени природни процес усвајања.
4. Хипотеза улаза (input hypothesis) – наглашава да је учење језика успешно само уколико ученик добија разумљив језички улаз (comprehensible input) који је нешто изнад његовог тренутног нивоа знања, односно тзв. $i+1$.
5. Хипотеза афективног филтера (affective filter hypothesis) – указује на значај психолошких фактора као што су мотивација, самопоуздање и емоционално стање, који одређују у којој мери ће језички улаз бити прихваћен и усвојен.

Елис (Ellis 2008) развија концепт *interlanguage* – међујезика који ученик гради током учења. Он показује да ученици не усвајају правила одједном, већ пролазе кроз развојне фазе. То објашњава зашто су грешке природан и нужан део процеса учења. Кордер (Corder 1981) у својој анализи грешака истиче да је проучавање ученич-

ких грешака драгоцено јер показује на ком је нивоу развоја учеников међујезик. Он разликује „системске“ грешке (које потичу из неусвојених правила) од „случајних“ грешака (које су резултат пажње или умора). Ова теорија је посебно значајна када се пореди са радовима Јањић (2020), јер се може уочити паралела у анализи грешака код ученика који уче српски и оних који уче немачки језик.

3.4. Српски као страни језик

Настава српског као страног језика последњих година добија све већи значај, нарочито у контексту интернационализације образовања и повећане мобилности студената. Настава српског као страног језика заснива се на принципима комуникативног приступа и у великој мери се ослања на методичке моделе карактеристичне за савремену наставу страних језика.

Уџбеници српског као страног језика најчешће су организовани тематски и усклађени са нивоима Заједничког европског референтног оквира за језике (CEFR). Наставни садржаји усмерени су на развијање комуникативне компетенције, разумевање свакодневних ситуација и функционалну употребу језика. Граматика се не представља изоловано, већ у контексту дијалога, текстова и комуникативних активности.

Уџбеници српског као страног језика *Реч по реч 1* и *Научимо српски 1* заснивају се на комуникативном приступу и организовани су тако да ученици постепено развијају способност употребе језика у свакодневним комуникацијским ситуацијама.

3.5. Интеркултурална димензија

Бајрам (Byram 1997) је у својој теорији развио концепт интеркултуралне комуникативне компетенције (ICC) и дефинисао њене компоненте:

1. *знање* о културама (savoirs);
2. *савови* отворености и радозналости (savoir-être);
3. *интерјеретивне и релацијске способности* (savoir-comprendre);
4. *способност откривања и интеракције* (savoir-apprendre/faire);
5. *критичка културна свест* (savoir s'engager).

У настави немачког као страног ове компоненте имају централну улогу. Уџбеници као што су *Netzwerk neu* и *Menschen* обилују културним текстовима: чланцима из новина, рекламама, блоговима, видео-снимцима. Њихова сврха није само учење вокабулара, већ и упознавање са културним кодовима немачког говорног подручја.

И у настави српског као страног језика културна компонента има значајну улогу, али је она пре свега усмерена на упознавање ученика са свакодневним животом, обичајима, начином комуникације и културним моделима српског говорног подручја. Кроз дијалоге, текстове и визуелне садржаје ученици се упознају са српском кухињом, празницима, навикама и типичним ситуацијама из свакодневног живота, што доприноси развоју интеркултуралне компетенције.

4.1. Општи приступ уџбеницима

Настава српског као страног језика последњих година добија све већи значај, нарочито у контексту интернационализације образовања и повећаног интересовања страних студената за учење српског језика. Уџбеници *Реч ђо реч 1* и *Научимо српски 1* представљају пример савременог приступа настави српског као страног језика, заснованог на комуникативним и функционалним принципима наставе. Њихова структура усклађена је са принципима Заједничког европског референтног оквира за језике (CEFR), а наставне јединице организоване су тематски и усмерене на практичну употребу језика.

Лекције обухватају теме као што су представљање, породица, куповина, слободно време, оријентација у граду и свакодневне активности. Наставни садржаји организовани су тако да ученицима омогуће постепено усвајање вокабулара и граматичких структура кроз конкретне комуникацијске ситуације.

Поседна пажња посвећена је постепеном увођењу вокабулара и граматичких структура кроз дијалоге, кратке текстове и комуникативне активности. Граматички садржаји повезују се са конкретним комуникацијским ситуацијама, што омогућава ученицима да језичке структуре усвајају у контексту практичне употребе језика.

Иако су оба уџбеника заснована на комуникативном приступу и тематској организацији наставе, уочавају се и одређене разлике. Уџбеник *Реч ђо реч 1* у већој мери је усмерен на практичну комуникацију и свакодневне ситуације, док *Научимо српски 1* садржи нешто систематичнија граматичка објашњења и структурисаније увођење језичких садржаја.

4.2. Врсте задатака и активности

Уџбеници *Реч ђо реч 1* и *Научимо српски 1* садрже велики број интерактивних и продуктивних активности које имају за циљ развијање комуникативне компетенције ученика. Задаци су осмишљени тако да ученици активно користе језик у реалним или симулираним животним ситуацијама. Међу најчешћим типовима активности налазе се: *рад у ђаровима и ђрујама, дођуњавање и креирање дијалођа, ђостављање и одђоварање на ђиђтања, ођисивање особа, месђа и ситуација, симулације свакодневних комуникацијских ситуација, крађке усмене ђрезентђације, задаци слушања и разумевања ђексђа.*

За разлику од традиционалних граматичких вежби, у којима ученици механички примењују правило, у овим уџбеницима граматика је интегрисана у комуникативне активности. На пример, падежи се не уводе кроз изоловане дефиниције и табеле, већ кроз ситуације као што су наручивање хране, представљање чланова породице или ситуације из свакодневног живота. На тај начин ученици усвајају граматичке структуре у контексту њихове функционалне употребе.

Поседно је значајно и то што оба уџбеника подстичу ученике на активно учење у наставном процесу. Наставник више није једини носилац знања, већ има улогу модератора комуникације, док ученици кроз интеракцију постепено развијају сопствену језичку компетенцију.

4.3. Културна и интеркултурална компонента

Културна и интеркултурална компонента има значајну улогу у настави српског као страног језика, јер ученицима омогућава да поред језичких структура упознају и свакодневни живот, навике и културне моделе српског говорног подручја. Уџбеници *Реч њо реч 1* и *Научимо српски 1* садрже бројне дијалоге, текстове и визуелне садржаје који ученике упознају са темама као што су породица, исхрана, празници, свакодневна комуникација и сналажење у различитим животним ситуацијама.

Културни садржаји нису представљени изоловано, већ су повезани са комуникативним активностима и практичном употребом језика. Ученици кроз дијалоге, питања и интерактивне задатке усвајају не само вокабулар и граматичке структуре, већ и начине комуникације карактеристичне за српско говорно подручје.

На тај начин уџбеници доприносе развоју интеркултуралне компетенције, јер ученици постепено упознају културне обрасце, навике и свакодневицу циљног језика, што представља важан део савремене наставе страних језика.

4.4. Поређење са уџбеницима немачког као страног језика

Основне сличности и разлике између уџбеника *Реч њо реч 1* и *Menschen A1* могу се уочити у организацији наставних садржаја, приступу граматички, типовима активности, културној компоненти и употреби дигиталних ресурса.

Методички елементи	<i>Реч по реч 1</i>	<i>Menschen A1</i>
Организација лекција	тематска	тематска
Приступ граматички	комуникативни и функционални	комуникативни и функционални
Типови задатака	дијалози, рад у пару, симулације	дијалози, рад у пару, симулације
Културна компонента	српска свакодневна култура	култура немачког говорног подручја
Дигитални ресурси	ограничени	развијени мултимедијални садржаји
Улога ученика	активан учесник	активан учесник

Табела 1. Поређење методичких елемената *Реч њо реч 1* и *Menschen A1*

Подаци приказани у табели указују да су уџбеници српског и немачког као страних језика засновани на сличним комуникативним принципима, али се разликују у степену употребе мултимедијалних садржаја и организацији граматичких објашњења. Док уџбеници за немачки као страни језик показују израженију усмереност ка дигиталним и интерактивним облицима наставе, уџбеници српског као страног језика у већој мери задржавају систематичнији приступ граматички и структурној организацији наставних садржаја.

Анализа уџбеника *Реч њо реч 1* показује да је настава српског као страног језика у великој мери усмерена ка комуникативном и функционалном приступу, који је карактеристичан и за савремену наставу других страних језика. Организација наставних садржаја, тематски концепт лекција и заступљеност интерактивних активности указују на настојање да се језик усваја кроз практичну употребу и кому-

никацију у свакодневним животним ситуацијама. Иако су дигитални ресурси мање развијени него у савременим уџбеницима за немачки као страни језик, уочљива је тежња ка активном учешћу ученика и постепеном развоју комуникативне компетенције у наставном процесу.

5. Анализа уџбеника за немачки језик као страни (DaF)

5.1. Општи приступ уџбеницима

Савремени уџбеници за немачки као страни језик засновани су на принципима комуникативног и акционо оријентисаног приступа. Према Функу (Funk 2014), циљ наставе DaF више није само овладавање граматиком и речником, већ оспособљавање ученика за конкретну комуникацију у свакодневном животу. Ово подразумева да је ученик активни учесник, а не пасивни прималац информација.

Уџбеници као што су *Menschen, Netzwerk neu* и *Schritte international neu* (Hueber Verlag) у складу су са оквиром Заједничког европског референтног оквира за језике (CEFR). Глабонијат и сар. (Glaboniat et al. 2005) у делу *Profile deutsch* прецизирају компетенције за нивое A1–C2: разумевање, говор, читање, писање и интеракцију. Сваки уџбеник је пажљиво структуриран тако да корак по корак води ученика ка овим циљевима.

5.2. Примери из уџбеника

а) Hueber Verlag – *Menschen A1*

Структура овог уџбеника заснована је на тематској организацији лекција, које обухватају области као што су породица, слободно време, посао или путовања. Свака лекција почиње аутентичним дијалогом или визуелним материјалом из свакодневног живота. Ученици најпре слушају или читају текст, затим идентификују кључни вокабулар и граматичке структуре, а потом их увежбавају кроз комуникативне активности. Тако, на пример, у лекцији *Bei mir zu Hause* ученици усвајају речник за описивање стана, да би затим у паровима описивали сопствени стан и постављали питања једни другима. Уз уџбеник се налазе бројни дигитални ресурси: аудио-снимци, видео-клипови и онлајн вежбе, што омогућава мултимодално учење.

б) Hueber Verlag – *Netzwerk neu A1*

Овај уџбеник представља једно од најсавременијих издања, карактеристично по јасној интеграцији дигиталних садржаја. У лекцији *Medien* ученици читају блог, слушају подкаст и воде разговор о сопственим навикама у коришћењу медија. Задаци подстичу дискусију и повезују наставни садржај са личним искуством ученика кроз питања попут: „Која је твоја омиљена апликација?“ или „Да ли читаш вести на интернету или у штампаним новинама?“. Граматика је увек интегрисана у контекст текста, па се, на пример, у овој лекцији индиректни говор изучава кроз анализу медијских извештаја.

в) Hueber Verlag – *Schritte international neu A1*

Уџбеник је намењен почетницима и одликује га јасна и транспарентна структура. Лекција *Im Supermarkt* базирана је на дијалогу између купца и продавца, а ученици кроз улоге и симулације увежбавају типичне комуникативне ситуације у свакодневном животу. Граматички садржаји (на пример, презент глагола и употреба чланова) представљени су кроз дијалог, а не у облику апстрактних правила. Уџбеник је усклађен са циљевима Заједничког европског референтног оквира (CEFR) за ниво A1: ученик треба да буде у стању да обави једноставну куповину, да пита за цену и разуме добијени одговор.

5.3. Врсте задатака и активности

Као и у уџбеницима српског као страног језика, и у немачким уџбеницима доминирају интерактивни и продуктивни задаци који подстичу активну употребу језика у комуникацији. Најчешће су заступљени рад у паровима и групама, улоге и симулације свакодневних ситуација, пројектни задаци, као и дискусије о личним искуствима и темама из свакодневног живота.

Граматички садржаји појављују се пре свега у функцији комуникације. Драјер и Шмит (Dreyer & Schmitt 2012) указују да граматика није занемарена, већ систематизована у посебним приручницима, док у главним уџбеницима има функционалну и пратећу улогу. Оваква организација наставних садржаја указује на промену методичке парадигме у савременој настави страних језика, у којој граматика више није централни циљ наставе, већ средство за развијање комуникативне компетенције ученика.

5.4. Комуникативни и функционални приступ

Резултати анализе показују да су уџбеници српског и немачког као страних језика у великој мери засновани на комуникативном приступу настави. Наставни садржаји организовани су тако да подстичу практичну употребу језика кроз дијалог, интерактивне активности и свакодневне комуникацијске ситуације.

Анализирани уџбеници потврђују ставове савремене методике страних језика да се граматички и лексички садржаји најуспешније усвајају у контексту практичне употребе језика. У том смислу, уочава се повезаност са теоријским приступима које истичу Крашен (Krashen, 1982), Елис (Ellis, 2008) и Бајрам (Byram, 1997), посебно у области комуникативне и интеркултуралне компетенције.

Иако постоје разлике у степену употребе дигиталних ресурса и организацији граматичких садржаја, анализирани уџбеници показују сличну тежњу ка функционалној и комуникативној употреби језика у наставном процесу.

5.5. Дигитални ресурси

Сви наведени уџбеници долазе са обимним дигиталним пакетима: CD-овима, DVD-евима, апликацијама и онлајн платформама. *Netzwerk neu* има Moodle-модул и апликацију за мобилни телефон, *Menschen* нуди интерактивне вежбе, док *Schritte international neu* садржи велики број видео-клипова са аутентичним дијалозима.

У уџбенику *Реч њо реч 1* дигитални ресурси су мање заступљени, а већи акценат стављен је на традиционалне облике наставног рада и директну комуникацију у учионици.

6. Контрастивна анализа

6.1. Приступ граматички

И уџбеници српског и уџбеници немачког као страних језика настоје да граматичке садржаје повежу са комуникативном употребом језика. Ипак, уочавају се одређене разлике у начину представљања граматике.

У уџбеницима *Реч ђо реч 1* и *Науџимо срџски 1* граматичка правила често су представљена систематичније и експлицитније. Након дијалога или текста ученицима се дају табеле, примери и кратка граматичка објашњења, што омогућава јаснију систематизацију градива.

Са друге стране, уџбеници као што су *Menschen* и *Netzwerk neu* у већој мери користе индуктивни приступ. Ученици најпре слушају дијалог или читају текст, а затим кроз комуникативне активности постепено уочавају граматичке обрасце. Правила се често формулишу тек након практичне употребе језика.

Иако су приступи различити, у оба типа уџбеника граматика је у функцији комуникације и повезана је са конкретним ситуацијама из свакодневног живота. Драјер и Шмит (Dreyer & Schmitt 2012) обезбеђују систематичан граматички приручник, али он се користи као додатак, не као централни уџбеник.

Карактеристика	Српски као страни језик	Немачки као страни језик
<i>Приступ граматички</i>	систематичнији и експлицитнији	индуктивнији и комуникативнији
<i>Начин увођења правила</i>	табеле и кратка објашњења након текста	правила се изводе из дијалога и активности
<i>Фокус</i>	функционална и граматичка тачност	комуникативна употреба
<i>Типични задаци</i>	допуњавање, дијалози, комуникативне вежбе	дијалози, симулације, интерактивне активности

Табела 2. Приказ карактеристика приступа граматички

Разлике приказане у табели показују да уџбеници српског као страног језика задржавају израженију структурну и граматичку организацију наставе, док су уџбеници за немачки као страни језик у већој мери усмерени ка индуктивном и комуникативном приступу. Овакве разлике могу се довести у везу са различитим традицијама у настави језика и степеном развијености методичких и дигиталних ресурса.

6.2. Лексика и вокабулар

И уџбеници српског и уџбеници немачког као страних језика организују лексику тематски и повезују је са свакодневним комуникацијским ситуацијама. Вокабулар се најчешће уводи кроз дијалог, кратке текстове и интерактивне активности, а ученици нове речи одмах примењују у говору и писању.

Уџбеник *Реч ђо реч 1* доноси лексику везану за породицу, куповину, храну, путовања и сналажење у граду, док уџбеник *Menschen* обрађује сличне теме, али са већим бројем мултимедијалних и комуникативних активности.

Карактеристика	Српски као страни језик	Немачки као страни језик
Организација лексике	тематска	тематска
Начин увођења	дијалози и текстови	дијалози, аудио и видео садржаји
Функционална примена	присутна	веома присутна
Типичне теме	породица, град, куповина	породица, медији, путовања

Табела 3. Приказ карактеристика лексике и вокабулара

Иако су тематска организација и функционална употреба вокабулара присутне у оба типа уџбеника, анализа показује да уџбеници за немачки као страни језик чешће комбинују лексику са мултимедијалним и интерактивним садржајима, што омогућава разноврсније облике усвајања језика.

6.3. Типови задатака

Уџбеници српског и немачког као страних језика у великој мери заснивају се на комуникативним и интерактивним активностима које подстичу практичну употребу језика. Ученици раде у паровима и групама, учествују у дијалозима, постављају питања и повезују наставне садржаје са личним искуством.

У уџбеницима *Реч по реч 1* и *Научимо српски 1* задаци су често организовани тако да ученици најпре усвоје одређени језички модел, а затим га примењују у комуникативној ситуацији. Активности обухватају допуњавање дијалога, описивање ситуација, постављање питања и кратке усмене презентације.

Са друге стране, уџбеници *Menschen* и *Netzwerk neu* у већој мери користе симулације реалних комуникацијских ситуација, пројектне активности и интерактивне задатке који подстичу спонтано изражавање и језичку интеракцију.

Истраживања Јањић и Новаковића (2020) указују да управо овакви продуктивни и комуникативни задаци имају значајну улогу у развоју функционалне употребе језика и превазилажењу јаза између познавања правила и њихове практичне примене.

Да би се илустровале разлике у типовима задатака, може се уочити да уџбеници српског као страног језика чешће комбинују комуникативне активности са систематичнијим граматичким вежбама, док уџбеници немачког као страног језика већи акценат стављају на интерактивне активности, пројектне задатке и спонтану употребу језика.

Тип задатка	Српски као страни језик	Немачки као страни језик
Комуникативни задаци	веома заступљени	преовладавајући
Граматичке вежбе	систематичније	интегрисане у комуникацију
Рад у пару и групи	чест	веома чест
Симулације ситуација	присутне	изражено присутне

Табела 4. Приказ типових задатака

Приказани типови задатака показују да савремена настава страних језика све

више напушта репродуктивне облике рада и усмерава се ка активном учешћу ученика, интеракцији и практичној употреби језика у различитим комуникацијским ситуацијама.

6.4. Културолошка компонента уџбеника

И уџбеници српског и уџбеници немачког као страних језика садрже бројне културне и интеркултуралне садржаје који ученике упознају са свакодневним животом, обичајима и начинима комуникације у земљама циљног језика.

У уџбеницима *Реч ђо реч 1* и *Научимо српски 1* ученици се кроз дијалоге и текстове упознају са српском кухињом, празницима, навикама и типичним ситуацијама из свакодневног живота. Слично томе, уџбеници *Menschen* и *Netzwerk neu* садрже текстове о свакодневици, медијима, путовањима и културним манифестацијама немачког говорног подручја.

6.5. Дигитални ресурси

У настави немачког као страног језика значајно су заступљени мултимедијални и дигитални садржаји који омогућавају већу интерактивност наставног процеса. *Menschen*, *Netzwerk neu* и *Schritte international neu* располажу аудио и видео материјалима, интерактивним вежбама и онлајн платформама које ученицима омогућавају додатно увежбавање наставних садржаја и самосталан рад ван учионице.

Са друге стране, уџбеници српског као страног језика у већој мери су усмерени на традиционалне облике наставног рада. Иако постоје електронска издања и аудио-материјали, дигитални ресурси нису развијени у истој мери као у уџбеницима за немачки као страни језик.

Истраживања Јањић и Новаковића (2020) указују да употреба савремених наставних средстава и функционалних активности може допринети већој ангажованости ученика и ефикаснијој примени језичких знања у пракси.

Мања заступљеност дигиталних ресурса у уџбеницима српског као страног језика указује на спорије прилагођавање савременим тенденцијама у настави страних језика.

7. Дискусија

Резултати анализе показују да су уџбеници за српски и немачки као стране језике засновани на сличним комуникативним и функционалним принципима, али да се разликују у степену систематичности граматичке обраде, употреби дигиталних ресурса и организацији наставних активности. У оба наставна контекста ученик има активну улогу, а настава је усмерена ка практичној употреби језика и развоју интеркултуралне компетенције.

7.1. Улога комуникативног приступа у настави

Анализа уџбеника показује да комуникативни приступ има важну улогу и у настави српског и у настави немачког као страних језика. Наставни садржаји организовани су тако да ученици језик усвајају кроз дијалоге, интерактивне активности и ситуације из свакодневног живота, а не искључиво кроз меморисање граматичких правила.

У савременој методици страних језика посебно се наглашава значај активног учешћа ученика у наставном процесу и повезивања наставе са реалним комуникацијским ситуацијама. Истраживања Јањић и Новаковића (2020) показују да је функционална употреба језика један од кључних предуслова за развој комуникативне компетенције, али и да у наставној пракси и даље постоји одређени јаз између теоријских полазишта и реализације наставе.

Ипак, уочавају се и одређене разлике у реализацији комуникативног приступа. Уџбеници за немачки као страни језик чешће користе мултимедијалне садржаје, аудио и видео материјале, као и дигиталне платформе које омогућавају већу интерактивност наставе. Са друге стране, уџбеници српског као страног језика у већој мери задржавају систематичнију граматичку обраду и традиционалнију организацију наставних активности.

Упркос овим разликама, у оба наставна контекста комуникативни приступ представља основу савремене наставе страних језика и има значајну улогу у развоју језичке и интеркултуралне компетенције ученика.

7.2. Усаглашеност теорије и праксе у настави страних језика

И у настави српског и у настави немачког као страних језика уочава се настојање да се савремена теоријска полазишта примене у наставној пракси. Савремена методика наглашава комуникативни приступ, функционалну употребу језика, активну улогу ученика и развој интеркултуралне компетенције, што је у великој мери присутно и у анализираним уџбеницима.

Уџбеници *Menschen, Netzwerk neu* и *Schritte international neu* усклађени су са принципима Заједничког европског референтног оквира за језике (CEFR) и организовани тако да ученици језик усвајају кроз комуникативне активности, интеракцију и ситуације из свакодневног живота. Фокус на дијалозима, аутентичним текстовима и мултимедијалним садржајима доприноси оспособљавању ученика за свакодневну комуникацију.

Теоријска полазишта Крашена (Krashen 1982), нарочито концепт „разумљивог input-a“, могу се уочити у задацима који ученицима нуде језички материјал прилагођен њиховом нивоу знања. Слично томе, Елисов *interlanguage* концепт (Ellis 2008) видљив је у активностима које омогућавају постепено формирање језичке компетенције и толерисање грешака као природног дела процеса учења.

И у уџбеницима српског као страног језика присутна је тежња ка комуникативном и функционалном приступу. Наставни садржаји организовани су тематски, а граматика и лексика повезују се са свакодневним комуникацијским ситуацијама. Ипак, уочава се да су граматичка објашњења чешће систематизована и експлицитније представљена него у уџбеницима за немачки као страни језик.

Истраживања Јањић и Новаковића (2020) показују да у наставној пракси и даље постоји одређени јаз између теоријских полазишта и њихове реализације. Иако савремена методика инсистира на комуникативним и продуктивним активностима, у пракси су и даље присутни задаци који не подстичу довољно функционалну употребу језика.

7.3. Заједничке слабости и могућности унапређења

Савремени уџбеници за српски и немачки као стране језике у великој мери прате комуникативне и функционалне принципе наставе, али се у пракси и даље уочавају одређена ограничења и методички изазови. Иако су наставни садржаји организовани тако да подстичу активну употребу језика, реализација ових принципа често зависи од наставне праксе, техничких услова и начина организације наставе.

У настави српског као страног језика приметна је потреба за већим бројем интерактивних и продуктивних активности које би ученике подстакле на спонтану употребу језика. Иако су уџбеници тематски и комуникативно организовани, у пракси су и даље често присутне активности које се заснивају на механичком увежбавању граматике и репродукцији језичких образаца.

Са друге стране, уџбеници за немачки као страни језик у већој мери користе мултимедијалне и интерактивне садржаје, али понекад мање простора посвећују систематичнијем утврђивању граматичких структура.

Одређена ограничења присутна су и у области дигиталних ресурса. Иако уџбеници за немачки као страни језик располажу развијеним онлајн платформама, аудио и видео материјалима и интерактивним задацима, њихова употреба у настави зависи од техничке опремљености школа и дигиталних компетенција наставника. У настави српског као страног језика дигитални ресурси су и даље мање заступљени.

Унапређивање наставне праксе подразумева већу примену комуникативних активности, шире коришћење дигиталних алата и доследније повезивање граматичких садржаја са реалним комуникацијским ситуацијама.

7.4. Контрастивна корист за наставну праксу

Контрастивна анализа показује да различити методички приступи могу допринети унапређењу савремене наставе страних језика. Уџбеници *Menschen* и *Netzwerk neu* у већој мери користе симулације реалних комуникацијских ситуација, пројектне задатке и мултимедијалне садржаје који подстичу спонтану употребу језика и језичку интеракцију.

Слични принципи присутни су и у уџбеницима српског као страног језика, иако су активности чешће повезане са систематичнијим увежбавањем граматичких и лексичких садржаја. Комбинација комуникативних и структурних активности омогућава ученицима постепено усвајање језичких правила и њихову практичну примену.

Резултати анализе указују да би повезивање комуникативних активности, систематичније граматичке подршке и савремених дигиталних ресурса могло допринети ефикаснијем усвајању језика и развоју практичних језичких компетенција ученика.

8. Закључак

Анализа уџбеника српског као страног језика показала је да су они методички ближи уџбеницима немачког као страног језика него уџбеницима српског као матерњег језика, јер су засновани на комуникативном приступу, функционалној употреби језика и развоју интеркултуралне компетенције. Савремена настава страних језика у оба наставна контекста усмерена је ка оспособљавању ученика за практичну употребу језика у различитим комуникацијским ситуацијама, а не искључиво ка усвајању

граматичких правила и репродукцији садржаја.

Резултати анализе показују да су уџбеници српског и немачког као страних језика у великој мери засновани на заједничким комуникативним и функционалним принципима наставе. У оба типа уџбеника наставни садржаји организовани су тематски, граматика и лексика повезане су са свакодневним животом, а ученици се подстичу на интеракцију, рад у пару и активно учешће у наставном процесу. Значајну улогу имају и културни и интеркултурални садржаји који доприносе развоју шире комуникативне компетенције и разумевању културних образаца циљног језика.

Ипак, уочавају се и одређене разлике у организацији наставних садржаја и методичком приступу. Уџбеници српског као страног језика чешће нуде систематичнија граматичка објашњења и јаснију структурну организацију градива, док уџбеници за немачки као страни језик у већој мери користе мултимедијалне садржаје, интерактивне активности и дигиталне платформе које подстичу спонтану и функционалну употребу језика.

Контрастивна анализа уџбеника показала је да се различити методички приступи могу међусобно допуњавати и допринети унапређењу наставне праксе. Комбинација систематичније граматичке подршке, комуникативних активности и савремених дигиталних ресурса могла би да омогући ефикасније усвајање језика и развој практичних језичких компетенција ученика у савременом образовном контексту.

Иако овај рад пружа важне увиде у организацију и методичке карактеристике анализираних уџбеника, истраживање је ограничено пре свега на анализу наставних материјала и релевантне литературе. Будућа истраживања могла би да обухвате и емпиријска испитивања наставне праксе, ставова наставника и искустава ученика, како би се детаљније сагледали ефекти различитих методичких приступа на процес усвајања страног језика.

Цитирана литература

- Byram, Michael (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Вучо, Јулијана (2004). *Методика наставе језика*. Београд: Филолошки факултет.
- Glaboniat, Manuela; Müller, Martin; Rusch, Paul; Schmitz, Helene; Wertenschlag, Lukas (2005). *Profile deutsch*. München: Langenscheidt.
- Dreyer, Hilke; Schmitt, Richard (2012). *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*. München: Hueber Verlag.
- Ellis, Rod (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Funk, Hermann; Kuhn, Christina (2014). *Methodik und Didaktik Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Klett.
- Јањић, Марина, Новаковић, Александар (2020). *Categorization and Analysis of Student Errors in the Serbian Language Exam Classes*. Иновације у настави, 33(2), 112–127.
- Јањић, Марина С., Новаковић, Александар М. (2020). *The Implementation of Theoretical Assumptions in Serbian Language Teaching Practice*. Facta Universitatis, Series: Linguistics and Literature, 18(1), 27–36.
- Јањић, Марина, Новаковић, Александар (2023). „Методика наставе српског као страног и методика наставе српског као завичајног језика на Филозофском факултету

- Универзитета у Нишу“. *Методички видици*, 14(2), 57 – 74.
- Крајишник, Весна (2018). Српски као страни језик – методички приступи и пракса. Београд: Филолошки факултет.
- Krashen, Stephen D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Пауновић, Зоран (2010). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике.
- Радић-Бојанић, Биљана (2013). „Методички приступи настави српског језика“. *Зборник Филозофског факултета у Новом Саду*.
- Corder, S. Pit (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.

Извори

- Бјелаковић, Исидора, Војновић, Јелена (2014). Научимо српски 1 / Let's Learn Serbian 1. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Dengler, Stefanie; Mayr-Sieber, Tanja; Rusch, Paul; Tomaszewski, Daniel (2019). *Netzwerk neu A1.1: Deutsch als Fremdsprache. Kurs- und Übungsbuch*. Stuttgart: Klett Sprachen.
- Dengler, Stefanie, Mayr-Sieber, Tanja; Rusch, Paul; Tomaszewski, Daniel (2019). *Netzwerk neu A1.2: Deutsch als Fremdsprache. Kurs- und Übungsbuch*. Stuttgart: Klett Sprachen.
- Evans, Sandra, Pude, Angela; Specht, Franz (2012). *Menschen A1.1: Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Hueber Verlag.
- Evans, Sandra, Pude, Angela; Specht, Franz (2013). *Menschen A1.2: Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Hueber Verlag.
- Niebisch, Daniela, Penning-Hiemstra, Sylvette; Specht, Franz; Bovermann, Monika; Reimann, Monika (2016). *Schritte international neu 1 (A1.1): Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch*. München: Hueber Verlag.
- Niebisch, Daniela, Penning-Hiemstra, Sylvette; Specht, Franz; Bovermann, Monika; Reimann, Monika (2016). *Schritte international neu 2 (A1.2): Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch*. München: Hueber Verlag.
- Селимовић-Момчиловић, Маша, Живанић, Љубица. Реч по реч: српски за странце – почетни курс. Београд: Институт за стране језике.
- Milica D. Gruber Horvat

CONTRASTIVE ANALYSIS OF TEXTBOOKS AND METHODOLOGICAL APPROACHES IN TEACHING SERBIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AND GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary

The aim of this paper is to analyze and compare the methodological approaches and textbooks used in teaching Serbian and German as foreign languages, with particular emphasis on their similarities and differences. The focus of the research is on the ways grammar and vocabulary are presented, the types of tasks and activities, the cultural component, and the use of digital resources. The paper is based on the assumption that, although the teaching of Serbian and German as foreign languages relies on similar communicative and functional principles, significant differences exist in the organization of teaching content and textbook structure. The research methodology is based on a comparative analysis of the content of textbooks for Serbian as a foreign language (Reč po reč

1 and Naučimo srpski 1) and textbooks for German as a foreign language (Menschen, Netzwerk neu, Schritte international neu), as well as on a review of relevant literature in the fields of language teaching methodology, language acquisition, and intercultural communication (Krashen 1982; Ellis 2008; Byram 1997). The sample includes selected textbooks published by different publishers that are representative of contemporary teaching practice in the field of foreign language instruction. The results show that both Serbian and German as foreign language textbooks contribute to the development of students' communicative and intercultural competences, but differ in the degree of systematic grammar presentation, the types of activities, and the use of digital resources. It is concluded that a combination of the communicative approach, functional language use, and systematic grammatical support can significantly contribute to the improvement of teaching practice and the development of students' language competences.

Keywords: contrastive analysis, language teaching methodology, Serbian as a foreign language, German as a foreign language, textbooks, grammar and vocabulary, intercultural competence, teaching practice

Јована Р. Јаћимовић¹
Универзитет у Нишу
Филозофски факултет
Департман за србистику
<https://orcid.org/0009-0004-0858-5303>

НАСТАВА СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА НА НАРОДНОМ УНИВЕРЗИТЕТУ У НИШУ

У раду се анализира архивска грађа о деловању Народног универзитета у Нишу, с циљем стварања јасније слике о организацији, реализацији и битним питањима наставе српског као страног језика на поменутој институцији. У раду су коришћене дескриптивна метода и метода теоријске анализе са техником анализе архивског садржаја доступног у архиву нишког Народног универзитета. Истраживање нам је показало да је у периоду од 1982. до 1991. године на Народног универзитету у Нишу српски као страни језик учило 2750 ученика из 30 различитих земаља. Наиме, ученици су у тадашњу Југославију дошли на основу споразума о прихватању на школовање. Услов за похађање наставе био је добро владање српским (тада српскохрватским) језиком. У временском распону од девет година одржани су курсеви српског као страног језика, и то: почетни и средњи течај. Ученици су током курса били подељени по групама, при чему је група бројала најмање петнаест ученика. Анализа резултата истраживања показала је да су неки од предавача српског као страног језика по иницијалном образовању професори енглеског језика. Такође, постигнућа ученика на завршним тестовима још једном су посведочила чињеницу да је странцима учење српског језика изузетно захтеван задатак.

Кључне речи: настава српског као страног језика, Народни универзитет у Нишу, Југославија, ученици, предавачи, споразуми

Увод

Развој методике наставе српског као страног језика је током више од седам деценија постојања био праћен константним изазовима. Један од таквих изазова свакако је успостављање разлике између методике наставе српског као матерњег и методике наставе српског као страног језика, а који је директно или индиректно утицао на промену заинтересованости предавача. Било је периода када су истраживачи негирали њено постојање, али, срећом, такав став се није дуго задржао. Весна Крајишник (2016), Бланка Банаух-Бјелановић (2007) и Александар Новаковић (2022б) сагласни су да развој поменуте наставе почиње средином прошлог века, и то када бивша Југославије почиње да закључује споразуме о међународној универзитетској сарадњи, према којима су наши предавачи упућивани на иностране универзитете, а страни лектори били прихватани на нашим универзитетима. Њен развој прати и појава првих школа – Коларчевог народног универзитета (1932. године) и Института

¹ jacimovicj6@gmail.com

за стране језике (1953. године).

Интересовање за учењем српског као страног језика је током прве три деценије из године у годину варијало. Међутим, након Другог светског рата, како Вељко Брборић (2018) бележи, владало је велико интересовање за славистику, па самим тим и за српски језик. Потреба за учењем српског као страног језика у већем обиму јавља се у тренутку када тадашња заједничка држава потписује билатералне споразуме (уговоре о међусобној сарадњи и подршци) са многим европским, афричким и азијским земљама, настојећи да успостави завидне економске, политичке и културне односе. Како Драгомир Бонцић (2014) истиче, потписивањем билатералних споразума и успостављањем културне сарадње, у Југославију долазе страни студенти из читавог света како би се школовали на нашим универзитетима. Самим доласком страних студената расте број заинтересованих за изучавање српског као страног језика. Ранка Раос-Ђурчин (1986) истиче да је страним студентима настава српског језика била обавезна како би се социјализовали и успешно пратили наставу која се одвијала на српском језику. Уједно, сама организација и реализација наставе била је велики изазов постављен пред Савезни завод за међународну, научну, просветно-културну и техничку сарадњу, као и пред народне универзитете у читавој земљи. Зора Вукадиновић (1984) бележи да су, поред страних студената, ученици српског као страног језика били пословни људи, дипломате, новинари, домаћице и др. Похађање наставе српског као страног језика организовало се на народним/радничким универзитетима и у језичким центрима. Значај народних универзитета за тадашњу државу огледао се у ширењу просветне културе и просвећивању/образовању народа.

Истраживање Александра Новаковића (2022а) о настави српског као страног језика на Радничком универзитету у Крушевцу пружило нам је неоспорне податке да се настава српског као страног језика реализовала и на Народном универзитету у Нишу. С обзиром на чињеницу да се народни универзитети један по један гасе, а њихова документација уништава, желели смо да истражимо на који начин се реализовала настава српског као страног језика на наведеној институцији. Предмет овог рада је анализа архивске грађе Народног универзитета у Нишу, с циљем да створимо јаснију слику о организацији, реализацији и битним питањима наставе српског као страног језика на поменутој институцији, али и да сачувамо од заборава информације релевантне за област методике наставе српског као страног језика. Зато смо настојали да покушамо да пружимо одговор на питања: У ком се периоду реализовала настава, Ко су били ученици и наставници? и Како је била организована и реализована настава српског језика за странце?

Методолошке поставке истраживања

Проблем, предмет и циљ истраживања

Након Другог светског рата позиција Југославије у међудржавној сарадњи била је усмерена и окренута ка Покрету несврстаних. Упркос њеном геополитичком и геостратешком положају, Југославија је успела да успостави контакте у погледу политичких и економских односа са европским, афричким и азијским земљама тписивањем билатералних споразума.² „Успостављање политичких и економских

2 Детаљније погледати у Самоуправном споразуму о прихватању на школовање студената страног

односа са земљама Азије и Африке, праћено је и успостављањем културне сарадње, међусобним упознавањем народа и држава и разменом студената и стручњака” (Бонџић 2014: 639). Миграције становништва биле су логична „последница” потписивања уговора о сарадњи. Разлог доласка већег броја странаца у тадашњу државу тицао се школовања и студирања. Предуслов за интеграцију странаца у друштвени и образовни живот било је познавање српског језика. Препрека и потешкоћа приликом размене студената и студирања у тадашњој Југославији јесте била чињеница да се настава на факултетима изводила на српском језику. Доласком страних студената у нашу државу и немогућност праћења наставе на факултету услед непознавања и неразумевања српског језика, узроковало је развијање потребе за учењем српског као страног језика. Како би се страним студентима олакшало уклапање у друштвену заједницу, а самим тим и праћење наставе на српском језику, Савезни завод за међународну научну, просветно-културну и техничку сарадњу био је дужан да обезбеди учење српског као страног језика. Из тог разлога организовани су припремни курсеви (српског) језика, чија је функција била оспособљавање за активно праћење наставе. Једино место где су могли да се реализују часови српског као страног језика било је на народним/радничким универзитетима у већим градовима широм наше земље – у Нишу, Краљеву, Чачку, Смедеревској Паланци, Великој Плани и Крушевцу (Новаковић 2022а). Ниш је у периоду након Другог светског рата био регионални центар привреде и медицине, што потврђује и оснивање тадашње Електронске индустрије (ЕИ) Ниш. Велики број ученика управо је путем размене студената и стручњака допратио у Нишу и наставу српског као страног језика похађао на Народном универзитету у Нишу. Настава је била реализована у виду припремних курсева. Иако настава српског као страног језика постоји седам деценија до сада нису урађена опсежнија истраживања у којима су се аутори бавили питањем квалитета наставе српског језика на народним универзитетима у Републици Србији. Стога је предмет овог рада анализа архивске грађе Народног универзитета у Нишу с циљем стварања јасније слике о организацији, реализацији и битним питањима наставе српског као страног језика на поменутој институцији.

Задаци истраживања

У складу са дефинисаним предметом и циљем истраживања одредили смо следеће истраживачке задатке: Анализирати архивску грађу у потрази за релевантним информацијама о настави српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу.

1. Утврдити основне карактеристике наставе српског као страног језика на основу расположиве грађе.
2. Описати наставу српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу.

Методе, технике и узорак истраживања

На основу одређеног предмета, циља и постављених истраживачких задатака у раду су коришћене дескриптивна метода и метода теоријске анализе са техником

анализе архивског садржаја. Захваљујући поменутиим методама спровели смо детаљна квалитативна и квантитативна истраживања како бисмо анализирали начин реализовања наставе српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу. Сви добијени подаци представљени су табеларно и графички. За потребе реализације квантитативног истраживања коришћен је софтверски пакет MS Excel.

Истраживање је реализовано од средине марта до средине августа 2022. године. Грађа на основу које је истраживање спроведено чинила је архивска документација Народног универзитета у Нишу³, и то:

- 1) записници – Српски језик за странце, записник 1, редовно и ванредно полагање, од 20. априла 1982. до 20. јуна 1983. године (АНУН 1), Српски језик за странце, записник 2, редовно и ванредно полагање, од 21. јуна 1983. до 5. априла 1985. године (АНУН 2), Српски језик за странце, записник 3, редовно и ванредно полагање, од 12. априла 1985. до 13. априла 1987. године (АНУН 3);
- 2) матичне књиге – Матична књига страних грађана вођена од 1. 9. 1985, Српски језик за стране држављане, редовно и ванредно полагање, од 16. септембра 1985. до 15. јуна 1991. године (АНУН 4), и 3) свеске диплома – Књига диплома за странце од 1984. до 30. јуна 1989. године, Свеска диплома за стране грађане од 23. марта 1984. године до 30. јуна 1989. (АНУН 5).

Архивска документација садржала је већи број података, од којих су за потребе реализације истраживања коришћени следећи: име и презиме страних студената, година рођења, место рођења, датум уписа, ниво течаја, време трајања течаја, група студената, датум полагања испита, лекција коју је студент добио на испиту, градиво, оцена и ко је био испитивач/наставник на полагању испита. Сви прикупљени подаци из грађе (досијеи ученика) дескриптивно су описани.

Анализа архивске грађе и резултата истраживања

Анализа персоналних досијеа ученика који су похађали течај српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу

Методика наставе српског као страног језика развија се средином прошлог века оснивањем првих школа у којима се наш језик изучавао. Први курсеви страних језика организовани су шездесетих година двадесетог века, док је настава српскохрватског језика уследила убрзо након тога. (Новаковић 2022б: 15).⁴ Како Оташевић (2014: 21) примећује, учење српског као страног језика до друге половине двадесетог века било је скромно по обиму, и то зато што наш језик никад није био један од светских језика. Међутим, у периоду након Другог светског рата јавља се велико интересовање за славистику у свим светским лингвистичким центрима. „У саставу славистичких катедара српскохрватски језик је имао добар статус и постоје неспорни подаци да је на бројним катедрама био на другом месту, одмах иза руског језика, који

3 Аутор овога рада се посебно захваљује запосленима на Народном универзитету у Нишу на несебичној помоћи у прикупљању грађе и материјала за истраживање – Снежани Шпаравало, Ани Стојановић, Драгиши Петковићу, Татјани Бошковић, Јовани Чањи Аранђеловић, Драгани Тодоровић, Исидори Динић, Сандри Рајић, Даниели Богдановић и Живојину Пантићу.

4 На основу доступних података из архиве Института за стране језике.

је с правом имао примат” (Брборић 2018: 22). Експанзија учења српског као страног језика изазвана је друштвено-политичким дешавањима у бившој Југославији. Усме-равајући државну политику ка иностранству, јавља се потреба да странци уче срп-ски језик (Новаковић 2022б: 16). Такође, захваљујући уговорима о размени студената које је државна управа потписивала са земљама широм света, број странаца који желе да уче српски језик добија на квантитету. Странци су долазили у нашу земљу из економских, политичких или приватних разлога (Новаковић 2022б: 17). Српски као страни језик постаје све популарнији широм света. Тако Ђурић (1984: 5) беле-жи: „Данас смо сведоци једне изузетне културолошке чињенице: српскохрватски као већински језик југословенских народа, полако иде према породици светских јези-ка. [...] Само током школске 1982/83. године на школовању је било око десет хиљада страних грађана”.

Анализи архивске грађе и анализи персоналних досијеа ученика, који су по-хађали наставу српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу, прет-ходило је прикупљање архивске документације и уношење података из досијеа. На основу постојећих записника из архиве анализирали смо наставу српског као стра-ног језика која се одвијала на Народном универзитету у Нишу у периоду од 1982. до 1991. године. Доступни подаци сведоче о укупном броју записа ученика који износи четири хиљаде четиристо седамдесет (4470). Коришћењем сложених функција и ал-горитама у Екселу, утврдили смо да се одређена имена ученика понављају у грађи, то јест да је један те исти ученик полагао и слушао почетни/средњи течај два или више пута, те смо закључили да је, заправо, укупно 2750 ученика похађало курс српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу.

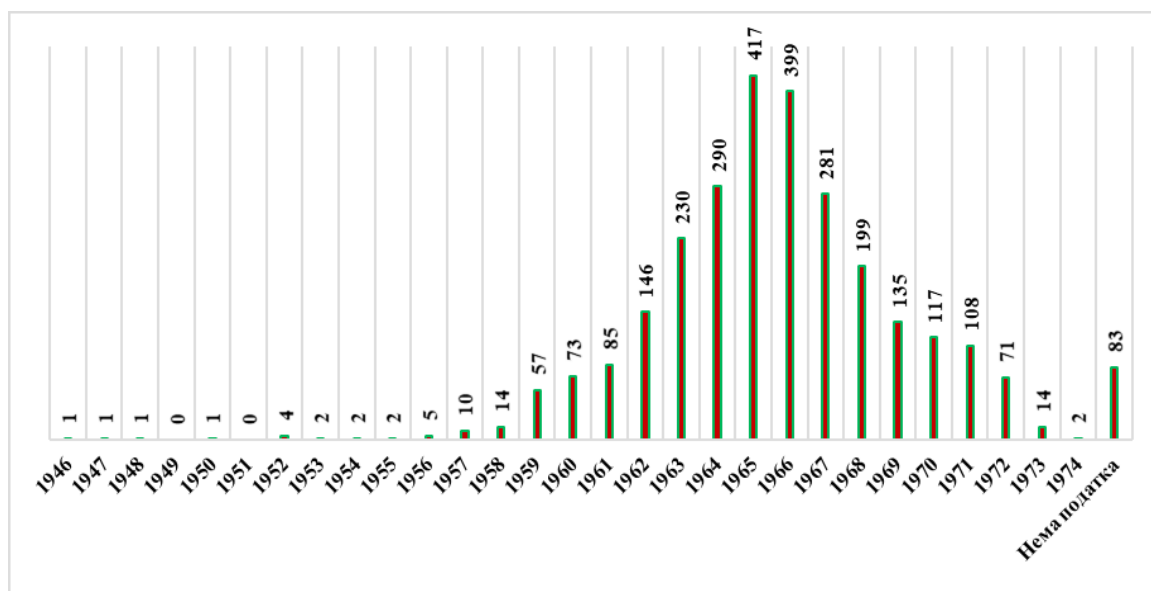
На основу података о години рођења ученика закључујемо да су ученици ро-ђени у периоду од 1946. године до 1974. године (в. Табеларни приказ 1).

Табеларни приказ 1. Бројчани и проценителни приказ година рођења ученика који су поха-ђали течај српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу

Година рођења ученика	Укупан број рођених	[%]
1946.	1	0,04
1947.	1	0,04
1948.	1	0,04
1949.	0	0,00
1950.	1	0,04
1951.	0	0,00
1952.	4	0,15
1953.	2	0,07
1954.	2	0,07
1955.	2	0,07
1956.	5	0,18
1957.	10	0,36
1958.	14	0,51
1959.	57	2,07
1960.	73	2,65

1961.	85	3,09
1962.	146	5,31
1963.	230	8,36
1964.	290	10,55
1965.	417	15,16
1966.	399	14,51
1967.	281	10,22
1968.	199	7,24
1969.	135	4,91
1970.	117	4,25
1971.	108	3,93
1972.	71	2,58
1973.	14	0,51
1974.	2	0,07
Нема податка	83	3,02

Анализом персоналних података ученика из досијеа уочавамо да је највећи број ученика рођен 1965. године, укупно њих 417, што је 15,16%. Њих 399 (14,51%) рођено је годину дана касније – 1966. године, односно 1964. године – 290 ученика (10,55%) (в. Табеларни приказ 1).



Графички приказ 1. *Старосна структура ученика*

Утврдили смо да је највећи број ученика рођен шездесетих година (в. Графички приказ 1) и да су у тренутку слушања курса српског као страног језика (од 1982. до 1991. године) имали седамнаест, осамнаест или више година. На основу горенаведених анализираних података и Самоуправног споразума о прихватању на школовање студената страног држављанства⁵, закључујемо да је већина ученика до-

⁵ Самоуправни споразум о прихватању на школовање студената страног држављанства потписан је „на основу члана 586. Закона о удруженом раду, Заједница усмереног образовања за територију Ре-

шла у Југославију ради школовања, самим тим им је учење српског (тадашњег српскохрватског) језика била обавезна дужност коју су морали испуњавати и похађати курс, како због успешније интеграције у школски тако и у друштвени живот⁶. Наиме, бивша Југославија је крајем четрдесетих и почетком педесетих година формулисала нову спољнокултурну политику, која је подразумевала стипендирање страних студената на југословенским универзитетима. Велики број страних држављана, захваљујући потписивању билатералних споразума (уговора о међусобној сарадњи и подршци) у области економије, трговине, здравства, образовања и културе, који се могу пронаћи на следећој веб-адреси: <www.pravno-informacioni-sistem.rs> долазио је у нашу земљу ради школовања и рада. Такође, веома добра културна сарадња између земаља подразумевала је и одлазак наших студената и стручњака у иностранство. Како Јоцић (1985: 85) бележи, течај у Нишу су „првенствено похађали полазници које су упућивала министарства за образовање страних земаља преко Завода за међународну сарадњу Југославије, а потом и појединци који су се определили да студирају у нашој земљи”. Електронска и машинска индустрија у Нишу међу првима организују стручно оспособљавање радника, те претпостављамо да се страним држављанима, између осталог, нудило школовање и стручно оспособљавање у области електронике, технике и машинства.

Новаковић (2022а: 10) бележи: „важан предуслов који су морали да испуне да би уопште започели са наставом здравственог образовања било је познавање српског (односно српскохрватског) језика, због чега је у поменутиим местима организована настава српског језика за странце”. Како би били прихваћени за школовање, било је потребно да испуне одређене услове на основу *Самоујравној сйоразума о йрихвайшању на школовање сйуденајта сйраној држављансйива*. Један од њих је: „да добро влада српскохрватским језиком”, а „знање српскохрватског језика доказује се уверењем овлашћене организације: да је завршио најмање два течаја за учење српскохрватског језика у трајању од укупно 8 месеци” (Споразум 1985: 3–4).

„Страни држављанин и лице без држављанства може да се упише у образовну организацију, ако поред услова утврђених овим законом за упис зна српскохрватски језик у мери која му омогућава стицање одговарајућег образовања. Сматра се да лице из става 2. овог члана зна српскохрватски језик ако је савладао програм српскохрватског језика донет за стране држављане” (Закон 1986: 29).

Забележени подаци из архивских записника показују да су ученици, који су похађали курс српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу, по-

публике (у даљем тексту: Заједница), универзитети, Заједница виших школа Србије, факултети, више школе, Институт за стране језике, Центар за стране језика и раднички и народни универзитети „Павле Стојковић”, „Ђуро Салај” и „Владимир Дујић”, ради организованог прихвата на школовање студената страног држављанства или без држављанства (у даљем тексту: страни студенти) као и уређивања међусобних односа” (Споразум 1985: 3).

6 Нови живот у Југославији за студенте из Африке и Азије био је велика промена за све њих. „Различите животне навике које су доносили од куће, а врло често и њихов физички изглед, представљали су узрок бројних неспоразума и сукоба нових становника југословенске средине и домаћина” (Лазич 2009: 68). Међутим, Новаковић (2022а: 8) у свом раду наводи како се чини „да подела у југословенском друштву деведесетих година на *ми/они* није била изражена у тој мери, јер постоје писани трагови да су студенти из Либије изузетно задовољни гостопримством и сарадњом са српским живљем”.

реклoм из следећих држава: Алжира, Аустралије, Гвинеје, Грчке, Египта, Израела, Ирака, Ирана, Јемена, Јордана, Јужне Кореје, Канаде, Кувајта, Либије, Македоније, Немачке, Нигерије, Норвешке, Палестине, Румуније, Русије, Саудијске Арабије, Сирије, Сједињених Америчких Држава, Судана, Туниса, Турске, Холандије, Хонгконга и Шведске.

Табеларни приказ 2. Табеларни приказ броја ученика по земљи порекла

Држава	Број ученика (f)	[%]
Грчка	1612	58,62
Сирија	252	9,16
Ирак	218	7,63
Јордан	135	4,61
Судан	120	4,36
Палестина	94	3,42
Иран	94	3,42
Либија	47	1,71
Немачка	34	1,24
Кувајт	30	1,09
Турска	7	0,25
Израел	5	0,18
Египат	5	0,18
Румунија	5	0,18
Гвинеја	4	0,15
Норвешка	4	0,15
Нигерија	2	0,07
Русија	2	0,07
Холандија	2	0,07
Хонгконг	2	0,07
Македонија	2	0,07
Шведска	2	0,07
Јужна Кореја	2	0,07
Саудијска Арабија	1	0,04
Јемен	1	0,04
Тунис	1	0,04
Алжир	1	0,04
Канада	1	0,04
Аустралија	1	0,04
САД	1	0,04
Нема податка	63	0,04
Укупно	2750	100%

Највећи број ученика, како показују подаци, пореклом је из Грчке. Од укупног броја ученика, који су похађали курс српског као страног језика на територији

тадашње Југославије, који износи 2750, њих 1612 родом је из Грчке, што је више од половине, процентуално – 58,62%. Доминантан број полазника курса је, после Грчке, из земаља Блиског истока, односно Азије и из Африке. Архивски подаци из докумената потврђују да је из земаља Блиског истока било укупно 830 ученика. Поред Грчке и земаља Блиског истока, истицале су се и земље Африке. Забележен је податак од 180 ученика са територије неких од земаља Африке. Било је и ученика из Немачке – њих 34 (1,24%), затим из Турске – 7 ученика (0,25%), Румуније – 5 ученика (0,18%), Норвешке – 4 ученика (0,15%), по 2 ученика (0,07%) из Русије, Холандије, Хонконга, Македоније, Шведске и Јужне Кореје, као и по 1 ученик (0,04%) из Канаде, Аустралије и Сједињених Америчких Држава. Морамо нагласити да за 63 (2,29%) ученика није било података о месту рођења (в. Табеларни приказ 2).

С обзиром на чињеницу да су студенти након Другог светског рата долазили у тадашњу Југославију на основу међудржавних уговора о културној сарадњи, а да је Југославија потписала уговоре са Сиријом, Ираком, Грчком⁷ и Либијском Арапском Џамахиријом, сасвим је очигледно зашто је највећи број ученика управо из Грчке, али и из азијских и афричких земаља.⁸ Још једном је потврђена чињеница да је Југославија поред успостављања политичких и економских односа са земљама Азије и Африке тежила и успостављању културне сарадње између ових земаља. Већ крајем педесетих година двадесетог века, како Бонџић (2018: 213) истиче „Југославија је била у стању да и сама пружа научно-техничку помоћ неразвијеним земљама Трећег света, да школује њихове кадрове и да врши трансфер знања и технологије у њихову привреду”. Научно-техничка сарадња спроводила се преко потписаних конвенција, споразума, протокола, као и преко Специјалног фонда Уједињених нација (УН), Организације за економску сарадњу и развој (ОЕЦД) и других међународних организација. У периоду од 1952. до 1962. године „Југославија је преко Уједињених нација послала у друге земље 213 својих експерата и примила 468 страних стипендиста” (Бонџић 2018: 213). Наведени подаци из литературе, као и анализа архивираних података из записника, доводе нас до закључка да је, захваљујући спољнополитичкој активности Југославије, и те како било заинтересованих за размену студената.⁹

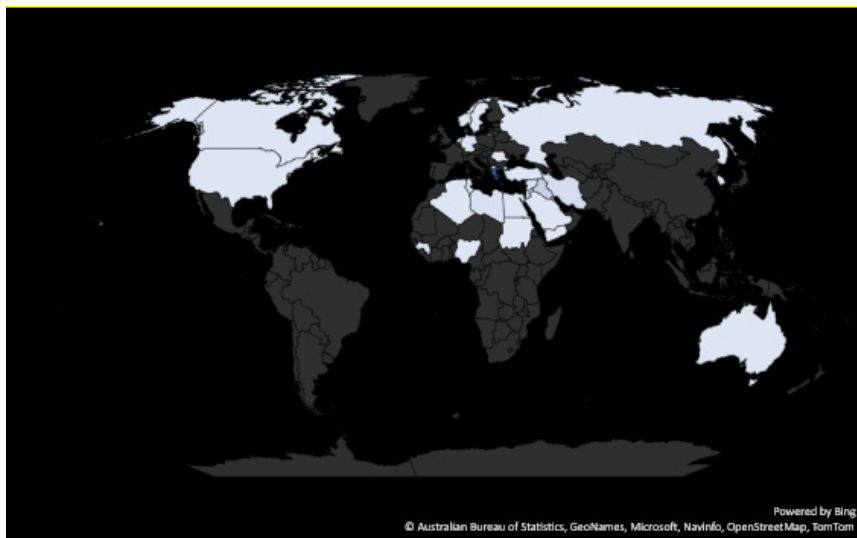
То да је српски као страни језик био веома распрострањен, чак и у периоду од 1982. до 1991. године, показују управо родна места ученика одакле су долазили у Југославију, захваљујући размени студената и међудржавним сарадњама. Странци из чак тридесет земаља широм света (Алжира, Аустралије, Гвинеје, Грчке, Египта, Израела, Ирака, Ирана, Јемена, Јордана, Јужне Кореје, Канаде, Кувајта, Либије, Македоније, Немачке, Нигерије, Норвешке, Палестине, Румуније, Русије, Саудијске Арабије, Сирије, Сједињених Америчких Држава, Судана, Туниса, Турске, Холанди-

7 Споразум о сарадњи са Грчком може се погледати на следећој веб-адреси: <http://skr.rs/zKv7>.

8 „Интензитет и усмереност научне сарадње су зависили од спољне политике земље и међународне ситуације, али је од краја 50-их година Југославија интензивно сарађивала са бројним земљама на обе стране гвоздене завесе, и са Истоком и са Западом, али и са све већим бројем ослобођених земаља из Азије и Африке, каснијим чланицама Покрета несврстаних” (Бонџић 2018: 213).

9 Пронашли смо сведочење Христодулоса који се преселио са Кипра у Србију и поделио своје позитивно искуство на веб-сајту: <http://skr.rs/zkCF>. „У Нови Сад сам дошао давне 1971, када сам имао само 19 година. Мој рођени брат је студирао агрономију у тада Социјалистичкој Федеративној Југославији, имао је стипендију, тако да сам дошао са њим. Најпре сам годину дана учио ваш језик након чега сам уписао и завршио Технолошки факултет у Новом Саду” (Веб-сајт, *Мој Кијар*).

је, Хонгконга и Шведске) похађали су курс српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу у периоду од девет година (в. Графички приказ 2).



Графички приказ 2. Земље порекла ученика који су настави похађали на Народном универзитету у Нишу

Анализа података о течајевима

Настава српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу, како сведоче матичне књиге (записници), одвијала се од 1982. године до 1991. године. У временском распону од девет година одржани су курсеви српског као страног језика – почетни и средњи течај. Прва група (почетни течај) почела је са радом 15. марта 1982. године, док је последња група (средњи течај) трајала од 22. маја до 14. јуна 1991. године. На основу прикупљених података о трајању течаја, можемо закључити да су били различитог временског трајања. Било је курсева који су трајали месец дана, али и курсева од по четири месеца. Углавном су почетни и средњи течај заједно трајали шест месеци. Оно што примећујемо јесте да се средњи течај надовезује на почетни течај. Наиме, уколико је почетни течај трајао до 16. III 1990. године, средњи течај је започео са радом 19. III 1990. године (в. Табеларни приказ 3). Период трајања течаја доводи нас до закључка да се радило о интензивним курсевима. Како Ђурић (1984: 6) наводи, течај су похађали студенти, „који на западњачки ефикасан начин, желе брзо да овладају нашим језиком”. Предуслов за студирање и боравак странаца у Југославији био је познавање језика, самим тим су им похађање течаја и учење српског језика биле примарне активности током боравака у тадашњој заједничкој држави. Примећујемо да није било наставе у јулу и августу јер је, претпостављамо, у питању био годишњи одмор, односно, летњи распуст.

Табеларни приказ 3. Датуми реализације почетних и средњих течаја

Почетни течај	Средњи течај
Трајање течаја	Трајање течаја
од 15. III 1982. до 1. VI 1982.	од 5. X 1981. до 12. IV 1982.

од 22. III 1982. до 6. V 1982.	од 23. XI 1981. до 14. V 1982.
од 15. III 1982. до 1. VI 1982.	од 21. I 1982. до 14. V 1982.
од 5. IV 1982. до 26. VI 1982.	од 15. II 1982. до 27. V 1982.
од 26. IV 1982. до 10. VI 1982.	од 15. III 1982. до 14. V 1982.
од 19. IX 1983.	од 5. IV 1982. до 26. VI 1982.
од 26. IX 1983.	од 26. IV 1982. до 10. VI 1982.
од 10. X 1983.	од 8. V 1982. до 14. VI 1982.
од 17. X 1983.	од 31. V 1982. до 16. VI 1982.
од 14. XI 1983. до 13. II 1984.	од 2. II 1986. до 15. V 1986.
од 18. V 1985. до 28. II 1986.	од 3. II 1986. до 14. IV 1986.
од 28. X 1985. до 28. II 1986.	од 12. II 1986. до 14. IV 1986.
од 16. IX 1985. до 31. I 1985.	од 19. II 1986. до 16. V 1986.
од 30. IX 1985. до 7. II 1986.	од 3. III 1986. до 26. V 1986.
од 1. X 1985. до 18. II 1986.	од 12. III 1986. до 10. VI 1986.
од 7. X 1985. до 30. I 1986.	од 16. III 1986. до 16. VI 1986.
од 18. X 1985. до 28. II 1986.	од 17. III 1986. до 12. VI 1986.
од 7. XI 1985. до 11. III 1986.	од 28. III 1986. до 10. VI 1986.
од 21. XI 1985. до 8. IV 1986.	од 9. IV 1986. до 1. VI 1986.
од 21. XI 1985. до 8. IV 1986.	од 5. V 1986. до 13. VI 1986.
од 13. XII 1985. до 27. III 1986.	од 12. I 1987. до 25. IV 1987.
од 20. I 1986. до 5. IV 1986.	од 30. I 1987. до 13. V 1987.
од 15. IX до 1986. до 27. I 1987.	од 4. II 1987. до 13. V 1987.
од 15. IX 1986. до 28. I 1987.	од 12. II 1987. до 28. V 1987.
од 15. IX до 1986. до 27. I 1987.	од 19. II 1987. до 28. V 1987.
од 15. IX 1986. до 28. I 1987.	од 9. III 1987. до 4. VI 1987.
од 10. V 1986. до 12. II 1987.	од 14. IV 1987. до 22. VI 1987.
од 23. X 1986. до 6. III 1987.	од 26. V 1987. до 18. VI 1987.
од 26. X 1986. до 6. III 1987.	од 18. I 1988. до 15. IV 1988.
од 11. XI 1986. до 13. III 1987.	од 22. I 1988. до 18. IV 1988.
од 22. XII 1986. до 13. IV 1987.	од 25. II 1988. до 30. V 1988.
од 3. III 1986. до 22. V 1986.	од 2. III 1988. до 30. V 1988.
од 11. IX 1987. до 14. I 1988.	од 18. IV 1988. до 9. VI 1988.
од 2. X 1987. до 24. II 1988.	од 25. I 1989. до 21. IV 1989.
од 30. X 1987. до 1. III 1988.	од 8. II 1989. до 22. V 1989.
од 7. XII 1987. до 14. IV 1988.	од 13. II 1989. до 25. V 1989.
од 9. IX 1988. до 9. II 1989.	од 20. II 1989. до 25. V 1989.
од 9. IX 1988. до 24. I 1989.	од 28. II 1989. до 5. VI 1989.
од 30. IX 1988. до 6. II 1989.	од 28. III 1989. до 13. VI 1989.
од 7. X 1988. до 28. II 1989.	од 8. IV 1989. до 22. IX 1989.
од 28. X 1988. до 27. II 1989.	од 10. IV 1989. до 15. VI 1989.

од 25. XII 1988. до 6. IV 1989.	од 7. II 1990. до 7. V 1990.
од 5. XII 1988. до 5. IV 1989.	од 5. III 1990. до 7. VI 1990.
од 5. XII 1988. до 11. IV 1989.	од 12. III 1990. до 24. V 1990.
од 11. IX 1989. до 6. II 1990.	од 19. III 1990. до 24. V 1990.
од 25. IX 1989. до 2. III 1990.	од 21. III 1990. до 6. VI 1990.
од 25. IX 1989. до 16. III 1990.	од 28. III 1990. до 14. VI 1990.
од 2. X 1989. до 28. II 1990.	од 30. III 1990. до 24. V 1990.
од 2. X 1989. до 2. IV 1990.	од 4. IV 1990. до 7. VI 1990.
од 10. X 1989. до 20. III 1990.	од 16. IV 1990. до 15. VI 1990.
од 8. X 1989. до 27. III 1990.	од 18. V 1990. до 18. VI 1990.
од 6. XI 1989. до 29. III 1990.	од 12. II 1991. до 16. VI 1991.
од 1. II 1990. до 16. V 1990.	од 20. II 1991. до 31. V 1991.
од 27. III 1990. до 31. V 1990.	од 11. III 1991. до 30. V 1991.
од 20. IX 1990. до 18. II 1991.	од 26. III 1991. до 6. VI 1991.
од 8. X 1990. до 7. III 1991.	од 22. V 1991. до 14. VI 1991.
од 22. X 1990. до 7. III 1991.	
од 12. XI 1990. до 22. III 1991.	

Настава се одвијала на Народном универзитету у Нишу, тадашњем Радничком универзитету „Павле Стојковић”, као и полагање испита. Међутим, постоје напомене у записницима да су, конкретно, редовни испити 29. и 30. августа 1982. године, као и 14, 20. и 26. септембра 1982. године одржани у Сокобањи (АНУН 1). Ученици су били подељени по групама током похађања течаја. Група је бројала минимално петнаест ученика. Како Новаковић (2022б: 38) пише, број ученика у једној групи директно је условљен техничким и организационим могућностима, те тако групу може чинити неколико студената (од три до шест) или већи број, с тим да се тада од предавача захтева ауторитет којим ће постићи радну атмосферу и омогућити сваком студенту да активно учествује у настави. Лесли Морган (2000: 449) сматра да група која учи страни језик не сме да броји више од двадесет ученика, док је оптималан број ученика петнаест. Нисмо истог мишљења из разлога јер је група од петнаест ученика изузетно велика група за рад, која због индивидуалних карактеристика ученика, које су различите, утиче на продуктивност наставника и ученика. Приметили смо и да је било ученика који су касније пристизали, те су тако због већ формиране групе били пребачени у другу групу – „Због закашњења у доласку, пребачен у једанаесту групу” (АНУН 3). Засигурно да су накнадни долазак студената и њихово кашњење на почетку рада групе утицали на сам квалитет рада и стварали додатне потешкоће (неуједначено знање и заосталост у познавању градива и садржаја код ученика) са којима су се предавачи сусретали и борили током реализације наставе.

Међу записницима у архивској документацији сачувани су и спискови полазника течаја српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу. Уписивани су основни подаци полазника: име и презиме, година рођења, место рођења, као и, претпостављамо, адреса становања у Нишу¹⁰.

10 Ученицима су то била места становања. Самим доласком у бившу Југославију имали су обезбеђени

Градиво и учбеници у настави српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу

Течај српског као страног језика подразумева стицање знања о српском језику, односно ученицима настава помаже да овладају вештином слушања, читања, писања и говорења (Јањић 2017). Током учења језика развијају се граматичке и комуникативне компетенције. „Под граматичком компетенцијом подразумевају се знања о језику, а под комуникативном компетенцијом употреба језика у друштву” (Јањић 2017: 72). С озбиром на чињеницу да је странцима српски језик био неопходан за социјализацију и образовање, акценат у настави био је на комуникативним компетенцијама, које представљају:

„скуп стечених граматичких знања и усвојених језичких вештина функционално употребљивих у одређеном друштвеном контексту, тј. комуникативној ситуацији, а у складу са културолошким законитостима о учтивом језичком понашању примереном ситуацији, потребама и друштвеним нормама” (Јањић 2016: 236).

Применом комуникативне методе страни језик се учи кроз савладавање граматичких јединица у лингвистичком и животном окружењу, те самим тим примена знања постаје спонтана и функционална, наводи Новаковић (2022б: 40).

Када је реч о вештинама и компетенција које су ученици стицали на крају течаја, на основу података из архивске грађе, закључујемо да је на полагању испита из почетног течаја на Народном универзитету у Нишу тражено од ученика да знају читање, граматику, конверзацију и да одговоре на постављена питања, док су на испиту након одслушаног средњег течаја, поред читања, граматике, конверзације и питања додати препричавање и анализа реченице. Забележено је да су испити били дефинисани као редовни, ванредни и поправни испит. Посебна пажња посвећивала се изговору, обради граматичких јединица, учењу латиничног писма и све то кроз активну примену знања и оспособљавање странаца да говоре и користе српски језик. Што се тиче форме испитивања, стоји у записнику информација да су испити били усменог типа, али да су пре поменутог имали и писмено испитивање – „Није положио писмени део, па тако није полагао ни усмени део” (АНУН 1).

Табеларни приказ 4. Приказ активности које су странци имали у оквиру течаја српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу

Активности у настави	
Почетни течај	Средњи течај
Читање	Читање
Усвајање граматике	Усвајање граматике
Конверзација	Конверзација
Одговарање на питања	Одговарање на питања
	Препричавање текста
	Анализа реченице

смештај. „Поред стипендије [...] били су обезбеђени и смештај и исхрана у студентским домовима и мензама” (Бонџић 2014: 639).

Недоумице које су се јављале код предавача током наставе српског као страног језика тичу се градива и садржаја које треба предавати ученицима. Новаковић (2022г: 19) у свом раду о најчешћим недоумицама предавача српског као страног језика, када је реч конкретно о недоумицама у вези са градивом и садржајем, истиче да је доста питања у вези са наставним јединицама из области фонетике и фонологије, морфосинтаксе, лексикологије и правописа. Записници о течајевима из архиве пружили су нам увид у садржаје које су ученици обрађивали са својим предавачима. На почетном течају предавачи су са својим ученицима обрађивали следеће садржаје: именице мушког, женског и средњег рода, заменице (личне, упитне, придевске), бројеве (основне, редне, збирне и њихову промену), глаголска времена (презент глагола *учи́ти*, *ићи*, *доћи*, *стићи*, *писати*, *јести*, *ићи*, *бити*, *моћи*, *хтећи*, презент рефлексивних глагола, глагол *преда́ти*, перфекат, перфекат рефлексивних глагола, футур глагола на *-ћи* и *-ћи*, футур рефлексивног глагола, радни придев глагола *хтећи* и *моћи*, потенцијал), падежне облике (генитив, акузатив, локатив, инструментал и датив), образовање потврдних, одричних или упитних реченица, придеве (описне, присвојне и поређење придева), предлоге (*у*, *на*, *према*, *ка*, *за*), прилоге, именице женског рода на консонант и бројне именице. Наслови лекција на почетном течају (*Пре часа*, *После часова*, *У њраду*, *Куда идеће?*, *Учио сам цео дан*, *Самойослуга*, *На пошћи*, *Писмо*, *Код куће*, *У ресћорану*, *У Скадарлији*, *Куда ћеш ићи?*, *Разјовор са љријатјељима*, *Омар љражи сћан*, *Сћуденјски љрад*, *Исћићи*, *Зимски расјусј*, *Бибљиотека*, *Шејња по љраду* и др.), као и њихов садржај, вежбе и задаци илуструју живот странаца у погледу тематике.

76

ђен је потребама ученика који су се припремали за студије на нашим факултетима. Тако су биле заступљене теме из области електронике, хемије, биологије, медицине, историје, географије, а ту је наравно било и текстова о култури Југославије. Неке од лекција биле су: *Никола Тесла, Ујојреба ајџомске енерије, Нафта – црно злато, Физика као љриродна наука, Хемија – наука о мајтерији, Час љеографије, Биологија – наука о живџу, Медицина у бдуђностии, Петар Петровић Њеош, Вук Караџић, Друи светски раи, Иво Лола Рибар – народни херој, Главни љрад Јуџославије, Околина Београда, Манастџири – сџоменици кулџуре* и др. Циљ наведених лекција био је да приближи ученицима терминологију из области њихових бдуђних студија, а поред тога и да се упознају са културом, историјом и географијом бивше Југославије. У записницима није било података о новим граматичким садржајима који су обрађивани на средњем течају, па претпостављамо да су знања стечена на почетном течају обнављана уз читање, анализирање реченице и дискотовање о тексту.

Предавачи српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу

Анализа архивске грађе о деловању Народног универзитета посведочила нам је да су наставу реализовали следећи професори: Славица Бабић, Љиљана Бранковић, Мирјана Петровић, Александра Милошевић, Јадранка Јовановић, Олгица Маринковић, Слађана Андрејевић, Милена Перковић, Сања Крстић, Невенка Јовановић, Радмила Бороња, Мирјана Цветковић, Лепосава Радојевић, Светлана Стојановић, Надица Ђорђевић, Јасна Китановић, Миа Ракочевић, Мирослава Мирковић, Биљана Мишић, Милена Николић, Марица Стојиљковић, Милица Радивојевић, Живорад Којковић, Предраг Цонић (АНУН 1, АНУН 2, АНУН 3, АНУН 4). Поређењем са информацијама доступним у монографској публикацији *30 љодина Радничкој универзиџети у Нишу* дошли смо до занимљивих запажања. Наиме, предавачи Љиљана Бранковић, Александра Милошевић, Слађана Андрејевић, Милена Перковић и Невенка Јовановић су по иницијалном образовању професори енглеског језика. У време када се методика наставе српског као страног језика почела развијати као научна дисциплина, Никола Кремзер (1984: 31) сматра да су наставници страних језика компетентнији од наставника српскохрватског као матерњег језика, јер, како пише, „у нас постоји заблуда да су свршени студенти српског као матерњег језика најкомпетентнији за наставу српског као страног језика”. Ипак, исте године Ранко Бугарски (1984: 17) разматра питање оптималног стручног профила предавача, закључујући да, осим што мора бити врстан познавалац науке о језику, мора поседовати и одговарајуће методичке компетенције, јер „не може сваки говорник српског језика бити и одговарајући наставник” (Велимирац 2016: 28). Међутим, Крајишник (2016: 16) додаје да „исто тако, не постоји довољно добра метода ни довољно добар инструмент које немотивисан и недовољно стручан предавач не може упропастити”. О осталим предавачима српског као страног језика у наведеном периоду на Народном универзитету у Нишу не постоје сачувани подаци о њиховој иницијалној стручној спреми, тако да у овом тренутку нисмо у могућности да подробније прокоментаришемо добијено чињенично стање. Свакако, сви они ангажовани су од стране тадашњег Радничког универзитета „Павле Стојковић” и Центра за учење страних језика са звањем професор/испитивач. Поред испитивача, на полагању испита, присуствовала је и комисија

на челу са председником комисије. У својству председника комисије био је неко од професора/предавача (АНУН 1, АНУН 2, АНУН 3).

Током трајања курса предавачи су били у обавези да воде *зайиснике за редовно и ванредно ђолајање српскохрватској језика (за сѝране їрађане)*, као и *маїичну књију сѝраних їрађана*.¹¹ Руком су уписивали све релевантне податке почевши од личних података ученика, па све до евиденције о доласцима, обрађеним наставним јединица, градиву, напоменама и примедбама. Захваљујући евиденцији коју су водили професори, примећујемо да су странци савесно приступали учењу српског језика и похађању курса. Поред тога да је полазник напустио течај, било је записано свега неколико непримерених случајева и непредвиђених околности због којих су ученици били принуђени да престану са течајем. Примера ради, остала је забележена примедба: „Уместо кандидата Najim-a Abdi Kharija пријавио се да полаже студент под именом [...] који није похађао у овој групи ниједан течај. На инсистирање предавача показао је пасош и утврђен је покушај преваре” (АНУН 1); „Због закашњења у доласку, пребачен у једанаесту групу” (АНУН 4); „Није долазио на наставу” (АНУН 4); „Раскинут уговор и враћен новац због смртног случаја 22. 11. 1990.” (АНУН 4). У грађи смо пронашли и напомене преласка ученика у неку другу групу или из неке друге групе, обележено да је ученик био стипендиста, слушао марксизам, ванредно полагао испит, затим да је ученик похађао почетни течај у Београду, похађао је курс у Сарајеву, као и то да је ученик напустио течај и отишао у Крушевац¹² (АНУН 1, АНУН 2, АНУН 3, АНУН 4).

Оцене страних ученика на испиту из српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу

Анализирањем података из архивских записника о учењу српског као страног језика, установили смо да су ученици након одслушаног почетног и/или средњег течаја имали полагање испита, како би показали своје знање и добили диплому/потврду о положеном течају српског језика. Ученици су на испиту добијали једну лекцију и на основу одговора били оцењени. Знање се вредновало у рангу од довољан (1) или није положио до одличан (5). На почетном течају највише је било довољних одговора – 799 двојки, што је процентуално 39,85%, затим следи оцена добар (3) – 411 (20,50%), док је врлодобрих (338; 16,86%) и одличних оцена било мање (308; 15,36%). Најмање је уписана оцена недовољан (1) – 149 пута (7,43%).¹³ Просечна оцена на испиту за почетни ниво познавања српског као страног језика била је 2,93 (в. Табеларни приказ 5.).

11 Записници: *Српски језик за сѝранце, зайисник 1, редовно и ванредно ђолајање*, од 20. априла 1982. до 20. јуна 1983. године (АНУН 1), *Српски језик за сѝранце, зайисник 2, редовно и ванредно ђолајање*, од 21. јуна 1983. до 5. априла 1985. године (АНУН 2), *Српски језик за сѝранце, зайисник 3, редовно и ванредно ђолајање*, од 12. априла 1985. до 13. априла 1987. године (АНУН 3); матична књига: *Маїична књија сѝраних їрађана вођена од 1. 9. 1985, Српски језик за сѝране држављане, редовно и ванредно ђолајање*, од 16. септембра. 1985. до 15. јуна 1991. године (АНУН 4).

12 Детаљније о настави српског као страног језика на Радничком универзитету у Крушевцу прочита-ти у Новаковић 2022а.

13 За 151 ученика није било података о оцени, док њих 5 није полагало испит.

Табеларни приказ 5. Усѣх ученика на њочетном течају

Оцене	Почетни течај		
	Број оцена	[%]	Просечна оцена
одличан (5)	308	15,36	2, 93
врлодобар (4)	338	16,86	
добар (3)	411	20,50	
довољан (2)	799	39,85	
недовољан (1)	149	7,43	

Полагање испита након похађања средњег течаја није се умногоме разликовало од полагања испита након почетног течаја. Оцене су биле идентичне као код испита на почетном нивоу – од оцене недовољан (1) или није положио до одличан (5). На испиту из средњег течаја била је доминантна оцена довољан (2) – 689 ученика оцењено је овом оценом. Највећи број ученика, након довољног познавања знања из српског језика, добио је оцене добар (3) и одличан (5). Врлодобро знање (4) показало је њих 290, док је 189 ученика одговорило недовољно (1).¹⁴ Просечна оцена на испиту из средњег нивоа српског као страног језика је 2,96.

Табеларни приказ 6. Бројчани приказ оцена и просечна оцена на средњем течају

Оцене	Средњи течај		
	Број оцена	[%]	Просечна оцена
одличан (5)	349	18,01	2, 96
врлодобар (4)	290	14,96	
добар (3)	421	21,72	
довољан (2)	689	35,55	
недовољан (1)	189	9,75	

На основу записаних оцена са испита примећујемо да је већи број ученика на средњем течају оцењено одличним (5) – на почетном течају њих 308, а на средњем 349 (18,01%) ученика. Поменути податак нам показује да су ученици на средњем течају били већ мотивисанији за учење српског као страног језика. Стога и већи број одлично оцењених полазника. Међутим, с друге стране можемо приметити да је већи број недовољних ученика на испиту из средњег течаја (189, што је 9,75%) него на испиту из почетног течаја (149). Могући узрок оваквог оцењивања можемо тражити у тежини нивоа течаја. Свакако да је средњи течај напреднији, сложенији и тежи од почетног течаја српског као страног језика. На средњем течају највише је било довољних (2) ученика, њих 689 (35,55%). После оцене довољан (2) најфреквентнија оцена била је добар (3) – 421 (21,72%) ученик. Врлодобрих је било 290 (14,96%). Просечне оцене са оба течаја не разликују се драстично, скоро да су идентичне – 2,93 : 2,96. За нијансу је просечна оцена ученика са средњег течаја већа. Скоро па идентичне просечне оцене на испитима из почетног и средњег течаја доводе нас до промишљања и закључка да странцима српски језик није једноставан за учење. Како Вукомановић

¹⁴ Када је реч о средњем течају, није било података за 268 ученика, а њих 9 није полагало испит.

(1984: 41) примећује „[...] па се стога матерњи језик и језик који се учи као страни најчешће доста разликују на свим нивоима. Често су то језици који припадају различитим језичким породицама”. Како Новаковић, Јовић (2022: 317) запажају најчешће потешкоће и језичке грешке при учењу српског као страног језика јављају се из два главна разлога. „Први јесте међујезички утицај (језички трансфер) између матерњег језика ученика и страног језика” (Новаковић, Јовић 2022: 317). Језички трансфер везује се за позитиван или негативан утицај матерњег у страни језик, те се тако грешке настале међујезичким утицајем називају интерјезичким (Новаковић, Јовић 2022: 317). Сличности између двају језика имају позитиван трансфер, док су различитости између двају језика производ негативног трансфера (Бабић 2016: 23). Други разлог због којег настају грешке при учењу страног језика, наводе Новаковић, Јовић (2022: 317), јесте тежња ученика да упросте језички систем који уче, затим погрешно учење језичких образаца, хиперкориговање, коришћење погрешних форми и избегавање употребе правилних образаца. Наведене грешке називају се *интрајезичке* (унутарјезичке) *грешке*. Самим тим што одређеној групи ученика матерњи језик није сродан са српским језиком, штавише дијаметрално је супротан, као и све горепоменуте околности резултирале су тиме да странци науче онолико колико је довољно за основно или добро познавање српског језика, што и доказују просечне оцене са испита.

Захваљујући раду о настави српског као страног језика на Радничком универзитету у Крушевцу, чији је аутор Новаковић (2022а: 5, 12), сазнали смо да постоји група на Фејсбуку под називом „Југо '81” у којој поједини странци, који су боравили у бившој Југославији почетком деведесетих година, објављују фотографије и статусе. Поменуто сазнање навело нас је да претражимо садржај групе како бисмо пронашли сећања, утиске и фотографије током школовања и боравка у Нишу, те смо тако нашли неколико описа и фотографија, између осталог: „Ниш, ова слика у Нишка бања” (в. Фотографију 1) и „Нишки дани” (в. Фотографију 2) (Фејсбук, Југо '81).



Фотографија 1. Ученици у Нишкој бањи



Фотографија 2. Ученички дани у Нишу



Фотографија 3. Ученици током наставе у учионици

Ученици су на крају похађања курса, полагали испит и уколико би положили, добијали су уверење о похађању наставе српског језика и положеном испиту (в. Фотографију 4). Сачуване признанице из архивске документације показују да су ученици у сврху дипломе уплаћивали износ од пет хиљада динара на рачун Народног универзитета у Нишу (в. Фотографију 5).

RADNIČKI UNIVERZITET "PAVLE STOJKOVIĆ" NIŠ
Centar za učenje stranih jezika

Na osnovu člana 50. Zakona o usmerenom obrazovanju,
člana 171. Zakona o upravnom postupku i evidenciji
kojom raspolaže Radnički univerzitet, izdaje se

U V E R E N J E

-----PRINCEPIOS CHRISTOS-----

Pohađao-la je nastavu srpskohrvatskog jezika i
savladao-la program sa ocenom dovoljan (2).

Program srpskohrvatskog jezika realizovan je na osnovu
Rešenja Republičkog komiteta za obrazovanje i fizičku
kulturu broj 022-1/87-03 od 10. 05. 1988. godine.

Broj 04-10/86
Niš, 2. 06. 1989. god.

ISPITNA KOMISIJA
1. Milutin Stoković
2. Milica Petrović
3. Dragica Petrović

 D I R E K T O R
T. Petrović

Фотографија 4. Уверење о похађању наставе српског језика и положеном испиту

RADNIČKI UNIVERZITET
"Pavle Stoković"
OOUR CENTAR ZA U.O.
N I Š
Ziro račun 62500-603-11716
Telefon 22-349

Stranci NIS 1. 6 1989

NALOG BLAGAJNI — PRIZNANICA
NAPLATITE
Prezime, očevo ime i ime i adresa slušaoca

№ 6163

U korist računa, PARASKEVAS PETISSOGU

UPLATA NA IME		DINARA	KONTO
<u>- DIPLOMA -</u>		5000	
SVEGA:		5000	

Uplatilo _____

SLOVIMA pet hiljada KNIZIO

NAREĐIO KONTROLA ODOBRAVA BLAGAJNA

Фотографија 5. Признаница о ујлаћии за израду дијломе

Закључак

Доступни подаци из архивске документације сведоче о постојању наставе српског као страног језика на територији Ниша још пре почетка реализације наставе на Коларчевом народном универзитету или Институту за стране језике. Стога, почетак развика методике наставе српског као страног језика не треба повезивати само са поменутиим институцијама, већ и са народним/радничким универзитетима у многим већим градовима широм тадашње заједничке државе. Сведоци смо да је Ниш, као тадашњи регионални индустријски центар, заједно са Народним универзитетом „Павле Стојковић” био место где је методика наставе српског као страног језика отпочела свој убрзани развика.

Захваљујући бројним споразумима које је тадашња заједничка држава Југославија потписивала са многим земљама широм света (између осталих и са Сиријом, Ираком, Грчком, Либијском Арапском Џамахиријом), већи број страних држављана долазио је у нашу државу ради школовања и студирања. Сви они су били у обавези да науче српски језик, а течајеви српског као страног језика били су организовани на радничким/народним универзитетима у већим градовима Југославије и у језичким центрима. Један од тих градова у којем је био организован течај српског као страног језика јесте Ниш, и то на Народном универзитету „Павле Стојковић”. Настава је реализована у периоду од 1982. до 1991. године, а на основу расположивих података закључујемо да је укупно 2750 ученика из тридесет различитих земаља похађало наставу српског као страног језика на поменутом Универзитету. Реализована су два течаја – почетни и средњи с циљем да ученици стекну основна знања и вештине за практичну примену језика у свакодневном животу. Ученици су били подељени по групама у којима је било минимално петнаест ученика, што су за данашње поимање наставе српског као страног језика изузетно велики бројеви, који су утицали на продуктивност и наставника и ученика. Коришћени су (тада доступни) уџбеници Института за стране језике: за почетни течај – *Српскохрватски језик I њочейни течај за странце* (1979), а за средњи течај – *Средњи течај српскохрватског језика* (1981). На почетном нивоу од ученика је очекивано да зна читање, граматику, као и да кроз разговор одговори на постављена питања. Студенти на средњем течају морали су да покажу и компетенције које су подразумевале препричавање текста и анализу реченице на самом испиту. Циљ предавача био је да кроз сам садржај лекција ученици стекну функционално знање и да им приближи терминологију из области њихових будућих студија. Неки од предавача српског као страног језика на Народном универзитету у Нишу по иницијалном образовању били су професори енглеског језика. Просечне оцене ученика са положених испита на почетном (2,93) и средњем течају (2,96) скоро су па идентичне. Самим тим, довеле су нас до закључка да странцима српски језик није једноставан за учење. Чињеницом да матерњи језик ученика није сродан са српским језиком закључујемо да странци науче онолико колико је довољно за основно/добро и функционално познавање српског језика.

Напредовањем, истраживањем и улагањем труда у методiku наставе српског као страног језика постигнуто је да садашња настава буде доста напреднија, богатија и организованија од тадашње наставе српског као страног језика (реализоване крајем двадесетог века). Поредивши поменуте наставе може се закључити да је тадашњи

избор уџбеничког материјала био оскудан, предавачи су користили по један уџбеник за почетни и по један за средњи течај српског као страног језика. Данашња ситуација са уџбеницима је другачија – постоји више од петнаест уџбеника који су предавачима доступни за лакше вођење наставе. Такође, кроз истраживање је показано и оно што је било назначено у тадашњој литератури, а то је да су поједини тадашњи предавачи били професори енглеског језика. Данас се ситуација, захваљујући акредитовањем мастер академских студија за изучавање српског као страног језика на Филолошком факултету у Београду, Филозофском факултету у Новом Саду, али и постојањем предмета *Методика наставе српског као страног језика* у оквиру мастер студија српског језика на Филозофском факултету у Нишу, полако почиње мењати, јер се у наставној пракси појављује све већи број школованих кадрова, који су у потпуности оспособљени да одговоре свим изазовима наставе српског као страног језика у двадесет првом веку. Осим тога, током развоја методике наставе српског као страног језика усавршено је и тестирање ученика на крају курса кроз креирање различитих програма за проверу нивоа знања.

У двадесетом веку, такође, није било одржавања научних скупова. Наиме, предавачи који су се сусретали са многим изазовима у погледу дидактичко-методичког обликовања наставе нису имали прилику да размењују искуства. Зато су морали да се на различите начине довијају и проналазе начине за успешно организовање и реализацију наставе, како би своје ученике научили српском језику и оспособили за функционалну примену стеченог знања. Све наведено доводи нас до закључка да се методика наставе српског као страног језика променила и усавршила. Богатија је новим методама, уџбеницима, програмима за тестирање знања ученика, научним скуповима на којима се деле искуства, резултатима истраживања и размишљањима.

Проучавања у области методике наставе српског као страног језика нас из тог разлога обавезују да константно трагамо за узроцима проблема и потенцијалним решењима. Да бисмо у томе успели морамо познавати фазе кроз које је она као научна дисциплина пролазила током свог историјског развоја, јер нећемо бити у могућности да адекватно одговоримо савременим изазовима уколико не поседујемо знања о искуству оних који су се раније њоме бавили. Зато је важно расветлити у ком се облику настава српског као страног језика некада одвијала и кроз које етапе је пролазила. Како је очигледно да ће се у блиској будућности угасити и последњи раднички универзитети, а архивска документација бити уништена, овим радом смо настојали да сачувамо од заборава сведочења о реализацији наставе српског као страног језика у Нишу као регионалном центру на југоистоку Републике Србије.

Цитирана литература

- Бабић, Биљана (2016). *Унутарјезичке грешке на њоћиним нивоима учења српског језика као страног*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Банаух-Бјелановић, Бланка (2007). „Положај српског језика као страног у земљи и иностранству”. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* (Ур. Милорад Дешић). Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 243–245.
- Bondžić, Dragomir (2014). „Školovanje studenata iz zemalja u razvoju kao deo spoljne politike Jugoslavije 1950–1961”. *Annales. Series historia et sociologia*, 24 (4), 637–648.

- Бонџић, Драгомир (2018). „Развој науке у Југославији после Другог светског рата”, *Култура*, 161, Београд: Институт за савремену историју, 201–220.
- Брборић, Вељко (2018). „Будућност лектората српског језика са освртом на прошлост и садашњост”. У: *МСЦ*, саопштења, 48/1, 21–30.
- Bugarski, Ranko (1984). „Pregrš pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku”. У: *Okrugli sto Srpskohrvatski jezik kao strani*, Београд: Институт за стране језике, 17–22.
- Velimirac, Svetlana (2016). „Uloga nastavnika srpskog kao stranog jezika”. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III*, Београд: Филолошки факултет, 27–35.
- Vukadinović, Zora (1984). „Program i realizacija nastave srpskohrvatskog jezika kao stranog”. У: *Okrugli sto Srpskohrvatski jezik kao strani*, Београд: Институт за стране језике, 60–67.
- Ђурић, Остоја (1984). Уводна реч. У: *Okrugli sto Srpskohrvatski jezik kao strani*, Београд: Институт за стране језике, 5–8.
- Јањић, Марина (2016). „Утицај прагматингвистике на токове савремене наставе језика – од граматичких до говорних компетенција”. *Српски језик*, XXI, Београд, 231–244.
- Јањић, Марина (2017). *Методички хоризонти – одабрана њолаваља методике наставе српског језика и књижевности*. Београд: NMLibris.
- Јоџић, Градимир (1985). *30 година Радничког универзитета у Нишу*. Ниш: Раднички универзитет „Павле Стојковић”.
- Крајишник, Весна (2016). „Нека питања из методике наставе српског као страног језика”. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* (ур. Весна Крајишник). Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7–26.
- Kremzer, Nikola (1984). „Didaktičko-metodski aspekt nastave srpskohrvatskog kao stranog”. У: *Okrugli sto Srpskohrvatski jezik kao strani*, Београд: Институт за стране језике, 29–33.
- Лазић, Милорад (2009). „Неки проблеми страних студената на југословенским универзитетима шездесетих година XX века, с посебним освртом на афричке студенте”. *Годишњак за друштвену историју*, 2, 61–78.
- Morgan, Leslie Zarker (2000). „Class Size and Second-Language Instruction at the Post-Secondary Level: A Survey of the Literature and a Plea for Further Research”. *Italica*, 77(4), 449–472.
- Новаковић, Александар (2022a). „Настава српског као страног језика на Радничком универзитету у Крушевцу”. *Саопштење са научној скупи Српски као страни језик у теорији и пракси V* (одржаног 28. и 29. октобра 2022. године), Београд: Филолошки факултет.
- Новаковић, Александар (2022b). *Увод у методик у настави српског као страног језика*. Ниш: Филозофски факултет Универзитета у Нишу.
- Новаковић, Александар (2022v). *Уџбенички комилети у настави српског као страног језика*. Ниш: Филозофски факултет Универзитета у Нишу.
- Новаковић, Александар (2022g). „Најчешће недоумице предавача у вези са наставом српског као страног језика”. *Филолој*, 25, 115–142.
- Новаковић, Александар и Емилија Јовић (2021). „Анализа и класификација грешака студената из Русије на почетном нивоу учења српског језика као страног”. *Philologia Mediana* 14 (2022), 315–339.
- Оташевић, Ђорђе (2014). „Приручници за наставу српског језика као страног”. *Лингвистичке актуелности*, 25, 21–30.
- Raos-Ćurčin, Ranka (1986). „Sa boljim srpskohrvatskim/hrvatskosrpskim na naše fakultete”. У: *Научни skup Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog*, Београд: Институт за стране језике,

Извори

- Веб-адреса билатералних уговора који су потписани са Грчком <<http://skr.rs/zkCn>>.
- Веб-сајт *Мој Кијар* <<http://skr.rs/zkCF>> приступљено (3. XI 2022).
- Вукадиновић, Јовановић : Вукадиновић Зора и Јелена Јовановић. *Српскохрватски језик I по-четини ишечај за сѣранце*, Београд: Институт за стране језике.
- Закон 1986: Закон о усмереном образовању и васпитању, *Службени иласник СР Србије*, 42(1986), 14, 1029–1065.
- Споразум 1985: Самоуправни споразум о прихватању на школовање студената страног држављанства, *Службени иласник СР Србије*, 41, 16. новембар 1985. године, 43, 2195–2197.
- Уредба 1959: Уредба о ратификацији споразума о сарадњи у области науке и културе између Југославије и Грчке, *Службени листи Социјалистичке Федеративне Републике Југославије*, 18. јун 1959. године, бр. 6/60.
- Фесбук група *Јуио '81*, приступљено (3. XI 2022).
- Церовић, Вујадиновић 1981: Церовић Станица и Даница Вујадиновић (1981). *Средњи ишечај српскохрватског језика*. Београд: Институт за стране језике.

Архивска ирађа

Архив Народної универзитетиа Павле Сѣојковић у Нишу

- АНУН 1: *Српски језик за сѣранце, записник I, редовно и ванредно иолаиане*, од 20. априла 1982. до 20. јуна 1983. године, предмет број 87, записник 1.
- АНУН 2: *Српски језик за сѣранце, записник 2, редовно и ванредно иолаиане*, од 21. јуна 1983. до 5. априла 1985. године, предмет број 92, записник 2.
- АНУН 3: *Српски језик за сѣранце, записник 3, редовно и ванредно иолаиане, од 12. априла 1985. до 13. априла 1987. године*, предмет број 106, записник 3.
- АНУН 4: *Матична књија сѣраних ирађана вођена од 1. 9. 1985, Српски језик за сѣране држављане, редовно и ванредно иолаиане од 16. 9. 1985. до 15. 6. 1991. године*, предмет број 108, матична књига.
- АНУН 5: *Књија дийлома за сѣранце од 1984. до 30. јуна 1989. године, Свеска дийлома за сѣране ирађане од 23. марта 1984. године до 30. јуна 1989, предмет број 101, књига диплома за странце*.

Jovana R. Jaćimović

TEACHING SERBIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PEOPLE'S UNIVERSITY IN NIŠ

Summary

The study analyzes archival material on the activities of the People's University in Niš, with the aim of creating a clear picture of the organization, realization and important issues of teaching Serbian as a foreign language at the given institution. The study employed a descriptive method and a theoretical analysis method together with the technique of analyzing content available in the archives of the People's University in Niš. The findings showed that in the period from 1982 to 1991, 2750 students from 30 different countries studied Serbian as a foreign language at the People's

University in Niš. Namely, the students came to Yugoslavia at that time based on the agreement on the admission due to education. The condition for attending classes was a good command of the Serbian (then Serbo-Croatian) language. In the span of nine years, the following Serbian as a foreign language courses were held: beginner and intermediate. The students were divided into groups, each consisting of at least fifteen students. The analysis of the results showed that some Serbian as a foreign language teachers actually had formal education in teaching English. Furthermore, the students' achievements on the final tests once again proved the fact that learning Serbian is an extremely demanding task for foreigners.

Keywords: teaching Serbian as a foreign language, People's University in Niš, Yugoslavia, students, teachers, agreements

Марија С. Недељковић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Центар за научноистраживачки рад
<https://orcid.org/0000-0001-9598-7271>

ПРИМЕНА ДИГИТАЛНИХ МЕТОДА ПРИ ОБРАДИ ПРОСТИХ РЕЧЕНИЦА У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА^{2 3}

У раду се разматрају иновативне дигиталне методе при обради простих реченица у настави српског као страног језика. Како методика наставе српског као страног језика подразумева примену специфичних метода и поступака, употреба савремених наставних средстава и техника погодује учењу и усвајању граматике на свим њеним нивоима. Како су полазницима, у савремено доба, доступни онлајн уџбеници, веб-алати и апликације, задатак у раду биће истражити њихове потенцијале при обради простих реченица у настави српског као страног језика. Циљ је да се уочи на који начин иновативна дигитална средства доприносе обради модела простих реченица. У раду ће се истражити примена следећих веб-алата: *Padlet*, *Facebook Msn*, *Google Hangouts*, *ThingLink* и *MeetingWords*. Употреба наведених алата доприноси активностима и мотивацији студената. Полазници имају могућност да самостално формирају наставне материјале који ће им олакшати учење српског као страног језика. На основу проведене анализе употребе веб-алата при обради простих реченица у настави српског као страног језика, даћемо методичке импликације за наставну праксу.

Кључне речи: проста реченица, дигиталне методе, настава српског као страног језика, веб-алати, дигиталне апликације

Уводне напомене

Примена технологије у процесу образовања, наставе и учења, али и самообразовања, доприноси: (1) уштеди времена, (2) флексибилности, (3) стварању могућности активног учешћа ученика/студената у настави, (4) надокнађивању пропуштеног и (5) праћењу обрађеног градива у сваком тренутку и на сваком месту где постоји интернет конекција. Специфичности учења и усвајања српског као страног језика подразумевају одређена иновативна наставна средства, савремене методе и технике, како би се на што динамичнији начин, и успешније, обављао наставни, али и процес

¹ marija.rakovic@filum.kg.ac.rs

² Истраживање спроведено у раду финансирало је Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (уговор о преносу средстава за финансирање научноистраживачког рада истраживача на акредитованим високошколским установама у 2025. години је број: 451-03-136/2024-03/200198.)

³ Рад са истим насловом изложен је у форми реферата на XVII научном скупу младих филолога Србије одржаном 22. јуна 2025. године на Филолошко-уметничком факултету Универзитета у Крагујевцу, али након тога није послат за процедуру рецензије и објављивања у зборнику. За потребе овог рада претходно усмено саопштење је измењено и допуњено.

самообразовања. Како су ученицима/студентима сада доступни различити веб-алати и апликације, овакав наставни процес је прилагођен корисницима, па је стога и чешће у употреби. Задатак у раду ће бити да утврдимо на који начин дигитална наставна средства доприносе обради модела простих реченица у настави српског као страног језика. Иако употреба дигиталних метода и поступака олакшава учење, јер се све брже и лакше проналази, па је самим тим и образовни процес економичнији, то не значи да треба занемарити улогу предавача, као и наставних материјала (у првом реду уџбеника) у наставном процесу – свака потешкоћа и недоумица у тренутку бива решена само захваљујући предавачима, који су често доступни и ван наставног процеса (током консултација) када одговарају на питања и отклањају недоумице. Зато ћемо у раду примену дигиталних метода и поступака при обради модела простих реченица третирали као помоћна средства у реализацији наставног процеса и процеса учења и усвајања српског као страног језика, а не као замену за примену традиционалних метода и поступака.

Методичари, ипак, по праву сматрају да је уџбеник обавезна и по правилу главна компонента масовног учења (Ненезић 2019: 84), али се они често не могу користити у процесу самообразовања, већ је неопходна помоћ предавача. Како ауторка Милка Николић наводи: „Улога уџбеника у савременом образовању није умањена појавом нових извора знања [...]” (Николић 2021: 519) и „упркос постављању неких нових наставних циљева и делимичној измени улога чинилаца наставног процеса (ученика и наставника), уџбеник за све њих и даље има оријентациону функцију у планирању и спровођењу наставе, односно процеса учења” (Дурбаба 2011: 141). Управо све наведено сугерише да су „класични” уџбеници неизоставни, и незаменљиви део наставног процеса, али и процеса самообразовања, па његову употребу примена савремених дигиталних метода и поступака може само унапредити. Комбиновање са уџбеником доприноси мотивацији ученика/студената за учешће у наставном процесу, као и интересовању потенцијалних корисника за укључивање у процес наставе и учења српског као страног језика.

Како усвајање синтаксе српског језика представља најкомплекснији део граматичког система српског језика и код матерњих говорника, можемо претпоставити с којим напором треба овладати синтаксичким компетенцијама из перспективе ученика/студента српског као страног језика. Наиме, у првом реду треба мотивисати студенте да уче синтаксу српског језика, а с обзиром на доступност, и употребу, савремених технологија, веб-алати и апликације представљају погодна средства за реализацију наставног процеса, као и активно деловање ученика/студента у њему. Предност оваквог вида учења огледа се и у томе што су дигитални алати и апликације доступни увек и на сваком месту (где постоји интернет мрежа), па у том смислу нема ограничења када је наставни, али и процес самообразовања у питању.

У србистичкој литератури, лингводидактици и методици наставе, и српског као матерњег и српског као страног језика, подразумева се да адекватна примена савремених медија, подразумева мотивисаност и способност наставника XXI века да овлада технологијом која омогућава квалитетније спровођење наставе што, у великој мери, мења наставни процес, а не само унапређује. Поред унапређивања компетенција наставника и осавремењивања наставног процеса, интензивне техничко-тех-

нолошке промене, утичу и на јачање професионалне улоге наставника, а традиционални вид наставе, који подразумева наставу, ученика, и уџбеник, сада бива трансформисан – и предавачима, и уџбеницима су неопходна одређена прилагођавања како би се нови видови наставе реализовали на адекватан начин. Предавач страног језика мора бити спреман да овлада имформатичким знањима како би се приближио полазницима и дидактичка средства, уџбенике, тј. њихову микроструктуру приближио дигиталном формату. Зато ћемо покушати да дамо методичке импликације за наставну праксу са циљем да укажемо на могућности примене савремених дигиталних метода и поступака у наставном процесу при обради синтаксе српског језика тј. модела простих реченица.

Дигиталне методе у наставном процесу

Методика наставе српског као страног језика у нашој земљи у последњој деценији доживела је велики помак⁴. Формирање центара за српски као страни и нематерњи језик при факултетима у Београду, Нишу, Новом Саду и Крагујевцу, оформљени (и током времена унапређивани) онлајн курсеви српског језика за странце и велико ангажовање наставног кадра, довело је до све већег броја страних студената који уче српски језик и до бројних научних и стручних радова. Без обзира на различите друштвено-политичке изазове са којима се наша земља сусретала у последњих пет година (од 2020. године, па до данас), центри су опстајали (кроз реализацију онлајн курсева), а потребе за организацијом нових курсева и непосредне наставе јавиле су се са све масовнијим миграцијама, у првом реду полазника из Индије, Пакистана и Марока, док је настављена сарадња са полазницима који су се прикључили Еразмус програму, а потичу из европских земаља (у првом реду Русије, Пољске, Бугарске, Грчке). Како су полазници различитог нивоа познавања српског језика, неопходна је подела на групе, као и прилагођавање наставних метода и поступака корисницима, а све са циљем што успешније реализације процеса учења и усвајања српског као страног језика.

Истакли бисмо пионирски подухват професора новосадског Филозофског факултета, а који се тиче употребе дигиталних платформи при учењу и усвајању српског као страног језика. Наиме, професори новосадског Филозофског факултета су учествовали у пројекту *HOOK UP!* Са њима је учествовало још петнаест факултета и то из: Аустрије, Летоније, Литваније, Луксембурга, Пољске, Португалије, Русије, Турске, Финске и Шпаније. У складу са захтевима *Заједничкој европској оквира за живе језике*, курсеви српског као страног језика су се реализовали уз помоћ софтвера, тј. система за управљање учењем Мудл, тј. *MOODLE – Modular Object*. О учењу помоћу платформе *HOOK UP!* постоје информације доступне свим наставницима⁵, па га они једноставно могу применити и током наставног процеса. Након што приступе почетној страници, корисници са извесним предзнањем могу урадити улазни тест (енг.

4 Више о специфичностима употребе дигиталних средстава и метода у настави и учења српског (као страног) језика видети у: Божић, Новаковић 2021; Новаковић, Стошић 2022; Новаковић 2020; Новаковић 2021а; Новаковић 2021б; Новаковић 2022а; Новаковић 2022б; Новаковић 2022в; Новаковић 2024; Николић 2023; Спасић 2024.

5 Информације о платформи се могу наћи на следећем линку: <https://hookuplanguagelearning.weebly.com/>.

placement test). На основу добијеног резултата, а према нивоу знања, бивају распоређени на једном од курсева од А1 до Б1 нивоа постигнућа. Поред питања која се тичу језика и граматике, полазницима су на располагању подаци о српској култури, историји и актуелним дешавањима, па се тако екстралингвистички фактори укључују у процес учења и усвајања српског као страног језика што се сматра једном од важних компоненти при учењу страног језика. Часови органбивају организовани путем програма и алата који симулирају наставу у учионици и олакшавају комуникацију: гугл учионица (*Google Classroom*), скајп (*Skype*), зум (*Zoom*), визик (*Wiziq*). Технички проблеми су саставни део обраде граматичких садржаја посредством дигиталних алата, али се уз стрпљење и предавача, и полазника, они могу отклонити и допринети да се неометано реализује наставни процес.

У настави се данас све више користи и вајбер (*Viber*). Међутим, његова употреба није баш повољна јер код студената ствара утисак да је наставник увек доступан за питања, те они очекују „инстант” одговоре који у тренутку решавају сваки њихов проблем у учењу, али са друге стране омогућавају веома ефикасну и динамичну размену информација, па самим тим и брже учење. Овакве апликације су погодне за постављање задатака које ученици/студенти треба сами да решавају, а исто тако могу урађене примере послати наставнику за проверу. Тако бивају отклоњене недомумице, а са друге стране сви чланови групе се могу укључити у сам процес учења и решавања задатака у истом тренутку, што омогућава размену идеја, али и потешкоћа, с обзиром на то да се успешнијим методама може сматрати учење из личних или туђих погрешака. Како се синтакса српског језика усваја посредством усмене интеракције (током слушања и говорења), ни писану реализацију не смемо запоставити с обзиром на то да синтаксичка знања укључују и познавање одређених ортографских правила. Тако писање у оквиру вајбер групе омогућавају корекцију и аутокорекцију, синтаксичких модела простих реченица, али и правописних компетенција које их прате. Ипак, реалне потребе наставе увелико надилазе могућности вајбера (*Viber*), фејсбук (*Facebook*), вацапа (*WhatsApp*), те основни принципи мултимедијалног учења огледају се у: (1) могућности већег броја приступа једној те истој теми и (2) могућности употребе разноликог наставног материјала. Овом приликом навешћемо неке програме и платформе које су погодне за креирање мултимедијалних фајлова и које испуњавају поменуте принципе, а затим навести синтаксичке садржаје о моделима простих реченица које је могуће инкорпорирати у њих и дати одређене методичке импликације за наставну праксу.

Padlet – дигитална табла за постављање садржаја

Дигитална апликација *Padlet* припада групи апликација које се називају *Web 2.0* алати. Префикс *Web 2.0* нам говори да ове апликације користе софтвере који омогућавају осмишљавање и постављање садржаја у виртуелни простор након чега долази до повезивања и сарадње са другим корисницима. Образовни процес је једна од области где су ови алати показали плодну примену. Профилисани су тако да постоји на десетине алата за мноштво специфичних образовних потреба (креирање електронског постера, писање приче, креирање видео-садржаја, прављење аватара, креирање аудио-записа, прикупљање идеја, гласање, давање мишљења, виртуелне

изложбе и квизови су неке од ових образовних потреба). *Padlet* успева да задовољи потребе дељења и чувања материјала што омогућава синхрону и асинхрону комуникацију између едукатора и полазника и међу самим полазницима, што све доприноси вршњачком учењу.

Падлет је празан дигитални пано (виртуелни зид, страница, сајт) који се попуњава постављањем датотека (поставки, блокова, бележака, обавештења, информација, питања, коментара, аудио и видео материјала, графикана, табела, цртежа и других садржаја) (Јањић 2023: 194). Могућност инкорпорирања медија у објаве на Падлету чини ову размену интензивнијом. Апликација омогућава да се изабере формат – огласна табла, зид, мапа, временски оквир, колоне и сл. Затим постоји могућност уређивања платформе при чему се даје печат свом падлету – бира се позадина, осветљеност, спектар боја, величина објава и врсту фонта, што све доприноси мотивацији полазника за учење и активно учешће у наставном процесу. *Padlet* за обраду модела простих реченица можемо назвати управо тако – као наставну јединицу коју обрађујемо са циљем да га корисници што лакше и брже проналазе. Такође, *Padlet* омогућава редослед постављања објава – хронолошки или да се последња објава увек види као прва. У једну објаву може да се угради аудио-видео садржај из уређаја или са интернета, а могу се креирати цртежи и правити фотографије. Сва наведена визуелна средства допринеће једноставнијем усвајању комплексног синтаксичког садржаја који се тиче усвајања модела простих реченица.

Посебна ефикасност *Padleta* се огледа у групном раду. То нарочито долази до изражаја током комбинованих обука које подразумевају синхрони групног рада (сви ученици/студенти раде у исто време у онлајн простору или уживо) и асинхрони индивидуални рад (ученици/студенти раде самостално на одређеном договореном задатку у различито време, али имају рок до када да заврше и поставе задатак у виртуелни простор попут *Padleta*). Када им се пружи могућност креирања индивидуалних објава и уградња мултимедијалног садржаја, полазници подстичу креативност и активно учествују у наставном процесу. Такве могућности ученицима/студентима пружају осећај да имају контролу над својим учењем и постићу самопоуздање при усменом и писаној реализацији језика.

Када је обрада модела простих реченица у питању, *Padlet* се може користити на следећи начин: предавач у оквиру *Padleta* формира табеле са садржајем који се тиче подела простих реченица на четири основна модела. Дају се примери: (1) VFimpers или P – Грми. Сева; (2) N1 + VF или S+P (са експлицираним или садржаним субјектом) – Милан чииа. Лежиш; (3) N1 + VF + N4 или S+P+O – Ја иірам фугдбал; Учим срїски језик; Предајем енілески језик; Волим сїорїи и (4) N1 + VF + Nx или S+P+AD – У Новом Саду живи и моја сесїра; Живим у Лондону; Радим у школи као љрофесор; Обично усїајем у 7 сїїи; Сїално љраве шале на наш рачун; У Лондону живим у великој љородичној кући⁶. Модели простих реченица могу бити дати на енглеском језику, па се од студената очекије да их преведу на српски језик. У зависности

⁶ Модели простих реченица преузети су из уџбеника *Корак љо корак срїски* М. Даниловић (2007), а са циљем да се успостави чврста веза између уџбеника и дигиталних алата и апликација тј. да се укаже на комбиновање модела традиционалне и савремене наставе као најадекватнијих видова учења јер су наставна пракса, као и потребе савременог друштва показале да једно без другог готово да не могу да функционишу.

од тога ком нивоу постигнућа припадају (почев од А, па све до Ц⁷ нивоа постигнућа), од полазника се може захтевати да уоче појединачне синтаксичке конституенте које чине структуру просте реченице и да формирају нове реченице на основу задатих модела при чему се не вежбају само синтаксичке, већ и лексичке компетенције.

Facebook Msn

Дигитална апликација *Facebook Msn*, попут вајбера, омогућава умрежавање свих чланова групе који српски језик уче од А до Ц нивоа постигнућа. Поред тога што доводи до размене информација везаних за градиво, она, у техничком смислу, даје подршку предавачима и полазницима јер им омогућава договор о реализацији часова, отклањању техничких проблема или брзо решавање граматичких недумица. Када је обрада модела простих реченица у питању, у оквиру ове апликације предавач може поделити са студентима краћи лингвометодички текст из кога они треба да издвоје просте реченице и класификују их, након чега ће изабрати једну од њих као наслов теме на коју треба да напишу краћи есеј – уз употребу модела реченица који су претходно усвојили. Тако се остварује трострука корист – вежба се писање, подстиче креативност и усвајају се модели простих реченица. Материјали су након завршеног задатка доступни свим члановима групе, а наставник може задати да, у пару, провере грешке чиме ће подстаћи додатну активност студената.

Модели просте реченице се могу обрађивати на још један начин. Наиме, ученицима/студентима можемо понудити неколико реченица на основу којих они треба да осмисле наставак како би се добила синтаксички и семантички адекватна форма исказа. Примери за реализацију ове врсте задатака су: (1) *Стив Бонд је Енглец. Он је сада у Београду*; (2) *Стив ради у Београду и учи српски језик. Он учи језик у школи сваког јутра*; (3) *Сваког дана, Стив многу ради. Тешко је радити и учити језик*; (4) *Стив не учи језик само у школи. Он чита новине и слуша радио. Он говори српски у фирми*; (5) *Стив слуша радио у аутомобилу, сваког јутра. Не разуме све, али разуме многу*. Задате синтаксичке конструкције ће послужити као основа за формирање краћих текстова уз употребу усвојених модела простих реченица, а њихов обим ће се повећавати у складу са нивоом постигнућа (на А нивоу то може бити пет реченица, док на највишем, Ц, нивоу то може бити текст и до тридесет простих реченица). Исте ове реченице могу послужити да се, на Б нивоу на пример, реализује синтаксичка анализа – да се одреди који синтаксички конституенти чине моделе простих реченица – почев од субјекта и предиката, па преко објекта до прилошких одредби и допуна. Реализација овог задатка може послужити стицању нових знања која се тичу детаљне синтаксичке анализа модела простих реченица. Урађене задатке полазници могу окачити у апликацију *Facebook Msn*, како би сви чланови групе могли да прочитају радове, а предавач да изврши евалуацију уз сугестије које ће користити сви. Полазницима, веома брзо, стижу информације о корекцијама садржаја, па имају могућност да науче нешто ново на основу коментара и сугестија на које је указао предавач. Повољна ствар код примене ове апликације је и то што материјал остаје

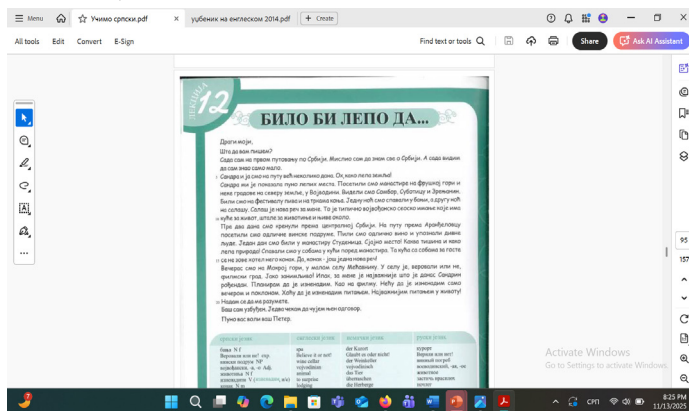
7 Важно је и на највишем нивоу постигнућа враћати се моделима простих реченица јер ће оне допринети формирању сложених синтаксичких конструкција координативног и субординативног типа, као и њиховом уланчавању у вишеструкосложене реченице и текстове, а све са циљем овладавања синтаксичким компетенцијама и у усменој, и у писаној комуникацији.

доступан полазницима и након што се заврши наставни процес, па му се, увек и изнова, могу враћати.

Google Hangouts – Гугл састанак

Када се говори о *Google Hangouts* мисли се на *Google meet*. Може се рећи да је ово једна од најчешће коришћених апликација за учење на даљину. Погодна је за овај процес због једноставне употребе, пружања могућности да се приказују и деле презентације са градивом, као и да се наставни процес снимити како би га ученици/студенти могли користити и касније, а не само у тренутку када се он реализује. Када је синтакса просте реченице у питању, овај веб-алат може да се користи при обради сва четири модела простих реченица с тим да се додатно мора поспешити активност студената у наставном процесу. Наиме, пракса је показала да се, као и у настави уживо, укључују само исти ученици/студенти, док над другима предавач нема контролу. С обзиром на то да је ово комплексан део граматичког система српског језика, овај веб-алат се може користити само за теоријске поставке, док се за практичну примену и увежбавање морају употребити други веб-алати, као и дигиталне методе и поступци.

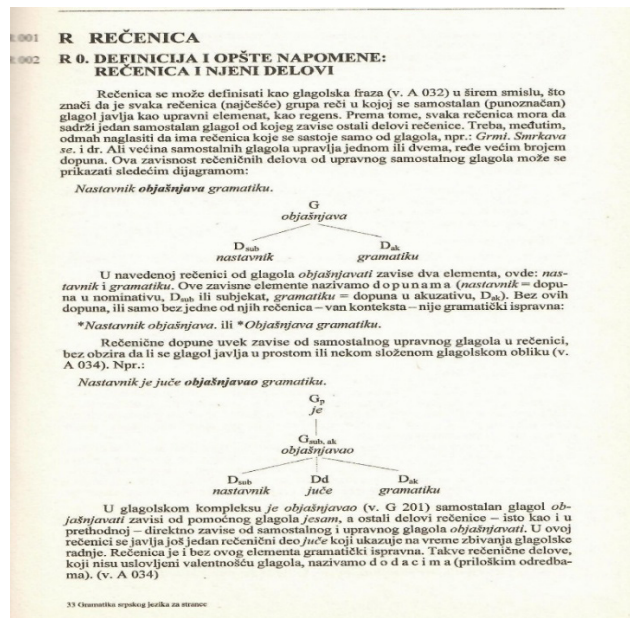
Примена *Google Hangouts* на почетним нивоима учења српског као страног језика (A1 и A2) могла би се представити посредством реченица из уџбеника намењених учењу српског као страног језика на почетном нивоу. Можемо узети кратак дијалогски текст *У њуријџичкој аџенџији* из уџбеника *Учимо срџски 1* Наташа Милићевић Добромиров, Биљана Новковић (слика бр. 1) и од ученика/студената захтевати да из текста, уз помоћ предавача, издвоје моделе простих реченица (попут *Санџра ми је њоказала њуно леџих месџа*, *Видели смо Сомџор*, *Пуно вас воли ваш Пеџар*, *На њуџу њрема Аранђеловџу њосеџили смо одџличне винске њодруме*) и одреде њихов тип, а након тога да одреде њихову семантику. Тако се у исто време вежбају модели простих реченица, али и лексика, што је, суштински, значајно за синтаксичку структуру – реченица би требало да буде и граматички, и семантички прихватљива.



Слика бр. 1: *Учимо српски 1* Наташа Милићевић Добромиров, Биљана Новковић, 91. страна

На највишем нивоу постигнућа, посредством *Гуџл састџанка* може се приказати исечак из *Грамаџике срџској језика за сџиранџе* П. Мразовић, З. Вукаџиновић (слика бр. 2) где је представљена основна структура просте реченице посредством примера *Насџавник обџаџњава ѓрамаџику* с тим да је проширен модел адверџијал-

ном одредбом за време (јуче), па смо добили реченицу *Наставник је јуче објашњавао граматику*. Овим примерима претходе примери имперсоналних реченица (*Грми; Свржава се*). Дате примере прате и теоријска објашњења о синтаксичким члановима. Међитим, ограничења употребе ове граматике, поготову када је синтакса у питању, тичу се немогућности њеног коришћења у процесу самообразовања. Наиме, како би се разумели теоријски садржај о реченици и њеним деловима, неопходна је помоћ предавача – да појасни теоријске поставке, да на основу наведених модела формира нове, као и да након процеса обраде изврши евалуацију постигнућа. Само уз интервенисање предавача садржај о реченицама датим посредством граматичке литературе могу бити адекватно усвојени и применљиви у комуникативном процесу.



Слика бр. 2: Граматика српског језика за странце П. Мразовић, З. Вукадиновић, 513. страна

Када је синтакса српског језика у питању, примена ове апликације може погодовати и реализацији консултативне наставе, када за њу не постоји други избор. Погодно је чак да се консултативна настава реализује индивидуално или у групи, са укљученим камерама како атмосфера била слична настави уживо и што ефикасније отклониле недоумице које ученици/студенти имају у вези са обрадом модела простих реченица. Ипак, за наставни процес је најбоље да предавачи формирају дидактички материјал у облику презентације како би полазници могли што боље да прате оно што предавач говори и стицати синтаксичке компетенције примене модела простих реченица у усменој и писаној реализацији српског као страног језика.

ThingLink

Занимљива је чињеница да употреба дигиталних алата није резервисана само за обраду једноставнијих граматичких садржаја, па исто тако ни обављање једноставнијих радних налога. Наиме, и комплексније наставне јединице, и комплекснији задаци могу се израдити помоћу веб-алата. Одличан у ту сврху јесте *Тинилинк*⁸. Об-

8 Овај дигитални алат проналази се на линку: <https://www.thinglink.com/>

рада новог садржаја, о моделима простих реченица, може бити урађена помоћу овог алата. Додали смо мапу на којој смо означили („таговали”) синтаксичке конституенте. Задали смо примере сваког од конституената и формирали просту реченицу (слика бр. 3) на основу које ће ученици/студенти формирати по један модел сваке од простих реченица. Могу додати текст, слику, звук, видео, URL адресу и др. Тако могу уланчавати реченице и текст у коме ће применити знања из области синтаксе просте реченице. Тако ће формирати читаву мрежу простих реченица које ће им служити као примери употреба синтаксичких конструкција при писаној, или усменој реализацији језика.



Слика бр. 3: Приказ модела једне реченице

Готови, разноврсни модели простих реченица могу поспешити активност полазника за учешће у наставном процесу, допринети већем самопоуздању при реализацији синтаксичких конструкција (било усмено или писмено), као и стицању реченичних компетенција, најпре на А нивоу постигнућа које ће бити основа за стицање нових, комплекснијих синтаксичких знања на Б и Ц нивоу постигнућа. Са друге стране, чини се да овакав вид графичке представе граматичког (синтаксичког) садржаја олакшава усвајање синтаксичких конструкција и препознавање синтаксичких конституената у оквиру реченичне структуре. Када усвоје појединачне синтаксичке конституенте, лакше ће из уланчавати у реченицу и тако формирати и синтаксички, и семантички прихватљиве исказе.

Meeting Words

Како је важан сегмент методике наставе, па самим тим и методике наставе српског као страног језика мотивација ученика/студената за активно учешће у наставном процесу, чиме се постиже двоструки ефекат: (1) полазници лакше и брже усвајају граматичке садржаје и (2) предавач добија повратну информацију о постиг-

нућима полазника (па у самом наставном процесу може вршити евалуацију), сарадња међу полазницима, рад у групи или пару, такође, доприноси квалитету наставног процеса. За бољу сарадњу међу студентима предлажемо веб-алат за једноставан рад са текстом *Meeting words*⁹. Предност овог веб-алата огледа се у чињеници да на истом документу може радити више актера, исправљати га, додавати и на тај начин формирати заједнички документ. То значи да текст који наставник пише могу видети истовремено сви студенти. За обраду и увежбавање модела простих реченица посредством овог веб-алата могу послужити започети дијалози (из уџбеника за српски као страни језик) (слика бр. 4) које треба допунити моделима простих реченица како би се добио граматички и семантички прихватљив дијалогски текст. Ученици/студенти дају предлоге, пишу реченице да буду свима видљиве, а након тога коментаришу у којој мери су били успешни када је творба дијалогског текста посредством простих реченица у питању.

KOD LEKARA

Medicinska sestra: Udite, molim vas.
Lekar: Sedite. Kako se osećate?
Bolesnik: Ne osećam se dobro.
 Bolestan sam već nekoliko dana.
 Boli me glava, ne mogu da spavam.
 Imam i temperaturu.
Lekar: Zašto niste došli ranije?
Bolesnik: Lečio sam se sam. Pio sam čajeve i
 aspirine, ali sada me boli i stomak.
Lekar: Skinite se da vas pregledam.
 Dišite duboko! Pluća su u redu, pritisak je malo povišen.
Bolesnik: Doktore, da li je nešto ozbiljno?
Lekar: Imate grip, a i grip može biti ozbiljna bolest. Morate ležati i
 redovno uzimati lekove. Napisaću vam recept.
Bolesnik: Hvala, doktore. Do viđenja.



Слика бр. 4: *Српски за странце – Реч по реч*, М. Селимовић Момчиловић, Љ. Живанић, 2005. страна

Употребом текста, који смо задали полазницима, могу се реализовати различите активности: могу једни другима контролисати и исправљати грешке, започети причу коју ће неко други наставити, трећи завршити и томе слично. Могућности су готово неограничене, а радови се могу сачувати у електронској форми или преузимати у облику докумената након што се примена овог веб-алата заврши.

Методичке импликације за наставну праксу

Како употреба дигиталних метода и поступака у настави српског као страног језика не подразумева једносмерну активност, њихова примена у наставном процесу захтева прилагођавање и предавача, и полазника. Узимајући ову чињеницу у обзир, као и доступност дигиталне технологије за реализацију наставног процеса (интернет мрежа, интерактивне табле, рачунари) настале су методичке препоруке за наставну праксу. У раду су оне намењене предавачима српског као страног језика, али и потенцијалним корисницима (ученицима/студентима¹⁰) уколико дигиталне алате

⁹ Овај веб-алат можете пронаћи на линку: <http://meetingwords.com/>.

¹⁰ У раду су ученици/студенти узети као циљна група при учењу и усвајању српског као страног језика с обзиром на то је таква реализација наставног процеса институционално условљена (и честа у нашој земљи), али наставу српског као страног језика могу слушати и корисници који за то имају

и апликације желе да користе у процесу самообразовања. Методичке импликације дате су и кроз навођење примера употребе представљених веб-алата, али ће у овом сегменту бити дате са циљем да се унапређује наставни процес када је обрада синтаксичких садржаја у питању.

- (1) **Овладавање информатичким знањима.** С обзиром на то да примена иновативних, дигиталних метода и поступака захтева активно учешће наставника и ученика, обе стране морају имати одређена информатичка знања како не би одсуство истих ометало наставни процес. Иако дигиталне компетенције нису стране младим људима, морају се прилагодити употреби веб-алата намењених за наставни процес. Без обзира на то што и једна и друга страна уче српски језик из филолошких потреба, информатичке компетенције подразумевају неометано функционисање наставног процеса. Често предавачи одлазе на предавања, радионице или чак курсеви који подразумевају стицање дигиталних компетенција, па тако своје знање и искуство преносе ученицима/студентима. Једино тако ће примена дигиталних алата имати сврху и олакшавати усвајање сложенијих граматичких знања и компетенција попут структурисања модела простих реченица и усвајање појединачних синтаксичких конституената – како теоријски, тако и практично.
- (2) **Учинити дигиталне платформе доступне ученицима/студентима.** Чини се да је готово немогуће данас да сваки ученик/студент, па и предавач, немају „паметни” телефон и доступну интернет мрежу. То је у употреби у процесу самообразовања, као и приликом припреме дидактичких материјала за наставу. Али, шта се дешава са радом уживо при факултетима и центрима за учење језика? Да би они неометано функционисали, неопходно је да учионице имају рачунаре и доступну интернет мрежу за сваког полазника. Такође, предавачима су потребни рачунар и интерактивна табла како би могли да приказују наставне садржаје о синтакси просте реченице јер се на основу доступних модела реченица они лакше и усвајају. Сама синтаксичка теорија је комплексна за све оне који уче српски језик као страни, али адекватни примери синтаксичких конструкција омогућавају лакше савладавање и употребу у остваривању комуникативног процеса – било писано, или усмено. Без обзира на то што не постоје увек идеални услови за реализацију дигиталних алата у настави, предавачи, али и полазници, не би требало од њих одустајати, већ настојати да потешкоће отклоне, и наоружати се стрпљењем уколико им техничке ствари ометају наставни процес са жељом да се све ређе понаваљају с обзиром на то да је дигитализација узела маха у свим сферама друштва, па тако и у наставном процесу.
- (3) **Корелација са језиком струке.** Како је све веће интересовање нефилолога за учење и усвајање српског као страног језика, укључивање језика струке у наставни процес додатно ће их мотивисати за рад и активно учешће у наставном процесу. Којом год струком да се баве (медицином, економијом,

машинством, информационим технологијама, природним наукама) могу као модели простих реченица постужити реченице које садрже стручну терминологију. При усвајању модела простих реченица, семантика није важна, али ће стручна лексика допринети мотивацији за рад и учешће у наставном процесу, али и лакшем запамћивању реченичних структура.

Закључак

Савремено доба захтева примену дигиталних метода у свим сферама друштвеног деловања, па тако ни наставни процес није изузет од њихове употребе. Зато методика наставе српског као страног језика почиње да укључује и иновативне методе, средства и поступке у предмет својих истраживања. Употребом наведених веб-алата и апликација, наставник је у улози модератора, може водити дискусију, слати различите поруке, укључивати микрофоне, камере, а ученици/студенти могу презентовати своје резултате. Осим дељења екрана, сви учесници разговора могу користити таблу да нацртају, означе или представе своје ставове (енг. multi-user whiteboard). По сличном принципу ради и *Microsoft Teams*, па предмет неког будућег истраживања могу бити управо ови веб-алати.

Литература

- Божић, Снежана, Новаковић, Александар (2020), О читалачким навикама средњошколаца и настави књижевности, *Иновације у настави*, XXXIII, 2020/3, Београд: Учитељски факултет, 14–27. DOI: 10.5937/inova
- Дурбаба, Оливера (2011). *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*, Београд: Завод за уџбенике
- Јањић, Марина (2023). Функционалност апликације *Padlet* у настави српског језика, у: *Дијигитална хуманисдика и словенско културно наслеђе II: зборник радова са Друге међународне научне конференције Дијигитална хуманисдика и словенско културно наслеђе* одржаног 28. и 29. јуна 2021. године, ур. А. Вранеш, Љ. Бајић, Љ. Марковић, Београд: Савез славистичких друштава Србије, 191–208.
- Ненезић, Јулија (2009). Теорија уџбеника и њено значење за конструисање високошколског уџбеника страног (руског језика), *Ријеч*, 1, Никшић: 81–91.
- Николић, Милка (2021). Садржаји о новијој српској историји у уџбеницима за српски као страни језик (на примеру уџбеника из Пољске и Бугарске), *Српски језик*, XXVI/1–2, 517–531. DOI. <https://doi.org/10.18485/sj.2021.26.1.29>
- Николић, Милка (2023). Гимназијски изборни предмет *Језик, медији и култура* у светлу концепта нове писмености, у: *Дијигитална хуманисдика и словенско културно наслеђе II: зборник радова са Друге међународне научне конференције Дијигитална хуманисдика и словенско културно наслеђе* одржаног 28. и 29. јуна 2021. године, ур. А. Вранеш, Љ. Бајић, Љ. Марковић, Београд: Савез славистичких друштава Србије, 291–305.
- Новаковић, Александар (2020). Функционалност електронског интерактивног уџбеника *Serbian for Beginners* у настави српског језика као страног, *Српски као страни језик у теорији и пракси: тематски зборник радова бр. 4*, ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 459–474.
- Новаковић, Александар (2021a). Функционалност електронских интерактивних платформи

- у онлајн настави, *Насѣава и васѣиѣање*, 70(1), 105–125. DOI: 10.5937/nasvas2101105N
- Новаковић, Александар (2021б). Активности Центра за српски као страни и нематерњи језик Филозофског факултета Универзитета у Нишу од оснивања до данас, *Philologia Mediana*, бр. 13 (2021), Ниш: Филозофски факултет, 949–971. DOI: <https://doi.org/10.46630/phm.13.2021.57>
- Новаковић, Александар (2022а). *Увод у методологију насѣавѣ срѣској као сѣраној јѣзика*, Ниш: Филозофски факултет. DOI: <https://doi.org/10.46630/ums.2022>
- Новаковић, Александар (2022б). Мотивација за учење српског као страног јѣзика (на примеру Арноа Гујона, Тиага Фѣреирѣ и Лиз Дуонг), *Прилози насѣавѣ срѣској јѣзика и књижевности*, бр. 11 (2022), 79–96. DOI: 10.7251/PNSJK2211079N
- Новаковић, Александар (2022в). Размишљања (страних) студената на размѣни о квалитѣту наставѣ српског јѣзика и мобилности у Рѣпублици Србији, *Годишњак за срѣски јѣзик*, 20 (2022), 53–68.
- Новаковић, Александар (2024). Онлајн-ресурси у настави српског као страног јѣзика, *Школски час*, год. XLII, бр. 2 (2024), 3–14. DOI: 10.46630/gsrj.20.2022.04
- Новаковић, Александар, Стошић, Јѣлена (2022). Грѣшке странаца при коришћењу српског јѣзика на Јутјубу (на примеру Арноа Гујона), *Филолој*, 13(26), 96–130. DOI: <https://doi.org/10.21618/fil2226096n>
- Спасић, Наташа (2024). Предности и недостаци вѣштачке интелигенције у настави (српског као) страног јѣзика, *Линѣвометодика*, година I, бр. 1, Ниш: Филозофски факултет, 81–98.

Извори

- Даниловић, Даниловић (2011). *Корак љо корак срѣски*, Београд: Корнет, 2011.
- Милићевић Добромиров, Наташа, Ђук, Љиљана, Радуловић, Наташа (2011). *Учимо срѣски 1: основни ниво*, Нови Сад: Азбукум, 2011.
- Мразовић, Павица, Вукадиновић, Зора (2009). *Грамаѣика срѣској јѣзика за сѣранѣ*, Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића, 2009.
- Селимовић Момчиловић, Маша, Живанић, Љубица (2007). *Срѣски за сѣранѣ – рѣч љо рѣч. Почѣјни ѣѣчај*, Београд: Институт за стране јѣзике, 2007.
- Marija S. Nedeljković

APPLICATION OF DIGITAL METHODS IN PROCESSING SIMPLE SENTENCES IN TEACHING SERBIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary

The paper discusses innovative digital methods for processing simple sentences in teaching Serbian as a foreign language. Since the methodology of teaching Serbian as a foreign language involves the application of specific methods and procedures, the use of modern teaching aids and techniques is conducive to the learning and acquisition of grammar at all its levels. Given that students in modern times have access to online textbooks, web tools and applications, the task of this paper will be to explore their potential in processing simple sentences in teaching Serbian as a foreign language. The aim is to see how innovative digital tools contribute to the processing of all models of simple sentences. The paper will explore the use of the following web tools: *Padlet*, *Facebook Msn*, *Google Hangouts*, *ThingLink* and *MeetingWords*. The use of the above tools contributes to

the activities and motivation of students. Students have the opportunity to independently develop methods and teaching materials that will facilitate their learning of Serbian as a foreign language. Based on the analysis of the use of web tools in processing simple sentences in teaching Serbian as a foreign language, we will provide methodological implications for teaching practice.

Keywords: simple sentence, digital methods, teaching Serbian as a foreign language, web tools, digital applications.

Јована М. Дељанин¹

Центар за едукацију Мињу

<https://orcid.org/0009-0009-1556-3328>

Јован Р. Јовановић

Шангајски универзитет за међународне студије, Шангај, НР Кина

<https://orcid.org/0009-0001-3478-3977>

ЋИРИЛИЦА У СРПСКОМ КАО СТРАНОМ – НАСТАВНА ПРАКСА

У раду се из теоријске и емпиријске перспективе разматра статус и функционална улога ћириличног писма у настави српског као страног језика (СКС), са посебним освртом на плотодидактичке приступе и изазове који проистичу из специфичне диграфичке природе српског језика. Циљ истраживања јесте да се утврде модели имплементације ћирилице у наставни процес, као и да се детектују кључне когнитивне и лингвистичке потешкоће са којима се страни студенти суочавају током њеног усвајања. Емпиријски део рада заснован је на квалитативној и квантитативној анализи наставних програма специјализованих центара за српски као страни, као и на резултатима анкете спроведене међу предавачима. Добијени резултати указују на доминантну праксу симултаног увођења оба писма већ на почетном супстратном нивоу (A1/A2), што се оправдава прагматичким и комуникативним разлозима, али истовремено генерише специфичне изазове попут интерференције графема, дефицита фонда часова за континуирано увежбавање и снижене мотивације за овладавање писаном ћирилицом. Закључци указују на императив ревидирања постојећих методичких матрица и наставних материјала ради успостављања баланса између непосредних комуникативних потреба студената и очувања културолошке и идентитетске вредности ћириличног писма.

Кључне речи: ћирилица, српски као страни језик, диграфија, методика наставе, интерференција графема, културни идентитет.

1. Увод

Српски језик је један од ретких светских језика² у коме се јавља диграфија – употреба двају писама за један језик. Предавачима српског као страног оваква дихотомна природа писма једнога идиома представља изазов, али и императив у раду јер би требало да своје студенте упознају и подуче како латиничком тако и ћириличком писму и функционално их опишме. Са друге стране, чување ћириличног писма представља и неговање културне баштине овог народа. Оно је нераскидива спона народа, слике и представе о земљи чији се језик учи и изучава са духом традиције, културе и националних вредности. О томе да је ћирилично писмо један савршен и

¹ jovana.d@outlook.com

² Када је у питању синхрона диграфија, ту се убрајају и хинди, синдски језик, канџури и пенџаби. Може се говорити још и о дијахроној (историјској смени писама) и географској диграфији, али за ово истраживање релевантна је само прво поменута.

заокружен систем у ком не постоји гласовна дихотомија, већ сваком знаку одговара по један глас, говорили су многи.³ Уврежен је став професора Вељка Брборића, који на Међународном научном састанку слависта у Вукове дане указује да говорење о ћирилици није њено наметање у корист латинице, већ да би се дало на значају афирмације националног језика и писма јер су оба ова чиниоца идентитетска категорија.⁴

Истог мњења је и академик Иван Клајн (2012: 11-12), који истиче да је матерњи језик део идентитета, и као такав, језик представља одраз културалног аспекта сваког народа, традиције и образовања који треба неговати. Та мисао требало би да буде транспонована и на очување званичног писма у Републици Србији. Када се, такође, говори о неговању језичке лепоте и матерњег језика, не може а да се не примети поражавајућа чињеница о потпуном примату латиничког писма над ћириличким због језика електронских медија и „језичке англomаније” (Прћић, 2004: 560).

Сличне тенденције уочене су и у другим словенским језицима који имају више писама или ортографских норми. Гринберг, на пример, наглашава да писмо није само техничко средство већ и симболички ресурс који учеснике уводи у културни контекст заједнице (Greenberg, 2004: 64). Слично томе, Ковачевић истиче да се ћирилица не сме посматрати као варијанта, већ као конститутивни елемент српског културног идентитета (Ковачевић, 2015: 15-16). Иако природа компјутерског језика јесте таква да изискује употребу латинице, модернизацијом техничких средстава постоји могућност да се ова писма ипак паралелно користе (Јовановић, Грујић, 2014: 415).

Интересовање овог истраживања усмерено је на наставу ћирилице у српском као страном, а паралелна употреба ћирилице и латинице у српском језику отвара бројна питања у методици наставе српског као страног: 1) Које писмо прво увести?, 2) Ако се латиница уводи као прво писмо – када увести ћирилицу?, 3) Како предавати и увежбавати ћирилицу?

До сада се у методичким разматрањима у вези са наставом ћирилице у српском као страном није много говорило иако се већ у првом семестру или на првим часовима, након партија посвећених фонологији и фонетици српског језика у вези са правилном артикулацијом фонема, студенти симултано упознају и са ћириличким писмом. Ипак, треба нагласити да је у појединим радовима истицано како инсистирање на двоазбучју може бити додатно оптерећење за почетнике, јер повећава когнитивно напрезање и успорава процес усвајања језика (Брборић, 2016: 118; Крајишник, Стрижак, 2020: 258).

С обзиром на то да описани ограничен фонд наставних часова често не дозвољава детаљно и дуготрајно увежбавање оба писма унутар учионице, процес потпу-

3 Творац чувених позоришних драма *Пиималион*, *Кандид*, *Ђаволов ученик*, *Човек и најчовек*, Џорџ Бернард Шо (1856–1950), био је одушевљен ћирилицом, залагавши се да се и енглески алфавет упрости по моделу овога писма, те је завештао 367.000 фунти онемо ко поједностави енглеско писмо угледајући се на Вуков модел. Такав подухват, ипак, никоме није пошао за руком. Такође, и немачки офталмолог Вернер Вебер, одбранивши своју докторску дисертацију под називом *Азбуке света*, назвао је ћирилицу одмором за очи јер их најмање умара. Ћирилицу је према том критеријуму прогласио првом азбуком света.

4 Округли сто „Употреба ћирилице у јавном простору” одржан је на Филолошком факултету у Београду 12. 9. 2019. године у оквиру 49. Међународног научног састанка слависта у Вукове дане у организацији Министарства културе и информисања.

ног овладавања ћирилицом у великој мери се преноси на домен самосталног рада. У том контексту, кључни фактор успеха постаје управо мотивација и аутономија ученика (Benson, 2001: 47). Развијање ове врсте самосталности подразумева способност студената за критичку рефлексију, доношење одлука и потпуно независно деловање у процесу усвајања новог језичког система изван формалног образовног оквира (Little, 1991: 4).

Иако је ћирилица уставом дефинисана као званично писмо српског језика, у пракси је латиница веома заступљена у јавном и медијском простору (Бугарски, 2010: 133). Осим тога, латиница графички ближа већини светских писама, те почетници лакше савладавају прве кораке у писању и читању када им се као прво писмо уведе латиница (Брборић, 2016: 117; Крајишник, Стрижак, 2020: 255).

Овладавање латиничким и ћириличким писмом је, свакако, један од првих изазова у организацији лекторског часа, који је основни тип часа у настави страног језика и који подразумева комбинацију свих типова часова, како се детерминишу у дидактици (Крајишник, 2016: 12). У литератури о методици наставе српског као страног језика постоји само један рад посвећен ћирилици у српском као страном: *Ћирилично писмо и његове типографске варијанте у настави српског као страног језика*. Осим у том раду, Александар Новаковић се питањем ћирилице у српском као страном бави и у раду *Најчешће недоумице предавача у вези са предавањем српског као страног језика* позива на испитни практикум Весне Крајишник и Небојше Маринковића *Тешкови за полажање српског као страног језика* (Крајишник, Маринковић, 2009: 5-8), напомињући да се познавање ћирилице очекује на нивоу А1. Истиче да странци лако савладавају ћирилицу, уз честе грешке у мешању латиничких и ћириличких графема. Препоручује се свакодневно увежбавање диктатама и преписивањем. На средњем и напредном нивоу ученици користе ћирилицу без проблема (Новаковић, 2022: 133). А. Новаковић посебно наглашава да је савладавање ћириличног писма од посебне важности за странце како би се боље снашли у новој друштвеној средини, али и у успостављању и разумевању писане комуникације са српским домицилним становништвом (Новаковић, 2024: 398). У складу са наведеном проблематиком, дефинишући предмет и циљ истраживања, одређују се наредни кораци, тј. истраживачки задаци: 1) утврдити временски оквир упознавања страних студената са ћирилицом, 2) представити и објаснити потешкоће у вези са усвајањем овога писма, 3) понудити информације које би биле релевантне науци и будућим предавачима како би се овај процес олакшао и 4) представити статус ћириличног писма у настави српског као страног. Рад се темељи на методи упитника са техником анализе добијених података на основу достављених узорака. Сведочећи многобројним недоумицама предавача српског као страног по питању ћириличног писма, спроведена је анкета. Њени циљеви су следећи:

- 1) проверити да ли предавачи у пракси предају ћирилицу сходно описима језичких нивоа српског као страног;
- 2) испитати које недоумице имају предавачи о питању ћирилице у српском као страном.

Сходно овим циљевима, сачињена је онлајн-анкета у програму *Гуџл* форме,

која је дистрибуирана предавачима путем друштвених мрежа и прикупљено је 58 одговора, који су веома драгоцени за науку, боље разумевање потешкоћа у вези са типографијом и усвајањем писама у српском као страном. Анкета се састоји од девет питања и анонимног је карактера.

2. Заступљеност ћирилице у центрима за српски као страни

Место ћирилице у српском као страном анализирано је увидом у опис језичких нивоа центара за српски језик као страни на универзитетима у Београду, Новом Саду и Нишу. Званични сајтови центара у Београду и Новом Саду пружају описе језичких нивоа, док подаци за Ниш нису доступни. Положај ћирилице разматра се на основу података из центара за српски као страни језик при универзитетима у Београду и Новом Саду.

2.1. Центар за српски као страни језик на Универзитету у Београду

Центар за српски као страни језик на Универзитету у Београду на почетној страници своје интернет презентације⁵ нуди детаљну класификацију градива за које се очекује да буде усвојено на сваком од нивоа.

Познавање ћириличног писма очекује се на нивоу А1 и полазник треба да уме да се служи и једним и другим писмом тако да уме да прочита текст писан штампаном латиницом и ћирилицом и да га препише са једног писма на друго. Као што се види из описа, истакнуто је како се на овом нивоу очекује познавање само штампане ћирилице. Познавање писане ћирилице очекује се на нивоу Б2, као што се и наводи у програму Центра за српски као страни језик, где се јасно истиче да студент на овом нивоу треба да пише писаним словима оба писма.

2.2. Центар за српски језик као страни на Универзитету у Новом Саду

На интернет презентацији ове институције⁶ налазе се описи нивоа од А1 до Ц1 у оквиру одељка Програми центра. Већ на нивоу А1 се као једна од компетенција потребних за овај ниво наводи познавање ћириличног писма. Међутим, овде се не прецизира да ли је реч о писаним или штампаним словима или пак обе варијанте. Ово је и једини ниво у коме се као компетенција помиње познавање ћирилице.

Закључује се да се у програмима обе ове институције предвиђа познавање ћириличног писма већ на нивоу А1, с тим да програм Центра за српски као страни језик на Универзитету у Београду прави разлику између штампане ћирилице, чије познавање предвиђа на нивоу А1, док владање писаном ћирилицом оставља за ниво Б2.

3. Утицај матерњег писма полазника на модел наставе

Приликом имплементације ћирилице у настави СКС, кључна глотодидактичка варијабла јесте матерње писмо полазника, односно питање да ли се нови језик усваја преко већ познатог или потпуно новог писма. Резултати анкете показују да

5 <http://www.learnserbian.fil.bg.ac.rs>, приступљено: 17. 8. 2025.

6 <http://www.srpski-strani.com>, приступљено: 23. 8. 2025.

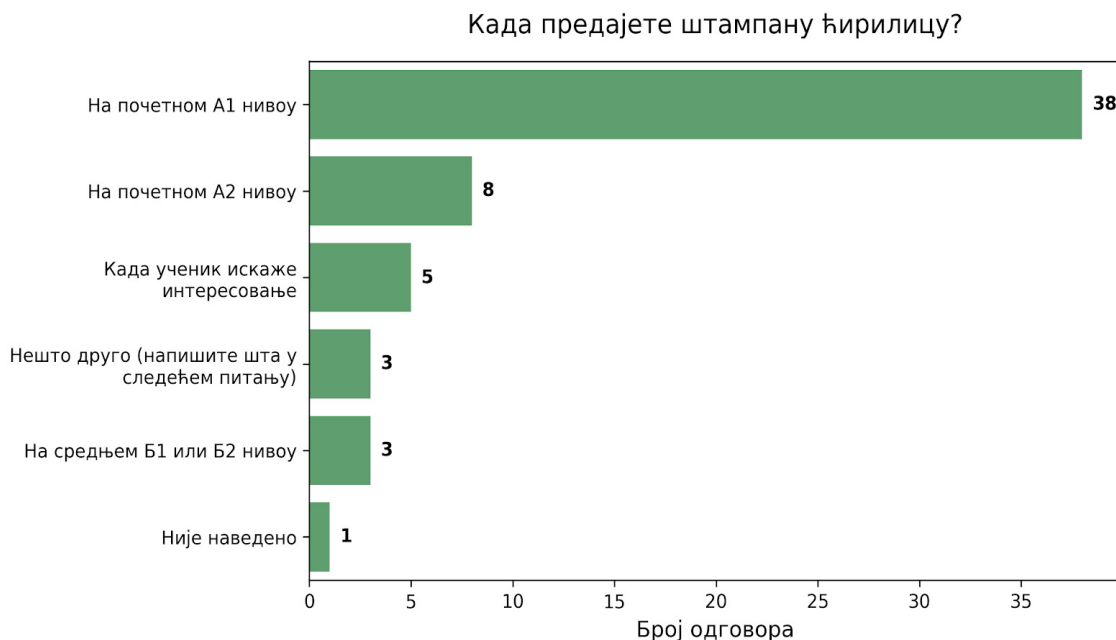
предавачи у пракси праве оштру разлику између словенских полазника (првенствено Руса) и несловенских говорника. Код полазника којима је ћирилица примарно писмо (руски говорници), наставна пракса се мења у корист увођења ћирилице као првог писма. Предавачи истичу да код њих нема когнитивног оптерећења при декодирању знакова, али и критикују тренутне уџбенике, што потврђује коментар из анкете:

„Када предајем Русима, чини се да ћирилице има премало у уџбеницима... већини је лакше да користимо ћирилицу док не науче основне ствари.”

Насупрот томе, код студената из нећириличких средина симултано увођење тешког граматичког система и новог писма изазива превелико когнитивно напрезање. Из тог разлога, предавачи често одлажу увођење ћирилице како би олакшали почетне кораке:

„Већини несловенских ученика је српски језик престрашан и, по мом мишљењу, боље је дати им мало времена да савладају основе српског језика уз латинично писмо, па онда тек да уче и уз ћирилицу...”

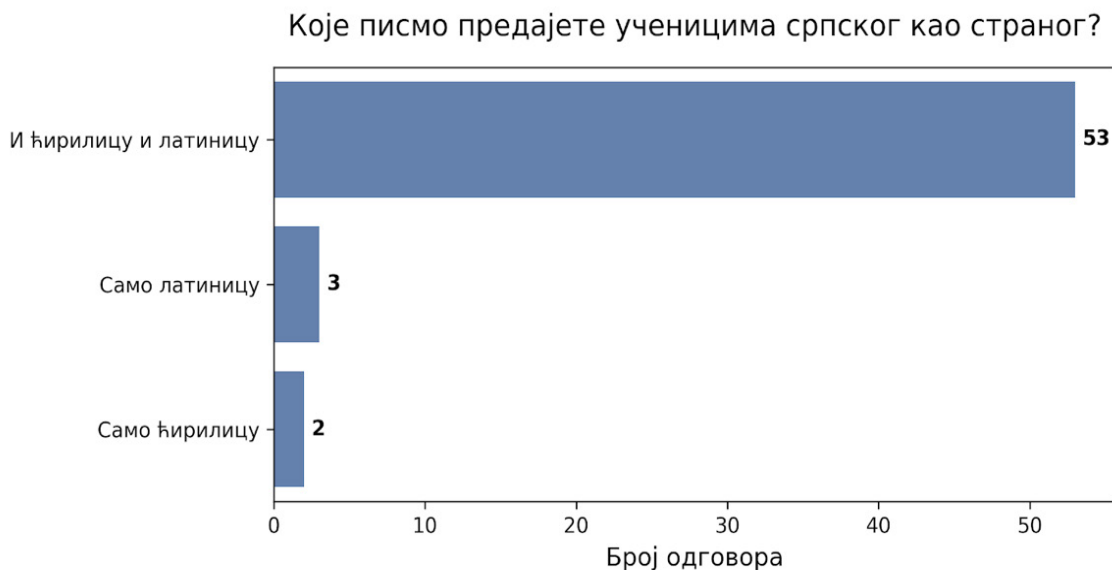
Ови резултати показују да наставна пракса не подржава универзални модел, већ захтева селективан приступ: док се за несловенске говорнике сукцесивни модел (прво латиница, па ћирилица) правда психолошким олакшавањем, за говорнике којима је ћирилица матерње писмо њу можемо увести пре латинице.



Графикон 1. Заступљеност исказа у настави српског као страног језика (укупан број узорака: N=58)

Квантитативна анализа првог сегмента истраживања недвосмислено потврђује да је синхрона диграфија доминантна образовна стварност у настави српског

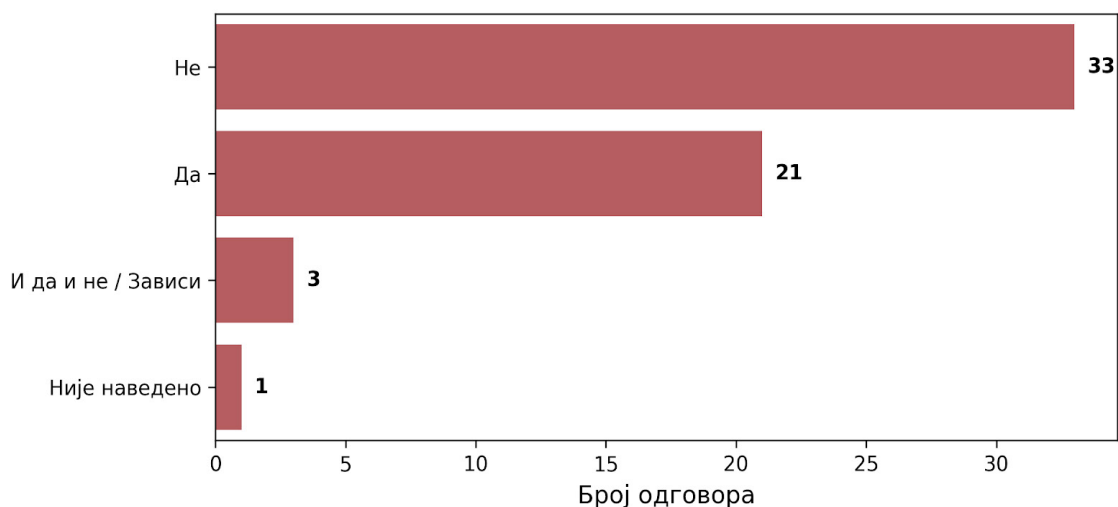
као страног језика. Чак 91,4% испитаника (53 предавача) у својој свакодневној пракси симултано имплементира и ћирилично и латиничко писмо. Насупрот томе, занемарљиво мали део узорка чине предавачи који се опредељују искључиво за једно писмо (3 испитаника предају само латиницу, док 2 предају само ћирилицу). Овакав резултат емпиријски подржава савремене социолингвистичке ставове о потреби оспособљавања страних студената за функционално деловање у амбијенту српске језичке заједнице, у којој су, упркос уставним одредбама, оба писма у активној јавној употреби (Бугарски, 2010: 133).



Графикон 2. Хронолошки редослед и нивои увођења штампане ћирилице

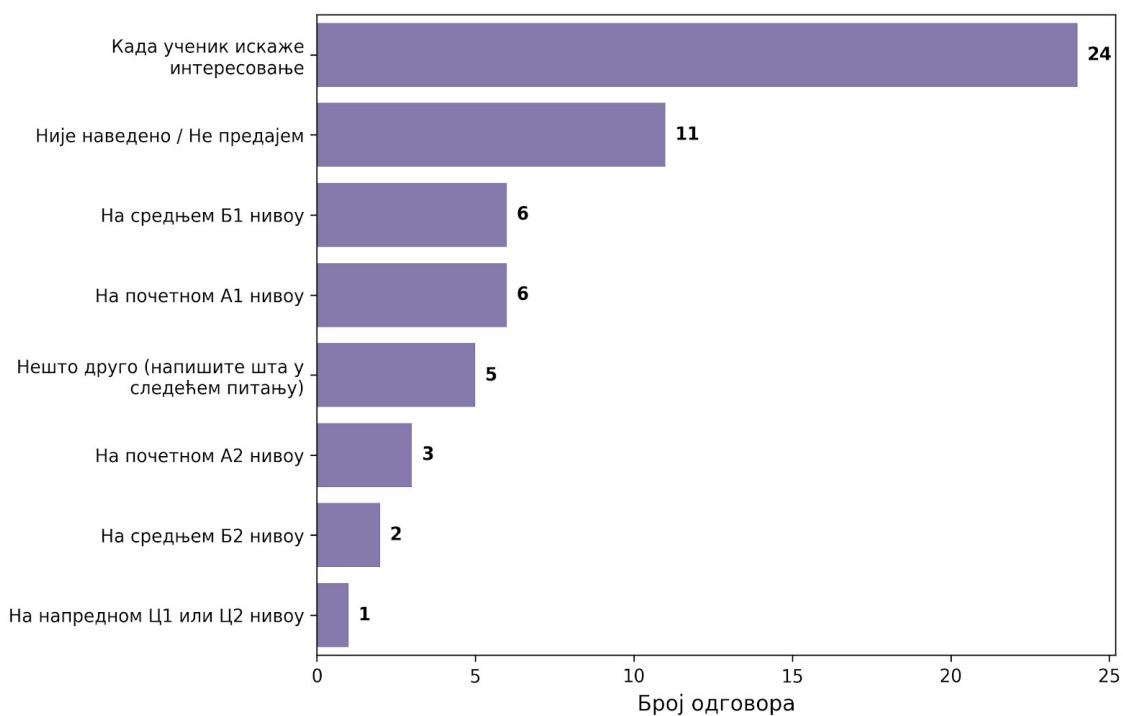
Када је у питању темпорална дистрибуција увођења штампаног ћириличног писма, резултати показују да већина предавача (65,5%, односно 38 испитаника) бира сам почетак учења – почетни А1 ниво – као полазну тачку. Збирно гледано, преко 79% наставника штампану ћирилицу уводи већ током почетне фазе (на нивима А1 и А2). Оваква дидактичка стратегија се у квалитативним образложењима испитаника најчешће правда прагматичним и комуникативним разлозима: страни студенти већ на првим корацима морају развити базичну писменост како би успешно декодирали уличне натписе, информационе табле и аутентичне дигиталне текстове са којима се сусрећу ван учионице.

Да ли предајете писану ћирилицу?



Графикон 3. Заступљеност писане (курзивне) ћирилице у наставном процесу

Када предајете писану ћирилицу?



Графикон 4. Нивои и модалитети имплементације писане ћирилице

Резултати приказани на Графикону 4 додатно расветљавају специфичан статус писане ћирилице, показујући да је њена обрада изразито флексибилна и вођена принципом децентрализације наставног процеса. Највећи удео унутар групе која обрађује ово писмо (41,4%, односно 24 одговора) чине предавачи који писану ћири-

лицу уводе искључиво онда када сам ученик за то искаже изричито интересовање. Уместо фиксног и курикуларно строго дефинисаног увођења курзива, он се у савременој пракси третира као факултативни, персонализовани елемент наставе. На овом месту отвара се јасан простор за имплементацију савремених теорија о аутономији ученика (Benson, 2001: 47; Little, 1991: 4), где унутрашња мотивација и индивидуални циљеви страног студента постају примарни покретач за овладавање овим сложенијим графичким подсистемом.

Ово указује да је неким наставницима веома битно да ћирилично штампано писмо уведу већ на самом почетку, док пак други, ослушкујући своје ученике, којима је ова језичка и ортографска партија компликованија од латинице, стављају овај сегмент као изазов којим се баве касније или на средњем или на следећем језичком нивоу. Занимљиви су били и коментари како је учење ћирилице условљено интересовањем самих ученика који желе што пре да стекну вештине писања и читања овога писма, те се сматра како је ниво А1.2 прави тренутак за њено увођење.

Уколико се разматрају изазови приликом предавања ћирилице, највише пажње усмерено је на сам део лекторског часа у ком се она и презентује полазницима. Наставни кадар у анкетном листу истиче да писање појединих ћириличких графема ученицима ствара потешкоће, као и коришћење латиничких графема уместо ћириличких и обрнуто. Са друге стране, битна компонента усвајања градива јесте и само залагање и труд полазника, односно ученика, да се градиво увежбава и након часова, па се у вези са тим истичу евиденције наставника које се односе на недовољно издвојеног времена након часова вежби или предавања које би се посветило додатним вежбама писања или пак читања, као и недостатак труда и мотивације.

Као посебан куриозитет издваја се и коментар који се односи на потез руке, тј. начин писања ћириличких графема. Мањкавост уџбеника и радних свезака српског као страног јесте то што ни у једном не постоје цртеж, графички приказ или сликовита инструкција како писати ове графеме. Када их једном лектор напише на часу, што је истовремено и једини модел доброга рукописа, углавном се заборавља на овај сегмент, услед обимности градива и економичности времена на часу, те се студентима не оставља простор да у слободно време вежбају писање користећи уџбеник.

Да би се боље разумела тематика и срж проблема, у току вишегодишње наставне праксе критички су се сагледавали најкоришћенији уџбеници⁷ у подучавању српског као страног. Увођење ћирилице није у свим уједначено, нити се оно налази на самим почецима уџбеника. У *Научимо српски 1*, у издању Филозофског факултета у Новом Саду у оквиру Центра за српски као страни, студенти се упознају са ћириличким писмом на почетку, али не постоји довољан број вежбања у вези са тим. Дат

7 Бјелаковић, Војновић (2014): Бјелаковић, Исидора, Војновић, Јелена. *Научимо српски 1 – уџбеник са вежбањима за српски језик као страни*. Нови Сад: Филозофски факултет, Одсек за српски језик и лингвистику.

Институт за стране језике (2014): Група аутора. *Реч по реч – српски језик за странце (почетни курс)*. Београд: Институт за стране језике

Милићевић-Добромиров (2019): Милићевић-Добромиров, Наташа. *Учимо српски 1 – српски језик за странце (А1–А2)*. Нови Сад: Азбукум – Центар за српски језик и културу.

Шапић (2016): Шапић, Јулија. *Говори српски да те цео свет разуме – уџбеник српског језика за странце (А1–А2)*. Београд: Едука.

је табеларни преглед штампаних графема и једна кратка вежба помоћу које студенти могу да утврде колико су визуелно запамтили писање овога писма. Потом у уџбенику *Учимо српски 1* у издању Азбукума не налази се никаква информација о писмима на почетку, већ је ћирилица дата на крају уџбеника. У уџбенику *Реч њо реч* у издању Института за стране језике у Београду примећује се мало другачији приступ, али опет недовољно посвећен овом делу језичке писмености. Упоредо су представљена оба писма српског језика са примерима и једним вежбањем, а кроз лекције се ћирилица уводи кроз групе слова. Занимљиво је да се у уџбенику *Говори српски да ти цео свет разуме* Јулије Л. Шапић ћирилица обрађује у почетку на комплекснији начин. Све то указује да лектор и даље мора самостално да осмисли квалитетан ток часа у вези са овим делом језика, састави погодне вежбе и прати и оцењује израду домаћих задатака. Паралелно томе, када је у питању настава на даљину потез руке није толико аутентичан колико у реалном времену и простору, те би о овим партијама и те како требало разговарати са литературом и налазити добра решења на који начин би се ово писмо уводило и увежбавало.

Из друге перспективе, анализа наставних пракси коју је спровео А. Новаковић показује да је у почетној фази наставе српског као страног језика доминантно заступљена штампана ћирилица, и то у 87% испитаних случајева (Новаковић, 2024: 394). Аутор указује да се писана ћирилица у наставној пракси уводи знатно ређе и углавном на вишим нивоима учења, што одражава преовлађујућу тенденцију да се приоритет даје функционалној писмености и лакшем усвајању графема. Оваква пракса показује да у савременој настави српског као страног језика и даље преовлађује оријентација ка штампаној варијанти ћирилице, нарочито на почетним нивоима учења.

Посебно питање односило се и на писану ћирилицу будући да су аутори желели да знају да ли наставници уводе ове графеме и који је то временски оквир језичког курса када би било најподесније представити их студентима. Од укупног броја испитаних наставника српског као страног, 42,1% одговорило је позитивно, док је 63,2% испитаника дало негативан одговор у вези са упознавањем полазника са писаном ћирилицом.⁸ Верује се да оваква слика одговара и опису центара о усвајању писане ћирилице на нивоу Б2, али можда и недостатак мотивације студената услед потешкоћа приликом усвајања штампаних графема ћириличног писма. У складу са тим, када је реч о временском одређењу учења писања писане ћирилице, овде се бележи 10 учесника мање него у претходним питањима, те се комплетна слика могла формирати на основу 47 испитаника. Већина наставника одговорила је да писане графеме ћирилице уводи онда када ученик искаже интересовање, што показује да је у овом сегменту битан фактор и заинтересованост студената, те је онда њоме ова језичка партија углавном и условљена. Мали број предавача (12,8%) уводи писану ћирилицу на почетном нивоу, на следећем илити А2 6,4%, на Б1 се поново јавља исти број као на почетном нивоу, на нивоу Б2 је 4,3%, док се за ниво Ц1 и Ц2 одлучио 2,1% предавача. У зависности од ситуације, временског ограничења на часу и слободног времена које некада остане иза вежбања, потреба или сусретања са овим писмом одређени број предавача (10,6%) опредељује се за одговор који подразумева да се ово

8 Неколико испитаника је означило оба одговора и зато у збиру имамо резултат већи од 100%.

писмо усваја, али не зна се тачно у ком временском моменту на скали језичких нивоа. Да би се оваква слика додатно разјаснила и потпомогла науци или неким будућим истраживачима на ову или сличну тему, могу се анализирати и коментари наставника у вези са (не)предавањем писане ћирилице. Поједини је не предају или не обраћају пажњу на њу јер неки студенти не уче или не савладају ваљано ни штампана слова ћирилице. Неки сматрају да је штампана ћирилица и довољна за потребе студената. Потом, ту је и компјутерски језик, који не захтева писани облик нити ћирилице нити латинице, те наставници сматрају да не постоји прека потреба за додатним напором да се учи писана ћирилица. Неки предавачи нису ни стизали до виших и захтевнијих нивоа када се говори о српском као страном, па нису могли ни да коментаришу овакву ситуацију. Као потешкоћу треба издвојити и чињеницу да се већина часова одвија на даљину, путем рачунара, те је и веома изазовно ваљано испредавати овај сегмент правописа.⁹

Може се закључити да писана ћирилица, из поменутих разлога, није популарна за усвајање, учење и вежбање. Услед и саме компјутеризације језика на друштвеним мрежама, страни полазници немају велику потребу за блиским контактом са овим писаним идиомом. Пожељно је да овладају и писаном ћирилицом, али су услови и резултати у пракси углавном другачији и на њих наставник не може много директно да делује. Са друге стране, уколико би се посматрало на ширем плану, рано упознавање са оба писма доприноси бољој графичкој свести код изучавалаца иако првобитно повећава когнитивно оптерећење (Крајишник, Стрижак, 2020).

5. Закључне напомене

Питање статуса ћирилице и латинице у настави српског као страног језика представља једно од кључних и истовремено осетљивих места у методици наставе. На основу добијених резултата анкете, може се закључити да чак 91,4% анкетираних предавача српског као страног језика истовремено у настави користи и ћирилицу и латиницу. Овај податак указује на чињеницу да предавачи препознају двојност српског писма као реалност са којом се студенти нужно морају упознати. Истовремено, ово решење је и методички оправдано, јер омогућава студентима да од самог почетка буду у контакту са оба писма, што им касније олакшава читање аутентичних текстова и сналажење у свакодневном животу (Брборић, 2016: 118).

Закључно, на основу резултата анкете може се констатовати да наставници српског као страног језика у великој мери прилагођавају наставу реалној социолингвистичкој ситуацији у Србији. Иако се могу уочити различите стратегије, доминира уверење да је двоазбучност предуслов за функционалну комуникативну компетенцију. Увођење оба писма у наставу има не само практичну већ и културну функцију, јер студентима омогућава целовитије разумевање српског језика и културе.

С тим у вези, битно је истаћи и да резултати истраживања потврђују како ћирилица у настави српског као страног језика нема само функционалну већ и важну културну и идентитетску улогу, јер представља значајан елемент језичког и културног наслеђа. Стога, овај типографски вид српског језика представља истовремени

⁹ Интересантно је поменути да су углавном руски говорници који уче српски као страни језик расположени да овладају и овом вештином будући да им је ћирилично писмо блиско и лако за писање.

императив и изазов којим би се свакако требало и даље бавити у научном погледу и када је настава српског као страног језика у питању.

Ций̄ирана лий̄ерай̄ура

- Benson, Phil (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman. <https://doi.org/10.4324/9781315833767>
- Брборић, Вељко (2008). *Српски језик у контакту са другим језицима*. Београд: Институт за српски језик САНУ.
- Брборић, Вељко (2016). Настава правописа српског језика за странце. *Српски као страни у наставној теорији и пракси III*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 115–125.
- Бугарски, Ранко (2010). *Језик у друштву*. Београд: Чигоја штампа.
- Greenberg, Robert. *Language and Identity in the Balkans*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/0199258155.001.0001>
- Јовановић, Јован, Грујић, Тамара (2014). *Најфреквентније сустандардне језичке форме електронских медија и друштвених мрежа*. Интернационална научна конференција Методички дани, Компетенције васпитача за друштво знања, Зборник радова, Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди, 414–422.
- Клајн, Иван (2012). *Буђење језика*. Београд: Прометеј.
- Ковачевић, Милош (2015). *Српски језик и ћирилица*. Београд: Филип Вишњић.
- Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методика наставе српског као страног језика. *Српски као страни у наставној теорији и пракси III*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, стр. 7–26.
- Крајишник, Весна, Маринковић, Небојша (2009). *Тестови за полажање српског као страног језика*. Београд: Филолошки факултет.
- Крајишник, Весна, Стрижак, Никица (2020). (Не)функционалан приступ настави српског као нематерњег језика. *Српски као страни у наставној теорији и пракси IV*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, стр. 253–266.
- Little, David (1991). *Learner Autonomy*. Dublin: Authentik.
- Новаковић, Александар (2022). Најчешће недоумице предавача у вези са наставом српског као страног језика. *Филолог*, 25, 115–142. <https://doi.org/10.21618/fil2225115n>
- Новаковић, Александар (2024). Ћириличко писмо и његове типографске варијанте у настави српског као страног језика. *Наслеђе: тематски број часописа посвећен српским језицима под насловом „Српски језик 21. века: наслеђе и будућност”*, Јелена Петковић и Милка Николић (ур.), 57, 385–401. <https://doi.org/10.46793/NasKg2457.385N>
- Прћић, Твртко (2004). О англицизмима из четири различита али међусобно повезана угла. *Зборник Материје српске за филологију и лингвистику*, 47, 113–129.

Jovana Deljanin
Jovan Jovanović

THE CYRILLIC SCRIPT IN SERBIAN AS A FOREIGN LANGUAGE – TEACHING PRACTICE

Summary

Abstract: This paper examines the status and functional role of the Cyrillic script in teaching Serbian as a Foreign Language (SFL) from both theoretical and empirical perspectives, with a particular focus on glottodidactic approaches and challenges arising from the specific digraphic nature of the Serbian language. The aim of the research is to determine the models of Cyrillic implementation within the instructional process and to detect the key cognitive and linguistic difficulties foreign students encounter during its acquisition. The empirical component of the study is based on a qualitative and quantitative analysis of curricula from specialized SFL centers, alongside data obtained from a survey conducted among instructors. The findings indicate a dominant practice of simultaneously introducing both scripts at the initial, threshold levels (A1/A2). While this approach is justified by pragmatic and communicative reasons, it concurrently generates specific challenges such as graphemic interference, a deficit in contact hours required for sustained practice, and diminished learner motivation regarding written Cyrillic. The conclusions emphasize the imperative to revise existing methodological frameworks and instructional materials in order to balance students' immediate communicative needs with the preservation of the cultural and identity-related value of the Cyrillic script.

Keywords: Cyrillic script, Serbian as a foreign language, digraphia, teaching methodology, graphemic interference, cultural identity

Александар М. Новаковић¹

Универзитет у Нишу

Филозофски факултет

Департман за србистику

<https://orcid.org/0000-0002-7620-5964>

ОНЛАЈН-НАСТАВА СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА: ИСКУСТВА, ИЗАЗОВИ И МОГУЋНОСТИ

Рад се бави сагледавањем мишљења предавача о онлајн-настави српског као страног језика са циљем стварања јасније слике о њеним основним карактеристикама и могућностима даљег развоја. Истраживање је спроведено током августа 2025. године, а узорак је обухватио 50 предавача из различитих институција у земљи и иностранству. У истраживању је коришћена дескриптивна метода са техником анкетирања. Резултати показују разнолика искуства наставника, која се крећу од ентузијастичне подршке дигиталном моделу до изражених тешкоћа у адаптацији на дигитално окружење. Као највеће предности онлајн-наставе истакнути су флексибилност, доступност и могућност индивидуализованог приступа, док су најчешће препреке техничке природе, смањена интеракција и недовољна институционална подршка. Посебну вредност рада представљају детаљна запажања предавача о: платформама за реализацију наставе, организацији часа, дигиталним ресурсима и перспективама даљег унапређења овог облика наставе. Резултати указују на потребу за систематским обучавањем предавача, развојем специјализованих дигиталних материјала и јаснијим институционалним оквиром за подршку онлајн-настави српског као страног језика.

Кључне речи: српски као страни језик, онлајн-настава, образовна технологија, дигиталне платформе, изазови у настави

Увод

Савремено доба, обележено динамичним развојем дигиталних технологија, донело је суштинске промене у свим сегментима образовања, укључујући и наставу српског као страног језика. Развој интернета од краја XX века до данас омогућио је нове облике комуникације, учења и наставне интеракције, чиме је класична учионица добила своју виртуелну алтернативу. Интернет је у том контексту постао не само техничка подршка наставном процесу већ и самосталан простор реализације наставе, при чему је замагљена граница између формалног и неформалног образовања, између институционалног и самосталног рада. За предаваче српског као страног језика интернет је отворио могућност непосредног и лако остваривог контакта са полазницима широм света, укључујући и оне којима је, због географске, финансијске или институционалне удаљености, овај облик образовања раније био недоступан. Ипак, нова реалност подразумева и нову врсту одговорности: припрема и реализација наставе у онлајн-формату захтевају високу дигиталну писменост, познавање

¹ aleksandar.novakovic@filfak.ni.ac.rs

различитих платформи и алата, способност брзе адаптације на техничке и педагошке изазове, као и свест о специфичностима комуникације у виртуелном окружењу. Онлајн-настава тако постаје више од просто „пренете” учионичке наставе – она подразумева сасвим другачије облике интеракције, мотивације, процене и педагошке динамике. Управо ова трансформација наставе, условљена дигиталним окружењем, постала је предмет интересовања бројних аутора који су, у оквиру методике наставе српског као страног језика, почели да сагледавају могућности, домете и ограничења наставе посредоване интернетом.

Једно од првих истраживања о примени интернета у настави српског као страног језика реализовала је Драгана Вељковић Станковић (сада већ) давне 2007. године, у коме је интернет виђен као „добродошла подршка” постојећим наставним средствима ради унапређења квалитета наставе кроз увећање интерактивности и коришћење аудио и видео записа. Недуго затим, Љиљана Суботић и Јасмина Дражић у раду „Информатичко-програмска решења за конципирање онлајн курса српског језика” (2011) указују на могућности платформе *Мудл* у креирању првих онлајн-курсева српског језика за странце. У вези са тим, Љиљана Суботић и Исидора Бјелаковић у чланку „*Hook up! – илајџформа за учење страних језика*” сагледавају начине израде онлајн-курсева и тестова, коришћења форума и причаоница, односно израде и провере писмених задатака. Препознајући интернет као ресурс за израду наставних материјала, Александар Новаковић у раду „Изазови времена пред уџбеничким комплетом за учење српског језика – компаративни приступ мобилним апликацијама за учење енглеског језика” (2018) пореди апликације за учење српског као страног са апликацијама за учење енглеског језика као страног, констатујући да постоји још много простора на српском говорном тлу за њихово унапређење. Исти аутор најпре у докторској дисертацији „Полифункционалност уџбеничког комплета у настави српског као страног језика” (2021), а затим у раду „Онлајн-ресурси у настави српског као страног језика” (2024) указује на промене које су се у кратком временском раздобљу десиле у наставној пракси српског као страног језика, односно на чињеницу да се од скромних интернет-извора за свега неколико година дошло до бројних рачунарских и мобилних апликација за учење српског као страног језика и прегршт наставних материјала доступних на интернету у електронском облику. О могућностима примене интернета посебно је писала Милица Миљковић у раду „Српски онлајн – нове могућности за ученике и наставнике” (2020), издвајајући начине организације и реализације онлајн-подучавања у свету и у Србији”. У вези са тим, Милица Маринковић у раду „Савремене технологије и онлајн лекторат у настави српског језика” (2023) детаљно описује начин извођења наставе на Универзитету у Торину посредством онлајн-платформи. Пратећи развој савремених информационо-комуникационих технологија, Наташа Спасић у раду „Предности и недостаци вештачке интелигенције у настави (српског као) страног језика” (2024) указује на неопходност коришћења система вештачке интелигенције у циљу повећања ефикасности подучавања и учења.

Методолошке поставке истраживања

Предмет и циљ истраживања

Развој савремених информационо-комуникационих технологија утицао је и на промену начина извођења наставе српског као страног језика. Док су током друге половине XX века течајеви реализовани „у институтима, на факултетима, у центрима за учење страних језика, на народним и радничким универзитетима” (Дешић 1990: 234) и „сасвим малим приватним школама” (Дешић 2003: 66), својеврсна револуција у технолошком свету током прве две и по деценије XXI века допринела је измештању наставних активности из конвенционалних учионица у виртуелне сале. Предавачи српског као страног језика, без обзира да ли радили под окриљем институције или у самосталној режији, принуђени су да своје часове планирају, организују и реализују посредством интернета. Александар Новаковић (2024: 866) бележи да се онлајн-настава изводи или помоћу електронских интерактивних платформи (какве су *Zoom*, *Google Meet*, *MS Teams* и сл.) или путем онлајн-система за учење (*Preply*, *iTalki*, *AmazingTalker* и др.). Иако одвијање наставе путем интернета има многобројне предности у погледу доступности, непостојања временских и/или просторних ограничења, интерактивности, припрема и реализација (само) једног часа захтева потпуну наставникову посвећеност и поседовање одговарајућег нивоа дигиталних компетенција. Иако смо показали да се већи број аутора бавио наставом српског као страног језика на интернету, преглед трију библиографија радова из методике наставе српског као страног језика – Крајишник 1992, Николић 2020, Новаковић 2023 – показао нам је да се истраживачи нису посебно бавили мишљењем предавача о њеној функционалности. Стога је предмет овога рада сагледавање мишљења предавача о онлајн-настави српског као страног језика, са циљем стварања јасније слике о њеним основним карактеристикама и могућностима даљег развоја.

Задаци истраживања

На основу изложеног предмета и циља истраживања издвојили смо следеће истраживачке задатке:

1. Испитати начине организовања и реализовања онлајн-наставе српског као страног језика – од техничких платформи и алата до структурисања наставних садржаја и активности.
2. Утврдити предности и изазове са којима се предавачи сусрећу у онлајн-настави, како у техничко-педагошком, тако и у организационом и психолошком смислу.
3. Истражити ставове и искуства предавача о функционалности онлајн-наставе, посебно у погледу остваривања наставних циљева и мотивације полазника.
4. Сагледати у којој мери и на који начин институционални и самостални облици рада утичу на квалитет онлајн-наставе.
5. Идентификовати могућности за унапређење онлајн-наставе српског као страног језика, на основу сугестија и препорука испитаних предавача.

Методe, технике, инструменти и узорак истраживања

У реализацији истраживања користили смо дескриптивну методу са техником анкетирања. Као истраживачки инструмент коришћен је специјално дизајнирани упитник (скр. ONSKSJ – *О онлајн-настава српског као страног језика*).² Инструмент је садржао укупно 31 питање, и то: 17 питања отвореног типа, односно 14 питања затвореног типа. У анализи добијених резултата (с обзиром на независне варијабле истраживања) користили смо следеће параметре: фреквенцију (f) и проценат (%). Сви прикупљени подаци квантитативно анализирани употребом софтвера *MS Excel 2021* и дескриптивно објашњени. Узорак истраживања представљали су одговори педесеторо предавача, којима смо упитник доставили путем имејла. Истраживање је реализовано почетком августа 2025. године.

Онлајн-настава српског као страног језика из угла предавача

Истраживање је спроведено с циљем да се прикупе увиди и искуства предавача српског као страног језика у контексту онлајн-наставе, као и да се идентификују најзначајнији изазови, предности и могућности за њено унапређење. Укупно је учествовало 50 испитаника – 35 особа женског пола и 15 особа мушког пола, што је омогућило разноврсност перспектива и богату основу за анализу. Узорак је хетероген и обухвата предаваче различитих профила, старосних и професионалних карактеристика, који предају у различитим типовима образовних установа, али и у оквиру приватне наставне праксе. Њихова сведочења пружају драгоцен увид у актуелно стање наставе српског као страног језика у дигиталном окружењу, као и у потенцијале које овај вид наставе има у будућности. У погледу стручне спреме сви испитаници имају завршен факултет, и то: основне академске студије србистике – 13 испитаника (26%), мастер академске студије србистике – 28 испитаника (56%), докторске академске студије србистике / филолошких наука – 5 испитаника (10%), односно мастер академске студије страних језика – 4 испитаника (8%). Предавачи страних језика јесу мастер професори енглеског (2), руског (1) и француског (1) језика. Иако њихово примарно образовање није везано за српски језик, учешће у настави српског као страног језика резултат је специфичних професионалних околности – живота у иностранству, рада у мултикултурним срединама и додатне обуке у области методике наставе српског као страног језика. Резултати истраживања у потпуности се поклапају са запажањима до којих су раније дошли Ранко Бугарски (1984), Никола Кремзер (1984), Милорад Дешић (2006) и Александар Новаковић (2022). Ова чињеница указује на флексибилност образовног профила предавача и на постојање потребе за интердисциплинарним приступом у обуци и ангажовању наставног кадра. Подаци добијени анализом радног стажа испитаника указују на разнородну структуру предавача српског као страног језика, с обзиром на дужину њиховог искуства у овој области. Највећи број анкетираних, њих 17 од укупно 50 (34%), припада групи са једном до три године радног искуства. Овај податак може се тумачити као показатељ релативне новине и све већег интересовања за област наставе српског као страног језика, која у последњој деценији добија на значају, како у академским круговима, тако

2 Упитник је доступан на следећој веб-адреси: <https://forms.gle/qUoYdocEcLfwKJoy5>.

и на дигиталном тржишту едукације. За њима следи група од 15 испитаника (30%) са радним искуством од четири до седам година, што указује на значајан проценат предавача који су у професији довољно дуго да стекну дубљи увид у методику и динамику наставе, али који су и даље отворени за иновације и нове облике наставног ангажовања, попут онлајн-наставе. Испитаници са више од седам година искуства, њих 12 (24%), представљају најискуснији део узорка и могу се посматрати као носиоци професионалне стабилности и континуитета на пољу наставе српског као страног језика. Осим наведених, предавачи који имају мање од једне године искуства чине најмању групу у узорку – 6 испитаника (12%). Иако бројчано мањи, управо они указују на потенцијал за даљи развој ове наставне области. Многи од њих ангажовани су преко онлајн-платформи и улазе у наставни процес кроз флексибилне, неретко аранжмане у статусу „фриленсера”, што додатно потврђује утицај дигиталног окружења на кадровску структуру у овој области. Расподела испитаника према институцији у којој реализују наставу српског као страног језика показује да се ова образовна делатност у највећој мери одвија ван универзитетског система. Наиме, само један испитаник (2%) изјавио је да часове изводи у оквиру универзитета. Највећи број предавача, њих 24 (48%), ради у приватним школама и језичким центрима. Овај сегмент наставе карактерише висока флексибилност, динамика рада са различитим узрастима и профилима полазника, као и све већа дигитализација наставног процеса.³ Значајан проценат испитаника – њих 15 (30%) – ангажован је на институтима за српски језик и културу, у земљи и иностранству. Ове институције обично делују у оквиру културне дипломатије или као део универзитетских програма и лектората у иностранству, па улога предавача често обухвата и елементе интеркултурне комуникације и промоције српске културе. Преосталих 10 испитаника (20%) наставу изводи у другим контекстима – као фриленсери путем глобалних платформи (као што су *Preply*, *iTalki*, *AmazingTalker*), у оквиру хуманитарних, миграционих или културних програма, или кроз сарадњу са организацијама које се баве интеграцијом странаца у српско друштво. Ова разноврсност сведочи о ширини поља рада и могућностима професионалног деловања изван формалних институција.

Анализа добијених података показује да се настава српског као страног језика у савременом контексту превасходно реализује у онлајн-учионици, која са собом доноси одређене разлике у односу на традиционалну учионицу. „Главна разлика између традиционалне учионице и дигитализоване или пројектне наставе лежи у субјекту, јер је у традиционалној учионици то наставник, док се у дигитализованој учионици пажња усмерава првенствено на студента и његове потребе” (Маринковић 2023: 367). Чак 38 од укупно 50 испитаника (76%) изјавило је да са странцима ради искључиво путем интернета, што недвосмислено указује на доминантну позицију онлајн-наставе у овој области. Овај податак одражава не само утицај технолошког напретка и глобализације, већ и све већу доступност онлајн-платформи које омогућавају непосредну комуникацију без просторних, временских и административних ограничења. Комбиновани модел наставе, који подразумева повремено одржавање часова уживо,

3 „Друштвено-економске прилике у нашој земљи у последње две деценије утицале су да се њихов број значајно увећа, стварајући на тај начин здраво тржишно окружење у коме њихови оснивачи и запослени предавачи настоје да квалитетом свог наставног рада привуку што више ученика из иностранства” (Новаковић 2025: 54).

али уз доминантно ослањање на дигиталне алате, заступљен је код 9 предавача (18%). Овај приступ се често користи у институцијама које поседују техничке и кадровске капацитете да омогуће хибридни модел наставе, али и у приватној пракси, где се ученици физички налазе у истој држави као и наставник. Најмањи број испитаника – свега 3 (6%) – изјавио је да наставу реализује искључиво у конвенционалној учионици.⁴ Ова чињеница сведочи о значајним променама у педагошкој пракси и технолошким навикама, али и о новим потребама и очекивањима полазника, који све чешће бирају онлајн-формате као ефикасније, приступачније и временски флексибилније облике учења. Оваква расподела указује на снажан тренд дигитализације наставе српског као страног језика и истиче потребу за даљим усавршавањем дигиталних компетенција предавача,⁵ као и за развојем квалитетних електронских наставних материјала. Подаци добијени на основу одговора испитаника указују на то да је онлајн-настава српског као страног језика за многе предаваче постала свакодневна професионална пракса. Наиме, 21 од укупно 50 анкетираних наставника (42%) изјавило је да свакодневно држи онлајн-часове, што указује на висок степен укључености у виртуелно наставно окружење и постојање сталне, често индивидуализоване наставне динамике. Знатан број предавача – њих 17 (34%) – реализује онлајн-наставу неколико пута недељно, што се често поклапа са флексибилним распоредом рада у приватним школама или путем онлајн-платформи. Овај ниво фреквенције омогућава одржавање континуитета у раду са полазницима, а истовремено пружа и простор за припрему наставних садржаја и саморефлексију. Онлајн-часове једном недељно одржава 7 испитаника (14%), што се у највећем броју случајева односи на предаваче који имају ограничено радно време у овој области. Најмањи број анкетираних – свега 5 (10%) – изјавио је да часове држи повремено. Ова група обично укључује предаваче који се српским као страним баве као додатном делатношћу или повремено преузимају ангажмане у зависности од актуелне понуде и интересовања ученика. Оваква расподела показује да је онлајн-настава за многе предаваче постала не само регуларан облик рада, већ и главни извор професионалне активности, што додатно наглашава значај дигиталног описмењавања, техничке опремљености и педагошког прилагођавања новим образовним околностима. У вези са тим, предавачи српског као страног језика показали су разноврсност у интензитету одржавања онлајн-наставе. На основу добијених одговора можемо закључити да највећи број предавача (око 40%) држи између 10 и 15 онлајн-часова недељно, што указује на полупуни или пуни радни ангажман у виртуелном окружењу. Око 30% испитаника изјавило је да недељно реализује између 5 и 10 часова, што често представља део флексибилног уговора са онлајн-платформама или допунску делатност поред других професионалних обавеза. Мањи број предавача (око 20%) изјавио је да има мање од 5 часова

4 Настава у виртуелној учионици разликује се од наставе у конвенционалној учионици у више битних аспеката, који утичу како на динамику часова, тако и на педагошки приступ. Пре свега, физички простор учионице је замењен дигиталним окружењем, што доноси изазове у комуникацији и интеракцији. У виртуелној учионици, предавач и полазници немају непосредан контакт, што ограничава могућност читања невербалних сигнала и утиче на осећај блискости и ангажованости.

5 Добринка Кузмановић (2017) дигиталне компетенције / дигиталну писменост препознаје као једну од осам кључних компетенција за целоживотно учење и развој у данашњем, глобалном, информационом и дигитализованом друштву.

недељно, док свега неколико наставника (око 10%) ради више од 20 часова недељно, што говори о интензивном, свакодневном раду са полазницима. Већина испитаника изјаснила се да наставу српског као страног језика реализује у онлајн-учионици из више разлога који су углавном повезани са практичним предностима таквог вида наставе. Као један од најчешћих мотива предавачи истичу веће могућности за запошљавање, јер им интернет омогућава да раде са полазницима широм света: *Интернет ми је омогућио да радим са студентима из САД, Канаде и Немачке, што не бих могао у традиционалним условима и околностима.*⁶ Други важан разлог односи се на флексибилност у погледу времена и простора. Онлајн-настава омогућава предавачима да организују часове из свог дома, без потребе за физичким присуством у институцијама, што многим омогућава лакше усклађивање професионалних и приватних обавеза: *Онлајн-настава ми омогућава да предајем од куће и прилагодим термине својим породичним обавезама.* Неки испитаници указују и на чињеницу да се већина њихових полазника налази у иностранству, па је овај облик наставе практично једини могућ. Притом, у неким случајевима предавачи реализују часове преко интернета јер је то модел рада који захтева институција у којој су запослени: *Приватна школа у којој радим већином организује наставу преко интернета.* Поред тога, део предавача сматра да онлајн-настава отвара могућност да се ради са више полазника истовремено, нарочито уколико је реч о групној настави, која обухвата ученике из различитих временских зона. За неке, онлајн-настава представља и значајан додатни извор прихода, док појединци истичу и интересовање за нове технологије и дигиталне алате у настави као личну мотивацију за овакву форму педагошког рада.

У одговорима на питање о платформама које користе за извођење наставе српског као страног језика, већина испитаника навела је платформу *Zoom* као први избор. Чак 72% предавача изјаснило се да *Zoom* користи редовно, уз образложење да се ова платформа показала као најпоузданији и најфункционалнији алат за потребе језичке наставе, пре свега због стабилности везе, једноставног интерфејса и интегрисаних функционалних могућности снимања часова, дељења екрана, рада у групама и коришћења виртуелне табле: *Zoom ми омогућава да брзо и лако организујем интерактивне часове, чак и са већим бројем полазника.*⁷ Осим *Zoom*-а, 18% испитаника користи и *Google Meet*, који се често наводи као алтернатива уколико полазници већ користе *Gmail* налоге или када је у питању једноставнија организација кратких индивидуалних сесија. *MS Teams* користи 10% анкетираних, углавном у институцијама које овај алат примењују у оквиру интерне организације рада. Већина предавача сматра да онлајн-форма наставе омогућава квалитетну интеракцију са полазницима, али уз одређене услове и ограничења. Они који су одговорили са „да” наглашавају предности модерних платформи које пружају могућност коришћења видео и аудио комуникације, интерактивних алата и групних активности: *Кроз Zoom и сличне алате могу брзо да радим, представљам мишљења и добијам повратне информације, што многу доприноси динамици часа.* Испитаници који су одговорили „делимично” об-

6 Александар Новаковић (2023: 131) указује на две етапе развоја професионалне каријере предавача српског као страног језика на интернету: 1. ангажовање у приватној школи или компанији на интернету и 2. самостално проналажење кандидата коришћењем различитих модалитета оглашавања.

7 Више информација о функционалности наведене платформе прочитати у: Новаковић 2021.

јашњавају да, иако је интеракција могућа, она није увек на нивоу који се остварује у класичној учионици. Најчешће се као препрека наводи недостатак невербалних знакова и повремена техничка ограничења: *Интеракција је присутна, али је понекад осећај дисциплине јак и ипак је проценити стварни ниво разумевања код ученика.* Они који су одговорили „не” наводе техничке проблеме, недостатак визуелне повратне информације и слабу мотивацију полазника као главне разлоге за лошију интеракцију. Уз наведено, испитани предавачи истичу да наставу српског као страног језика не реализују искључиво преко видео-платформи као што су *Zoom* или *Google Meet*, већ да значајан број часова одржавају и путем специјализованих онлајн-сервиса за учење језика. Најчешће поменута платформа јесте *Preply*, коју користи 10% анкетираних предавача, наглашавајући да ова платформа омогућава лаку повезаност са великим бројем полазника широм света, као и прегледан систем заказивања и наплате часова. На другом месту налази се *iTalki*, који користи 6% испитаника, најчешће као допуну већ постојећим облицима наставе. Како неки одговори указују, ова платформа је погодна за индивидуалну наставу и често је избор оних који предају почетницима. *AmazingTalker* користи мањи број предавача – 2%, углавном оних који имају вишегодишње искуство у онлајн-настави и добро познају азијско тржиште, с обзиром на то да је платформа тамо веома популарна.⁸

Један од централних аспеката анализе онлајн-наставе српског као страног језика тиче се изазова са којима се предавачи суочавају у свим фазама рада – од планирања и припреме до саме реализације часова. Реч је о изазовима који не припадају искључиво техничкој сфери, већ се често преплићу са педагошким, психолошким, па и организационим тешкоћама. Планирање наставе у онлајн-окружењу често је условљено факторима који нису у потпуности под контролом предавача. Неки од испитаника указују да је тешко предвидети динамику часа када се полазници налазе у различитим временским зонама, што понекад доводи до „измештања личног ритма и продужења радног дана”. Такође, непредвиђене промене термина, честе у онлајн-настави, компликују планирање наставних целина и постепену изградњу језичких структура. Када је реч о припреми часова, већина анкетираних истиче да она изискује више времена него при традиционалној настави. Време потребно за припрему онлајн-часа српског као страног језика варира и зависи од више фактора, али највећи број испитаних предавача – 18 од укупно 50 (36%) – у просеку издваја од 30 до 60 минута за припрему једног часа. Ово време обухвата прилагођавање наставних материјала, осмишљавање активности, као и припрему мултимедијалних садржаја. Тринаест наставника (26%) наводи да за припрему једног часа издваја више од 60 минута, нарочито када је реч о специфичним темама, нижим језичким нивоима или ученицима који захтевају додатну подршку. Ови предавачи често сами креирају наставне материјале или прилагођавају постојеће ресурсе, што захтева више времена. Дванаест испитаника (24%) припрема час у краћем временском оквиру, до 30 минута, најчешће када раде са дугогодишњим ученицима или користе већ устаљене и проверене материјале. Оваква ефикасност често долази са искуством и добром организацијом. Уз наведено, седам предавача (14%) истиче да време припреме зависи

8 О могућностима коришћења платформе *Preply* у настави српског као страног језика прочитати у: Новаковић, Јахимовић 2023.

од теме, нивоа и структуре часа, што указује на потребу за флексибилношћу и индивидуалним приступом сваком часу. Потреба за креирањем дигиталних материјала, прилагођавањем постојећих наставних средстава и проналажењем мултимедијалних садржаја који могу да одрже пажњу полазника, један је од најчешће навођених изазова: *Сваки материјал морам да дигитализујем, прерадим или адаптирам за екран и то понекад одузме више времена него сам час*. Резултати истраживања показали су да у онлајн-настави српског као страног језика наставници користе разноврсне материјале како би подржали активну, занимљиву и прилагођену наставу у виртуелном окружењу. Најчешће се користе пе-де-еф документи и различите апликације. Чак 42 од 50 предавача (84%) користи ову врсту материјала. Интерактивне презентације, посебно оне креиране у PowerPoint-у, Canva-и или Google Slides-у, користи 36 предавача (72%), будући да омогућавају визуелно динамичну и структурисану наставу. Оне су посебно популарне код предавача који подучавају на нижим нивоима и/или желе да подстакну визуелно памћење. Аудио и видео материјали заузимају значајно место у настави, јер омогућавају развијање вештина слушања, изговора и разумевања. Њих користи 33 наставника (66%), најчешће у виду кратких дијалога, филмских исечака, подкаста или снимљених лекција. Употреба електронских интерактивних уџбеника је нешто мање распрострањена – користи их 22 предавача (44%), углавном када се ради у институцијама које препоручују или обезбеђују такве ресурсе. Неки предавачи напомињу и ограничења оваквих уџбеника, посебно у погледу интерактивности и могућности адаптације. Мобилне апликације као допуна настави (нпр. Quizlet, Duolingo, Wordwall, Kahoot) користи 20 испитаника (40%), и то у сврху увећања речника или систематизације граматике изван самог часа, као део домаћих задатака или индивидуалне вежбе. Најзад, сопствене материјале – креиране у складу са потребама ученика – користи велики број наставника, чак 39 (78%), наглашавајући значај прилагођавања садржаја конкретној групи, нивоу, интересовањима и контексту у којем уче српски језик.

Већина предавача српског као страног језика оцењује своју дигиталну компетенцију као високу или просечну, што одражава ниво познавања и употребе различитих дигиталних алата и платформи у настави: *Смајрам да добро владам њајџформама као што су Zoom и Google Meet, као и алатима за креирање интерактивних материјала, али увек постоји простор за усавршавање*. Око трећине испитаника оцењује своје дигиталне вештине као просечне, наглашавајући потребу за додатним обукама и упознавањем савремених технологија: *Иако успешно организујем часове, неретко ми недостигаје знање о новим апликацијама и софтверу који би ми помогли у одизању квалитета наставе*. Мали проценат предавача признаје да имају ниску дигиталну компетенцију, што је најчешће последица ограниченог искуства са технологијом или недостатка адекватне подршке: *Понекад ми је тешко да се снађем у њиховом са техничким проблемима и новим њајџформама, што утиче на квалитет извођења часова*. У вези са тим, истраживање је показало да предавачи српског као страног језика дигиталне компетенције стичу кроз факултетско образовање и различите обуке. Већи број испитаника навео је да је основе дигиталне писмености усвојио током студија, пре свега на факултету, где су у неким предметима упознавали техничке алате и платформе за учење: *Факултет нам је пружио основна*

знања о коришћењу рачунара и интернета, али није било посебних курсева за онлајн-наставу. Значајан број предавача је нагласио да су највише научили кроз самостално усавршавање и експериментисање са различитим платформама, али и путем праћења туторијала на интернету, видео-записа на Јутјубу и онлајн-курсева: *Већину дијигиталних вештина сам стекла самостално, користећи онлајн-материјале и користећи различите алате у пракси.* Међутим, има и оних који се ослањају на колеге и професионалне мреже за подршку и размену искустава: *Често размењујемо савете и материјале међу колегама, што је важан извор учења.* На основу наведеног може се закључити да је дигитална писменост препозната као кључни елемент успешне онлајн-наставе, а предавачи изражавају спремност за континуирано усавршавање и професионални развој у овом домену.

Сам ток реализације наставе праћен је низом потенцијалних проблема. На првом месту, многи су указали на техничке сметње: слаб интернет, прекиди у вези, проблеми са платформама, различит степен дигиталне писмености код полазника. Ови фактори неретко доводе до фрагментираности часа и губитка континуитета: *Технички проблеми код полазника неретко нас бацају неколико корака уназад – изгубимо време, фокус и понекад мотивацију.* Не треба занемарити ни психолошке и комуникацијске баријере. Више испитаника навело је да им у онлајн-настави недостаје спонтана комуникација, невербални сигнали и непосредна интеракција са полазницима. То посебно долази до изражаја у раду са почетницима, где је ослоњеност на израз лица, гестове и интонацију од суштинског значаја: *Не могу да препознам када полазник не разуме – камера није увек укључена, неки не говоре ако их не прозовеш.⁹* Већина предавача сматра да је повезаност са полазницима у онлајн-настави мања у поређењу са наставом уживо. Они који су заокружили „мања повезаност“ истичу да физичко присуство у учионици омогућава боље читање невербалне комуникације, непосредније реакције и дубљи емотивни контакт: *Недостатак таквог непосредног контакта и атмосфера која се ствара у учионици, што се теже преноси путем екрана.* Међутим, поједини предавачи сматрају да је повезаност у онлајн окружењу приближно иста као у класичној настави. Они наглашавају да добре техничке платформе и интерактивни алати могу надоместити недостатак физичке близине и омогућити

9 У контексту онлајн-наставе српског као страног језика, употреба камере игра значајну улогу у одржавању педагошке интеракције и изградњи односа између наставника и полазника. Већина предавача наводи да током сваког часа користи камеру, јер сматрају да је визуелни контакт важан за стварање поверења и осећаја присуства у виртуелној учионици. Ова пракса присутна је код 58% испитаника. Одређен број наставника, њих 26%, камеру укључује само у уводном делу часа или у специфичним ситуацијама, на пример приликом објашњавања граматичких садржаја или током разговора један на један. У овим случајевима нагласак је више на садржају него на визуелној комуникацији. Камеру ретко користи 12% испитаника, и то углавном из техничких разлога, као што су слаба интернет конекција или ограничени технички услови. Само 4% предавача никада не користи камеру, сматрајући да и без ње могу постићи добру динамику часа, користећи друге облике визуелне подршке, попут презентација и дигиталне табле. Са друге стране, уочена је знатно мања учесталост употребе камере код полазника. Иако неки наставници напомињу да ученици радо укључују камере у интерактивнијим сегментима часа, већина истиче да се камера најчешће користи повремено или ретко. Тек мали број предавача тврди да ученици увек имају укључену камеру, док већина примећује да се она укључује спорадично – најчешће приликом вежби говорења или провере разумевања. Подаци показују да само 18% ученика редовно користи камеру, 44% то чини повремено, 24% ретко, а 14% уопште не укључује камеру током часа.

квалитетну комуникацију: *Уколико се час добро организује и користе сви доступни ресурси, разлика у повезаности није значајна.* Уз све наведено, део предавача указује и на свеприсутно осећање изолације, професионалне усамљености и мањка размене искустава са колегама. Дакле, онлајн-настава, упркос својим предностима, захтева додатну енергију, концентрацију и самодисциплину, како од стране предавача тако и од стране полазника. У организовању онлајн-наставе, ефикасно заказивање часова представља важан сегмент професионалног ангажмана. Већина испитаних предавача изјавила је да користи неки систем за заказивање термина, како би се избегле временске колизије, посебно у раду са полазницима из различитих временских зона. Најчешће се користе уграђени календарски системи као што су *Google Calendar*. С друге стране, мањи број наставника не користи додатне системе за заказивање, већ се ослања на традиционални начин комуникације путем електронске поште или директне размене порука са студентима. Ипак, и они наводе да би у будућности могли променити праксу, уколико се број индивидуалних полазника повећа или се усложне облици ангажмана. У вези са тим, један од значајних изазова у онлајн-настави српског као страног језика, који је више пута истакнут од стране испитаника, односи се на усклађивање часова с полазницима који живе у различитим временским зонама. Највећи број анкетираних предавача оценио је да временске разлике умерено утичу на њихов радни распоред, често доводећи до одступања од уобичајеног дневног ритма, нарочито када је реч о студентима из Источне Азије или Северне Америке.¹⁰ Значајан део наставника је истакао да ове временске разлике знатно отежавају организовање наставе, нарочито у случајевима када се часови морају држати у раним јутарњим или касним вечерњим сатима, што утиче и на продуктивност и на приватни живот. Са друге стране, нешто мањи број испитаника сматра да временске зоне имају незнатан утицај на њихов рад, што је најчешће везано за рад са полазницима из европских земаља. Најмањи број предавача изјавио је да нема никаквих потешкоћа, наводећи да имају могућност да самостално бирају време рада или да већином држе наставу у оквиру једне временске зоне.

Број ученика у онлајн-групама за наставу српског као страног језика значајно варира, али подаци добијени истраживањем показују да највећи број предавача – њих 28 (56%) – ради индивидуално, односно са једним учеником по часу. Овакав приступ најчешће се бира због могућности да се часови у потпуности прилагоде потребама, интересовањима и језичком нивоу полазника. Индивидуални часови омогућавају непосреднији контакт, динамичнију интеракцију и већу флексибилност у распореду. Четрнаест испитаника (28%) изјавило је да најчешће ради у мањим групама од 2 до 4 ученика. Овакав облик наставе често омогућава добро уравнотежену динамику часа,

¹⁰ Рад током викенда представља један од начина на који се предавачи прилагођавају глобалном карактеру онлајн-наставе српског као страног језика. Највећи број анкетираних изјавио је да понекад држе часове и викендом, нарочито када полазници живе у удаљеним временским зонама и када је једино тада могуће остварити временски преклоп. Овај тип распореда обично није сталан, већ варира у зависности од броја студената, њихове доступности и динамике курса. Одређени број наставника је навео да редовно ради и викендом, што често доживљавају као неопходан компромис у слободној пракси предавања. За њих је викенд прилика да прилагоде наставу полазницима из САД, Канаде или Аустралије, који не могу присуствовати часовима у току радних дана по српском времену. Насупрот томе, мањи број испитаника изјавио је да не ради викендом, инсистирајући на одржавању радне рутине која подразумева слободне викенде и избегавање преклапања са личним обавезама.

јер полазници имају довољно простора за говор, али се истовремено подстичу на интеракцију са другима. Седморо наставника (14%) навело је да реализује наставу у групама од 5 до 8 ученика. Иако оваква организација може бити ефикасна, нарочито у институционалним условима, наставници истичу да је неопходно пажљиво структурисати час како би сви ученици добили довољно простора за активно учење. Најмањи број, само један испитаник (2%), изјавио је да држи часове у групама већим од осам полазника, што је, према већини предавача, мање пожељан модел због ограничене индивидуалне пажње коју је могуће посветити сваком ученику.

Резултати истраживања су нам такође показали да већина испитаника сматра да онлајн-форма има значајан потенцијал за дугорочну примену у настави српског као страног језика, истичући њене бројне предности као што су приступачност, флексибилност и могућност досезања ученика широм света: *Онлајн-настава омогућава да се наставни процес прилагоди потребама савремене доба и различитим локацијама, што је велика предност у глобалном контексту*. Кључне мере за унапређење онлајн-наставе српског као страног језика, према исказима предавача, обухватају неколико важних аспеката. Пре свега, препоручује се континуирана стручна обука наставника ради усавршавања дигиталних компетенција и бољег сналажења у коришћењу различитих платформи и алата. Такође, постоји очигледна потреба обезбеђивања квалитетних и разноврсних дигиталних наставних материјала који су прилагођени различитим нивоима знања и специфичностима онлајн-окружења. Неопходна је и подршка у виду техничких ресурса и сервисне помоћи, како би се минимизирали технички проблеми током наставе. Препоручује се јачање интерактивности часова кроз иновативне методе и алате, што би повећало мотивацију и ангажовање полазника. На крају, остваривање боље комуникације и умрежавање међу предавачима може омогућити размену искустава, ресурса и добрих пракси, што је драгоцено за развој и унапређење онлајн-наставе српског као страног језика.

Закључак

Нема сумње да је онлајн-настава српског као страног језика у последњој деценији прерасла из допунског облика наставне праксе у озбиљан и свеприсутни модел образовне реалности. На основу података добијених од педесет испитаника – предавача који имају непосредно и актуелно искуство у реализацији онлајн-наставе – могу се извући бројни релевантни закључци о предностима, ограничењима и развојним потенцијалима овог облика наставе. У исто време, могу се идентификовати и конкретне мере које би могле допринети даљем унапређењу квалитета и одрживости наставе у виртуелном окружењу. Један од најзначајнијих увида односи се на високу заступљеност индивидуалних часова, што указује на доминантно флексибилан и персонализован приступ у онлајн-формату. Платформе као што су *Zoom*, *Google Meet* и *MS Teams* омогућиле су предавачима релативно једноставан технички приступ, али из одговора испитаника јасно произилази потреба за боље оптимизованим, стандардизованим и педагошки прилагођеним платформама специфично намењеним настави српског као страног језика. С тим у вези, значајан број наставника исказује потребу за развојем ресурса који би били прилагођени различитим нивоима знања, комуникационим потребама и типовима активности у онлајн-настави – дидактички

интегрисане интерактивне вежбе, адаптивни онлајн-уџбеници, игре за учење и мултимедијални садржаји. Посебну пажњу заслужују изазови који се појављују током планирања, припреме и реализације часова. Иако је приметно да наставници улажу различито време у припрему једног часа, бројни одговори указују на то да припрема често подразумева и адаптацију садржаја за виртуелно окружење, као и креирање материјала од почетка, с обзиром на то да понуда готових ресурса на српском језику није довољна. Уз то, као кључне потешкоће идентификоване су техничке баријере, мањак мотивације код неких полазника, као и смањена могућност за директну интеракцију и праћење невербалних знакова. Истовремено, подаци указују на висок степен адаптације предавача новим условима: већина је развила високу дигиталну компетенцију, било самосталним учењем, било кроз факултетске курсеве и обуке. Ово потврђује спремност стручњака за наставу српског као страног језика да одговоре на изазове савременог доба и да буду носиоци трансформације у наставној пракси. Ипак, та спремност мора бити праћена системском подршком: институционалном валоризацијом онлајн-наставе, признавањем специфичности овог формата и подстицањем континуираног професионалног усавршавања у области дигиталне педагогије. У вези с тим, неколико предлога које су изнели испитаници заслужују посебну пажњу, а међу њима су: организовање специјализованих онлајн-обука за наставнике, развој централизоване платформе са збиркама материјала за различите нивое и циљеве наставе, систематизација најбољих припрема у области српског као страног језика, као и оснивање онлајн-заједница за размену искустава и подршку. Предузимање таквих мера не би само подигло квалитет наставе, већ би допринело оснаживању наставничке заједнице и бољем интернационалном позиционирању наставе српског као страног језика. Такође, одговори на питања о будућности онлајн-наставе указују на општи оптимизам, јер већина предавача верује у дугорочни потенцијал ове форме, под условом да се настави са улагањем у квалитет наставе, развој ресурса и подршку предавачима. У светлу глобалне дигитализације и растуће мобилности студената, онлајн-настава представља трајну компоненту образовања, а не привремени тренд. Управо је зато од суштинске важности да се системски гради инфраструктура која ће обезбедити не само техничке услове, већ и педагошки смисао, методолошку доследност и културну релевантност наставе српског као страног језика у дигиталном добу.

Цитирана литература

- Вељковић Станковић, Драгана (2007). Примена интернета у настави страног језика. У М. Дешић (ур.), *Српски као страни језик у теорији и пракси*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 185–194.
- Дешић, Милорад (2003). Српски језик као страни данас. У П. Вучковић (ур.), *Педесет година Института за стране језике: 1953–2000*. Београд: Институт за стране језике, 63–67.
- Дешић, Милорад (2006). Образовање наставника српског језика као страног, у: Ј. Вучо (ур.), *Настава језика у реформи образовања*, Никшић: Филозофски факултет, 126–129.
- Кузмановић, Добринка (2017). Емпијска провера конструкта дигиталне писмености и анализа предиктора постигнућа (одбрањена докторска дисертација). Београд: Филозофски факултет.

- Маринковић, Милица (2023). Савремене технологије и онлајн лекторат у настави српског језика. *Научни састајанак славистија у Вукове дане*, 52/1, 365–373.
- Миљковић, Милица (2020). Srpski online – nove mogućnosti za učenike i nastavnike. У В. Крајишник (ур.), *Српски језик као сѝрани у теорији и ѝракси IV*. Београд: Филолошки факултет, 487–500.
- Николић, Милка (2020). Библиографија српског као страног језика (1991–2018). У: В. Крајишник (ур.), *Српски језик као сѝрани у теорији и ѝракси IV*. Београд: Филолошки факултет, 593–623.
- Новаковић, Александар (2018). Изазови времена пред уџбеничким комплетом за учење српског језика – компаративни приступ мобилним апликацијама за учење енглеског језика. У З. Пауновић и Ж. Милановић (ур.), *Конѝексти 4*. Нови Сад: Филозофски факултет, 323–340.
- Новаковић, Александар (2021). *Полифункционалности уџбеничкој комѝлетија у настави српској као сѝраној језика* (докторска дисертација). Ниш: Филозофски факултет.
- Новаковић, Александар (2021). Функционалност електронских интерактивних платформи у онлајн настави. *Настава и васѝиѝање*, 70(1), 105–125.
- Новаковић, Александар (2022). *Увод у методiku наставае српској као сѝраној језика*. Ниш: Филозофски факултет.
- Новаковић, Александар (2023). Библиографија радова из области методике наставе српског као страног језика (2018–2022). *Живи језици*, 43(1), 181–195.
- Новаковић, Александар (2023). Савети искусних предавача о могућностима проналажења ученика заинтересованих за учење српског као страног језика. *Evkonuv*, 19, 127–140.
- Новаковић, Александар (2024). Запажања о настави српског као страног језика на почетку треће деценије XXI века. *Philologia Mediana*, 16, 861–870.
- Новаковић, Александар (2024). Онлајн-ресурси у настави српског као страног језика. *Школски час*, год. XLII, др. 2, 3–14.
- Новаковић, Александар (2025). Место приватних школа у настави српског као страног језика. *Годишњак за ѝедаѝѝију*, 10(1), 51–63.
- Новаковић, Александар, Јаћимовић, Јована (2023). Радне биографије предавача српског као страног језика на онлајн-платформи Препли. *Годишњак за српски језик*, 21, 41–56.
- Спасић, Наташа (2024). Предности и недостаци вештачке интелигенције у настави (српског као) страног језика. *Линѝвометѝодика*, 1, 81–98.
- Суботић, Љиљана, Бјелаковић, Исидора (2011). *Hook up!* – Платформа за учење страних језика. У В. Крајишник (ур.), *Српски као сѝрани језик у теорији и ѝракси II*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 281–287.
- Суботић, Љиљана, Дражић, Јасмина (2011). Информатичко-програмска решења за конципирање онлајн курса српског језика. У В. Крајишник (ур.), *Српски као сѝрани језик у теорији и ѝракси II*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 297–303.

- Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. У Р. Vučković (ур.), *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*. Београд: Institut za strane jezike, 17–22.
- Dešić, Milorad (1990). Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog: dosadašnja iskustva i naredni zadaci. У *Učenje jezika, komunikativni pristup i obrazovanje nastavnika*. Novi Sad: Institut

za strane jezike i književnosti, 233–237.

Krajišnik, Vesna (1992). Bibliografija jugoslovenskih radova o srpskohrvatskom jeziku kao stranom (1960–1990). *Živi jezici*, XXXIV–XXXV/1–4, 184–203.

Kremzer, Nikola (1984). Didaktičko-metodski aspekt nastave srpskohrvatskog kao stranog. U P. Vučković (ur.), *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*. Beograd: Institut za strane jezike, 29–33.

Aleksandar M. Novaković

ONLINE TEACHING OF SERBIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: EXPERIENCES, CHALLENGES, AND POSSIBILITIES

Summary

This paper explores teachers' perspectives on online teaching of Serbian as a foreign language, with the aim of providing a clearer understanding of its core characteristics and potential for further development. The research was conducted in August 2025 and included a sample of 50 instructors from various institutions in Serbia and abroad. The study employed a descriptive method with a questionnaire-based technique. The results reveal a wide range of teacher experiences, from enthusiastic support for the digital model to notable difficulties in adapting to the online environment. The most frequently mentioned advantages of online instruction include flexibility, accessibility, and the possibility of individualized approaches, while the most common obstacles are technical difficulties, reduced interaction, and insufficient institutional support. A particular strength of the study lies in the detailed observations provided by teachers regarding teaching platforms, class organization, digital resources, and perspectives for further improvement of this mode of instruction. The findings highlight the need for systematic teacher training, the development of specialized digital materials, and a clearer institutional framework to support online teaching of Serbian as a foreign language.

Keywords: Serbian as a foreign language, online teaching, educational technology, digital platforms, teaching challenges

**ХРОНИКА /
CHRONICLE**

Татјана Г. Трајковић¹

Универзитет у Нишу

Филозофски факултет

Департман за србистику

<https://orcid.org/0000-0001-5332-5675>

НАСТАВА ДИЈАЛЕКТОЛОГИЈЕ НА ФИЛОЗОФСКОМ ФАКУЛТЕТУ У НИШУ²

У години јубилеја српске дијалектологије (1905–2025) прилика је да се осврнемо на наставни рад из ове научне области која је саставни део студија српског језика на Филозофском факултету Универзитета у Нишу. Дијалектолошки предмети били су заступљени од самих почетака студија српског језика и књижевности на овом факултету (1987). Оно што је карактеристично за наставу на Филозофском факултету у Нишу јесте да су основе и принципи дијалектологије овде изучавани већ у првим семестрима студијског програма – најчешће на првој, а онда и на другој години основних академских студија, што није правило на осталим универзитетским центрима у Србији и у региону.³ Важно и јединствено обележје наставе дијалектологије на Фи-

¹ tatjana.trajkovic@filfak.ni.ac.rs

² Рад је настао у оквиру пројеката: *Српски језик и књижевност у фокусу 2025* Филозофског факултета Универзитета у Нишу (бр. 423/1-3-01) и *Говорни и стандардни језик јавне комуникације у Нишу* (О-25-20) чији је координатор академик САНУ Љубинко Раденковић, а руководилац проф. др Марина Јањић. Ово истраживање подржало је Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (Уговор бр. 451-03-66/2024-03).

³ На Филолошком факултету Универзитета у Београду предмет *Дијалектологија српског језика* налази се у 5. семестру, а предмет *Дијалекатски текстови* у наредном семестру основних академских студија на студијским програмима Српски језик и књижевност – филологија и настава и Српски језик и књижевност – филологија и лингвистика, <https://www.fil.bg.ac.rs/sr/studije/osnovne-akademske-studije/srpski-jezik-i-knjizevnost/srpski-jezik-i-knjizevnost-filologija-i-nastava>, <https://www.fil.bg.ac.rs/sr/studije/osnovne-akademske-studije/srpski-jezik-i-knjizevnost/srpski-jezik-i-knjizevnost-filologija-i-lingvistika>.

На Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду предмети *Дијалектологија српског језика 1* и *Дијалектологија српског језика 2* налазе се у 7. и 8. семестру основних академских студија студијског програма Српски језик и књижевност <https://www.ff.uns.ac.rs/uploads/files/Studijski%20programi/2021/OAS/Moduli%20JKK/Modul%20Srpski%20jezik%20OAS%20jezik%20knjizevnost%20kultura%202021.pdf>

На студијском програму Српски као нематерњи и страни језик и књижевност једино се у изборном блоку налази предмет *Дијалектизми у настани језика и књижевности* у 8. семестру <https://www.ff.uns.ac.rs/uploads/files/Studijski%20programi/2021/OAS/Moduli%20JKK/Modul%20Srpski%20nematernji%20OAS%20jezik%20knjizevnost%20kultura%202021.pdf>

На Филолошко-уметничком факултету Универзитета у Крагујевцу предмети *Дијалектологија српског језика 1* и *Дијалектологија српског језика 2* заступљени су у 6. и 7. семестру основних академских студија студијског програма Српски језик и књижевност. https://drive.google.com/file/d/1reU6KZ0AaxhsAbSm_Gvr8u5V8FNGUOnO/view

На Филозофском факултету Универзитета у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици предмети *Дијалектологија српског језика 1* и *Дијалектологија српског језика 2* налазе се у 5. и 6. семестру основних академских студија студијског програма Српски језик и књижевност <https://docs.google.com/document/d/1nIzBhcToexN7ct3scn6qqT2NPhf4nZHv/edit> На студијском програму српска књижевност и језик у 5. семестру заступљен је предмет *Дијалектологија са основама акцентологије*

лозофском факултету у Нишу у односу на наставне програме на другим факултетима у Србији јесте да су почетне наставне јединице из овог предмета биле посвећене призренско-тимочким говорима српског језика. Нишки професори су се определили за овакав приступ због става да треба кренути од онога што нам је најближе и најпознатије, а то је матерњи народни говор, те да ће остала усвајања језичких знања бити једноставнија. Овај приступ настави дијалектологије једино се примењује на Филозофском факултету у Нишу, а одржава се и данас.⁴

Професори лингвистичких предмета на нишкој студијској групи за српски језик и књижевност били су у највећем броју филолози који су докторирали одбравивши докторску тезу из дијалектологије. На Филозофском факултету у Нишу радили су у краћем или дужем временском периоду наши познати дијалектолози: Асим Пецо, Радоје Симић, Милорад Дешић, Милан Драгичевић, Петар Ђукановић, Зорка Кашић, Милосав Вукићевић, Недељко Богдановић, Слободан Реметић, Радосав Ђуровић, Вилотије Вукадиновић, Љубисав Ћирић, Јордана Марковић, Софија Милорадовић. Сви они допринели су квалитетном развијању студија српског језика у Нишу, али су и учинили да се сама дијалектологија стабилно и темељно развија у научном и образовном центру југоисточне Србије.

Поред обавезних дијалектолошких предмета, а то су обично били *Увод у дијалектологију* и *Прејед српских дијалекаита*, који су се одржавали најчешће у два семестра, на нишкој Србистици су били заступљени и изборни предмети из ове области. Неки од тих предмета су: *Дијалекајска лексикографија*, *Линјивистичка географија*, *Дијалекај у књижевном делу*, *Урбана дијалектологија*, *Социолинјивистичка истраживања у српској дијалектологији*, *Српски дијалекти у свейлу конјактне линјивистике* и др.

Око основне литературе, која се користи у настави дијалектолошких предмета, уједначени су сви наставни програми у Србији и у региону и то се у суштини односи на следеће публикације: Павле Ивић, *Дијалектологија српскохрватског језика*, *Увод и шћокавско наречје*. Матица српска, Нови Сад 1985. и друга издања; Павле Ивић, *Српскохрватски дијалекти*. Издавачка књижарница Зорана Стојановића, Сремски Карловци – Нови Сад 1994; Павле Ивић, *Српски дијалекти и њихова класификација*, *Зборник за филологију и линјивистику* XLI/2, Нови Сад 1998, 113–132;

српског језика. https://docs.google.com/document/d/1B_fuapx2FjuLY3D64Sg0-GThZjaEttwr/edit

На Филолошком факултету Универзитета у Бањалуци предмет *Дијалектологија српског језика 1* предвиђен је за 5. семестар, док се у 6. семестру надовезује предмет *Дијалектологија српског језика 2*. <https://www.flf.unibl.org/index.php/sr/studije/prvi-ciklus/srpski-jezik-i-knjizevnost-1-ciklus/nastavni-plan-i-program>

На Филолошком факултету Универзитета Црне Горе у Подгорици на студијском програму предмет *Акцентологија и увод у дијалектологију српског језика* налази се на 3. семестру и наставља се у 4. семестру предметом *Дијалектологија српског језика*. <https://www.ucg.ac.me/studprog/23/2/1/2025-srpski-jezik-i-juznoslovenske-knjizevnosti-2020> Привлачи пажњу чињеница да на истом факултету али у оквиру студијског програма Црногорски језик и јужнословенске књижевности ови предмети имају нешто измењене називе: *Акцентологија и увод у дијалектологију* и *Дијалектологија*, који су такође у 3. и у 4. семестру основних студија. <https://www.ucg.ac.me/studprog/23/1/1/2025-crnogorski-jezik-i-juznoslovenske-knjizevnosti-2020>

4 На другим универзитетским установама у Србији и у региону наставни програми дијалектолошких предмета најчешће почињу наставним јединицама о новоштокавским говорима (шумадијско-војвођански и херцеговачко-крајишки дијалекат).

Павле Ивић, Српски дијалекти и њихова класификација (II), *Зборник за филолоџију и лингвистику* XLII, Нови Сад 1999, 303–354; Павле Ивић, Српски дијалекти и њихова класификација (III), *Зборник за филолоџију и лингвистику* XLIV, свеска 1–2, Нови Сад 2001, 175–209;⁵ Асим Пецо, *Прејед српскохрватских дијалеката*. Научна књига, Београд 1985. Уз ову основну литературу настава из дијалектологије увек подразумева коришћење монографских публикација у којима су дати описи појединачних народних говора, а најчешће су објављиване у нашем најстаријем лингвистичком часопису *Српском дијалектолошком зборнику* (1905–).

У издању Филозофског факултета Универзитета у Нишу и под ауторством нишких дијалектолога и универзитетских професора објављен је уџбенички комплет из дијалектологије за студенте српског језика и књижевности, који је истовремено и једино такво факултетско наставно средство на високошколским установама у Србији и у региону.

Пре двадесет пет година професори Недељко Богдановић и Јордана Марковић осмислили су приручник из дијалектологије за студенте:

Недељко Богдановић, Јордана Марковић, *Практикум из дијалектологије*. Филозофски факултет у Нишу, Ниш, 2000, 225 стр.

Структура овог практикума осмишљена је тако да добрим делом прати наставне јединице предвиђене наставним програмом на предметима из дијалектологије. Обухваћена су следећа поглавља: **ДИЈАЛЕКТОЛОГИЈА И ДРУГЕ ЈЕЗИЧКЕ ДИСЦИПЛИНЕ, ОДНОС КЊИЖЕВНОГ ЈЕЗИКА И НАРОДНИХ ГОВОРА, ОДНОС ПОЈМОВА ЈЕЗИК И ДИЈАЛЕКАТ, ДИЈАЛЕКТОЛОШКИ ОПИС, ГЛАСОВИ И АКЦЕНАТ** са потпоглављима: *Вокализам (Судбина назала, Судбина јата, Полујласник, Вокал њ, Вокално л, Вокално р, Остали слојотворни сујласници, Боја вокала, Ојворенији и зајворенији изјовор вокала, Замена вокала, Вокалске јрује, Гудљење вокала, Судбина -л, Нови ојворени слојови), Консонанти (Глас х, Глас ф, Африкајне ч, џ, ћ, ђ, Гласови с, з, Глас ш, Сујласници л, н, љ, њ, Сујласник ј, Јојовање (Старо јојовање, Јојовање јрује јд, Ново јојовање), Африкајнизација, Вокалско-консонантске јојаве, Палајализација, к, і > ћ, ђ; РА, РО > РЕ; Сујласничке јрује, Почетак и крај речи (Појаве везане за почетак речи; Појаве везане за крај речи), Акценат; ОБЛИЦИ* са потпоглављима: *Именице (Деклинација (Именице мушкој рода; Именице женској рода; Именице средњеј рода; Деклинација балканистичкој шии); Заменице, Придеви, Бројеви, Глајоли (Презент, Аорист, Имјерфекај, Имјерајив, Радни јридев, Трини јридев, Фујур, Појенијал), ЛЕКСИКА.*

Након овог дела са општим дијалектолошким темама у којем се обрађују питања различитих појава у дијалектима, следи други део са поглављима посвећеним појединачним наречјима, дијалектима, говорним типовима и групама говора: **СРПСКО-ХРВАТСКА НАРЕЧЈА У ОКВИРУ ЈУЖНОСЛОВЕНСКЕ ЈЕЗИЧКЕ ОБЛАСТИ, НАРЕЧЈА СРПског ЈЕЗИКА И ЊИХОВИ НАЗИВИ, КРИТЕРИЈУМИ ЗА ПОДЕЛУ ДИЈАЛЕКАТА ШТОКАВСКОГ НАРЕЧЈА, ШТОКАВСКО НАРЕЧЈЕ: Екавски штокавски јовори** са потпоглављима: *Призренско-шмочки дијалекат (Тјови јризрен-*

5 Последње три референце саставни су део приређене књиге из 2009. године: Павле Ивић. *Српски дијалекти и њихова класификација*. Прир. Слободан Реметић. Издавачка књижевна радионица Зорана Стојановића, Сремски Карловци – Нови Сад, 2009.

ско-тимочких њвора: Призренско-јужноморавски њворни њиј, Сврљишко-зайлањски њворни њиј, Тимочко-лужнички њворни њиј); Косовско-ресавски дијалекаѡ (Тијови косовско-ресавских њвора: Косовски њворни њиј, Жујски њворни њиј, Трсѡенички њворни њиј, Левачки њворни њиј, Ресавски њворни њиј, Ђердајски њворни њиј, Смедеревско-вриачки њворни њиј); Шумадијско-војвођански дијалекаѡ (Тијови шумадијско-војвођанских њвора: Шумадијски њвори (Гружански њворни њиј, Шумадијски њворни њиј, Колубарски њворни њиј, Мачвански њворни њиј); Војвођански њвори (Банајски њворни њиј, Бачки њворни њиј, Сремски њворни њиј); **Ијекавски њвори** са потпоглављима: Зетско-јужносанѡачки дијалекаѡ, Истѡчнохерѡеѡвачки дијалекаѡ; **Икавски њвори** са потпоглављима: Посавско икавски њвори, Зайагнохерѡеѡвачки дијалекаѡ.

Сва наведена поглавља и њихове мање целине обилују примерима из различитих дијалеката на којима се огледа описивана појава. Аутори су у складу са називом *Праѡикум* оплеменили ову публикаѡију бројним задацима намењеним студентима са циљем да се кроз њихово решавање препознају или примене стечена знања из дијалектологије. Поглавља посвећена засебним дијалектима завршавају се одељцима насловљеним *Вежбање*, у којима се студенатима на примеру задатог дијалекатског текста показује како да ураде дијалектолошку анализу. На овај начин студенти се на једном месту упућују на најважнија обележја дијалектологије и српских дијалеката, а онда се и оспособљавају за самосталан рад, чиме се испуњавају наставна очекивања.

На самом крају књиге налази се списак појмова насловљен *ОСНОВНИ ПОЈМОВИ* и *ЛИТЕРАТУРА* која је издељена у две целине: једна са монографским референцама у којима се налазе дијалектолошки описи говора и друга целина са дијалекатским речницима.

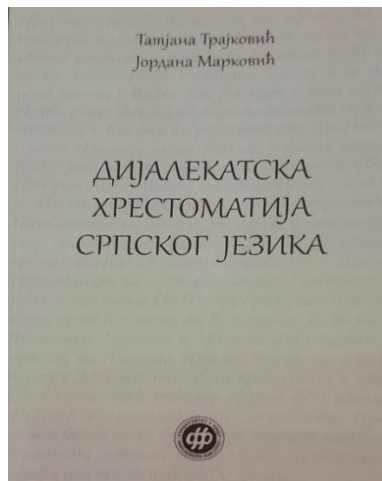
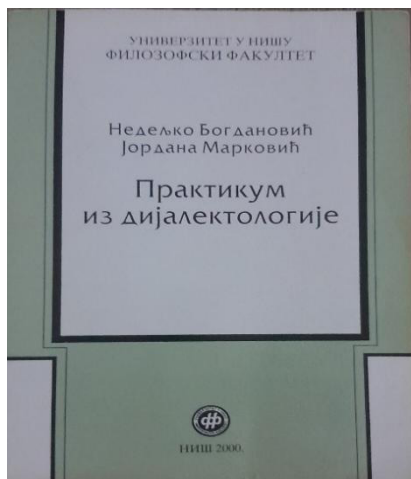
Двадесет година након *Праѡикума* у коаторству Татјане Трајковић и Јордане Марковић објављује се збирка дијалекатских текстова и карата са ужом дијалектолошком библиографијом као приручник за вежбања у настави дијалектологије:

Татјана Трајковић, Јордана Марковић. *Дијалекајска хресѡмаѡија срѡкој језика (ѡексѡови и карѡе)*, Филозофски факултет Универзитета у Нишу, Ниш, 2020, 353 стр.

Публикаѡија је састављена од четири основна поглавља: *УВОД*, *ТЕКСТОВИ*, *КАРТЕ*, *ИЗВОРИ* и *ЛИТЕРАТУРА*. Центарални део хрестоматије чине текстови који су преузети из објављених дијалектолошких монографија. Ова целина садржи 88 одабраних текстова из различитих народних говора српског језика распрострањених на подручју Србије и на делу балканског простора где живе Срби. Ипак, овим текстовима нису покривена сва подручја заступљености српског језика, јер је то условљено критеријумом да су они преузети из постојећих дијалектолошких монографија, а ограничавајуће је да нису све монографије имале дијалекатске текстове. Поглавље које следи након овог садржи 41 карту, које су такође преузете из појединих књига са описом народних говора, те се студент упућује на те изворе како би подробније истражио садржину постављене лингвистичке карте. Циљ постављања карата јесте да се студентима укаже на везу између језика и друштвених, историјских, географских и других околности, те да се успостави веза са лингвистичком географијом као дисциплином која је од велике важности у дијалектолошким истраживањима.

У последњем поглављу налази се списак референци које се препоручују студенту да користи приликом истраживања на дијалектолошком плану и проучавања српских говора. Овде се налазе најважније дијалектолошке библиографске јединице попут: Богдановић, Недељко, Марковић Јордана. *Практикум из дијалектологије*. Филозофски факултет Универзитета у Нишу, Ниш, 2000; Ивић, Павле. *Дијалектологија српскохрватског језика: Увод и штиокавско наречје*. Нови Сад: Матица српска, 1985; Ивић, Павле. *Српски дијалекти и њихова класификација*, Издавачка књижарница Зорана Стојановића, Нови Сад – Сремски Карловци, 2009; Окука, Милош. *Српски дијалекти*, Прометеј, Нови Сад, 2018; Ресо, Asim. *Pregled srpskohrvatskih dijalekata*. Naučna knjiga, Beograd, 1980. Након њих следи низ референци коришћених у састављању хрестоматије, а које су уједно и литература за детаљнија дијалектолошка проучавања.

На основу прегледа активности и публикација могло би се закључити да се Дијалектологији као наставном предмету на Филозофском факултету у Нишу посвећује посебена пажња, те да се низом дугогодишњих континуираних ангажовања предметних професора студенти усмеравају ка квалитетном и подробном изучавању на овом лингвистичком пољу. Комплетирана основна наставна апаратура за извођење предмета из дијалектологије – *Практикум + Хрестоматија*, могла би се освежити једним новим, можда и релативно измењеним и допуњеним, издањем *Практикума*, за који се у пракси потврдило да настави доноси велику корист. Такође, има простора и за модернизовање *Хрестоматије* иако је она из штампе изашла тек пре пет година. Док не буде дошло до таквих новијих издања, остаје да се у настави дијалектологије служимо оваквим уџбеничким комплетом који свакако доприноси уједначеном наставном процесу.



Валентина М. Илић^{1*}

Универзитет у Београду

Филолошки факултет

Катедра за српски језик са јужнословенским језицима

<https://orcid.org/0000-0002-5531-0634>

МЕТОДИКА НАСТАВЕ СЛОВЕНСКИХ ЈЕЗИКА, КЊИЖЕВНОСТИ И КУЛТУРА НА XVII МЕЂУНАРОДНОМ КОНГРЕСУ СЛАВИСТА У ПАРИЗУ (2025)

1. У Паризу је од 25. до 30. августа 2025. године одржан XVII међународни конгрес слависта. Први пут у историји Славистички конгрес је одржан у несловенској земљи, на Факултету хуманистичких наука Универзитета Сорбона. Највише заслуга за реализацију Конгреса припада Организационом одбору Француског комитета слависта, који су чинили Олга Артјушкина, Наталија Бернитска (председник), Родолф Боден (потпредседник), Пјер Гоно и Галина Кабакова (секретар). Конгрес је организован уз подршку пројекта Eur'Orbem и Центра за лингвистичка истраживања на Сорбони (CELISO).

2. Први од укупно шест конгресних дана учесници су провели на свечаном отварању, на коме су их поздравили проректор за међународну сарадњу Гијом Фике, управник Института за славистику Елен Мела и председник Међународног комитета слависта Наталија Бернитска. Затим су уследила пленарна предавања истакнутих словенских филолога. Били су то књижевници и преводиоци Борис Акуњин, Ђована Броги и Жорж Нива, као и српски лингвиста Александар Лома, академик САНУ и професор Филозофског факултета Универзитета у Београду. Након њихових излагања организатори су приредили коктел освежења за све учеснике, који су наредне дане проводили у радној и конструктивној атмосфери.

3. На Конгресу је, према индексу учесника из Програма, излагало око 880 слависта из 41 земље света, укључујући и незваничне учеснике из Русије и Белорусије.² Разноврсни облици рада, на којима су покретане бројне славистичке теме из области језика, књижевности и културе, са синхронијским или дијахронијским, интердисциплинарним, интермедијалним, теоријским и(ли) практичним приступима чинили су Конгрес врло динамичним. Планирано је и реализовано 88 секција, 42 тематска блока, 6 округлих столова, као и 3 панела са постер рефератима. Они су се међусобно преплитали и текли симултано, али по правилно и пажљиво испланираном ритму. Поред тога, одржане су и 3 презентације – награде *Дар* и одабраних издавач-

¹ valentina.ilic@fil.bg.ac.rs

² Према устаљеној динамици, конгреси се одржавају на сваких пет година. Тако је овај конгрес требао да се одржи 2023. године, али је због пандемије вируса корона и руско-украјинских ратних сукоба одложен за 2025. годину. Отуда је носио атрибут *екстраординарни*. Учесници из Русије и Белорусије, уз сагласност Међународног славистичког комитета, нису били званични учесници Конгреса.

ких делатности, а четврти дан Конгреса (28. 8) био је у целости посвећен заседању свих комисија Међународног комитета слависта. Српска делегација била је једна од најбројнијих на Конгресу и имала је педесетак чланова, који су учествовали у свим облицима организације конгресних активности.

4. О настави словенских језика, књижевности и култура на Конгресу се говорило у рефератима који су изложени кроз различите конгресне активности: на секцијама, постер рефератима, заседању комисија Међународног комитета слависта, али и на Округлом столу посвећеном стогодишњици изучавања србистике у Француској.

а) **Секције.** У среду (27. 8), другог дана Конгреса, одржане су две секције (у поподневном и каснопоподневном термину) које су у целости биле посвећене методичким темама и носиле назив *Проблеми и њерсјекџиве насџаве словенских језика, књижевносџи и кулџура*.

На првој од њих (13.30–16.00) представљено је седам реферата учесника из Хрватске, Бугарске, Србије, Аустрије, Немачке, Јужне Кореје и Канаде. Лахорка Плејић Поје и Ана Ђавар представиле су се рефератом *Од филолоџије до школе: џрансфери знања у насџавној џракси*, Џенка Иванова имала је излагање с темом *Изучавање и насџава јужнословенских језика и кулџура: изазови 21. века*, а Зона Мркаљ, представник делегације Републике Србије, прочитала је извод из рада под насловом *Уџоредна анализа насџавних џроџрама (обласџ књижевносџи) у јужнословенском конџексџу*. Реферат насловљен *Уџицај раџова на словенске књижевне сџудуџе: џодсџуцај џрансџенерацијској дијасџорској џосџџуџословенсџива* имала је учесница Миранда Јакиша, а о алармантној процени стања студија бугарске књижевности у несловенским земљама говорио је Благовест Златанов са немачког универитета Хајделберг. За њим се могао чути реферат *За коџа и заџџџо џреба да џиџџемо исџџорију сџароруске књижевносџи у североисџџочној Азији у ери џлобалној џџехнолошкој најреџџика: на џримеру џодучавања корејских сџуденатџа* аутора Чои Чангјан (Choi Junghyun). За крај ове секције планиран је и пажње вредан рад Марије Бондаренко, у коме се полемише о погодности структуралистичке концептуализације глагола кретања у настави руског језика.

На другој, каснопоподневној секцији посвећеној методичким темама (16.30–18.30) реферисало је пет излагача, који су били представници делегација из Шпаније, Казахстана, Аустрије и Немачке. Са Гранадског универзитета два аутора изложила су реферате из области наставе руског као страног језика намењеној изворним шпанским говорницима. Рафаел Гузман Тирадо говорио је о теоријско-практичним питањима семантичке категорије инхоативности у настави, а Бенами Барос Гарсија о карактеристикама употребе глаголског вида шпанских студената који уче руски језик као страни. Занимљиво излагање под насловом *Кориџџење корџуса деџје књижевносџи за креирање насџавних маџџеријала на словенским и џџуркијским језицима* имала је Џема Аманжолова из Казахстана, а инспиративну методичку тему обрадила је и Магдалена Калтсајз, која је изнела критичку перспективу концепта „носиоца језика” у настави руског као страног језика. Настава овог словенског језика била је предмет излагања и Дениса Тарка, који је осветлио перспективе ваншколске наставе руског намењене ученицима основне школе у немачкој средини.

стема. Друга тема обухватила је два саопштења. Аутори првог биле су Љиљана Бајић и Наташа Станковић Шошо. Оне дају осврт на теорију и праксу савремене науке о настави словенских књижевности у контексту студија славистике и истичу потребу да се у савременој пракси развија упоредна методика, са којом се истраживачко поље са појединачне (словенске) књижевности шири ка компаративној књижевности. У другом реферату, који потписује Милан Вурдеља, скреће се пажња на значај развијања (интер)културне компетенције ученика у настави српског као страног језика. Аутор за ову прилику оцртава структуру стилских вежби, заснованих на разноврсним покултурним садржајима, које су прилагодљиве и настави других словенских језика као страних.

Након плодотворне дискусије која је уследила по изложеним рефератима, прешло се на трећу тачку дневног реда, а она се односила на представљање чак трију зборника радова са конференција Комисије за наставу словенских језика, књижевности и култура. Први зборник *Актуални теоретико-методолошки проблеми на изучавању и прејодавању на славјански езици, литератјури и кулјури II* представила је Ценка Иванова. Садржи десет радова изложених на састанку Комисије у Великом Трнову (Бугарска) 27. и 28. јуна 2019. године. Издавач овог зборника је Филолошки факултет Универзитета у Великом Трнову „Свети Ћирило и Методије”, а уредили су га Ц. Иванова и С. Стаменковић. Његова електронска верзија доступна је на сајту Филолошког факултета у Великом Трнову.³ Затим је Нина Говедар представила зборнике *Актуелни теоријско-методолошки проблеми проучавања и наставе словенских језика, књижевности и култура III* (Скопље, са конференције одржане 2022) и *IV* (Београд, са конференције одржане 2024). Издавач првог од њих је Филолошки факултет „Блаже Конески” из Скопља (ур. Г. Алексова, Љ. Бајић, А. Дучевска, Б. Карапејовски, Н. Станковић Шошо), а други је издао Савез славистичких друштава Србије (ур. Љ. Бајић). У првом зборнику је штампано је 26, а у другом 15 научних радова који се баве питањима и проблемима наставе језика, књижевности и култура у словенском контексту. Електронске верзије обеју ових зборника доступне су на сајту ССДС.⁴

Питања методике наставе закупила су и пажњу слависта на састанку Комисије за лингвистички дискурс. Чак пет реферата имало је методичку усмереност. Алиона Попова (Канада) и Франческа Дала Бернардина (Италија) припремиле су излагање под насловом *Дискурсна перспектива у настави језика и комуникацијских компетенција у контексту интеркултуралне динамике савремене академске образовања*, а Јелена Савич (Белорусија) је говорила о интелигенцији и мишљењу као објектима истраживања и наставе оријентисаних на дискурс. Инспиративно излагање имала је и Ирина Ухванова-Шмигова (Белорусија), која је представила осам димензија дискурса и могућности њихове употребе у креирању нове матрице за наставни модул комуникације на страном језику. Пољска представница Ирина Ролак приредила је реферат под насловом *Пресек дискурсне слике света и вербалног понашања у међународној пословној комуникацији: Искусство у подучавању пољских ситуација највећем нивоу знања руског језика*, док се Димитрина Лесневска (Бугарска)

3 Адреса сајта: <https://www.uni-vt.bg/>.

4 Адреса сајта: <https://ssds.org.rs>.

бавила типологијом говорних чинова у трговачкој преписци као основом за садржај часова студентских вежбања.

г) **Округли сто *Сјо ђодина србистике у Француској***. Захваљујући прегнућима професора Драгане Мршевић-Радовић, у оквиру конгресних активности (у среду, 27. 8) одржан је и Округли сто посвећен стогодишњици изучавања србистике у Француској. На њему су прегледно представљени историјат и савремене прилике универзитетске наставе српског језика на француским универзитетима. Након што су председник Савеза славистичких друштава Србије проф. Рајна Драгићевић и представник српске делегације у Међународном комитету слависта проф. Бошко Сувајџић свечано отворили Округли сто,⁵ прочитан је текст проф. Драгане Мршевић-Радовић – *Дојринос Београдској универзитетској развоју србистике у Француској*. Затим су своје реферате изложили и Жељко Тешић и Александар Стефановић, Катарина Беговић, Миливој Сребро, Ливија Екмечић и Јована Сувајџић. Они су говорили о србистици у Француској, граматикама, часописима и енциклопедијама, који су потпора универзитетској настави српског језика и снажењу српско-француских културних веза уопште. Овај округли сто прати зборник радова *Сјо ђодина србистике у Француској*, који су објавили Филолошки факултет Универзитета у Београду и Међународни славистички центар, уз помоћ Министарства културе Републике Србије, Канцеларије за јавну и културну дипломатију и Савеза славистичких друштава Србије. У Зборнику се указује на значајне слависте прегатоце који су утицали на почетке развоја србистике у Француској (Клод Форијел, Адам Мицкјевич, Луј Леже, Ернест Дени, и др.), а потом се пружа прегледна панорама центара у Француској у којима се развијала универзитетска настава српског језика. Да су они градили разгранату мрежу, потврђује чињеница да је у једном периоду у Француској било чак 16 лектората српскохрватског језика. Зборник садржи четрдесетак радова и текстова, који су сврстани у следеће целине: *Слависти који се ђамће*, *Славистика и србистика на ђочетку XX века: Оснивање Института словенских студија у Паризу*; *Оснивање лије универзитетских наставника*; *Србистика у Француској ђосле Великој рат*; *Париз – Центар славистике у Француској: Сорбона; Стразбур; Бордо; Екс-Марсеј, Рен, Дижон, Нанси; Поајје; Прилози*. Ова публикација представља незаобилазан и драгоцен приручник за свакога ко је заинтересован за богати историјат универзитетске наставе србистике у Француској.

5. Методика наставе на међународним конгресима слависта има дугу традицију. Још је на Првом међународном славистичком конгресу у Прагу (1929) рад био подељен на три секције: историјско-књижевну, лингвистичку и педагошко-методолошку (Белић 1929: 161).⁶ На овогодишњем конгресу реферати из области методике наставе су по темама и приступима били изузетно разноврсни и чули су се у различитим облицима рада – на секцијама, постерима и заседањима комисија Међународног комитета слависта. Изложени реферати бавили су се питањима наставе словенских језика од основношколског до универзитетског нивоа, који се уче као

5 Специјални гости овог округлог стола били су Наталија Бернитска, председник Међународног комитета слависта, Пјер Гоно, управник Катедре за славистику Сорбонског универзитета и Арно Гујон, директор Канцеларије за јавну и културну дипломатију Владе Републике Србије.

6 А. Белић „Први конгрес словенских филолога у Прагу 1929. г. од 6–13. октобра”, *Јужнословенски филолози* VIII, 1929, Београд, стр. 160–178.

матерњи или страни језици. У потоњем случају, по броју истраживања доминирала су она која се тичу методике наставе руског као страног језика. На заседању Комисије за наставу језика, књижевности и култура представљена су и три зборника методичких радова, а питања историјата и развоја универзитетске наставе српског језика у Француској била су централна тема Округлог стола и Зборника радова посвећеног стогодишњици србистике у овој земљи. Надамо се да ће методика наставе језика, књижевности и култура у славистичком свету наставити да се гради и развија, те да ћемо на наредном Међународном конгресу слависта у Прагу 2029. године потврдити узлазну развојну трајекторију ове научне дисциплине.

Јелена Стошић¹

Универзитет у Нишу
Филозофски факултет
Департман за србистику
<https://orcid.org/0000-0001-7037-3281>

НАУЧНИ СКУП МАТЕРИЈАЛНА И ДУХОВНА КУЛТУРА СРБА У
МУЛТИЕТНИЧКИМ СРЕДИНАМА И/ИЛИ ПЕРИФЕРНИМ ОБЛАСТИМА У
ЗНАКУ ОБЕЛЕЖАВАЊА 120 ГОДИНА СРПСКЕ ДИЈАЛЕКТОЛОГИЈЕ

Ове године, 17. октобра одржан је дванаести по реду научни скуп *Материјална и духовна култура Срба у мултиетничким срединама и/или периферним областима*. Домаћин овогодишњег скупа био је Департман за србистику Филозофског факултета у Нишу, а организован је у сарадњи са Западним универзитетом у Темишвару, Савезом Срба у Румунији из Темишвара и Центром за научна истраживања и културу Срба у Румунији. У оквиру Скупа је обележен и значајан јубилеј – 120 година српске дијалектологије, односно 120 година од издавања првог броја *Српској дијалектолошкој зборника* (1905), који је био посвећен говорима источне и јужне Србије, због чега је, како је истакнуто, најприродније било овакав јубилеј обележити у Нишу. Истим поводом је, у организацији Департмана за србистику Филозофског факултета у Нишу и Института за српски језик САНУ у Београду, организован и округли сто под називом „120 година српске дијалектологије”. У организацији научног скупа и округлог стола учествовали су наставници Департмана за србистику проф. др Горан Максимовић, проф. др Татјана Трајковић, проф. др Александра Лончар Раичевић, проф. др Александра Јанић Митић, проф. др Мирјана Бојанић Ђирковић и др Ана Савић Грујић, виши научни сарадник на Институту за српски језик САНУ.

На отварању научног скупа истакнута је дугогодишња сарадња са колегама из Румуније, указано је на плодове ове сарадње, али и на богату научну продукцију Департмана за србистику Филозофског факултета Универзитета у Нишу, при чему је посебан акценат био на часописима. То је био увод у представљање претходног, једанаестог броја часописа *Исходишта* у коме се објављују радови са научног скупа *Материјална и духовна култура Срба у мултиетничким срединама и/или периферним областима*. Овај број представили су његови уредници проф. др Михај Радан и проф. др Горан Максимовић.

У знак јубилеја, Повеља за изузетан допринос српској дијалектологији додељена је акад. Слободану Реметићу, који се пригодним речима обратио својим колегама и некадашњим студентима.

Пленарна предавања одржали су акад. Слободан Реметић, који је говорио о 120 година српске дијалектологије и подсетио на све што је на овом научном пољу урађено од 1905. године до данас, и проф. др Михај Радан, чије је предавање било

¹ jelena.stosic@filfak.ni.ac.rs

посвећено крсној слави код Карашевака.

Радни део скупа одвијао се у седам секција, на којима је своја истраживања представило преко 70 учесника, што овогодишњи скуп чини највећим до сада. Секције су биле насловљене према области којој припадају истраживања у рефератима. Прва секција била је посвећена науци о језику, друга историји и историографији, трећа фолклористици, четврта књижевности и културном контексту, а пета, шеста и седма биле су посвећене 120. годишњици српске дијалектологије. Разноврсност тема и научних приступа у изложеним рефератима показују ослањање на традиционална истраживања, са једне стране, као и на савремена истраживања, са друге.

У просторијама Огранка САНУ у Нишу истог дана одржан је Округли сто под називом „120 година српске дијалектологије”. Округли сто је отворила проф. др Софија Милорадовић, директор Института за српски језик САНУ, а у уводном делу обратио се и акад. Љубинко Раденковић. Након тога је уследила промоција *Малој речника села Бучума*, чији је аутор проф. др Недељко Богдановић, а на којој је указано на значај овог лексикографског дела, за које је аутор добио награду „Павле и Милка Ивић”. У радном делу округлог стола реферате су излагали еминентни стручњаци из области дијалектологије из земље и региона: акад. Слободан Реметић, проф. др Радивоје Младеновић, проф. др Рада Стијовић, проф. др Јордана Марковић, проф. др Михај Радан, проф. др Васил Дрвошанов, акад. Срето Танасић, проф. др Драга Бојовић, проф. др Драгана Радовановић и проф. др Дијана Црњак. Њихова излагања, у којима су се бавили *Српским дијалектолошким зборником*, српским дијалекатским корпусом, дијалекатском лексикографијом, ономастичким подацима као грађи за дијалектолошка истраживања, пресељеничким говорима, дијалектима у светлу ареалне лингвистике, дијалекатском екскурзијом Александра Белића у Херцеговину, дијалектологијом у Црној Гори у светлу српске дијалектологије, српском дијалектологијом у савременом тренутку између традиције и савремених технологија, етнодијалекатским текстом и сл., указала су на више важних аспеката дијалекатских истраживања, као и на перспективу у будућим истраживањима, спајајући тако традицију и савременост.

Научни скуп *Материјална и духовна култура Срба у мултиетничким срединама и/или њериферним областима*, као резултат научне сарадње са колегама из Румуније, окупља научнике који се баве пре свега филолошким и историјским наукама, пружајући значајан научни допринос у поменутим областима. Ова сарадња изнедрила је једанаест бројева часописа *Исходишта* и дванаест научних конференција, а нема сумње да ће се наставити и у будућности.

ПРИКАЗИ / REVIEWS

Татјана Трајковћ, Јордана Марковић, *Увод у српску ономастику и основе ономастичких истраживања* (уџбеник за студенте), Ниш: Филозофски факултет, 2025, 187 стр.

Увод у српску ономастику (и основе ономастичких истраживања) (уџбеник за студенте) проф. др Татјане Трајковић и проф. др Јордане Марковић, садашњег и некадашњег предавача ономастике на Филозофском факултету у Нишу, представља први уџбеник ове лингвистичке науке на српским универзитетима. Како у наслову и у *Уводним напоменама* (9–10) стоји, намењен је студентима филологије за лакше савладавање ономастике и сродних дисциплина. Резултат је дугогодишње наставне праксе на програмима основних и мастер студија Филозофског факултета у Нишу, започете предметом Српска ономастика који је најпре предавао проф. др Љубисав Ђирић, а затим је она настављена и у оквиру других ономастичких курсева (Српска антропонимија, Српска топонимија). Показало се да су студенти били врло заинтересовани за изучавање ових предмета, као и да је из области ономастике одбрањен велики број дипломских и мастер радова.¹

Уџбеник садржи десет главних одељака: I. *Ономастика* (11–21) – где се, како се из подналова види, најпре разматрају: *Предмет, њојам и значај ономастике, Однос ајелатива и личној имена, Развој ономастике, Ономастичке методе* (корпусна, дескриптивна, историјска, компаративна, ареална, стилистичка, статистичка), *Ономастика и друге науке* (историја језика, дијалектологија, географија, етимологија), а затим се представљају *Извори за ономастичка истраживања и Описи и посебна ономастика*; II. *Антропонимија* (23–54) – са поглављима: *Предмет и задаци антропонимије, Хронолошки преглед српској именослова*, након којих се представљају методолошки приступи у проучавању личних имена (лексичко-семантички и структурално-творбени аспект), презимена (семантичка база и творбени модели), секундарних имена (хипокористика, надимака, невестинских имена, имена по мужу, псеудонима, монашких имена), као и антропонима у функцији других именовања; III. *Топонимија* (55–78) – са мањим целинама: *Предмет и значај топонимије, Однос топонимије и антропонимије, Врсте топонима* (хоронимија, оронимија, хидронимија, ојконимија, микротопонимија, урбонимија) и посебним поглављима посвећеним лексичко-семантичкој и структурално-творбеној анализи ходонима и односу народне и службене топонимије; IV. *Описи имена* (79–82) – са поднасловима: *Космоними, Зооними, Хремоними, Ероними*, као и са подељком о анализи ергонима; V. *Историјска ономастика* (83) – одељак у коме се указује на посебну сложеност ове ономастичке дисциплине; VI. *Њижевна ономастика* (84–86) – где су предочене посебности проучавања ове врсте ономастичке грађе; VII. *Речник ономастичких термина* (87–95) – у коме су пописани и укратко дефинисани ономастички термини који се помињу у

1 На Сајту Филозофског факултета у Нишу могу се пронаћи подаци о одбрањеним мастер радовима (<https://studenti.filfak.ni.ac.rs/zavrzni-radovi/odbranjeni>).

уџбенику; VIII. *Прилози* (97–120) – са одломцима монографија из области историјске ономастике: *Светиосјефанске (Бањске) хрисовуље* аутора Александра Ломе и *Дечанске хрисовуље* аутора Павла Ивића и Милице Грковић, као и са деловима одбрањених мастер радова: *Ходоними Алексинца* Емилије Јовановић, *Анџиројонимија у романима Милована Вићезовића* Биљане Стаменковић, *Именослов њријоведака Милована Глишића* Сандре Јовановић; IX. *Материјал за вежбања* (121–149) – који сачињавају: инструкције за прикупљање и бележење ономастичке грађе на терену, грађа за анализу антропонима, топонима и ходонима и питања за проверу знања; X. *Библиографија* (151–187) важнијих радова из ономастике подељена у целине библиографских јединица које се баве општим питањима ономастике, антропонимијом, топонимијом, ходонимијом, хремотонимијом и ергонимијом, а ту је и списак етимолошких, дијалекатских и општих речника, који могу послужити као извор грађе, али и као помоћ у тумачењу значења различитих ономастичких јединица.

У првих шест поглавља уџбеника проф. др Татјана Трајковић и проф. др Јордана Марковић настоје да упознају студенте са главним теоријским поставкама ономастике као лингвистичке дисциплине у целини и, посебно, српске ономастике, а такође и са методологијом ономастичких истраживања и кроз њих се студенти упућују у ономастику као науку. Додатни простор добиле су гране ономастике, којима је до сада мање посвећивана пажња и у оквиру којих се истраживања последњих деценија појачавају, попут урбонимије, ходонимије, ергонимије, књижевне ономастике. Истраживања у овим областима јаче су повезана са другим лингвистичким дисциплинама: социолингвистиком, језичком политиком и стилистиком, као и са друштвеним наукама уопште, нарочито са социологијом, историјом, политикологијом. Појмови о којима је било речи у овим деловима књиге, пописани су у седмом поглављу, у практичном *Речнику ономастичких џермина*, који заинтересованима може олакшати не само усвајање значења појмова већ и проверу знања. Ова поглавља карактерише јасно, примерима документовано и сувишним подацима неоптерећено излагање.

Иако су и кроз поменуте целине читаоци упућивани у методологију ономастичких истраживања, последња три поглавља доносе одломке из одабраних студија и нуде материјал за самостални рад. У осмом поглављу, са намером да се укаже на примену одабраних методолошких поступака, дати су делови радова посвећених истраживању специфичне или слабије истражене ономастичке грађе: историјске ономастике – *Светиосјефанска (Бањска) хрисовуља и Дечанска хрисовуља*, ходонима – *Ходоними Алексинца*, и књижевне ономастике, тачније антропонима у књижевним делима – *Анџиројонимија у романима Милована Вићезовића*, *Именослов њријоведака Милована Глишића*. За студенте ће свакако бити подстицајно и то што су последња три наслова радови њихових колегиница, које су из ове научне области успешно написале и одбраниле завршне радове, доступне у целини на већ поменутој електронској адреси.

Посебну вредност уџбеника представља разноврстан материјал за вежбање који доноси девето поглавље. Он омогућава активно усвајање знања, како у раду на часовима вежбања, тако и при самосталаном раду, било на прикупљању грађе и њеној класификацији или кроз проверу знања уз помоћ питања која обухватају градиво у целини. Смернице за прикупљање и бележење ономастичке грађе на терену, у ис-

тоименом одељку, дате су на основу упутстава Одбора за ономастику САНУ, које је сачинио Павле Ивић ради прикупљања теренске ономастичке грађе за потребе тог одбора. Тиме се будући пописивачи грађе са терена непосредно укључују у послове сакупљања и чувања од заборавља националне културне баштине. Ова упутства пропраћена су материјалом из *Ономасијике Прекоруиља* Милете Букумирића, објављене у *Ономатолошким прилозима*,² у којима се може наћи обиље већ прикупљеног материјала који чека своје проучаваоце. У одељку Грађа за анализу антропонима студенти се упућују на и постојеће електронске изворе – нпр. *Имена српских ратника који почивају на Зејинлику*, *Збирке црквених мајичних књижа* – као могуће корпуре.

Иако богата, библиографија у десетом поглављу, како је скромно наглашено, упућује само на део онога што је до сада уређено, превасходно у српској ономастици. Она треба да послужи као основа и подстицај у трагању за додатном литературом при самосталним истраживањима.

Први уџбеник ономастике на српским универзитетима – *Увод у српску ономастику (и основе ономастичких истраживања) (уџбеник за студенте)* проф. др Татјане Трајковић и проф. др Јордане Марковић – судећи по садржини и дидактичко-методичком приступу, усмереном не само ка преношењу већ и ка активном усвајању знања и подстицању на самостални истраживачки рад, у потпуности остварује циљеве које су аутори изнели у уводном делу рукописа: „да се студенти упознају са битним теоријским поставкама ове лингвистичке дисциплине и методологијом ономастичких истраживања, да их упути на основну литературу из ове области, да им помогне у примени стеченог теоријског знања из ономастике и да их... заинтересује за ову област”.

Надежда Д. Јовић³

Универзитет у Нишу

Филозофски факултет

<https://orcid.org/0000-0001-6575-0740>

2 *Ономатолошки прилози* III (1982), 303–417.

3 nadezda.jovic@filfak.ni.ac.rs

ОД ТЕОРИЈЕ ЖАНРА ДО УЧИОНИЦЕ

(Говедар, Нина. *Жанрови у настави књижевности: улога жанрова у развоју критичког мишљења*. Бања Лука: Универзитет у Бањој Луци, Филолошки факултет, 2025)

Жанрови представљају један од саставних елемената проучавања књижевности, јер омогућавају сврставање и разумевање текстова кроз препознатљиве обрасце, тематске оквири и стилске карактеристике. У наставном процесу, жанрови не служе само као класификациони алат, већ као полазиште за развијање ученичке способности тумачења, повезивања и критичког промишљања о тексту. Препознавање жанровских особина у делу подстиче ученике на дубље разумевање структуре, намене и уметничке вредности текста, али и на постављање питања која превазилазе сам садржај. С обзиром на чињеницу да жанровски систем припада једном од најкомплекснијих сегмената теорије књижевности, наставна пракса показује да постоје бројне недоумице у вези са њиховим проучавањем на часовима књижевности. Имајући наведено у виду и разумевајући значај жанрова у наставној обради књижевних текстова, Нина Говедар, ванредни професор на Филолошком факултету Универзитета у Бањој Луци, објавила је почетком 2025. године уџбеник под називом *Жанрови у настави књижевности*. У њему се на систематичан и поступан начин бави, како нам и сам поднаслов уџбеника сугерише (*Улога жанрова у развоју критичког мишљења*) једном од кључних тема савремене методике наставе књижевности – како жанровски приступ може постати средство за подстицање аналитичког и интерпретативног читања, а тиме значајно утицати на развој критичког мишљења код ученика. Издавач уџбеника је Филолошки факултет Универзитета у Бањој Луци, а рецензенти рукописа еминентни универзитетски професори – проф. др Зона Мркаљ (Филолошки факултет Универзитета у Београду) и проф. др Сања Мацура (Филолошки факултет Универзитета у Бањој Луци). Ауторка јасно указује да је настао из потребе да се „студентима мастер студија србистике, у оквиру предмета *Методички приступи књижевним жанровима*, обезбиди поуздана литература и путоказ за тумачење жанрова у настави књижевности”. Садржај уџбеника чине предговор, седам садржајних лекција, закључак, попис коришћене литературе и кратка ауторова биографија.

У предговору уџбеника аутор читаоцима детаљно образлаже структуру и садржај уџбеника, показујући изванредно владање историјским развитком жанрова у књижевности од античког до савременог доба. Указивањем на проблеме класификације жанрова и терминолошко одређење жанра – књижевне врсте и књижевног рода, ауторка настоји да образложи садржај свога уџбеника. Водећи се садржајем силабуса предмета *Методички приступи књижевним жанровима*, користи детаљно разрађене критеријуме за избор текстова који се у уџбенику појављују као репрезентативни: резултате неформалног истраживања међу наставницима о томе која им књижевна дела представљају посебан изазов у настави, вишегодишње искуство рада у настави, те капацитете изабраних текстова да на најбољи начин илуструју могућ-

ности примене жанровског приступа у настави књижевности. Према њеним речима, нису уврштени примери свих жанрова, већ само они који ће студентима и наставницима у учионицама понудити јасноћу у погледу сврховитости и великог броја могућности које жанровски приступ има у савременој настави књижевности. Другим речима, ауторка је настојала да понуди „такво читање и тумачење књижевности које ће ученике подстаћи на свјесну активност и навести их да у књижевности препознају обрасце и мотиве које сусрећу и у свом свакодневном животу”.

Прво поглавље (*Жанр – шта знамо и зашто је то важно*) садржи детаљно објашњење поетике књижевних жанрова, сагледавање проблема жанра као предуслова за тумачење књижевности и анализирање његовог места у наставном тумачењу књижевности. Аутор сагледава генезу дефиниција и именовања књижевних жанрова кроз историјски развитак, узимајући у обзир Платонова и Аристотелова сазнања и класификације, али и најновије приступе који увиђају да жанрови нису статичне, универзалне категорије, већ историјски условљени ентитети који се развијају и прилагођавају актуелним културним контекстима. У вези са тим је и указано на развој модерне теорије жанра која, под утицајем теорије рецепције, признаје кључну улогу читаоца у обликовању значења и функције жанрова. У наставном окружењу примена жанровског приступа књижевним делима представља неизоставну радњу.

Друго поглавље (*Тумачење књижевности и развој критичког мишљења*) указује на значај читања у школском систему, у коме наставници раде са врло изазовним генерацијама када су у питању пажња, концентрација, фокус, дигитално окружење и сл. Зато је од суштинске важности да наставници разумеју дигитално доба и прилагоде своје приступе како би ученицима омогућили да систематски раде на развоју когнитивних способности. Ауторка износи запажање да ће изучавање књижевности у наставном контексту временом постајати све већи изазов и за ученике и за наставнике, посебно на пољу развоја критичког мишљења. Зато ауторка у овом поглављу дефинише критичко мишљење, указује на основне карактеристике и заблуде у вези са његовим развојем.

Треће поглавље (*Тумачење лирске њесме*) осветљава изазовност тумачења поезије на часовима књижевности. Њена иманентна елиптичност, сажетост и метафоричност доприносе вишеструком усложњавању наставног рада на часовима књижевности. У овом поглављу ауторка сагледава препоруке најзначајнијих српских методичара у вези са начинима тумачења поезије, апострофирајући најчешћи проблем у наставној пракси – коришћење приступа који су укалупљени и окоштали, због чега ученици тумачење поезије почињу доживљавати као механичко и неиновативно. Како би указала на могућности методолошког тумачења лирске поезије, пружа конкретне интерпретативне могућности у вези са појединим делима овог жанра. Тако обрађује народну лирску песму *Српска девојка*, *Пролећну њесму* Десанке Максимовић коришћењем тематско-мотивског приступа, *Зайис о земљи* и *О шћићу* Мака Диздара применом језичко-стилске анализе, *Симониде* Милана Ракића употребом вантекстовних чинилаца, песама *Вече* Ђуре Јакшића, Војислава Илића и Јована Дукића применом компаративног приступа, односно песме *Самојласници* Артура Рембоа коришћењем семиотичког приступа.

Четврто поглавље (*Пријовијејка у насџави*) осветљава значај приповетке у историјском развоју књижевности. Ауторка приповетку препознаје као средство за тумачење историје, сматрајући да су историјски наративи актуелни у свим епохама и правцима. Анализом приповедака *Прича о кмејџу Симану* Иве Андрића и *Човек који је јео смрђ* Борислава Пекића настоји да укаже на могућности жанровског разликовања дела која тематизују историјске теме. Други важан сегмент четвртог поглавља представља тумачење симбола и знакова у делу *Мост на Жеји* Иве Андрића. Узимајући у обзир досадашња тумачења Андрићевог дела, указује на начине функционисања знака – „Мост као иконички знак”, „Мост као индексни знак”, „Мост као симбол” и „Мост као ћутање”.

Пето поглавље (*Новела и грује ѝрозне врсије*) подсећа на специфичну генезу наведеног књижевног жанра и указује на нестабилан положај који је имала у историји српске књижевности. Њене специфичне структурне одлике врло често утичу да се дефинише различито и меша са другим прозним књижевним жанровима. Ипак, ауторка је препознаје као идеалан жанр за остваривање васпитних циљева наставе књижевности, захваљујући коме ће се подстаћи развој емпатије, критичког промишљања о позицији јунака, његовим поступцима и могућим алтернативним решењима. Као пример наведеног у овом поглављу се даје пример интерпретације новела *Чиновникова смрђ* и *Шала* Антона Павловича Чехова.

Шесто поглавље (*Фрајменџарни ѝрисџуј роману*) указује на место, значај и важност фрагментарног приступа роману у настави. Ауторка систематично указује на различита тумачења примене овог приступа, препознајући га као „одличан начин да ученици дубље анализирају књижевно дјело (иако је контраинтуитивно, понекад мање значи више) без осјећаја преоптерећености, упадања у замку преписивања лектира с интернета и развоја анимозитета према књижевности изазваног неразумијевањем и притиском принуде”. Као основне предности његове примене истиче могућност изоштравања фокуса и усмеравања на најважније елементе књижевног дела, развој аналитичког апарата и мотивисање ученика. Као илустрацију примене фрагментарног приступа у овом поглављу дата су два тумачења романа *Алиса у земљи чуда* Луиса Керола и 1984. Џорџа Орвела.

Седмо поглавље (*Хибридни жанрови и шџа с њима*) упознаје читаоце са теоријом хибридних жанрова, указујући на њен значај у оквиру целокупног књижевног система. Према речима аутора, хибридни жанрови се јављају онда када књижевност покуша да одговори на изазове нових реалности које не могу бити изражене кроз постојеће жанровске форме. С једне стране, хибридни жанрови крше правила, односно, с друге стране, остављају простор за иновацију. У поглављу се као пример издваја проучавање есеја на часовима књижевности, због чега ауторка доноси интерпретације два књижевна текста – *Мостови* и *Разговор с Гојом* Иве Андрића.

У закључку ауторка сагледава посебну и вишеслојну улогу књижевних жанрова у образовању, нарочито у временима друштвених и технолошких промена. Према њеним речима, њихова вредност огледа се у способности да подстакну емпатију, критичко мишљење и разумевање различитих перспектива. Зато саветује да настава књижевности никако не би смела да се сведе само на формално образовање и усвајање теоријских знања, већ да наставници, коришћењем теорије жанрова, напра-

ве простор за слободно тумачење, лични доживљај и стварање односа према делу. Другим речима, упознавање са жанровским обележјима и њиховим одступањима подстиче ученике на дубљу анализу, развој читалачких компетенција и критичког става, због чега жанровски приступ у настави представља средство за повезивање књижевних дела са животним питањима и изазовима.

Уџбеник *Жанрови у настави књижевности* Нине Говедар представља драгоцен и педагошки утемељен прилог методици наставе књижевности, који истовремено спаја теоријску прецизност, истраживачку упућеност и наставну применљивост. Захваљујући јасно постављеним циљевима, критички оријентисаном приступу, богато илустрованим методичким примерима и утемељености у богатој научној литератури, ова књига ће бити корисна не само студентима мастер студија, за које је првенствено и намењена, већ и практичарима у настави који трагају за иновативним начинима рада. У времену у коме се образовање налази пред бројним изазовима, анализирани уџбеник представља истинску подршку наставницима у настојању да књижевност приближе ученицима као живу, значењски богату и етички релевантну уметност. Зато овај уџбеник препоручујемо као обавезну литературу за све који се баве наставом књижевности и желе да њен потенцијал у пуној мери искористе у развоју критички оријентисаних и емоционално писмених читалаца.

Александар М. Новаковић¹

Универзитет у Нишу

Филозофски факултет

Депарتمان за србистику

<https://orcid.org/0000-0002-7620-5964>

¹ aleksandar.novakovic@filfak.ni.ac.rs

ПРИКАЗ УЏБЕНИКА НАСТАВА СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА У ХХІ ВЕКУ

(Новаковић, Александар. *Настава српског као страног језика у ХХІ веку*. Ниш: Филозофски факултет, 2025)

Историјски посматрано, српски (српскохрватски) језик страним лингвистима погодовао је приликом компаративног приступа у оквиру изучавања словенске и индоевропске граматике, а касније и опште лингвистике. Међутим, услед недостатка адекватног статуса „светских” језика, како Ђ. Оташевић наводи, предавање и учење српског језика као страног „до друге половине двадесетог века било је скромно по обиму”.¹ Убрзани развој информационих технологија унапредио је многе сфере, почевши од свакодневних потреба, па све до запажених достигнућа у научним круговима. У том домену посебно се издваја настава српског као страног језика, чији методички сегмент је од шездесетих година ХХ века до данас умногоме унапређен. То подразумева интензивнији рад на усмеравању њеног кретања, у чему се, између осталих, истиче и уџбеник доц. др Александра Новаковића *Настава српског као страног језика у ХХІ веку*.

Визуелно је дизајниран тако да истакнутим називима савремених дигиталних платформи привуче пажњу, уз беличасти одсјај чворова мреже на тамној површини. Корица уџбеника већ недвосмислено најављује његову улогу путоказа кроз недавно формиран свет методике наставе српског као страног језика. Све оно што се налази унутар уџбеника одговара опису његове спољашњости.

Садржај уџбеника конципиран је тако да обухвата *преговор* аутора, десет *лекција* (како аутор назива поглавља), одељак *уместо закључка*, *индекс појмова*, *референт аутора*, одељак *из рецензија* (рецензије проф. др Марине Јањић, проф. др Јелене Максимовић, проф. др Нине Говедар и др Наташе Спасић) и *биографију аутора*. Поред тога што уџбеник обилује мноштвом слика и графикана који прате текст, аутентичним га чини интеграција по једног релевантног кју-ар кода у сваку лекцију, чиме добија хипермедијску функционалност, што поспешује динамичност читања. Приређено је како електронско тако и штампано издање на 170 страна.

У *Преговору* нас аутор укратко упознаје са развојем методике наставе српског као страног језика, истучући појаву новог начина повезивања предавача и ученика – оснивањем виртуелне учионице, чиме су у знатној мери задовољене обе стране. Овим уџбеником аутор жели да *забележи актуелно стање у наставној пракси* краја ХХ и почетка ХХІ века, пратећи њен развојни ток. У овом делу истиче циљну групу: уџбеник је намењен првенствено студентима који похађају курс *Методике наставе српског као страног језика* на Филозофском факултету у Нишу, али и свим заинтересованим предавачима страног језика и знатижељним читаоцима ван стручног усмерања, који желе да сазнају нешто (више) о овој области. Уџбеник је креиран

1 Оташевић, Ђорђе (2014). Приручници за наставу српског језика као страног. Лингвистичке актуелности, 25, 21–30.

месецима, као резултат марљивог рада на практичном унапређењу методике наставе српског као страног језика и сталног информисања о новим постигнућима на том пољу, те се поменутих десет лекција сабрало око исте теме. Након што су у овом уводном делу побројани наслови свих лекција (као и њихова структура: апстракт, кључне речи, увод, методолошке поставке истраживања, анализа резултата истраживања, закључак, питања, задаци и радни налози за проверу знања, цитирана литература и извори, резиме на енглеском језику), скреће се пажња на њихову садржину, у чијем су фокусу предавачи и запажени облици наставе. Уз назначење да је уџбеник писан са жељом да помогне студентима, истраживачима и методичарима, аутор позива читаоце да овом штиву приступе пажљиво, са свешћу да се у њима самима подједнако скривају потенцијални изумитељи нових идеја ове младе научне области. На крају предговора аутор користи прилику да искаже захвалност својој менторки проф. др Марини Јањић, као и осталим члановима рецензентске комисије.

У *првој лекцији (Могућности формалној и неформалној образовања и усавршавања предавача српског као страног језика)* акценат је стављен на образовни профил предавача српског као страног језика, те спецификацијама које чине компетентног предавача, (према мишљењима професора Ранка Бугарског и Николе Кремзера, као и професора Милорада Дешића) обарајући могућност постављања обичног говорника српског језика на позицију предавача. У раду је истакнуто запажање да методика наставе српског као страног језика последњих година стиче статус формалног образовања на универзитетима широм Србије и Републике Српске (у виду акредитованог мастер програма или предмета у оквиру студија националне филологије). Брже овладавање овом материјом могуће је остварити похађањем разних обука, семинара/вебинара и радионица заснованих на дугогодишњим искуствима предавача у настави српског као страног језика, што је обухваћено неформалним образовањем. Аутор посебно истиче значај Центра за српски као страни Филолошког факултета у Београду, Међународни славистички центар и Друштво за српски језик. Наведени су неки од важнијих семинара (*Научни састај слависта у Вукове дане, Курс за усавршавање лектора*), обука (*Српски као страни језик у наставној пракси 1 и Српски као страни језик у наставној пракси 2*) и предавања у оквиру *Рејубличкој зимској семинара* (где аутор поставља кју-ар код као везу до видео-записа). У складу са истакнутим потребом наставника о покретању званичне платформе за обуку и умрежавање предавача, аутор у овом поглављу закључује да би било добро да постоји јединствена организација или центар који би окупљао предаваче српског као страног језика.

У *другој лекцији (Актуелни пројекти неформалној стручној усавршавања предавача српског као страног језика)* аутор се бави структуром и садржајем актуелних вебинара, ради истицања значаја истих у настави српског као страног језика. У оквиру ове лекције кју-ар код нас води до групе на Фејсбуку *Српски језик за странце, пројекат за предаваче*, која је представљала полазиште спроведеног истраживања. Анализом су обухваћени следећи програми: *Уновчи знање језика, Постјани мајстор СКС занатла, Српски као страни: материјали без шажњи и Менијорски пројекат*. Сагледавши појединачне методологије и одлике начина рада, аутор их сврстава у категорију вебинара/семинара реализованих путем интернета, делећи их на вебинаре намењене упознавању полазника са знањима из ове области и на вебинаре намењене

оснивању (и свему што поспешује рад) сопствених приватних школа. Увек присутна *сврхућност*, *исвећеност* и *колеџијалност* креатора и предавача ових програма наводи аутора на закључак да би било корисно размислити о могућностима њихове акредитације, као и да би било значајно спроводити нова истраживања, јер се број оваквих програма интензивно увећава.

У *трећој лекцији (Билтен у настави српској као свраној језика)* аутор сагледава присуство и положај билтена у настави, као (маркетиншког) средства представљања одређених информација. Истраживање базирано на активностима чланова Фејсбук групе *Српски језик за свранце: јруја за предаваче* одговара на питања ко поставља билтене и коме их упућује, у којој форми, са каквом намером и о којим темама. Постављајући кју-ар код везу до пријаве на билтен Јоване Дељанин, аутор се осврће на садржај осам њених билтена (фокусираних на области српске традиције, културе и начина живота на српском говорном подручју), истичући њихову дидактичко-методичку вредност. Премда се билтен у настави користио и раније, закључује се да је савремена технологија олакшала употребу и дељење билтена у настави, а да га предавачи радо примењују, ослањајући се на његов мултифункционални карактер.

У *четвртој лекцији (Критеријуми избора модалиитета учења српској као свраној језика из јерсјективне ученика)* наводе се критеријуми које полазници наставе српског као страног језика узимају у обзир приликом избора предавача и начина учења. Путем упитника спроведеног на друштвеној мрежи *Редит*, где је учествовало 150 испитаника из различитих земаља, дошло се до сазнања да највећи број испитаника бира електронску интерактивну платформу за учење српског језика (уз оправдане разлоге), приликом чега аутор поставља кју-ар код везу до промотивног спота за платформу *AmazingTalker*. Такође, критеријуми око избора предавача су врло високи, али је у пракси показано да се једном изабрани предавач тешко мења. Закључује се да су управо информационо-комуникационе технологије омогућиле овакав тип наставе и допринеле ширењу знања о српском језику са странцима.

У *петтој лекцији (Настава српској као свраној језика у приватним школама)* аутор се бави анализом функционисања приватних школа у којима се реализује српски као страни, а које су, како аутор наводи, настале као последица затварања народних и радничких универзитета. Истраживање је засновано на одговорима руководиоца/запослених седам приватних школа широм Србије (*Академија Оксфорд*, *Синудио за свране језике*, *Master Centre School*, *Edu Corner*, *Modern Talking*, *Berlitz*, *Едукативни центар Professional English*), а постављена је кју-ар веза до једне од наведених. Разматрани су аспекти попут бројчаног стања запослених у приватним школама, начинима сазнања о отвореној позицији и процесу запошљавања, образовном профилу предавача, потребама за тимским радом, одабиру електронске интерактивне платформе и избору уџбеника (где је посебно истакнут и најслабији сегмент). Аутор верује да би подршка државе и сарадња са универзитетским центрима довела до обостране користи, што поткрепљује тезом о *континуираном културном, јолиничком и економском уједињању* приватних школа.

У *шестој лекцији (Основни критеријуми запошљавања предавача српској као свраној језика у приватним школама)*, разматрајући једно од питања Р. Бугарског (ко би *предало да предаје српскохрватски као сврани језик*), аутор истраживање

о стручном профилу предавача српског као страног заснива на одговорима десет оснивача/власника приватних школа (окупљених на Фејсбук групи *Српски језик за стиранце: ируја за предаваче*). Од отвореног конкурса до тренутка запошљавања предавач пролази кроз седам фаза којима је обухваћена процена целокупне личности (професионална и хуманистичка), а као најважније фазе издвојиле су се интервјуисање и реализација пробног часа. С обзиром на неизоставно иницијално образовање, постављена је кју-ар веза до једног рада о том аспекту. У закључку се износи позитиван став о постигнутом учинку програма мастерских студија српског као страног језика, који на *прави начин ирисћујају образовању будућих насћавних кадрова*.

У седмој лекцији (*Основна зајажања предавача о илаићформама за учење српској као стираној језика иућем инћернеића*) аутор анализира функционалност специјализованих платформи (*Preply, iTalki, AmazingTalker и Verbling*) за учење српског као страног језика на основу мишљења 50 испитаника (предавача окупљених на Фејсбук групи *Српски језик за стиранце: ируја за предаваче*). Истраживањем су обухваћени разлози за приступ и прекид рада на овим платформама, важност успешног креирања радне биографије (у вези са чим је дата кју-ар код веза), стручна и дигитална оспособљеност, цена часа и вредновање самих платформи од стране предавача (где *Preply* заузима прво место). Драгоценост овог испитивања огледа се у откривању усаглашеног општег става свих испитаника око предности употребе ових платформи у стицању *ирекојойћредној радној искуств*а, сматрајући то важним делом своје каријере. Крајњи став аутора у вези са употребом платформи у настави јесте потреба за дизајнирањем и спровођењем семинара који ће упознати предаваче-почетнике са техникама рада истих.

У осмој лекцији (*iTakli* у настави српског језика као страног), уз истицање значаја информационо-комуникационих технологија у унапређењу наставе, умрежености предавача и размени стеченог знања, аутор сагледава место и функцију платформе *iTakli*, преузимајући податке 41 радне биографије (искључиво професионалних предавача) веб-сајта поменуте платформе. Навођење знатних погодности ове платформе прати кју-ар веза до званичног упутства за креирање уводног видео-записа. Након обраде њених диференцијалних црта, аутор прави класификацију предавача према иницијалном образовању. Број одржаних часова професионалних предавача наводи аутора на оцењивање ове платформе као јако *йойуларној вида йодучавања*, уз наду да ће овакве платформе достизати већу употребу у будућности.

У девећој лекцији (*Радне биографије предавача српској као стираној језика на илаићформи „Линкдин“*) аутор акценат ставља на сагледавање начина обликовања (првих у претрази) 50 радних биографија на друштвеној мрежи *Линкдин*, продукта савремених технологија. У лекцији су описане основне карактеристике ове специфичне мреже, једноставан поступак креирања профила (у склопу чега се поставља кју-ар веза до видео-упутства) уз неизоставан визуелно-естетски план, промотиван концепт сопственог рада (у циљу формирања *најјачеј брента* и истицања тренутног ангажовања – рада у приватној школи или промовисања сопствене приватне школе), уз обавезан билингвални приступ (подаци се исписују како на српском тако и на енглеском језику). Детаљније је приступљено структури радне биографије (за примере су искоришћени профили Александре Милисављевић и Драгане Василијевић-Ва-

лент), кроз више саставних одељака (*О предавачу* (енг. *About*), *Лиценце и сертификати* (енг. *Licences and Certifications*), *Искусство* (енг. *Experience*), *Пројекти* (енг. *Projects*), *Вештине* (енг. *Skills*), *Препоруке* (енг. *Recommendations*)). Био-наративи писани су јасним, прецизним и формалним језиком, а као важан сегмент креирања профила аутор истиче *прећед истакнутих објава и активности предавача* на мрежи. У завршном делу аутор истиче занимљивост да се интензивно повећава број предавача са завршеним мастер студијама српског као страног језика, као и да ће се, сходно развоју тржишта рада, њихова заинтересованост за овакав вид наставе увећати. На самом крају аутор позитивно оцењује могућност професионалног и функционалног ангажовања ове друштвене мреже у наставне сврхе.

У десетој лекцији (*Предлој пројекта летње школе српској језика и културе Центра за српски као страни, нематерњи и завичајни језик на Филозофском факултету у Нишу*) аутор излаже предлог једног општекорисног програма који би се спроводио током двонедељног боравка страних ученика који уче српски језик. Како се редовном наставом не могу обухватити традиционално-културолошки аспекти у целини, замисао летње школе је да кроз унапред осмишљени програм ученици похађају шест предавања и пет радионица заснованих на основним идентитетским цртама српства – *хришћанство, ћирилица, свейородна династија, њисменост, косовски завет*. Поред предавања и радионица, планиране су и друге активности: посете географским локалитетима и културним добрима (датумски одређени обиласци), присуствовање музичком програму и пројекцији филмова, одлазак у ресторане и дружење са студентима српског језика и књижевности. Реализација је планирана током прве половине јула у оквиру десетогодишњег деловања Центра за српски као страни, нематерњи и завичајни језик, уз активност свих наставника и сарадника на Департману за србистику Филозофског факултета у Нишу. Како аутор наводи, циљ организовања Летње школе (по узору на овакву наставну праксу колега из земље и иностранства) јесте стицање позитивног утиска о српској земљи и граду Нишу, повратак њему кроз реализације нових (летњих и/или зимских) курсева, што би представљало добру сатисфакцију о раду поменутог Центра (до чијег веб-сајта је постављена кју-ар веза) и његових чланова на унапређењу (методике) наставе српског као страног језика.

У одељку *Уместо закључка* аутор истиче значај развоја информационо-комуникационих технологија у настави српског као страног језика, вредност постојања интернет платформи које омогућавају рад у струци, а посебно активности тржишта рада које се стално мења, те је непходно пратити његова кретања. Сагледавши економско-политичко стање у последњих седамдесет пет година, аутор процењује да (методичку) наставу српског као страног језика чека светла будућност.

У одељку *Индекс појмова* наведени су перманентни и релевантни термини помињани кроз све лекције уџбеника, као и бројеви страница на којима су помињани.

У одељку *Рејистар аутора* пописана су имена свих аутора чији су радови употребљени и бројеви страница на којима се помињу дати радови. Бројчано стање наведених аутора (њих 61) казује о добро постављеној основи и квалитету рада. Сами крај уџбеника чине четири рецензије и биографија аутора.

Након запажених карактеристика, уџбеник доц. др Александра Новаковића *Настава српској као страниј језика у XXI веку* разумљивим и јасним стилем сигурно ће циљној групи бити од велике користи у овладавању овом материјом. Истраживања на којима се рад базира, а која су спровођена током 2023. (3. и 10. лекција), 2024. (1, 2, 5, 6, 7, 8. и 9. лекција) и 2025. (4. лекција) године, уз успешну сарадњу чланова Фејсбук групе *Српски језик за странце, ируја за предаваче*, сведоче о активном процесу праћења актуелног стања наставе српског као страног језика, што одговара називу уџбеника.

Ђурђина П. Кандић²

<https://orcid.org/0009-0005-3462-1547>

Рецензенти радова у другом броју часописа *Лингвометодика*

Др Марија Раковић, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу
Др Наташа Спасић, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу
Мср Никица Стрижак, Филолошки факултет Универзитета у Београду
Проф. др Бојана Милосављевић, Учитељски факултет Универзитета у Београду
Проф. др Јелена Михајловић, Филозофски факултет Универзитета у Косовској
Митровици
Проф. др Јелена Стошић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу
Проф. др Милка Николић, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у
Крагујевцу
Проф. др Надежда Јовић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу
Проф. др Татјана Трајковић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Reviewers of Papers in the Second Issue of the Journal *Lingvometodika*

Dr. Marija Raković, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac
Dr. Nataša Spasić, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac
Msr Nikica Strizak, Faculty of Philology, University of Belgrade
Prof. Dr. Bojana Milosavljević, Faculty of Teacher Education, University of Belgrade
Prof. Dr. Jelena Mihajlović, Faculty of Philosophy, University of Kosovska Mitrovica
Prof. Dr. Jelena Stošić, Faculty of Philosophy, University of Niš
Prof. Dr. Milka Nikolić, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac
Prof. Dr. Nadežda Jović, Faculty of Philosophy, University of Niš
Prof. Dr. Tatjana Trajković, Faculty of Philosophy, University of Niš

УПУТСТВО ЗА УРЕЂЕЊЕ ТЕКСТА

Радови се достављају на електронску адресу секретара часописа Александра Новковића (aleksandar.novakovic@filfak.ni.ac.rs) са напоменом: „ЗА ЧАСОПИС ЛИНГВОМЕТОДИКА”.

Дужина рукописа мора бити до 36.000 карактера (са размацама).

Текст рада мора бити исписан фонтом *Times New Roman*:

1. апстракт је писан фонтом 10 јединица;
2. фусноте су писане фонтом 10 јединица;
3. основни текст рада фонтом 12 јединица;
4. литература, извори и резиме (на страном језику) фонтом 11 јединица.

Проред у читавом раду мора бити 1.15 јединица.

Рад мора садржати све доленаведене елементе.

Име и презиме аутора

Наводе се име(на) аутора, средње слово и презиме(на).

Име и презиме домаћих аутора увек се исписује у оригиналном облику (ако се пише латиницом – са српским дијакритичким знаковима), независно од језика рада.

Афилијација (назив установе аутора)

Наводи се непосредно након имена и презимена аутора. Функција и звање аутора се не наводе. У часопису се објављују само радови који имају максимално два аутора (аутора и коаутора).

Контакт-подаци

Адресу или електронску адресу аутор ставља у напомену при дну прве странице чланка, која је бројем/звездицом везана за презиме аутора. Ако је аутора више, даје се само адреса првог аутора. Назив и број пројекта, односно назив програма у оквиру кога је чланак настао, као и назив институције која је финансирала пројекат или програм наводи се у посебној напомени, која је двема звездицама везана за назив установе у којој је аутор запослен.

Језик рада и писмо

Радови се објављују на српском језику (ћирилично или латиничко писмо), али и на енглеском, руском, француском и немачком језику.

Наслов рада/приказа

Наслов треба да буде на језику рада; треба га поставити центрирано и написати великим словима.

Апстракт

Апстракт треба да садржи циљ истраживања, методе, резултате и закључак. Треба да има од 100 до 250 речи и да стоји између заглавља (наслов, имена аутора и др.) и кључних речи, након којих следи текст чланка. Апстракт је на српском или на језику чланка. Апстракт треба да буде испод наслова рада, без ознаке *Апстракт*. У приказима се уместо апстракта наводи пуна библиографска јединица публикације.

Кључне речи

Број кључних речи не може бити већи од 10. Кључне речи дају се на оном језику на којем је написан сажетак. У чланку се дају непосредно након апстракта, са ознаком *Кључне речи*.

Претходне верзије рада

Ако је чланак био изложен на скупу у виду усменог саопштења (под истим или сличним насловом), податак о томе треба да буде наведен у посебној напомени, при дну прве стране чланка. Не може се објавити рад који је већ објављен у неком часопису/зборнику.

Навођење (цитирање) у тексту

Начин позивања на изворе у оквиру чланка мора бити идентичан од почетка до краја текста. Захтева се следећи систем цитирања, преовлађујући у науци о језику:

... (Јањић 2021: 31-32)... / (в. Јањић 2021: 31-32)... / (уп. Јањић 2021: 31-32)... / Марина Јањић (2021: 31-32) сматра да... [наводнике обележавати на следећи начин: „РЕЧ/РЕЧЕНИЦА”]

Напомене (фусноте)

Напомене се дају при дну стране. Могу садржати мање важне детаље, допунска објашњења, назнаке о коришћеним изворима итд., али не могу бити замена за цитирану литературу.

Табеларни и графички прикази

Табеларни и графички прикази треба да буду дати на једнообразан начин, у складу с лингвистичким стандардом опремања текста.

Табеларни приказ 1. Број студената на предмету према академским годинама

ТАБЕЛА

ГРАФИЧКИ ПРИКАЗ

Графички приказ 1. Број студената на предмету према академским годинама

Листа референци (литература и извори)

Цитирана литература обухвата по правилу библиографске изворе (чланке, монографије и сл.) и даје се искључиво у засебном одељку чланка, у виду листе референци. Литература се наводи на крају рада, пре резимеа, са ознаком *Цитирана литература*. Референце се наводе на доследан начин, азбучним (односно абецедним) редоследом. Ако се више библиографских јединица односе на истог аутора,

оне се хронолошки постављају. Референце се не преводе на језик рада.

Саставни делови референци (ауторска имена, наслов рада, извор итд.) наводе се на следећи начин:

[за књигу]

Презиме (година): Презиме, Име (година). *Назив књије*. Град: Издавач. DOI.

[за чланак]

Презиме (година): Презиме, Име (година). Назив рада. *Назив часописа*, број, стране. DOI.

[за прилог у зборнику]

Презиме (година): Презиме, Име (година). Назив рада. У: Име и презиме уредника (ур.). *Назив књије*. Град: Издавач, стране. DOI.

Резиме

Ако је језик рада српски, онда је резиме обавезно на једном од светских језика (и обратно). Резиме се даје на крају чланка, након одељка *Цијирана лијераиура*. Превод кључних речи на језик резимеа долази после резимеа.

Marina S. Janjić

TEACHING METHODOLOGY OF SERBIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary

Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary. Text of summary.

Key words: keyword 1, keyword 2 [...] keyword 10

Редакција часописа *Лингвометодика*

LINGVOMETODIKA

*Journal of Teaching Methodology of
Serbian as a Foreign, Heritage, Native and Non-mother language*

Faculty of Philosophy, University of Niš
Niš, II (2025)

Published by

Faculty of Philosophy University of Niš
Niš, Ćirila i Metodija 2

Publisher

Vladimir Ž. Jovanović, full profesor, Dean, Faculty of Philosophy

Publishing Unit Coordinator

Mihailo Antović, PhD, Vice-Dean for Science and Research

Proofreading

Milica Mihajlović Stefanović

Prepress

Aleksandar M. Novaković

Journal cover and logo

Aleksandar M. Novaković (Cover) & Jovana N. Janjić (Logo)

Digital Publishing

Publishing Unit

Format

17 x 24 cm

Print

D.O.O. TRI O Arandjelovac

Print run

50

ISSN 3042-2191

The journal is published once a year.

ЛИНГВОМЕТОДИКА

*Часопис за методику наставе
српског као страног, завичајног, матерњег и нематерњег језика*

Филозофског факултета Универзитета у Нишу
Ниш, II (2025)

Издавач

Филозофски факултет Универзитета у Нишу
Ниш, Тирила и Методија 2

За издавача

Проф. др Владимир Ж. Јовановић, декан

Координатор Издавачког центра

Проф. др Михаило Антовић, продекан за научноистраживачки рад

Лектура / коректура

Милица Михајловић Стефановић

Прелом

Александар М. Новаковић

Корице и лого

Александар М. Новаковић (корице) и Јована Н. Јањић (лого)

Дигитализација

Издавачки центар

Формат

17 x 24 cm

Штампа

D.O.O. TRI O Arandelovac

Тираж

50

ISSN 3042-2191

Часопис се објављује једном годишње.

CIP – Каталогизација у публикацији

Народна библиотека Србије, Београд

37.091.3::811.163.41

ЛИНГВОМЕТОДИКА : часопис за методику наставе српског као страног, завичајног, матерњег и нематерњег језика = Lingvometodika : journal of Teaching Methodology of Serbian as a Foreign, Heritage, Native and Non-mother language / главни уредник Марина Јањић. - Год. 1, бр. 1 (2024)- . - Ниш : Филозофски факултет Универзитета у Нишу, 2024- (Arandelovac : Tri O). - 24 cm

Годишње.

ISSN 3042-2191 = Лингвометодика

COBISS.SR-ID 156917769