

Александар М. Новаковић

УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА



<https://doi.org/10.46630/ukn.2022>

Александар М. Новаковић

**УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ
У НАСТАВИ СРПСКОГ
КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА**



Ниш
2022

Александар М. Новаковић

УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Издавач

Филозофски факултет
Универзитета у Нишу

За издавача

Проф. др Наталија Јовановић, декан

Рецензенти

Проф. др Марина Јањић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Проф. др Весна Крајишник, Филолошки факултет Универзитета у Београду

Проф. др Јасмина Дражић, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду

Проф. др Снежана Божић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Лектор

Доц. др Јелена Стошић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Прелом текста и корице

Александар М. Новаковић

Фотографија на корицама

Хана Вилсон (САД)

Штампа

Unigraf X-Copy, Ниш

Формат

В5

Тираж

30 примерака

ISBN 978-86-7379-600-0

<https://doi.org/10.46630/ukn.2022>

Штампање научне монографије одобрило је
Наставно-научно веће Филозофског факултета Универзитета у Нишу
одлуком бр. 230/1-10-3-01 од 13. јула 2022. године.

САДРЖАЈ

Уводна реч аутора	1
I УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА	
1. Полифункционалност уџбеничког комплета	3
2. Појам и дефиниција уџбеника за учење страног језика	9
2.1. Предности и недостаци употребе уџбеника на часовима страног језика	10
3. Појам и дефиниција радне свеске	15
4. Појам и дефиниција електронског интерактивног уџбеника	19
4.1. Историјат развојка учења језика уз помоћ рачунара и мобилних телефона	23
4.1.1. Употреба рачунара у настави језика	23
3.1.2. Употреба мобилних телефона у настави страног језика	29
4.1.3. Примена рачунара и мобилних телефона у настави језика данас	33
4.1.4. Фазе у изради електронског интерактивног уџбеника	37
5. Остали елементи уџбеничког комплета	45
5.1. Аудитивна средства у настави српског језика као страног	46
5.1.1. Озвучени уџбеник у настави страног језика	48
5.1.2. Развој вештине слушања употребом озвучених уџбеника	49
5.1.3. Приручник за наставнике као део уџбеничког комплета	57
II ЕВАЛУАЦИЈА УЏБЕНИЧКОГ КОМПЛЕТА У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА	
1. Појам, место и значај евалуације уџбеничког комплета	59
1.1. Преглед досадашњих истраживања у вези са стандардима за процену квалитета уџбеника	60
2. Образац за процену квалитета уџбеника у настави страног језика	65
2.1. Предлог обрасца за процену квалитета уџбеника у настави страног језика	66
2.1.1. Дизајн (штампаног и електронског интерактивног) уџбеника	69
2.1.2. Садржај као критеријум процене квалитета уџбеника	83
2.1.3. Дидактичко-методичко обликовање као критеријум процене квалитета уџбеника	87
2.2. Образац за процену квалитета радних свезака у настави страних језика	94
III УЏБЕНИЦИ И РАДНЕ СВЕСКЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	
1. Уџбеници у настави српског језика као страног	97
2. Анализа актуелних уџбеника у настави српског језика као страног	101
2.1. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Реч по реч</i>	104
2.2. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Више од речи</i>	108
2.3. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Науцимо српски 1</i> 111	
2.4. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Науцимо српски 2</i> 115	

2.5. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Step into Serbian</i> .	119
2.6. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Step by Step Serbian</i>	124
2.7. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Учимо српски 2</i> .	128
2.8. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Супер српски</i> . .	131
2.9. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Teach Yourself – Serbian</i>	134
2.10. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Serbian/Croatian for foreigners</i>	138
2.11. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Introduction to the Croatian and Serbian Language</i>	141
2.12. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног <i>Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник</i>	144
Закључак у вези са анализом актуелних уџбеника у настави српског језика као страног	147
3. Анализа актуелних радних свезака у настави српског језика као страног . .	151
3.1. Анализа радне свеске за учење српског језика као страног <i>Реч по реч</i> . .	152
3.2. Анализа радне свеске за учење српског језика као страног <i>Научимо српски 1</i>	155
3.3. Анализа радне свеске за учење српског језика као страног <i>Научимо српски 2</i>	157
Закључак у вези са спроведеним анализама радних свезака за учење српског језика као страног	161
4. Анализа електронских интерактивних уџбеника за учење српског језика као страног	163
4.1. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног <i>Simply Learn Serbian</i>	163
4.2. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног <i>Learn Serbian – 50 Languages</i>	167
4.3. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног <i>(Про)Говори српски!</i>	172
4.4. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног <i>Serbian for Beginners</i>	181
4.5. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног <i>Српски – језик мога завичаја</i>	185
Закључак у вези са анализом актуелних електронских интерактивних уџбеника/апликација за учење српског језика као страног	191
Закључна разматрања	193
Литература и извори.	195
Библиографски подаци о коришћеним радовима у овој књизи	219
Регистар термина	221
Индекс аутора	225
Белешка о аутору	231

СПИСАК ТАБЕЛА

Табела 1 – Кључни аспекти фаза у развоју учења језика путем рачунара	28
Табела 2 – Гуов (2014) образац за анализу и евалуацију мобилних апликација	32
Табела 3 – Образац за евалуацију уџбеника.....	68
Табела 4 – Пример организације садржаја књиге Реч по реч.....	105
Табела 5 – Примери задатака за сваку од лингвистичких области.....	153
Табела 6 – Примери решених задатака у анализираним радним свескама	154

СПИСАК ГРАФИЧКИХ ПРИКАЗА

Графички приказ 1 – Основни чиниоци уџбеничког комплета.....	3
Графички приказ 2 – Функције уџбеничког комплета у настави српског као страног језика.....	5
Графички приказ 3 – Схематски приказ дигиталне књиге и интерактивног дигиталног уџбеника.....	23
Графички приказ 4 – Врсте подкастова према Росел-Агилар (2007: 476).....	52

СПИСАК СЛИКА

Слика 1 – Посебни одељци у приручнику за наставнике.....	58
Слика 2 – Критеријуми за евалуацију уџбеника.....	67
Слика 3 – Боје у функцији разликовања нивоа на коме се језик учи.....	72
Слика 4 – Светлина и засићење бојама као битне карактеристике колорита.....	73
Слика 5 – Примери заглавља у штамапаном и електронском уџбенику.....	74
Слика 6 – Одељак са садржајем у електронском интерактивном уџбенику.....	75
Слика 7 – Иконичко представљање садржаја.....	75
Слика 8 – Пример употребе фотографије ради увећања речника у уџбенику Serbian For Beginners.....	77
Слика 9 – Најчешће коришћени фонтови у уџбеницима	80
Слика 10 – Садржај као тачка обједињавања категорија за процену квалитета уџбеника.....	83
Слика 11 – Изглед корице уџбеника Реч по реч.....	104
Слика 12 – Изглед корице уџбеника Више од речи	108
Слика 13 – Пример илустрације у уџбенику	111
Слика 14 – Изглед корице уџбеника Научимо српски 1.....	112
Слика 15 – Пример илустрације у уџбенику Научимо српски 1	112
Слика 16 – Ефикасни начини презентовања садржаја у уџбенику.....	114
Слика 17 – Посебно истицање граматичких правила	115
Слика 18 – Изглед насловне стране уџбеника Научимо српски 2.....	116
Слика 19 – Табеларни приказ садржаја	117

Слика 20 – Ефикасни начини презентовања садржаја.....	118
Слика 21 – Изглед корице уџбеника Step into Serbian: Serbian for foreigners.....	119
Слика 22 – Посебни одељци у оквиру лекције.....	122
Слика 23 – Фотографије у функцији илустровања садржаја.....	123
Слика 24 – Изглед корице уџбеника Step by Step.....	124
Слика 25 – Фотографије у функцији појашњавања садржаја.....	125
Слика 26 – Коришћење илустрација у уџбенику.....	127
Слика 27 – Изглед корице уџбеника Учимо српски 2.....	128
Слика 28 – Коришћење илустрација у уџбенику.....	131
Слика 29 – Изглед корице уџбеника Супер српски.....	132
Слика 30 – Пример дела лекције у анализираном уџбенику.....	133
Слика 31 – Изглед корице уџбеника Teach Yourself – Serbian.....	135
Слика 32 – Промена распореда основних елемената дизајна.....	135
Слика 33 – Сегмент лекције у анализираном уџбенику.....	137
Слика 34 – Изглед корице уџбеника Serbian/Croatian for foreigners I.....	139
Слика 35 – Пример илустрације у уџбенику.....	140
Слика 36 – Изглед корице уџбеника Introduction to the Croatian and Serbian Language.....	141
Слика 37 – Изглед корице уџбеника Србский язык для начинающих.....	144
Слика 38 – Изглед корице радне свеске Реч по реч.....	152
Слика 39 – Изглед корице радне свеске Научимо српски 1.....	156
Слика 40 – Пример једине илустрације у радној свесци.....	157
Слика 41 – Изглед корице радне свеске Научимо српски 2.....	158
Слика 42 – Разноврсност питања, радних налога и задатака.....	159
Слика 43 – Дизајн апликације Simply Learn Serbian.....	163
Слика 44 – Нивои у уџбенику Simply Learn Serbian.....	164
Слика 45 – Део изборника у уџбенику Simply Learn Serbian.....	165
Слика 46 – Начин представљања најзначајнијих израза у апликацији Simply Learn Serbian.....	166
Слика 47 – Квиз у апликацији Simply Learn Serbian.....	166
Слика 48 – Дизајн уџбеника Learn Serbian – 50 Languages.....	168
Слика 49 – Лекције у уџбенику.....	169
Слика 50 – Типови задатака у тесту.....	170
Слика 51 – Присуство програмиране наставе у уџбенику.....	170
Слика 52 – Начин учења азбуке у уџбенику.....	171
Слика 53 – Постојање додатних одељака у уџбенику.....	171
Слика 54 – Дизајн уџбеника (Про)Говори српски!.....	173
Слика 55 – Подела садржаја према нивоима и вештинама.....	174
Слика 56 – Пример лекције из електронског интерактивног уџбеника.....	176
Слика 57 – Ефикасни начин презентовања садржаја у уџбенику.....	177
Слика 59 – Изглед почетне стране уџбеника Serbian for Beginners.....	181

Слика 60 – Пример садржаја у уџбенику Serbian for Beginners	182
Слика 61 – Пример задатка у уџбенику Serbian for Beginners	183
Слика 62 – Изглед насловне стране трију анализираних уџбеника.....	186
Слика 63 – Пример илустрације у уџбенику Кад си срећан	187
Слика 64 – Ефикасни начини презентовања садржаја у уџбеницима	189

~
Уводна реч аутора

Методика наставе српског као страног језика представља релативно младу научну дисциплину, чији даљи развој захтева даља важна теоријска и методолошка истраживања и разматрања. Монографија која се налази пред читаоцима представља покушај да се одговори на делић неразјашњених питања са којима се наставници српског језика као страног свакодневно сусрећу. Настала је као резултат рада на докторској дисертацији *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског као страног језика* (одбрањеној 29. априла 2021. године на Филозофском факултету Универзитета у Нишу) и требало би да допринесе сагледавању важности постојања квалитетног уџбеничког комплета у учењу језика, како са теоријске, тако и са практичне стране.

Добро је познато да уџбенички комплет представља окосницу наставе српског као страног језика и незаменљиво наставно средство од чијег квалитета зависи успешност наставе. Домаћи аутори већ више година истичу потребу стварања нових и квалитетнијих уџбеничких комплета који би у потпуности одговорили на захтеве савремене наставе српског језика као страног. Зато смо настојали да испитамо шта се подразумева под полифункционалношћу уџбеничког комплета, као и који (од актуелних) уџбеничких комплета испуњавају захтеве да се назову полифункционалним. Наиме, са развојем центара за учење (српског као страног) у Београду, Новом Саду, Крагујевцу и Нишу појавила су се важна питања у вези са квалитетом уџбеничких комплета, те смо настојали да проверимо шта је стварно урађено у последњих тридесетак година на том пољу. Такође, до сада није било свеобухватних анализа и евалуација постојећих уџбеничких комплета, које засигурно представљају једини пут ка унапређењу њиховог квалитета.

Како бисмо успешно одговорили на питање *да ли су постојећи уџбенички комплети за учење српског као страног језика (поли)функционална наставна средства*, најпре смо теоријски одредили појам полифункционалности, а затим пажљиво сагледали место и функцију уџбеника и пропратних јединица уџбеничког комплета у савременој настави страног језика – радне свеске, аудио-материјала, подкаста и приручника за наставнике. Посебну пажњу смо том приликом усмерили ка дефинисању појма *електронски интерактивни уџбеник*, чији су значај и функционалност, услед повећане интерактивности и садржајности, научници и истраживачи приметили у настави страних језика (енглеског, шпанског, француског итд.). Управо електронски интерактивни уџбеници у настави српског као страног језика представљају прави изазов и једно од важних методолошких питања на које треба што пре одговорити. Друго важно питање којем смо посветили пажњу јесте питање стварања евалуационог обрасца који се може користити ради процене квалитета уџбеника и радних свезака. Пракса показује да постоји неуједначеност у погледу броја критеријума међу постојећим обрасцима – од оних предугих до оних веома кратких. Зато смо настојали да пронађемо праву меру између броја критеријума и функционалности таквог обрасца, те смо сагледали карактеристике три важне ка-

тегорије – дизајн и опште атрибуте уџбеника, садржај и дидактичко-методичко обликовање. Применом новоформираног евалуационог обрасца покушали смо да реализујемо и трећи задатак, који је подразумевао евалуацију актуелних штампаних и електронских интерактивних уџбеника и радних свезака.

Ова књига би требало да омогући стварање јасније слике о постојању полифункционалности уџбеничког комплета за учење српског као страног језика. На мењена је професорима, наставницима, студентима филолошких, филозофских и учитељских факултета, али и свима онима које занимају питања места и функције уџбеника у савременој настави (српског као) страног језика.



Аутор овим путем жели да изрази посебну захвалност свом ментору проф. др Марини Јањић на корисним саветима и подршци током припреме докторске дисертације, као и члановима комисије: проф. др Снежани Божић, проф. др Весни Крајишник, проф. др Јасмини Дражић и проф. др Вељку Брборићу.

Аутор

I УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

1. Полифункционалност уџбеничког комплета

Уџбенички комплет нема јединствено, једнозначно појмовно и терминолошко одређење, већ представља скуп унапред припремљених материјала за поступно учење и систематично усвајање знања. „Уобичајено је под њим подразумевати комплет пратећих – превасходно текстуалних – материјала уз основни уџбеник за један школски предмет и одређени разред (ниво учења) обједињених заједничком концепцијом” (Кончаревић 2002: 74). Према *Закону о уџбеницима*, „уџбенички комплет чине: уџбеник, радна свеска, збирка задатака [...] збирка текстова, репродукција докумената, уметничких дела, фотографија, илустрација, цртежа, нотни запис, дигитални запис, практикум за вежбе, аудио-запис, аудио-визуелни запис, материјал за конструкторско обликовање, речник за стране језике” (ЗОУ 2015: 1–2).



Графички приказ 1. Основни чиниоци уџбеничког комплета

Уџбенички комплет представља материјалну основу наставе; у одређеним ситуацијама, његова функција је да обезбеди довољно корисних материјала за учење

језика¹; од важности је како ученику² тако и наставнику: ученицима јер представља главни извор потребних материјала помоћу којих треба да развију че-тири језичке вештине (слушање са разумевањем, читање, писање и говорење), док наставницима умногоме олакшава посао у учионици. Узет у целости, требало би да у потпуности одговара захтевима наставног програма са којим је у вези. У настави страних језика неизоставно је наставно средство. Специфичности ове наставе захтевају коришћење квалитетних уџбеничких комплета, те неминовно утичу на продукцију нових и модернијих који ће сасвим одговорити савременом концепту образовања, обезбеђујући наставницима и ученицима систематско остваривање наставног програма, односно усвајање предвиђеног градива. Централно место у оквиру уџбеничког комплета за учење страног језика заузима уџбеник.³ Међутим, уџбеник сâм никако не чини уџбенички комплет. Поред уџбеника, садржи и: радну свеску која прати уџбеник, аудио-запис (тзв. „озвучени уџбеник”), флеш-картице, речнике, а у последње време и електронске интерактивне уџбенике.

Сложеност структуре уџбеничког комплета повлачи за собом и његове многобројне функције у настави језика, те се неминовно говори о постојању полифункционалности. Термин полифункционалност до сада није коришћен у методици наставе српског језика као страног. Покушај да се дефинише конструкт полифункционалност наилази на неколико проблема. Прво, реч је о конструкту који се користи у оквиру науке о језику како би се њиме објасниле вишеструке функције језика, односно постојање различитих функционалних стилова. Друго, уџбенички комплет представља скуп више уџбеничких јединица, од којих свака има своју улогу у наставном процесу. Треће, његово термилошко одређење захтева глобално сагледавање свих функција у синергијском, међусобном деловању, у односу на пуки збир независних функција.

Специфична структура и чињеница да се састоји из више јединица утичу на постојање разноликих могућности његове примене. Зато се под полифункционалношћу уџбеничког комплета подразумевају вишеструке функције његових структурних јединица које се реализују током наставног процеса и које омогућавају самосталан истраживачки рад и напредак ученика у савладавању језика. Тако се у настави српског као страног језика користи ради: усвајања граматике, развоја језичких способности, провере и увежбавања стечених знања, мотивисања ученика за учење језика, подстицања креативности ученика и наставника, упознавања националне културе, помоћи наставнику да успешно припреми и изводи наставу, мисаоног ан-

- 1 Корени модерног подучавања и учења језика су се развили у двадесетом веку. Проналазак струје, телефонске комуникације, дугих путовања морем утицали су на повезивање људи, који, не би ли се међусобно споразумели, уче стране језике (Куран и сар. 2000: 10).
- 2 Како је методика наставе српског као страног језика релативно млада научна дисциплина и још увек није термилошки у потпуности утврђена, приликом писања ове монографије наишли смо на проблем именовања полазника курсева који имају више од осамнаест година. Из тог разлога нисмо могли да пронађемо семантички утемељену реч или синтагму којом би се ова група прецизно именовала, те ћемо користити термин *ученици* да означимо све оне који похађају наставу страног језика (полазници курса) иако су неки од њих одавно изашли из школских клупа.
- 3 Термин уџбеник – књига за ученика подразумева јединицу уџбеничког комплета (најзначајнију), поред осталих, као што су радна свеска, збирка задатака, практикум и др. Све наведене јединице чине целину уџбеничког комплета (Стојановић 2017: 10).

гажовања ученика и развоја стваралачког и критичког мишљења.



Графички приказ 2. Функције уџбеничког комплета у настави српског као страног језика

Све функције су усмерене ка савладавању страног језика као средства интеркултуралне комуникације, где се под савладаношћу језика подразумева успешан развој комуникативних компетенција, 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).

Узимајући у обзир лингвистички рад Ноама Чомског, Хајмс (1972) сматра да је комуникативна компетенција, поред граматичке компетенције, део лингвистичких компетенција. Под граматичком компетенцијом подразумевају се знања о језику, а под комуникативном компетенцијом употреба језика у друштву (Јањић 2017: 72). Са друге стране, следећи Хајмсове теоријске постулате, Канал и Свејн (1980) мишљења су да комуникативну компетенцију треба раздвојити на четири компоненте: граматичку компетенцију, дискурсивну компетенцију, социолингвистичку компетенцију и стратегијску компетенцију. Јасно се уочава да је у наведеној подели комуникативна компетенција надређена граматичкој компетенцији. У прилог томе говоре многобројна истраживања у области наставе која су показала „да познавање правила и образаца обликовања граматичке структуре не подразумева способност компоновања језичког дискурса”, односно да је „граматичка компетенција само једна од компоненти комуникацијске компетенције” (Јањић 2017: 75).

Свака од јединица уџбеничког комплета остварује одређену функцију. На пример, уџбеник доприноси усвајању основних знања о језику који се учи, радна свеска омогућава учвршћивање стечених знања, приручник за наставнике олакшава извођење наставе, док електронски интерактивни уџбеници, захваљујући својим многобројним функцијама, обезбеђују смислено учење језика. Све јединице уџбеничког комплета требало би да заједно утичу на развој комуникативних компетенција.

ција ученика (странаца), али и да га упознају са културом из које језик потиче и мотивишу за даљи рад и савладавање језика. Побројане функције нису саме себи циљ, већ су усмерене на постизање исхода у настави (страног језика). Зато се с правом поставља питање да ли могу бити полифункционални сви објављени уџбенички комплети, с обзиром на то да се пишу ради усвајања и учвршћивања основних знања о језику и о култури језика који се учи, ради помоћи наставнику и ученику да реализују наставу итд. Ако би се дефиниција полифункционалности схватила тако једноставно, онда би одговор на постављено питање дефинитивно био позитиван – сви уџбенички комплети су полифункционални. Међутим, постоји нешто што уноси пресудну разлику између оних који јесу полифункционални и оних који то нису, а тиче се дидактичко-методичког обликовања јединица уџбеничког комплета, обрађених садржаја и њихових дизајнерских решења.

Како се настава страног језика организује са циљем да ученик што квалитетније развије језичке вештине, од уџбеничког комплета се очекује да га на том путу води „утаганим” стазама, у чему ће успети једино уколико је правилно дидактичко-методички обликован. Нема сумње да ученик са јединицама уџбеничког комплета остварује комуникацију, чија успешност директно зависи од начина на који се приступило њиховом креирању. Под успешном комуникацијом, у овом случају, треба подразумевати ону која омогућава усвајање језичког система, културних образаца, самостално разумевање, тумачење и дефинисање граматичких категорија и примену стеченог знања у реалним животним ситуацијама у којима се језик користи. „Захваљујући активној, методички обликованој, комуникацији дете бива у стању да оствари репертоар говорних аката, да учествује у говорним догађајима, као и да процени говор других” (Јањић 2016: 236). У вези са тим, јединице уџбеничког комплета треба да омогуће мисаоно осамостаљивање ученика кроз ефикасне начине презентовања садржаја и методолошке поступке који омогућавају мотивацију, проучавање, мисаоно активирање и продукцију језичких образаца. Зато се у савременим (полифункционалним) уџбеничким комплетима аутори одлучују за коришћење комуникативне методе као методе која у себе укључује остале: монолог, дијалог, методу текста и демонстративну методу. „Са дидактичког аспекта посматрана, комуникативна метода је изузетно апликативна унутар модерних наставних система и концепција” (Јањић 2017: 177). Захваљујући свом сазнајном и истраживачком карактеру, ова метода функционалним методичким вођењем, уз поштовање начела систематичности и поступности, обезбеђује остваривање наставних циљева. Свој пуни потенцијал у уџбеничким комплетима показује кроз употребу различитих облика стилско-композицијских (причања, препричавања, извештавања, описивања, објашњавања, инструкције, упућивања молби и захтева) и уметничко-интерпретативних говорних вежби, као и кроз коришћење језичких игара које доприносе опуштености, појачавању радозналости, самосталности ученика и њиховом трагалачком и креативном учењу. Таквим говорним чиновима негује се изражајност, реченична мелодичност, флуентност итд. Како би се на најбољи могући начин остварила, ова метода захтева постојање конструктивних, инспиративних и истраживачких питања, радних налога и задатака. Осим тра-диционалних (заокруживања, дописивања, повезивања), у јединицама уџбеничког комплета појављује се читав спектар изазовних питања, радних налога и задатака који омогућавају свеукупно мисаоно ангажовање учени-

ка – певање, рецитовање, играње игрица, цртање, измишљање, памћење, решавање проблема, писање, подвлачење, преслушавање звучних записа и гледање видео-записа, инсерата из телевизијских серија, емисија, позоришних представа и филмова. Другим речима, тежи се ка томе да ученици својим самосталним радом, радом у пару или радом у малим групама долазе до схватања разноврсних појава у језику, као и ка томе да се са рецептивних вештина (слушања и читања) пређе на продуктивне (говорење и писање⁴).

Битно место у развоју четири језичке вештине, али и у упознавању са културом језика који се изучава, имају обрађени садржаји у свакој од јединица уџбеничког комплета. Пракса показује да се у већини уџбеничких комплета за учење страних језика (па и српског) садржаји деле према „прописаним” темама: породица, исхрана, свакодневни живот, празници итд. Међутим, то што се поштују препоруке изнете у званичним документима никако не значи да ће уџбенички комплет бити (поли)функционалан. Суштина полифункционалности огледа се у томе да ученици уче језик на разноврсним, аутентичним и прагматичним наставним материјалима којима се импровизују реалне животне ситуације⁵, омогућавајући усвајање граматичких знања, увећање речника и њихову примену у конкретним животним ситуацијама. Повезивање са изворним језичким и друштвеним ситуацијама најфункционалније је када се оне вербализују и комуникативно оживе – ученици треба да успоставе комуникативну активност у новом социокултурном окружењу. Другим речима, ако се ученик упознаје са називима јела и пића, садржај би требало да чине, на пример, прилагођене карте јела и пића из ресторана, око којих и у вези са којима ће се касније образовати говорни чиновни.

„Инсценирање кратких комуникативних секвенци из живота на почетку часа мотивише ученике за уочавање граматичких карактеристика; у централном делу часа подстиче их на детаљну анализу (метод случаја), а у фази евалуације, када се препоручује креативна примена наученог, представљају прави стваралачки чин” (Јањић 2016: 239).

Такве материјале би требало да прате аудио и визуелни садржаји посебног квалитета – популарне песме, радио и ТВ програми, подкастови и видео-прилози. Такође, важно место у садржају јединица уџбеничког комплета припада и лингвометодичким предлошцима (стриповима, новинским чланцима, краћим прозним и поетским књижевним остварењима итд.) који омогућавају усвајање граматичких и културолошких чињеница језика који се учи на пажљиво бираним и осмишљеним примерима, како би се избегла нефункционална „изирања”. Представљају говорне обрасце чијим савладавањем ученици могу успоставити комуникацију у различитим друштвеним приликама и околностима: како изразити задовољство, радост, слагање или неслагање, сумњу, сажаљење; како изразити став према разним проблемима; како водити телефонски разговор, писати различите врсте писама, остварити комуникацију на интернету и сл. Једино такви наставни материјали обезбеђују реализацију основних функција уџбеничког комплета.

4 „Писање се јавља из говора, у саодносу са њим, па се неговање писменог изражавања у настави никако не запоставља већ унапређује на платформи говорних вежби” (Јањић 2016: 240).

5 „На животворан начин се илуструју говорни чиновни са телевизије, улице, из школског дворишта, игралишта, из куће или града” (Јањић 2016: 239).

Уз дидактичко-методичко обликовање и квалитет садржаја, дизајн директно предодређује да ли ће уџбенички комплет остварити део својих функција, те се поставља питање: *На који начин дизајн учествује у постизању полифункционалности?* Наиме, својим ликовно-графичким уређењем свака јединица уџбеничког комплета утиче на ученике који је користе кроз својеврстан невербални дијалог који се између њих успоставља – може их мотивисати или демотивисати, развити осећај за естетику, те и активирати њихова чула. Битна разлика између традиционалних и модерних (полифункционалних) уџбеничких комплета успоставља се поређењем њихових визуелних представа. Код првих је дизајн сведен на основне елементе (заглавље, одељак са садржајем и подножје), а код других се одликује комплексношћу у броју визуелних елемената (иконица, фотографија, илустрација, трака са алатима итд.) и доследношћу у њиховом представљању. Својим колоритом и живописношћу полифункционални уџбенички комплети мотивацано делују на ученике, а такође и омогућавају ефикасно презентовање садржаја. Такође, фотографије, илустрације, табеларни прикази треба да пруже социокултурну информацију која ученику може бити корисна у новом окружењу.

Дакле, само онај уџбенички комплет који испуни постављене захтеве може у потпуности остварити своје функције у наставном процесу, које не егзистирају независно једна од друге, већ једино у садејству дају жељене резултате. Зато се тежи његовој сталној евалуацији⁶ како би успешно одговорио на растуће захтеве савремене наставе, те пажњу у овој монографији усмеравамо на испитивање полифункционалности постојећих уџбеничких комплета, односно на проналажење критеријума који предодређују успешност у реализацији побројаних функција.

6 У овој монографији не правимо разлику између термина евалуација и анализа као што то чини Томлинсон (2003), за кога је евалуација процес тражења поклапања између садржаја уџбеника, његове функције и самоствореног обрасца за процену квалитета, а анализа ништа друго до дескриптивно објашњење оних елемената који у уџбенику постоје.

2. Појам и дефиниција уџбеника за учење страног језика

У настави страног језика уџбеник представља најфункционалније наставно средство за остваривање циљева. Недвосмислено, уџбеници су најпопуларнији извор за стицање знања о страном језику зато што садрже есенцијалне елементе језика и културе, што у потпуности одговара учениковим потребама. Греј је мишљења да је уџбеник амбасадор културних чињеница који омогућава ученицима да развију своје језичке вештине (према Лиз 2005: 7). Статус незаменљивог наставног средства добија у XIX веку (Радић-Бојанић, Топалов 2016: 138). Без уџбеника, чини се, нема ни стварања релевантне ситуације за учење страног језика.

Према Закону о уџбеницима (*Службени гласник РС*, бр. 72/2009) уџбеник се дефинише као:

„основно и обавезно дидактички обликовано наставно средство, у било ком облику или медију, које се користи у образовно-васпитном раду за стицање квалитетних знања, вештина, формирање вредносних ставова и развој интелектуалних способности ученика, чији су садржаји утврђени наставним планом и програмом и који је одобрен у складу са законом.”

У *Педагошкој енциклопедији* уџбеник се дефинише као „књига у којој су знанствени или стручни садржаји посредовани кориснику посебно урађени дидактичким инструментаријем, зависно од циљева одгоја и образовања, психофизичке зрелости корисника којему је намијењен те посебних задатака наставног плана и програма, односно школе или нивоа образовања” (*Педагошка енциклопедија* 1989: 472). У вези са тим, Банђур и Кундачина (2007: 95) уџбенике одређују као „основна средства у настави, у којима се наставни садржаји једног наставног предмета обрађују у целини; пишу се по плану и програму наставних предмета, при чему се научни садржаји трансформишу у наставне садржаје, у складу са психолошким, педагошким, дидактичким и методичким начелима и техничко-естетским захтевима”. „Уџбеник је књига из које се учи и учи како се учи” (Крајишник 2016: 17). У настави страног језика уџбеник представља основни извор знања и информација намењен ученицима из иностранства. Такође, уџбеници се првенствено користе у школи и на факултетима и теже ка комбиновању савремених и традиционалних приступа подучавању страног језика, обезбеђујући учеников напредак кроз формирање граматичког оквира и увећање речника (Хачинсон, Галт 2009: 4).

Шелдон (1988: 237) сматра да уџбеници представљају „видљиво срце” било ког програма за учење страног језика зато што обезбеђују довољно материјала за рад и учење. Грант (1987: 10) истиче да уџбеник омогућава ученицима да користе језик у учионици, што види као „пола посла” пре његове употребе у свакодневним животним ситуацијама, при чему се уџбеник користи из најмање три разлога: штеди време и новац, обезбеђује довољно графичког материјала који је потребан за ефикаснији рад наставника и садржи све врсте предмета које је тешко донети у учионицу (Гонзалес 2006: 104). Важност уџбеника за учење страног језика посебно долази до изражаја на почетном нивоу учења језика, за који се, према речима Ричарда и Ро-

џерса (1986: 5), уџбеници дизајнирају тако да постепено и систематски воде ученика од основних до комплекснијих језичких структура, али што никако не умањује важност уџбеника и на вишим ступњевима учења језика. Вишеструке су улоге које уџбеник има на часу страног језика: 1) представља извор за самоумерно учење; 2) ваљан извор за презентовање говорног и писаног материјала; 3) извор нових идеја и активности које су намењене ученику; 4) средство за представљање програмских садржаја, при чему често преузима улогу самог наставног програма; 5) подршка мање искусним наставницима (Канингсворт 1995: 5). Непостојање уџбеника уједно значи губљење ученичке аутономије, с обзиром на то да почиње зависити од наставника и његовог рада.

Уџбеници користе обема странама у наставном процесу – и наставницима и ученицима. Наставници се на часовима страног језика осећају опуштеније уколико их користе. Међутим, наставници имају тројакe могућности: прву, да користе уџбеник, другу, да га не користе и да им није потребан и, трећу, да уџбенику додају своје материјале како би га учинили савршеним (Ансари, Бабаји 2002: 1). Са друге стране, пракса показује да ученици преферирају публиковане материјале више од материјала које израђују сами наставници (Радић-Бојанић, Топалов 2016: 139), зато што уџбеници садрже лингвистичке и културне елементе који су у складу са програмом, као и због тога што воде ученике корак по корак до спознавања језика који уче.⁷ Међутим, Канингсворт (1984: 6) истиче да „не постоји уџбеник који је у потпуности намењен одређеној настави”, већ да би наставник требало да пронађе сопствене начине да тај уџбеник искористи и прилагоди, ако је то потребно.⁸ Узевши у обзир све речено, мишљења наставника и ученика крећу се између два екстрема. Један се односи на мишљење да су уџбеници корисни и штедљиви материјали у настави страног језика, док се други држи становишта да представљају „гомилу вешто промовисаних глупости” (Брумфит 1980: 3). Из тог разлога је потребно сагледати све предности и недостатке употребе уџбеника на часовима страног језика не би ли се донео прави суд о степену њихове корисности.

2.1. Предности и недостаци употребе уџбеника на часовима страног језика

О употреби уџбеника у настави страног језика постоје опречна мишљења у литератури. Мишљења се крећу од оних који уџбеник виде као магично средство у настави које обезбеђује коинзистентност и континуум у учењу (Олврајт 1981; Онил 1982; Литлџон 1998) до оних који сматрају да уџбеник уме да буде вештачко наставно средство за изучавање непотребних језичких елемената (Хачинсон, Торес 1994; Томлинсон 1998; Брд 2001). Сваки уџбеник има своје предности и своје недостатке, јер не постоји уџбеник који је прилагођен свакој појединачној групи ученика и који одговара сваком наставном окружењу (Вилијамс 1983: 251). У зависности од искуства наставника, али и наставне ситуације, исти уџбеник може бити различито оцењен. Грејв (2000: 175) сматра да „оно што један наставник види као добру карактеристику уџбеника, други може видети као његов недостатак”.

7 Ученици су мишљења да је без употребе уџбеника њихово учење језика неозбиљно. Другим речима, у очима ученика непостојање уџбеника значи губљење времена на часовима.

8 „Иронично је да су наставници који се највише ослањају на уџбеник уједно и најмање квалификовани да га интерпретирају и оцене његов садржај и коришћене методе” (Вилијамс 1983: 251).

Савремена настава страног језика поставља пред ауторе уџбеника велики број захтева који морају бити испоштовани. Заправо, испуњењем ових захтева уџбеник превазилази могућности других наставних средстава у настави језика, те се зато могу извести одређени закључци у вези са предностима њихове употребе у настави страног језика. О предностима употребе уџбеника у настави језика писали су многи научници (Канингсворт 1984; Ур 1996; Радић-Бојанић, Топалов 2016). Према њиховом мишљењу, предности употребе уџбеника у настави страног језика су следеће:

1. Уџбеници омогућавају развој четири језичке вештине (слушања, читања, говорења и писања);
2. Пружају увид и упознају ученика са културом којој припада језик који се учи;
3. Садржаји у уџбенику брижљиво су бирани, тако да одговарају интересовањима ученика;
4. Уџбеници одређују и контролишу подучавање и учење језика захваљујући различитим методама, техникама, приступима и процесима који су у њима заступљени;
5. Омогућавају учење кроз примере који су узети из свакодневних животних ситуација;
6. Садрже унапред припремљене текстуалне материјале и задатке, што наставнику у многоме олакшава рад у учионици и припрему за час;
7. Коришћењем уџбеника постиже се стандардизација наставног рада јер уџбеници обезбеђују да ученици различитих група усвајају сличне садржаје на идентичан начин;
8. Представљају најјефтиније решење за обезбеђивање материјала за све ученике у учионици;
9. Уџбеници су посебно корисни наставницима-почетницима (наставницима без искуства) зато што показују пут којим би се требало кретати приликом подучавања језика, омогућавајући стицање прекопотребног самопоуздања;
10. Поред садржаја који су заступљени у уџбеницима, ученици се упознају и са пропратним материјалима који долазе уз уџбеник (аудио-записима, касетама, видео-записима);
11. Савремени уџбеници за учење страног језика, захваљујући својим визуелним карактеристикама, мотивишуће делују на ученике.

Иако се свако од аутора осврнуо на одређени сегмент уџбеника, сви су сагласни да уџбеници представљају корисно наставно средство од чије правилне употребе зависи успех у подучавању језика. Хармер (2007: 152–153) сматра да „ученици имају позитиван став о употреби уџбеника” зато што им омогућава кретање кроз обрађене и очекиване садржаје, пружајући им прилику да се припреме.

Ипак, употреба комерцијалних уџбеника за учење страних језика може имати, поред предности, и одређене недостатке (Олврајт 1981; Порека 1984; Катхарт 1989; Кларк, Кларк 1990; Карел, Корвиц 1994; Ур 1996; Ричардс 2001; Ричардс, Ренанца 2002; Радић-Бојанић, Топалов 2016), под којима се подразумевају следећи недостаци:

1. Уџбеник не може одговорити потребама ученика са различитим нивоом познавања језика.
2. Уџбеници могу садржати неаутентичан језик у текстовима, дијалозима и другим аспектима садржаја, односно неаутентичне језичке моделе. Као разлог наведеном издваја се специфичност његове употребе, односно то што се пише са унапред одређеном сврхом – ради остваривања исхода на одређеном нивоу изучавања језика.
3. Уџбеницима се замера деконтекстуализација језичких активности, односно то што често садрже идеализовану слику света, због које не успевају да презентују реалије свакодневног живота, што је последица погрешног размислања њихових аутора.
4. У уџбеницима могу постојати и материјали који нису прилагођени употреби у учионици (Радић-Бојанић, Топалов 2016: 140).
5. Уџбеници знају да садрже и погрешне судове, деконцепције, предрасуде и стереотипне представе о људима из других средина.
6. Често се дешава да уџбеник не одговара учениковим потребама.
7. Уџбеник уме да угуши наставникову креативност.
8. Наставникова улога често уме да буде сведена – наставник се посматра као „представљач садржаја” који су већ припремљени, медијатор без слободе, па чак и роб (Ур 1996: 183). Ради превазилажења овог недостатка Хармер (2001: 8) каже да уџбеници нису сами себи сврха, већ да је сврха уџбеника да подстакну на акцију.
9. У појединим географским подручјима, услед специфичних економских прилика, ученици неретко не могу себи приуштити уџбенике (Ричард 2001: 1–2).
10. Аутори уџбеника знају да запоставе изучавање специфичних идиома.
11. Уџбеници често занемарују неједнакост у полу и годинама оних који их користе јер су упућени ка средњем ученику.

Приликом коришћења уџбеника у обзир се морају узети и предности и недостаци. Наставници који су упознати са предностима и недостацима употребе уџбеника на часовима страног језика умеће да их прилагоде наставним ситуацијама и из уџбеника извуку оно најбоље. Стога се може закључити да уџбеник представља корисно наставно средство, чије ће позитивно дејство бити видљиво само ако се њиме на часовима правилно рукује. На пример, група аутора (Онил 1982; Алптекин 1993; Грејв 2000; Хармер 2001) сматра да значај уџбеника може бити увећан захваљујући коришћењу додатних материјала који ће се базирати на потребама и интересова-

њима ученика. Наиме, према речима Олврајта (1981: 8), уџбеници не могу увек да одговоре на захтеве сложеног процеса учења страног језика, те наставник мора бити тај који ће припремањем додатних материјала унапредити наставу страног језика, јер уџбеници обезбеђују основне материјале, односно почетне тачке за наставника у учионици (Онил 1982: 110). Радић-Бојанић и Топалов (2016: 141) истичу да је „већина наставника традиционално научена да уџбеник види као финални продукт” уместо да га види као почетну тачку у њиховом подучавању. Другим речима, уџбеници пружају основне граматичке и функционалне оквире који остављају довољно места за импровизацију, прилагођавање и креативност у учионици. Део који илуструје важност наведене тврдње налази се у уводном поглављу књиге за наставнике *New Headway Advanced* (2003: 5):

„*New Headway Advanced*, као и њему слични уџбеници, осмишљен је да Вам сачува време. На напредном нивоу зна да буде веома тешко, и често се захтева много искуства, израду свог програма, проналажење сопственог материјала и њихово повезивање. Зато користите ову књигу како желите. Промениите редослед активности. Допуните је сопственим материјалима. Ослушкујте захтеве својих ученика. Изнад свега, будите сигурни да контролишете уџбеник. Не дозволите да он управља Вама. Он је само средство које ћете користити како Ви желите.”

3. Појам и дефиниција радне свеске⁹

Радна свеска је стални пратилац наставног процеса и користи се у свим етапама организовања и извођења наставе (Илић 2006: 113–114) – „представља серију питања, задатака, проблема, радних налога које ученик решава или извршава без непосредне помоћи наставника и о томе бележи своје одговоре, запажања и искуства на одређеним, за то предвиђеним местима” (Кончаревић 2002: 78). Радна свеска омогућава једноставан начин структурирања активности наставног рада у учионици, чиме настава језика добија на својој систематичности. Другим речима, доприноси усвајању нових и усавршавању постојећих језичких знања ученика, при чему предности коришћења радне свеске на часовима страног језика не осећају само ученици већ и њихови наставници, који су у прилици да прате напредак ученика ради обезбеђивања додатне помоћи у савладавању појединих језичких партија. Стога би се могле издвојити неколике функције радне свеске за учење страног језика: самосталан практичан рад ученика, проверавање и усавршавање учениковог знања и праћење напредовања ученика. Ходли и Галант (2016: 1) радну свеску сматрају средством остваривања практичног дела наставног програма, кроз подстицање ученика на активан однос према материји која се изучава. Садржаји у радној свесци усмерени су на развој и усавршавање све четири језичке компетенције, па није случајно да издавачи у Великој Британији, Сједињеним Америчким Државама и Аустралији штампају по једну радну свеску за сваку од четири поменуте језичке вештине, дајући им интересантне називе: *Speech Sound*, *English Spelling* итд. Другим речима, у настави светских језика (пре свих енглеског) сматра се да радна свеска наставнику помаже у успешном дизајнирању наставе и обезбеђује активно учење ученика на часовима.

Иако је неизоставни део уџбеничког комплета и материјал од кога зависи његов квалитет, радној свесци се неретко придаје мањи значај и често се сматра необавезним елементом. Усмереност ка уџбенику, као централној јединици уџбеничког комплета, главни је разлог оваквог односа према радним свескама. То за собом повлачи и низ других последица због којих радна свеска „трпи”, почевши од црнобеле штампе, преко броја страна, до слабијег дидактичко-методичког обликовања и свеукупног квалитета радне свеске. Наиме, водећи рачуна о буџету, али и цени финалног производа, издавачи теже ка смањивању трошкова на тај начин што само уџбенике штампају у боји, смањујући број страна намењених радним свескама, што за собом повлачи и промене у дидактичко-методичком обликовању. Тренутна наставна и издавачка пракса у настави матерњих језика показује тенденцију ка потпуном изbacивању радних свезака из уџбеничких комплета и њиховом транспонувању у поглавља у оквиру самих уџбеника, да би се на тај начин уштедело. Таква пракса полако почиње да се поштује и у настави страних језика. Међутим, поставља се питање да ли је овакав вид штедне оправдан и да ли издавачи заиста штеде, јер непостојање радне свеске значајно умањује квалитет и функционалност уџбеничког

9 Ово поглавље саставни је део ауторовог рада „Дидактичко-методичка обликованост радне свеске за учење српског и енглеског језика као страног – контрастивни приступ”, објављеног у *Годишњаку за српски језик* (16/2019).

комплета.

Из горенаведених разлога постоји потреба континуиране евалуације, која се у већини случајева темељи на процени њеног сврсисходног коришћења. Једино се континуираним оцењивањем може обезбедити квалитетна радна свеска за учење (страног) језика која у потпуности одговара потребама наставног програма и захтевима савремене конструктивистичке наставе. Спровођењем евалуација обезбеђује се отклањање постојећих грешака и побољшање квалитета уџбеничког комплета.

Потреба анализе дидактичко-методичког обликовања радних свезака све-присутна је у данашњем наставном окружењу. Бернстејн (1996: 119–124) истиче да је евалуација срце било које педагошке активности. Међутим, спровођење такве анализе неоствариво је без постојања претходне евалуације уџбеника који радна свеска прати. Прегледом релевантне литературе можемо закључити да слична истраживања нису до сада вршена на српском говорном подручју. Ситуација је донекле другачија на енглеском говорном подручју, где је присутно неколико радова који се баве анализом радних свезака за учење енглеског језика као страног (Озборн 1984; Ранали 2002; Нејшн, Мекалистер 2010; Балеизде, Агазде 2014; Ходли, Галант 2016).

Евалуација радних свезака игра велику улогу у побољшању квалитета уџбеничких комплета. Као што је већ речено, Литлџон (1998) тврди да се анализом и евалуацијом уџбеничких комплета ствара могућност за дубље сагледавање и самим тим преузимање контроле над њиховим дизајнирањем и коришћењем. Наведеним речима ваља додати и Шелдонове речи да постоје два разлога анализе и процењивања уџбеничких комплета – олакшавање његовог избора и упознавање наставника са евентуалним недостацима (Шелдон 1988: 237), чиме се директно доприноси динамици рада у учионици. Ограничени број истраживања квалитета и природе радних свезака условљава спровођење систематских (компаративних) анализа. У складу са тим, један од наших задатака у овој монографији јесте компаративна анализа радних свезака за учење српског.

Да спровођење компаративног истраживања између радних свезака има своје дидактичко-методичко оправдање и значај, потврђује закључак до кога је дошао Флиш (2011). Поредићи ефикасност радне свеске и уџбеника у наставном процесу, Флиш (2011: 488–504) открива да не постоји статистички значајна разлика између ученика који су користили радну свеску као наставно средство и оних који су свој рад заснивали на уџбенику. Радна свеска изнова у настави страних језика показује своју полифункционалну природу – осим што служи као допуна уџбеника, често на себе преузима епитет доминантне јединице уџбеничког комплета захваљујући којој ученици развијају своје језичке компетенције. У вези са тим, постаје јасно да постојање радне свеске у оквиру уџбеничког комплета има своје дидактичко оправдање.

Анализа и компарација радних свезака допринеће стварању јасније слике о сличностима и разликама које постоје међу њима, као и доношењу закључака о томе како би требало да изгледа савремена и методички прихватљива радна свеска за учење страног језика. Приликом анализе користећемо евалуациони образац установљен ради процене квалитета уџбеника, али са одређеним изменама, јер се кри-

теријуми за евалуацију уџбеника и радне свеске не подударају у потпуности; иако теже ка истом циљу, концепцијски нису идентични.

4. Појам и дефиниција електронског интерактивног уџбеника

Употреба електронских интерактивних уџбеника у настави страног језика у последњих неколико година постаје незаобилазан сегмент наставног процеса с обзиром на повећање производње и броја корисника рачунара и мобилних телефона. Дигитално доба утиче на промену начина и природе учења. Међутим, иако се јавља као нормална појава савремене наставе, не постоји јасна дефиниција термина електронски интерактивни уџбеник, посебно зато што долази до тер-минолошке нејасности и непрецизности. Чак и они који свакодневно користе електронске интерактивне уџбенике нису у стању да их дефинишу, а посебно разликују од електронских књига (књига у електронској форми) и рачунарских и мобилних апликација, јер није свака апликација уједно и уџбеник. Зато би пажњу требало усмерити на дефинисање термина електронски интерактивни уџбеник и успостављање терминолошке разлике са њему сличним појавама.

Прегледом релевантне литературе може се закључити да влада терминолошка неуједначеност у дефинисању појма електронски интерактивни уџбеник.¹⁰ Од аутора до аутора дефиниције се разликују, а код многих нису најјасније. Тако, група наших аутора на челу са Ивићем, сада већ давне 2009. године, говори о стандардима квалитета електронских издања у књизи *Водич за добар уџбеник*. Аутори констатују да се „последњих година све чешће појављују уџбеници или поједине јединице уџбеничког комплета у електронској верзији”, омогућавајући посебан вид интеракције са уџбеником уз помоћ анимација (Ивић и сар. 2009: 128). Интересантно је да аутори уочавају разлику између електронских интерактивних уџбеника и уџбеника у електронској форми, констатујући да други поменути „пресликавају папирна решења”, не користећи предности електронике (Ивић и сар. 2009: 128). Међутим, аутори ни на једном месту у својој књизи не дају прецизну дефиницију електронског интерактивног уџбеника, већ само истичу да се захваљујући постојању анимација и симулација у њима омогућава очигледност у настави и конкретизација наставног садржаја, који се не би могао уврстити у класичне штампане уџбенике, као што су видео-прикази, дигиталне симулације и интерактивни прикази. До сличних запажања долазе и страни аутори који користе термин „дигитални уџбеник”, сматрајући га електронском верзијом штампаног уџбеника (Лам и сар. 2009; Ханг 2013; Чо 2016). Према њиховом мишљењу, ова врста уџбеника настаје дигитализацијом текста штампане верзије уџбеника, који може бити читан посредством мреже, а чија предност лежи у повећању интерактивности између ученика и уџбеника захваљујући постојању већег броја мултимедијалних извора и материјала за учење. За ову врсту наставних материјала среће се и енглески назив *e-textbook* – врста уџбеника која је представљена у дигиталној форми и која се може преузети са интернета на рачунаре и на мобилне телефоне ради читања. Термин настаје према моделу *e-book*, под којим се превасходно подразумева књига у електронском формату која се користи за читање на преносним читачима.

10 Интересантно је запажање Литлтона (1998), који је још 1998. године приликом дефинисања уџбеника изнео своју идеју о уџбенику као педагошком уређају (енгл. *pedagogic device*). Иако је мислио на потпуно другу ствар, његове речи данас су добиле свој пуни смисао.

Ипак, има аутора који ову врсту књига деле у две велике групе: *fidelity e-textbooks* and *reflowable digital e-textbooks* (Џеонг 2012; Нелсон 2008; Василиј, Ровли 2008; Чесер 2011). Првим термином се означава електронска копија у виду слике штампаног уџбеника, уоквирена у пе-де-еф формату и без мултимедије, активних веза на вебу или могућности да се управља речима и сликама. Супротно овом термину, јавља се термин *reflowable digital e-textbook*, под којим се подразумева онај уџбеник представљен у посебном формату који укључује мултимедију, омогућавајући кориснику да мења изглед и његове карактеристике (Чесер 2011: 28–40). Но, и таква дефиниција електронског уџбеника није потпуна зато што се аутори фокусирају на начин представљања текста у њему и врсту медијума за његово представљање (е-читаче, рачунарске мониторе и екране мобилних телефона). Тиме се поново враћају на термин електронска или дигитална књига која претпоставља активно учествовање читатеља путем уграђених веза и која се може купити не само у књижари већ и на интернету, а која је преваходно намењена читању белетристике. Међутим, Бозкарт и Бозкаја истичу да се 2011. године појавила потреба за новом дефиницијом електронских интерактивних уџбеника, с обзиром на битне хардверске промене и појаву нових елемената (Бозкарт, Бозкаја 2015: 61).¹¹ Другим речима, у питању је еволуирана верзија дигиталних уџбеника насталих пре 2011. године.

Имајући у виду све претходно речено, покушај дефинисања електронског интерактивног уџбеника требало би усмерити ка развоју хардверских и софтверских могућности савремених информационо-комуникационих технологија.¹² Говорећи о настави језика, под електронским интерактивним уџбеником би требало подразумевати компјутерску или мобилну апликацију посебног дидактичко--методичког обликовања која испуњава захтеве у погледу квалитета садржаја, психолошко-педагошких поставки и дизајнерских решења, усмерену ка постизању интерактивности са корисником. Могу се поделити у две велике групе у зависности од медијума помоћу кога се представљају: електронски интерактивни уџбеници за рачунаре и електронски интерактивни уџбеници за мобилне телефоне. Без обзира на медијум којим се представљају, Ивић и сарадници износе основне стандарде (Е-групе) квалитета електронских интерактивних уџбеника под којима се подразумевају:

- Е1. Оправданост прављења електронског издања;
- Е2. Баланс различитих врста записа у електронском издању и ефекти на процес учења;
- Е3. Мрежна структура електронских издања;
- Е4. Прилагодљивост електронског издања ученицима (Ивић и сар. 2009).

Изнесени стандарди квалитета уџбеника фокусирају се на основне карактеристике електронских интерактивних уџбеника:

1. специфичност садржаја који се разликује у односу на штампане уџбенике;

11 Први уџбеник настао по узору на ту форму јесте Матасов интерактивни уџбеник *Our choice*, који је садржао креативне и иновативне елементе.

12 Давне 1964. године Мек Лухан (1964: 174) уџбенике је означио „првим машинама за учење”.

2. постојање разнородних врста записа (текста, звука, анимације, видео-записа, симулација, тестова);
3. повезаност садржаја у разгранату мрежу, за разлику од штампаних, у којима је структура линеарна;
4. интерактивност у односима са учеником.

Међутим, електронски интерактивни уџбеници какве данас познајемо имају много више карактеристика од побројаних. Тако се за њих каже да:

5. поштују психолошко-педагошке захтеве који се пред њих постављају;
6. поседују мноштво садржаја;
7. имају посебно дидактичко-методичко обликовање у циљу развоја потребних и жељених компетенција;
8. одликује их атрактивни кориснички дизајн;
9. омогућавају вишесмерну комуникацију са корисником;
10. садрже сложене алгоритме који им омогућавају функционисање;
11. доступни су већем броју ученика;
12. почивају на постулатима програмиране наставе;
13. омогућавају учење на било ком месту и у било које време;
14. пружају потребну подршку ученику кроз постојање могућности за писање белешки, обележавања омиљених лекција или једноставну навигацију;
15. бесплатни су и јефтинији од штампаних уџбеника;
16. повезани су са додатним материјалима на интернету;
17. једноставни су за коришћење;
18. занимљиви су ученицима;
19. немају ограничени век трајања;
20. једноставни су за (само)објављивање;
21. омогућавају брзо уважавање добијених повратних критика простом променом линија кода.

Са друге стране, има аутора који сматрају да се коришћење ове врсте уџбеника може негативно одразити на квалитет наставе и здравље наставника и ученика, с обзиром на то да величина екрана и константно излагање њиховој вештачкој светлости лоше делује на вид, као и на стварање болести зависности (Бозкарт, Бозкаја 2015: 63). Уз то, опасност од стварања нелегалних копија уџбеника, немогућност постизања тактилног доживљаја уџбеника и брзо засићење свакодневним коришћењем, бележи се као недостатак ове врсте уџбеника.

Развој компјутерских и мобилних технологија утицао је на промену схватања дефиниције интерактивне дигиталне књиге тако што је дошло до брисања граница између појмова електронски уџбеник и компјутерска (мобилна) апликација. Зато се данас под интерактивним дигиталним уџбеником подразумева било која мултимедијална компјутерска или мобилна апликација која почива на темељима програмиране наставе уз помоћ које се остварују унапред постављени наставни циљеви. У том смислу, Алисон (2003: 5) разликује три врсте дигиталних књига/уџбеника: 1. *просте дигиталне књиге*, које представљају електронску верзију штампаних књига/уџбеника; 2. *сложене дигиталне књиге*, које се одликују постојањем хипертекстуалних веза; 3. *напредне дигиталне књиге/уџбенике*, који се одликују аудио и видео материјалима, уз висок степен интерактивности. Стога ће се у овој монографији под електронским интерактивним уџбеником подразумевати напредни дигитални уџбеник представљен у форми компјутерске апликације за учење језика.

Имајући у виду медиј путем кога остварује своју примарну функцију, природно нам се намеће питање *Да ли свака компјутерска или мобилна апликација може бити електронски интерактивни уџбеник?*, разумевајући њихове основне карактеристике и водећи рачуна о чињеници да садрже низове алгоритама и функција. Одговор је крајње једноставан. Не може свака апликација бити електронски интерактивни уџбеник, иако је првенствена намера аутора била стварање такве врсте уџбеника. Наиме, много је апликација које се одлукују атрактивним дизајном и богатим језичким садржајима, али то нису пресудни критеријуми које треба да испуне да би се назвале електронским интерактивним уџбеником, јер сам дизајн електронског интерактивног уџбеника садржи посебне елементе који нису присутни у обичним компјутерским и мобилним апликацијама¹³. Електронским интерактивним уџбеником може се назвати само она апликација која се одликује специфичним психолошко-педагошким и дидактичко-методичким обликовањем садржаја и која почива на постулатима програмиране наставе. Говорећи о настави страног језика, под електронским интерактивним уџбеником подразумева се компјутерска или мобилна апликација намењена учењу страног језика, а која испуњава све критеријуме предочене у евалуационом обрасцу створеном за потребе писања ове монографије.

13 Под термином мобилна апликација треба подразумевати апликацију која се инсталира на мобилне телефоне, а не њену карактеристику покретљивости (мобилности).



Дигитална књига

Интерактивни електронски уџбеник

Графички приказ 3. Схематски приказ дигиталне књиге и интерактивног дигиталног уџбеника

4.1. Историјат развоја учења језика уз помоћ рачунара и мобилних телефона

4.1.1. Употреба рачунара у настави језика

Примена рачунара у настави језика, баш као што сам назив каже, представља њихову имплементацију у наставу језика са претпоставком да ће таква примена утицати на повећање успешности ученика у усвајању језика (Камерун 2002: 67–82). Термин представља превод енглеског израза *Computer Assisted Language Learning* (скраћен. *CALL*) и првенствено се односи на учење другог (страног) језика и употребу рачунара у том процесу.¹⁴ Употребљавају га наставници и ученици да опишу начин коришћења рачунара током одређеног језичког курса (Хардисти, Виндет 1989: 10). Дефинисати и именовати ову дисциплину уопште није једноставно зато што обухвата широко поље активности и нуди различите могућности за анализу. Много је елемената које треба узети у обзир, као и њену променљиву природу. Сходно томе, учење језика путем рачунара јесте било која активност током које ученик користи рачунар, а која за резултат има позитивне исходе на учениково знање (Леви 1997: 1; Бети 2013: 1–7). Дефиниција се односи на два аспекта: први, који се фокусира на примену технологија у настави, и други, који се концентрише на процес учења који се одвија кроз технологију. Према традиционалном значењу, под овим појмом се подразумева низ активности у циљу усвајања језика: од представљања одређеног правила и примера, преко давања задатака, до добијања повратне информације и

¹⁴ Велики је број термина и одредница који се користе за именовање ове дисциплине. Поред општепознатог назива „учење језика путем рачунара”, појављују се и њему сродни називи: „интелигентно учење језика уз помоћ рачунара” (*intelligent CALL*), „мрежом подржано учење језика” (*Web-enhanced language learning, WELL*), „компјутерске апликације у усвајању другог језика” (*Computer Application in Second Language Learning, CASL*) и тако даље (Груба 2004: 623).

награде за њихово тачно решавање. Међутим, модерно значење овог термина, поред наведеног, подразумева и испуњење многобројних захтева у погледу креирања материјала, примене технологија, придржавања педагошких теорија. Ако се мало боље размисли, све поменуте дефиниције односе се на учење језика, а не на подучавање језика, иако се у исто време врши прерасподела традиционалних улога у настави: ученика и наставника. Узрок таквом стању је чињеница да се социокогнитивни приступи учењу и подучавању првенствено окрећу ка педагошким поставкама у циљу разјашњења ученикове самосталности, колаборације и одговарајуће праксе. Са друге стране, истраживачи имају задатак да прате свакодневни напредак технологија, као и повећање ученикове електронске писмености (Груба 2004: 624).

Учење језика путем рачунара релативно је млада грана примењене лингвистике и још увек се устоличава у различитим сегментима. Идеја учења језика путем рачунара жива је у данашњем окружењу, које захтева свакодневна испитивања у многим сегментима примене рачунара у настави. Константан развој технологија омогућава ревизију старих и примену нових открића ради остваривања циљева наставе језика, али је као дисциплина још увек неструктурирана. У блиској је вези са најразличитијим дисциплинама: примењеном и компјутерском лингвистиком, психологијом и педагогијом, вештачком интелигенцијом и са науком о рачунарима. Шапел претпоставља да је утицај рачунара у усвајању језика далеко већи од утицаја људи (Шапел 2001: 27–43). Иако се потенцира њен убрзани раст и развој, постоје ограничења у њеној имплементацији која захтевају много истраживања и прилагођавања конкретној наставној пракси. Паралелно са тешкоћом да се нађе јединствена дефиниција којом би се објаснила, јавља се и проблем обиља акронима, од којих сваки указује на другачији вид њихове примене: технолошки побољшано учење (*Technology Enganced Language Learning, TELL*), мрежом подржано учење језика (*Web-enhanced Language Learning, WELL*), учење језика уз помоћ мобилних телефона (*Mobile-Assisted Language Learning, MALL*). Постојање последње области указује да учење језика путем рачунара није уско везано само за компјутер већ се односи на широк дијапазон дигиталних технологија које могу бити примењене у настави језика (Торсани 2016: 2): од лаптоп и персоналних рачунара, преко паметних табли и пројектора, до мобилних телефона и ем-пе-три плејера. Леви и Хабард (2005: 143–149) износе три разлога због којих би требало употребљавати појам примена рачунара у настави језика: први разлог је у директној вези са сложеном природом учења језика, при чему она омогућава примену технологије током његовог изучавања; други се односи на позицију технологија између ученика и наставних циљева, а која би требало да обезбеди постизање бољих резултата; трећи разлог због кога би требало употребљавати овај појам јесте његова примена широм света.

Као што се види из претходног прегледа, учење језика путем рачунара сложено је подручје које садржи више домена. Да би се наставило на пољу његовог усавршавања, неопходно је сагледати вишегодишњу историју настанка ове дисциплине како би се откриле и искористиле смернице у њеном очигледном развоју. Срећом, постоје јасни докази који сведоче о брзини и начину на који се развијала, почевши од педесетих година XX века до дана данашњег. Стога је наредно потпоглавље ове монографије посвећено управо анализи развоја учења језика путем рачунара ради разумевања даље еволуције ове комплексне дисциплине.

4.1.1.1. Историјат употребе рачунара у учењу језика

Иако су први рачунари развијени половином XX века, њихово коришћење у наставне сврхе отпочело је касних шездесетих година. О употреби рачунара у учењу језика (енгл. *Computer Assisted Language Learning*) највише је писано на енглеском говорном подручју. Иако нема монографије која за предмет има историју развика ове дисциплине, готово све постојеће студије пажњу посвећују овом аспекту јер представља битан део слагалице у њеном дефинисању. Методичари наставе језика и наставници врло су рано приметили могућности и позитивне стране њихове имплементације у наставу језика, те прве студије датирају у време појаве персоналних рачунара – средином шездесетих година прошлога века. Како су у то време рачунари били доступни само мањем броју наставника (и специјалиста), није било ни много студија. Међутим, развој и усавршавање персоналних рачунара, те повећање њихове доступности довели су до умножавања студија научника који су се бавили и који се баве овом данас важном и занимљивом темом.

Леви (1997: 10–95) четрдесетак година дугу историју употребе рачунара приликом учења језика дели у три временска интервала: учење језика уз помоћ рачунара током шездесетих и седамдесетих година XX века, осамдесетих година XX века и деведесетих година XX века. Имајући у виду претходну поделу, Варшаур и Хејли (1998: 57) уочавају и именују три фазе у њеном развоју: *бихејвиористичку, комуникативну и удружујућу (интегративну) фазу*. Према речима аутора, *бихејвиористичка фаза* представља први облик учења језика уз помоћ рачунара. Овај модел учења језика осмишљен је педесетих година, а први пут примењен шездесетих и седамдесетих година XX века. Заснована на бихејвиористичком приступу учењу, тежи ка предузимању репетитивних језичких вежби, при чему је рачунар постајао механички „наставник”, који никада није могао бити уморан, а студентима омогућавао да раде индивидуално. Другим речима, ученици усвајају језик кроз понављање и имитацију одређених образаца извучених из дијалога (Леви 1997: 14). Такође, Скинерова програмирана настава имала је велику улогу у настанку ове фазе у усвајању језика путем рачунара, а која се састојала у постојању програмских инструкција, одговора ученика и повратних информација. Ахмад, Корбет, Роџерс и Сусек (1985: 10) истичу да је први познати бихејвиористички систем учења уз помоћ рачунара назван ПЛАТО (енг. *PLATO*) и састојао се од централног рачунара и више терминала, приказујући ученицима граматичка објашњења и тестове превођења у различитим интервалима. У време настанка овог система учења у Сједињеним Америчким Државама и Великој Британији развијен је самоинструктивни материјал за учење словенских језика. Међутим, висока цена је онемогућила њихову ширу примену у настави. У овој фази се посебна пажња ставља на граматику једног језика и коришћење рачунара ради помоћи студентима у развоју прецизности у употреби језика. Програмиране инструкције, изнедрене у фази бихејвиоризма, главна су њена одлика. Ученици су учени да понављају чињенице и правила до изнемоглости, док их рачунар „надгледа” слањем програмираних инструкција (Груба 2008: 628) тако што шаље повратну информацију о тачности одговора. Међутим, Крок (1994: 13–16) испитује турску улогу рачунара и популарност ових вежби, констатујући да рачунар никада није био „интелигентан” због немогућности конструкције ал-горитама који би били осетљиви на ученикове потребе. У то време развијенији хардвер био је

доступан само војсци и индустријској производњи. Ричмонд (1999: 295–314) наглашава да комплексност софтвера и његова цена, као и технички проблеми, онемогућавају ширу примену рачунара у пракси, за коју верује да ће доћи тек када рачунари буду умрежени. Упркос томе, примена тудорских вежби била је примамљива за наставнике из два разлога: прво, оваква примена представља релативно лако решење у подучавању језика и, друго, многи наставници сматрају да поновно излагање одређеним вежбањима и структурама може бити корисно за ученике. Са друге стране, Деко и Кулперт (1999: 56) инсистирају на реevaluацији улоге рачунара у вежбањима сматрајући понављања чистим губљењем времена.

Фаза комуникативног приступа¹⁵ (CLT, *Communicative Language Teaching*) учења језика уз помоћ рачунара развијена је касних седамдесетих и почетком осамдесетих година баш у тренутку када је бихејвиористички модел наишао на неприхватање у теорији и пракси (Гундуз 2005: 199), односно у време када долази до енормног развоја микрокомпјутера. Присталице ове фазе у развоју учења језика уз помоћ рачунара одбацили су поставке бихејвиористичког модела. Развој персоналних рачунара омогућавао је индивидуални рад ученика – 1973. године настаје први микрокомпјутер, који се у каснијим годинама све више усавршавао, да би се 1977. године појавила прва едукативна апликација (Хофместер, Магс 1984: 1–17). Све ове новине утицале су на драматично повећање интереса за учењем језика уз помоћ рачунара, али тада без дефинисане теорије у погледу структуре и садржаја. Суштина новог модела је у тежњи да ученици употребљавају форме, а не да их уче напамет, затим да граматику уче имплицитно пре него експлицитно, као и да охрабрује ученике да раде на језичкој грађи свакодневице, а не на префабрикованом језику (Џоунс, Су 1987: 20; Филипс 1987: 25–97). Ова фаза у развоју учења језика уско је повезана са когнитивном теоријом учења, којом се потенцира да би учење требало да буде процес откривања, изражавања и развоја. Пракса у овој фази показује изразито интересовање за примену рачунара ради развоја ученикових менталних модела кроз употребу одређеног језика. Вежбања су усмерена ка постизању вршњачких интеракција и ка постизању флуентности говора. Тако у овој фази настају једноставне апликације (софтвер) усмерене на појединачне активности као што су: реконструкција текста (омогућава ученицима самосталан или групни рад ради проналажења значења одговарајућих речи до којих се долази променом њиховог редоследа), попуњавање празнина, брзо читање и игре речима (Леви 1997: 23).¹⁶ Еслинг (1997: 111–131) формира читав низ задатака заснованих на размени имејлова између студената који уче енглески језик као страни. Од ученика се очекује да опишу одређене фотографије и изразе своје мишљење. Улога рачунарског софтвера је да обезбеди визуелне материјале за описивање, процесуирање текста или да омогући постојање интеракције међу ученицима. За многе представнике ове фазе у развоју учења језика помоћу рачунара занимање није било на томе шта ученици раде са рачунаром, већ како једни на друге утичу приликом рада на рачунару (Варшауер, Хејли 1998: 57). Тако Абрахам и Ли (1991: 85–109) откривају да рачунари не представљају сигуран подстицај за развој бољих говорних вештина ученика који их користе од вештина оних

15 Ричардс и Роџерс за ову фазу користе термин приступ, а не метод (Ричард, Роџер 1986: 66).

16 Према Левијевим (1997: 22–23) речима, осамдесетих година се јављају први мотивисани наставници-програмери који стварају једноставне програме за учење језика.

говорника који их не користе. Занимљиво је да су се у овој фази наставници-програмери одлучивали за коришћење програмског језика BASIC и програма за учење језика под називом STORYBOARD. Леви (1997: 23) посебну пажњу посвећује управо њима јер започињу сопствену праксу у примени рачунара, омогућавајући реконструкцију текста, попуњавање празнина, брзо читање, као и игре речима. Међутим, њихова улога није била само у развоју материјала већ у њиховом ефективном коришћењу на часу, тако да се посебно наглашавала важност пажљивог увођења учења језика уз помоћ рачунара у програме. Педагошка начела била су под будним оком наставника-програмера. Другим речима, наставник је и даље имао централну улогу приликом избора материјала које ће унети у програм, као и приликом предузимања активности на компјутеру на самом часу, те се наглашава не сâм програм, већ шта ће се и како радити са њим, односно како ће се комбиновати са осталим видовима наставног рада (Џоунс 1986: 179–186).

Међутим, касних осамдесетих година комуникативни модел учења језика уз помоћ рачунара наилази на прве критике. Критике су биле усмерене на чињеницу да се рачунари користе искључиво као помоћна средства (Кенин, Кенин 1990: 90), што је у директној вези са преоријентацијом наставника са когнитивног модела учења језика на социокогнитивни модел, који акценат ставља на потребу учења језика у аутентичним друштвеним контекстима. Оријентација ка задацима, пројектима и садржајима довела је до треће фазе у учењу језика уз помоћ технологија – *интегра- тивне фазе* (Варшауер 1996b: 10). У интегративној фази тежи се употреби рачунара повезаних на мрежи ради охрабривања ученика да учествују у различитим колаборативним активностима (Дебски 2000: 307–332; Варшауер, Керн 2000). Разлика у односу на претходну фазу јесте та што се у овој фази развоја употребе рачунара у настави језика рачунар користио за „развијање све четири језичке вештине: читања, слушања, говорења и писања” (Кристал 1987: 377). Кључна разлика између комуникативне фазе и интегративне фазе је да се у првој избор ученика и предузимање активности заснива на унапред формираним задацима у складу са наставним програмима, док у интегративној фази наставни програм представља „динамичан план” који се формира кроз „случајности” у раду на самом пројекту (Груба 2008: 629). Наставници доводе у нераскидиву везу наставни процес, циљеве наставе и ученичку активност у постизању резултата. Заснована на тежњи да интегрише стицање различитих вештина (слушања, причања, читања и писања) уз помоћ технологија, у интегративној фази ученици се навикавају да користе информационо-комуникациона средства свакодневно, а не да, као што је био случај са претходним моделима, једном недељно посећују специјализоване учионице ради предузимања изолованих вежби, било да је реч о бихејвиористичким или комуникативним вежбама (Варшауер, Хејли 1998: 58). Примарни циљ ове фазе у примени рачунара јесте „предузимање значајне акције и анализа њених резултата као последице сопствених одлука и избора” (Мари 1997: 126; Варшауер 2000: 524).

Важно је нагласити да су развој технологија, као и економске и друштвене промене директно утицали на развој поменутих фаза у учењу језика. Посебан утицај на развој треће фазе у учењу језика имао је развој интернета почетком деведесетих година, тако да рачунари омогућавају интеграцију текста, аудио и видео записа. Тако је у бихејвиористичкој фази главну улогу имао централни компјутер, у кому-

никативној персонални рачунар, а у интегративној фази мултимедијални рачунар са приступом мрежи, који данас представља битан чинилац живота модерног човека. Повећани приступ наставним материјалима, људима и новој средини учења утицао је на стварање већег броја сервиса које су наставници користили за учење језика. Користећи имејл-систем, ученици су користили конструкције које већ имају у сопственом речнику, биле оне правилне или не. Интересантна је стратегија наставника који није директно кориговао грешке, већ је одговорима на имејлове ученика користио исте изразе у различитим контекстима и у правилном облику. Међутим, у пракси реализација ових активности често је условљена недостатком ресурса, наставних средстава и постојањем многобројних одељења. На тај начин ученици су упућени да самостално приступају материјалима на интернету, а наставници врло често нису у могућности да мењају наставни план заснован на установљеним смерницама програма.

Ниједна од претходних фаза, међутим, није нестала након појаве потоње. Начин употребе рачунара у данашње време у вези је са све три поменуте фазе учења језика. Интересантно је да се у последње време дешава права експлозија интереса за коришћењем рачунара у настави (страних) језика. Шапел (2001: 10) запажа да интернет не омогућава само приступ већем броју информација већ и повећање мотивације за учење и подучавање језика јер наставници креирају визуелно допадљиве материјале.

Табела 1. Кључни аспекти фаза у развоју учења језика путем рачунара
(према Груба 2008: 627)

	Бихејвиористичка фаза (седамдесетих и осамдесетих година XX века)	Комуникативна фаза (осамдесетих и деведесетих година XX века)	Интегративна фаза (XXI век)
Улога рачунара	Информативна; ментор (тутор)	Радна станица; као ученик	Унифицирани систем управљања информацијама; наставно средство
Усмереност технологија	Обезбеђивање материјала	Когнитивно усмеравање	Међусобна сарадња
Теорија учења	Бихејвиористичка	Теорија обраде информација; когнитивно и конструктивистичко учење	Социокултурне теорије учења
Модел и процеси давања инструкција	Програмирано упутство	Интерактивно учење, интеракција	Колаборативно учење
Поглед на усвајање другог језика	Структурални (формални систем)	Когнитивни (ментално усмерен систем)	Социокогнитивни (у друштвеном окружењу)
Доминантни приступ учењу другог језика	Граматика, превод и изговор	Комуникативни приступ	Садржајно оријентисан; за специфичне употребе
Улога ученика	Зависан	Независан	Сарадња

Главни начин употребе рачунара у настави	Вежбање кроз понављање	Комуникативне вежбе	Аутентични дискурс
Главни циљеви наставе	Тачност	Флуентност	Умешност у коришћењу језика
Примарни истраживачки проблем	Инструкциона тачност и компетенције	Трансфер знања, ученикова способност	Упутство као примењена пракса, тимски рад

3.1.2. Употреба мобилних телефона у настави страног језика

Применом савремених информационо-комуникационих технологија значајно се доприноси квалитету образовања. Убрзани развој рачунара током деведесетих година полако и постепено је отворио врата преносним технологијама и развоју мобилних технологија које брзо привлаче нове кориснике, обезбеђујући безброј могућности коришћења. Тако се користе и у настави, за формално или неформално учење. Кукулска Хулме (2006: 295–310) примећује да корист од развоја мобилних технологија има и учење језика као посебна дисциплина. Захваљујући таквој употреби, развија се дисциплина учење језика уз помоћ мобилних телефона (*Mobile Assisted Language Learning*; MALL). Описује се као процес коришћења мобилних телефона ради обезбеђивања наставних материјала, али и комуникације са ученицима и наставником. Међутим, ова дисциплина нема устаљени назив јер се технологије развијају из дана у дан и не постоји термин који би их обухватио у целости.

Популарност и практичност мобилних уређаја (лаптоп рачунара, таблета и телефона) обезбедили су им важно место у учењу језика и настави уопште. Језик се не учи само у учионици већ приликом свакодневних активности које ученици предузимају – приликом играња игрица, коришћења социјалних мрежа и „сурфовања” интернетом. Мобилни уређаји су се наметнули као омиљено наставно средство ученика, при чему су очигледне предности употребе мобилних технологија у настави: флексибилне су, релативно јефтине, малих димензија и занимљиве ученицима.

Тешко је негирати утицај мобилних уређаја. Њихов развој утицао је на промену начина живљења и животне навике сваког појединца. Са развојем савремене информационо-комуникационе технологије дошло је до промена у начину учења. Коришћење мобилних технологија директно се одразило на учење језика, и то пре свега на начин на који се учи, затим на могућности, потребе и циљеве учења. Иако је данас широко заступљен појам учења уз помоћ мобилних уређаја, нема јединствене дефиниције којом би се објаснио. Такво чињенично стање последица је његове убрзане еволуције и развоја нових и префињенијих уређаја. Аутори су сагласни да *учење језика помоћу мобилних уређаја* (*Mobile assisted language learning*; MALL) представља укључивање мобилних уређаја у наставни процес чији резултат треба да буде усвајање одређеног језика (Берзицоглу 2016; Најсмит и др. 2004; Кукулска--Хулме и др. 2008). Занимљиво је да Јанг (2013) учење језика уз помоћ мобилних телефона види као фазу у развоју *CALL* (*Computer-Assisted Language Learning*).

Ова дисциплина се не односи само на употребу мобилних телефона већ и на све мобилне технологије – таблете, паметне телефоне, преносне рачунаре, еп-пе-3 плејере итд. Ово је растућа дисциплина која ће се тек развијати. Основне каракте-

ристике учења језика путем мобилних телефона јесу: доступност материјала, могућност учења на било ком месту и у било које време и интерактивност (Огата, Јано 2005: 435–449). Такође, мобилни телефони географски измештају учионице захваљујући употреби бежичних мрежа, тако да се сваки ученик на свету може укључити у наставни процес. Захваљујући развоју софтвера за мобилне телефоне, на тржишту се може наћи више корисних апликација (или уџбеника) за учење страних језика.

Основне карактеристике учења језика уз помоћ мобилних телефона јесу:

1. повећање мотивације код ученика;
2. омогућавају развој четири језичке вештине – читања, писања, причања и слушања;
3. стварање могућности за самоистраживање – претраживање, анализу, откривање и избор активности;
4. повећана интеракција између стварног и виртуелног света;
5. промовисање самосталног учења, при чему ученик преузима већи део одговорности за сопствени развој;
6. индивидуализација наставе (Кукулска-Хулме и сар. 2010: 435–449).

Вишеструки су начини употребе мобилних телефона у настави: од примене ес-ем-ес порука и имејла, преко прегледа аудио и видео записа, до употребе електронских интерактивних уџбеника, специјално развијених за мобилне телефоне. Са друге стране, у литератури се често истиче да употреба мобилних телефона у учењу језика има и својих недостатака: ограниченост података који се могу приказати на екрану, ограниченост меморије, батерије које се брзо троше итд. Међутим, сви ови недостаци су развојем мобилних технологија данас превазиђени. Но, има оних који се јављају као последица убрзаног развоја, а то је постојање више (некомпатибилних) оперативних система (*андроид* и *iOS*), што практично значи да један електронски интерактивни уџбеник неће моћи да се покрене на уређајима који имају различите оперативне системе.¹⁷

Из свега наведеног проистиче потреба стварања софтверских решења за учење језика. Велике иностране издавачке куће препознале су могућности употребе мобилних телефона као корисних наставних средстава, тако да се данас на тржишту може наћи безброј апликација (или електронских интерактивних уџбеника) за учење енглеског, шпанског, немачког и других светских језика. Разлог због кога се одлучују да „развијају” и публикују електронске интерактивне уџбенике лежи у чињеници да мобилни уређаји, захваљујући свим својим карактеристикама, могу бити једноставна замена за читаве уџбеничке комплете, јер могу објединити уџбеник, радну свеску и звучну читанку, а притом трошкови њиховог публиковања изузетно су ниски. Зато треба тежити развоју сличних електронских интерактивних уџбеника за учење српског језика као страног.

17 Колико брзо се развијају мобилне технологије, најбоље показују подаци да се за пет година стигло од тешких и гломазних мобилних телефона до паметних мобилних телефона који преузимају улогу рачунара.

4.1.2.3. Историјат употребе мобилних телефона у настави језика

Већи број научника се у последњих десетак година бавио употребом мобилних уређаја у циљу развоја језичких вештина (Тронтон и Хусер 2005; Леви и Кенеди 2005; Али и сар. 2007; Фалкхер и др. 2007; Кукулска-Хулме и Шилд 2008; Гудвин-Џоунс 2011; Кети 2015). Аутори се баве проучавањем резултата употребе мобилних уређаја и апликација. Тако, Тронтон и Хусер (2005) анализирају употребу мобилних телефона ради усвајања речника енглеског језика, поредећи добијене резултате са резултатима оних који су учили уз помоћ уџбеника. Долазе до закључка да они који уче уз помоћ мобилних уређаја постижу боље резултате уз већу мотивисаност. До сличних резултата долазе Леви и Кенеди (2005), који укључују ес-ем-ес у учење италијанског језика – чак 94,4% ученика је прихватило такав вид наставе. Али и сарадници (2007) изричито наглашавају да мобилне апликације представљају помоћ у учењу страног језика. Предности употребе оваквих апликација виде у могућности учења језика у било које време, на било ком месту, уз добијање повратне информације о успешности учења (Кукулска-Хулме 2012). Перез и сар. (2014) закључују да је стицање знања уз помоћ мобилних телефона, захваљујући већој мобилности, супериорније у односу на учење уз помоћ рачунара. Самосталност и мотивација највеће су његове предности. Међутим, међу првима примећују да мобилне апликације имају одређене недостатке као што су величина екрана мобилних уређаја и често ограничена дужина вежбања. Уз то, Кети (2015) закључује да су мобилне апликације за учење језика још увек непознате ученицима – само један од деведесет и четворо испитаника их је користио.

Са друге стране, има оних истраживача који анализирају функционалност мобилних апликација за учење страног језика. Препознајући растућу употребу мобилних телефона у свим сферама живота, Ким и Квон (2012) анализирају осамдесет и седам апликација за учење енглеског језика као страног. Своје истраживање заснивају на (првом) саморазвијеном евалуационом обрасцу званом MALL (*Mobile-Assisted Language Learning*) покушавајући да дају одговоре на питања: 1) Које су основне и дистинктивне карактеристике мобилних апликација? 2) Које су предности и недостаци коришћења мобилних апликација за ефективно учење језика? Аутори се баве проучавањем садржаја и дизајна ових апликација, приступа учењу страном језику и коришћене технологије и долазе до закључка да је највећи број апликација посвећен учењу нових речи, граматике и читања, док је далеко мањи број оних апликација које су посвећене слушању, говору или писању. Преко три четвртине апликација је намењено одраслим ученицима-корисницима са просечним нивоом познавања енглеског језика. Понуђени садржаји од ученика захтевају предузимање традиционалних активности ради понављања одређеног броја речи.

За разлику од Ким и Квон, који анализирају iOS мобилне апликације, Гуо (2014) истражује теоријске и педагошке основе постојећих андроид мобилних апликација за учење енглеског језика. Аутор модификује претходно објашњени евалуациони образац Ким и Квон дајући му назив *MapALL (Mobile application Assisted Language Learning)*. Пажњу ставља на педагошке карактеристике изабраних мобилних апликација.¹⁸ Образац коришћен за анализу мобилних апликација састоји се

18 Овај евалуациони образац је развијен на Хубардовим (1988, 2006, 2011) основама теоријског об-

из четири главне категорије: 1) профил ученика; 2) садржај и циљ; 3) теоријске и педагошке поставке; 4) оцене. Профил ученика представља идентификацију броја година ученика, његовог интересовања и нивоа познавања страног језика. У оквиру *Садржаја и циља* испитују се материјали понуђени ученицима, њихова структура и усмереност на учење граматике у целости или само једног њеног дела. Теоријске и педагошке поставке обухватају три елемента: инструкције, индивидуалне задатке и дефиниције изучаваних граматичких појава. Категорија *Оцене* односи се на број преузимања дате апликације, као и на коментаре и оцене њихових корисника. Посебна пажња је усмерена на квалитативну анализу дидактичко-методичког обликовања ових апликација ради одговора на питање да ли ове апликације омогућавају учење и подучавање језика према методичким принципима и законитостима.

Табела 2. Гуов (2014) образац за анализу и евалуацију мобилних апликација

ПРОФИЛ УЧЕНИКА	САДРЖАЈ И ЦИЉ УЧЕЊА	ТЕОРИЈСКЕ И ПЕДАГОШКЕ ПОСТАВКЕ	ОЦЕНЕ
Узраст	Теме	Теорије учења (бихејвиористичка, конструктивистичка, колаборативна, неформално и целоживотно учење, помоћ приликом учења)	Број преузимања
Интерес (говорни језик, писани језик, за специјалну употребу)	Структура лекција		Просечна оцена
Ниво познавања језика	Број лекција		
	Циљ учења (граматика, побољшање језичких вештина, увећање речничког фонда)	Инструкције	Коментари корисника
		Вежбања	

Чен долази до закључка да су постојеће мобилне апликације намењене одраслим особама са просечним или нижим нивоом познавања енглеског говора. Већи број тема је обрађен у краћим лекцијама датим у виду реченица или дијалога. Као добру страну оваквих апликација аутор издваја вежбања за побољшање лингвистичких знања и практичних вештина, постојање секција за увежбавање изговора, разговор, праћење видео-лекција, упућивање на изворе и аутентичан садржај, уз доминантну бихејвиористичку теорију учења језика.

Заснивајући своје истраживање на поставкама теорије учења уз помоћ мобилних апликација, Чен (2016) развија оквир за процењивање вредности мобилних апликација. Врши евалуацију квалитета садржаја, педагошких циљева, постојања повратне информације, мотивације за учење, начина њене употребе, прилагодљивости кориснику и могућности дељења резултата. Применом свог евалуационог обраца аутор закључује да не постоји апликација за учење језика која би обухватила све потребе корисника за учење страног језика. Другим речима, нема тако дизајниране апликације која може понудити ученицима-корисницима садржаје за стицање свих језичких вештина – од читања до писања. Уз наведено, Брстон (2014: 108) говори

расца за учење језика помоћу рачунара.

о томе да се у педагошком смислу ништа није променило у апликацијама за учење језика на паметним телефонима у односу на мобилне телефоне старије генерације.

О употреби мобилних телефона у настави језика нема истраживања на српском говорном подручју. Короши и Естелечки (2015) показују да 50% анкетираних наставника сматра да су мобилни телефони неприменљиви на часу. Како би се створила позитивна клима за имплементацију мобилних телефона у наставни процес, неопходно је спроводити сталне евалуације мобилних апликација за учење страних језика.

4.1.3. Примена рачунара и мобилних телефона у настави језика данас

Са становишта данашње ситуације у области развоја информационо-комуникационих технологија, одређивање њене улоге у учењу језика није тежак посао, јер су контуре лако уочљиве, као и циљ њихове имплементације у наставни процес. Варшауер је давне 1996. године нагласио две могуће путање у развоју ове области – мултимедијалност и развој интернета, при чему каже да примена рачунара, у свом примитивном облику, датира у шездесете године XX века, али наглашавајући да се последњих година чини напредак у примени рачунарских софтвера на учење језика. Овај облик примене рачунара у настави језика назива *компјутерска посредована комуникација* (*Computer Mediated Communication*, СМС) (Варшауер 1996: 11). Сведоци смо да се Варшауерова тврдња обистинила, јер се пракса и истраживања у овој области оријентишу ка примени интернета и персоналних рачунара. Од ограничене интернет-конекције средином деведесетих година, преко бежичног интернета раних година XXI века, дошло се до промене облика рачунара, односно појаве мобилних телефона, сопствених интернет-конекција и социјалних мрежа. Развој апликација у блиској је вези са еволуцијом уређаја, те се данас мултимедијални садржаји за учење „деле” путем мреже. На тај начин, интернет постаје главни ресурс који утиче на развој ове области у свим њеним сегментима.

Ловен и Рејндер (2011: 38) примећују да је важно подручје истраживања примена теорија и методологије учења другог језика (*Second Language Acquisition, SLA*) у овој области. Тако се спроводе истраживања карактеристика језика ученика из иностранства у онлајн-окружењу, али и самог окружења и начина на који доприноси учењу другог језика. Торсани (2016: 8) предвиђа да се будућност примене рачунара у настави језика заснива на њиховој примени оријентисаној ка интернет-комуникацији, те се данашња истраживања усмеравају на три међусобно повезане стране:

1. анализу окружења у којем се учи, са фокусом на његове могућности – интеракцију и комуникацију;
2. анализу друштвеног и афективног елемента у онлајн-комуникацији, при чему се пажња усмерава на „друштвене промене” у учењу језика (проучавање културних идентитета, испитивање мотивације за учење, изградњу друштвених заједница); такође се испитује дидактички, педагошки и лингвистички аспект дигиталних медија и њихова корисност;
3. испитивање наставног процеса, почевши од његовог планирања до предузи-

мања лингвистичких активности уз помоћ расположивих средстава.

Без обзира на различите истраживачке оријентације појединаца, важно је приметити да се све више пажње у овој области посвећује анализи педагошких аспеката, што сведочи о томе да се овај сектор одвојио од својих експерименталних услова и постао активни елемент који учествује у изучавању језика (Шапел 2001). Ова промена уско се везује за присуство технологија у свакодневном животу људи.

4.1.3.1. Положај ученика и наставника у учењу језика путем рачунара

Промене које захваљујући рачунарима настају у начину учења језика директно се одражавају на положај наставника и ученика током наставног процеса. Наставник постаје организатор тог процеса омогућавајући ученику да самостално ради на усавршавању сопствених језичких способности тако што ће користити погодности које у настави нуди рачунар. Зато се логично у методичкој науци и пракси поставља питање: *Који је најбољи начин да се применом рачунара развије ученикова самосталност?* Међутим, одговор на ово питање није једноставно дати. Шапел (2008: 587) примећује да, са једне стране, постојање делимичне аутономије приликом учења језика може имати позитивна дејства на рад ученика, али, са друге стране, врло често нису у могућности да у таквом раду дају најбоље од себе. Зато је ученицима потребна наставникова помоћ и адекватно вођење, као и дидактичко-методички обликовани материјали и уџбеници.

У измењеном друштвеном и наставном окружењу „е” постаје водећи симбол и његова ознака. Подручје наставе прихвата концепт е-учења, што се директно одражава на начине подучавања језика, који се манифестују кроз два процеса – повећања ученикове одговорности у настави и померања наставника у супротном смеру. Међутим, ови процеси се често погрешно разумеју, те се може чути да наставник губи функцију коју је до сада имао. Но, учење усмерено ка ученику никако не ниподаштава наставника и његову улогу у настави, већ преиспитује традиционалне улоге наставника и тражи од њега пуну посвећеност овом процесу ради остварења позитивних наставних резултата.

Ричард и Нуан (1990: 52–53) виде нове улоге наставника, које су захтевније јер траже веће умно и физичко ангажовање. Уместо традиционалне улоге наставника коју је могуће представити математичком формулом „наставник + ученик + уџбеник + креда (или пројектор)”, савремена настава захтева од наставника предузимање разноврсних активности у склопу припреме и извођења наставе, као и стални професионални развој и усавршавање. Наставник постаје главни архитекта наставног процеса и рада на часу, јер, иако се у први мах чини да је настава окренута ка ученику, наставник је тај који и даље има кључну улогу на часу (Ванг 2012: 225).

Наставник би требало да обавља различите функције: води час усмеравањем рада ка рачунару, припрема материјале у електронском облику, разговара са ученицима, истиче битне чињенице у вези са темом, објашњава, упућује их у литературу, решава проблеме и недоумице ученика. Из овога се може видети да се улога наставника није умногоме променила, већ само у сегменту да се од наставника очекује да на прави начин употребљава рачунар и разуме његово функционисање. Иако се на

први поглед чини да је час језика на коме се примењује рачунар усмерен ка ученику, много више је окренут ка наставнику, јер наставник у учионици има улогу од круцијалне важности. Скоро сваки наставник има обавезу да „води” ученике до сазнања, организује рад на рачунару, показује, објашњава, обилази ученике и помаже им у решавању одређених задатака и радних налога. Све ово захтева да се наставник унапред припреми и осмисли рад у учионици, због чега многи наставници истичу да је ово уједно најтежи и најзахтевнији задатак у раду са странцима (Ванг 2012: 225).

Како већи број студија показује, наставници показују изразиту дозу незадовољства због нове, за њих „наметнуте”, улоге, што доводи до перцепције и генерализације наставникове промењене улоге у наставном процесу. Већи број студија открива да наставници, па чак и ученици, имају негативан став према употреби рачунара у настави језика. Ванг (2012: 225) истиче да се 40% ученика и 20% наставника не осећа сигурно приликом рада на рачунару, те им је потребна техничка подршка током часа. Разлог је недовољна обука и припрема пре саме имплементације рачунара, као и навика да се рачунар може користити за играње игрица, због чега се апликације за учење језика перципирају као досадне, бескрајне и нефункционалне. Са друге стране, и наставници не поседују потребна знања за превазилажење техничких проблема на часу, као и о начину на који треба употребљавати мобилне уређаје.

Дакле, рачунари повлаче потребу за образовањем и усавршавањем наставног кадра ради омогућавања њихове имплементације. Потреба за усавршавањем наставника лежи у чињеници да се променила улога учесника наставног процеса. Наставник мора бити оспособљен да користи технолошка достигнућа у складу са учениковим потребама, задацима и жељеним циљевима. Хабард и Леви (2006: 143–149) истичу да наставници морају имати одређена знања у вези са тим, те да се курикулуми образовања наставника морају модификовати, јер је наша стварност таква да су употреба рачунара и технологија супротстављене многим другим обавезама наставника. Међутим, нови наставни контексти претпостављају да наставници не би требало да подучавају језик на исти онај начин како су га они учили (Груба 2008: 587). Зато је потребно иновирати наставну праксу увођењем нових наставних средстава и метода ради стварања иновативног окружења за рад и учење. Но, иновативна наставна средства ваља користити на прави начин, јер у супротном не би остварила свој пуни потенцијал. Управо то ново окружење захтева наставника са основним знањима о технологији и вештинама у њеној примени. Другим речима, очекује се да наставник зна како да користи технологију, као и да разуме шта се њоме може постићи. Да би постигао жељене резултате у настави, наставника ваља добро обучити да користи наведена наставна средства.

Многи истраживачи у области примењене лингвистике слажу се са захтевом да наставници морају имати едукације које се директно везују за примену информационо-комуникационих технологија у образовању. Питање „зашто” користити технологију подједнако је комплексно за наставнике почетнике као и за већину оних који већ годинама раде у учионици и који нису сигурни да ли заиста могу имати користи захваљујући њеној примени. Тако поменуто питање „зашто” повлачи за собом питања: *Како би требало искористити мултимедијални материјал на часу?, Која је наставникова улога када ученици раде на рачунару?, Које користи има уче-*

ник од коришћења мрежно повезаних рачунара?, Како ученик може развити комуникативне способности? Како би одговорили на ова и слична питања, наставници морају најпре да боље разумеју начин функционисања модерних технологија, као и зашто би их требало користити. Међутим, подстицај за усвајање потребних знања и вештина о начину примене рачунара мора доћи од самих наставника. Другим речима, потребно је да сами наставници препознају потребу стварања темеља за њихову успешну примену у настави језика. Овај корак се назива „критична семиотска свест”, од које зависи да ли ће наставник стећи способност да прилагоди потенцијал информационо-комуникационих технологија ради остварења педагошких циљева.

Пракса показује да факултетски курикулуми не нуде потребна знања и вештине који су наставницима потребни за несметан рад у данашњим технолошким учионицама. Зато се наставници морају сналазити тражењем алтернативних извора знања, као што су семинари, веб-сајтови и самосталан истраживачки рад како би надокнадили овај недостатак/дефицит и како би имали представу о:

1. могућностима и ограничењима технологија у учењу језика;
2. тренутку када ће искористити информационе технологије;
3. начину на који их треба користити и решавати једноставне техничке проблеме;
4. могућностима њиховог коришћења изван учионице;
5. управљању временом и њиховим прилагођавањима наставном процесу.

Хампел и Стиклер (2005: 311–326) наведене вештине обликују у виду пирамиде и наглашавају да би наставници требало да разумеју информационо-комуникационе технологије, користе њихове предности ради формирања језичких вештина и креирају сопствене стилове подучавања уз њихову помоћ. Пажња се усмерава на потребне педагошке потенцијале онлајн-медија, као и на промењену улогу наставника. Наиме, наставник добија двоструку функцију – осим што проучава начин употребе информационо-комуникационих технологија, помаже унапређењу њене праксе самосагледавањем сопственог наставног процеса. Стога се предлаже да наставници буду укључени у процес дизајнирања, примене и евалуације активности усавршавања њиховог разумевања технологије, што је у директној вези са питањем да ли сами критички приступају анализирању своје праксе.

За реализацију образовних потенцијала рачунара у настави страног језика потребна је значајна подршка за прелазак са традиционалне наставе на модерни концепт образовања. Сталне и брзе промене информационо-комуникационих технологија захтевају континуирани процес развоја информатичких компетенција наставника, што за собом повлачи потребу за целоживотним учењем и адекватним педагошким обукама. Без таквих стручних усавршавања наставници ће наставити да дуплирају своју наставну праксу, те неће „профитирати” захваљујући употреби нових медија. Како би наставници били подржани у процесу измене сопствене улоге на часу језика, неопходно је посветити се следећим проблемима: прво, циљеве и наставна пракса се морају променити у контексту савремених образовних тен-

денција, а друго, промене морају бити подржане дизајнирањем и инкорпорирањем технологија.

4.1.4. Фазе у изради електронског интерактивног уџбеника

Још касних педесетих година XX века компјутери су нашли своје место у настави језика. Иако су у прво време били доступни само у развијенијим земљама, данашња ситуација показује драстичну промену. Разлог таквом стању је њихов убрзани развој, једноставност употребе, цена и практичност. Савремене информационо-комуникационе технологије пружају мноштво могућности за учење језика, те се често унапред претпостављају позитивни исходи њене примене у настави. Но, не сме се из вида изгубити чињеница да је компјутер настао радом човека и да без човека не може функционисати. Другим речима, рачунар нема урођену мудрост, као ни урођене способности да самостално учи и подучава. Гундуз (2005: 197) рачунар назива „слугом свога корисника” и напомиње да не смемо заборавити да је он само наставно средство, чија употреба и ефикасност зависе од самог наставника. Рачунар не одређује када ће бити употребљен на часу, а такође не може да осмисли наставне материјале, инструкције, радне налоге и задатке. Стога рад на компјутеру мора бити пажљиво испланиран. Наставницима и програмерима се зато природно и логично поставља питање у вези са апликацијама и њиховом дидактичко-методичком обликованошћу која представља предуслов и изазов његове успешне примене на часу језика.

Израда електронског интерактивног уџбеника није једноставан и лак посао. Досадашња пракса показује да у њиховој изради учествују читави тимови састављени од наставника одређеног језика, програмера и дизајнера, при чему се изричито наглашава да тимови броје по седам и више чланова, у зависности од сложености уџбеника. Важан моменат у изради електронског интерактивног уџбеника јесте одређивање вође тима, који ће усмеравати рад свих његових чланова. Најпожељније је да лидер буде наставник језика који мора имати одређена предзнања о могућностима и техничким ограничењима софтвера и хардвера. Чињеница је да рад на првом електронском интерактивном уџбенику наставнику може пружити драгоцену искуство и помоћи му да сваки следећи електронски интерактивни уџбеник буде квалитетнији од оног претходног. Рад на изради електронског интерактивног уџбеника подразумева већи број корака које тим мора предузети. Аутор ове монографије издваја најмање шеснаест, од којих се неки више пута понављају:

1. Ишчитавање литературе ради стварања теоријског обрасца за анализу постојећих електронских интерактивних уџбеника.
2. Формирање теоријског обрасца на основу постојећих и њихова модификација ради прилагођавања настави српског језика као страног.
3. Анализа електронских интерактивних уџбеника за учење енглеског језика према унапред утврђеном теоријско-методолошком оквиру и извлачење закључака у вези са њиховим квалитетом.
4. Промишљање о потреби стварања електронског интерактивног уџбеника и

његово скицирање.

5. Тражење најадекватнијег назива за електронски интерактивни уџбеник, водећи рачуна о једноставности и олакшању претраге на интернету.
6. Израда иконице за покретање електронског интерактивног уџбеника.
7. Осмишљавање и програмирање главног менија/изборника.
8. Распоређивање замишљених садржаја према нивоима и вештинама.
9. Припремање дизајна и његово програмирање.
10. Припремање првих лекција.
11. Снимање аудио и видео записа ради њихове имплементације у наставне садржаје.
12. Програмирање лекција и прво тестирање уџбеника.
13. Подешавање уџбеника према дидактичко-методичким упутствима аутора.
14. Тестирање уџбеника које ће предузети студенти из иностранства.
15. Додатна подешавања уџбеника.
16. Фаза допуне садржаја и прилагођавања уџбеника новој наставној методологији (фаза која нема свој завршетак јер је у питању апликација која ће се у будућности свакодневно ажурирати и у чију израду ће бити укључено више људи).

Многе од побројаних фаза понављају се више пута приликом израде само једног сегмента уџбеника, а такође и саме захтевају предузимање више корака ради њиховог формирања. Међу њима владају односи координације јер је свака фаза подједнако битна за развој уџбеника, при чему без предузимања само једне од њих, доводи се у питање функционалност уџбеника. Све фазе могу се посматрати кроз три кључне активности за развој електронског интерактивног уџбеника: дизајнирање курсева, моделовање лекције и тестирање уџбеника, где ће о свакој активности нешто више бити речено у наредним потпоглављима.

4.1.4.1. Дизајнирање курсева за учење страног језика

Знање страног језика једно је од најважнијих достигнућа и алата у модерном свету, али уједно и један од тежих задатака који се поставља пред појединца. Да би успео у намери да оствари свој циљ и научи страни језик, неопходно је да појединац буде укључен у курс који ће бити дизајниран у складу са захтевима савремене наставе страног језика. Наиме, знајући да је учење језика развијајућег карактера, ученицима треба обезбедити прилику да науче све врсте граматичких форми и структура, али и више нових речи током одређеног временског периода. Зато је потребно организовати курс тако да се за најмање утрошеног времена сазна што више у вези са језиком који се учи.

Ефективан начин организације курсева за учење страних језика јесте њихово дизајнирање према темама или лекцијама које су садржински оријентисане. Сваки од ових сценарија уводи ученике у елементе језика који су засновани на стварним животним догађајима. Важно је да све теме буду у вези са интересовањима и претходним знањем ученика, обезбеђујући на тај начин дозу самосталности у раду и у учењу. На пример, говорити о времену корисно је приликом усвајања одређених форми језика који се учи: *Какво је време данас?, Јуче је време било лоше, па ми кажи како си стигао у стан, Какво ће време бити сутра?* Ова тема се лако може пронаћи у било којим новинама или извештају о времену на интернету или телевизији. Интересантна је из још једног разлога – студенти могу вежбати употребу језика описивањем времена у својој земљи или говорити о омиљеном годишњем добу. Ова тема се природно наставља на тему одеће јер ученици могу разговарати о одећи коју треба да понесу током боравка у одређеној земљи и региону. Тематски приступ и организација курса за учење страног језика омогућавају интеграцију учења граматичких форми и њихове практичне примене кроз слушање, причање, читање и писање. Зато је важно изабрати тему која ће бити позната ученицима, али и потребна.

Без обзира на тип курса, веома је важно да курс страног језика потенцира развој све четири језичке вештине: читања, писања, слушања и причања. Другим речима, од ученика никада не треба очекивати да прича о садржајима, а да не буде способан да то напише, и обрнуто. Ефективно учење је базирано на давању задатака који су повезани са свакодневним животним ситуацијама. Курсеви организовани око тема или лекција природно воде ка решавању задатака ради увежбавања научених садржаја. Истраживања показују да свако од ученика у групи треба да има део информације која је потребна за увежбавање одређеног језичког материјала. Такође, од изузетне је важности повремено ставити теме или лекције које су изнад тренутних могућности ученика како би се ученици упознали и са сложенијим формама језика у употреби.

Са друге стране, садржински оријентисани курсеви помало се разликују од оних који су организовани према темама. Они се фокусирају на учење нових информација. Заправо, усвајање нових информација је важно за учење језика у целости. Идеално је да садржински оријентисани курсеви буду изведени из садржаја других лекција које ученици уче у школи, што захтева од наставника да поседује одређена знања и опуштено у раду са тим садржајима. Друштвене студије обезбеђују одличан садржај на коме треба изградити језички курс. Већина основних и средњих школа широм света има програме који су у вези са културом, географијом и природним ресурсима. Ученицима се затим даје задатак да изврше поређење државе из које потичу са државом у којој уче језик, именујући животиње, подручја, градове.

4.1.4.2. Моделовање лекција за учење страног језика

Моделовање лекције за учење страног језика представља предуслов успешне наставе.¹⁹ Оно обезбеђује наставу која се у потпуности подудара за наставним про-

¹⁹ Задатак моделовања лекције постаје сложенији када се у обзир узме настава српског језика – у питању је језик који говори око осам милиона изворних говорника, који је званичан у једној земљи и има ограничен број педагошких материјала.

грамом и постављеним циљевима (Данкан, Мет 2010: 2). Учионица је место на коме се предузимају различите активности у исто време. Наставник има огроман задатак да испрати вишеструке активности у учионици, али и да истовремено ученицима пренесе одређена знања. Колико ће у томе успети, зависи од начина на који је моделована лекција за час. Зато је моделовање лекције кључ за остваривање позитивних резултата. Аутор мора водити рачуна о потребама ученика, њиховом узрасту, културним нормама, жељеној језичкој вештини, активностима које ће се предузети, приступу који ће се користити, наставним средствима и, наравно, о циљевима који се желе постићи савладавањем лекције. Зато је од фундаменталног значаја давање одговора на питања: *Шта ученици треба да знају?* и *Шта наставник жели да ученици буду способни да ураде након ишчитавања лекције?* Међутим, лекција не треба да се односи само на испуњавање краткорочних циљева већ она треба да буде у садејству са другим лекцијама ради остваривања дугорочних циљева.

Под добро осмишљеном лекцијом подразумева се она која до детаља узима у обзир потребе наставе и могућности ученика. Аутор лекције мора водити рачуна о активностима које се предузимају током обраде нове лекције, односно све активности морају бити логички распоређене и узрочно-последично везане. Другим речима, мора се дати одговор на питање: *Шта ученици треба да знају након лекције?* и *Којим редоследом треба да предузимају активности да би дошли до жељеног циља?* Све садржаје треба уклопити у хомогену целину тако да се омогући несметан развој четири језичке вештине. Садржаји морају бити смислени, интересантни и аутентични како би мотивишуће деловали на рад ученика. Наслови лекција би требало да буду илустративни тако да се из наслова може наслутити садржина саме лекције. Такође, мора се водити рачуна и о дужини лекције јер се циљеви не могу испунити уколико је лекција прекратка или предугачка. У првом случају неће бити представљено довољно садржаја, а у другом се наставник неће моћи фокусирати на истицање њених битних делова.

Структура лекције може варирати у зависности од теме која се обрађује, али постоји базична формула која је видљива на било ком часу изучавања страног језика (Естеир, Занон 1994; Ли 2000; Прабу 1987; Скихан 1996: 38-62; Вилис 1996).

1. *Преглед лекције.* Ученицима се даје преглед лекције јасним истицањем циља и плана активности. У питању је покретна фаза која се може реализовати и након загревања.
2. *Загревање или увод у нову лекцију.* Као што уметнички концерти најчешће почињу краћим перформансом ради стварања потребне атмосфере, тако и лекција треба да почне активношћу која је релативно жива. Главна функција такве активности јесте да створи добру атмосферу у учионици. Активности које се могу предузети варирају од оних којима се обнавља претходно научена лекција до оних којима се ученици уводе у нову лекцију. Ова фаза подразумева реалну комуникацију између наставника и ученика.
3. *Фаза главне активности или презентовања лекције.* Ова фаза подразумева извршавање различитих активности ради упознавања са лекцијом и садржајима.

4. *Фаза увежбавања.* У овој фази наставник предузима са ученицима активност ради утврђивања знања, уколико му време на часу то и дозволи.
5. *Евалуација.* Провера у којој мери су ученици усвојили садржаје обрађене на часу.
6. *Фаза резервне активности.* Уколико наставнику остане више времена него што је планирао, предузима се унапред спремљена активност ради испуњења преосталог времена.

Наставни материјали и лекције које буду испунили наведене захтеве могу направити кључну разлику између успешних и неуспешних часова страног језика. Тако, на пример, недостатак функционалних наставних материјала за учење српског језика као страног повлачи потребу моделовања нових лекција ради остваривања циљева наставе. Зато наставници српског језика као страног пред собом имају сложен и одговоран задатак, чијим испуњавањем отварају врата ка успешној и садржајнијој настави.

4.1.4.3. Тестирање електронског интерактивног уџбеника

Да би уџбеник био публикован и доступан за употребу, неопходно је да прође три фазе тестирања које предузима(ју) сам аутор, други наставници страног језика и странци који су се нашли у улози испитивача. Свака од ових фаза је независна једна од друге и циљ је да дâ потпуни увид у квалитет и функционалност уџбеника за учење страног језика.

Прва фаза је фаза у којој аутор са одређене временске дистанце анализира уџбеник користећи унапред припремљени образац за евалуацију електронских интерактивних уџбеника. У овој фази аутор даје сугестије програмеру ради побољшања квалитета уџбеника и отклањања евентуалних недостатака који нису примећени током израде уџбеника.

Друга фаза је фаза у којој наставници страног језика са позиције неутралних корисника испитују сваку компоненту електронског интерактивног уџбеника. Аутор нема увид у њихов рад и ни на који начин не утиче на доношење суда о уџбенику. Наставници у овој фази попуњавају унапред припремљени формулар, захваљујући коме аутор разматра наведене сугестије и, уколико има основа за одређене исправке, поштује сугестије тест-наставника.

Трећа фаза је и најбитнија за квалитет и функционалност уџбеника. Страни студенти који су на одређеном нивоу познавања језика испитују уџбеник и дају своје сугестије за његово побољшање. Ово је и најважнија фаза у испитивању функционалности уџбеника јер апликацију први пут користе они којима је она намењена. Ученици-корисници постају драгоцен извор информација које се могу искористити за унапређивање уџбеника, те се овој фази посвећује додатна пажња. Ученици-корисници анализирају сваки сегмент електронског интерактивног уџбеника, дајући своје виђење и своје сугестије за његово побољшање.

Захваљујући поменутиим фазама, у електронском интерактивном уџбенику

проверава се следеће:

1. провера корисничког интерфејса, односно провера функционисања свих компоненти овог уџбеника;
2. провера садржаја у потрази за евентуалним грешкама;
3. испитивање мере у којој уџбеник помаже у остваривању циљева наставе страног језика;
4. анализа дидактичко-методичког обликовања уџбеника.

Тестирање је незаобилазна фаза у развоју електронског интерактивног уџбеника.²⁰ Захваљујући тестирању, аутори добијају правовремене информације за исправљање насталих грешака и побољшање функционисања и квалитета уџбеника. Зато ову фазу не треба схватити као фазу критиковања, већ упућивања основних замерки у вези са проблемима са којима су се ученици-корисници, наставници страног језика и сами аутори сусрели приликом коришћења бета-верзије апликације. Само захваљујући основним сугестијама аутори могу правовремено деловати и уџбеник учинити квалитетнијим пре него што он буде доступан свим заинтересованим ученицима на свету.

4.1.4.4. Када и на који начин користити електронски интерактивни уџбеник?

Развој савремене методичке мисли постаје видљив у променама које се свакодневно дешавају у школском окружењу, било да је реч о променама о унапређењу метода рада или наставних средстава. Револуција информационо-комуникационих технологија утицала је на експанзију употребе модерних наставних средстава – од аудио-записа, преко видео-записа, до стварања електронских интерактивних уџбеника. Сва ова наставна средства утичу на промену начина рада у учионици и ван ње, а промене су посебно видљиве у настави страних језика, као најспецифичније области подучавања језика.

Подељена су мишљења о употреби модерних наставних средстава. Док једни наставници негирају њихову употребу у модерним учионицама, сматрајући да отежавају, успоравају и ремете рад у учионици, други наставници препознају позитиван утицај на ученичка постигнућа у учионици, те се неминовно постављају питања: *Када их користити?, Како их користити?, Да ли их користити свакодневно?* Осим тога, говорећи о уџбеничком комплету развила се читава полемика у вези са тим да ли електронски интерактивни уџбеници могу бити замена штампаним уџбеницима за учење страног језика, а затим и питања: *Да ли је електронски интерактивни уџбеник допуна и замена за штампани уџбеник?, Да ли електронски интерактивни уџбеник користити на часу или код куће?*

Веома је важно дати одговоре на постављена питања тако што ће се спровести истраживања о њиховој ефикасности или неефикасности у настави. Како је реч

²⁰ Није случајно што се на интернету могу наћи многобројне компаније чији је превасходни посао тестирање новопостављених апликација, било да је реч о едукативним, о пословним или о другим врстама апликација.

о наставним средствима, потребно је бити опрезан приликом њихове употребе. Чак и најмања погрешка може бити кобна по постигнућа ученика и успешност наставе, због чега захтевају студиозност у коришћењу и детаљну припрему. Наставна средства, као што су аудио и видео записи, ваља користити у настави страног језика када се појави очигледна потреба за њима и то на онај начин којим ће се уштедети време, а остварити позитивни ефекти. Иако на први поглед занимљива, иста наставна средства не би ваљало користити свакодневно. Чак и ултразанимљива наставна средства (различити геџети) могу постати ученицима досадна, односно уместо да делују мотивишуће на ученике, могу им „убити” сваку жељу да учествују активно на часу.

Што се тиче електронских интерактивних уџбеника, можемо закључити да се са развојем информационо-комуникационих технологија све више о њима прича. У многим европским земљама доносе се закони и правилници о квалитету електронских интерактивних уџбеника, те се такође јављају подвојена мишљења о њиховом статусу у будућности. Док једни негирају њихов опстанак, други сматрају да ће у потпуности заменити штампане уџбенике, те је потребно донети прави став о њиховом статусу и значају у настави страног језика. Сматрамо да електронски интерактивни уџбеник јесте наставно средство, као што су то озвучени уџбеник, пројектор итд., које може допринети остваривању позитивних наставних резултата. Међутим, иако постоје назнаке да ће електронски интерактивни уџбеник бити својеврсна замена штампаном уџбенику, не би требало инсистирати на њиховој замени. Чак и најсавременије дидактичко-методички обликован електронски интерактивни уџбеник не може бити права замена штампаном уџбенику, те их ваља користити тако да на прави начин допуњују и прате један други. Такође, не би требало дозволити да се улога уџбеника унапред одреди и да се један, на пример штампани, користи само у школи, а други, електронски, само код куће, већ да се користе тако да ученици могу остварити највећа постигнућа у учењу страног језика.

5. Остали елементи уџбеничког комплета

Уџбенички комплет као неизоставни елемент наставе страног језика осим уџбеника и радних свезака, који се према *Закону о уџбеницима* препознају као обавезни делови, укључује и низ других материјала, о чијој важности се доста писало у савременим методикама наставе. Управо ти материјали постају кључна карика за успешност наставе страног језика и данас је незамисливо изводити такву наставу без њихове имплементације у наставни процес (Ричард 2001: 10). Канингсворт (1984: 58) бележи да се „у настави енглеског језика додатни материјали срећу у различитим формама”, те наглашава потребу евалуације сваког понаособ. Из тог разлога је потребно рећи нешто више о њима како би се дала потребна пуноћа уџбеничком комплету, чија успешност зависи од њиховог дидактичко-методичког и педагошко-психолошког обликовања.²¹ „Друга наставна средства јесу дидактички обликовани садржаји створени у било ком облику или медију, који, као обавезна или необавезна помоћна средства, прате уџбеник и користе се за савлађивање, проверу или проширење знања стечених коришћењем уџбеника” (*Закон о уџбеницима*, 2009).

Рубин (1979: 17–18) наводи да „ефектно учење језика зависи од три варијабле: способности, мотивације и могућности”. Крајишник (1996: 99) сматра да брзина прелаза са невербалне (невербално-вербалне) на претежно вербалну комуникацију зависи од низа фактора: језичког образовања ученика/студента, склоности ка комуникацији и усвајању језика, језичке средине у којој се усваја језик и, наравно, не на последњем месту, способности предавача да презентује језик студентима који уче тај језик као страни. Под могућношћу за учење језика свакако се подразумевају и наставни материјали који ће се користити у учионици и ван ње, који користе обема странама – и наставницима и ученицима. Из тог разлога, уз уџбеник и радну свеску долази и мноштво материјала који употпуњују квалитет и функционалност уџбеничког комплета. Сви ти додатни материјали могу се поделити у више група у зависности од медијума путем којих се представљају. Тако се срећу следећи:

1. *аудио-материјали*: аудио-уџбеник, вести, интервјуи, временске прогнозе, кратки дијалози између говорника;
2. *аудио-визуелни материјали*: филмови, цртаћи, драме, спортски прегледи, интервјуи;
3. *папирни материјали*: фотографије, постери, календари, новине и магазини, флеш-картице, речници;
4. *реалије из свакодневног окружења*: мени из ресторана, карте, позивнице, рецепти, улични знаци итд.

Интересантно је да Ианиро (2007: 10) електронске интерактивне уџбенике сврстава у додатне материјале уџбеничког комплета, иако њихова природа говори да могу заузети доминантно место у ХХИ веку. Но, у години публикавања Ианировог уџ-

²¹ Под термином уџбенички комплет подразумева се, поред уџбеника, као основног елемента, и скуп додатних јединица које заједно са уџбеником чине нераздвојну целину.

беника није се могло претпоставити у ком смеру ће се кретати развој рачунара и мобилних телефона, те се тек након 2010. године, и експанзије развоја хардвера, електронски интерактивни уџбеници препознају као јединица уџбеничког комплета која на себе преузима функцију више. Сличног мишљања као и Ианиро јесу Ивић и сарадници (2009: 32), који дају преглед основних јединица уџбеничког комплета, где сврставају: *штампани уџбенички материјал, збирке задатака, збирке текстова, илустрације, нотне записе, зборнике, речнике, радне свеске, атласе, карте, мапе, плакате, постере, приручнике, практикуме, тестове за проверу знања, аудио-визуелна средства* итд.

Све побројане јединице уџбеничког комплета „усмерене су ка истом циљу и морају да се узајамно допуњују (Ивић и сар. 2009: 32). Само правилном комбинацијом ових елемената уџбеничког комплета, односно њиховим правилним руковањем, могу се остварити позитивни наставни резултати (Дабин, Олштејн 1986: 38), и то у оним случајевима када се говори о аутентичним наставним материјалима. Иако преузимају различите аспекте у подстицању процеса сазнавања, окренуте су ка заједничком циљу формирања трајних и применљивих знања.

5.1. Аудитивна средства у настави српског језика као страног

Развој модерних технологија унео је у наставу драматичну револуцију која позитивно утиче на остваривање наставних циљева. У ери савремених технологија, у наставу страног језика улазе и различите методе и технике подучавања, што је у директној вези са теоријом учења језика уз помоћ рачунара (*CALL*). Како се тренд развоја наставе страног језика усмерава ка учењу језика кроз комуникацију, наставници, данас, употребљавају различита аудио-визуелна средства ради осавремењавања наставног процеса. Тако се, поред уџбеника, употребљавају фотографије, аудио-записи, видео-записи, пауерпоинт презентације (енгл. *PowerPoint*), постери итд.

Употреба аудио-визуелних средстава на часу корисна је за постигнућа ученика. Наиме, у учионици се налазе различити типови ученика, што подразумева постојање различитих стилова и стратегија учења. Неки од њих уче захваљујући слушању, други захваљујући посматрању, а неки и захваљујући решавању задатака. Према Павлу Илићу (2006: 43), ученици најбоље уче када се чула удруже.

Употреба аудитивних наставних средстава у учењу страног језика није нова, али и даље поставља важна питања како и када их користити. Велики је број радова на енглеском језику у којима се разматра улога аудитивних средстава у учионици (Ричард, Роџер 1986; Камински, Лемпицки 1993; Крамш 1993; Бирс 1998; Браун 2002; Јакобс 2006; Вотер 2007; Гундуз 2009; Мамун 2014). Верује се да употреба аудитивних средстава помаже наставницима да учење учине интересантним, јер, у супротном, постоји опасност да часови постану монотони. Пракса нам показује да ученици воле када наставник користи различита аудитивна средства.

Употреба аудитивних средстава у настави страног језика у вези је са приступима који се базирају на развоју језичких вештина (Картал Шимшек 2017: 112). Чињеница је да употреба оваквих наставних средстава утиче на постигнућа у учењу страног језика. Стога се може закључити да су аудитивна наставна средства она

наставна средства која се базирају на активирању чулног апарата. Њихов значај је немерљив у развоју поменутих вештина, зато што ученици имају прилику да више пута на једном часу чују изворни акценат језика који уче, јер, како сами кажу, веома им је тешко да читавог часа буду фокусирани само на слушање наставниковог говора (и његовог изговора).²² Могу се користити у било којој етапи часа – на пример у периоду одмора или на почетку одређеног задатка.

Аудио-средства у настави страног језика употребљавају се ради увежбавања вештине слушања и разумевања језика у контексту, делујући стимулативно на ученика. Увежбавање вештине слушања један је од најтежих задатака за наставнике језика, иако се често не разуме значај развоја ове вештине (Мохамед 2018: 64). У настави се аудитивна наставна средства користе у различитим форматима, али је дефинитивно најпопуларнији *озвучени уџбеник* (енгл. *audiobooks*). Озвучени уџбеник²³ представља аудитивно наставно средство које прати уџбеник и које се налази на традиционалном или савременом медију (аудио-касети или це-деу) и доприноси развоју најпре вештине слушања и усвајања одговарајућег правилног изговора језика који се учи, а затим и осталих језичких вештина. Садржаји озвученог уџбеника могу бити различити, али су најчешће у питању дијалози које су снимили изворни говорници језика. Поред звучне читанке, могу се користити и други интересантни материјали, као што су песме, приче, вести итд.

Постоје различити начини употребе аудитивних средстава у настави страног језика. Начин употребе је у највећој мери одређен циљем који се жели постићи на часу. Зато се аудитивна средства могу користити ради:

1. покретања разговора, које за циљ има успостављање интерактивности у ученици и постизања аргументованог разговора;
2. развоја језичких вештина, при чему се посебна пажња усмерава ка говорењу и слушању (Оксфорд 1993);
3. увежбавања изговора, опонашањем говора спикера (Серафини 2004);
4. помоћи наставнику у постизању радне и динамичне атмосфере (Гундуз 2009: 255);
5. одржавања пажње ученика, јер захваљујући њиховој употреби ученици су концентрисанији;
6. смањења стреса и напетости, јер се ученици страног језика често боје да учествују на часу како не би погрешили²⁴;
7. решавања различитих задатака из уџбеника и радне свеске.

Са друге стране, употреба аудитивних средстава на часовима страног језика

²² Мамун (2014: 37–38) каже да слушањем изворног говорника ученицима постаје много лакше да разумеју свог наставника.

²³ Термин *озвучени уџбеник* смо у овој монографији употребили по препоруци ментора проф. др Марине Јањић.

²⁴ Фриман (2000: 84) каже да је „изазов за наставнике да креирају наставно окружење које је у знаку веселости”.

може имати и одређене недостатке, у које би се могли уврстити:

1. постојање техничких проблема приликом репродукције аудио-записа;
2. употреба неодговарајућих материјала на часовима може довести до неоства-ривања жељених циљева;
3. потребна су већа финансијска улагања;
4. ученик може да буде у пасивној позицији зато што не може да преузме кон-тролу над својим учењем.

Различите теорије учења језика и наставни методи подржавају концепт упо-требе аудитивних средстава у учењу страног језика (комуникативна теорија, теорија директног метода, сугестопедија, аудиолингвална теорија). Заједничко свим теори-јама јесте да аудитивна средства виде као функционална у развоју четири језичке вештине. У наредним потпоглављима представићемо најважније карактеристике аудитивних наставних средстава и њихову улогу у формирању свеукупног квалите-та уџбеничког комплета.

5.1.1. Озвучени уџбеник у настави страног језика

Слушање представља најважнију језичку вештину за постизање ефектне ко-муникације (Оксфорд 1993; Вандергрифт 1999). Ради развоја ове вештине користе се различите методе у савременој настави страних језика, а као најефикаснија јавља се употреба озвученог уџбеника који је доминантно наставно средство и главни извор говорног материјала (Серафини 2004: 15). Бирс (1998: 34) истакао је да озвучени уџбеник омогућава ученицима страног језика да читају и преко граница својих могућности. Гледано историјски, озвучени уџбеник (енгл. *audiobook, talking book*) појављује се 1931. године у Сједињеним Америчким Државама у виду пројекта америчке владе који би требало да обезбеди помоћ слепим особама (Мохамед 2018: 66).²⁵ Међутим, у оном значењу какво данас има, термин *озвучени уџбеник* појављује се седамдесетих година са развојем касета. Током времена озвучени уџбеник је ево-луирао са развојем савремених информационо-комуникационих технологија, те се почетком XXI века појављује на це-деу, а данас у дигиталном облику доступном на интернету у било које време. Јавља се у три облика: као звучни запис представљен у виду дијалога, аудио-подкаст или видео-подкаст, при чему се последња два везују за развој персоналних рачунара и мобилних телефона.

Популарност овог наставног материјала долази из бројних погодности које доноси његова имплементација у наставни процес. Основна предност јесте та што се захваљујући употреби озвученог уџбеника ствара прилика за увежбавање слушања, изговора и учења нових речи. Уз то, развој изговора праћен је усвајањем одговарајуће интонације и акцента, о чему су писали многи аутори (в. Сака 2015; Тагнезда, Калифа, Набизде, Шабаб 2015). Осим развоја поменутих вештина, звучни запис може утицати и на увежбавање читања, писања и критичког мишљења (в. Таркер 2010; Картал, Шимшек 2011). Наставна пракса показује да ученици гаје наклоност

²⁵ Гледано са друге стране, корени озвученог уџбеника датирају у античка времена, када су се приче преносиле са генерације на генерацију, са причаоца на све оне који су желели да их слушају.

према озвученом уџбенику зато што омогућава самосталан рад и учење. Употреба озвученог уџбеника нема просторна и временска ограничења, већ га свако може користити помоћу радио-апарата, касетофона, ем-пе-три плејера, паметних телефона итд. Снимили су их професионални наратори, познати глумци и глумице, али и за то квалификовани људи.

Озвучени уџбеник представља независно или допунско наставно средство уџбеничком комплету за учење страног језика. Када се каже допунско, најчешће се мисли да њихов садржај прати текстове уџбеника уз који долази. Формално се разликује од било ког другог наставног материјала представљеног на папиру, обезбеђујући аутентичност, неутралисање грешака које се појављују у усменом дискурсу и јасност, зато што су главне идеје експлицитно изречене и омогућавају јасно промишљање о њима. Из тог разлога озвучени уџбеник представља корисно наставно средство, не само за увежбавање слушања, читања или изговора већ и за промишљање о главној идеји, идентификацији одређених детаља, разликовање чињеница, избор одговарајуће речи итд. Захваљујући употреби озвученог уџбеника, наставници могу поставити најразличитије задатке ради постизања наставних циљева – од оних да се слушањем спикера допуне празна места, преко оних за показивање разумевања, до оних којим се излаже критичко промишљање о одређеној теми. Садржаји се прилагођавају у складу са потребама студената ради стварања свакодневних животних ситуација.

5.1.2. Развој вештине слушања употребом озвучених уџбеника

Настава српског језика као страног захтева специјалне методолошке концепте ради обезбеђивања ефикасности примене нових технологија. За разлику од вештина читања и писања, које могу бити развијане без употребе савремених информационо-комуникационих технологија, вештина слушања представља посебан изазов зато што сама њена природа захтева употребу таквих наставних средстава.

Слушање представља вештину или способност разумевања изговорног, вештину од највећег значаја у свакодневном животу људи и у усвајању страног језика. Вештина слушања прва је вештина коју ученици развијају приликом учења језика, те се често назива интегришућом вештином (Оксфорд 1993) јер се без ове вештине не може развити ниједна од преосталих. Реч је о комплексној вештини која захтева разумевање звукова, усвајање речника, разумевање граматичких структура, употребу акцената и њихову примену у контексту (Вандергрифт 1999: 168–176). Нуан (1989: 23) сматра да појединац не прима језик попут снимача говора, али да интерпретира оно што чује. Чилдерс (1970: 1–3) у свом раду је дошао до закључка да је развој вештине слушања мање у вези са интелигенцијом, а више са учењем. Управо из тог разлога развој вештине слушања уопште није лак у контексту усвајања страног језика. Браун (2004: 119) поставља питање „како се може језик говорити без слушања”. Вештина слушања је „најмање схваћена и највише запостављена вештина” (Нејшн, Њутон 2009: 10; Вилсон 2008: 21).²⁶

26 Упркос очигледној важности ове вештине, била је запостављена у учењу језика током много година (Нејшн, Њутон 2009).

Хармер (2001: 228) слушање види као фундаменталну вештину. Усвајање ове вештине није пасиван процес примања саговорникове информације (Рост 2001: 7–13), као што ни свако слушање не мора да значи чујност (Даун 2008: 1). Другим речима, неко може слушати, али можда неће разумети, зато што је слушање много више од процесуирања звукова. Из тог разлога Нејшн и Њутон предлажу различите активности како би слушање учинили лакшим: слушање приликом читања²⁷, поновљено слушање, интерактивно слушање (Нејшн, Њутон 2009: 51).

Хармер (2001: 228) сматра да ученици могу побољшати своју вештину слушања кроз комбинацију опширних и интезивних вежби. Под опширним вежбама подразумевају се оне вежбе које обезбеђују непрекидно слушање неколико минута (Рост 2011: 7–13), док се под интезивним вежбама подразумева развој вештине слушања захваљујући тексту који прати читање и обично се везује за рад у учионици. У развијању вештине слушања постоје три главне фазе: *припремна фаза*, *фаза слушања* и *постфаза развоја слушања*. У припремној фази наставници припремају ученике разговором о теми и давањем основних информација о томе шта ће слушати. Само слушање подразумева извршавање више задатака ради долажења до поруке читаног текста. Постфаза у развоју вештине слушања треба да обезбеди интеграцију слушања са осталим језичким вештинама и компетенцијама, кроз разговор, читање или писање.

Развој вештине слушања може се обезбедити употребом писаног текста, пауперпоинт презентација, филмова или озвучених уџбеника. Употреба савремених озвучених уџбеника представља најадекватније наставно средство ради развоја вештине слушања. Такви озвучени уџбеници морају бити интересантни и у њима се мора водити рачуна о говорном чину, нивоу познавања језика, квалитету снимка, брзини и броју читача, акценту. Специфичност ове језичке вештине захтева детаљну припрему наставника и доношење правилних одлука о избору озвученог уџбеника који ће се користити. Живот у XXI веку омогућава наставнику да употреби савремене информационо-комуникационе технологије, као што су рачунар, мобилни телефон и различите врсте звучних читанки, о којима ће више речи бити у наредним поглављима.

5.1.2.1. Подкаст као врста озвученог уџбеника

Одавно се у методичкој литератури говори о важности постојања аудио-записа или звучних читанки, чија је функција да развију вештину слушања код ученика који уче страни језик, али и усвоје правилан изговор ученог језика. Вештина слушања представља вештину од чијег увежбавања зависи целокупан процес учења језика, јер од 85% онога што ученик научи, научи захваљујући слушању (Гундуз 2009: 253). У учионици наставник и ученици виђени су као чланови социолингвистичког контекста у коме језик има своје социјалне и педагошке функције, те је његова важна функција да развије типичне дискурсне обрасце ради остваривања комуникације. Браун (2004: 119) истиче важност развоја ове вештине постављајући реторско питање: „Како говорити језик без слушања?” Слушање је најмање схваћено, а најважније

²⁷ Једно од проблематичних подручја увежбавања вештине слушања може се превазићи тако што би говорни језик био праћен писаним текстом.

од четири вештине (Нејшн, Њутон 2009; Вилсон 2008). Ради остваривања тог циља, односно развоја вештине слушања у настави, првенствено страних језика, користе се различите врсте озвучених уџбеника међу којима се посебно истиче подкаст.

Подкаст (енгл. *podcast*) јесте дигитална датотека која садржи аудио или аудио-видео запис који се дистрибуира путем интернета, а намењен је слушању или гледању на рачунару, дигиталном плејеру, телевизији или на мобилном телефону.²⁸ Термин је настао спајањем двеју речи: речи *iPod*, којом се означава врста дигиталног уређаја, и *'broadcasting'*, која представља емитовање одређеног дигиталног материјала путем интернета (Гундуз 2009: 256). Међутим, иако у називу има скраћеницу *'pod'*, подкаст се најчешће налази у ем-пе3 формату (.mp3) и може се преслушавати или прегледавати на више уређаја – од телефона, преко медија плејера до компјутера, а не само на *iPod*-у. Постао је популаран између 2004. и 2005. године, када је и именован за „реч године” у Оксфордском речнику (*BBC News*, 2005). У данашње време подкаст представља алтернативан начин обезбеђивања квалитетних радио-садржаја који могу бити преслушавани у било које време, на било ком месту и неограничен број пута (Стенли 2005: 1–7). Подкаст се наметнуо као веома популаран начин дељења садржаја путем интернета. Кукулска Хулме (2006: 295–310) сматра да је учење језика дисциплина која ће највише напредовати развојем подкаста. Два најпознатија подкаст-сервиса доступна су на веб-сајтовима новинских агенција *CNN* и *BBC*, који свакодневно обезбеђују наставне материјале за учење енглеског језика као страног.

Обезбеђивање квалитетних подкастова представља нову обавезу која се наметнула наставницима у XXI веку, али, према речима Бишче (2007: 2), постоје разлози због којих подкастови постају популарнији од звучних читанки:

1. слушање постаје једноставније;
2. уколико ученик има само десет до петнаест минута, често је лакше да преузме подкаст него читав озвучени уџбеник;
3. многе информације су представљене на занимљивији начин (кроз вести, тренутна дешавања или спорт); другим речима, увезивањем реалних комуникативних ситуација са школским (формалним) ситуацијама подстиче се развој комуникативних компетенција ученика.

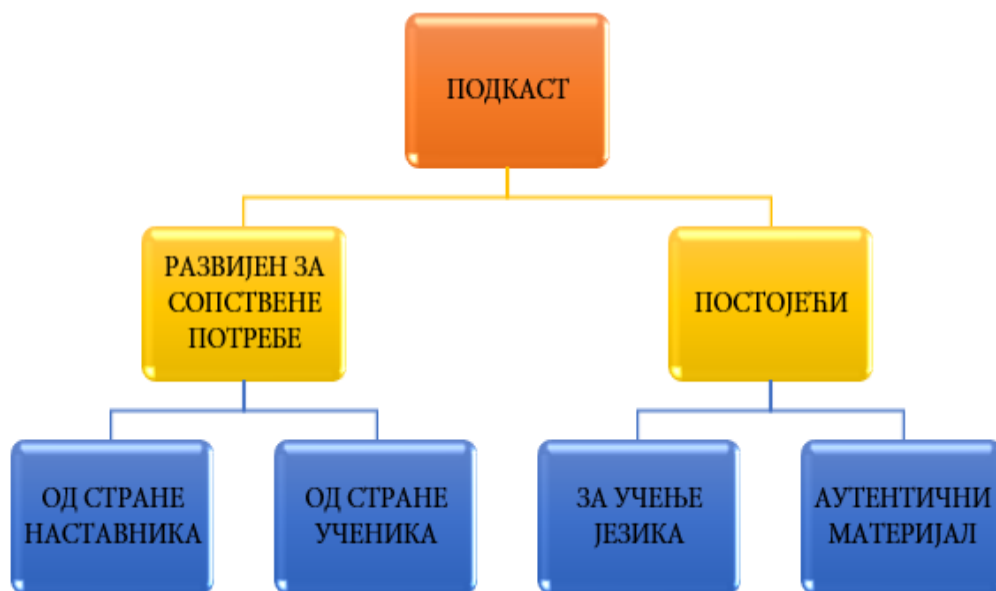
Подкаст може снимити било ко са приступом интернету и имплементирати га у наставни процес. Представља наставни материјал који се може додати уџбенику. Такође, и сами ученици могу учествовати у стварању подкастова. Стенли (2005) разликује више врста подкастова:

1. аутентични подкастови – направљени за изворне говорнике језика, чији су аутори велике новинске агенције (на пример *BBC* или *CNN*);
2. наставнички подкастови – направљени ради остваривања циљева образовања и васпитања;

²⁸ У последње време појављује се термин *водкаст*, под којим се подразумевају видео-садржаји који се деле путем интернета. Водкаст није ништа друго до еволуирани подкаст, настао појављивањем датотека у видео-формату.

3. ученички подкастови – у њима се примењују стечена знања о језику и култури у пракси.

Росел-Агилар све подкастове дели у две велике групе: оне који су развијени за сопствене потребе и оне који већ постоје (в. график који следи).



Графички приказ 4. *Врсте подкастова према Росел-Агилар (2007: 476)*

Употреба подкастова у настави језика треба да обезбеди развој четири језичке вештине – слушања, читања, писања и говорења, при чему је њихова употреба директно усмерена на побољшање вештине слушања и говорења. Слушање је најприроднији начин учења нових речи и њиховог изговора, а подкаст представља начин за лако долажење до аутентичних наставних материјала. Постојање подкастова омогућава учење на даљину²⁹, самосталан рад код куће, прилагођавање садржаја ученицима, помоћ приликом читања и изговора и стварање богатијег наставног окружења (Слоан 2005: 12).

Са друге стране, веома је атрактиван и мотивишући за студенте. Такође, подкастови су потпуно бесплатни и доступни двадесет и четири часа дневно, док се за аудио-касете, це-деове и видео-материјале који долазе уз уџбеник мора посебно платити. Према теорији неформалног и целоживотног учења, подкастови представљају најпогоднији медијум за популаризацију учења језика. Основне предности употребе подкастова у настави су:

- доступност у било које време и на било ком месту;
- занимљивост;
- мотивација ученика за рад због новог формата наставних материјала;

29 Љиљана Суботић и Јасмина Дражић као вид учења српског језика на даљину предлажу коришћење платформе Moodle (Суботић, Дражић 2011: 297), односно *Hook up!* (Бјелаковић, Суботић, Дражић 2011: 210).

- приступачност;
- не захтева финансијска улагања (Росел-Агилар 2007: 9);
- омогућава истовремену активацију чула вида и чула слуха.

Подкастови намењени за учење језика варирају у зависности од садржаја и намене, те тако могу бити: дужи монолози, интерактивни разговори, листа речи, фраза дана, интервјуи, вести итд. Росел-Агилар (2007: 489) сматра да подкаст направљен ради остваривања наставних циљева треба да:

- користи аутентичне материјале;
- обезбеђује очигледне исходе учења са јасно постављеним циљевима;
- представља културу ученог језика;
- треба да буде одговарајуће дужине;
- води рачуна о медијуму на коме ће се пуштати.

Како би проверио делотворност подкастова у настави, Хок (2010) развија независни пилот-курс заснован на подкасту како би увидео да ли има промене у знању енглеског језика код својих ученика. Његова студија је показала да су резултати након теста знатно виши него на тесту спроведеном пре употребе подкастова. До сличних резултата дошли су и Крашен (1993), Путман, Кингсли (2009), Дукате, Ломмићка (2009), Истанто (2011), који показују да подкастови значајно утичу на развој вештине слушања, побољшање изговора и увећање речника.

Из наведених студија јасно је да подкаст представља ефикаснији метод учења језика од употребе говорних метода. Уопштено, подкаст представља метод према коме ученици имају наклоност и радо га употребљавају. Захваљујући подкасту, примена рачунара и мобилних телефона у настави обезбеђује реалне и аутентичне ситуације. Зато је употреба подкастова у савременим електронским интерактивним уџбеницима потреба и циљ коме треба тежити приликом развоја уџбеничких комплета.

5.1.2.2. Ко треба да чита аудио-записе у озвученом уџбенику

О питању *ко треба да чита аудио-записе* расправља се последњих тридесет година. Да ли аудио-записе морају да читају изворни говорници једног језика или их могу читати и странци који су добро научили језик? Покушавајући да дају одговор на постављено питање, аутори имају подељена мишљења. Једни сматрају да аудио-записе морају да читају искључиво изворни говорници језика (енгл. *native speakers*), док постоји и другачије мишљење да је пожељно да странци буду ти који ће читати аудио-читанке, јер могу бити добра мотивација онима који тек почињу да уче жељени језик. У вези са тим, фундаментално питање за Крешена (1981) јесте на који начин ученик може побољшати своје знање језика и са фазе „i” доћи на фазу „i + 1” у учењу језика, где „i” представља тренутно знање, а фаза „i + 1” наредни (жељени) корак у учењу језика. Према његовим речима, „неопходан услов за напредовање у уче-

њу од фазе 'i' до фазе 'i + l', јесте да ученик разуме инпут 'i + l', где се под разумевањем схвата да се ученик фокусира на значење, а не на сам изговор" (према Лонг 1983: 95). Зато Крашен (1981: 6–7) каже да „усвајање језика не захтева коришћење великог броја свесних граматичких правила и свакодневног увежбавања. [...] Усвајање језика развија се постепено. Најпре се развија вештина слушања, а затим вештина говорења. Зато су најбољи методи за учење језика они који подржавају разумевање у ситуацијама без стреса и носе поруку коју ученици желе да чују". Говорећи о „језичком инпуту”, Крашен сматра да ће језички инпут који долази изван учионице бити кориснији ученицима јер са собом носи широк спектар значења који свакодневна употреба језика подразумева. Руководећи се начелима природног приступа (енгл. *natural approach*), такав инпут не мора бити граматички у потпуности исправан, јер „наставници” користе језик на жељеном нивоу, не исправљајући грешке на самом часу. На тај начин се постиже „ослобађање” ученика да износе своје идеје и решавају проблеме користећи се ученим језиком. Обезбеђивањем услова за *говор странаца* (енгл. *foreigner talk*), учење језика постаје занимљивије и продуктивније. Говор странаца представља методу подучавања језика коју одликује прилагођавање језика изворних говорника приликом разговора са странцима на начин којим се разговара са бебама.³⁰ Лонг је потврдио значај прилагођавања језика у усвајању страног језика на почетном нивоу (Лонг 1981: 275).³¹ Основне карактеристике говора странаца су: гласност, јасна артикулација, паузе, наглашени изговор, коришћење синонима, парафраза, промена реда речи. Међутим, опонашање говора странаца има и својих недостатака – постизање знатно краћег изговора, немогућност провере ефикасности таквог приступа, упрошћавање језичких конструкција, као и изостављање битних елемената језика (Брулхарт 1986: 29–30).

Говор странаца као методу никако не треба мешати са *методом међусобне размене искустава*³² (енгл. *interlanguage talk*), захваљујући којој странци активно учествују у настави, подучавајући друге странце жељеном језику. Са тим мишљењем су сагласни Пилар и Пика (2000), који су пронашли да се интеракција ученик–ученик не разликује много од интеракције између наставника и ученика, те да би такав разговор могао да има важну улогу у учионици у којој се учи страни језик. Елис (1995) истиче да промењени орални инпут игра важну улогу у учењу нових речи. У том светлу се друга група истраживача фокусира на значај странаца у интеракцији приликом учења језика и његовом разумевању (Скаркела, Хига 1982, Гас, Варонис 1985; Пика, Доути, Јанг 1986; Пика 1988), сматрајући да такав језички инпут јесте максимално прилагођен странцима и постаје круцијалан у процесу усвајања језика, из најмање два разлога: доприноси бољем мотивисању ученика и отклањању анксиозности. Приликом развоја вештине слушања странци се сусрећу са вишеструким проблемима, као што су непознавање културе језика који се учи, социјалног окружења и губитак концентрације, што су веома битни фактори у учењу језика. Зато

30 Одавно је познато да изворни говорници прилагођавају свој говор у разговору са странцима на више језичких нивоа – фонолошком, прозодијском, синтаксичком и лексичком (Хач, Сапира, Гау 1975; Фред 1981).

31 Из тог разлога Лонг (1983: 100) сматра да „брижљиви говор” између изворних говорника и странаца (енг. *native speaker – non-native speaker*) директније делује на усвајање новог језика.

32 Како у литератури не постоји превод енглеског термина *interlanguage talk*, одлучили смо се за описни превод који ће сликовито приказати суштину ове методе.

Браун (2000: 252–253) сматра да ученици имају пред собом тешке задатке док слушају изворне говорнике језика: постизање истоветног изговора као што има познати глумац, разумевање скраћеница у говору, неразумевање колоквијалног говора, немогућност правилног акцентовања итд.

Лиминг Хан (2010: 321) говори о предностима и проблемима употребе мултимедијалних средстава на часовима енглеског језика, при чему истиче интерактивност као најбитнију последицу употребе савремених средстава. Наиме, аутор сматра да је постизање интерактивности најважнији циљ у процесу учења језика, и то интерактивности између наставника и ученика, ученика и ученика, ученика и рачунара (телефона) и ученика и аутора. Интерактивност између ученика и осталих ученика обезбеђује предузимање вишеструких активности и међусобних утицаја. Наставна пракса показује да је у настави страних језика и те како популарно учешће странаца у учењу по улогама, које помажу развоју њихове способности да користе језик у потребним ситуацијама. Гас (1997: 131–132) сматра да међусобни утицаји између странаца и изворних говорника могу бити корисни приликом усвајања језика.

Уз то, говорећи о односу између наставника којима је енглески матерњи и наставника којима енглески није матерњи, постоји један стереотип према коме се сматра да је наставник чији је енглески језик матерњи уједно и бољи наставник. Међутим, не треба дискриминисати наставнике којима енглески језик није матерњи, с обзиром на то да је Мерино (1997: 69) издвојио шест њихових предности у односу на наставнике којима је енглески језик матерњи:

1. једино такви наставници могу пружити ученицима прилагодљиве моделе за учење енглеског, захваљујући свом искуству стеченом приликом учења језика;
2. брзо може научити ученике стратегијама, које је и сâм користио приликом учења језика;
3. обезбеђују много више информација о енглеском језику;
4. способнији су да предвиде потешкоће у учењу језика;
5. боље разумеју ученике и њихове проблеме у учењу језика;
6. могу користити матерњи језик за споразумевање са ученицима.

Имајући у виду претходну тврдњу, лако се може закључити да би избор странаца за снимање озвученог уџбеника био прави избор, у оним случајевима када странци поседују одређене наставничке компетенције. Ипак, мора се имати у виду да странци, у већем броју случајева, не могу постићи онај изговор и акценат који имају матерњи говорници, те им се не сме у потпуности препустити озвучени уџбеник. Ова метода би била знатно делотворнија уколико би се читање странаца комбиновало са читањем изворних говорника једног језика, јер би на тај начин остварили унапред постављене циљеве. На тај начин би се у настави страног језика користили аутентични наставни материјали. Под аутентичним наставним материјалима, између осталог, Хармер (1991: 204) сматра оне материјале које су снимали изворни говорници. Аутентични наставни материјали садрже поруку о оригиналној комуника-

тивној и социокултурној намени текста, подстичу језичку активност и омогућавају развој перцепције код ученика (Мишан 2005: 18). Такође, одликују се природном интонацијом, елизијом, мноштвом акцената, колоквијалним језиком, непотпуним изговором, реструктурирањем дужих и комплекснијих реченица; говорници прекидају једни друге, а звучни записи садрже позадинске шумове (Хец 2000: 240), чиме они мотивишуће делују на ученике да комуницирају приликом обављања свакодневних животних активности, пружају им информацију о језику и култури која се учи и одговарају учениковим потребама.

Међутим, уколико би се аутентични звучни записи свели само на читање изворних говорника, странци би имали потешкоћа у разумевању културних вредности, речи, акцената наслова или поруке текста. Елис (1985) сматра да су лингвистичке компетенције странаца потчињене онима које поседују изворни говорници, с обзиром на то да странци праве граматичке грешке и користе конструкције које изворни говорници никада не би користили. Из тог разлога је такав говор погодан за нове ученике јер смањује њихово ослањање на оно што кажу, већ се фокусирају на добијање контекстуалних и других информација, чиме развијају вештину слушања. Другим речима, странци имају мање детаља у своме језику, чиме омогућавају боље праћење и фокусирање на контекстуалне поруке. Зато Ривер (1987: 11) сматра да би укључивање странаца у продуковање сопствених филмова или видео-касета била кључна активност ради достизања преко потребне интерактивности у учионици.

Са друге стране, има оних аутора који сматрају да учење језика кроз слушање говора странаца носи са собом ризик од усвајања погрешног изговора. Стога се изворни говорници у наставном контексту понашају као узор коме треба тежити и кога треба опонашати. Говорећи о значају озвученог уџбеника, Вулфсон (2008: 105–114) као предности њене употребе на часу види чињенице да су их снимили професионални читачи, глумци или сам аутор. Имајући у виду да је постизање правилног изговора једно од кључних питања у учењу страног језика, употреба озвученог уџбеника који читају изворни говорници језика треба да доведе до редуковања постојећих грешака у изговору кроз већи број понављања (Сака 2015; Тагнезда, Калифа, Набизде, Шабаб 2015). У вези са тим аутори истичу да се најбољи ефекат у развоју вештине слушања постиже слушањем и читањем текста који изговарају спикери, а такође истичу карактеристике које има добар текст: интересантност, начин читања, ниво познавања језика, квалитет аудио-записа, брзина и број читача и акценат (Картал, Шимшек 2017: 115). Вотер (2007: 57–71) сматра да ученици не морају да се осећају посрамљено због свог лошег изговора, јер слушајући изворног говорника могу поправити свој изговор према датом моделу.

Интересантно је да се приликом промоције уџбеника за учење страних језика увек изнова и изнова истиче да су у снимању аудио-записа учествовали изворни говорници, чиме се жели алудирати на квалитет таквих уџбеника и њихову аутентичност. Међутим, из горенаведеног можемо видети да аутентични материјали нису само они материјали које су снимили изворни говорници већ и они у чијој продукцији учествују и за то компетентни говорници (наставници, странци који добро знају језик итд.). Коришћење таквих материјала носи са собом и одређену педагошку поруку која проистиче из оваквог начина учења: охрабривање ученика да

се језик може користити упркос учињеним грешкама, чиме се ученици ослобађају страха од чињења грешке или немогућности преношења жељене поруке.

5.1.3. Приручник за наставнике као део уџбеничког комплета

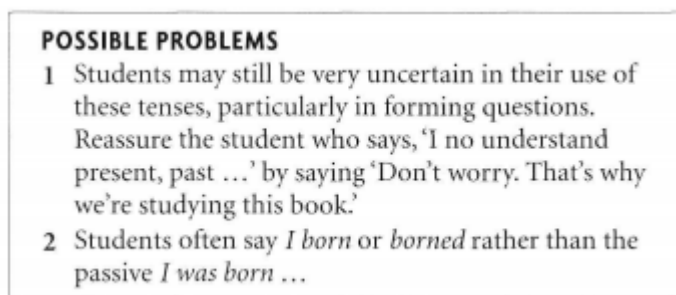
Колико добро ће студенти научити језик умногоме може зависити од наставника и тога колико се добро припремио за часове. Наставник није прости преносилац знања, већ својеврсни асистент ученицима ради бољег разумевања садржаја. Зато је постојање приручника за наставнике од велике важности за успешност у настави страног језика, иако се често ставља међу „остале наставне материјале”. Приручник за наставнике (енгл. *teacher's book*) представља важан елемент уџбеничког комплета који обезбеђује додатне материјале за рад наставника, упознајући их са основним циљевима наставе језика који „предају”. Аутори приручника за наставнике уједно су и аутори уџбеника зато што приручник за наставнике представља други неизоставни пратилац уџбеника, поред радне свеске. Препознавши потребу наставника за постојањем сопствених наставних материјала, страни аутори су се последњих десетак година посветили увођењу праксе да уџбеник прати и приручник, ради побољшања ефикасности у настави језика који се подучава.³³ Приручник за наставнике, како му само име каже, првенствено је намењен наставницима ради упознавања са начином на који треба користити основне уџбеничке јединице, те поприма функцију „водича” кроз наставни процес. Такође, његова функција је да покаже када, у којој мери и колико дуго треба користити уџбеник, а када уџбеник оставити по страни и обезбедити сопствене материјале. Интересантно је да се ова уџбеничка јединица јавља само као део уџбеничког комплета у настави страног језика, и то не свих, првенствено енглеског, француског, немачког и шпанског, иза које стоје реномиране издавачке куће, које могу подржати штампу још једне врсте наставног материјала. Међутим, чак и онда су приручници за наставнике штампани црно-белом техником, са корицама у колору. У настави српског језика као страног не постоји ниједан приручник за наставнике.

Анализа приручника за наставнике издавачких кућа „Оксфорд” и „Лонгман”³⁴, који се користе у настави енглеског језика као страног, показала је да ова јединица уџбеничког комплета обично садржи: јасне планове лекција, информације у вези са граматичким садржајима, велики број идеја за припремање и организацију рада, листу могућих потешкоћа у раду са ученицима, њихове честе грешке, додатни материјал за часове и већи број тестова за проверу напретка. Основна карактеристика приручника за наставнике јесте да, осим што садржи упутства и начине реализације наставног програма, обилује оперативним делом дидактичко-методичке апаратуре, обезбеђујући довољан број питања, радних налога и задатака. Све те материјале наставник, према потреби, даје својим ученицима. Интересантно је да највећи део ове јединице уџбеничког комплета не подлеже ауторским правима пошто је намењен умножавању. У приручнику за наставнике сви садржаји су представљени систематично и поступно, дајући смернице наставнику на које треба обратити посебну пажњу. Представљени су линеарно и прате редослед лекција из уџбеника, при

33 Како је пракса објављивања ове врсте материјала ретка и не тако давно установљена, нема научних радова који се посебно баве дефинисањем и објашњењем функција приручника за наставнике.

34 За више информација погледати: Маскул, Врајт 2007; Соарс и сар. 2009а.

чему се за сваку лекцију или тему, у зависности од начина организације садржаја у уџбенику, дају објашњења и главни исходи процеса учења, време рада на часовима, са посебним освртом на сваку језичку вештину која се развија у датој лекцији, било да је реч о говорењу, слушању, писању, читању, граматички или увећању речника. Аутори су водили рачуна и о потенцијалним потешкоћама у раду са ученицима, те су у посебним одељцима у оквиру сваке теме или лекције *Possible problems* (Могући проблеми) направили листу потешкоћа са којима се могу сусрести. Осим појединачних одељака, приручник за наставнике представља прелиминарни уџбеник у погледу начина представљања садржаја јер садржи свако поглавље или потпоглавље из уџбеника.



Слика 1. Посебни одељци у приручнику за наставнике

Такође, за свако постављено питање у уџбенику, приручник за наставнике даје преглед тачних и могућих одговора, али и представљање најфреквентнијих речи из лекција. Табеларни прикази су чести и њихова првенствена функција јесте постизање једноставности и прегледности приликом представљања одговора. Смернице, питања, радни налози и задаци представљају само један део књиге за наставнике. Други, према неписаном правилу, чине тестови за проверу напредовања у учењу, који се разликују од уџбеника до уџбеника и од издавача до издавача. У највећем броју случајева у питању су тестови специјализовани за проверу (или увежбавање) само једне језичке вештине – слушања, читања, говорења и писања, али има и оних који обухватају целокупан напредак ученика (енгл. *Progress tests*).

II ЕВАЛУАЦИЈА УЏБЕНИЧКОГ КОМПЛЕТА У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

1. Појам, место и значај евалуације уџбеничког комплета

Избор уџбеничког комплета једна је од најважнијих одлука коју наставник треба да донесе у вези са садржајима и активностима подучавања језика. Уџбенички комплет је најочигледнији елемент наставне методологије који треба да буде у складу са наставним програмом и који има четири главне карактеристике према Онилу (1982): 1) одговара у највећој мери потребама студената и омогућава учење језика; 2) обезбеђује напредак у савладавању градива или обнављање наученог; 3) неутралише ефекат изненадности у учениковим очекивањима; 4) најеконичнији је облик обезбеђивања наставних материјала. Зато је веома битно да уџбенички комплет буде одговарајућег квалитета, јер само квалитетан уџбенички комплет обезбеђује интерактивност и спонтаност на часу учења страног језика. Из тог разлога се евалуација уџбеничког комплета препознаје као начин обезбеђивања потребног квалитета. Само подробном и систематском анализом сваког чиниоца уџбеничког комплета може се доћи до оног најквалитетнијег, који ће у потпуности одговорити на растуће захтеве у савременој настави страног језика.

Другим речима, формално језичко образовање и потреба коришћења уџбеничких комплета на часовима страног језика захтевају њихове константне евалуације ради унапређења. Евалуација би требало да допринесе промени садржаја и дидактичко-методичког обликовања основних елемената уџбеничког комплета у складу са променом знања кроз време, не би ли могао да одговори савременим захтевима у настави страног језика. Развој савремених информационо-комуникационих технологија и процеси глобализације утицали су да се појави повећана потреба за публикавањем нових уџбеничких комплета за различита тржишта широм света, при чему се не води довољно рачуна о специфичностима и захтевима одређених подручја.³⁵

Коришћење уџбеника као неизоставног елемента уџбеничког комплета у настави страног језика популарније је него икада раније зато што су уџбеници препознати као основна наставна средства у школама и на факултетима. Уџбеник за учење језика, према речима Гранта (1987: 10), ствара прилику за ученике да користе жељени језик у учионици, што представља само пола пута пре његове употребе у реалним животним околностима. Важност уџбеника у учењу страног језика води до њихове евалуације, односно процене њиховог квалитета на основу унапред постављених параметара. Евалуација уџбеника подједнако је важна и за ученике, наставнике, али и састављаче уџбеничког комплета. Такође, пракса показује да наставници, у жељи да наставу учине бољом, често бирају уџбенике реномираних издавачких кућа, не

35 Кабрал (1998: 100–101) каже да „публиковање уџбеника захтева велику количину рада и укљученост неколико сектора који чине продукциони ланац. [...] Планирање текста, уредништво, склапање, ревизија, штампање, дистрибуција, транспорт, представљање и продаја у књижарама – све ове активности захтевају огроман напор уз велика улагања...”

проверавајући њихов квалитет. Канингсворт (1984: 1) каже: „Наставници могу бити [...] уверени да ће књиге реномираних издавача добро служити, ако су правилно изабране и коришћене. Користио сам реч служи, зато што су књиге добре слуге, али лоши господари.” Да се не би погрешило у избору „правог” уџбеника и како би се сузбили његови недостаци, неопходно је спроводити константне и детаљне евалуације, које ће се одвијати према унапред утврђеном плану.

Пре саме евалуације уџбеника поставља се питање *на који начин је треба спровести*. Одговор на ово питање крајње је једноставан – то се може учинити кроз анализу параметара који су утврђени обрасцем за евалуацију, имајући у виду да нема универзалног уџбеника који може одговорити на све потребе ученика, као и да нема универзалног модела за спровођење евалуације. Канингсворт (2002) сматра да треба водити рачуна о четири битне ствари: уџбеник треба да одговара потребама ученика, као и захтевима постављеним у наставним програмима; требало би да одговара стварним потребама ученика, имајући јасну улогу медијатора и подршке у усвајању страног језика. Са друге стране, Вајт (1988: 10) мишљења је да евалуација треба да узме у обзир планирање књиге, дизајн и процес његове употребе, док Реа-Дикинс и Џермејн (1994: 28) истичу да пажњу треба усмерити ка циљевима наставе и наставним методама.

Пошто нам је из претходно реченог јасно да не постоји јединствени образац на основу кога треба спровести евалуацију, неопходно је да се упознамо са свим досадашњим истраживањима, а затим да формирамо онај који ће у обзир узети како традиционалне, тако и савремене критеријуме за процену квалитета уџбеника. Наиме, за разлику од енглеског језика, у настави српског језика као страног нема толико издавачких кућа и публикованих уџбеника који би могли да се користе у учионици. Такође, као куриозитет у настави српског језика као страног постоји чињеница да је присутан огроман дисбаланс између продукције уџбеника за учење српског језика као матерњег насупрот онима који су намењени учењу српског језика као страног. Ур (1996: 184) сматра да уџбеник треба да на унапред испланиран систематичан и поступан начин комуницира са учеником. У складу са претходном констатацијом, поставља се питање да ли уџбеник за учење српског језика као страног „може комуницирати са учеником”. Зато је потребно спроводити детаљне евалуације постојећих уџбеника не би ли се проверило у којој мери одговарају на постављене захтеве. У наредним поглављима ћемо дати преглед досадашњих евалуационих образаца, а затим, на основу њих, извести смернице за стварање новог обрасца за евалуацију који ће бити прилагођен евалуацији уџбеника за учење српског језика као страног.

1.1. Преглед досадашњих истраживања у вези са стандардима за процену квалитета уџбеника

Према речима Томлинсона (2001: 80–101), који даје краћи преглед историје развоја наставних материјала, студијама о евалуацији уџбеника није придавана посебна пажња до деведесетих година, када се полако увиђају њихова важност и значај. Препознавши значај евалуације као неизоставног елемента наставног процеса, велики број истраживача предузео је ентузијастичне кораке ради стварања обрасца за свеобухватну и детаљну анализу уџбеника за учење језика. Прве такве студије по-

јављују се деведесетих година прошлога века када Вилијамс (1983), Шелдон (1988), Браун (1995) и Канингсворт (1995) стварају прве евалуационе обрасце, чији се делови и дан-данас користе.³⁶ Уместо коришћења термина образац за евалуацију, страни аутори и истраживачи користе термин *чек-листа* (енгл. *checklist*), под којим се подразумева листа критеријума за евалуацију уџбеника које треба заокружити („чекирати“) уколико су присутни у уџбенику. Другим речима, *чек-листа* је инструмент који помаже практичарима да процене квалитет уџбеника за учење страног језика. Ради процене квалитета уџбеника неопходно је одредити широк спектар фактора и критеријума на основу којих се може анализирати уџбеник, а који су у директној вези са циљевима наставе коју уџбеник репрезентује.³⁷

Према Шелдоновим речима (1988: 237–246), евалуација уџбеника јавља се из два разлога: први је чињеница да се евалуацијом омогућава избор правог уџбеника, а други уочавање и превизалежење потенцијалних недостатака. Канингсворт (1995) и Елис (1997) разликују три типа евалуације, називајући их: *pre-use evaluation*, *in-use evaluation* и *post-use evaluation*, под којима се подразумевају различите фазе у писању и коришћењу уџбеника током којих се евалуација спроводи. Роберт (1996: 377) евалуацију види као континуирани процес који се остварује и пре и после публикавања уџбеника. Другим речима, аутор сматра да прву евалуацију спроводе издавачи, проверавајући равнотежу између садржаја и профитабилности, и касније две, које предузимају наставници, коришћењем уџбеника у конкретној наставној ситуацији и након тога спроводећи је ради доношења одговарајућих закључака. Зато Елис (1997: 36–42) сматра да се, када се говори о практичној евалуацији уџбеника, може разликовати њена предиктивна варијанта, која тражи одговор на питање *да ли ће наставни материјал остварити своје функције* или проспективна варијанта, која захтева одговор на питање *да ли је наставни материјал остварио своју функцију*, односно квантитативну (Скијерсо 1991: 432–453) и квалитативну евалуацију (Ричард 2001: 3). Интересантно је да се новије евалуације уџбеника (од 2003. године па надаље) наслањају на поделу Мекдаух и Шо (2003: 66–67), који су евалуацију поделили на два дела: први, који испитује спољашњу структуру и изглед уџбеника и други, у коме се спроводи подробна анализа садржаја. Имајући у виду ову поделу, Ивић и сарадници у књизи *Водич за уџбеник: Општи стандарди квалитета уџбеника* издвајају стандарде које квалитетан уџбеник мора да испуни. Стандарди квалитета уџбеника дефинишу се као „захтеви (норме, нормативи, критеријуми) које би требало да испуне уџбеници који се на основу јавне процедуре и на основу дефинисаних мерила могу користити у школама у Србији“ (Ивић и сар. 2008: 45), при чему се издваја неколико категорија стандарда квалитета: стандарди А-групе, који се односе на квалитет уџбеничког комплета, стандарди Б-групе тичу се једанаест квалитета уџбеника – књиге за учење, стандарди В-групе покривају квалитет лекције, Г-стандарди разматрају садржај уџбеника и Д-стандарди, који се односе на дидактичко обликовање уџбеника (Ивић и сар. 2008: 50), а којима се посвећује посебна пажња – Д1: објашњење стручних термина; Д2: функционална употреба сликовних средстава изражавања; Д3: дидактичка вредност примера; Д4: основне смислене везе градива; Д5: секвенце

36 Сва четири аутора сагласна су да физички атрибути уџбеника, као што су изглед и организација визуелних елемената, затим методологија, циљеви треба да буду саставни елемент дизајна било ког евалуационог обрасца.

37 Шелдон (1988: 245) ипак сматра да „не постоји формула, оквир и систем који ће бити заокружен“.

интеграције градива; Д6: ефикасни начини презентовања вредности у уџбенику; Д7: постојање питања, налога и задатака у уџбенику; Д8: смисленост питања, налога и задатака у уџбенику; Д9: разноврсност питања, налога и задатака; Д10: питања, налози и задаци и различите методе учења у уџбенику; Д11: питања, налози и задаци за проверу напредовања у учењу; Д12: подршка стваралачком мишљењу и понашању; Д13: подршка развоју критичког мишљења (Ивић и сар. 2009: 50). У циљу свеопште стандардизације уџбеника у Србији је 2009. године формулисан *Правилник о стандардима квалитета уџбеника* и упутства о њиховој употреби, којим се одређују следеће области квалитета уџбеника: садржај уџбеника, педагошко-психолошки захтеви, дидактичко-методички, језички, етички и васпитни захтеви, графичко-ликовни захтеви и техничка опремљеност уџбеника (*Правилник о стандардима квалитета уџбеника и упутства о њиховој употреби*, *Службени гласник РС*, 72/09).

Пракса показује да аутори развијају или кратке или превише дуге евалуационе обрасце или чек-листе, које садрже од 25 до 40 питања (тврдњи). Вилијамс (1983: 251) све критеријуме дели у четири велике групе: лингвистичке, педагошке, опште и техничке³⁸, да би их затим Канингсворт (1995: 5) поделио у осам категорија: циљеви и приступи, дизајн и организација, садржај, вештине, теме, методологија, постојање књиге за наставника (*teacher's book*) и практични задаци, при чему сам истиче да треба ограничити број критеријума који се користе приликом евалуације, јер постоји „ризик да се изгубимо у мору детаља”. Следећи Канингсвортова упутства, Скијерсо (1991) наведене критеријуме даље разврстава у пет категорија: библиографске забелешке, циљеви, предмет, речник и структуре, као и изглед и физички атрибути, да би нешто после њега Страдлинг (2001: 1) дефинисао четири главне категорије: садржај, педагошке поставке, постојање унутрашњих квалитета уџбеника (као што су питања, налози и задаци) и спољашњих квалитета (у које убраја цену, квалитет штампе итд.). Слично њему, Микли (2005) препознаје четири доминанте категорије: садржај, речник и граматику, задатке, активности, занимљивост текста и физички изглед.

Током година истраживања и писања о овој теми, било је аутора који су проширивали или скраћивали листу критеријума за процену квалитета уџбеника. Џахангارد (2007: 130–150) сматра да треба узети следеће критеријуме за процену квалитета уџбеника, не разврставајући их према одређеним категоријама: циљеви наставе, објашњења мање познатих речи и израза, наставни приступи, прегледи градива и тестови, визуелни материјал, теме и задаци, јасне инструкције, изглед, садржаји, аутентичност језика, објашњења граматичких појмова, развој четири вештине и развој језичких стратегија. Литлцон (2011) запажа да евалуација уџбеника има две своје димензије: теоријску, која подразумева евалуацију уџбеника према унапред утврђеним критеријумима, и практичну, која се остварује у њиховој корисности у наставном окружењу. Држећи се савремених наставних концепата, Макдан и сарадници (2011: 22) све критеријуме разврставају у две велике групе: општи атрибути (у које спадају веза са наставним програмом, методологија, прилагођеност ученику, физички атрибути и додатни материјали) и садржаји за учење и подучавање (у које убрајају квалитет задатака, културне садржаје, вежбе за развој језичких

38 Под техничким критеријумима Вилијамс (1983: 253) подразумева коришћење одговарајућих фотографија, дијаграма, табела итд.

компетенција, лингвистички и ситуациони реализам). Томилсон (2003) посебну пажњу усмерава ка формулацији критеријума ради избегавања оних тврдњи које би се могле интерпретирати различито од аутора до аутора.

Важност евалуације огледа се у чињеници да сваки појединачни уџбеник треба да буде предмет анализе, без изузетка, јер не постоји онај који би у потпуности одговарао сваком наставном окружењу, које се разликује од наставника до наставника. У том светлу, Илес (2009: 145), анализирајући уџбенике за учење енглеског језика у Мађарској, долази до закључка да постоји велика разлика између корисних (ефективних) наставних материјала и популарних материјала, који се стављају у први план услед звучних имена њихових издавача. Имајући то на уму, уџбеник се може дефинисати као наставно средство које помаже наставнику и ученицима, али наставник мора знати „како да га користи и у којој мери оно може бити корисно” (Вилијамс 1983: 254).

2. Образац за процену квалитета уџбеника у настави страног језика

Анализа постојећих евалуационих образаца показује присуство већег броја становишта са којих аутори приступају њиховом обликовању, као и постојање разноликости у избору критеријума који се користе при квалитативној анализи појединачних јединица уџбеничког комплета. Неки од аутора своју пажњу усмеравају на само један критеријум, док има и оних који ентузијастично приступају стварању детаљног обрасца, при чему издвајају велики број критеријума (преко четрдесет) и често не праве јасну границу између њих. Долази до преплитања категорија за процену квалитета уџбеника и појединачних критеријума. Као последица таквог приступа долази или до поједностављених или до нефункционалних евалуација. Тако, на пример, Вилијамс (1983) издваја четири категорије (лингвистичке, педагошке, опште и техничке), Скијерсо (1991) пет категорија (библиографске забелешке, циљеви, предмет, речник и структура, изглед и физички атрибути), Канингсворт (1995) осам категорија (циљеви и приступ, дизајн и организација, садржај, вештине, теме, методологија, књига за наставника, практична примена), док Шелдон (1988) издваја чак седамнаест (сврха уџбеника, доступност, потребе корисника, графика, приступачност, повезивање, разлози за избор уџбеника, физичке карактеристике, прикладност, аутентичност, довољност, културна пристрасност, образована ваљаност, практичност решења, флексибилност, постојање упутства за коришћење и новчани захтеви), при чему се уочава да су од појединачних критеријума направљене категорије и од категорија појединачни критеријуми. Аутори који се одлучују за мањи број категорија и критеријума наглашавају да листа није коначна и да се увек може проширити, а аутори чији обрасци имају велики број категорија и критеријума да треба пажљиво приступити њиховом избору и прилагодити их конкретној јединици уџбеничког комплета, редуковати и прекатегоризовати.

Пракса нам, дакле, показује да аутори у основи имају слично виђење функције и потребног обликовања уџбеничког комплета, о чему нам говори одређени број категорија и критеријума који се подударају у различитим евалуационим обрасцима. Очигледно је да се приступа њиховом теоријском дефинисању са другачијих становишта, због чега долази до мешања категорија и критеријума, односно њиховог другачијег именовања. Наиме, покушавајући да логички организују садржај евалуационог обрасца, аутори користе другачије ознаке категорија, због чега се често евалуациони обрасци формално не подударају, иако су садржински веома уједначени и почивају на истим или сличним принципима. Тако један аутор технички дизајн уџбеника сврстава под опште атрибуте уџбеника, док га други аутор подводи под физичке атрибуте, те постаје јасно да је приступ одређењу критеријума за процену квалитета врло често субјективан и зависи од становишта са кога његов творац приступа анализи уџбеника. Зато закључујемо да нема формуле коју бисмо могли користити ради стварања јединственог и увек актуелног евалуационог обрасца.

Имајући у виду претходно наведене обрасце за евалуацију, мишљења смо да се одређена листа критеријума не може применити приликом евалуације сваког појединачног уџбеника и у свим срединама без претходне модификације. Међутим,

можемо настојати да створимо образац који ће одговарати актуелном тренутку развоја методичке мисли и користити оне (универзалне) критеријуме за које сматрамо да су најфункционалнији приликом процене квалитета уџбеника у настави одређеног предмета.

2.1. Предлог обрасца за процену квалитета уџбеника у настави страног језика

Рад на формирању обрасца за евалуацију штампаних и електронских интерактивних уџбеника тече кроз више фаза. Према актуелној и релевантној литератури из области методике наставе страних језика, направили смо листу најзначајнијих критеријума о којима се води рачуна приликом евалуације уџбеника. Формирани образац смо искористили приликом евалуације уџбеничких комплета и, наравно, током развоја електронског интерактивног уџбеника. Користећи се евалуационим образцем различитих аутора (Шелдон 1987, 1988; Хармер 1991; Канингсворт 1995; Елис 1997; Литлџон 1997; Лиз 2005; Макдан, Нимешалем 2012), стандардима квалитета уџбеничког комплета групе аутора (Ивић и сар. 2004), али и сопственим претпоставкама о настави српског језика као страног, модификовали смо листу критеријума за евалуацију уџбеника, делећи је у три категорије: *дизајн и општи атрибути уџбеника* (А), *садржај* (Б) и *дидактичко-методичко обликовање* (В) (в. слику 2). Узимајући у обзир постојање сличности и разлика између штампаних и електронских интерактивних уџбеника, као и процену њиховог односа, мишљења смо да разлике нису толико значајне да би требало користити различите образце за њихову евалуацију, већ треба користити истоветан образац који ће се само у одређеним сегментима прилагодити медију уџбеника (штампаном или електронском).

На основу претходно реченог, да се закључити да приликом евалуације штампаних и електронских интерактивних уџбеника без икаквих потешкоћа можемо применити унифицирани образац, који би начелно подразумевао евалуацију на три нивоа: евалуацију дизајна уџбеника, садржаја и, наравно, дидактичко-методичког обликовања.³⁹ Литература нам показује да досад не постоји јединствен образац који се примењује за евалуацију уџбеника. У оквиру сваког од три сегмента може се издвојити више критеријума које треба тражити и анализирати у уџбенику, а који даље садрже више евалуационих честица (ајтема).

39 Вилијамс (1983: 251) запазио је још 1983. године да приликом евалуације уџбеника у обзир треба узети више фактора, које сврстава у четири категорије: лингвистичке, педагошке, опште и техничке.



Слика 2. Критеријуми за евалуацију уџбеника

Дизајн и општи атрибути уџбеника подразумевају идентификацију успешно-сти креирања уџбеника ради давања одговора на питања: *Шта нам дизајн говори о уџбенику?* и *Шта он може учинити за нас?* Пажња је усмерена на његов технички дизајн⁴⁰, чија је функција навођење ученика на активност тиме што му преноси одређену поруку. Технички дизајн уџбеника темељи се на његовом изгледу – постојању заглавља и подножја, навигационих елемената, одељака са садржајима и њиховог распореда. Посебна пажња усмерава се на анализу коришћених боја, постојање иконица и фотографија, димензије и карактеристике фонта и његову читљивост. Овај сегмент евалуационог обрасца Макдан и Нимешалем (2012: 1132) називају физичким атрибутима уџбеника. Слично њима, Вилијамс (1983: 251–255) увиђа постојање техничких критеријума за процену квалитета уџбеника, у које убраја квалитет штампе, издавача, трошкове, постојање фотографија и илустрација, што у овој монографији подводимо под опште атрибуте уџбеника. Наведени критеријуми процене квалитета уџбеника у директној су вези са његовим дизајном, односно појавним обликом, те их сврставамо у ову категорију. Пажња усмерена ка дизајну посебно се огледа у ефективности презентовања садржаја.

У оквиру *Садржаја* испитују се његове основне карактеристике, структура, као и усмереност на постизање жељене вештине (слушање, читање, писање, говорње). У оквиру *Дидактичко-методичког обликовања* проучавају се стандарди квалитета уџбеника за учење страног језика. У зависности од постојања наведених фактора развија се и овај сегмент уџбеника, дајући уџбенику посебан квалитет уколико аутори направе баланс између захтева и потреба ученика. „Тичу се структурираности садржаја и примерености захтева упута и налога и њихову функционалну повезаност са садржајима у основном тексту уџбеника” (Стојановић 2017: 11). Категорија је формирана на основу стандарда за процењивање квалитета уџбеника које су развили Ивић и сарадници (2004). Обухвата следеће захтеве: функционалну

40 У англоамеричкој литератури се користи израз „look and feel”.

целовитост (лекције) и логичку организацију садржаја (лекције).

Табела 3. Образац за евалуацију уџбеника

ДИЗАЈН И ОПШТИ АТРИБУТИ УЏБЕНИКА (А)
<ul style="list-style-type: none"> • Ликовно-графичко уређење (А.1) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Коришћене боје (А.1.1) ▪ Постојање иконица, фотографија, илустрација и табеларних приказа (А.1.2) ▪ Доследност у примени визуелних елемената дизајна (заглавље, подножје, навагациони елементи, одељци/блокови са садржајем) (А.1.3) ▪ Фонт (А.1.4) ▪ Дужина реда и размаци између речи и редова (А.1.5) ▪ Димензије странице уџбеника (А.1.6) ▪ Начин представљања наслова и поднаслова (А.1.7) ▪ Препознатљив изглед странице (А.1.8) • Општи атрибути уџбеника (А.2) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Економичност израде дизајна (А.2.1) ▪ Квалитет штампе (А.2.2) ▪ Постојање основних информација о аутору и издавачу (А.2.3) ▪ Доступност уџбеника у продаји или на интернету (А.2.4)
САДРЖАЈ (Б)
<ul style="list-style-type: none"> • Избор тема и лекција (Б.1) • Аутентичност и актуелност наставних материјала (Б.2) • Усклађеност садржаја са Заједничким европским референтним оквиром за усвајање језика (Б.3) • Оријентисаност ка културним датостима језика који се учи (Б.4) • Повезаност садржаја уџбеника са садржајима осталих јединица уџбеничког комплета (Б.5) • Језичко-стилска коректност садржаја (Б.6)

ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКО ОБЛИКОВАЊЕ (В)

- **Функционална целовитост (лекције) (В.1)**
 - Постојање лингвометодичког предлошка (В.1.1)
 - Постојање адекватне дидактичко-методичке апаратуре (В.1.2)
 - Присутност разноврсних питања, налога и задатака (В.1.2.1)
 - Подржавање актуелних метода у учењу (комуникативна, сугестопедија, аудиолингвална)
 - Присуство речника и његова прилагођеност нивоу учења језика (В.1.2.2)
 - Присуство граматичких садржаја (В.1.2.3)
 - Постојање аудио и видео материјала за учење (В.1.2.4)
 - Постојање пратећих онлајн-материјала (В.1.2.5)
 - Постојање додатних секција у лекцијама (неопходна објашњења и занимљивост) (В.1.2.6)
 - Постојање ревизија и тестова за праћење напредовања ученика (В.1.2.7)
 - Подршка развоју стваралачког и критичког мишљења и понашања ученика (В.1.3)
- **Логичка организација садржаја (лекције) (В.2)**
 - Ефикасни начини презентовања вредности (В.2.1)
 - Постојање секвенци интеграције градива (В.2.2)

2.1.1. Дизајн (штампаног и електронског интерактивног) уџбеника

Термин *дизајн* се данас користи у различитим дисциплинама и под њим се превасходно подразумева „процес селективне примене науке и технологије ради постизања сврсисходног резултата” (Мекрори 1966: 11), односно „стваралачка људска активност усмерена ка решавању одређених питања” (Гудек 2010: 28). Са једне стране, дизајн је вид естетског испољавања човекове креативне природе, док, са друге стране, увек има и своју функционалну страну. У области образовања дизајн се може дефинисати као креативан и промишљен чин осмишљавања нових пракси, активности, ресурса и алата усмерених ка постизању образовних циљева у датом контексту. То значи да се на плану дизајнирања уџбеника, као незаобилазног наставног средства, под дизајном не подразумева само осмишљавање појавног вида уџбеника (организација визуелних елемената⁴¹) већ и сагледавање његове функци-

41 У визуелне елементе уџбеника убрајају се: изглед странице и њене димензије, боје, фонтови (ве-

оналности у наставном процесу. Управо од функционалности визуелних елемената уџбеника зависиће и остваривање наставних циљева. Другим речима, усмени израз није једини начин на који можемо остварити комуникациони чин. Невербални језик и визуелне форме такође се користе за ефективну комуникацију у уџбеничким комплетима (Јазданмехр, Шоги 2014: 473). Важност текстуалних информација расте захваљујући графичким и типографским елементима. Они активирају читаоачеве когнитивне процесе док први пут истражује уџбеник, означавајући делове који су значајни за учење језика.

Било да је реч о штампаном или електронском интерактивном уџбенику, очекује се да његов дизајн буде естетски допадљив. Медијатрикс (2008: 10) сведочи да дизајн треба да буде атрактиван, издржљив, престижан и лак за идентификацију. Међутим, никако не треба инсистирати на томе да се уџбеник по сваку цену допадне ученику зато што је живописан, већ да та живописност као карактеристика његовог дизајна буде резултат умешног и циљаног дизајнирања (обликовања) уџбеника који ће у потпуности остварити своју наставну функцију.

Дизајн уџбеника представља неизоставан и битан елемент дидактичко-методичке апаратуре, који у великој мери утиче на доношење судова о квалитету једног уџбеника. Дизајн је оно прво са чим се ученик упознаје приликом сусрета са уџбеником, а пракса показује да може (де)мотивисати ученика. Заправо, чест је случај да су ученицима примамљивији уџбеници који су штампани у пуном колору и који садрже више илустрација. Посматрајући наведено са методичког становишта, дизајн уџбеника има најмање две функције. Са једне стране, дизајн има мотивациону улогу у учењу језика јер утиче на суд ученика о томе да ли су часови страног језика занимљиви или не, док, са друге стране, дизајн има важну улогу у начину на који ће се ученици (и наставници) оријентисати приликом изучавања одређених лекција, као и у начину на који ће се садржаји структурисати у њиховим мислима. Баланс, пропорције, ритам и јединство елемената имају кључну улогу у организацији дизајна уџбеника. Наиме, правилно позиционирање елемената дизајна треба да обезбеди „оквир у коме ће ученик моћи да се несметано креће” остварујући циљеве наставе страног језика (Хартли 1994: 18).

Важност дизајна посебно долази до изражаја код електронских интерактивних уџбеника. Развој графичког окружења савремених рачунара и мобилних телефона поставља нове захтеве приликом њихове продукције. Стандарди у погледу развоја рачунарских и мобилних апликација из дана у дан се мењају, што се најбоље може уочити ако се упореде две верзије једне апликације, од које је прва настала пре, на пример, шест месеци, а друга недуго затим. Како електронски интерактивни уџбеници представљају својеврстан вид рачунарских и мобилних апликација, никако не смеју заостајати за тим „услужним” апликацијама, јер у супротном не би могли да одговоре на растуће захтеве њихових корисника. Зато је потребно да аутори и развојни тимови посебну пажњу обратe на: ликовно-графичко уређење уџбеника и опште атрибуте уџбеника како би се оствариле две његове основне функције.

личина и читљивост), распоред навигационих и садржајних елемената, фотографије, илустрације итд.

2.1.1.1. Ликовно уређење уџбеника

Од распореда основних елемената на страници зависи и успешност дизајнирања уџбеника. Под распоредом основних елемената дизајна подразумева се однос између појединачних елемената. Пред аутором, односно развојним тимом, уколико је реч о електронском интерактивном уџбенику, стоји захтеван задатак проналажења праве мере између допадљивости уџбеника, његове интерактивности и функционалности. Како би претходно две наведене функције (мотивација и оријентација) биле остварене, важно је размишљати о основним педагошким и дизајнерским захтевима распореда елемената дизајна не би ли визуелни ефекат утицао на остваривање наставних циљева. Стога ликовно уређење представља предуслов о коме се мора водити рачуна приликом писања и развоја уџбеника. Само се за уџбеник за који ученици процене да је лак за сналажење и коришћење може рећи да има тзв. *user-friendly design*⁴², односно да је „пријатељски настројен” према задовољавању основних ученикових потреба које се јављају приликом изучавања страног језика.

Под ликовним уређењем уџбеника подразумева се општи утисак постигнут техником правилне употребе боја. Његова важност у уџбеницима за учење страног језика огледа се у томе да директно утиче на ученике (посматраче) обликујући њихову подсвест. Пракса показује да ученици преферирају уџбенике који су живописни, јер та живописност (колорит) мотивишуће делује на ученике да усвајају садржаје.

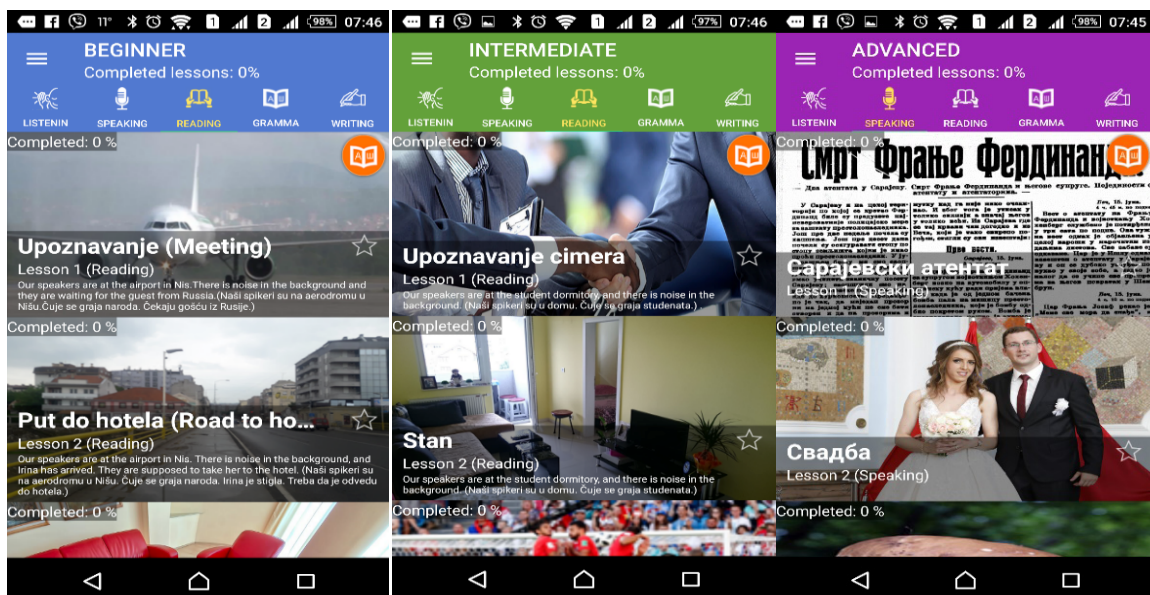
Уџбеници и други материјали за учење језика штампани у пуном колориту више су норма него изузетак у развијеним државама. У литератури се најчешће истичу четири предности коришћења боје у уџбеницима: 1) мотивишуће делују на ученика; 2) усмеравају пажњу на битне чињенице; 3) групишу чињенице које треба да буду научене; 4) назначавачу структурне елементе дизајна. Најновија истраживања сведоче да боје утичу на расположење посматрача (ученика), али такође „боје могу мотивисати ученика” (Хартли 1994; Маринели 2011; Прапамотрипонг 2010). Према речима Џамета, Гавоте и Кверија (2008: 135–145) постојање промене боја објеката утиче на пажњу и избор ученика приликом учења језика. Ако се наведено примени у наставном контексту, лако се може закључити зашто уџбеници штампани црно–белом техником смањују заинтересованост ученика за рад и негативно утичу на њихова постигнућа. Истраживања која су спровели Сорел (1974: 82–90) и Хортон (1991: 21) то и показују. Наиме, ученицима су уџбеници публиковани у боји много реалистичнији од оних који су црно-бели.

Боје утичу на повећање инструктивности у учионици, као и на боље разумевање односа између представљених вредности и садржаја у уџбенику (Маринели 2011: 74), побољшање разумевања материјала за учење (Ходли 1990: 25) и брзину претраге (Киз 1993: 638–654). Груписање елемената на страници уз помоћ боје представља вредно демонстративно средство јер омогућава ученицима да препознају и разумеју представљене садржаје.

Пред аутора и илустратора уџбеника поставља се низ захтева који треба да буду испуњени не би ли уџбеник постао функционално наставно средство. Захтеви се односе на: распоред боја на страни и у уџбенику, светлину, засићење бојама и

42 За више података о термину *user-friendly design* погледати: Дилон 2006.

контраст. Распоред боја на страни и у уџбенику у директној је вези са остваривањем друге функције дизајна – оријентације ученика. Наиме, боје треба да представљају дистинктивно обележје између делова лекција и самих лекција. То практично значи да ће свака лекција бити представљена уз помоћ одређене боје (која се не користи за означавање ниједне друге лекције), што утиче на ученике тако што виђене садржаје класификују према бојама, односно лекцијама у свом памћењу. Са друге стране, у оквиру самих лекција постоје „општа” места (као што су заглавље, наслов лекције, одељак са садржајем/текстом, одељак са непознатим речима, секција занимљивости) за која би требало узети одређене и препознатљиве нијансе боје која је „додељена” одређеној лекцији.



Слика 3. Боје у функцији разликовања нивоа на коме се језик учи

Често у уџбеницима аутори и илустратори не воде рачуна о бојама које су додељене одређеним лекцијама, па се дешава да, иако је, на пример, једна лекција означена наранџастом бојом, њени саставни делови буду обојени сасвим другим бојама. Треба тежити ка томе да у лекцији нијансе једне боје доминирају над осталим бојама. Другим речима, веома је важно да се боје користе на устаљен начин (Маринели 2011: 74), односно да употреба одређене боје буде предвидљива тако што неће додатно оптерећивати краткорочну меморију ученика (Брокман 1991: 153–159). Такође, треба водити рачуна о томе да боја не одвлачи пажњу са битних чињеница.

Међутим, постоји још један начин на који се колорит може искористити за остваривање функционалности дизајна, а самим тим и уџбеника. Наиме, за сваки структурни део лекције може се узети одређена боја кроз читав уџбеник, те се захваљујући визуелном памћењу ученик може лако сетити дела у коме је прочитао одређени садржај.

„Боја се често користи у техничкој документацији и уџбеницима за организацију структуре. Свако поглавље може имати наслов другачије боје и на свакој страници може се појавити блок исте боје, што олакшава прављење разлике између поглавља”

(Маламед 2013: 5).

У вези са претходним, као важни елементи колорита јављају се светлина, zasiћеност бојама и контраст. Нијанса боје зависи од два фактора осетљивости – светлине и zasiћености. Текст представљен јарким бојама тешко је читати, што утиче на смањење развоја вештине читања (Брокман 1991: 153–159). Наведено је илустровано на слици која следи.

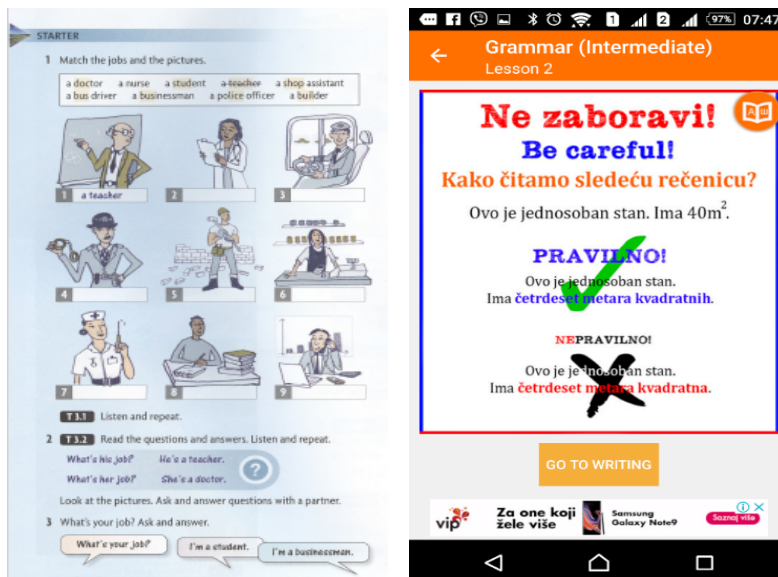


Слика 4. Светлина и zasiћеност бојама као битне карактеристике колорита

Контраст представља однос између боја. Приликом дизајнирања уџбеника треба водити рачуна о његовим карактеристикама, као и о ефектима које треба да проузрокује. У литератури се разликује неколико типова контраста: комплементарни контраст, истовремени контраст, квалитативни контраст, квантитативни контраст и други, при чему се важност квалитативног контраста огледа приликом одређивања квалитета дизајна уџбеника.

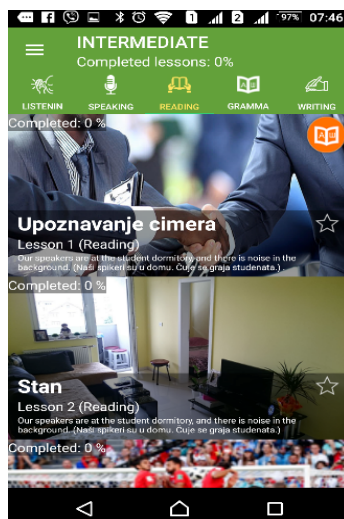
Коришћење боја у уџбенику за собом повлачи веће трошкове њихове илустрације и штампања. Но, захваљујући електронским интерактивним уџбеницима, овај сегмент израде уџбеника се не доводи у питање, јер приликом његове израде нема трошкова штампе.

Важно место у ликовно-графичком уређењу уџбеника припада и основним елементима дизајна (електронског интерактивног) уџбеника, које чине: заглавље, подножје (футер), навигациони елементи и одељци са различитим садржајима. Заглавље и подножје (футер) представљају наизглед безначајне елементе дизајна. Међутим, у савременим уџбеницима ова два елемента имају пресудну важност за остваривање функције оријентације, односно за обликовање апаратуре оријентације. И у штампаним и у електронским интерактивним уџбеницима заглавље представља простор на врху стране који се користи за означавање лекције, њеног броја, па често и за истицање вештина које би ученици требало да усаврше савладавањем градива из наведене лекције. Уколико се погледају уџбеници за учење страног језика, да се приметити да су заглавља у функцији представљања одређене лекције – свака лекција у уџбенику има заглавље различитог колорита, што директно утиче на оријентисање ученика у уџбенику и у мноштву лекција које уџбеник садржи. Са друге стране, подножје (футер) садржи податак о броју стране, а неретко преузима функцију заглавља у представљању назива лекције коју ученик (тренутно) савладава.



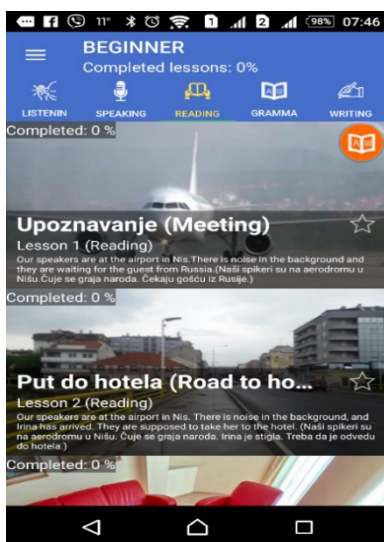
Слика 5. Примери заглавља у штампаном и електронском уџбенику

Одељци са садржајем заузимају централни део стране (електронског интерактивног) уџбеника. То су одељци, како им само име каже, који садрже основне и помоћне текстове (о којима ће касније бити речи). Илустратори уџбеника посебну пажњу усмеравају на дизајнирање ових одељака, при чему се пажња фокусира на примену унифициране форме за основне текстове, односно помоћне текстове. Посебно се инсистира на томе да одељци са садржајем исте или сличне тематике имају идентичне форме. Тако се одељци *Обавезно запамтите*, *Занимљивости* у два лекцијама или у више лекција представљају коришћењем истог облика (круга, правоугаоника или квадрата). Као што је био случај са заглављима, тако су и одељци са садржајима у лекцијама често другачије обојени не би ли се направила кључна разлика међу њима и на тај начин омогућило визуелно памћење и разграничавање појмова у свести ученика.



Слика 6. Одељак са садржајем у електронском интерактивном уџбенику

Навигациони елементи уносе битну разлику између штампаних и електронских интерактивних уџбеника. Док се у штампаном уџбенику сведе на постојање ознаке броја стране и, евентуално, иконичко представљање броја лекције, односно поглавља, у електронском интерактивном уџбенику присутан је широк спектар ових елемената. Имајући у виду да без ових елемената апликација не би могла да се користи, закључује се у којој су мери навигациони елементи битни за „кретање” ученика кроз електронски интерактивни уџбеник. У зависности од концепције уџбеника и начина на који је програмиран, навигациони елементи могу бити различити – од тастера за отварање изборника/менија, преко дугмета за претрагу садржаја и њихов избор, до пуштања, премотавања и прилагођавања аудио и видео материјала присутних у електронском интерактивном уџбенику. Најчешће се навигациони елементи у уџбенику представљају уз помоћ икониčkih представа (иконица), и то само оних које су добро познате просечним корисницима на најпознатијим рачунарским и мобилним оперативним системима (*Windows, Linux, Android, iOS*).



Слика 7. Иконичко представљање садржаја

Фотографија и њена функционалност у уџбеницима за учење језика

Визуелна средства имају важну улогу у настави језика. Фотографије представљају кључно мерило квалитета дизајна уџбеника, односно самог уџбеника и представљају аутентичне материјале у настави језика. Осим што учествују у постизању визуелне допадљивости и интересантности наставе, вишеструке су користи примене фотографија у уџбеницима за учење страног језика, посебно зато што је визуелни тип учења доминантан међу дигиталним урођеницима. Иако је човек од давнина осетио потребу да користи визуелна средства ради преношења важних информација, потреба за тим данас је израженија него икада. Наставници страног језика најчешће користе визуелна наставна средства ради пружања подршке усменом изражавању. Иако „слика говори хиљаду речи”, она помаже у учењу хиљаду нових.⁴³

43 Фотографија данас представља уједно и науку и уметност којој се посвећује посебна пажња, с

Водећи се поменутом крилатицом, велики број аутора је истраживао и писао о употреби фотографија у настави, слажући се у једном – да фотографије помажу бољем памћењу и учењу (Ајнсдотир 2005; Гуд 2005; Њуман-Хиндс 2007). Когнитивна истраживања показала су да људски мозак брже обрађује фотографије него речи, као и да фотографије дуже остају у нашој дугорочној меморији (Леви, Ленц 1982: 195–232; Бејкер 2015: 2). Развој савремених информационо-комуникационих технологија за собом повлачи потребу коришћења фотографија у наставне сврхе, јер модерна учионица захтева њихову имплементацију у наставни процес. *Дигитални урођеници*⁴⁴ су од рођена изложени утицају фотографије⁴⁵, често прво виде фотографију него текст, те је незамисливо изводити наставу без визуелних средстава. Ученици свакодневно баратају пиктограмима на својим мобилним телефонима, интерпретирајући њихово значење пре него што прочитају текст. Према речима неуроллингвиста, највећи део информација обрадимо захваљујући коришћењу чула вида (Јањић 2015: 77–88), док Мукрје и Рој (2003: 10) захваљујући спроведеном истраживању тврде да ученици науче за 30% више захваљујући коришћењу фотографија. Другим речима, фотографије мотивишуће делују на ученике, повећавају њихову пажњу и креативност, али и појашњавају и објашњавају текстове који су у вези са њима. Оне су у директној вези са педагошком психологијом и потребама ученика у процесу учења.

Комуникативна језичка учионица идеална је локација за примену фотографије јер се фотографије могу користити ради једноставног представљања све четири језичке вештине: слушања, говора, читања и писања. Фотографије се у настави језика најчешће користе ради визуелизације непознатих речи⁴⁶ (Бек и сар. 2002: 25), али се користе и ради објашњавања комплексне употребе језика и предузимања различитих активности, а све у циљу ефективног учења језика. Обезбеђују потребну интерактивност између наставника и ученика, али и ученика међусобно, зато што наводе ученике на изражавање осећања допадања или негодовања кроз говорни чин. Такође, фотографије обезбеђују сагледавање језичког феномена са другачијих становишта.⁴⁷

Више је функција које фотографија остварује у уџбеницима: *функција појашњавања, објашњавања, илустровања и активирања ученика да предузимају одређене активности*. Фотографије обезбеђују неговање интеркултуралности јер могу представљати реалије из живота неког другог народа и њихове културе. Међутим, да би оствариле своје номиналне функције, фотографије морају испунити захтеве у погледу квалитета обраде и штампе, што зависи од уређаја који се користи за њихово снимање и обраду. Говорећи о електронским интерактивним уџбеницима, фо-

обзиром на убрзани развој савремених информационо-комуникационих технологија.

44 Пренски је у свом раду „Дигитални урођеници, дигитални досељеници” користи израз *дигитални урођеници* за генерације студената и ученика који су одрасли уз нову технологију (Пренски 2001).

45 Како Пренски закључује, дигитални урођеници читав свој живот проводе користећи компјутере, видео-игрице и користећи мобилне телефоне (Пренски 2001: 10).

46 Ученици страног језика брже уче речи кроз фотографије неголи превођењем на свој матерњи језик (Арнолд и сар. 2007: 11).

47 У методичким приручницима (Николић 1999; Илић 2006) наглашава се да фотографија има улогу представљања оних животног реалија са којима се ученици не могу директно упознати и живито их видети (или осетити).

тографије представљају неизоставан део њиховог дизајна, али и дидактичко-методичког обликовања, јер употреба рачунара и мобилних телефона захтева рад са већим бројем фотографија (и илустрација).



Слика 8. Пример употребе фотографије ради увећања речника у уџбенику Serbian For Beginners

Експанзија савремених технологија и визуелних медија омогућила је брже и лакше дељење фотографија кроз свега неколико кликова. Сваки појединац свакодневно се сусретне са већим бројем фотографија, које могу или да му привуку пажњу или не. Бекер (2015: 2) сматра да постајемо пасивни конзументи фотографија у медијима, пропуштајући прилику да пронађемо скривену поруку коју њихови дизајнери шаљу. Из тог разлога у настави језика свака фотографија има своју дидактичку вредност, уколико се искористи на прави начин. Пажљиво припремање фотографија у уџбеницима императив је који се поставља пред његове ауторе. Другим речима, фотографије у уџбеницима морају бити употребљиве како би ученицима биле корисне и функционалне и како би оствариле свој педагошки циљ; свака фотографија која се налази у уџбенику требало би да има своју улогу у представљању (и појашњавању) садржаја. У супротном, фотографије могу имати само декоративну улогу у уџбеницима (Пик 1993: 227–238).

Илустрације у уџбеницима⁴⁸

Почетак XXI века поставља нове изазове пред наставнике страног језика, јер се креативност почиње схватати као лична и друштвена потреба. У вези са тим, а приликом дидактичко-методичког обликовања уџбеника, битно место заузимају илустрације, које су усмерене ка подизању ефикасности учења. У педагошко-психолошкој литератури под илустрацијом се мисли на визуелни приказ и на комуникацију путем слике (Гашић Павишић 2001: 172). Мићић (2013: 142) у својој докторској

⁴⁸ Ликовна опремљеност уџбеника ствара први утисак о књизи (Гашић Павишић 2001: 171). Зато би се илустрације могле сврстати и међу структурне елементе дизајна, али и међу елементе садржаја. Међутим, испред мотивационе и декоративне улоге илустрација ваља нагласити да ликовна средства имају улогу преношења дидактичке поруке, те би их зато ваљало уврстити међу елементе садржаја.

дисертацији разликује илустрацију у ужем смислу речи и под њом подразумева визуелну конкретизацију садржаја, док под илустрацијом у ширем смислу речи подразумева и илустративну функцију примера.

Наставна средства представљају посредника у комуникацији између наставника и ученика. Николић (2009: 673) истиче да су визуелна средства, односно цртежи, графикони и слике, нарочито потребна оним наставним подручјима „која су по садржају рационална и по природи вербална те изискују посебну мисаону концентрацију и брзо замарају ученике”.⁴⁹ Под тим подразумева наставу језика и књижевности. Општа и апстрактна правила у овим областима се илустровањем могу конкретизовати, поједноставити или приказати на ученику близак начин. Зуев (1988: 137) каже да илустрације могу имати троструку улогу: 1) могу бити у функцији самосталног извора информације, 2) могу се користити у својству допуне, којом се проширује или систематизује знање представљено у линеарном тексту и 3) могу се употребљавати за приказивање и конкретизовање правила и односа који су исказани у линеарном тексту.

Настава страног језика представља праву непознаницу ученицима. Не може се замислити без коришћења илустрација чија је функција да апстрактне и непознате садржаје приближе ученицима. Ученици се први пут сусрећу са садржајима који су им непознати и неразумљиви. Зато је потребно наставну праксу обогатити употребом таквих помоћних средстава и инвентивним илустровањем градива које ће бити у функцији тумачења језичких појава. Говорећи о настави језика, Јањић (2015: 78) истиче да илустрације представљају тип визуелне мнемотехнике. У илустративно представљање градива убрајају се: слике, схеме, мапе, цртежи, графикони и стрипови.

Методичка пракса показује да комуникација уз помоћ слике помаже ученику да лакше разуме и усвоји градиво. Основна функција илустрација јесте конкретизовање апстрактних појмова и односа. Осим што се може користити у било којој етапи часа (уводном, оперативном или завршном делу часа), илустрација мотивационо делује на ученике јер садрже елементе изненађења и побуђује код ученика интересовање за учење или обнављање градива, помаже представљању простих и сложених појава и односа и утиче на усмеравање пажње и мишљења ученика. Илустрације доприносе развоју визуелне писмености ученика, оспособљавајући их да одгонетну важне поруке којима смо данас окружени. Чињеницу да живимо у ери рачунара и мобилних телефона, односно у ери друштвених мрежа на којима су ученици свакодневно изложени већем броју фотографија, треба искористити и у настави (матерњег или страног) језика. Зато се данас не сме замислити било који час граматике без употребе илустративних средстава изражавања.

Уско су повезане са текстом уз који стоје, а у функцији су његовог сликовног представљања и допунског објашњавања, односно позитивно утичу на разумевање информација које су садржане у основном, линеарном тексту. Зуев (1988: 137–142) примећује да илустрације могу бити: *помоћне илустрације* – имају функцију допуне

49 Петровачки и Савић (2012: 12) сматрају да градиво из синтаксе захтева укључивање визуелних средстава, јер осим што је најзаступљенија у школским програмима, синтаксу не би ваљало учити ван контекста и одређених комуникативних ситуација.

и конкретизације текста; *истозначне илустрације* – функцију приказивања истих информација које су садржане у тексту; *водеће илустрације* – представљају посебне изворе информација. Захваљујући оваквој подели, илустрација се не сме више схватати као мотивациони и декоративни елемент уџбеника.

Захваљујући својој бити, језик даје безграничне могућности за креативност. Символичност језика жива је и динамична. Имајући у виду наизглед апстрактну природу граматике коју треба представити очигледно, потребно је пажњу посветити изради и коришћењу илустрација. Настава граматике пружа могућност наставницима да се креативно искажу како би својим ученицима олакшали да разумеју језичку појаву. Другим речима, илустрације доприносе остваривању принципа очигледности у настави. Употреба илустрација у настави граматике као средстава демонстрације „добар је пример језичке креативности и представља један вид остваривања корелације између наставних предмета Српски језик и књижевности и Ликовна култура” (Петровачки, Савић 2012: 26).

Захваљујући постојању рачунара, израда илустрација никада није била лакша. Једноставним претраживањем интернета може се наћи више рачунарских апликација захваљујући којима се могу израдити функционалне и допадљиве илустрације – *Adobe Illustrator*, *Adobe Photoshop* итд. Наведени програми пружају могућност коришћења 3D модела предмета који се једноставно могу распоредити у жељеном окружењу. Таква илустрација може се искористити за припрему уџбеника за штампу или, уколико се израђује електронски интерактивни уџбеник, за његово програмирање. Предност електронског интерактивног уџбеника јесте та што се такве илустрације могу складиштити на једном месту, а уз помоћ линкова и навигационих елемената погледати кад год за тим има потребе. Такође, квалитет илустрација у електронском интерактивном уџбенику не зависи од финансијских средстава – илустрације су увек истог квалитета, док то није случај код штампаних уџбеника, код којих илустрација зависи од издавача и расположивог новца – више новца, боља штампа, и обрнуто.

Основни елементи графичког дизајна

Графички дизајн у себе укључује већи број елемената: врсту и величину слова (фонт) и размаке између речи и редова. Под термином фонт подразумева се алат који омогућава добијање специфичног облика, величине, боје и размака између слова и бројева коришћених у уџбенику или било ком другом електронски обликованом документу. У питању је структурни елемент дизајна који је у функцији представљања садржаја у уџбенику, те без њега не би постојао ни сам уџбеник. Представљати садржаје у уџбенику није лак посао јер се такав посао граничи са уметношћу.

Дизајнери уџбеника своју пажњу усмеравају на избор одређене врсте фонта, његове величине и, наравно, боје. Рачунарски оперативни системи и апликације учинили су много лакшим рад са фонтовима, али је процес и даље прилично техничке природе. Приликом избора врсте фонта дизајнерима је на располагању широк спектар различитих фонтова, који долазе заједно са оперативним системом и који се прилагођавају потребама самог корисника. Међутим, за специфичне по-

требе обликовања уџбеника фонтови могу бити специјално направљени и инкорпорирани у програме за обраду текста. Најчешће се користе фонтови *Serif*, *Sans-Serif*, *Times New Roman*, *Cambria* и *Calibri* зато што обезбеђују додатну прегледност читаоцима/ученицима – у питању су „ненападни”, јасни, прегледни и једноставни фонтови. Међутим, прегледом постојеће литературе може се уочити да нема много емпиријских истраживања о утицају који остварују фонтови различитих типова и величина (Прапамотрипонг 2010: 10). Ипак, опште је познато да одрасли и млади не реагују на исти начин на исту врсту фонта (Гасер, Боеке, Хафернан, Тан 2005: 181–188). Комплексност фонтова у директној је вези са временом које је потребно читаоцима/ученицима да их декодирају. Као најбоље решење за ученике млађег узраста намеће се фонт *Sans-Serif* јер облик овог фонта највише подсећа на она слова која наставник користи приликом писања по табли (Киз 1993: 638–654). У том смислу, ученици троше много мање времена на декодирање типографских јединица, а много више на разумевање значења текста у свом уџбенику.

Serif Families	Sans Serif Families
<ul style="list-style-type: none"> • Old Style <ul style="list-style-type: none"> – Times New Roman – Palatino Linotype • Slab Serif <ul style="list-style-type: none"> – GOUDY STOUT – Playbill • Modern <ul style="list-style-type: none"> – Bernard MT Condensed – Century Schoolbook 	<ul style="list-style-type: none"> • Sans Serif <ul style="list-style-type: none"> – Arial – Calibri • Script <ul style="list-style-type: none"> – Comic Sans – <i>Script Bold</i> • Decorative <ul style="list-style-type: none"> – STENCIL • Dingbats

Слика 9. Најчешће коришћени фонтови у уџбеницима

Величина фонта утиче на типографски тоналитет, који представља коришћењу количину боје по квадратном инчу/центиметру. Величина фонтова је у вези са циљем који се жели постићи – на пример, са повећањем величине фонта побољшава се успешност и брзина читања (Киз 1993: 638–654). Хилдегард (1992: 10) предлаже коришћење украсног иницијалног слова, чак и величине неколико пута веће од обичног, како би се пажња ученика усмерила на почетак, на поглавље, на лекцију и слично. Спроведена истраживања показују да у уџбеницима за млађе разреде основне школе треба користити већи фонт јер ученици на почетном нивоу учења језика преферирају већи фонт ради постизања оптималног читања (Маринели 2011: 10). Такође, у зависности од начина на који ће се уџбеник користити треба прилагођавати фонт: ако ученик уџбеник користи самостално или код куће, треба инсистирати на коришћењу већег фонта. Но, ако ученик уџбеник користи на часу, где наставник ради са учеником и помаже му, фонт може бити мањих димензија.

Заглавља и наслови обично су истакнути повећањем броја јединица, док се основни текст најчешће обликује уз помоћ фонта од 12 јединица. Савремени програми омогућавају његово додатно обликовање коришћењем опција подебљања, искошења, подвлачења слова, избора размака између слова и редова, као и избором одговарајуће боје. У постојећим уџбеницима за учење српског језика као страног, доминантна боја слова је црна, што је и разумљиво јер ова боја пружа највише прегледности читаоцу захваљујући контрасту који се прави њеном употребом. „Црна

слова на белој позадини праве највећи контраст и на тај начин максимизују читљивост” (Хортон 1991: 25). Међутим, ваљало би да се у уџбеницима води рачуна и о овом сегменту дизајна, тако да доминантни делови основног или помоћних текстова буду истакнути одређеном бојом ради усмеравања ученикове пажње на битне делове текста.

Типографски тоналитет је у директној вези са размацама између слова и речи, који заједно утичу на читљивост текста. Другим речима, од врсте фонта, његове величине и размака између слова и речи зависи и успешност ученичког разумевања текста (Римерсма 2008: 20). Постојање размака између слова и речи утиче на повећање броја информација које ученици могу обрадити. Према истраживању Перее и сарадника (2012: 420–430), мало повећање размака између слова у речи обезбеђује бржу идентификацију речи (чак и код одраслих читалаца) – х о т е л према хотел. Такође, размак између наслова и текста, између илустрација и текста или између редова повећава ученикову способност да разуме причу/текст. Посебну пажњу треба ставити на успостављање хијерархије између саставних делова лекције. На пример, уколико је размак између наслова и поднаслова четири реда, тада размак између поднаслова и текста треба да буде два реда (Киз 2003: 638–654).

У циљу мобилизације читаоачеве пажње, дизајнери користе различите технике истицања битних вредности у уџбенику. Фонтови из породице „прилагођавајућих фонтова” (енгл. *OpenType Fonts*) дозвољавају одређене измене у циљу испуњења захтева корисника. Најчешће се користе технике курзивизације, болдирања, верзализације и маркирања текста. Курзивизација текста подразумева искошење фонта, верзализација коришћење великих слова у целој речи/реченици, док се техником маркирања текст означава подвлачењем или променом боје његове позадине. Но, на почетним нивоима учења језика, када ученици усвајају писмо и основе читања, не би требало користити ове технике јер би представљале нову информацију коју ученик мора да обради. Зато се препоручује њихова умерена употреба.

Равнање текста један је од основних захтева приликом прилагођавања дизајна. Пракса показује да се велика пажња посвећује таквом обликовању текста у коме ће се текст равнати од маргине до маргине употребом опције *justification*, коју има сваки бољи програм за обраду текста. Међутим, истраживања показују да текст који је равнан од маргине до маргине није најбоље решење за читаоце почетнике, јер они који имају равнање уз леву или десну маргину омогућавају читаоцима да лакше уоче почетак и крај појединачних реченица за разлику од текстова који су поравнати од маргине до маргине (Киз 2003: 638–654).

У овом поглављу смо направили преглед најважнијих визуелних елемената који битно утичу на квалитет дидактичко-методичког обликовања уџбеника за учење страног језика. Избор и обликовање ових структурних елемената дизајна пресудно утиче на ефективност коришћења уџбеника, као и на остваривање циљева наставе страног језика. Прилагођавање ових елемената мора се вршити у складу са потребама ученика на одређеном нивоу познавања језика, јер се неће на идентичан начин дизајнирати уџбеник за почетнике и уџбеник за искусније ученике.

Димензије уџбеника као битан структурни елемент ликовно-графичког уређења

Димензије уџбеника представљају круцијалан захтев у погледу дизајнирања. Директно утичу на распоред осталих елемената дизајна, а самим тим и на функционалност једног уџбеника. Ово је елемент који уноси битну разлику између штампаних и електронских интерактивних уџбеника, чије су димензије условљене величином екрана уређаја на коме се репродукује. Данас је пракса да се при дизајнирању електронских интерактивних уџбеника тежи ка „прилагодљивом дизајну”, под којим се подразумева аутоматско прилагођавање величини екрана.

Штампани уџбеници за учење страног језика публикују се на формату А4, али се повремено користе и нешто мањи формати – А5 и Б5. Такве димензије пружају више могућности илустраторима и ауторима који учествују у обликовању уџбеника да остале структурне елементе дизајна правилно распореде, водећи рачуна о пропорцијама и хармонији елемената, јер дизајн у највећој мери утиче на промену начина на који се лекције перципирају, као и на промену метода које се користе ради презентовања уџбеничких садржаја.

За разлику од штампаних уџбеника, димензије електронског интерактивног уџбеника зависе од величине екрана уређаја на коме се покреће, те се у том смислу разликују димензије интерактивног уџбеника који се користи на рачунару и оног који се користи на мобилном телефону. Стандардне величине екрана рачунара су 15, односно 17 инча, што је приближно величинама папира формата А4, док су екрани савремених мобилних телефона 4 или 5 инча. У складу са тим се и врши распоред осталих структурних елемената дизајна. У литератури се као највећа замерка електронских интерактивних уџбеника креираних за мобилне телефоне наводе управо његове димензије, које за собом повлаче нечитљивост и нејасност презентованих садржаја. Такође, пред развојни тим електронског уџбеника се као посебан захтев ставља креирање такозваног *прилагодљивог дизајна* (енгл. *responsive design*) (Алмеида, Монтеиро 2017: 48), под којим се подразумева могућност да се један електронски интерактивни уџбеник користи истовремено и на рачунару и на мобилном телефону тако што ће се димензије уџбеника самостално прилагодити величини екрана уређаја на коме се покреће.

2.1.1.2. Општи атрибути уџбеника

Важну улогу у доношењу суда о квалитету уџбеника имају општи атрибути у које се убрајају: квалитет штампе, ауторово искуство и доступност уџбеника (уџбеничког комплета) у продаји. Одређени квалитет уџбеника (и уџбеничког комплета) могуће је постићи само уколико се посебна пажња посвети доношењу правилних одлука у вези са квалитетом папира, његовим форматом и врстом штампе (црно-бела или у колору). Често су одлуке у вези са овим сегментом објављивања економски мотивисане – стицање одређене добити, што се директно одражава и на функционалност самог уџбеника. Са друге стране, аутор, захваљујући свом знању и искуству, директно утиче на дидактичко-методичко обликовање садржаја у уџбенику, што је још један од критеријума за доношење коначног суда о квалитету уџбеника. У вези са тим, аутори који имају вишегодишње искуство у раду са ученицима из иностранства тачно ће знати којим садржајима (и местима) у уџбенику треба посветити

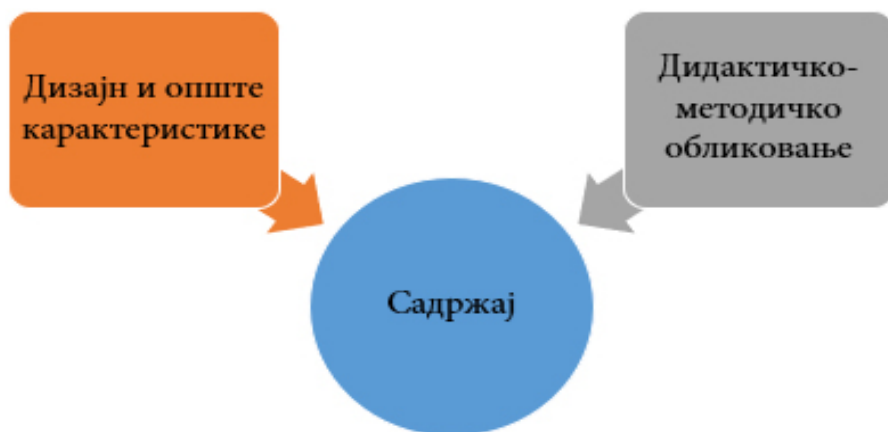
додатну пажњу како би одговорили на потребе ученика који га користе.

Електронски интерактивни уџбеници разликују се од штампаних уџбеника управо у медију путем кога се представљају. Не захтевају готово никакве трошкове и искључују једну страну приликом објављивања – издаваче, јер нема објективне потребе за њима. Појединац, наставник српског језика, или његов тим самостално развија уџбеник и „предаје” га на коришћење милионима ученика-корисника путем *андроид* или *iOS* продавница, при чему сав профит, који до њих долази на специфичне начине⁵⁰, аутор(и) присваја(ју) за себе и даље унапређење уџбеника. Другим речима, сви општи атрибути креирају се са циљем достизања жељеног и потребног квалитета електронског интерактивног уџбеника.

2.1.2. Садржај као критеријум процене квалитета уџбеника

Садржај представља битан елемент уџбеника који директно утиче на његов квалитет. Више је елемената који учествују у његовом обликовању, те се приликом евалуације овог сегмента квалитета уџбеника пажња усмерава ка следећим јединицама: структури садржаја, односно његовој подељености према темама и лекцијама, постојању ревизија и тестова за праћење напредовања ученика, аутентичности, актуелности и интересантности представљеног материјала, оријентисаности ка културним датостима језика који се учи, контексту учења, усмерности ка развоју одређене вештине, присуству речника, правописној коректности, језику који се користи (за представљање садржаја), постојању додатних материјала и њиховој повезаности (Вилијамс 1983; Шелдон 1988; Алптекин 1993; Браун 1995; Канингсворт 1995).

Садржај представља карику која повезује остале критеријуме за процену квалитета уџбеника – тачку на којој се сусрећу дизајн и његове техничке карактеристике са дидактичко-методичким обликовањем. Зато се посебна пажња усмерава ка начину структурисања и представљања садржаја у уџбенику.



Слика 10. Садржај као тачка обједињавања категорија за процену квалитета уџбеника

Наставна пракса показује да се у савременим уџбеницима за учење страног језика

⁵⁰ О овоме неће бити посебно речи јер није предмет ове монографије.

садржај организује према темама, односно модулима, а они даље према лекцијама. На тај начин испуњавају се препоруке у погледу садржаја представљене у *Заједничком европском оквиру за учење језика*⁵¹. Структурирањем садржаја према темама и модулима омогућава се груписање потребних информација и постизање систематичности и поступности у савладавању садржаја. Свака тема или модул састоји се од једне или више лекција, што зависи од аутора уџбеничког комплета. Број лекција варира од уџбеника до уџбеника (креће се од 12 до преко 20). У директној је вези са нивоом усвајања језика, односно у вези са намером аутора да представи садржаје само једног нивоа или више нивоа.⁵² Просечан број лекција за представљање садржаја на само једном нивоу је дванаест, али има и оних уџбеника који за представљање истог обима садржаја садрже и преко двадесет лекција. Као што се целокупан садржај дели према темама, модулима и лекцијама, тако се и свака појединачна лекција дели на више сегмената, укључујући сегменте за развој све четири језичке вештине, али и увећање граматичких знања. Повезаност основних елемената лекције у нераздвојну целину мора бити присутна и на микроплану, плану уџбеника, али и на макроплану, повезаности садржаја уџбеника са осталим наставним материјалима (радном свеском, озвученим уџбеником, књигом за наставнике итд.). Осим лекција, садржај уџбеника чине улазни тестови за проверу нивоа познавања језика (ово је карактеристика електронских интерактивних уџбеника)⁵³, као и ревизије градива, речници и мини-граматике. Сви ови структурни елементи садржаја остварују своју функцију приликом активног коришћења уџбеника јер пружају могућност за увежбавање савладаног садржаја и проверу сопственог напретка.

Од садржаја представљених у уџбенику очекује се да буду интересантни, аутентични и актуелни. О овим захтевима доста је писано у литератури (Хачинсон, Вотерс 1987; Томлинсон 1998), јер су у директној вези са постигнутим резултатима у учењу језика. Интересантност садржаја утиче на мотивисаност ученика да користе уџбеник и уче језик, док његова аутентичност и актуелност утичу на функционалност уџбеника. Под аутентичним материјалима подразумевају се они материјали који су репрезенти свакодневног живота (Ричард 2006: 20–21). Другим речима, једино актуелни и аутентични материјали могу бити камен темељац за напредак полазника курса у савладавању садржаја језика који се учи. Такви материјали могу

51 Доступан на веб-адреси: <https://rm.coe.int/1680459f97>.

52 Ово се придружује и време коришћења уџбеника. Оно зависи од намере аутора и трајања курса за који се уџбеник користи, али и обима представљених садржаја у уџбенику. Пракса показује да аутори унапред предвиђају време потребно за савладавање градива из уџбеника, дајући информацију о очекиваном периоду током кога ће се уџбеник користити. Већина уџбеника за савладавање једног нивоа учења језика предвиђена је за употребу током једне школске године, што зависи од броја часова на недељном и месечном нивоу, односно типа курса (нормалног, убрзаног или интезивног), као и потреба и интересовања самих ученика, јер често су ученици/полазници курса ти који иницирају наставу и од којих зависи динамика рада. Такође, очекује се да уџбенички комплет ученика води до спознавања одређеног нивоа знања језика поступно и систематично, од оног што је познато ка оном што је непознато, од оног што је ближе ка оном што је ученицима даље, задржавајући развојну линију у савладавању садржаја представљених у уџбенику.

53 Улазни тестови своју пуну функционалност остварују у оним уџбеницима чији садржаји обухватају више нивоа познавања страног језика, те постоји очигледна потреба за провером знања пре самог коришћења уџбеника.

утицати на развој језичких вештина, стварање позитивних утисака и пружање довољног броја корисних информација кроз учење језика у контексту (Ахмед 2017: 185). Учити језик на примерима који нису аутентични представља губљење времена и не пружа реални контекст у коме ће се језик употребљавати, што је главни аргумент онима који говоре о нефункционалности уџбеника у настави страног језика. У вези са тим је и представљање културних норми језика који се учи, јер без познавања културе народа у који се долази не може се ни научити језик. Такође, од аутора уџбеника очекује се да све садржаје представи стандардним језиком, обезбеђујући потребну природност и аутентичност.

Целокупан представљени садржај усмерен је ка развоју комуникативних компетенција⁵⁴ ученика, под чим се подразумева развој четири језичке вештине, али и усвајање граматичких знања и увећање вокабулара, без чега се не може очекивати напредак. Зато се од овог сегмента квалитета уџбеника очекује да обезбеди довољно материјала захваљујући којима се могу очекивати позитивни резултати у пракси. Мекграт (2013: 10) садржај види као стимулус за успостављање комуникативне интеракције између уџбеника и ученика. Довољан број информација о граматици језика који се учи, постојање питања, радних налога и задатака битни су предуслови успешне наставе страног језика и квалитетног уџбеника.

2.1.2.1. Интеркултуралност као „пета вештина” у учењу језика

Циљ наставе страног језика јесте развој четири основне вештине – слушања, говорења, читања и писања. Све радње које се на часовима предузимају усмерене су ка стварању и усавршавању ових вештина. Међутим, у литератури се говори о постојању тзв. пете вештине. У великом броју радова аутори културу виде као пету вештину, од чијег познавања зависи успех у учењу страног језика (Ностранд 1989; Браун 1994; Крамш 1999). Под културом се подразумева начин на који једна друштвена група представља себе кроз продукте својих деловања, било да је реч о уметности, литератури, социјалним установама, репрезентима свакодневног живота, њиховим веровањима, начину мишљења, понашања и памћења (Ностранд 1989: 51).⁵⁵

Крамш (1999: 1) истиче да се статус пете вештине треба доделити управо култури, јер је она „увек у позадини, од првог дана”, спремна да испита способност ученика да разуме свет око себе. Култура и учење језика нераскидиво су повезани, зато што се култура манифестује кроз језик и језик на најбољи начин репрезентује њену промену (Браун 1994: 328). Још 1904. године у књизи *Како подучавати страни језик* Џесперсон (1904: 15) закључује да „највиши циљ у настави језика треба да буде разумевање начина размишљања и познавање институција друге нације, њене ли-

54 „Под језичком или лингвистичком компетенцијом подразумевамо способност формулисања и интерпретирања граматички исправних исказа или реченица састављених од речи у свом уобичајеном значењу” (Маринковић 2004: 225).

55 У литератури је уобичајен термин *little c culture*, под којим се подразумевају тековине свакодневног живљења. Другим речима, под овим термином се подразумева начин понашања, исхране, разговора, као и навике, веровања и вредности матерњих говорника са којима се ученик упознаје (Крамш 2013: 66). Брукс (1964: 10) издваја и термин *big C* који означава људска постигнућа у одређеној заједници (уметност, књижевност, технологију, филозофију итд.).

тературе, културе”⁵⁶, односно упознавање „духа нације у најширем смислу те речи”.

Упознавање са културним вредностима језика који се учи најчешће се представља употребом два термина: *интеркултуралност* и *мултикултуралност*. Термин интеркултуралност развио се почетком осамдесетих година прошлога века. Под њим се може подразумевати напор чланова различитих заједница да превазиђу међусобне баријере ради успешне сарадње и разумевања. Другим речима, представља усвајање нових информација о навикама, институцијама и историји заједнице која је у нечему различита од сопствене. У настави страног језика концепт интеркултуралности настаје у светлу развоја комуникативних компетенција (Крамш 2013: 70). Интеркултуралност помаже ученицима да прилагоде свој начин понашања и говора друштвеном окружењу у коме се налазе, повезујући различите културе. Ученици бивају оспособљени да разумеју друге и прихвате разлике које међу њима постоје.⁵⁷ У вези са тим, може се закључити да настава страног језика за циљ, између осталог, има и стварање осећаја језичке и социјалне толеранције међу ученицима, односно хуманизовање личности ученика. Учење страног језика без упознавања културе непрецизно је и непотпуно.

Важан задатак наставе страног језика јесте да се ученици који припадају једној култури и културном дискурсу упознају на одговарајући начин са другим културним датостима језика који уче. Ученици страног језика често се жале да, и поред огромног напора који улажу у развој вештине слушања, слабо разумеју када се сусретну са неким новим језичким материјалима. Разлози могу бити ограничен речник, недовољно познавање граматике и изговора, али се као доминантан јавља непознавање културе са којом је језик у вези. Слично је и са развојем вештине говорења и читања. Зато је потребно у настави користити материјале који садрже теме из свакодневног живота.

У циљу упознавања културе језика који се учи и социокултурне позадине, уџбеник је препознат као „амбасадор културних норми” одређене нације. Представља важан извор лекција, текстова и визуелних представа језика и културе која се упознаје.⁵⁸ Уџбеник, као део уџбеничког комплета, требало би да обезбеди двоструку перспективу у учењу, односно да истовремено сагледава матерњу културу ученика, али и страну, не правећи разлике међу њима. Заправо, само компаративним приступом изучавању културе могу се постићи жељени циљеви у настави страног језика. Дискусиони период на часу требало би да почиње представљањем одређеног

56 Према Заједничком европском оквиру за усвајање језика, задатак наставника јесте да приближи страну културу ученику на начин који ће њему бити изазован и занимљив, водећи рачуна да не прави разлику између сопствене културе и културе језика који се учи. Ванг (2008: 4) сматра да је „наставник страног језика у ствари наставник стране културе, и обрнуто”.

57 Усвајање интеркултуралних компетенција никада не може бити потпуно и перфектно зато што је немогуће усвојити све знање које настаје као последица промена у културним нормама.

58 Скопинскаја (1992: 42) препознаје да постоје две врсте уџбеника за учење страног језика које се користе: интернационални или глобални уџбеници, који могу бити репрезенти одређене културе или културе уопште. Са друге стране налазе се уџбеници настали у одређеном географском подручју, а који су у вези са националним курикулумима локално надлежног министарства, што утиче на начин на који се ученици упознају са културним датостима – полази се од локалне културе и долази до стране (Скопинскаја 1992: 42).

елемента жељене културе који се разликује у матерњој, уз, ако је могуће, коришћење визуелних средстава за представљање разлика. На разлици између матерње и културе која се учи треба образовати проблем који ће бити илустрован лекцијом или темом у уџбенику. Потребно је да лекције у уџбеницима почињу дијалозима који ће осликавати уобичајене и свакодневне ситуације. Дијалози би требало да допринесу стварању осећаја да ученик припада новом окружењу. На тај начин аутентичност материјала омогућава ученику да спозна језик у његовој целини. Заснивајући се на реалним животним ситуацијама, уџбеник омогућава коришћење и других техника рада на часу – сценског говора, корисних аудио и видео записа, фотографија, мапа и графика. Сматрамо да је имплементација визуелних наставних средстава у уџбеницима на почетном нивоу најфункционалнији вид представљања садржаја из области културног наслеђа српског народа. Тако се, на пример, коришћењем фотографије божићне трпезе ученици могу упознати са традиционалним српским јелима, али и начином обележавања овог верског празника. На средњем и вишем нивоу садржаји из области културе постају саставни делови текстова лекција или пропратних записа на маргинама.

Са друге стране, постоје и аутори који критикују уџбеничке комплете, сматрајући да аутори у њима приступају вештачки у представљању садржаја одређене културе. Такође, аутори често наговештавају да уџбеници представљају примере полне, сексуалне неравноправности и стереотипне употребе језика (Порека 1984; Кларк, Кларк 1990; Карел, Корвиц 1994; Ренер 1997). Да би се недостаци у уџбеницима превазишли, сматрамо да је неопходно да уџбеници омогућавају израду пројектних задатака и других активности које ће ученицима обезбедити разумевање одређеног културног документа или предузимање етнографског истраживања ради идентификације културних вредности и садржаја.⁵⁹

2.1.3. Дидактичко-методичко обликовање као критеријум процене квалитета уџбеника

Захваљујући свом уделу у квалитету уџбеника, дидактичко-методичко обликовање представља категорију којој треба посветити посебну пажњу приликом евалуације уџбеника.⁶⁰ Представља „невидљиве” сегменте уџбеничког комплета који директно утичу на његову функционалност и корисност у настави. Према речима Ивића и сарадника, под дидактичко-методичким обликовањем подразумевају се

59 Још неке од могућих активности, популарне у савременој методици наставе страног језика, јесу песме, плесови, фотографије, филмови, новине, форуми, као и позивање изворних говорника. Препоручује се да елементи ученичке свакодневице нађу своје место на часовима. Певањем песама ученици имају прилику да уживају у активностима које су доступне изворним говорницима. Гледање филмова би требало да буде организовано у циљу упознавања са културним достигнућима нације чији се језик учи. Размена мишљења са изворним говорницима помоћи ће ученицима да склопе коцкице мозаика које им недостају.

60 Првобитна замисао је била да категорију педагошко-психолошких поставки одвојимо од дидактичко-методичког обликовања. Међутим, на савет ментора одустали смо од такве замисли. Наиме, није могуће да поставимо јасну границу између ове две групе критеријума за процену квалитета јер се међусобно прожимају и зависе једни од других; критеријуми педагошко-психолошког обликовања уџбеника стоје раме уз раме са дидактичко-методичким обликовањем уџбеника, те их зато треба посматрати као нераздвојиву целину.

„услови које један уџбеник мора задовољити да би садржај који преноси био организован и прилагођен ономе који учи, његовим потребама, знањима, узрасту, интелектуалним могућностима” (Ивић и сар. 2009: 92). Управо ова категорија уноси пресудну разлику између квалитетног и оног мање квалитетног уџбеника, али и диференцира електронски интерактивни уџбеник од обичне апликације за учење језика. Категорија дидактичко-методичког обликовања садржи велики број критеријума о којима треба водити рачуна приликом писања штампаних и развоја електронских интерактивних уџбеника и препознаје се у начину на који је изложен основни текст и постојању додатне дидактичке апаратуре. Ивић и сарадници их називају стандардима Д-групе квалитета уџбеника: постојање адекватне анализе стручних термина, повезаност елемената у уџбенику и самим лекцијама, подела лекције на одговарајуће секције, прилагођеност садржаја расположивом времену, логичка организација садржаја лекције, постојање адекватне припреме за учење, присуство унапред припремљених текстова одговарајуће дужине за учење језика, постојање јасних инструкција, постојање сликовних средстава изражавања, постојање специфичних метода за учење, коришћење табеларних приказа, постојање екстра секција у лекцијама, ефикасних начина презентовања садржаја, процењивање дидактичке вредности примера и њихова аутентичност, присутност питања, налога и задатака и њихова разноврсност, постојање јасних инструкција у уџбенику, подршка развоју стваралачког и критичког мишљења и понашања, постојање аудио и видео записа лекција које се уче, постојање пратећих онлајн-материјала (Ивић и сар. 2009: 92).⁶¹

Од уџбеника за учење страног језика очекује се да садржи адекватна објашњења граматичких садржаја, у складу са педагошко-психолошким захтевима (поштовањем наставних начела, применом актуелне наставне методологије, односно остваривањем педагошких циљева). Под адекватним објашњењима граматичких садржаја подразумева се њихова прилагођеност узрасту (поштовање начела примености)⁶², потребама и нивоу на коме се језик учи, јер стручни термини из области граматике представљају замајац читаве наставе. Такође се очекује да сви садржаји буду повезани један са другим, како на нивоу лекције, тако и на нивоу уџбеника, уз испуњење неопходног захтева о логичкој сегментацији лекције и њиховом логичком уједињењу. Једино се на тај начин обезбеђује континуираност у раду и повезаност у мислима ученика/полазника курсева. Још један критеријум дидактичко-методичког обликовања од кога зависи успешност у настави страног језика свакако је коришћење савремене наставне методологије у уџбенику, који се представља као надначело свим осталима. То је оно што разликује уџбенике штампане у различитим временским раздобљима, јер се очекује да у уџбенику буду примењене наставне методе карактеристичне за актуелни тренутак у коме се уџбеници штампају. Зато се данас, у XXI веку, претпоставља да комуникативна метода буде доминанта у уџбеницима за учење страног језика. Уз њу се појављују аудиолингвална метода, сугестопедија, директна метода итд. (Фриман 1990: 1–100) У директној вези са тим је и активност ученика. Уџбеници штампани пре десет и више година настојали су да нађу баланс

61 Већину ових критеријума процене дидактичко-методичког обликовања разрадили су Ивић и сарадници у књизи *Водич за добар уџбеник*, ЗУНС, 2009.

62 Зато што уџбеник често не одговарају узрастним могућностима ученика, Хачинсон и Торес (1994: 315) дефинисали су га као „извор наде, могућности и фрустрације” у настави страног језика.

између ангажовања ученика и наставника, а данашњи уџбеници настоје да у средиште процеса учења ставе ученика и његов самосталан рад и напредовање, уз повремену асистенцију наставника. Вајт (1988: 101) их је поделио у два типа: А и Б. А-тип уџбеника одређује позицију ученика у настави путем функција и садржаја, док Б-тип представља усмереност ка појединцу, ученику, при чему су садржаји прилагођени његовим потребама, интересима и узрасту. Такође се не може замислити уџбеник без постојања лингвометодичких предлогака, јасних инструкција, сликовних средстава изражавања, табеларних приказа⁶³ и, посебно, ефикасних начина презентовања садржаја. Наставна пракса показује да се у том смислу највећи број уџбеника персонификује, односно у њима постоје „водичи” (два или три јунака уџбеника) који проводе ученике/полазнике курса кроз читав уџбеник и његове садржаје. Постојање додатних секција обезбеђује већи број информација и њихово визуелно памћење. Говорећи о електронском интерактивном уџбенику и ефикасним начинима презентовања вредности, пажња се усмерава ка примени анимација, визуелних елемената и многобројних функција савремених информационо-комуникационих технологија, а све у циљу представљања садржаја на ученицима занимљив (интерактиван) начин. Интерактивност представља неизоставан елемент наставе језика јер директно предодређује успешност у развоју језичких вештина ученика. Наиме, сматра се да ученици уче језик када у конкретној говорној ситуацији примене стечена теоријска знања. Из тог разлога Елис (1999: 20) учење језика дефинише као интерактивни процес, под којим се подразумева увежбавање научених образаца. Говорећи о уџбеницима, под интерактивношћу странице подразумева се размена информација између уџбеника, односно његовог аутора и ученика/полазника курса, која је омогућена захваљујући функционалности дизајна и дидактичко-методичком обликовању уџбеника. Каже се да је уџбеник интерактиван онда када су сви његови елементи представљени на занимљив и ученицима пријемчив начин. Другим речима, од уџбеника се очекује да буде тако конципиран да одржава пажњу и заинтересованост ученика за рад и учење.

Ипак, у зависности од медија којим се уџбеник представља – да ли је у питању папир или апликација – разликује се поимање термина интерактивност странице. Код штампаних уџбеника интерактивност стране обезбеђује се правилним распоредом елемената дизајна, садржаја и посебним дидактичко-методичким обликовањем, због чега постоји пут којим се ученик креће до сазнања. Код електронских интерактивних уџбеника, са друге стране, интерактивност се види као скуп анимација и специјалних ефеката који произилазе из могућности компјутерских или мобилних програма и њихових сложених алгоритама. Тако се под интерактивношћу стране подразумева све оно што утиче на начин представљања садржаја и међусобну комуникацију између ученика и рачунара, односно телефона (појављивање садржаја, анимирани текст, вишеструке функције, разноврсна питања, налози и задаци итд.). Из тог разлога интерактивност представља неизоставан елемент модерних уџбеника, која обезбеђује додатну мотивацију за рад и учење.

У вези са претходним критеријумима за процену квалитета уџбеника стоје и захтеви у погледу прилагођености садржаја временском оквиру од једног или,

63 Иконичка средства изражавања треба користити онда када се тим средствима порука може пренети ефикасније него вербалним средствима.

евентуално, два школска часа. Другим речима, очекује се да садржаји једне лекције буду обликовани тако да се могу савладати у датом периоду како би ученици стекли додатно самопоуздање за рад и учење. У супротном, може се десити да због предугих лекција мотивација за учење језика опадне и ученици одустану од даљег рада. Важну улогу у мотивацији ученика има и постојање адекватне припреме за рад на почетку сваке лекције, односно часа. Овај критеријум процене квалитета уџбеника има посебан значај у оним случајевима када изостаје конкретна мотивација ученика за учење једног страног језика. Ефикасност у настави зависи и од дидактичке вредности примера, од којих се очекује да на најбољи могући начин репрезентују животну свакодневицу народа чији се језик учи, али и од постојања разноврсних питања, радних налога и задатака, без чијег присуства нема ни увежбавања и бољег савладавања изложених лекција. Издвојене целине у уџбеницима у којима се сумира претходно поглавље или најављује ново имају функцију часова систематизације, ради отклањања опасности да се уџбеник претвори у скуп међусобно изолованих делова.

Захваљујући дидактичко-методичком обликовању уџбеника, директно се утиче на развој стваралачког и критичког мишљења ученика, које су још 1994. године Томас и Смут (1994: 34–38) препознали као најважнију одлику савременог образовања. Водећи се изложеним захтевима у погледу дидактичко-методичког обликовања, аутори одлучују на који начин ће мисаоно активирати своје ученике, без чега му се не може доделити епитет квалитетног уџбеника. Такође, у складу са развојем ИКТ у последњих петнаестак година, пратећи аудио, видео и онлајн материјали представљају битне критеријуме у процени квалитета уџбеника. Посебно се везују за електронске интерактивне уџбенике, али део њих такође је неизоставан сегмент штампаног уџбеничког комплета.

2.1.3.1. Питања, задаци и радни налози као најоперативнији део дидактичко-методичког обликовања

Питања, задаци и радни налози представљају најважнији део било ког уџбеничког комплета. Могу се дефинисати као: 1) активност у учионици или задатак (који је намењен ученицима; механизам за структурирање и секвенционирање интеракције; активност усмерена ка размени мишљења), односно као 2) настојање у учењу језика које захтева од ученика да схвате, манипулишу и произведу језик који уче док обављају одређени скуп радних планова (Ли 2000: 32). Нуан (1989: 10) дефинише их као „део учионичког рада који укључује ученике у схватање, управљање и интеракцију приликом употребе жељеног језика”. Брин (1987: 23) задатак посматра као „опсег радних планова”. Другим речима, питања, налози и задаци помажу ученицима да користе језик, на супрот беспотребном учењу теорије. Представљају педагошко средство за структурирање знања о жељеном језику. Њихова важност огледа се у чињеници да без њих није могуће проверити и увежбати стечена знања. Они су моћна средства у учењу језика. Захваљујући таквој чињеници, питања, задаци и радни налози представљају најоперативнији део методичке апаратуре, те им се приликом дизајнирања уџбеника мора посветити посебна пажња. Да је њихова улога у учењу језика изузетна, говори чињеница да је једна од главних тема методичара наставе управо учење језика уз помоћ задатака (енгл. *task-based language teaching*), које постаје значајна тема у учењу страног језика (енгл. *L2 learning*).

Историја нам показује да се учење језика уз помоћ задатака развило под окриљем примењене лингвистике и педагогије током друге половине XX века. Лонг (1985: 377–393) примећује да се у многим школама језику прилази као систему елемената и правила који се експлицитно уче у деконтекстуализованом окружењу. Другим речима, ученици најпре усвајају експлицитну информацију о лингвистичком појму (на пример о речи или граматичком правилу), а затим увежбавају примену тог појма у изолованим реченицама, радећи то по аутоматизму. Зато се оваквом начину учења језика супротставило учење језика уз помоћ задатака, које сматра да је такво учење језика вештачко, при чему се продукују „безгрешне” напамет научене конструкције. Супротно таквом приступу је природни приступ (који се повезује са усвајањем језика код деце или учењем језика играњем игрица, радом итд.), током кога ученици не усвајају металингвистичке информације о језику, већ стварају смислене поруке ради остваривања одређеног животног циља (учење речи и конструкција потребних за проналажење тоалета, наручивање хране и пића...). Зато се од друге половине XX века инсистира на развоју учења језика уз помоћ задатака, јер је основна хипотеза овог приступа та да људи уче брже уколико не теже ка лингвистици, већ као остваривању одређеног практичног циља. Управо је остваривање тог практичног циља и задатак који се поставља пред ученике. Из тог разлога у (електронском интерактивном) уџбенику треба инсистирати на стварању стварноживотних ситуација и остваривању реалних животних циљева. Зато се задатак најбоље може дефинисати као циљно оријентисана активност коју предузимају ученици ради смислене употребе језика.

Термин *задатак* широко се почиње употребљавати у примењеној лингвистички раних осамдесетих година XX века. Како питања, налози и задаци симулирају

услове реалне комуникације, потребно је нагласити да међу њима има оних који помажу, али и оних који могу одмоћи у учењу језика. Зато су Ивић и сарадници приликом дефинисања стандарда квалитета уџбеничког комплета чак пет стандарда посветили питањима, задацима и радним налозима:

- Д7: постојање питања, налога и задатака у уџбенику;
- Д8: смисленост питања, налога и задатака у уџбенику;
- Д9: разноврсност питања, налога и задатака;
- Д10: питања, налози и задаци и различите методе учења у уџбенику;
- Д11: питања, налози и задаци за проверу напредовања у учењу (Ивић и сар. 2009: 40).

Као што се може видети, сваки од ових стандарда дефинише једну особину која се очекује од овог дела методичке апаратуре. Наравно, да би уџбеник био оцењен као „квалитетан”, неопходно је да најпре садржи питања, налоге и задатке, затим да та питања, ти налози и радни задаци буду смислени, разноврсни, а затим да подржавају различите методе учења и да омогућавају проверу напредовања у учењу. Зато се у уџбеничким комплетима за учење језика срећу питања, налози и задаци различитих карактеристика, које потичу од начина на који се и формулишу. Начин на који су структурирани има великог утицаја на њихов успех у учионици. Ли (2000: 35–36) предлаже да се приликом њиховог састављања аутори воде следећим питањима:

1. Која информација треба да буде изведена из интеракције између ученика?
2. Које су релевантне супкомпоненте теме?
3. Које задатке ученици могу предузети ради истраживања поменуте подтеме (креирање листа, попуњавање дијаграма)?
4. Која је лингвистичка подршка потребна ученицима?

Такође, Сван (2005: 376–401) наглашава да мора постојати опште слагање у карактеристикама задатака:

1. Инструкције би требало да садрже природну употребу језика, као и да активности буду усмерене ка откривању значења, а не форме;
2. Треба да подржавају тежњу да настава буде оријентисана ка ученику, а не ка наставнику;
3. Треба да пружају могућност усвајања форме која ће ученике одвести до спознавања значења и комуникације.

Као што се из претходног може видети, питања, радни налози и задаци остварују вишеструке функције, јер наставник уз њихову помоћ води ученике до сазнања. Вилотијевић (2000: 245) сва питања класификује на следећи начин: „алтернативно, аперцептивно, апсолутно (категоричко), бесмислено, да-не питање, индиректно (посредно), једнозначно (одређено), погрешно, помоћно, развојно (дијалектичко)

питање, реторичко, скраћено, сугестивно, сложено, вишезначно питање”. Како би остварили своје номиналне функције и активирала ученика, очекује се да питања буду продуктивна⁶⁴: истраживачка, стваралачка, проблемска, аналитичка, синтетичка, закључна (Николић 2000: 33), али и разноврсна у својим формама: есејска, са кратким одговором, питања вишеструког избора, спаривања, допуњавања и доцртавања (Мркаљ 2014). Маринковић (1994) истиче да постоје истраживачки задаци и питања за уочавање, одабирање, планирање, постављање хипотеза, прикупљање, распоређивање, закључивање, проверавање и извештавање. Сходно оваквим класификацијама, у настави страних језика се очекује постојање и продуктивних и репродуктивних питања како би се језичке компетенције развиле и потврдиле (усавршиле). Као најчешће врсте појављују се сараднички императиви којима се од ученика очекује да: преслушају, уоче или запазе карактеристичну појаву (*Слушајте гласове српског језика по абecedном реду; Слушајте спикера и у радној свесци запишите следеће речи* итд.), допуне садржај кратким или дугим одговором (*Слушајте реченице и допуните реченице глаголом ЈЕСАМ*), доцртају или повежу више јединица (*Напишите назив слике који је спикер прочитао; Повежите одговарајући појам из колоне А са одговарајућим појмом из колоне Б*), изаберу тачан или нетачан одговор (*Слушајте следеће реченице и у радној свесци обележите јесу ли тачне или нетачне*) и промене једну реч/синтагму/реченицу другом (*Замените именицу заменицом као у примеру*). Другим речима, сви поменути типови питања, радних налога и задатака могу се поделити у три велике групе: питања, радни налози и задаци за допуњавање („*gap task*”), заокруживање и повезивање садржаја. Приликом стварања питања, налога и задатака за уџбенички комплет потребно је водити рачуна о: 1) лингвистичкој комплексности (речнику, граматици), 2) комуникативном захтеву (броју учесника, односима који се укључују међу њима), и 3) когнитивним захтевима (оправданости теме, захтевима у погледу меморије и процесним захтевима) (Нуан 1989).

У уџбеничким комплетима за учење страних језика, посебно на почетним нивоима, од изузетне је важности да, осим формулације на језику који се учи, буду дати преводи на неки од страних светских језика. Пракса показује да је страни језик неопходан ученицима који тек почињу да уче језик, али и онима који језик уче на вишим нивоима. Посебан захтев се поставља у вези са преводом са српског језика на страни језик, јер и најмања грешка у формулацији питања може бити кобна по његово разумевање. Верујемо да би примена оваквог приступа омогућила прилагођавање уџбеника групама ученика (са истим матерњим језиком), захваљујући чему бисмо успели да у настави српског као страног уџбеника креирамо уџбенике који су још деведесетих година прошлога века на првом округлом столу (при Институту за стране језике) називани уџбеницима „за Русе”, „за Чехе” и сл. Наравно, добро нам је познато да се језик може предавати и без постојања језика медијатора, али смо свакако сигурни да његово постојање може допринети повећању функционалности изабране уџбеничке јединице.

64 Маринковић (1994) посебно наглашава постојање оних питања, радних налога и задатака који имају репродуктивни карактер.

2.2. Образац за процену квалитета радних свезака у настави страних језика

Специфична природа радне свеске, као елемента уџбеничког комплета, у директној је вези са њеним статусом у настави страног језика. У зависности од аутора до аутора, придаје јој се различит значај, те за једне представља неизоставан елемент уџбеничког комплета, док је други не схватају функционалним наставним средством. Осим намером аутора, (не)постојање радне свеске као елемента уџбеничког комплета условљено је и актуелним тренутком, савременом методологијом, али и карактеристикама наставе језика који се учи. Уџбенички комплети за учење страних језика штампани пре петнаестак и више година неизоставно садрже радне свеске, док се последњих година инсистира на њиховом припајању уџбенику ради уштеде значајних финансијских средстава. Ипак, највећи утицај на њен статус свакако имају карактеристике наставе језика који се учи. Примера ради, поредећи наставу енглеског језика као страног и српског језика као страног, уочава се велики дисбаланс у писању и публикувању радних свезака као јединица уџбеничког комплета. Другим речима, нема уџбеничког комплета за учење енглеског језика без радне свеске, док су ретки они уџбенички комплети за учење српског језика као страног који садрже радну свеску.

Мишљења смо да радна свеска представља неизоставан елемент уџбеничког комплета за учење страног језика, без кога нема развоја и усавршавања језичких вештина, утврђивања пређеног градива, без обзира на квалитет уџбеника. Она је његова допуна, од чије правилне употребе зависи ефикасност наставе језика који се учи. Прегледом релевантне литературе закључује се да је мало аутора који су се посебно бавили функционалношћу радних свезака, али и да нема посебно утврђених образаца за њихову евалуацију. Разлог таквом чињеничном стању је сврставање радне свеске у помоћне материјале, чија се функција подразумева. Из тог разлога потребно је формирати евалуациони образац који би био применљив у анализи постојећих радних свезака, али и који би служио као „водич” за писање и публикување нових. Међутим, као што је речено у претходним поглављима, формирати евалуациони образац није једноставан задатак, посебно када нема оних који би могли да служе као модел.

Имајући у виду полифункционални карактер радних свезака и њихове основне карактеристике, потребно је направити почетну листу критеријума за процену квалитета, која ће се проширити захваљујући анализи радних свезака за учење енглеског и српског језика. Њена улога допунског наставног средства утиче на постојање истих или сличних елемената својствених уџбенику, те се модификовањем обрасца за процену квалитета уџбеника може направити онај који је погодан за анализу радних свезака. Зато ће дизајн, садржај и дидактичко-методичко обликовање бити доминанте категорије за процену квалитета радних свезака, с тим да ће садржати и неке нове критеријуме, који су карактеристични само за радну свеску и који се преваходно везују за дидактичко-методичко обликовање. Такви су: *врста штампе* (дизајн и општи атрибути уџбеника), *постојање разноврсних питања, налога и задатака*, *усклађеност структуре радне свеске са оном структуром у уџбенику*, *постојање објашњења граматичких појмова*, *присуство речника*, *дневника лекције*, *завршних задатака*, *постојање јасних инструкција и решења као вида ефи-*

касних начина презентовања садржаја, односно постојање секвенци за повезивање садржаја радне свеске са уџбеником и аудио-материјалима, усклађеност садржаја са садржајима у уџбенику и пружање могућности за самостално коришћење (дидактичко-методичко обликовање).

III УЏБЕНИЦИ И РАДНЕ СВЕСКЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

1. Уџбеници у настави српског језика као страног

Од успостављања методике наставе српског као страног језика почетком шездесетих година прошлога века у средишту пажње научника, истраживача и наставника-практичара налази се питање квалитета уџбеничког комплета. Ксенија Кончаревић (2007: 73) сматра да је „проблематика конструисања и експертизе уџбеника једно од научно и практично најрелевантнијих подручја методике наставе српског као страног језика”, иако се по масовности учења српски као страни језик не може поредити са великим језицима (енглеским, француским, немачким и др.), али његове броје одлике – језичке и методске захтевају знатно већу пажњу у решавању теоријских и практичних питања наставе. „За наставу српскохрватског језика као страног везан је читав низ проблема, који нису само дидактичко-методски, како би се на први мах могло помислити” (Ковачићек 1984: 29). Ранко Бугарски (1984: 17) приликом првог саветовања на тему српскохрватског језика као страног формулише укупно осам фундаменталних питања, међу којима и питање *Из чега предавати српскохрватски као страни језик?* Предмет његовог промишљања је квалитет уџбеника, приручника, снимљеног материјала и других помагала која се могу користити у настави. И Радмило Маројевић (1986: 34–35) питање концепције уџбеника види као основно питање наставе српскохрватског као страног језика које би усмерило даљи развој ове врсте наставе. У вези са тим Наум Димитријевић (1984: 37) питање концепције наставних материјала посматра као фундаментално у настојању да се настава српског језика модернизује, јер „у модерној настави страних језика наставни материјал, узет у најширем значењу речи, биће јасан и веран одраз одређене теорије наставе”. Међутим, Здравко Игњатић (1986: 79) сматра да обезбеђивање материјала и приручника није лако ни за земље са дужом традицијом у изради оваквих материјала и далеко већим финансијским могућностима, због чега га у (том тренутку) не чуди непостојање одговарајућих материјала. Библиотечки фондови и две библиографије радова из области српског као страног језика (Крајишник 1992; Николић 2020) показују нам да су први уџбеници објављени тек неколико година након реализације првог курса у Институту за стране језике.

Први уџбеници за реализацију наставе српског као страног језика су, дакле, настали из пера запослених у Институту за стране језике: „У оквиру ових напора, пре неколико година урађен је нови уџбеник *Српскохрватски I за почетни ниво*, а ових дана завршен је и штампан његов наставак – *Српскохрватски II за средњи ниво*” (Игњатић 1986: 80). Без обзира на превид да је други наведени уџбеник изашао из штампе крајем деведесетих година XX века, неоспорна је чињеница да је њихова суштина била усмерена ка томе да омогуће корисницима да се у што краћем року упознају са основним структурама савременог говорног језика и на најлакши могући начин њима овладају. Већ тада су се искристалисала питања садржаја које у њима треба обрадити, броја страница на којима ће бити представљени, питања

језика и писма (ћирилице⁶⁵ или латинице), начина представљања граматичких објашњења по лекцијама, репетиторијума након свих лекција, постојања вежбања и речника у самим лекцијама, одељака посвећених обради културолошких чињеница, аудио-материјала (трака и касета), пратећих граматика и сл. Уз наведено, појављују се прва питања квалитета уџбеника и њихових мањкавости у погледу исцрпности (експлицитности) у тврђењу и објашњењима (Михаиловић 1986: 13). Зоран Гачић (1986: 143) сматра да они „који [су] се могу [могли] наћи на тржишту, и за које претпостављамо да се користе у установама у којима се изводи настава српскохрватског језика као страног језика, својим садржајима, а под њима подразумевамо: делове у којима се језичка грађа презентира, увежбава и проверава, нити верно подражава језик који функционише у друштвеној стварности, нити функционализује језичку грађу којом се бави”. Као решење наведених недостатака Љубомир Михаиловић (1986: 13) видео је израду граматике, „која ништа не би оставила учениковом нагађању и закључивању”. Такође, промишљало се и о питању њихове прилагођености ученицима са различитим матерњим језицима. Ранко Бугарски (1984: 20) напомиње „да би требало приступити изради унеколико различитих граматика за представнике разних језика или бар језичких група”, а Богдан Дабих (1986: 131) сматра да је могуће „конципирати један уџбеник српскохрватског језика за Словене”, уз напомену да „би још бољи били они приручници нашег језика који би у своме наслову имали одредницу: *за Бугаре, за Русе, за Чехе и Словаке, за Пољаке*”, истичући потребу писања и педагошке граматике, речника, хрестоматија.

Друштвено-политичке прилике у заједничкој држави утицале су да дође до дисконтинуитета у објављивању уџбеника започетог током шездесетих и седамдесетих година XX века. Иако библиографија уџбеника и осталих уџбеничких јединица садржи преко стотину библиографских одредница, према речима Ђорђа Оташевића (2014: 25) многе специфичне потребе још увек нису покривене и уочљив је недостатак уџбеника и приручника. Према доступним подацима, следе до сада објављени уџбеници за почетни, средњи и напредни ниво.

Уџбеници за учење српског језика на почетном нивоу

1. БАБИЋ 1964: Babić, Slavna (1964). *Serbo-croat for foreigners*. Beograd: Kolarčev narodni univerzitet.
2. БЈЕЛАКОВИЋ, ВОЈНОВИЋ 2004: Бјелаковић, Исидора, Војновић, Јелена (2004). *Научимо српски*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
3. БОРАЦ-КОСТРЕНЧИЋ, КОВАЧИЋЕК, ЛОВАСИЋ 1982: Borac-Kostrenčić, Višnja, Kovačićek, Miljenko, Lovasić, Sonja (1982). *Učimo hrvatski: I stupanj: priručnik za studente*. Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.
4. ВАСИЋ 1985: Vasić, Smiljka (1985). *Srpskohrvatski za strance*. Beograd: Vojnoizdavački zavod, Centar JNA za strane jezike.

65 Наставници-практичари свакодневно промишљају о питању тренутка увођења ћириличног писма у наставу, двоумећи се да ли га изучавати на почетном нивоу. Мишљења смо да ћирилица као неизоставни део идентитета српског језика и српског народа мора бити изучавана на почетном нивоу јер је реч о најсавршенијем светског писму које странци лако науче, а притом се налази и користи у свим завршним тестовима за проверу напредовања у учењу.

5. ДАНИЛОВИЋ 2014: Danilović, Mira (2014). *Step by Step Serbian*. Beograd: Kornet.
6. ЕГНЕСФЕЛД 1969: Engesfeld, Mladen (1969). *Croatian through conversation and phrase-book for tourists. Hrvatski u razgovoru rječnik za turiste*. Zagreb: Matica iseljenika Hrvatske.
7. ЕКМЕЧИЋ 1976: Ekmečić, Carmen (1976). *Guide pratique du serbo-croate pour touriste*. Paris: Yougo-franc.
8. ЕНСМИНГЕР, ПАНИЋ 1960: Ensminger, Slavko, Panić, Nada (1960). *I can speak serbo-croat*. Beograd: Turistička štampa.
9. ЖИЛЕЕТИЋ, РЕХДЕР 1970: Žiletić, Zoran, Rehder, Peter (1970). *Serbokroatisch spielend leicht In 130 Lektionen - Mit einem Grammatiküberblick und einem Wörterbuch - Serbokroatisch-Deutsch - Deutsch-Serbokroatisch*. Beograd: Nolit.
10. ИВАНОВА 2003: Иванова, Ирина Е. (2003). *Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник*. М.: Айриспресс.
11. ЈАКОВЉЕВИЋ 1982: Jakovljević, Andra (1982). *Srpskohrvatski jezik I: početni tečaj za strance: srpskohrvatsko-grčki rečnik*. Beograd: Institut za strane jezike.
12. ЈАЊИЋ 2016: Janjić, Marina (2016). *Serbian for Beginners*. Niš: Filozofski fakultet.
13. ЈОВАНОВИЋ, ВУКАДИНОВИЋ 1982: Jovanović, Jelena, Vukadinović, Zora (1982). *Srpskohrvatski jezik: počlni tečaj za strance*. Beograd: Institut za strane jezike.
14. ЈОКАНОВИЋ-МИХАЈЛОВ, ЛОМПАР 2001: Јокановић-Михајлов, Јелица, Ломпар, Весна (2001). *Говоримо српски: уџбеник српског језика за странце*. Београд: Међународни славистички центар.
15. КИШ 2017: Kiš, Jelena (2017). *Step into Serbian*. Beograd: Službeni glasnik.
16. КОСТИЋ 1960: Kostić, Đorđe (1960). *Osnovi srpskohrvatskog jezika - specijalni kurs*. Beograd: Institut za eksperimentalnu foneliku.
17. КОСТИЋ 1960: Kostić, Đorđe (1960). *Osnovi srpskohrvatskog za Albance*. Beograd: Institut za eksperimentalnu fonetiku.
18. КРУКОВСКА 1985: Krukowska, Maria (1985). *Govorite li srpskohrvatski*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
19. ЛАЛЕВИЋ 1976: Lalević, Miodrag (1976). *Serbo-kroatischer Kursus Handbuch: Anleitungen, Übersetzung und Anmerkungen, Worterverzeihnisse*. London: Linguaphone Institute Limited.
20. ЛУБЕН 1966: Luben, Dušan (1966). *Mon voyage en Jugoslavie*. Beograd: Turistička štampa.
21. Магнер 1998: Magner, Thomas (1998). *Introduction to the Croatian and Serbian Language*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.

22. МАРЈАНОВИЋ 1985: Marjanović, Katica (1985). *Specijalizovani tečaj srpskohrvatskog jezika: srpskohrvatsko-arapski rečnik: tehnika, medicina, društvo, sport*. Beograd: Institut za strane jezike.
23. МАРКОВИЋ 1961: Marković, Jelica (1961). *Srpskohrvatski jezik. udžbenik za početnike*. Beograd: Jugoslavija.
24. МИЛИЋЕВИЋ-ДОБРОМИРОВ, НОВКОВИЋ 2009: Милићевић-Добромиров, Наташа, Новковић, Биљана (2009). *Учимо српски 1*. Нови Сад: Центар Азбукум.
25. РИБНИКАР, НОРИС 2003: Ribnikar, Vladislava, Norris, David (2003). *Teach Yourself – Serbian*. Great Britain: Hodder Headline.
26. РИКЕР-БУКУМИРОВИЋ 1969: Ricker-Bukumirović, Renate (1969). *Nemački u svakoj prilici. Serho-kroatisch fur jede Gelegenheit*. Beograd: Naučna knjiga.
27. СЕЛИМОВИЋ-МОМЧИЛОВИЋ, ЖИВАНИЋ 2012: Селимовић-Момчиловић, Маша, Живанић, Љубица (2012). *Српски језик за странце – почетни курс*. Београд: Институт за стране језике.
28. СТОЈЧЕВИЋ 1960: Stojčević, Slavko (1960). *Hrvatskosrpski jezik. Udžbenik za strance*. Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.
29. ЋОРИЋ 1985: Ćorić, Vožo (1985). *Srpskohrvatski jezik za strance 1*. Beograd: Međunarodni slavistički centar na Filološkom fakultetu.
30. ЋОРИЋ 1998: Ćorić, Vožo (1998). *Srpski jezik za strance*. Beograd: MSC.
31. ЋОРИЋ 2002: Ћорић, Божо (2002). *Српски језик за странце*. Београд: Чигоја штампа.
32. ЋОСИЋ 2004: Ћосић, Павле (2004). *Приручник за лекторе и студенте српског као страног језика*. Познањ: WN UAM.
33. ФИЛИПОВИЋ, МЕНАЦ 1966: Filipović, Rudolf, Menac, Antica (1966). *Serbo-croatian language guide for tourists*. Zagreb: Panorama.

Уџбеници за учење језика на средњем нивоу

34. АЛАНОВИЋ И САР. 2006: Алановић, Миливој, Бјелаковић, Исидора, Бугарски, Наташа, Дражић, Јасмина, Курешевић, Марина, Војновић, Јелена (2006). *Научимо српски 2*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
35. ВУЈАДИНОВИЋ, ВУКАДИНОВИЋ 1983: Vujadinović, Danica, Vukadinović, Zora (1983). *Srpskohrvatski jezik 2: srednji tečaj za strance*. Beograd: Institut za strane jezike.
36. ГРГИЋ И САР. 1961: Grgić, Berislav, Marčetić, Tamara, Štetić, Marijan, Jecić, Olga, Barac-Kostrenčić, Višnja (1961). *Hrvatskosrpski jezik. II stupanj*. Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.
37. ЗДРАВКОВИЋ И САР. 2012: Здравковић, Смиља, Живанић, Љубица, Путник

Бранимир (2012). *Српски за странце 2: Више од речи*, Београд: Институт за стране језике.

38. МИЛИЋЕВИЋ-ДОБРОМИРОВ И САР. 2006: Милићевић-Добромиров, Наташа, Ђук, Љиљана, Радловић, Наташа (2006). *Учимо српски 2*. Нови Сад: Центар Азбукум и Љубитељи књиге.

39. ЦЕРОВИЋ, ВУЈАДИНОВИЋ 1972: Cerović, Stanica, Vujadinović, Danica (1972). *Srednji tečaj srpskohrvatskog jezika*. Beograd: Institut za strane jezike, 1972.

Уџбеници за учење језика на напредном нивоу

40. МИЛИЋЕВИЋ ДОБРОМИРОВ, НОВКОВИЋ АЏАИП 2016: Милићевић Добромиров, Наташа, Новковић Аџаип, Биљана (2016). *Супер српски – високи ниво*. Нови Сад: Азбукум.

У наредним поглављима ћемо настојати да анализирамо квалитет оних уџбеника који су новијег датума и који се још увек користе у пракси.

2. Анализа актуелних уџбеника у настави српског језика као страног

Уџбеници несумњиво представљају важан сегмент наставе страног језика, од чијег квалитета зависе и резултати који ће бити постигнути. Имајући то у виду, може се рећи да настава страног језика почиње и пре него што ученици/полазници курса седну у своје клупе. Прецизније речено, креирање наставног процеса почиње оног тренутка када се наставник одлучи за одређени уџбеник, јер његов квалитет предодређује исход читавог наставног процеса, као и успешност у савладавању градива. Зато се пред наставнике, али и методичаре, поставља задатак евалуације уџбеника и процене њиховог квалитета.

Знајући да је методика наставе језика уједно и теоријска и практична дисциплина, која настоји да теоријске постулате провери у пракси, а затим их промени према добијеним резултатима, анализа уџбеника требало би да да одговор на питање *Који су уџбеници полифункционални?*. Стога су предмет анализе у овом поглављу уџбеници српског језика као страног. Евалуација уџбеника српског језика као страног требало би да нам пружи одговор на питање где се по квалитету налазе уџбеници за учење српског језика као страног у XXI веку, односно који од анализираних уџбеника јесу полифункционални и шта недостаје онима који то нису.

Српски језик као страни изучава се истовремено у Србији и на бројним катедрама широм света. У Србији постоје четири центра – у Београду, у Новом Саду, у Крагујевцу и у Нишу. Са друге стране, лекторати у иностранству „не налазе се у баш завидном положају пре свега због незаинтересованости државе да материјално подржи изучавање српског језика и књижевности” (Пантић 2013: 303), те „опстанак српских лектората на иностраним универзитетима привлачи све већу пажњу” јер одржавање ових лектората зависи од ентузијазма наставника који су тамо запослени (Крајишник 2014: 217).

Међу многобројним обавезама са којима се сусрећу наставници и лектори

српског језика у иностранству, а и наставници у Србији, једна је посебно актуелна – прибављање аутентичних наставних материјала. Настава српског језика као страног окупира пажњу бројних методичара, јер су добре методе и квалитетна наставна средства предуслов ефектне наставе. Међутим, наставна пракса показује да наставници и лектори највише потешкоћа имају у прибављању квалитетних уџбеника уз помоћ којих би радили на својим часовима. Јасно је да ниједан уџбеник није идеалан, да има већих или мањих недостатака, те их је зато потребно изнова и изнова евалуирати ради доношења правилних судова и, наравно, ради стварања обрасца за писање и публикување нових уџбеника. Тренутно је ситуација таква да се наставници српског језика довијају на различите начине, а најчешћи је комбиновање више уџбеника како би се из њих извукао максимум, а ученицима „приближила материја коју треба савладати” (Пантић 2013: 303).

У настави српског језика као страног, као што смо већ истакли, нема много (полифункционалних) уџбеника које наставници могу користити на својим часовима. У овом поглављу дат је преглед најчешће коришћених уџбеника, а у наредним поглављима извршена је њихова детаљна анализа са посебним освртом на дидактичко-методичко обликовање, ради процењивања квалитета и стварних могућности да се њима у настави постигну ваљани резултати⁶⁶.

1. СЕЛИМОВИЋ-МОМЧИЛОВИЋ, ЖИВАНИЋ 2012: Селимовић-Момчиловић, М., Живанић, Љ. (2012). *Српски језик за странце – почетни курс*. Београд: Институт за стране језике.
2. ЗДРАВКОВИЋ И САР. 2012: Здравковић, С., Живанић, Љ., Путник, Б. (2012). *Српски за странце 2: Више од речи*, Београд: Институт за стране језике.
3. БЈЕЛАКОВИЋ, ВОЈНОВИЋ 2004: Бјелаковић, И., Војновић, Ј. (2004). *Науцимо српски*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
4. АЛАНОВИЋ И САР. 2006: Алановић, М., Бјелаковић, И., Бугарски, Н., Дражић, Ј., Курешевић, М., Војновић Ј. (2006). *Науцимо српски 2*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
5. КИШ 2017: Kiš, J. (2017). *Step into Serbian*. Beograd: Službeni glasnik.
6. ДАНИЛОВИЋ 2014: Danilović, M. (2014). *Step by Step Serbian*. Beograd: Kornet.
7. МИЛИЋЕВИЋ-ДОБРОМИРОВ И САР. 2006: Милићевић-Добромиров, Н., Ђук, Љ., Радуловић, Н. (2006). *Учимо српски 2*. Нови Сад: Центар Азбукум и Љубитељи књиге.
8. МИЛИЋЕВИЋ ДОБРОМИРОВ, НОВКОВИЋ АЦАИП 2016: Милићевић Добромиров, Н., Новковић Ацаип, Б. (2016). *Супер српски – високи ниво*. Нови Сад: Азбукум.
9. РИБНИКАР, НОРИС 2003: Ribnikar, V., Norris, D. (2003). *Teach Yourself – Serbian*. Great Britain: Hodder Headline.

⁶⁶ При евалуацији уџбеника за учење српског као страног језика најпре смо анализирали уџбенике домаћих аутора, а затим страних.

10. БАБИЋ 1991: Babić, S. (1991). *Serbo-Croatian for Foreigners*, Book 1. Beograd: Kolarčev narodni univerzitet.
11. МАГНЕР 1998: Magner, T. (1998). *Introduction to the Croatian and Serbian Language*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.
12. ИВАНОВА 2003: Иванова, И. Е. (2003). *Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник*. М.: Айриспресс.

Претпоставка је да међу наведеним уџбеницима има већих или мањих разлика, али једно им је заједничко – написани су и обликовани да помогну учењу српског језика као страног и нису усмерени на посебну групу ученика, већ на све ученике из иностранства који би желели да науче српски језик. Већина наведених уџбеника фокусира се на савладавање почетног нивоа познавања српског језика.

До сада није било свеобухватне студије која се бавила анализом ових уџбеничких комплета и њиховог дидактичко-методичког обликовања. Пантић (2013: 30) сматра да би настава српског језика као страног „била квалитетнија и креативнија” и „са бољим резултатима” уколико би се изнедриле нове идеје за унапређивање наставе, а нове идеје могу настати једино уколико се евалуирају постојећа наставна средства. Без предузимања те активности не може се очекивати унапређење наставе. На пример, развој методичке мисли показује да се раније веровало да је основна функција уџбеника преношење (трансмисија) садржаја предвиђених наставним програмом. Међутим, савремена глотодидактика говори о томе да у првом плану треба да буде развојно-формативна функција (в. Плут 2003):

„Од уџбеника се захтева да: (а) начином преношења садржаја обезбеди услове за активну изградњу стабилних и употребљивих знања, и то уз властити мисаони и радни напор ученика; (б) да помогне ученику у изграђивању конструкције знања и у формирању стратегије учења; (в) да помогне ученику да се самостално оспособљава да управља сопственим учењем (метакогнитивне стратегије)” (Николић, Петковић 2017: 253).

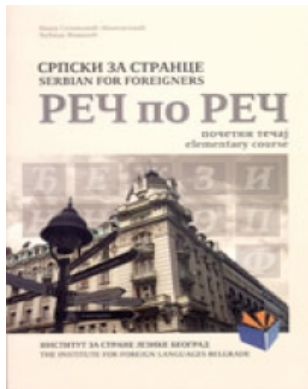
Стога ћемо у наредним поглављима представити детаљну анализу уџбеника и уџбеничких комплета спроведену путем евалуационог обрасца створеног за потребе писања ове монографије. Анализу смо спровели ради припремања погодне основе за писање нових уџбеника и иновирање наставног процеса развојем електронских интерактивних уџбеника и, наравно, ради утврђивања који од анализираних уџбеника јесу полифункционални.

2.1. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Реч по реч*⁶⁷

Уџбеник *Реч по реч* – почетни курс за странце намењен је усвајању основних знања о српском језику. Наставна пракса показује да је реч о најкоришћенијем уџбенику у настави српског језика као страног. Аутори су Маша Селимовић Момчиловић и Љубица Живанић, а објавио га је Институт за стране језике 2012. године.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Уџбеник *Реч по реч* одликује сведен дизајн, како корица, тако и унутрашњости, што се може видети на основу прегледа основних елемената дизајна. Као што су анализе уџбеника за учење енглеског језика показале, ликовно-графичко уређење корица требало би да на симболичан начин репрезентује културу, историју или архитектуру народа чији се језик учи. Тако на корицама овог уџбеника доминира светложута боја са фотографијом знамените грађевине у Београду и мноштво путоказа, што би могло да са собом носи следећу поруку: „Добро дошао, учениче. Помоћу овог уџбеника ћемо ти показати пут како да најлакше научиш српски језик и на занимљив начин упознаш наслеђе српске културе и историје.” Наслов је уочљив и исписан већим фонтом, при чему се, осим српског, употребљава и енглески *Serbian for Foreigners*. Од свих структурних елемената дизајна (заглавља, одељка са садржајем и подножја), највише пажње привлачи одељак са садржајима – приказан је једном или двама колонама са употребом великог броја подблокова: за представљање текста лекције, граматике, непознатих речи итд. На тај начин се пажња ученика усмерава на конкретне садржаје.



Слика 11. Изглед корице уџбеника *Реч по реч*

Садржаји су прегледни, јасни и уочљиви, чему доприноси величина коришћеног фонта, боја позадине и боја слова. У уџбенику не постоји иконичко представљање садржаја, али у лекцијама доминирају фотографије које имају две функције: илустровање наведених садржаја, али и посебни начини формулисања питања (допуна фотографије одређеним подацима, писање краће приче на основу прегледа више фотографија итд.). Доминантно место у представљању садржаја имају та-

67 Аутор монографије писао је о овом уџбенику у раду „Контрастивна анализа садржаја и дидактичке обликованости уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног (на примеру уџбеника *Реч по реч* и *New Headway Elementary*)”, објављеном у *Годишњаку за српски језик* Филозофског факултета у Нишу 2019. године.

беларни прикази који се појављују од лекције до лекције, али који нису посебно осликани. Доминирају две боје – светложута и светлонаранџаста, али се појављују и многе друге захваљујући поменутиим фотографијама. Од прве странице уџбеника до последње странице аутори и дизајнерски тим придржавали су се дате форме, те се уџбеник одликује доследношћу у примени визуелних елемената дизајна.

Ипак, приметно је да по дизајнерским решењима уџбеник заостаје за уџбеницима који се користе у настави енглеског језика као страног. Осим што има далеко мање ликовно-графичких елемената, често су садржаји представљени у визуелно нестилизованим облицима – правоугаонику или квадрату са јасно назначеним ивицама, а такође се примећује да добар део простора није функционално искоришћен, те се појављује много празног простора (белина).

Садржај уџбеника

Садржај је подељен на двадесет и четири поглавља, при чему је свако поглавље подељено на три мање лекције (А, В, С). На пример, прво поглавље састоји се од лекција: *Аеродром Никола Тесла, Први дан у Институту, Ко је ово? ... Шта је ово?*. Свака од лекција у вези је са темом препорученом у *Заједничком европском оквиру*, чијим изучавањем би ученик требало да на нивоу А1 буде у могућности да: представи себе; каже одакле је и укратко опише свој град; разговара о породици и пријатељима описујући њихов изглед и карактерне особине; разговара о одећи, омиљеној храни, свакодневним активностима и састанцима са пријатељима; опише свој дом и покаже способност разговора о своме кретању; обави основне административне дужности и дискутује о производима и куповини.

Након сваког поглавља постоји низ задатака који се ученицима дају као домаћи рад, док после сваког шестог долази ревизија наученог градива. Наведене садржаје прати одељак посвећен објашњењу појединих граматичких термина, листа глагола и абecedни речник. Сви представљени материјали су аутентични и актуелни, јер омогућавају стицање четири језичке вештине и функционалне писмености.

Табела 4. *Пример организације садржаја књиге Реч по реч*

<p>I A AERODROM NIKOLA TESLA</p>	<p>– Glagol JESAM, NOMINATIV imenica muškog, ženskog i srednjeg roda (singular)</p>
<p>B PRVI DAN U INSTITUTU</p>	<p>– lične i prisvojne zamenice (singular)</p>
<p>C KO JE OVO? ... ŠTA JE OVO?</p>	<p>– NOMINATIV imenica muškog, ženskog i srednjeg roda (plural) – lične i prisvojne zamenice (plural)</p>

Добра страна уџбеника јесте да су поједини делови уџбеника писани двама језицима, српским и енглеским, те се апсолутни почетници, уколико познају енглески језик, лакше могу снаћи, чиме ова књига већ на први поглед омогућава самостално

учење језика. Нажалост, нема упутства за коришћење уџбеника, ни пратеће књиге за наставнике у којој би се предвидели потенцијални проблеми у настави. Уџбеник обухвата најважније садржаје из области фонетике (и фонологије), морфологије, синтаксе и лексикологије; аутори су водили рачуна о проналажењу праве мере између захтева изнетих оквиром и реалних потреба ученика. Ипак, приметно је усмерење ка увећању речника јер је предуслов за овладавање основним комуникативним способностима познавање лексике језика који се учи.⁶⁸ Стога аутори настоје да ученику омогуће разумевање ограниченог лексичког фонда, довољног за пружање основних информација о себи и окружењу. Тако, на самом почетку уџбеника постоји секција *Поздрави*, у којој су представљени најважнији изрази које појединац може користити у току дана – *Добар дан, Добро вече, Добро јутро, Лаку ноћ, Како се зовете?, Шта радите?, Зовем се Педро Родригез, Мило ми је, Хвала* итд., да би се са сваком новом лекцијом лексички фонд увећавао могућим непознатим јединицама које су њихов саставни део. Речник након сваке лекције подељен је на два дела – *Речи* и *Изразе*, где свака реч има свој превод на енглески језик. Уџбеник обилује лексичким вежбањима којима се од ученика очекује да одређене речи (представљене у облику речника) ставе на одговарајуће место у реченицама датим у виду текста, дијалога или дијаграма и изаберу тачно значење или дефиницију речи. Постојање различитих начина изражавања знања доприноси успешности у савладавању лексике. Разноврсна вежбања доприносе учвршћивању новостечених знања, јер усвојене речи утичу на постојање потребе за њиховим понављањем у одговарајућим интервалима како би се знање задржало.

Уџбеник се може користити без аудио-материјала зато што аудио-диск обухвата само читање лекција, не и рад на решавању задатака. Међутим, на садржаје представљене у уџбенику директно се наслања радна свеска, у којој је решавање задатака и одговарање на питања условљено савладавањем граматичких садржаја представљених у уџбенику.

Дидактичко-методичко обликовање

Узимајући у обзир критеријуме за процену квалитета дидактичко-методичког обликовања, уџбеник *Реч по реч* испуњава део критеријума за процену квалитета уџбеника. Аутори су настојали да успоставе баланс између рада на прецизности и тачности говора и стицања довољне количине граматичких знања; другим речима, потребно је изнаћи праву меру између традиционалног приступа и савремених комуникативних приступа изучавању језика – репродуктивне вежбе комбинују се са продуктивним вежбама којима се од ученика очекује да образује одређени говорни чин – приповеда о догађајима и знаменитостима своје земље, напише кратко упутство или рецепт, замисли ситуацију у ресторану итд.⁶⁹ Аутори помоћу мапа, дијаграма и шема мисаоно ангажују ученике, те су чести сараднички императиви

68 Јонки истиче да би уџбеник требало да ученика научи бар хиљаду речи или што је могуће више (Јонки 2003: 10).

69 Комбинација између традиционалних и комуникативних приступа кључ је филозофије аутора ових двају уџбеника. Ранали (2002) сматра да традиционални приступи изучавању језичких садржаја доприносе развоју формалних компетенција, док Ричардс и Роџерс (1986) комуникативни приступ сматрају централном тачком развоја комуникативних компетенција и језичких вештина.

типа: *Гледајте слику 1. Кога видите? или Look at the photographs. Which season is it? What colours do you see?* и сл. Сваки лингвометодички предлошак прати одговарајућа фотографија у боји која мотивише ученике за активно учешће у наставном процесу и доприноси трајнијем памћењу наученог.

Постојање разноврсних питања, налога и задатака представља квалитет овог уџбеника, где се разноврсност огледа у начину формулације питања – питања се крећу од оних која захтевају избор или дописивање одређене речи, преко састављања краћих дескриптивних одговора, до оних која од ученика захтевају стваралачки приступ и писање краћих текстова. При томе, све инструкције су јасне и ученици немају потешкоћа са разумевањем. У уџбенику *Реч по реч* ученицима је обично дат урађен пример, након чега се од њих очекује да дају одговор „као у (првом) примеру”. Постојање питања, налога и задатака за проверу напредовања у учењу посебан су квалитет уџбеника. Напред је већ било речи о постојању посебних секција након сваке шесте лекције у којима су концентрисани задаци за проверу ученикових знања. На тај начин се од ученика захтева да логички долази до закључака и повезује сазнања. Питања и задаци су конципирани тако да од ученика захтевају размишљање, апстраховање и синтезу свега наученог, чиме се постиже трансфер стеченог знања на нове садржаје.⁷⁰

Ефикасни начини презентовања садржаја омогућени су коришћењем лингвометодичког предлошка, фотографија, илустрација и табеларних приказа. Наведено се може најбоље видети на примеру обраде садашњег времена (*Презент*). Николић (1999: 635) и Ранали (2002: 12) говоре о важности коришћења лингвометодичког предлошка у изучавању наставне јединице из језика; другим речима, приступ се темељи на чињеници да свака лекција почиње аутентичним текстом који обезбеђује контекст у коме ће се уочити одређена језичка јединица. У читавом уџбенику користе се аутентични лингвометодички предлошци, којима се ученици упознају са граматичким садржајима (посебно осмишљени текстови, рецепти, карте јела и пића, мали огласи, лото-листићи), али и тековинама културе, историје, географије и архитектуре српског народа (ћирилицом, Београдом, знаменитим трговима, календарима). Приметно је да аутори посебну пажњу стављају на правописне норме, тесно повезујући наставни, граматички и ситуациони (реални) контекст. Фотографије и илустрације остварују своје номиналне функције објашњавања и показивања, али и формулације посебних типова задатака и радних налога.

Секвенце интеграције градива повезују делове у смислене целине, што се најбоље може видети у оним случајевима када се научено градиво доводи у везу са свакодневним животним ситуацијама ученика. Тако се, на пример, у уџбенику за учење српског језика као страног од ученика тражи да напише шта ради кад је слободан или да објасни која годишња доба постоје у његовој земљи. Ипак, уџбеници не пружају подршку развоју стваралачког и критичког мишљења. Према речима Марине Јањић и Александре Грубер (2015), ученик би требало да износи свој став у вези са одређеним проблемом, своје виђење и представу граматичке јединице,

70 Постојање радне свеске омогућава рад на додатном материјалу у циљу утврђивања и проширивања градива (Ранали 2002: 16).

што у овим уџбеницима није присутно, али што се може правдати чињеницом да су уџбеници намењени учењу језика на нижем нивоу, те се од ученика не може очекивати да изнесе своја размишљања о одређеној ситуацији или проблему јер не поседује довољно језичких вештина да би тако поступио.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

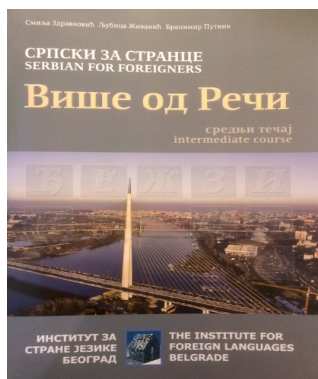
На основу свега реченог, можемо закључити да уџбеник за учење српског језика као страног показује својеврстан квалитет који се огледа у поштовању више стандарда, али би аутори требало да се у наредним издањима фокусирају на развој стваралачког и критичког мишљења, као и имплементацију мултимедијалних садржаја. Наиме, изостају видео (В.1.2.6) и пратећи онлајн-материјали (В.1.2.5).

2.2. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Више од речи*

Уџбеник *Више од речи* наставља се на уџбеник *Реч по реч* и намењен је учењу српског језика на средњем нивоу. Аутори су Смиља Здравковић, Љубица Живанић и Бранимир Путник, а објавио га је Институт за стране језике 2012. године.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Приликом ликовно-графичког уређења примењена су готово идентична решења коришћена у претходно анализираном уџбенику. Корице одликује једноставан дизајн: доминира зелена боја, са белим и наранџастим насловом, као и фотографија моста на Ади, једног од архитектонских обележја Београда, који на симболичан начин преноси поруку успостављања веза између људи различитих националности и различитих култура, али и везе између научених садржаја (на А нивоу) и оних које тек треба савладати (на Б и Ц нивоу).



Слика 12. Изглед корице уџбеника *Више од речи*

У уџбенику нема живописности која је била карактеристична одлика дизајна уџбеника за учење енглеског језика. Баш као и у уџбенику *Реч по реч*, користе се правоугаоници и квадрати за истицање различитих одељака: лингвометодичких предлогака и непознатих речи, док се за представљање других садржаја не користе посебни визуелни маркери. Посебно је интересантно да се у већем делу уџбеника уопште не води рачуна о поравнању текста, већ се уочава да се текст често ломи и тамо где за таквим поступком апсолутно нема потребе. Садржаји се обично пред-

стављају у једној колони; међутим, када је то потребно, аутори користе и другу колону ради истицања важних садржаја. Према неписаном правилу, друга колона користи се за имплементирање фотографија и илустрација. Фотографије и илустрације су штампане у колору. Приметан је добар квалитет штампе, на шта указује оштрина фотографија. Међутим, нема доследности у обликовању величине и облика визуелних елемената дизајна; тако, на пример, фотографије су често различите величине – на истом месту налазе се, без икаквог разлога и функције, четири фотографије различитих димензија.

Поређењем ликовно-графичког уређења двају анализираних уџбеника може се закључити да уџбеник за учење српског језика на почетном нивоу односи превагу у овом сегменту процене квалитета уџбеника. Наиме, како се у уџбенику *Више од речи* обрађују комплекснији и обимнији садржаји, примена идентичних дизајнерских решења никако не може остварити свој пуни потенцијал, с обзиром на чињеницу да ученик нема могућност да успостави сврсисходну и добру невербалну комуникацију са овим сегментом обликовања уџбеника.

Садржај уџбеника

Садржаји представљени у уџбенику *Више од речи* одговарају препорукама изнетим у *Заједничком европском оквиру*. Подељени су на дванаест лекција, које су насловљене тако да наслов у потпуности открива тему о којој се у лекцијама говори: *Породица, Становање, Образовање и језик, Посао, Куповина, Људи – карактери и осећања, Храна, Саобраћај и путовања, Туризам и екологија, Јавне службе, Глобални проблеми и медији, Култура*. Првих шест лекција одговара нивоу Б1, док наредних шест лекција одговара нивоу Б1+ (Б2), због чега уџбеник добија на својој функционалности у пракси. Свака од лекција састоји се из три сегмента, односно три подлекције. Тако се, на пример, прва лекција *Породица* дели на: *Из породичног албума, Рекли су: да!, Да ли знате*, а оквиром препоручена тема разрађује поступно и кроз више корака који се морају савладати.

Цео уџбеник посвећен је изучавању српске културе и традиције кроз занимљиве, аутентичне и актуелне садржаје. Ученици се упознају са традиционалном српском кухињом и ношњом, географским знаменитостима (Златибором, Копаоником, Дрином), јавним гласилима (РТС-ом, *Политиком, Забавником, Блицом*), познатим личностима итд. У свакој од подлекција заступљено је мноштво садржаја без њиховог распоређивања према одељцима, као што је то био случај у уџбеницима за учење енглеског језика. Наизменично се смењују фотографије, илустрације, текстови и, наравно, питања, налози и задаци, који се деле у две велике групе: прву чине они уз чију помоћ се савладавају садржаји, а другу чине она питања, налози и задаци захваљујући којима се обнавља и увежбава стечено знање, али и примењује у замишљеним стварним животним ситуацијама. На крају сваке лекције постоји листа претпостављених непознатих речи са преводом на енглески и француски језик.

Осим лекција, уџбеник садржи и четири ревизије градива – након сваке треће лекције, парцијални речник уз сваки део лекције, граматички додатак за сваку лекцију и, наравно, озвучени уџбеник, тј. це-де са аудио-записима за извођење вежби слушања. Видео-материјали у овом уџбенику не постоје као пратећи елементи

уџбеничког комплета, што делимично умањује његову функционалност.

Дидактичко-методичко обликовање

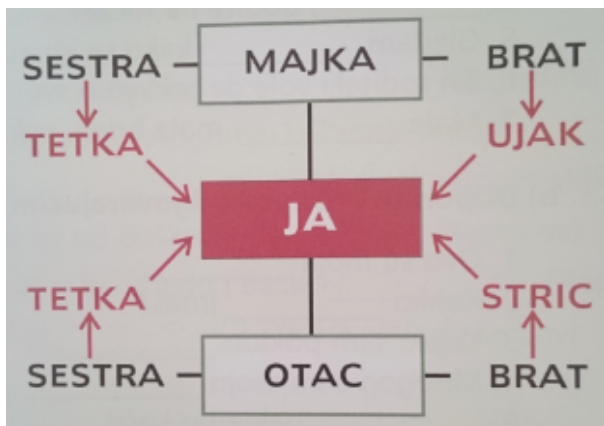
Основна карактеристика дидактичко-методичког обликовања уџбеника *Више од речи* јесте та да је усмерен ка самосталном раду ученика. Приметан је већи број оних питања, радних налога и задатака којима се захтева мисаоно ангажовање. Стваралачки рад образује се око занимљивих текстова, којима се продубљују ученикова знања о граматици српског језика и о тековинама културе српскога народа. Пажња је усмерена на развој продуктивних језичких вештина – говорења и писања, али се не запостављају ни репродуктивне (слушање и читање).

Иако скромног ликовно-графичког уређења, садржаји у уџбенику су представљени на ефикасан начин. Ученици се кроз садржаје воде поступно и систематично. Свака лекција у уџбенику представља „мали час” српског језика. Постојање мотивације, као битне етапе на часу, присутно је у свакој лекцији, чиме се ствара позитивна атмосфера за рад и учење. Лекције се отварају питањима која ученике уводе у тему која се у лекцији обрађује. Сви садржаји су истумачени на једноставан и ученицима разумљив начин – у уџбенику изостају компликоване дефиниције; појаве се дефинишу на основу многобројних пажљиво бираних примера, где сваки има дидактичку вредност јер остварује унапред постављене циљеве наставе. На оним местима у уџбенику где постоји очигледна потреба да се одређена граматичка правила утврде, аутори дају објашњења, често и на читавој страници. Нема лекције (и подлекције) без аутентичног лингвометодичког предлошка којим се репрезентује живот у Србији, али и у коме се сагледавају глобални проблеми (загађеност воде и ваздуха, брза промена друштвених норми), описују знамените светске личности, њихова путовања и сл. Текстовете прате пропратни материјали као што су исечци из новина, карте јела и пића из ресторана, разгледнице са путовања, проспекти из туристичких агенција. Међутим, осим упознавања са националним културним наслеђем, аутори сваку прилику користе да ученика наведу да каже или напише нешто о свом језику, о својој земљи и култури (*Кажите нешто о најчитанијем дневном листу у својој земљи.*).

Питања, налози и задаци су дефинисани према нивоима и тежини, тако да има оних који захтевају репродукцију, али и оних који очекују од ученика стваралачки рад и напредовање. Ученик се усмерава ка развоју вештине говорења и писања. Зато су посебно важни одељци *Реци* и *Писање*, у којима се дају јасне инструкције ученицима на који начин да обликују свој говорни чин или писани састав. Често се од ученика очекује да учествују у дискусији или разговарају са својим другом из клупе. Како назив уџбеника (*Више од речи*) упућује на тежњу ка развоју способности за коришћење српског језика у предузимању сложенијих активности (какве су праћење масовних медија, читање књига, прављење шала), посебни задаци се образују у вези са проналажењем значења појединих речи и израза.

Фотографије и илустрације у потпуности остварују своју тројаку функцију – појашњавање, објашњавање и активирање ученика. Тако, на пример, да би ученик решио постављени задатак, мора најпре погледати приложени ТВ програм или протумачити родбинске односе представљене у шематском приказу. Аудио-записи су

саставни део це-деа који долази уз уџбеник; снимили су их професионални спикери, прате садржаје лекција, а често се користе као полазна основа за успешно решавање постављених задатака и извршавање радних налога (*Послушај спикера. На основу онога што чујеш одговори на постављена питања*).



Слика 13. Пример илустрације у уџбенику

Пошто је уџбеник штампан 2012. године и у то време нису били популарни видео-записи, уџбеник нема посебних ди-ви-дија који би поседовали садржаје такве врсте. Међутим, посебан квалитет уџбеника је инсистирање на развоју стваралачког и критичког мишљења, што кроз питања, налоге и задатке, што кроз активности у којима се очекује да ученици изнесу своје мишљење и своја запажања о наученом садржају. Овај уџбеник је усмерен ка ученику кога активира да свесно учествује у настави и схвата односе међу елементима језика.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

Анализа уџбеника је показала да уџбеник условно испуњава већину критеријума прописаних евалуационим образцем. Наиме, иако се одређени критеријуми могу пронаћи у самом уџбенику, квалитет њихове израде захтева посебне модификације како би у потпуности могао да оствари своју функцију. Такође, као што је већ речено, уџбеник не садржи видео (В.1.2.4) и пропратне онлајн-материјале (В.1.2.5).

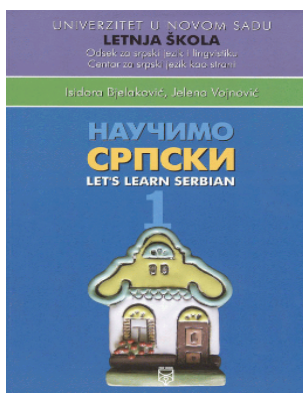
2.3. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Научимо српски 1*

Уџбеник *Научимо српски* настао је на Филозофском факултету у Новом Саду захваљујући вишегодишњем искуству аутора Исидоре Бјелаковић и Јелене Војновић. Намењен је апсолутним почетницима. Доживео је више издања, а последње, пето издање, које је предмет анализе у овом потпоглављу, објављено је 2015. године.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Уџбеник одликује скромно ликовно-графичко уређење – једноставни облици (круг, правоугаоник и квадрат) и стандардни фонт *Times New Roman*. Невербална комуникација између уџбеника и ученика започиње при првом сусрету са корицама које активирају когнитивне процесе и преносе ауторову симболичну поруку. Осим основних информација о уџбенику, на корицама се у првом плану налази рустична

кућица као симбол српске традиционалне архитектуре и уједно полазне тачке на путу стицања нових знања о српском језику и културном наслеђу. Притом, иако су у већем делу уџбеника садржаји исписивани латиницом, сâм назив је написан ћирилицом, чиме се још једном показује тежња аутора да у њему представе основна обележја српског језика.



Слика 14. Изглед корице уџбеника Научимо српски 1

Од визуелних елемената дизајна у уџбенику постоји само одељак са садржајем, што није био случај са претходно анализираним уџбеницима, у којима су постојала, додуше, врло сведена заглавља и подножја. Одељци са садржајем немају устаљени редослед појављивања на свакој појединачној страни, него се појављују према потреби. Тако се одељак намењен задацима може појавити на почетку стране, али и на њеном крају.

Стандардни типографски елементи у уџбенику обезбеђују читљивост и прегледност садржаја. Иконице за означавање појединачних делова садржаја не постоје. Текстуалне садржаје допуњују самостално израђене илустрације, које се својим квалитетом не могу поредити са онима у претходно анализираним уџбеницима за учење енглеског језика као страног. Као што се може видети и у илустрацији која следи, често нису довољно демонстративне, те је свакако неопходна интервенција наставника у њиховом објашњавању (в. ознаке за периоде у току дана).

Koliko je sati?



Tačno je dvanaest sati i pet minuta.

ujutro



Sada je dvanaest i petnaest.

pre podne



Tačno je pola jedan.

posle podne



Sada je dvadeset do jedan.



Jedan sat.

uveče

Слика 15. Пример илустрације у уџбенику Научимо српски 1

Недостатак одељака са садржајем, живописности и иконичког представљања

садржаја утиче на квалитет дизајна овог уџбеника. Уџбеник је очигледно настао у програму за свакодневну обраду текста, а не у оном за професионалну графичку обраду. Ипак, не може се рећи да уџбеник својом једноставношћу не омогућава ученику да лако пронађе и прати потребне садржаје.

Садржај уџбеника

Уџбеник *Научимо српски 1* састављен је из десет лекција, односно десет тема које прати исти број текстова, граматичких задатака и вежби. Обрађују се сви садржаји прописани *Заједничким европским оквиром*: 1) *Упознавање/Представљање*; 2) *Представљање / Занимања / Називи земаља*; 3) *Храна и пиће / Воће и поврће / Бројеви*; 4) *Бројеви / Колико је сати? / ТВ програм*; 5) *Породица / Делови тела / Обућа и одећа*; 6) *Становање/Намештај*; 7) *Путовања*; 8) *Путовања*; 9) *Кућни љубимци / Лекар / Рецепти / Институције / Сналажење у граду / Интервју / Савети / Мали огласи*; 10) *Савети / Мали огласи*. На основу наслова лекција и обрађених тема закључује се да овај уџбеник намењен изучавању српског језика на нивоу А1. На крају сваког поглавља ауторски тим предвидео је постојање понављања до тада усвојеног знања у форми питања са слике или стављања бројева/речи из заграда у одговарајући облик. На самом крају уџбеника налази се прича о граду који је таман по мери човека (Новом Саду), као и систематски, табеларни преглед именица, заменица, придевске промене, времена и основних значења падежа.

Свака лекција је обликована тако да садржи довољно материјала за поступан напредак ученика, као и развој све четири језичке вештине, укључујући и граматичка знања и увећање речника. Лекције нису посебно насловљене, већ се деле на више тема које се посебно именују. Тако се, на пример, у трећој лекцији срећу следеће теме: *Храна и пиће, Воће и поврће, Бројеви*. Садрже један или више текстова са пратећим граматичким садржајима: врстама речи и њиховим основним облицима, као и функцијама речи у реченици (именицама, присвојним и показним заменицама, бројевима, партитативним генитивом, придевима, глаголским видовима, предлозима, перфектом, потенцијалом, футуром, императивом и кондиционалом). Ауторски тим је посебну пажњу, пре самих лекција, посветио садржајима намењеним оним ученицима који не потичу са словенских говорних подручја, ради упознавања са писмима у српском језику – ћирилицом и латиницом, али и гласовним системом српског језика. У лекцијама доминирају три сегмента или целине – краћи текст, граматички кутак и задаци. Текстови у функцији лингвометодичких предлога појављују се након савладавања почетних лекција и усвајања оних речи и израза неопходних за успостављање најпростије комуникације. Текстови су аутентични (о дневним активностима, о путовањима, о одласку у фризерски салон, о избору кућних љубимаца и сл.), али је приметно да су ретки текстови који репрезентују српску традиционалну културу, историју, географију као што је то било „најављено” симболичним дизајном корица. Могу се издвојити текстови о Новом Саду и Војину Ђетковићу. Граматичким садржајима се посвећује највећа пажња, а представљају се уз помоћ одељака представљених геометријским облицима (правоугаоницима и квадратима), односно табеларних приказа. Такође, у уџбенику постоје четири теста (ревизије) за проверу напредовања у учењу, али нема посебних информација о ауторима и доступности уџбеника у продаји или на интернету.

Дидактичко-методичко обликовање

Поређењем анализираниог уџбеника са уџбеницима за учење енглеског језика закључујемо да уџбеник одликује поједностављено дидактичко-методичко обликовање – реч је о скупу материјала које је неопходно на самим часовима „разрађивати”, што за собом повлачи и немогућност његовог самосталног коришћења ван учионице и без помоћи наставника. Ефикасни начини представљања садржаја спорадично се појављују у овом уџбенику. На пример, важне информације се не истичу уз помоћ посебних одељака, као што је то био случај у уџбеницима за учење енглеског језика, већ само подебљањем, верзализацијом или променом боје текста.

Уџбеник садржи детаљна објашњења граматичких термина. Граматички садржаји обрађују се на основу датих лингвометодичких текстова, а решавањем питања, налога и задатака омогућава се њихово боље разумевање. У текстовима се представља језик који се користи приликом обављања свакодневних активности (куповине, разговора телефоном, упознавања, у мењачници или у фризерском салону и сл.), али су ретки они садржаји који репрезентују српску културу, историју, географију и архитектуру. Аутентичности и актуелности материјала доприноси употреба ценовника из продавница, малих огласа, упутстава за правилно вежбање, рецепата. Илустрације и фотографије се користе за објашњавање непознатих речи и израза, граматичких термина и комплетирање постављених питања. Корисни делови уџбеника јесу ревизије градива и табеларни прикази граматичких садржаја на крају уџбеника.

PRISVOJNE ZAMENICE

čiji? Čija? Čije?



Слика 16. Ефикасни начини презентовања садржаја у уџбенику

Примери су пажљиво бирани, тако да на поступан и систематски начин доведу ученика до спознавања одређеног сегмента граматике српског језика – ученик се кроз садржаје креће праволинијски, „без прескакања”. Из самих текстова проистичу примери које треба сагледати са граматичке стране и разумети њихово појављивање у тексту.



Popunite praznine odgovarajućim oblikom imenice.

- Živim u _____ (Amerika).
- On radi na _____ (fakultet).
- Ona želi da živi u _____ (grad).
- Ona živi na _____ (more).
- Šta si ti po _____ (zanimanje)?
- Radimo u _____ (škola).

Gde živiš?

Živim u/na... + L

Gde radiš?

Radim u/na... + L

Слика 17. Посебно истицање граматичких правила

Употреба комуникативне методе сведена је на организовање говорних вежби – причање о себи (често у виду монолога), успостављање дијалога са другом из групе, дискусију и игру по улогама. Посебно је интересантан и функционалан сликовни диктат – од ученика се очекује да нацртају слику према опису наставника или неког другог ученика. У уџбенику, такође, доминирају питања, налози и задаци којима се проверавају стечена знања, али и усвајају нова. У највећем делу уџбеника користе се форме допуне или преписивања краћих одговора, али има и оних захваљујући којима се од ученика очекује да напише краћи састав, повеже тачне информације, али и да размисли о одређеном проблему.

Пратећи елемент уџбеника је и аудио-запис снимљен у професионалном аранжману, док видео-материјали не постоје. Нажалост, уџбеник не пружа могућност развоја стваралачког и критичког мишљења. Постојање побројаних недостатака у погледу дизајна и дидактичко-методичког обликовања не дозвољавају да се уџбеник назове полифункционалним, али он ипак показује потенцијал да то постане уколико би се испунили захтеви које савремена настава поставља пред уџбенике за учење српског као страног језика.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

Спроведена анализа уџбеника показала нам је да уџбеник не испуњава кључне критеријуме прописане у евалуационом обрасцу. Наиме, уџбенику недостаје живописност зато што нису коришћене боје за визуелно представљање основних елемената садржаја (А.1.1). Такође, коришћене илустрације нису израђене помоћу професионалних рачунарских програма (А.1.2), а нема ни доследности у представљању визуелних елемената дизајна (А.1.3). Што се тиче садржаја, учили смо да већина материјала представља грађу која се на часовима мора „разрађивати” уз наставникову помоћ. Такође, нису испуњени ни захтеви у погледу коришћења видео (В.1.2.4) и пратећих онлајн-материјала (В.1.2.5).

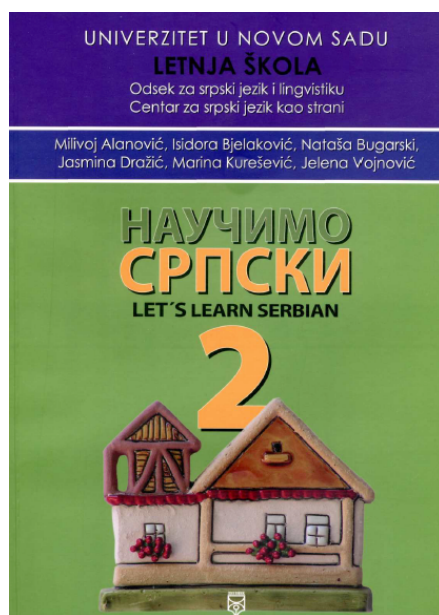
2.4. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Научимо српски 2*

Уџбеник *Научимо српски 2* подухват је групе аутора са Филозофског факултета у Новом Саду. Уџбеник *Научимо српски 2* наставак је веома важног подухвата израде наставних материјала за учење српског језика током летње школе на Филозофском факултету у Новом Саду. Ауторски тим од шест чланова (који чине Миливој Алановић, Исидора Бјелаковић, Наташа Бугарски, Јасмина Дражић, Марина Курешевић, Јелена Војновић) уложио је огроман напор у прилагођавање уџбеника

и његово публиковање. Како су аутори нагласили, уџбеник је прилагођен за усавршавање и учење српског језика на почетном и средњем нивоу и у потпуности је прилагођен захтевима у *Заједничком европском оквиру за учење језика*. Уџбенички комплет, поред уџбеника, чине радна свеска и озвучени уџбеник, а производ су заједничког искуства у раду са студентима из иностранства у Центру за српски језик као страни и током Међународне летње школе српског језика. Издат је 2006. године.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Основна карактеристика дизајна је његова аутентичност, која је постигнута захваљујући квалитетној колор-штампи (А.1.1) и правилном распореду елемената дизајна (А.1.3). На почетној страни доминирају љубичаста, плава и зелена боја, са упечатљивим насловом и илустрацијом рустичне српске војвођанске куће. Посебну пажњу дизајнерски тим посветио је представљању наслова, захваљујући чему се у првом плану налазе назив језика и број уџбеника.



Слика 18. Изглед насловне стране уџбеника *Научимо српски 2*

Основни елементи дизајна остварују своје номиналне функције, тако да се у заглављу налазе подаци о броју и називу лекције, у подножју о броју стране, а садржајни блок представљен је уз помоћ једне колоне, где се омогућава праволинијско кретање ученика кроз садржаје. Величина стране омогућила је коришћење фонта величине 12 јединица, који је читљив и лако разумљив (А.1.6, А.1.4). У самим лекцијама се поред фотографија и илустрација срећу различити „прозори” у којима се налазе занимљиви и аутентични садржаји (А.1.2). Међутим, чини се да недостаје квалитетна компјутерска обрада дизајна, што се може видети у недостатку колорита, као и стилизованих објеката, било да је реч о квадратима, „прозорима” или илустрацијама. Такав недостатак утиче на смањену интерактивност дизајна и његову мотивациону функцију. Само мале промене у дизајну лекције и стране допринеле би постизању атрактивности, која карактерише уџбенике за учење енглеског језика.

Садржај уџбеника

Грађа за овај уџбеник је ексцерпирана из животне свакодневице ученика и представља релевантне комуникативне ситуације у комбинацији са језичким функцијама. Уџбеник садржи материјале за рад током читавог семестра или године, у зависности од броја часова и залагања ученика. У уџбенику су сви материјали прилагођени усвајању општег знања о српском језику, без посебног осврта на појединачне области. Садржај уџбеника *Научимо српски 2* у потпуности одговара захтевима који су постављени у *Заједничком европском оквиру за усвајање језика* у погледу тема које се обрађују на почетном и средњем нивоу (Б.3). Сви садржаји подељени су у десет обимних лекција, а свака лекција је заправо једна тема о којој се говори (Б.1). Тако се срећу следеће теме: *Моја породица, Занимања или професије, Нико као ја, Моје обавезе, Куда...? Где...?, Гастрономија, У здравом телу здрав дух, Ако... онда, Путовања, Празници, обичаји, веровања*. Примећује се да су називи лекција уопштени, за разлику од уџбеника за учење енглеског језика, у којима су конкретни. Међутим, у овом уџбенику се у свакој лекцији представљају потребни садржаји за развој све четири језичке компетенције и учење граматике српског језика. Табеларни приказ садржаја остварује своју пуну функционалност јер омогућава ученику да се упозна са материјом пре самог почетка часа.

SADRŽAJ		
Теме		Граматика
1. LEKCIJA: MOJA PORODICA (7–17) Čitanje i razumevanje: Vokabular: Govorne vežbe: Slušanje i razumevanje: Malo zabave:	<i>Moja porodica</i> Rodbinski odnosi <i>Porodica nekad i sad</i> <i>Koliko vremena provodite sa svojom decom?</i> <i>Šta želim svojim najbližima?</i> <i>Deda i repa (narodna priča)</i>	Pudeži za iskazivanje posesivnosti (posesivni dativ i genitiv) Imenice (množina imenica <i>dete</i> i <i>brat</i> , brojne imenice) Brojevi (zbirni)
2. LEKCIJA: ZANIMANJA ILI PROFESIJE (18–26) Čitanje i razumevanje: Vokabular: Govorne vežbe: Slušanje i razumevanje: Pisanje:	<i>Češki taksiisti varaju i gradonačelnika</i> Profesije ili zanimanja <i>Upis na fakultet</i> <i>Pogodite ko sam</i> <i>Pismo prijatelju (privatno pismo)</i>	Imenice (množina imenica, nepravilna množina; Zbirne imenice, kongruencija sa kvantifikatorima) Zamenice (<i>ko/šta, niko/ništa, neko/nešto, svako/svašta</i>)

Слика 19. Табеларни приказ садржаја

У оквиру самих лекција садржаји се ређају један испод другог, омогућавајући на тај начин једноставнију праволинијску кретњу ученика. Свака лекција се састоји од мотивационог радног налога, лингвометодичког предлошка, разноврсних питања, налога и задатака, секције за увећање речника, корисних фотографија и илустрација, граматичког одељка, говорне вежбе, секције за развој слушања и разумевања, односно за развој критичког мишљења. Посебно се уочава да су се аутори одлучили за представљање стручних граматичких термина (*збирни бројеви, посесивни генитив* итд.), што је оправдан поступак, јер без претходног познавања граматике странац не може да схвати међусобне односе који владају у језику. Лекције су садржајне и, иако их има само десет, одговарају постављеним захтевима. Посебан квалитет уџбенику доносе и одељци на крају уџбеника: списак скраћеница и симбола и преглед граматике. Међутим, интересантно је да у уџбенику нема ревизије градива кроз питања, радне налоге и задатке, што се може замерити, посебно зато

што су лекције дуге и садржајне.

Дидактичко-методичко обликовање уџбеника

Уџбеник делимично испуњава све критеријуме квалитетног дидактичко-методичког обликовања. Аутори су пажњу посветили ефикасним начинима презентовања садржаја, који се најбоље уочавају усмеравањем ученика да се крећу праволинијски, „без прескакања садржаја”, омогућавајући им на тај начин поступно и систематично усвајање садржаја (В.2.1). Свака лекција је обликована тако да обезбеђује довољно материјала за поступан напредак ученика, као и развој све четири језичке вештине, укључујући и граматичка знања и увећање речника.

У уџбенику нема лекције која не почиње мотивационим радним налогом, а наставља се коришћењем унапред спремљеног и разрађеног лингвометодичког предлошка, који постаје полазна основа за рад и учење (В.1.1). Фотографије и илустрације остварују своје функције појашњавања и илустрације садржаја, а коришћење „прозора” обезбеђује посебно истицање битних садржаја (В.1.2.6).

I. LEKCIJA MOJA PORODICA

ČITANJE I RAZUMEVANJE

1. Objasnite šta znače sledeće reči: *porodica, rod, rođak, rođbina, rođeni*.
2. U tekst koji je dole naveden upišite sledeće reči u odgovarajućem obliku: *majka, deda, studirati, brat, baba, roditelji, devojka, godina, otac, sestra, muž*.



Moja porodica

Zovem se Marko Savić, imam 20 _____ i studiram turizam. Moji _____, Petar i Mirjana, želeli su da i ja, kao i moj otac, _____ medicinu, ali meni se više sviđa da putujem, upoznajem nova mesta i ljude. Sviram bubnjeve u jednom lokalnom bendu. Imam _____ Snežanu, sa kojom ću ovog leta putovati na more. Moj _____ je kardiolog i radi u bolnici, a _____ mi je sudija. Radi u sudu. Imam stariju _____ Ivanu i mlađeg _____ Milana.

Ivana ima 23 godine. Ona radi kao kozmetičarka u jednom salonu u centru grada. Obožava cveće i, kao i ja, voli da putuje. Skuplja kamenje interesantnih boja i oblika i trenutno ima toliku kolekciju da se mi svi bojimo da će nam se kuća jednog dana pretvoriti u pećinu. Njen _____ Goran je trener. On radi u školi fudbala za decu.

Moj mladi brat Milan ima 13 godina i ide u sedmi razred. On se bavi sportom i trenira košarku. Sa nama u kući žive još i tatini roditelji, moja _____ Gordana i _____ Pavle. Oni su penzioneri.

Слика 20. Ефикасни начини презентовања садржаја

Сви су примери у уџбенику аутентични и захваљујући њима постиже се повезивање разноразних садржаја у уџбенику јер њихова прилагођеност омогућава флуентност у кретању кроз садржаје. Везе између лекција постоје иако свака лекција обрађује посебну тему. Дидактичка вредност примера је неоспорна, а питања, налози и задаци су разноврсни. Више је типова задатака него у било ком уџбенику за учење енглеског језика (В.1.2.1). Тако се појављују питања, налози и задаци захваљујући којима се од ученика очекује да одређену реч стави на право место у тексту, да објасни значење речи, попуни празна места у табели, напише краћи састав, повеже тачне информације, али и да размисли о одређеном проблему, чиме се овим

уџбеником развија критичко и стваралачко мишљење код ученика (В.1.3). Другим речима, у уџбенику има довољно места за развој стваралачког и критичког мишљења, односно ученик има довољно простора да изрази своја запажања.

Квалитетни аудио-материјали посебан су сегмент овог уџбеничког комплета (делимично испуњен В.1.2.4). Прате сваку појединачну лекцију и омогућавају усвајање правилног изговора или корекцију неправилног. Како је уџбеник штампан у прошлој деценији, очекује се од аутора да садржаје пратећег це-деа обогате и видео-материјалима, који данас постају посебно популарни.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

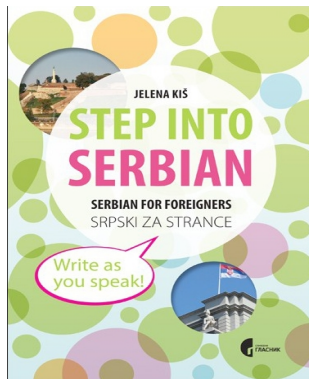
На основу свега реченог, закључује се да је реч о уџбенику коме је посвећено доста пажње и аутори су успели у својој намери да подигну квалитет уџбеника за учење српског језика као страног у односу на анализирани уџбеник за учење језика на почетном нивоу.

2.5. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Step into Serbian*

Уџбеник *Step into Serbian: Serbian for foreigners* представља најновији публиковани наставни материјал за извођење наставе српског језика као страног. Аутор је Јелена Киш, а издавач „Службени гласник”. Први пут је штампан 2015. године, а предмет наше анализе биће друго издање овог уџбеника из 2017. године.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Посебну пажњу уџбеника *Step into Serbian* привлачи атрактиван дизајн корице, али и читавог уџбеника. Живописне корице садрже основне податке о уџбенику (наслов, поднаслов и име аутора), у чијем представљању су коришћене пастелне боје, које су, са једне стране, пријатне за око, а, са друге стране, омогућавају несметан пријем информација. На корицама су посебно истакнута два обележја Београда (Калемегдан и Народна скупштина)⁷¹, али и вуковско правило на енглеском језику: „Write as you speak!”. Тиме је на симболичан начин изучавање српског језика стављено у оквире српског културног наслеђа.



Слика 21. Изглед корице уџбеника *Step into Serbian: Serbian for foreigners*

71 Важно је нагласити да су у уџбенику експлицитно наведени веб-сајтови са којих су фотографије преузете.

Међутим, за разлику од других анализираних уџбеника за учење српског језика, у овом се водило рачуна о сваком сегменту дизајна. Основни елементи дизајна: заглавље, одељак са садржајем, подножје, остварују своје номиналне функције, при чему је интересантно је да у другој половини уџбеника подножје мења своју позицију и, уместо на крају стране, налази се на десној маргини, добијајући функцију истицања дела уџбеника посвећеног граматички српског језика; први пут се у уџбенику за учење српског језика (као страног) мења функција неког од основних елемената дизајна. У зависности од врсте садржаја који се презентује, одељак је представљен уз помоћ једне или две колоне, што представља стандард међу уџбеницима за учење енглеског језика као страног. Иако је величина стране свега двадесет центиметара, што је неуобичајено за уџбенике у настави страног језика, садржаји су читљиви и прегледни, чему доприноси правилан распоред основних елемената дизајна, као и прилагођена величина слова и размака између речи и редова.

Визуелни печат страници даје позадина која варира између светлозелене и беле, а на којој постоји доследност у примени визуелних елемената дизајна, при чему се боје користе за функционално диференцирање садржаја: вежбања су означена зеленом бојом, речник тамнозеленом, радни налози наранџастом. Такође се користе геометријски облици: правоугаоници за истицање текстуалног дела садржаја, а кругови за имплементирање фотографија. Уџбеник је штампан на квалитетном папиру, што долази до изражаја приликом његовог свакодневног коришћења. Захваљујући свим наведеним елементима, постиже се интерактивност стране и продуктивна комуникација између уџбеника и ученика.

Садржај уџбеника

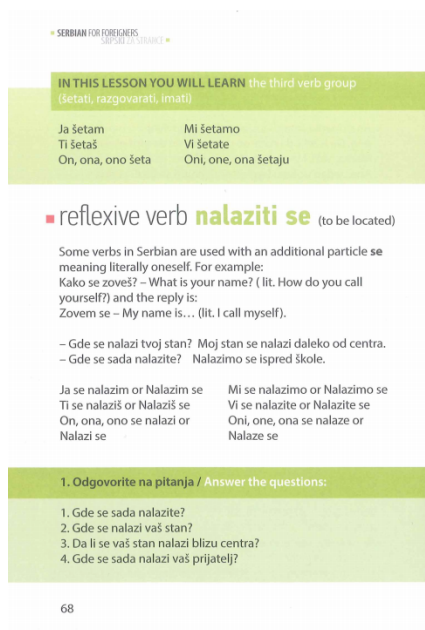
Садржаји представљени у уџбенику у потпуности одговарају захтевима изнетим у *Заједничком европском оквиру за учење језика*. У уџбенику се налази чак четрдесет и девет краћих лекција, при чему свака лекција обрађује једну од понуђених тема: *Упознавање, Представљање, Другарство, Свакодневица, Продавница, Место становања* итд. Текстови се одликују аутентичношћу, актуелношћу и заправо представљају грађу ексцерпираних из свакодневних животних дешавања и разговора. Свака лекција је прилагођена трајању једног школског часа, при чему све лекције имају идентичну структуру: лингвометодички предложак, речник мање познатих речи и израза, основне појмове из граматике, питања за проверу разумевања текста, вежбе за изговор и разговор, краћи преглед граматике и задатке за проверу напретка. Интересантно је да се у представљању лекције ауторка доследно држала принципа представљених у првој лекцији, где сваки сегмент носи свој печат у виду боје којом је представљен. Као што савремена методологија налаже, у уџбенику се налазе и додатни одељци у којима се нагласак ставља на оне садржаје које посебно треба упамтити (бројање, предлоге, важне речи и изразе итд.). Лекције нису посебно насловљене, већ су обележене типски: *Лекција 1, Лекција 2*, али су зато посебно обележени делови лекције у којима се представљају граматички садржаји, и то тако што се, осим коришћења технике болдирања и промене боје слова, користи и иконица у облику црвеног квадратића. Језик коришћен у уџбенику је стандардни, а правописна коректност обезбеђена ангажовањем лектора за српски језик. Саставни делови сваке лекције су фотографије, табеларни прикази, док илустрације не по-

стоје. Непостојање илустрација није уобичајена пракса међу уџбеницима за учење страног језика у XXI веку, због тога што директно утиче на смањење његове функционалности.

Осим лекција, уџбеник се одликује богатим садржајем који им претходи, али и који следи за њима. Тако је на почетку уџбеника за краћи преглед граматике српског језика, где се дају основни подаци о језику, врстама речи, падежима и временима. Уџбеник отвара фотографија Калемегдана и табеларни приказ алфабета, српске латинице и ћирилице са објашњењем вуковског правила. После сваке четврте лекције у уџбенику даје се преглед градива у виду питања, радних налога и задатака за проверу напретка у учењу, при чему их је укупно дванаест. Ревизије су посебно означене црвеном бојом, што се види и на бочној страни уџбеника. На готово двеста страна дају се граматичка вежбања за сваку од четрдесет и девет лекција, са кључем. Такође, ауторка даје српско-енглески речник на крају овог уџбеника. За разлику од претходно анализираних уџбеника, овај уџбеник не носи са собом додатне аудио и видео материјале или радну свеску.

Дидактичко-методичко обликовање

При дидактичко-методичком обликовању садржаја водило се рачуна о поштовању начела систематичности и поступности. Ауторка је своје искуство у настави српског језика преточила у садржајан уџбеник, у коме се посебан квалитет уџбеника огледа у ефикасним начинима презентовања садржаја, почевши од корица, преко насловне стране, до садржаја сваке појединачне лекције. Правилним распоредом визуелних елемената дизајна успоставља се невербални дијалог између уџбеника и ученика већ при првом сусрету. Захваљујући јасној логичкој организацији садржаја, одговарајућој мотивацији у виду питања, као и поделом лекција на уочљиве сегменте, уџбеник испуњава основне захтеве у погледу свог дидактичко-методичког обликовања. Другим речима, структура лекције у уџбенику прати препоручену структуру часа у настави српског језика као страног. Истицање циљева сваке појединачне лекције доприноси јасности и разумљивости садржаја, али и обезбеђује претходну припрему ученика за рад и учење, али се као недостатак појављује неименовање појединачних лекција, већ њихово шематско означавање бројевима: *Лекција 1, Лекција 2* итд. Нема лекције без лингвометодичког предлошка, при чему су сви примери пажљиво бирани и имају своју дидактичку вредност, па чак и онда када не подучавају, омогућавају увежбавање наученог.



Слика 22. Посебни одељци у оквиру лекције

Савремена наставна методологија, посебно комуникативна метода, створила је могућност за самосталан рад ученика – коришћење аутентичних наставних материјала утиче на присуство читавог спектра стилско-композицијских говорних вежби, захваљујући којима се ученик оспособљава да у реалним животним ситуацијама примени стечена знања. Ученик се захваљујући пажљиво обликованом дизајну без муке креће по разноврсним садржајима. Коришћене фотографије и табеларни прикази допринели су прегледности и истицању садржаја посебне дидактичке вредности (како граматичких садржаја, тако и чињеница из српског културног наслеђа). Илустрације не постоје, иако их према мерилима квалитета уџбеника не би требало изоставити у модерном уџбенику. Са друге стране, постојање иконицких средстава представља квалитет уџбеника. Иконицка средства у виду црвених или плавих квадратића користе се за посебно истицање граматичких садржаја у лекцијама. Осим истицања садржаја уз помоћ иконица, ауторка се определила за коришћење технике верзализације, болдирања и подвлачења наслова, не би ли били уочљиви у садржају. У уџбенику се успоставља логички след међу лекцијама, при чему постоји нит која повезује делове сваке појединачне лекције, али и лекција међусобно.



Слика 23. Фотографије у функцији илустровања садржаја

Речник за странце представља одељак од посебне важности, а све речи су преведене на енглески језик. Јасноћа и прецизност инструктивног језика видљиве су у начину формулације питања, налога и задатака, који су саставни делови сваке појединачне лекције: одликују се разноврсношћу и функционалношћу, с обзиром на то да се захваљујући њиховом постојању ствара могућност развоја све четири језичке вештине. Питања се најчешће користе ради провере разумевања почетних текстова, радни налози за увежбавање изговора, а задаци за проверу граматичких знања. Посебно су корисни одељци *Преглед градива* и *Граматичка вежбања са кључем*, који заузимају више од половине уџбеника. Ипак, приметно је да недостају питања захваљујући којима би се развило критичко мишљење ученика, но то се може правдати тиме да је овај уџбеник намењен апсолутним почетницима, те се и не може од њих очекивати да на овом ступњу познавања језика изнесу своје критичко мишљење о наведеним садржајима. Непостојање додатне онлајн-подршке представља недостатак овог уџбеника.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

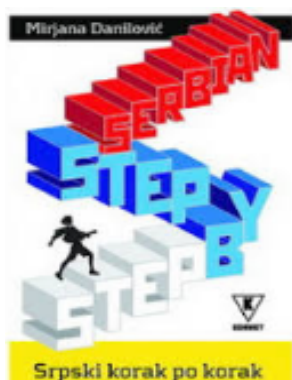
На основу свега реченог не можемо рећи да представља полифункционално наставно средство, али постоје реални изгледи да то постане уколико би се још мало порадило на дидактичко-методичком обликовању, односно додавању важних сегмената који су неизоставни у уџбеницима за учење енглеског језика као страног: аудио и видео материјала (В.1.2.4), односно пратећих онлајн-материјала (В.1.2.5).

2.6. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Step by Step Serbian*

Уџбеник *Step by Step* Мире Даниловић спада у ред најновијих уџбеника за учење српског језика као страног на почетном нивоу, с обзиром на чињеницу да је штампан 2014. године. Својим називом и формом веома је сличан уџбенику *Реч по реч*.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Реч је о уџбенику који се не може похвалити допадљивошћу свога дизајна. Са једне стране, није упечатљив као дизајн претходно анализираних уџбеника, а, са друге стране, има својих квалитета захваљујући којима се ученик једноставно креће од лекције до лекције. На пример, ту су корице на којима је назив уџбеника стилизован у ликовно-графичку представу степеница у бојама српске заставе и аватаром који се пење уз њих, симболично показујући напредак у учењу по моделу „корак по корак”. Такође, уџбеник садржи и насловну страну за сваку појединачну лекцију, на којој је исписан назив лекције (на српском и енглеском језику), као и илустрацију садржаја дате лекције, побољшавајући оријентацију ученика међу многобројним лекцијама.



Слика 24. Изглед корице уџбеника *Step by Step*

Уџбеник је штампан у боји на белој позадини, чиме се ствара врло добар контраст између ње и садржаја представљених текстом. Величина стране обезбеђује задовољавајућу величину слова од дванаест или четрнаест типографских јединица, што за собом повлачи прегледност и јасност. Све то утиче на стварање осећаја једноставности у изгледу странице, чиме се омогућава лакше сналажење ученика међу обилем садржаја предоченим у овом уџбенику. Једноставности доприноси и распоред основних елемената дизајна, међу којима, нажалост, нема заглавља. Функцију заглавља преузима подножје које је идентично у читавом уџбенику – даје информације о називу уџбеника (не и лекција!) и броју стране. Постоје две врсте одељака са садржајем: прва врста подразумева представљање садржаја у једној колони, док друга врста подразумева додатне одељке у којима се садржаји представљају у две или чак три колоне.

Фотографије и илустрације присутне су у свакој лекцији у уџбенику. Ком-

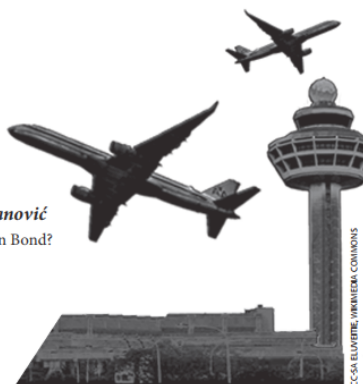
пјутерски су обрађене и најчешће се користе ради илустровања садржаја и значења текстова.

Pasoška kontrola

- Dobro jutro!
- Dobro jutro! Vaš pasoš, molim.
- Izvolite.
- Vi ste gospodin Bond?
- Da, ja sam Stiv Bond.
- Vi ste turista?
- Ne, ja sam biznismen.
- Vaša adresa u Beogradu?
- Hotel 'Metropol'.
- Izvolite pasoš.
- Hvala.

Susret sa gospođom Jovanović

- Izvinite, da li ste vi gospodin Bond?
- Da, ja sam Stiv Bond.
- Ja sam Ljiljana Jovanović.
- Drago mi je.
- Vi ste Englez?
- Da, ja sam Englez.
- Dobro govorite srpski!
- Hvala.



Слика 25. Фотографије у функцији појашњавања садржаја

Осим фотографија и илустрација, ауторка се определила и за коришћење табеларних приказа ради прегледног представљања важних садржаја. Као и у већини других анализираних уџбеника, у овом уџбенику се користи материјал из свакодневног живота (понуде из ресторана, огласи итд.) ради аутентификације материјала, а такав садржај је унет у уџбеник у оригиналној форми.

Постојање додатних одељака је евидентно и учљиво захваљујући коришћењу правоугаоника различитих боја – у њима се представљају одређени садржаји (било да је реч о речнику мање познатих речи, питањима или честим изразима). Захваљујући таквој организацији основних елемената дизајна, интерактивност уџбеника је очигледна, те успоставља (доста) успешну комуникацију са учеником који га користи.

Садржај уџбеника

Садржај је, симболично, подељен у седам корака, при чему сваки корак садржи више лекција које одговарају препорукама изнетим у *Заједничком европском оквиру*. Интересантно је да се први корак рачуна тек од једанаесте лекције, с обзиром на то да је ауторка у предговору нагласила да првих десет лекција спада у тзв. српски за преживљавање (енгл. *survival Serbian*) – сналажење у најнепосреднијем окружењу приликом извршавања свакодневних животних активности. У тим лекцијама фокус је на усвајању корисних израза и увећању речника, док се граматичким садржајима пажња посвећује у каснијим лекцијама. Осим што се садржаји деле према корацима, подељени су и према лекцијама, које својим насловима указују на тему, и има их укупно двадесет и девет, са додатком граматичких садржаја: *На аеродрому, У кафеу, Како Стив Бонд учи српски?, Где је...?, У соби, Куповина хране, Дођите у госте, У ресторану, Типичан дан, Породица, Људи, Народи и језици, Како је било јуче?, Време, Како, с ким и када путујете?, Стивов нови стан, Телефонски разговор, Стив планира викенд, Срећан рођендан!, Биографија Јована Јовановића, Код лекара, Боје и одећа, Шта је боље?, Како изгледају?, Посета, Необичан дан, Изненађење, Шта ћеш радити*

сутра?. Свака лекција се састоји из одређеног броја делова, међу којима су уочљиви следећи: речник мање познатих речи и израза, лингвометодички предлогак, питања, радни налози и задаци за проверу разумевања и успостављање једноставније комуникације, дијалог, поједностављена граматичка објашњења, вежбе за разговор, граматичке вежбе и превод са енглеског на српски језик. Садржаји су представљени на српском и енглеском језику, али и на ћирилици и латиници. Нема много садржаја који су обојени духом српске културе, историје, географије – спорадично се помињу Шумадија и Оплепац, као и средњовековни манастири Раваница, Манасија и Студеница. Ауторка сматра да је латиница ближа ученицима из иностранства, али да им је ћирилица и те како потребна ради предузимања свакодневних животних активности.

Осим лекција, уџбеник има богат садржај који им претходи, али и који им следи. Пре самих лекција ауторка ученике упознаје са тим како да читају и пишу српски језик, истичући фонетски принцип и добро познато Вуково правило: „Пиши као што говориш, читај као што је и написано”. Захваљујући табеларном приказу, ученици се упознају са српском латиницом, изговором и читањем. Након лекција, у уџбенику је дат речник мање познатих речи и израза, као и решења постављених питања и задатака. Може се закључити да се правилном употребом уџбеника развијају све четири језичке вештине, с тим да непостојање аудио-материјала који прати уџбеник онемогућава ученика да учећи код куће развија правилан изговор и вештину слушања. Стога уџбеник захтева одређену асистенцију наставника.

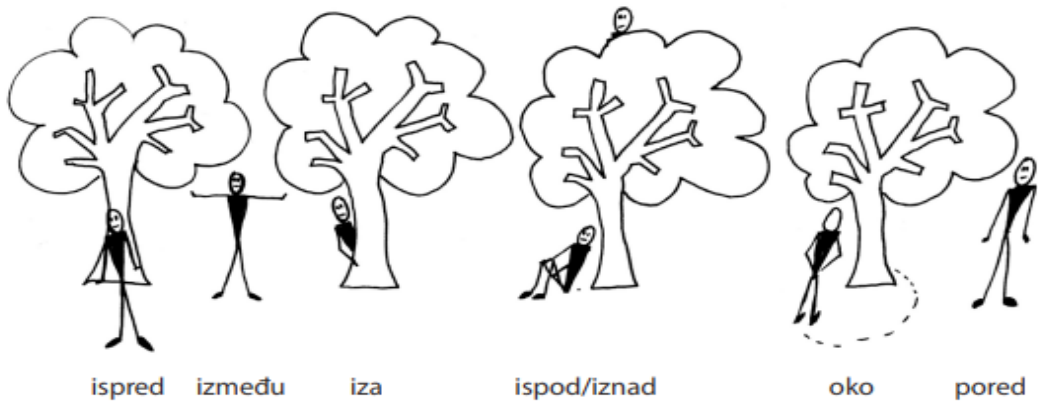
Дидактичко-методичко обликовање

Анализирајући критеријуме за процену квалитета дидактичко-методичког обликовања, закључује се да се уџбеник *Step by Step* може сврстати у категорију оних уџбеника који су на корак да постану полифункционални. Као и код других анализираних уџбеника штампаних у Србији, и у овом уџбенику постоје одређени ефикасни начини презентовања садржаја. Најупечатљивији је свакако главни про-тагониста Стив Бонд, чије потребе, активности и свакодневна дешавања уџбеник, а са њим и ученици прате, пресликавајући његову животну свакодневицу на живот било ког појединца који дође у Србију. Користе се аутентични наставни материјали – јеловници, дневници, извештаји, текстови порука, биографије и сл. Затим, свака појединачна лекција представља правилно истумачене граматичке и лексичке садржаје, при чему је ауторка поштовала начело систематичности и поступности, водећи рачуна да у првим лекцијама нагласак буде на увећању лексике, а у потоњим на упознавању са неопходним граматичким садржајима. Такође, посебна пажња усмерена је на једноставност објашњења граматичких термина, уз, наравно, коришћење најсавременије лингвистичке литературе из области српског језика и културе изражавања.

Комуникативна метода се примењује кроз дијалоге и дискусије међу ученицима, читање по улогама, док граматичке и интерпретативне вежбе омогућавају развој четири језичке вештине. Питања, налози и задаци одликују се разноврсношћу, тако да се, осим просте репродукције, од ученика очекује и стваралачки рад на решавању појединачних проблема у лекцијама. На више места у уџбенику дате су ревизије градива, симболично назване *кораџи* (енгл. *Steps*), уз помоћ којих се тести-

ра напредак ученика након одређеног броја лекција. Коришћењем енглеског језика странцима се омогућава лакше савладавање садржаја, а употребом оба писма, латинице и ћирилице, лакше прилагођавање животу у Србији, односно боље разумевање новог окружења.

Табеларни прикази, фотографије и илустрације доприносе постизању прегледности, јасности и читљивости садржаја. Ипак, фотографије често остају на нивоу илустрација, без коришћења посебних боја, што умањује њихов квалитет. У складу са савременим захтевима који се постављају пред уџбеник, постојање додатних одељака препознаје се као добра страна дидактичко-методичког обликовања овог уџбеника, јер управо ови одељци имају двоструку функцију – воде постизању поменуте прегледности, али и посебном истицању садржаја које треба упамтити (као што су корисни изрази, дневници учења, игра по улогама, речник, увежбавање читања, запамти). Као велики недостатак дидактичко-методичког обликовања препознаје се непостојање аудио-материјала који би у потпуности омогућили усмеравање наставног процеса ка ученику и његовом самосталном раду на часу или код куће, уз повремену асистенцију наставника.



Слика 26. Коришћење илустрација у уџбенику

Иако се од ученика очекује развој стваралаштва кроз различита питања, радне налоге и задатке, уџбеник не пружа могућност развоја критичког мишљења. Наиме, почетни ниво учења језика и мноштво представљених садржаја ограничили су ауторку да омогући критичко поступање ученика кроз активности тога типа. Такође, нема видео или онлајн материјала који су карактеристични за новија издања уџбеника за учење енглеског језика као страног.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

На основу спроведене анализе закључујемо да је у питању уџбеник који испуњава одређени број критеријума, али постојање одређених недостатака не дозвољава да се назове полифункционалним иако у појединим сегментима показује такву природу. Као највећи недостаци истичу се недовољан квалитет фотографија (А.1.2), као и непостојање аудио и видео материјала (В.1.2.4) и пратећих онлајн-материјала (В.1.2.5).

2.7. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Учимо српски 2*

Уџбеник *Учимо српски 2* објавила је група аутора – Наташа Милићевић-Добромиров, Љиљана Ђук, Наташа Радуловић. Прво издање уџбеника је штампала Издавачка кућа „Азбукум” 2000. године, а затим допуњено издање 2006. До сада није спроведена евалуација овог уџбеника, који, на први поглед, захтева нашу посебну пажњу због своје дидактичко-методичке обликованости.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Иако је уџбеник публикован (сада већ) давне 2006. године, визуелна решења примењена у њему поклапају се са оним у уџбеницима за учење енглеског језика реномираних издавачких кућа. Цео уџбеник је штампан у колору и на квалитетном папиру. Дизајн мотивишуће делује на ученике и ствара погодно окружење за учење. Посебна пажња посвећена је корицама, на којима се налазе основни подаци о уџбенику и ауторима, као и ликови Николе Тесле, Михајла Пупина, Доситеја Обрадовића, Милеве Марић, чиме се на симболичан начин ученик уводи у свет српског језика и културног наслеђа. Доминира светлољубичаста боја са зеленим прелазима и белим словима. Прелази између беле или жуте боје папира и црних слова омогућили су читљивост и прегледност садржаја. Од укупно сто седамдесет две стране, чак сто шездесет штампано је у пуном колору, што је реткост чак и у уџбеницима за учење енглеског језика као страног.



Слика 27. Изглед корице уџбеника *Учимо српски 2*

Штампан је на папиру величине двадесет и девет центиметара – у питању је техничко решење које не утиче на прегледност и читљивост садржаја. Нема непотребних белина и сваки део странице је функционално искоришћен; тако је, на пример, након насловне стране, на месту где је у већини уџбеника присутна белина, дат преглед слова азбуке и абецеде. У визуелном представљању основних елемената дизајна посебно је вођено рачуна, тако да је сваки од њих другачије обојен, са повременим или честим бордурама, чиме се постиже визуелна упечатљивост. Одељак са садржајем представљен је уз помоћ једне или две колоне, што представља праксу међу уџбеницима за учење страних језика.

Посебан квалитет уџбеника јесу фотографије и илустрације. У питању су висококвалитетни елементи дизајна који имају функцију појашњавања, објашњавања или илустровања садржаја које прате. Осим фотографија и илустрација, посебној визуелној допадљивости уџбеника доприносе табеларни прикази, али и додатни одељци: квиз, шта мислите, пословице итд. Сваки такав одељак представљен је у

посебном квадрату и правоугаонику другачије боје.

Интерактивност је захваљујући свим елементима дизајна подигнута на један виши ниво када су у питању уџбеници за учење српског као страног језика. Обиље садржаја, систематичност и поступност у вођењу ученика до сазнања омогућавају стварање позитивног окружења за рад и учење. На почетку уџбеника дато је кратко упутство за његово коришћење и основне информације о ауторима.

Садржај уџбеника

Садржаји одговарају потребама ученика старости од дванаест до шеснаест година и предвиђени су учењу језика на средњем нивоу. Такође, испоштоване су све препоруке у погледу избора садржаја и тема изнете у *Заједничком европском оквиру*. Подељени су на три дела: у првом делу налази се шест лекција, други део је резервисан за преглед граматике, а трећи за граматичке вежбе. Садржаји су актуелни и говоре о темама које репрезентују живот у Србији, али и уводе ученике у културолошке и историјске чињенице о српском народу, посебно захваљујући галерији знаменитих Срба, те кроз традиционалне и популарне српске песме, пословице, квивозе и брзалице.

Садржаји су подељени према лекцијама, а саме лекције обрађују више тема, што није случај код других уџбеника за учење српског језика, где се садржаји разврставају према темама, а теме на више лекција. Иако на први поглед делује да шест пословично насловљених лекција није довољно за савладавање српског језика на средњем нивоу, анализом садржаја се таква претпоставка оповргава (с обзиром на садржајност сваке од лекција).

1. *Сто људи, сто ћуди* – мушко-женски односи, националности, језици, занимања, сат и време;
2. *Брак-мрак* – породични односи, породично стабло;
3. *Доме слатки доме* – ентеријер, кућа, хармоничан живот, осећања;
4. *Град* – екстеријер, јавна обавештења, идиоми, пословице, изражавање става, давање савета;
5. *Ситнице које живот значе* – посао, каријера, стрес, одмор, планови за будућност, рачунари и здравље, храна;
6. *Мали велики свет* – забава и хоби, путовања, одмор, туризам, игре на срећу.

Занимљиво је да се уз наслов сваке лекције налази по један од знаменитих Срба са насловне стране. Такође, свака је подељена на четири дела: лексика, текстови, граматика, слушање/забава.

Аутори су на почетним странама уџбеника и прве лекције представили више странаца који имају позитивна искуства у учењу српског језика. Захваљујући постојању додатних одељака (*Да ли знате?*) садржаји добијају посебну ноту занимљивости и интерактивности са ученицима, наводећи их на размишљање. Текстови су занимљиви и актуелни јер обрађују теме које ученицима могу бити интересантне,

као што су женски разговори, љубави, занимљиве дестинације, рачунари, професионални спортови итд. Граматички садржаји у другом делу уџбеника објашњавају се у сажетој форми. Трећи део уџбеника обилује разноврсним питањима, налозима и задацима за проверу напредовања ученика, али и усвајање нових законитости у српском језику. На самом крају уџбеника налазе се решења свих постављених питања, радних налога и задатака, али и „цеп” са озвученим уџбеником који прати текстове. Нажалост, како уз уџбеник не долази радна свеска, нема ни могућности за проверу усклађености садржаја уџбеника и садржаја радне свеске.

Дидактичко-методичко обликовање

Дугогодишње искуство ауторског тима читава се у дидактичко-методичком обликовању уџбеника. Уџбеник испуњава све стандарде за процену његовог дидактичко-методичког обликовања. Лекције у уџбенику су пажљиво осмишљаване и обликоване, тако да поштују захтеве који се тичу анализе стручних термина. Такође, ниједна лекција није самостална, већ се надовезује на претходну, али и следећу лекцију – уочљива је логична организација садржаја у читавом уџбенику. Питања, радни налози и задаци постоје и у самим лекцијама, али и у посебном (трећем) делу уџбеника. Разноврсни су и у потпуности одговарају савремених захтевима наставе страног језика: усмерени су на организовање говорних и писмених чинова како би се допринело учвршћивању вештине говорења и писања. Лингвометодички предлошци су унапред припремљени и представљају полазну основу за рад и учење захваљујући томе што се све потоње активности у директној вези са самим текстом. Текстови одсликавају свакодневни живот човека у Србији и карактерише их природност у садржајима и у изразу. Сви текстови праћени су квалитетним аудио-записима, који помажу у савладавању садржаја и корекцији изговора странаца.

Највише пажње усмерено је ка ефикасним начинима презентовања садржаја. Сваки елемент дизајна и визуелног представљања уџбеника усмерен је ка постизању ученикове самосталности, али и ка пружању потребних и довољних информација за савладавање садржаја. Иконишка средства представљања садржаја омогућавају лако сналажење ученика међу садржајима, јер се, на пример, уз помоћ иконице са картом упућује на игре и квизове, а уз помоћ иконице са знаком узвика на садржаје који захтевају посебну пажњу итд. Табеларни прикази представљају такође ефикасан и прегледан начин излагања садржаја, при чему се посебно истичу они табеларни прикази дати у додатним одељцима насловљеним као *Да ли знате?*, *Занимљивости*, *Упамтите!*. Први пут је у уџбенику за учење страног језика примећено да се у оквиру самих лекција ученици упућују на други део уџбеника или неко друго наставно средство: „Граматика: локатив именица и придева, стр. 98–100; Вежбе: 14–17, стр. 107, 108”, што представља посебан квалитет дидактичко-методичког обликовања уџбеника. Фотографије и илустрације имају објашњавачку, упућивачку и појашњавајућу функцију. Коришћењем технике промене слова и верзализације, ауторски тим је настојао да истакне садржаје изузетне важности.



Слика 28. Коришћење илустрација у уџбенику

Уџбеник у потпуности испуњава и последња два стандарда квалитета уџбеника, који се односе на развој стваралачког и критичког мишљења. Наиме, од ученика се очекује да користи своју машту и активно учествује у решавању постављених загонетки. Такође, уџбеник пружа могућност да ученик самостално донесе закључак у вези са изучаваном граматичком појавом, проверавајући научено правило у пракси.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

На основу свега реченог, можемо рећи да је у питању квалитетан уџбеник за учење српског језика као страног, који је у време публикаовања био далеко испред свог времена. Стога заслужује да понесе титулу уџбеника који се може назвати полифункционалним. Како се категорија полифункционалности мења са развојем методичке мисли, наредно издање уџбеника, уколико га буде било, морало би да укључи постојање видео (В.1.2.4) и онлајн-материјала (В.1.2.5), који су постали стандард међу уџбеницима за учење енглеског језика као страног.

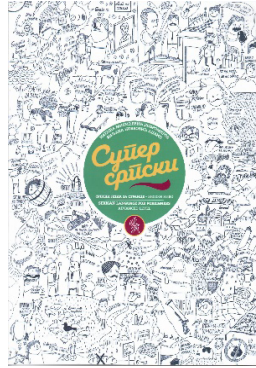
2.8. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Супер српски*

Уџбеник *Супер српски* једини је уџбеник за учење српског језика као страног на високом нивоу. Аутори уџбеника су Наташа Милићевић Добромиров и Биљана Новковић Ацаип. Издавач је „Азбукум – Центар за српски језик и културу”, а предмет анализе у овом поглављу је друго издање, објављено 2016. године.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Уџбеник одликује атрактиван дизајн, чије је ликовно-графичко уређење обликовано помоћу најсавременијих рачунарских програма. Од прве до последње странице је штампан у колору (А.1.1). На предњој корици су илустроване најпознатије народне умотворине (изреке, пословице, загонетке) и фразеологизми, док су на задњој корици побројане основне карактеристике самог уџбеника на три језика, што доприноси стварању посебног визуелног доживљаја самог уџбеника већ на први поглед. Визуелни елементи дизајна примењују се доследно у читавом уџбенику (А.1.3) – у заглављу се представља број лекције, њен назив и фотографија којом се

илуструје садржај; садржајни блок обилује најразноврснијим наставним материјалима; у подножју се на парним бројевима страница исписује број и назив уџбеника, а на непарним и број лекције.



Слика 29. Изглед корице уџбеника *Супер српски*

У читавом уџбенику користе се висококвалитетне фотографије, илустрације и иконице (А.1.2), при чему се функционално инкорпорирају у текст лекције. Величина странице формата А4 омогућава прегледно представљање садржаја у једној или две колоне (А.1.6), при чему се користе фонт и проред пригодних величина за читање (А.1.4 и А.1.5). Не постоји доследност у начину представљања наслова и поднааслова, јер су се дизајнери одлучили да наслове усагласе са темом која се у лекцији обрађује; тако се, на пример, у лекцији *Прича без речи* наслов представља у облачићу (изнад главе), а у лекцији *Хералдика* у стилизованом правоугаонику. Тиме се ствара посебан визуелни печат уџбеника (А.1.8).

У погледу општих атрибута уџбеника *Супер српски* се одликује економичним дизајном (А.2.1) и квалитетном штампом у колору (А.2.2). Основне информације о аутору, издавачу и доступности уџбеника у продаји дате су у самом уџбенику (А.2.3 и А.2.4). По свом ликовно-графичком уређењу уџбеник *Супер српски* ни по чему не заостаје за полифункционалним уџбеницима за учење енглеског језика као страног.

Садржај уџбеника

Садржај уџбеника *Супер српски* подељен је на осам садржајних лекција и у потпуности испуњава препоруке изнете у *Заједничком европском оквиру за учење страних језика* на високом (Ц) нивоу (Б.3). Свих осам лекција је насловљено тако да се насловом илуструје њихов садржај (*Прича без речи*, *Као код куће*, *Симболи око нас*, *Стварни свет*, *Имати и немати*, *Хлеб наш насушни*, *Од немила до недрага*, *(Не)обични људи*), при чему је приметно да се свака лекција дели на више одељака: лексика, стилистика, текстови, граматика, слушање и читанка, што открива намеру аутора да уџбеник буде основно средство у стицању свих језичких компетенција. За разлику од свих претходних анализираних уџбеника за учење српског језика као страног, теме су посебно представљене у табели поред назива сваке од лекција: *невербална комуникација*, *учење језика*, *живот у иностранству*, *симбол*, *знак*, *гест*, *хералдика*, *нумерологија*, *церемонија венчања*, *виртуелни свет*, *новац*, *економија*, *добитак на лутрији*, *занимања*, *интервју за посао*, *стилови живота*, *превозна средства*, *незгоде*, *лице седам милијарди*, *јунаци некад и сад*, *легенде*, *митови*, *бајке*. Ма-

теријали који се користе у читавом уџбенику су актуелни и аутентични (Б.2) јер дају одговоре на питања која интересују полазнике курса.

Поред садржаја који су општеживотни, у уџбенику *Супер српски* постоји велики део садржаја који су оријентисани ка културним датостима српског језика (Б.4). Тако се у уџбенику налазе текстови познатих српских песника и писаца (Срђана Ваљаревића, Милана Ракића, Чарлса Симића, Алексе Шантића, Бориса Миљковића, Драгослава Михаиловића, Владислава Бајца, Мома Капора, Душана Радовића, Давида Албахарија), епски текстови (предања, легенде и бајке) и народне умотворине. Садржаје одликује језичко-стилска коректност, те представља прави избор за странце који уче српски језик на високом нивоу. Уџбенички комплет поред уџбеника чине аудио-записи, тестови и вежбанка који долазе у електронском облику и доступни су на веб-сајту „Азбукума”. Већ на први поглед уочава се да садржаји ових уџбеничких јединица прате садржаје представљене у уџбенику (Б.5), чиме се задовољава и овај стандард његовог квалитета. На самом крају уџбеника предочени су текстови за читање из сваке лекције, основни биографски подаци њихових аутора, стилистичке напомене, преглед граматичких садржаја и текстуални изводи звучних записа.

Дидактичко-методичко обликовање

Применом новоформираног евалуационог обрасца може се приметити да уџбеник *Супер српски* испуњава више критеријума у погледу дидактичко-методичког обликовања. Примењени поступци у обликовању овог уџбеника сврставају га у најфункционалнија наставна средства за учење српског језика као страног. Посебан квалитет овог сегмента уџбеника је у постојању функционалне целовитости лекције (В.1) јер свака лекција почиње мотивационим разговором (који се иницира низом занимљивих питања), односно интересантним лингвометодичким текстом (В.1.1).



Слика 30. Пример дела лекције у анализираном уџбенику

Питања, радни налози и задаци су разноврсни (В.1.2.1): вишеструки избор, допуна одговора, стваралачко промишљање и поступање ученика, исправљање грешака у тексту, писање реченица коришћењем датих конструкција, повезивање садржаја

двеју колона, проналажење речи у тексту, разумевање текстова итд. Како је уџбеник намењен учењу српског језика на напредном нивоу, у самом уџбенику нема речника (В.1.2.2). Ипак, чини се да су за потпуније разумевање одређених садржаја речник и објашњења на енглеском језику и те како потребна.

Граматички садржаји неизоставан су део сваке од осам лекција (В.1.2.3), при чему се први пут у уџбенику за учење српског језика као страног дају њихова експлицитна објашњења, што је у потпуности у сагласју са нивоом на коме се језик изучава. Уз уџбеник долазе висококвалитетни аудио-записи лекција и текстова који су у њему коришћени (В.1.2.4). Ово је први уџбеник код кога звучни материјали не долазе на це-деу, већ се у самом уџбенику даје веза до веб-сајта на коме су похрањени. Нажалост, нема видео-материјала који долазе уз уџбеник. Такође, осим основних делова лекције, ретки су посебни одељци у којима су предочене занимљивости у вези са животом у Србији и у вези са српском културом (В.1.2.6). За разлику од свих претходно анализираних уџбеника за учење српског језика као страног, уз овај уџбеник долази већи број вежбања и тестова (доступних на датом веб-сајту) за проверу напретка у савладавању градива (В.1.2.7).

Уџбеником се подржава развој стваралачког и критичког мишљења ученика (В.1.3); користе се провокативна и занимљива питања којима се ученици мисаоно ангажују: *Саслушајте песму Милана Ракића. О чему се ради у песми? Шта мислите о јунаку песме?*. Такође, ефикасни начини презентовања садржаја (В.2.1) представљају посебан квалитет овог уџбеника.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

Спроведена анализа уџбеника показала нам је да уџбеник *Супер српски* представља функционално наставно средство које испуњава велики део критеријума за процену квалитета. Недостаци у погледу непостојања речника (В.1.2.2), видео-материјала (В.1.2.4) и већег броја додатних одељака у оквиру лекција (В.1.2.6) утичу на то да буде на корак до полифункционалности. Међутим, уџбеник и те како има могућност да већ у наредном издању понесе ову престижну титулу међу уџбеницима за учење српског језика као страног.

2.9. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Teach Yourself – Serbian*

Уџбеник *Teach Yourself – Serbian* један је од оних који су штампани ван територије Републике Србије, те је посебна пажња усмерена на анализу примењене методологије, са циљем контрастирања овог и оних уџбеника за учење српског језика који су штампани на српском говорном подручју. Аутори су Владислава Рибникар и Давид Норис, а објавила га је компанија „Hodder Headline” 2003. године у Великој Британији.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

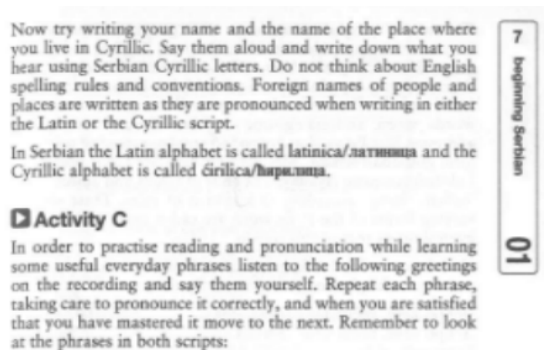
За разлику од других анализираних уџбеника за учење српског језика као страног, у којима је посебна пажња посвећена дизајну, у овом уџбенику ситуација је другачија. Ауторски тим фокусирао се на садржај, док је дизајн остао у другом плану. Корице, на којима је приказана разнобојна традиционална тканина, доносе

битне информације о самом уџбенику, где се у табели приказују циљеви и кратак садржај, са изразито јаком мотивационом поруком: „Be where you want to be with teach yourself”, чиме се маркетиншки утиче и провлачи идеја о уџбенику који ће свуда пратити свога корисника.⁷²



Слика 31. Изглед корице уџбеника Teach Yourself – Serbian

Основни елементи дизајна нису више заглавље, одељак са садржајем или подножје. У овом уџбенику заглавље се не налази на својој номиналној позицији, већ на десној или левој маргини (у зависности од стране), док одељак са садржајем заузима простор заглавља и подножја. Притом, заглавље представљено у облику правоугаоника заобљених ивица садржи број стране, назив теме која се обрађује и њен редни број.



Слика 32. Промена распореда основних елемената дизајна

Промене у распореду основних елемената дизајна омогућиле су да одељак са садржајима добије знатно више простора, те су садржаји видљиви и читљиви на свим страницама у уџбенику. Међутим, чак и промена у распореду елемената дизајна није битно допринела повећању величине слова, која су остала стандардних димензија. Интересантно је само да је промена положаја заглавља утицала на промену фокуса читалаца, тако да подаци представљени у заглављу остају у другом плану, што често, након дужег коришћења уџбеника, може представљати потешкоћу у оријентацији у уџбенику. Ствар донекле поправља постојање насловне стране сваке лекције на којој је исписан крупан назив лекције и кратак садржај. Фотографије и

⁷² Већ на наредној страни издавач даје још једну маркетиншку поруку, сугеришући да је током шездесет година постојања више од 40 милиона корисника постигло импресивне резултате користећи *Teach Yourself* серију уџбеника.

илустрације су ретке, док доминирају табеларни прикази ради постизања потребне прегледности. Због наведеног можемо рећи да дизајн уџбеника више личи на дизајн граматике једног језика него на дизајн модерног уџбеника. Кроз читав уџбеник користи се само једна иконица која треба да означи оне садржаје који су праћени аудио- -материјалима.

Садржај уџбеника

Посебан квалитет овог уџбеника је у његовом садржају. Садржаји у потпуности одговарају и испуњавају захтеве *Заједничког европског оквира*. Подељени су на двадесет лекција, у оквиру којих се срећу они садржаји за развој једне од поменутих вештина, са посебним фокусом на увећање граматичких знања. Лекције су једноставно насловљене, тако да илуструју сопствену садржину: *Beginning Serbian, Greetings and Introductions, Do you speak Serbian?, Ordering a drink, In town, Directions, Arriving in Belgrade, At home with the family, Daily routine, Free time, Celebrations, Health matters, Buying clothes, Meeting in Novi Sad, On the telephone, Accomodation*. Интересантно је да се свака од поменутих лекција дели на више сегмената. Тако се, на пример, прва лекција дели на следеће подлекције: *Reading and writing Serbian, Latin and Cyrillic alphabets, Pronunciations and spelling, Some useful first phrases*. Осим садржаја представљених у лекцијама, уџбеник обилује додатним садржајима као што су: решења постављених задатака, транскрипти, преглед граматике, српско-енглески и енглеско-српски речник, индекс граматичких појмова итд.

Ово је први уџбеник у коме се на самом почетку дају основне информације о Србији, а ученик уводи у основе културе српског народа: историја развитка државе од Немањића до данашњих дана, географске одлике и запажања о српском језику. Са методичке стране гледишта, ово је одличан поступак, с обзиром на то да већина ученика који ће учити српски језик нема представу о Србији као европској земљи. Представљајући географски положај Србије, аутори констатују да Србија последњих година привлачи све више посетилаца захваљујући свом богатом историјском наслеђу (које је представљено у кратким цртама). Још један одличан методички поступак јесте да су сви садржаји представљени на енглеском језику, уз, наравно, коришћење примера на српском.

Међутим, саме лекције немају форму лекција из уџбеника за учење језика, већ форму краћих граматика у којима се садржаји ређају поступно, пратећи предвиђени наставни програм. Интересантно је да постоје унапред припремљени лингвометодички предлошци, који су полазна основа за упознавање са садржајима. Позитивна страна јесте постојање наративних сегмената у којима се аутори обраћају читаоцу објашњавајући представљене садржаје. Ипак, непостојање додатних секција (попут *Запамти!*, *Уочи!*, *Дефиниши!*) изазивају смањену перцепцију због мноштва представљених садржаја. Аутори су тежили ка подједнаком коришћењу српске ћирилице и латинице, тако да су текстови и примери наизменично писани латиницом, односно ћирилицом. Питања постоје у свакој лекцији и у директној су вези са претходним садржајима, али су махом репродуктивног карактера, но има и оних који инсистирају на провери разумевања прочитаног текста.

Дидактичко-методичког обликовање

Дидактичко-методичко обликовање овог уџбеника захтева посебну пажњу. За разлику од претходно анализираних уџбеника, овај уџбеник има класичнију структуру и распоред садржаја, што утиче на доношење посебног суда у погледу његовог дидактичко-методичког обликовања. Форма граматике српског језика утицала је на делимично постојање ефикасних начина презентовања вредности у уџбенику, што је била главна карактеристика већине анализираних уџбеника за учење српског језика као страног. Другим речима, форма граматике утицала је на промену методологије у представљању садржаја. Постојање лингвометодичког предлошка и окренутост осталих садржаја ка њему, основне су позитивне стране дидактичко-методичког обликовања. Наиме, лингвометодички текст представља полазну основу у процесу кретања ка сазнању. Такође, у уџбенику своје место, додуше у виду допуне основних текстова, проналазе јеловници из ресторана, ценовници из пекаре, географске мапе Београда, рекламе за популарне хотеле на Копаонику, ред вожње аутобуса по Србији, репертоари позоришта и биоскопа, мали огласи. Користе се ради илустровања садржаја, али и ради представљања основних чињеница о српској култури и о географији, у оној мери у којој до сада није забележено ни у једном анализираном уџбенику (представљени су Нови Сад, Београд, Копаоник, Крушевац, Брус, Шумадија и др.). Сви садржаји представљени у виду питања, налога, задатака и наратива надовезују се на почетни текст, што је добар поступак јер ученик има одређену дозу самосталности у раду – од ученика се очекује да допуни текстове, напише краћи састав или осмисли дијалог са својим другом из разреда. Такође, постојање одељака у којима се наглашавају важни садржаји позитивно се одражавају на рад и постигнућа ученика: *Како функционише?* и *Како кажемо?*. Међу њима се посебно истичу они у којима се представља ћирилица у виду штампаног и руком писаног материјала. Аутентичност и актуелност материјала свакако иде у корист овог уџбеника јер се ученици упознају са свим битним сегментима живота у Србији.

Handwritten Cyrillic
Handwritten, or cursive, forms of the Cyrillic alphabet differ from the printed forms.

print	capital	small	example
А	А	а	Ана
Б	Б	б	Баба
В	В	в	Вава
Г	Г	г	Гага
Д	Д	д	Дага
Ђ	Ђ	ђ	Ђађа
Е	Е	е	Еге
Ж	Ж	ж	Жажа

Слика 33. Сегмент лекције у анализираном уџбенику

Међутим, ако се ближе погледају критеријуми за процену квалитета дидактичко-методичког обликовања уџбеника, закључује се да уџбеник не испуњава већину. Основне секвенце интеграције градива су ретке или непостојеће. Фотографије

и илустрације су такође ретке. Оне које постоје обично имају појашњавајућу функцију, али се никада не употребљавају као средства за први сусрет ученика са новим садржајима. Непостојање додатних одељака одразило се на повећање обима главног текста, што негативно утиче на читљивост и распоред садржаја на страници, због чега ученик мора уложити додатни напор ради савладавања и праћења садржаја. Питања, налози и задаци нису разноврсни и обично се свде на репродукцију научног на основу почетног текста, али има и оних који од ученика захтевају дозу размишљања, односно разумевања текста (пре свега се мисли на она питања, налоге и задатке који од ученика очекују да најпре разуме текст, а потом да тачан одговор).

Недостатак уџбеничког комплета коме припада овај уџбеник јесте непостојање радне свеске којом би ученик утврдио научене садржаје. Озвучени уџбеник потпуно остварује своју функцију јер прати ученика и његов рад из лекције у лекцију, омогућавајући му да усвоји правилан изговор или коригује погрешан.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

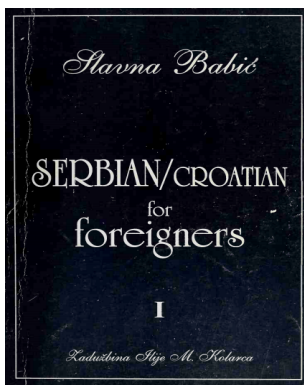
На основу свега реченог, можемо рећи да је реч о добром уџбенику, који има још простора за усавршавање, посебно у сегменту дизајна (А) и дидактичко-методичког обликовања (В). Без обзира на то што је штампан у иностранству, где се очекује примена поузданих страних методологија, уџбеник показује да се у погледу корисности налази иза оних који су штампани у Србији.

2.10. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Serbian/Croatian for foreigners*

Уџбеник *Serbian/Croatian for foreigners I* представља допуњено издање уџбеника који је први пут издат 1964. године. Аутор уџбеника је Славна Бабић, а издавач Задужбина Илије М. Коларца. Иако је анализирани уџбеник штампан 2001. године, део наслова „српски/хрватски” није неуобичајен јер је реч о допуњеном издању уџбеника који је настао у време када је идеја о заједништву два народа била актуелна. Анализа овог уџбеника би требало да помогне у доношењу процене да ли је и у којој мери настава српског језика као страног напредовала у односу на послератне године.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

За разлику од већине анализираних уџбеника, овај уџбеник не карактерише атрактиван дизајн. Визуелна решења су она која су у тренутку штампања била једино могућа и остварива. Уџбеник није штампан у колору, осим насловне стране, на којој доминира тамноплава боја са белим латиничним насловом и стране на којој се налази фотографија Илије М. Коларца.



Слика 34. Изглед корице уџбеника Serbian/Croatian for foreigners I

Од основних елемената дизајна уџбеник поседује само одељак са садржајима, док је функција подножја једино обележавање броја стране. Фотографије не постоје, док су илустрације црнобеле и цртане руком. Иако је уџбеник штампан на страни већег формата, слова нису читљива, с обзиром на то да је коришћен фонт величине 10 јединица. Табеларни прикази су ретки али функционални. Садржаји се нижу један за другим, без истицања посебних делова. Наслови су истакнути применом технике болдирања. Интерактивност стране не постоји и уџбеник не делује мотивишуће на ученике, а садржаји често нису међусобно повезани. Велики недостатак је квалитет папира на коме је уџбеник штампан јер се не постиже потребан контраст између боје позадине и текстуалних садржаја. Закључује се да без асистенције наставника нема самосталног рада ученика.

Садржај уџбеника

Посебан квалитет уџбеника јесте богат садржај. Подељен је на двадесет и пет лекција са пет додатних текстова. Лекције нису насловљене, већ су само означене бројем. За разлику од других анализираних уџбеника, у овом уџбенику садржаји нису подељени према темама, те ученик нема јасну представу о томе шта ће и како учити и радити. Ипак, прегледом садржаја уочава се да постоји делимична систематичност и поступност у представљању садржаја. Примећује се да је нагласак усмерен ка граматичности српског језика, при чему учење нових речи остаје у другом плану.

На почетку уџбеника ауторка даје основне напомене о српском језику, ћирилици и латиници, акценту, вокалском и консонантском систему, правећи краћи увод у лекције које следе. Свака лекција састоји се из више сегмената: лингвометодичког предлошка, вежби, граматике и пропратног коментара у вези са граматичким садржајима. На почетку уџбеника лекције су кратке, али идући према крају пропорционално се продужавају, пружајући више материјала ученицима за рад и учење.

Осим лекција, на крају уџбеника се налазе решења постављених задатака, кратак преглед граматике, листа скраћеница и акценатовани енглеско-српски и српско-енглески речник најважнијих речи и израза. Ипак, велики недостатак уџбеника јесте непостојање посебних одељака којима би се истакли функционални садржаји. Уџбеник је намењен развоју све четири језичке вештине, при чему се вештина слушања запоставља услед непостојања пратећих аудио-материјала. Са друге стра-

не, уџбеник захтева посебну асистенцију наставника на часу, чиме уџбеник постаје неупотребљив за самосталан рад ученика код куће. Такође, не постоје смернице о начину на који би га требало користити, као ни основни подаци о аутору.

Дидактичко-методичко обликовање

Анализирајући стандарде за процену дидактичко-методичког квалитета уџбеника, може се закључити да овај уџбеник не испуњава захтеве, с обзиром на чињеницу да је у питању уџбеник први пут штампан 1961. године. Поредећи дидактичко-методичко обликовање осталих уџбеника за учење српског језика као страног и овај уџбеник, уочава се велика разлика међу њима, посебно зато што анализирани уџбеник више подсећа на граматику српског језика са елементима уџбеника.

Ефикасни начини представљања садржаја у уџбенику не постоје. Евидентан је недостатак савремене наставне методологије, те уџбеник својом формом подсећа на граматику. Распоред основних елемената дизајна и садржаја не подстиче самосталан рад ученика и не делује мотивишуће на њих. Лекције нису међусобно повезане, а нема ни секвенца интеграције градива у оквиру самих лекција. Сlikовна средства изражавања сведена су на најмању могућу меру тиме што фотографије не постоје, а илустрације остварују само функцију представљања текстуалних садржаја.



Слика 35. Пример илустрације у уџбенику

Примери у уџбенику имају дидактичку вредност, а посебан квалитет јесу текстови који су пажљиво бирани и смишљани да на погодан начин уведу ученике у граматичке и лексичке садржаје. Наравно, оно што доприноси стварању форме уџбеника јесте постојање питања, радних налога и задатака, који помажу разумевању и увежбавању садржаја. Ипак, приметна је неразноврсност, с обзиром на то да се свде на класичне форме питања допуњавања, заокруживања и вишеструког избора. Уџбеник не прате аудио-материјали (наравно ни видео-материјали), те се не пружа могућност за самосталан рад ученика. Од наставника се очекује да буде тај који ће демонстрирати правилан изговор гласова, речи и реченица. Такође, уџбеник не пружа могућност развоја стваралачког и критичког мишљења: не постоји одељак у уџбенику који би ученику омогућио да изрази своје мишљење и подстакне своју креативност.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

Спроведена анализа је показала да уџбеник не испуњава већину критеријума у погледу дизајна (А), садржаја (Б) и дидактичко-методичког обликовања (В). Ова-

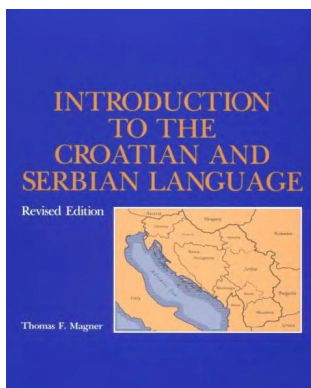
кав закључак је и више него очекиван с обзиром на то да је уџбеник први пут објављен у послератним годинама, али нам такође показује да се настава српског језика креће узлазном путањом у погледу обликовања уџбеника.

2.11. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Introduction to the Croatian and Serbian Language*

Уџбеник *Introduction to the Croatian and Serbian language* настао је на америчком говорном подручју и његов аутор је Томас Магнер (Thomas Magner). Први пут је публикован 1991. године, а предмет наше анализе у овом поглављу је пето издање уџбеника, штампано 1998. године, које, према речима аутора, садржи одређена побољшања.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Уџбеник *Introduction to the Croatian and Serbian Language* одликује се једноставним дизајном: визуелна решења примењена у овом уџбенику карактеристична су за еру публикавања уџбеника пре појаве рачунара и графичких програма, без којих се данас не може замислити објављивање било које публикације. Једино су корице уџбеника штампане у боји – доминира плава боја са мапом тадашње Југославије.



Слика 36. Изглед корице уџбеника *Introduction to the Croatian and Serbian Language*

Величина стране је двадесет и девет центиметара, што је аутор сматрао довољним за једну овакву уџбеничку јединицу. Фонт је читљив упркос мањој величини стране. Аутор се определио за технику верзализације и болдирања ради посебног истицања садржаја. Међутим, величина је директно утицала на распоред основних елемената дизајна, од којих се препознаје заглавље (у коме се на свакој другој страни даје назив уџбеника) и одељак са садржајем, у коме се представљају садржаји у једној или у две колоне. Интересантно је да нема ниједне стране у боји у осталом делу уџбеника, а фотографије не постоје. Присутно је само неколико илустрација, чија је функција представљање изгледа писане ћирилице, односно латинице. С обзиром на сиромашан број визуелних елемената, интерактивност стране и не постоји. Очигледно је да ради постизања интерактивности између уџбеника и ученика наставник мора преузети главну улогу на часу, те се због тога закључује да уџбеник не омогућава самосталан рад ученика.

Садржај уџбеника

Ретроактивно примењивање *Заједничког европског оквира за учење језика* показује да садржаји дати у овом уџбенику одговарају нивоима А и Б, при чему се стиче утисак да ни један ни други ниво нису у потпуности разрађени јер се прави велики прелаз између лекција. Такође, имајући у виду поменути оквир, чини се да су лекције несрећно распоређене, с обзиром на то што је у редоследу лекција приметно да се смењују садржаји препоручени за А, односно Б ниво познавања језика.⁷³ Подељени су у тридесет лекција, од којих само прве три нису насловљене јер представљају увод у српски. Остале лекције обрађују једну тему, што се може видети из самих наслова: *First Day in School, Let's Talk about the Weather, The Introduction, Days of the Week, My Room, The Appointment, Occupations and Professions, Seasons of the Year, Schooling, Two Americans, The Human Body, An Interesting Experience, The Biology Exam, My day, Holidays, Yugoslavia, A visit to Yugoslavia, A visit to Yugoslavia (continued), In Yugoslavia, In a Restaurant, The Doctor's Examination, The Belgrade Station, Village Life in Yugoslavia, The Cities of Yugoslavia, The Cities of Yugoslavia (continued), One Day in the Life of a Zagreb/Belgrade Family, One Day in the Life of a Zagreb/Belgrade Family (continued)*. Добра страна садржаја овог уџбеника јесте инсистирање на културним датостима Срба (и Хрвата), јер је у готово свакој лекцији представљен садржај својствен култури српског народа: изрека (*Крв није вода*), разбрајалице, пословице, брзалице, народне песме, текстови о Ђирилу и Методију, о Југославији, о учтивом понашању у друштву и за столом итд. Аутор је водио рачуна да представљене садржаје подели у две колоне тако да у једној буду исписани хрватском варијантом, а у другој српском варијантом, при чему аутор у уводу наглашава да је већа разлика између британске и америчке варијанте енглеског језика неголи између српског и хрватског језика, приписујући ту поделу политичкој вољи појединаца.

Структура саме лекције је универзална и протече се од прве до последње, тридесете лекције. Наиме, свака лекција садржи лингвометодички предлогак, писан латиницом и, повремено, ћирилицом. Након текста даје се једна изрека или пословица за којом следи објашњење одређеног граматичког појма или вежба за развој једне од поменуте четири вештине.⁷⁴ Након тога аутор је дао три или четири вежбе за утврђивање пређеног садржаја, што највише доприноси да се ова књига назове уџбеником. Осим основног текста и пропратних задатака, у уџбенику не постоје додатни одељци ради истицања садржаја посебне вредности, као ни поглавља за развој стваралачког или критичког мишљења ученика. Осим лекција, уџбеник садржи и читанку са додатним текстовима за вежбање, детаљни преглед граматике и двојезични речник са индексом најважнијих појмова.

Дидактичко-методичко обликовање

Дидактичко-методичко обликовање, као најважнији сегмент евалуације уџбеника, захтева посебан вид процене, с обзиром на то да је реч о уџбенику који

73 Аутор у предговору напомиње да је пуну помоћ у писању уџбеника добио од експерата за српски језик, при чему је ауторово искуство у настави страног језика било пресудно за писање овог уџбеника.

74 Важно је напоменути да се у прве три лекције граматика даје имплицитно, док у каснијим лекцијама постоји посебно поглавље за њено представљање.

је писан почетком деведесетих година. Поредићи уџбеник са другим уџбеницима за учење српског језика публикованим почетком XXI века, уочава се очигледна разлика у овом сегменту анализе. Већи број критеријума није испуњен, али постоји одређени број који је заједнички и једној и другој генерацији уџбеника. Тако се као добра страна дидактичко-методичког обликовања уџбеника појављује коришћење лингвометодичког предлошка који је намењен увежбавању вештине слушања, читања, али и упознавања са граматичким садржајима који прате овај текст. Секвенце интеграције градива присутне су управо у овом сегменту обликовања уџбеника, док не постоје између самих лекција, које често не прате логичан след у учењу страног језика.

За разлику од уџбеника штампаних почетком двадесет и првог века, у овом уџбенику готово да нема ефикасних начина презентовања садржаја, осим на почетку сваке лекције где се исти садржај представља два пута – латиницом и ћирилицом. Непостојање фотографија и квалитетних илустрација велики је недостатак у представљању садржаја, с обзиром на то да се ученику отежава праћење често сувишног садржаја. Другим речима, осим корисних објашњења граматичких појмова, има и оних објашњења која садрже сувишне и непотребне информације на почетном нивоу учења српског језика, попут учења дијалеката итд. Са дидактичко-методичког гледишта, интересантно је упућивање ученика на граматички део ради упознавања са садржајима потребним за савладавање одређене лекције, који у већем делу уџбеника нису саставни део саме лекције.

Питања, налози и задаци саставни су делови сваке лекције. Међутим, присутна су свега два или три типа. Доминантни су они који од ученика захтевају допуњавање, заокруживање или избора одговарајуће понуђене речи. Ипак, има и оних радних налога захваљујући којима се од ученика захтева одређена доза креативности, као, на пример, писање краћег састава на задату тему (*Моја соба, Моја народност*), где се такође уочава једноличност у формулацији. Осим тога, нема питања, налога и задатака захваљујући којима би се утицало на развој стваралачког и критичког мишљења код ученика. Како је реч о публикацији из деведесетих година XX века, озвучени уџбеник није саставни део уџбеника, те се од наставника очекује да буде доминанта фигура на часу.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

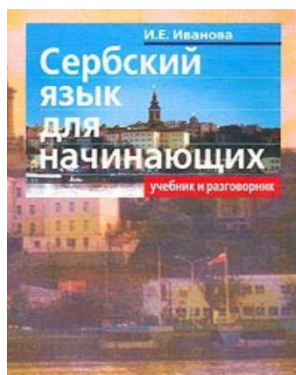
На основу свега реченог, закључујемо да се овај уџбеник никако не може назвати полифункционалним наставним средством. Другим речима, на анализу ових уџбеника не можемо применити савремену наставну методологију јер ће уџбеник увек заостајати за оним уџбеницима који су касније публиковани. Ипак, примећујемо да се у уџбенику користе неке од метода које су својствене уџбеницима штампаним почетком XXI века.

2.12. Анализа уџбеника за учење српског језика као страног *Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник*

Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник представља ретко издање уџбеника намењеног учењу српског језика као страног писано руским језиком. Штампан је 2003. године и, према речима ауторке И. Е. Ивановна, требало би да ученицима омогући усвајање српске фонетике и граматике, са стицањем основних комуникативних компетенција.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Година издавања овог уџбеника умногоме одређује и његову визуелну појаву. С обзиром на то да је реч о 2003. години, у уџбенику се у погледу дизајна срећу једноставна решења, карактеристична за тада актуелни ниво развоја технике и технологије. Најочљивија карактеристика дизајна овог уџбеника јесте штампа у колору, при чему доминира плава боја, баш као и на корицама. На корицама доминира фотографија дела Београда са белим насловом у плавом оквиру. У остатку уџбеника нема много страна које су штампане у колору. Претежно су у питању стране на којима се налазе табеларни прикази коришћени ради категоризовања садржаја.



Слика 37. Изглед корице уџбеника *Сербский язык для начинающих*

Велики недостатак овог сегмента квалитета уџбеника јесте непостојање основних елемената дизајна. Заглавље и подножје не постоје, а са њима ни основни подаци – број стране, назив лекције, поглавља итд. Одељак са садржајем представљен је кроз једну или две колоне, у зависности од садржаја који се презентују. Због недостатка основних елемената дизајна, велики проблем за ученика је непостојање навигационих елемената јер се са садржаја на садржај прелази без посебног означавања, осим исписивања назива потпоглавља светлоплавом бојом.

Иконице, фотографије и илустрације не постоје. Доминантно место међу визуелним елементима имају табеларни прикази који остварују своју функцију појашњавања, објашњавања и истицања. Због свих наведених недостатака, интерактивност стране готово и да не постоји, те уџбеник никако не делује мотивишуће на ученике. Такође, нема ни основних информација о аутору и издавачу, као ни података о доступности уџбеника у књижарама.

Садржај уџбеника

Садржаји представљени у уџбенику у потпуности испуњавају захтеве постављене у *Заједничком европском оквиру*, који се при анализи овог уџбеника ретроактивно примењује. Подељени су у једанаест тема: *Упознавање, На тераси, Разговор са баком, Договор за рођендан, Излет, Сусрет у продавници, Рођендан, Моја породица, Радни дан, Портрети, Моја кућа*. У оквиру сваке теме разрађују се граматички и лексички садржаји, са нагласком на развој вештине говора. Прва част уџбеника посвећена је уводу у фонетику и фонологију српског језика, у којој се ученик упознаје са ћирилицом и латиницом, сличностима и разликама међу њима, основним правописним правилима, али и акцентом и основним начелима правилног изговора. Интересантно је да целокупан материјал представљен у овом делу уџбеника акцен-тован.

Свака од једанаест лекција састоји се из идентичних делова: лингвометодичког предлошка, речника мање познатих речи, граматичких објашњења и задатака за развој комуникативних способности ученика. Лексички материјал је ограничен на хиљаду и двеста речи које су потребне ученику да савлада садржаје на нивоу А1, при чему се за сваку реч наводе одговарајуће категорије рода, броја и падежа, односно времена за глаголе. Обрађено је онолико граматичких садржаја потребних за успостављање основне комуникације: глагол *бити*, именице – број и род, одрични облик глагола *јесам*, повратна заменица *се*, глагол *имати/немати*, глагол *ићи*, глагол *моћи*, основе падежног система, инфинитив, именице *дете, браћа*, множина именица мушког рода, садашње, прошло и будуће време итд. За разлику од других анализираних уџбеника, у овом уџбенику нема речника, решења задатака и индекса појмова на самом крају.

Дидактичко-методичко обликовање

Дидактичко-методичко обликовање уџбеника не испуњава у потпуности захтеве који се постављају пред уџбеник за учење страног језика, чак и оне који су важили у време његовог публикавања. Узрок томе свакако јесте и тај да је уџбеник писао странац, те изостаје јединствена методологија карактеристична само за наставу српског језика. За разлику од осталих анализираних уџбеника, ефикасни начини презентовања садржаја у овом уџбенику нису његова карактеристика. Због недостатака у визуелној представи уџбеника, као и непостојању фотографија и илустрација, уџбеник губи на својој интерактивности, а самим тим остаје без мотивационог деловања на ученике.

Ипак, уџбеник испуњава неке важне критеријуме за евалуацију дидактичко-методичког обликовања. Постојање лингвометодичког предлошка добра је страна овог уџбеника, с обзиром на то да олакшава рад наставника и ученика. Веза лингвометодичког предлошка и аудио-материјала веома је битна за усвајање правилног изговора. Граматички садржаји истумачени су на прави начин, с поштовањем језичко-стилске норме. Иако штампан 2003. године, у погледу разноврсности питања, налога и задатака уџбеник поседује одређени квалитет. Тако се, на пример, ученик

среће са питањима вишеструког избора, допуњавања, заокруживања, али и самосталног извођења закључака, јер се од ученика очекује да након прочитаног текста дâ своје виђење изнетог проблема. Такође, осим репродуктивних задатака, срећу се и задаци за стваралачки рад, па чак и једноставнији преводачки задаци, карактеристични за оне уџбенике који су писани на страном језику. Веома важна група задатака је она којом се проверава разумевање текста.

Непостојање фотографија и илустрација ауторка је покушала да надомести коришћењем табеларних приказа, који преузимају њихове функције. Определила се за табеларне приказе ради постизања прегледности и читљивости садржаја, али и ради истицања садржаја од посебне важности за напредак ученика. Пошто је уџбеник штампан руском ћирилицом, ауторка ни у једном тренутку не користи латиницу за упознавање са српским језиком, већ искључиво употребљава српску ћирилицу, што се, са једне стране, може сматрати недостатком, а са друге, предношћу, у зависности од порекла ученика који ће уџбеник користити. Уколико је то неко ко перфектно познаје руски језик, овај поступак је користан, али уколико уџбеник користи неко ко делимично познаје руски језик, поступак се може окарактерисати као неодговарајући. Захваљујући горе поменути типова задатака, уџбеник подржава развој стваралачког, али не и критичког мишљења, јер не постоје додатни одељци у којима би ученик могао да изрази свој критички став према датим садржајима.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

Имајући у виду све наведене карактеристике уџбеника, закључујемо да је реч о уџбенику који може помоћи ученику да делимично савлада садржаје на нивоу А1, али који се, нажалост, не може назвати полифункционалним услед неиспуњавања већине критеријума из трију анализираних категорија: дизајна и општих атрибута уџбеника (А), садржаја (Б) и дидактичко-методичког обликовања (В).

Закључак у вези са анализом актуелних уџбеника у настави српског језика као страног

Анализа уџбеника за учење српског језика као страног показала нам је да нема оних који би се могли назвати полифункционалним. Често су на корак до полифункционалности (*Реч по реч*, *Више од речи*, *Step into Serbian*, *Супер српски*) – испуњавају више критеријума квалитета према евалуационом обрасцу, али готово увек недостаје неки од кључних елемената дизајна или поступак дидактичко--методичког обликовања: доследност у примени визуелних елемената дизајна (А.1.3) и постојање аудио, видео (В.1.2.4) и пратећих онлајн-материјала. Такође, уочљиво је да нема доследности у квалитету обраде појединих елемената уџбеника – иако постоје, често нису функционални. Године објављивања показују дисконтинуитет који је постојао у њиховој продукцији на почетку XXI века, што се директно одразило и на квалитет касније публикованих уџбеника. Њихови аутори су махом изворни говорници српског језика, а већина је штампана на територији Републике Србије, но и има оних чији су аутори странци и који су објављени у Великој Британији, Сједињеним Америчким Државама и Русији (на пример *Teach Yourself – Serbian*, *Serbian/Croatian for foreigners I*, *Introduction to the Croatian and Serbian language*, *Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник*). Интересантно је да само неки од овде написаних уџбеника имају своја допуњена издања.

У погледу дизајна уџбеници се могу поделити у две велике групе. Са једне стране налазе се они који имају компјутерски осмишљен дизајн (*Реч по реч*, *Више од речи*, *Step into Serbian*, *Учимо српски 2*, *Супер српски*), док се са друге стране налазе уџбеници који не испуњавају ниједан захтев у погледу визуелног представљања садржаја (*Step by Step*, *Teach Yourself – Serbian*, *Serbian/Croatian for foreigners I*, *Introduction to the Croatian and Serbian language*, *Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник*). Друго наведено се најбоље уочава у изостанку основних елемената дизајна (заглавља, одељка са садржајем и подножја, те често фотографија и илустрација) и у појави нестилизованих графичких решења. Тако, на пример, иконице, фотографије и илустрације (А.1.2) често нису резултат рачунарске обраде; нема ни препознатљивог изгледа страница у уџбеницима (А.1.8). Многи од анализираних уџбеника нису штампани у колору (А.1.1), нити имају посебно ликовно-графичко уређење, што за собом повлачи неинтерактивност ових јединица уџбеничког комплета, као и нечитљивост садржаја, што због неприлагођеног фонта и његове величине (А.1.4), што због непостојања потребног контраста између позадине и самог садржаја лекције. Димензије уџбеника су променљиве и крећу се од А5 и Б5 до А4 (А.1.6), а нема ни устаљеног начина представљања наслова и поднаслова (А.1.7). Међутим, уџбеници који су штампани у колору и обликовани уз помоћ посебних рачунарских софтвера одликују се допадљивим ликовно-графичким уређењем: троделном структуром, умешним и функционалним распоредом елемената дизајна и коришћењем висококвалитетних фотографија, илустрација, мапа и дијаграма.

Уџбеници за учење српског језика као страног најчешће су намењени ученицима који се први пут сусрећу са српским језиком, док је врло мало оних који се користе ради развоја језичких вештина на средњем нивоу (*Више од речи*, *Учимо српски 2*), односно напредном (*Супер српски*). Садржаји који се представљају у уџбеници-

ма одговарају препорукама изнетим у *Заједничком европском оквиру* (Б.3). Такође, честа је појава да уџбеник сâм чини уџбенички комплет (*Више од речи, Step into Serbian, Step by Step Serbian, Учимо српски 2, Teach Yourself – Serbian, Serbian/Croatian for foreigners, Introduction to the Croatian and Serbian language, Србски јазык для начинающих: Учебник и разговорник*), јер нема додатних јединица (радне свеске и озвученог уџбеника) које уз њега долазе (Б.5). У зависности од уџбеника који је предмет анализе, садржаји су подељени према модулима и лекцијама (Б.1), чији се број креће од десет до чак четрдесет девет. Већина уџбеника, осим лекција, садржи теоријске напомене о учењу и карактеристикама српског језика, као и речнике мање познатих речи и прегледе граматичких категорија. Наслови лекција на најбољи начин репрезентују њихов садржај, али има и оних уџбеника (*Step into Serbian, Serbian/Croatian for foreigners I*) у којима нема наслова (Б.1), већ се лекције обележавају типски – Лекција 1, Лекција 2 итд. У свега неколико уџбеника⁷⁵ (*Реч по реч, Више од речи, Step into Serbian, Учимо српски 2, Introduction to the Croatian and Serbian language*) садржаји су одевени у рухо националне културе, историје и географије – коришћене су брзалице, пословице, текстови о Србији, разним пределима и знаменитим личностима (Б.4). Ипак, све анализирани уџбенике одликује језичко-стилска коректност у представљању садржаја (Б.6).

Како дидактичко-методичко обликовање директно зависи од осталих побројаних категорија, тако је и његов квалитет променљив од уџбеника до уџбеника. У уџбеницима *Реч по реч, Више од речи, Step into Serbian, Супер српски* постигнута је потпуна функционалност лекција (В.1) кроз логичку организацију свих елемената (В.2), али има и оних чије је дидактичко-методичко обликовање врло сиромашно – *Step by Step, Teach Yourself – Serbian, Serbian/Croatian for foreigners I, Introduction to the Croatian and Serbian language, Србски јазык для начинающих: Учебник и разговорник*. Прва група се одликује ефикасним начинима презентовања садржаја (В.2.1), интерактивношћу и разноврсношћу, као и вишеструким могућностима развоја стваралачког и критичког мишљења. У таквим уџбеницима доминантно место заузима комуникативна метода која се комбинује са традиционалним приступима у подучавању језика. Пажња аутора је усмерена на прелазак са репродуктивних вештина (читања и слушања) на продуктивне вештине (говорење и писање) уз помоћ великог броја говорних (и писаних) чинова осмишљених употребом стилско-композицијских и интерпретативних говорних вежби. У свим анализираним уџбеницима користе се лингвометодички предлошци захваљујући којима се изучавају граматички садржаји (В.1.2.3). Саставни делови лекција су често јеловници из ресторана, ценовници из продавница, ТВ програми, текстови о времену, редови војне ауто-превозника, као и граматички садржаји. Користе се разноврсна питања, радни налози и задаци којима се ученици мисаоно ангажују (В.1.2.1). Ревизије градива се спорадично јављају, често без одређене правилности (на пример након сваке пете лекције) (В.1.2.6). Друга група уџбеника, услед непостојања овог вида обликовања, може се класификовати у граматике прилагођене настави на одређеном нивоу изучавања језика, због чега се често посматрају као „сиров” материјал који се тек на часовима треба разрађивати. Но, и у овим уџбеницима има елемената који би могли да буду **веома корисни** ученицима; тако се, на пример, појављују краћи прегледи градива на

75 Иако слабијег квалитета, уџбеник Томаса Магнера *Introduction to the Croatian and Serbian Language* више од било ког уџбеника домаћих аутора пажњу посвећује културолошким садржајима.

почетку сваке лекције и акцентовани речници на крају уџбеника (В.1.2.1 и В.1.2.6). Такође, приметно је да нема ниједног уџбеника који садржи видео или онлајн материјале (В.1.2.4 и В.1.2.5), што се полако почело појављивати као пракса у настави енглеског језика као страног. На основу свега реченог, закључујемо да тренутно не постоји апсолутно полифункционалан уџ-беник, али има оних који би већ у својим наредним издањима врло лако могли да понесу ову (престижну) титулу.

3. Анализа актуелних радних свезака у настави српског језика као страног

Радне свеске представљају средство за усавршавање језичких вештина решавањем одређеног броја задатака, при чему ученици усвајају граматичка правила, увећавају сопствени речник и развијају говорне компетенције; уз то подстичу самостално учење и олакшавају рад наставника. Често садрже живописан и интересантан језички материјал, истичући на шта треба ставити посебну пажњу, што се јасно, према речима Залани и Петнеки (1997), рефлектује на рад наставника, као и на стилове и стратегије учења ученика (према Сардози и сар. 2006). Евалуација радних свезака игра велику улогу у побољшању квалитета уџбеничких комплета. Стога је од важности спровођење константних анализа и евалуација постојећих радних свезака и указивање на могућности њиховог побољшања. Приликом истраживања у обзир се мора узети шири дијапазон мерила њиховог квалитета – од дизајна и општих атрибута радне свеске, преко садржаја, до препоручених активности које предузимају ученици и наставници.

Према Флишовим (2011: 488–504) речима, радна свеска је у блиској вези са уџбеником са којим чини основу уџбеничког комплета. Таква констатација за собом повлачи потребу њихове симултане евалуације. Како смо већ спровели детаљну анализу уџбеника, предмет овога поглавља биће компаративна анализа радних свезака за учење и увежбавање српског језика као страног. Да поређење радних свезака има своје дидактичко-методичко оправдање и значај, потврђује закључак до кога је дошао Флиш (2011). Поредићи ефикасност радне свеске и уџбеника у наставном процесу, Флиш (2011: 488–504) открива да не постоји статистички значајна разлика у успеху који су ученици постигли када су користили радну свеску као наставно средство и када су свој рад заснивали на уџбенику.

Пракса нам показује да постоји огроман дисбаланс у продукцији радних свезака у настави енглеског језика као страног и српског језика као страног. Готово да нема уџбеничког комплета за учење енглеског језика као страног који не укључује радну свеску, док су ретки уџбенички комплети за учење српског језика као страног који садрже радну свеску. Зато ће предмет овог поглавља бити анализа само три радне свеске за учење српског језика као страног.

СРПСКИ ЈЕЗИК

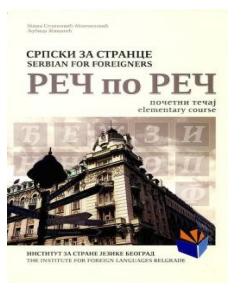
1. СЕЛИМОВИЋ-МОМЧИЛОВИЋ, ЖИВАНИЋ 2012б: Селимовић-Момчиловић, М., Живанић, Љ. (2012). *Реч по реч* – радна свеска, Београд: Институт за стране језике.
2. АЈЏАНОВИЋ И САР. 2014: Ајџановић, М., Алановић, М., Бјелаковић, И., Дражић, Ј. Војновић, Ј., Звекић-Душановић, Д. (2014). *Научимо српски 1*: радна свеска, Нови Сад: Филозофски факултет.
3. АЛАНОВИЋ И САР. 2006: Алановић, М., Бјелаковић, И., Бугарски, Н., Дражић, Курешевић, М., Војновић, Ј. (2006). *Научимо српски 2*: радна свеска, Нови Сад: Филозофски факултет.

3.1. Анализа радне свеске за учење српског језика као страног *Реч по реч*⁷⁶

Радна свеска *Реч по реч* део је истоименог уџбеничког комплета за учење српског језика на почетном нивоу. Објављена је 2012. године. Аутори радне свеске су Маша Селимовић-Момчиловић и Љубица Живанић.

Дизајн и општи атрибути радне свеске

Како се радна свеска директно ослања на уџбеник, логично је да од њега преузима и основне елементе дизајна. За разлику од радних свезака за увежбавање енглеског језика које нису штампане у колору, ова радна свеска делимично јесте. Захваљујући величини стране А4 формата обезбеђује се прегледност, читљивост и функционалан распоред елемената дизајна.



Слика 38. Изглед корице радне свеске *Реч по реч*

У радној свесци доминирају квалитетне црно-беле фотографије које имају вишеструку функцију: осим што илуструју садржај, често представљају неизоставни елемент за решавање одређеног броја задатака. Осим фотографија, у радној свесци доминирају иконицка средства представљања садржаја, чија је функција упућивање ученика на развој одређене језичке вештине. Тако се звучник употребљава за означавање слушања, парче папира са оловком за упућивање на развој вештине писања, а људска глава са облачићем за развој вештине говора. Поред фотографија и иконица, табеларни прикази су неизоставни елемент било које лекције у радној свесци, при чему се променом боје позадине табеле усмерава ученичка пажња на одређени број задатака у оквиру сваке лекције. У том погледу, аутори су били доследни у примени визуелних елемената дизајна, што практично значи да после упознавања са првом лекцијом, ученик зна шта може очекивати у наредним лекцијама. Захваљујући правилној организацији и распореду питања, налога и задатака постиже се интерактивност стране.

Садржај радне свеске

Садржаји у радној свесци представљају допуну оних садржаја датих у уџбенику. Подељени су у двадесет и четири лекције, при чему се свака лекција дели на

⁷⁶ Више о дидактичко-методичком обликовању ове радне свеске може се прочитати у ауторовом раду „Контрастивни приступ дидактичко-методичком обликовању радне свеске за учење српског и енглеског језика као страног (на примеру радних свезака *Реч по реч* и *New Headway Elementary*)”, објављеног у *Годишњаку за српски језик* бр. 16 за 2018. годину.

три потцелине – А, Б и Ц. У свакој од тих потцелина јавља се по један нови текст који представља лингвометодички предлог за увежбавање садржаја из основних језичких подручја. За разлику од радних свезака за учење енглеског језика, у овој радној свесци нема ревизија и тестова за праћење напредовања ученика.

Питања, радни налози и задаци одликују се разноврсношћу. Крећу се од оних којима се од ученика очекује да дају тачан одговор на постављено питање, преко оних на допуњавање и заокруживање, до задатака који захтевају промишљање о датом проблему. Ипак, без постојања аудио-материјала који прати уџбеник и радну свеску, ова радна свеска би била неупотребљива. Узрок оваквог чињеничног стања јесте да се већина задатака фокусира на слушање спикера и њихово решавање. Осим тога, у радној свесци не постоје решења, речник, али ни објашњења већ научених или нових граматичких правила, због чега радна свеска представља искључиво јединицу уџбеничког комплета намењену увежбавању развијених језичких вештина.

Табела 5. Примери задатака за сваку од лингвистичких области

Радна свеска / Лингв. подручје	<i>Реч по реч</i>	<i>New Headway Elementary</i>
ФОНЕТИКА	Слушајте гласове српског језика по абecedном реду. /4/	Where's the stress? Put these two-syllable words into the correct columns, A or B. /7/
МОРФОЛОГИЈА	Слушајте реченице. Замените именицу заменицом као у примеру у радној свесци. /26/	Using pronouns in a text. Complete the sentences with the correct pronoun. /20/
СИНТАКСА	Направите питања са ШТА или КОГА у радној свесци. /17/	Making questions. Write questions for these answers. /10/
ЛЕКСИКОЛОГИЈА	Слушајте спикера и запишите речи које чујете. /47/	Opposite verbs. Complete the sentences with the opposite verb in the correct form. /24/

У радној свесци нисмо уочили ниједну грешку у погледу поштовања језичко-стилске норме. Коришћен је стандардни српски језик и латиница. Наравно, пошто је реч о уџбеничкој јединици намењеној увежбавању језичких вештина на почетном нивоу, питања, радни налози и задаци имају и превод на енглески како би ученицима била олакшана припремна фаза рада. Но, у овој радној свесци нема дневника о корисности лекције/модула који представља добру наставну праксу у радним свескама за учење енглеског језика.

Дидактичко-методичко обликовање

Сви примери који се користе имају дидактичку вредност, посебно зато што представљају аутентичан наставни материјал. Функционалност ове радне свеске огледа се у примени најразноврснијих облика питања, радних налога и задатака, који омогућавају увежбавање научног градива на практичним примерима⁷⁷ – јасност, прецизност, недвосмисленост и лакоћа разумевања карактеристике су које их красе. Ученици немају проблема да такве инструкције и захтеве разумеју, прате и без потешкоћа примењују (*Slušajte glasove srpskog jezika po abecednom redu; Slušajte i dopunite rečenice sa MOJ, MOJA, MOJE...*). У радној свесци, што се може видети из побројаних примера, аутори су водили рачуна да не упуте више од два (евентуално три) захтева. Сваки задатак има прецизну формулацију, која омогућава ученику да разуме шта се од њега очекује.

„Но, како би ученицима било јасније шта треба урадити, аутори су посебно истакли решен пример користећи се различитим техникама – аутори радне свеске за српски језик су користили технику промене колорита, подвлачења и заокруживања, док су се аутори радне свеске за енглески језик одлучили за примену технике курзивизације. Овакав поступак представља основу за стварање посебне опасности у настави која се испољава у виду копирања форме” (Новаковић 2019: 84).

Табела 6. Примери решених задатака у анализираним радним свескама

<i>Реч по реч</i>	<i>New Headway Elementary</i>
Slušajte rečenice i stavite glagol u perfekat u radnoj svesci. <i>Silvija i Nikola</i> sede u <i>lekarској</i> sobi. / <i>Silvija i Nikola</i> su sedeli u <i>lekarској</i> sobi.	T 8.3 Make the positive verbs negative. Make the negative verb positive. She drove to work. She didn't drive to work.
Slušajte rečenice i zaokružite šta je tačno u radnoj svesci. Marko je otišao (b) u Italiju.	
Dopunite rečenice glagolom u perfektu u muškom rodu. <i>Ja sam išao</i> u bioskop.	

⁷⁷ Исти радни захтев може бити саопштен упитном и заповедном реченицом (Николић 1999: 34), која доминира у анализираним радним свескама и омогућава да се ученици на прави начин упуте на врсту и квалитет рада.

Међутим, у радној свесци нема анализе стручних термина, већ је тумачење ових термина предодређено уџбеником – показује зависност у односу на уџбеник. У радној свесци за учење српског језика као страног нема истицања циља задатка који се решава.

У потпуности се ослања на уџбеник, али и аудио-материјал (без кога би била неупотребљива). У овој радној свесци нема елемената којима се упућује на одређену лекцију и део лекције у уџбенику, што је устаљена наставна пракса у радним свескама за учење енглеског језика као страног. Такође, нема ни означавања тежине постављених питања и задатака, али ни њихових решења на крају радне свеске. Тиме се онемогућава самосталан рад ученика, а наставник представља централну фигуру на часу увежбавања садржаја. Из одређених разлога други електронски материјали нису доступни уз овај уџбеник.

Без обзира на горенаведене недостатке, радна свеска се може окарактерисати као корисно наставно средство за учење српског језика као страног, зато што су лекције логички распоређене и још логичније сегментирани. Сликковна средства изражавања и табеларни прикази омогућавају једноставну оријентацију и савладавање садржаја који су прилагођени почетном нивоу познавања српског језика. Ипак, радна свеска не пружа подршку развоју стваралачког мишљења, а узрок томе је непостојање додатних секција за усмеравање ученичке активности.

Закључак у вези са спроведеном анализом радне свеске

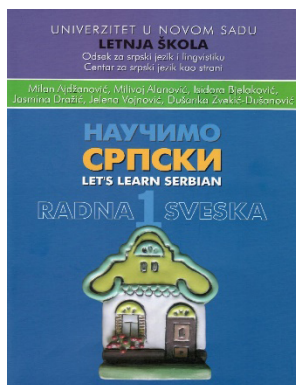
Спроведена анализа радне свеске омогућила нам је да закључимо да своју пуну функционалност остварује само у комбинацији са уџбеником и аудио-материјалима, као и да испуњава већину критеријума постављених у евалуационом обрасцу.

3.2. Анализа радне свеске за учење српског језика као страног *Научимо српски 1*

Радна свеска *Научимо српски 1* саставни је део уџбеничког комплета за учење српског језика као страног на почетном нивоу. Радну свеску је написала група аутора са Филозофског факултета у Новом Саду – Милан Ајџановић, Миливој Алановић, Јасмина Дражић, Душанка Звекић-Душановић, као и аутори истоименог уџбеника Исидора Бјелаковић и Јелена Војновић. Тиме се показује да се и у настави српског језика као страног појављује пракса која годинама уназад постоји у настави енглеског језика као страног – ауторима уџбеника се прикључују колеге ради њеног квалитетнијег дидактичко-методичког обликовања.

Дизајн и општи атрибути радне свеске

Ликовно-графичко уређење анализираних радних свески у потпуности се поклапа са решењима примењеним приликом дизајнирања уџбеника који ова радна свеска прати. Корице радне свеске се не разликују од корица уџбеника, с тим што се истиче одредница ове јединице уџбеничког комплета. Од основних елемената дизајна у радној свесци присутни су одељак са садржајем и подножје. Текстуални садржаји су читљиви и прегледни, чему доприносе два важна примењена поступка: распоређивање садржаја у више колона и коришћење проверених типографских карактеристика (величине и облика слова). Према неписаном правилу које важи при објављивању радних свезака, ни ова није штампана у колору.

Слика 39. Изглед корице радне свеске *Научимо српски 1*

У радној свесци преовладавају табеларни прикази чија је функција организовано представљање садржаја и текста питања, радних налога и задатака. Фотографије не постоје, а илустрације су ретке – присутне су само две (готово идентичне) скице стана (ради именовања просторија) и једна илустрација дланова. Интерактивност између радне свеске и ученика се успоставља једино захваљујући коришћењу озвученог уџбеника, чији садржаји упућују на решавање питања, радних налога и задатака. Фокус аутора је био на квалитету представљених садржаја, а не на постизању визуелне допадљивости.

Садржај радне свеске

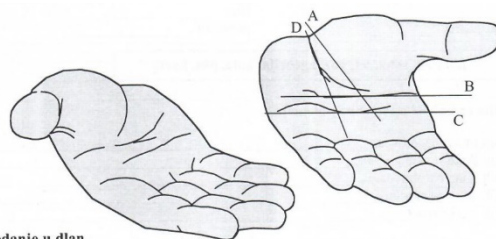
У погледу садржаја радна свеска прати уџбеник са којим чини уџбенички комплет. Садржај чине питања, радни налози и задаци сегментирани кроз десет

лекција. Лекције нису насловљене, већ само обележене типски *Лекција 1*, *Лекција 2* итд. Занимљиво је да на њеном почетку (или крају) нема табеларног приказа садржаја, а ни вештина које се развијају решавањем конкретних задатака. Једино се код задатака чији је циљ развој вештине слушања појављује иконица којом се сугерише на потребу преслушавања аудио-материјала са пратећег це-деа.

Садржаји нису културно оријентисани и не репрезентују тековине српског културног наслеђа. Такође, није реч о аутентичним и актуелним садржајима. У питању су она питања, радни налози и задаци којима се ученик усмерава ка увежбавању граматичких садржаја. Међутим, приметно је постојање оне групе захваљујући којој се иницира разговор међу ученицима и са наставником. Посебан сегмент представљају додатне вежбе слушања које се фокусирају на поједине лекције ради провере разумевања прочитаног, односно преслушаног текста. Но, у овој радној свесци нема решења, чиме самосталан ученички рад зависи од ангажовања наставника, а такође нема ни лингвометодичких предлогака, објашњења граматичких појмова, ревизија градива, пропратних видео-материјала или додатних материјала за учење.

Дидактичко-методичко обликовање

Једноставан дизајн и не тако богат садржај утицали су да ова радна свеска има скромније дидактичко-методичко обликовање. Нажалост, већина елемената којима се одликују радне свеске у настави енглеског језика као страног (фотографије, илустрације, аутентични текстови) изостаје у радној свесци *Научимо српски 1*. Такође, у овој свесци нема додатних одељака за развијање језичких вештина, као ни означавања садржаја према тежини.



Gledanje u dlan.

Слика 40. Пример једине илустрације у радној свесци

У радној свесци не постоји сегментирање садржаја кроз посебне одељке. Сви садржаји представљени су један за другим у две или три колоне. Питања, радни налози и задаци усмерени су на увежбавање граматичких садржаја коришћењем традиционалних форми: преписивања, преслушавања, дописивања, повезивања и заокруживања. Спорадично се појављују они типови питања, радних налога и задатака којима се од ученика очекује да: исправи грешке у датој реченици, напише реченице на свој начин, састави питања од понуђених речи, упореди дате вредности, размисли о значењу речи и израза и прокоментарише са наставником, реши укрштеницу, преведе простије конструкције са матерњег језика на српски. Само у појединачним ситуацијама се са репродуктивних вежби прелази на продуктивне вежбе, док је фокус аутора све време на развоју вештине слушања, што потврђује и постојање додатка на крају радне свеске – *Вежбе слушања*. У овом додатку се од ученика очекује да преслуша дијалоге са аудио-материјала, те да заокружи тачне одго-

воре. Но, као велики недостатак дидактичко-методичког обликовања радне свеске истиче се непостојање решења за постављена питања, радне налоге и задатке. Чини се да све време ученик предузима вежбе понављања, те да нема много простора да изрази себе и свој став у вези са одређеним питањима у српском језику.

Закључак у вези са спроведеном анализом радне свеске

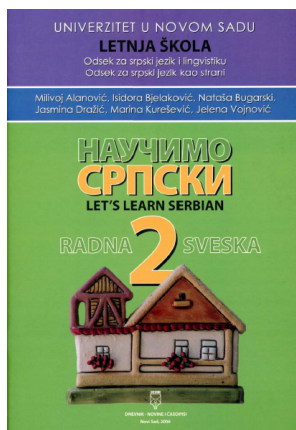
На основу свега реченог не можемо тврдити да радна свеска, заједно са уџбеником, представља део полифункционалног уџбеничког комплета. Неиспуњавање горепобројаних критеријума захтева од аутора систематичан приступ додатном обликовању у циљу подизања њеног квалитета.

3.3. Анализа радне свеске за учење српског језика као страног *Научимо српски 2*

Радна свеска *Научимо српски 2* представља саставни део истоименог уџбеничког комплета. Написали су га и објавили професори са Филозофског факултета у Новом Саду – Миливој Алановић, Исидора Бјелаковић, Наташа Бугарски, Јасмина Дражић, Марина Курешевић, Јелена Војновић. Намењена је увежбавању градива на средњем нивоу. Настала је из потребе осавремењивања наставе током летње школе, коју сваке године посећује већи број странаца.

Дизајн и општи атрибути радне свеске

Анализирану радну свеску одликује једноставан дизајн, који нема посебну живописност. У њој нису коришћене боје, осим при дизајнирању корица – реч је о истим корицама које су коришћене у уџбенику који радна свеска прати, с тим што се преко читаве корице појављује назив ове јединице уџбеничког комплета.



Слика 41. Изглед корице радне свеске *Научимо српски 2*

Фотографије, илустрације, иконице и табеларни прикази врло су ретки, а и када постоје, представљени су техником сенчења. При томе, иако је очигледно реч о табелама, не постоје јасне границе назначене линијама између колона и редова. Међутим, коришћење једноставних дизајнерских решења доследно је у читавој радној свесци, што ученику делимично олакшава кретање кроз садржаје и лекције (А.1.3). У радној свесци користи се фонт уобичајене величине и изгледа (А.1.4), при чему

постоји довољно простора између речи и редова (A.1.5) и међу задацима на самој страни (A.1.6). Наслови и поднаслови су јасно назначени на почетку сваке лекције (A.1.7), што овој радној свесци обезбеђује препознатљив изглед (A.1.8).

Радна свеска је штампана на квалитетном папиру, а чињеница да се не користе боје у многоме доприноси економичности израде дизајна (A.2.1). Радна свеска садржи све неопходне информације о аутору и издавачу (A.2.3).

Садржај радне свеске

Специфична природа радне свеске као наставног материјала креира неписано правило да се садржаји представљени у уџбенику морају наћи и у радној свесци, што се поставља као један од критеријума процене квалитета радне свеске. Радна свеска *Научимо српски 2* садржи десет идентичних лекција које се обрађују и у уџбенику: *Моја породица, Занимања или професије, Нико као ја, Моје обавезе, Куда...? Где...?, Гастрономија, У здравом телу здрав дух, Ако... онда, Путовања, Празници, обичаји, веровања, јер је првенствени циљ радне свеске увежбавање садржаја из уџбеника. Основни квалитет радне свеске представљају разноврсна питања, радни налози и задаци који варирају у облицима и типовима, али који одговарају савременим захтевима наставе страног језика.*

□ 17. Попуните празнине одговарајућим обликом заменице **свој**.

- | | |
|-----------------------------|--------------|
| 1. Разговара са | пријатељима. |
| 2. То је чуо од | родитеља. |
| 3. Причала је о | проблемима. |
| 4. Разговарао је са | братом. |
| 5. Добила је цвеће од | мојка. |
| 6. Добио је сат од | девојке. |
| 7. Купио сам књигу | баби. |
| 8. Разговарај са | сестром. |
| 9. Мисли на | породицу. |
| 10. Ишао је до | пријатеља. |
| 11. Они су у | соба. |

□ 18. а. Погледајте цртеже и реците на кога личе син и кћерка.

Син има очи на маму... Он више личи на ... него на...



б. На празна места упишите одговарајуће антониме.

- | | | | | | |
|------------------|-------|-------|------------------|-------|------|
| 1. равна коса : | | коса | 4. кратка коса : | | косу |
| 2. дебео човек : | | човек | 5. густа коса : | | коса |
| 3. крупне очи : | | очи | | | |

Слика 42. Разноврсност питања, радних налога и задатака

Свих десет лекција, колико их је у уџбенику и радној свесци, подељено је на више сегмената у оквиру којих се увежбавају граматички садржаји, увећава речник, усавшавају вештине писања, читања, говорења и слушања. Садржаји су аутентични и представљају реални животни контекст у коме ће ученик моћи да их у конкретним ситуацијама примени. Радна свеска долази, нажалост, без решења сваког постављеног питања или задатка, а такође је интересантно да не постоји речник

мање познатих појмова или мини-прегледи граматике – реч је о одељцима који се налазе у готово свим радним свескама за учење страних језика. Такође, у радној свесци не постоје граматичка објашњења појмова, већ се тај сегмент наставе српског језика првенствено везује за уџбенике, као ни дневник ученикових запажања о корисности лекције или читавог модула. Веома важно запажање јесте да се радна свеска може користити без употребе аудио-материјала, јер ни на који начин се са њим не повезује.

Дидактичко-методичко обликовање

Радна свеска *Научимо српски 2* у погледу дидактичко-методичког обликовања испуњава само део критеријума за процену квалитета, при чему се разноврсна питања, радни налози и задаци појављују као њено доминантно обележје (В.1.2.1). Срећу се у традиционалном облику, али и модерним видовима, где се од ученика очекује да допише или заокружи одговор, реши задатак, уради пројектни задатак, пронађе излаз из лавиринта, прочита и разуме текст или разговара са својим колегом/другом. Фотографије, илустрације и табеларни прикази остварују своју функционалност приликом решавања задатака, зато што су директно укључени у процес учења и, осим што илуструју представљене садржаје, потпомажу решавање постављених задатака.

Коришћење правилног распореда елемената дизајна и јасних инструкција потпомаже самосталан рад ученика и једноставно кретање кроз садржаје. Систематичност и поступност обезбеђују се прилагођеном употребом и распоредом задатака, уз постојање детаљних инструкција о начину рада. Сви садржаји су повезани са уџбеником који прате, али се садржаји међусобно повезују у оквиру саме лекције или међу лекцијама. Њихова логичка организација омогућава несметано кретање кроз лекцију и увежбавање језичких вештина.

Међутим, у овој радној свесци се не наглашава експлицитно која језичка вештина се првенствено развија давањем одговора на одређено питање или решавањем задатка. Нажалост, не постоје ни додатни одељци у којима се, према правилу, ученицима указује на садржаје, односно питања, налоге и задатке, на које ваља обратити пажњу. Такође, најфункционалнији сегмент дидактичко-методичког обликовања у већини радних свезака – *решења на постављена питања и задатке* – не постоји. Веома је интересантно да радна свеска не испуњава захтеве у погледу постојања ревизије градива након одређеног броја лекција и информација о тежини постављених питања и задатака. Непостојање дневника за оцену корисности лекције или модула ограничава развој стваралачког и критичког мишљења, чије установљење захтева питања, задатке и секције посебне намене.

Закључак у вези са спроведеном анализом радне свеске

На основу спроведене анализе закључујемо да је реч о радној свесци традиционалног типа која омогућава увежбавање научених садржаја, али не обезбеђује прилику за развој стваралачког и критичког мишљења.

Закључак у вези са спроведеним анализама радних свезака за учење српског језика као страног

Специфичности радне свеске као јединице уџбеничког комплета предодредиле су коришћење релативно измењеног евалуационог обрасца (у односу на онај који је коришћен приликом анализе уџбеника), а у коме је нагласак стављен на њену усклађеност са уџбеником који прати, садржај и, наравно, дидактичко-методичко обликовање које директно утиче на њену функционалност у настави страног језика. У погледу ликовно-графичког уређења (А.1) и општих атрибута (А.2) нема посебне разлике међу анализираним свескама. Ниједна од њих није штампана у колору (А.1.1) и свака прати у погледу визуелног представљања уџбеник са којим чини уџбенички комплет. Садржаји који су представљени у радним свескама подразумевају усклађеност тема и лекција са *Заједничким европским референтним оквиром* (Б.1 и Б.3), аутентичност и актуелност материјала (Б.2), повезаност са садржајима у уџбенику (Б.5) и потребну језичко-стилску коректност. Највеће одступање од критеријума изнетих у евалуационом обрасцу примећено је у погледу дидактичко-методичког обликовања. Наиме, само једна радна свеска за учење српског језика као страног (*Реч по реч*) од представљених критеријума у евалуационом обрасцу испуњава следеће: присутност разноврсних питања, налога и задатака (В.1.2.1), присуство речника и његова прилагођеност нивоу учења језика (В.1.2.2), постојање аудио-материјала за учење (В.1.2.4) и логичка организација садржаја (В.2), док остале две испуњавају само првопоменути критеријум.

На основу свега реченог може се закључити да се у настави српског језика као страног тек мора радити на објављивању радних свезака које би пратиле уџбеник. Наиме, само три анализирани уџбеничка комплета садрже радну свеску као своју неизоставну јединицу (у питању су уџбенички комплети *Реч по реч* Института за стране језике, *Научимо српски 1* и *Научимо српски 2* Филозофског факултета у Новом Саду), док су сви остали анализирани уџбеници долазили без пратеће радне свеске. Осим тога, анализирани радна свеска за учење српског језика као страног *Реч по реч* показује висок степен зависности у односу на аудио-материјал који долази на диску (као пропратна уџбеничка јединица) и без кога не би остварила своју функцију, док остале две радне свеске не показују такву врсту зависности.

Спроведене анализе су нам указале на смер у коме би се требало кретати ради унапређења наставе српског језика као страног, јер постојање квалитетне радне свеске јесте један од основних услова за остваривање постављених наставних циљева. Само константним евалуацијама радних свезака за учење страних језика и писањем нових за учење српског може се очекивати стварање уџбеничког комплета који би успешно одговорио на савремене захтеве наставе српског језика као страног.

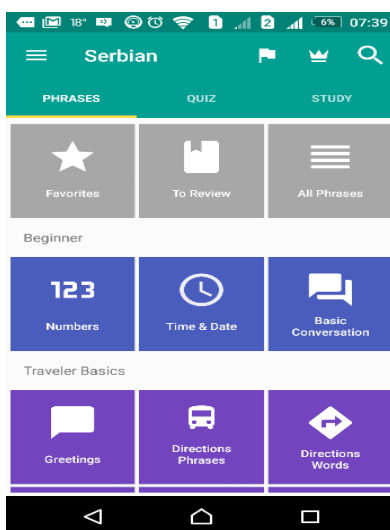
4. Анализа електронских интерактивних уџбеника за учење српског језика као страног

4.1. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног *Simply Learn Serbian*

Један од ретких уџбеника за учење српског као страног језика који се може пронаћи на Гугловој електронској продавници јесте уџбеник *Simply Learn Serbian* – у буквалном преводу *Учите српски једноставно*. Преузет је око десет хиљада пута. Део је великог пројекта софтверске компаније „Simya Solutions Ltd.,” која је желела да развије апликацију за учење више од педесет језика. Објављен је 15. јула 2017. године. У кратком опису развојни тим је нагласио да је апликација намењена учењу вештине говорења српског језика⁷⁸ док се ученик налази на путовању у Србији: „Learn to speak language fast and with a free Serbia travel phrasebook app”. Реч је о бесплатној апликацији која представља помоћно средство за усвајање речника српског језика.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Сви елементи дизајна распоређени су према утврђеном стандарду за андроид апликације и садрже неопходне елементе. Тако се у заглављу налази изборник („мени”), иконица за слање повратне информације о апликацији, као и иконица за потенцијално надограђивање апликације на професионалну верзију (која се плаћа 8,40 америчких долара), као и дугме за претраживање садржаја. Дизајн овог уџбеника одликује доследност у примени визуелних елемената. Навигациони елементи јасно су истакнути, тако да ученик у сваком тренутку може да се оријентише и настави са коришћењем апликације. Иконице су пажљиво биране – свака репрезентује на прави начин садржај који се „иза ње крије”.



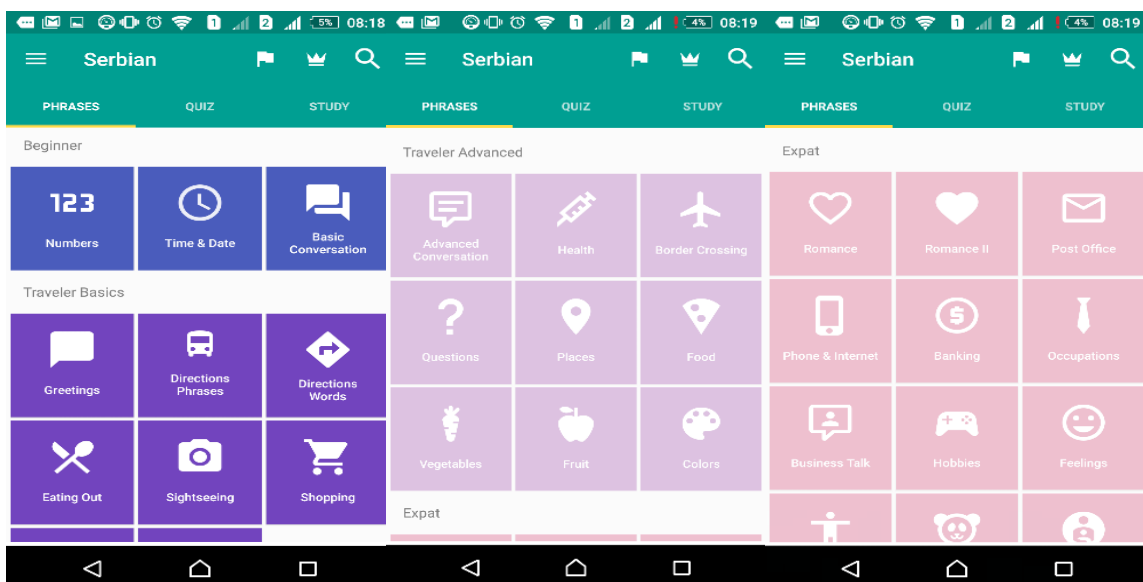
Слика 43. Дизајн апликације *Simply Learn Serbian*

78 У питању је само маркетиншки трик.

Фонт који је развојни тим користио за израду овог уџбеника јесте стандардни фонт у андроид апликацијама, при чему се његова подебљана верзија врло лепо уклапа у дизајн уџбеника. Једном речју, сви елементи дизајна су складно уобличени у целину, омогућавајући висок степен интерактивности апликације са учеником.

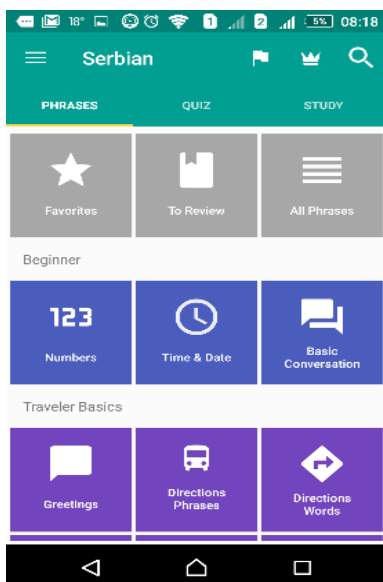
Садржај уџбеника

Како су аутори уџбеника нагласили у његовом опису, овај уџбеник је намењен свима онима који су на путовању у Србији и који би желели да га успешно преживе захваљујући познавању језика. Такав податак ученицима омогућава да и без отварања апликације закључе да ово није свеобухватна апликација која би омогућила усвајање српског језика у целости, већ се базира на усвајање његових основних израза и фраза ради сналажења у новом окружењу. Садржаји у уџбенику *Simple Learn Serbian* подељени су на четири нивоа: почетни (*Beginner*), основни (*Traveler Basics*), напредни (*Traveler Advanced*), напреднији (*Expat*), што представља новину уколико се у обзир узму препоруке из *Заједничког европског оквира*, у коме се садржаји класификују према три нивоа. Сви садржаји су подељени на три дела: *Изразе (Phrases)*, *Квиз (Quiz)* и *Студије (Study)*, а сваки од делова на теме, при чему се исте теме могу срести у оквиру сва три дела.



Слика 44. Нивои у уџбенику *Simply Learn Serbian*

Одељци са садржајем подељени су према нивоу на коме се српски језик учи, при чему се као први одељак са садржајем појављује општи део уџбеника, чија је функција да представи омиљене лекције које је ученик таквима означио, лекције које тек треба радити или све изразе који су заступљени у уџбенику.



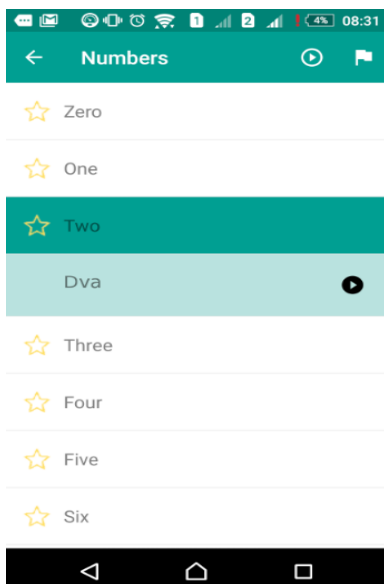
Слика 45. Део изборника у уџбенику Simply Learn Serbian

У овом уџбенику изостаје подела садржаја на лекције. Интересантно је да у зависности од тога да ли је реч о бесплатној верзији уџбеника или плаћеној, разликују се и лекције које су у њему похрањене. У бесплатној верзији уџбеника представљене су следеће теме: Бројеви (*Numbers*), Време и датум (*Time & Date*), Основе конверзације (*Basic conversation*), Поздрављени (*Greetings*), Изрази у вези са кретањем (*Direction Phrases*), Речи у вези са кретањем (*Direction Words*), Јело у Србији (*Eating in Serbia*), Знаменитости у Србији (*Sightseeing in Serbia*), Шопинг у Србији (*Shopping in Serbia*), Хитне службе (*Emergency*), Сместај (*Accommodation*), док су у плаћеној верзији представљене следеће теме: Напредни разговор (*Advanced Conversation*), Здравље (*Health*), Прелазак границе (*Border Crossing*), Путања (*Questions*), Места (*Places*), Храна (*Food*), Поврће (*Vegetables*), Воће (*Fruits*), Боје (*Colors*), Романса 1 (*Romance I*), Романса 2 (*Romance II*), Пошта (*Post Office*), Телефон и интернет (*Phone & Internet*), Банкарство (*Banking*), Занимање (*Occupations*), Пословна прича (*Business Talk*), Хоби (*Hobbies*), Осећања (*Feelings*), Тело (*Body*), Породица (*Family*), Земље (*Countries*). Теме су биране према Заједничком европском оквиру и у потпуности одговарају нивоу на коме се срећу у апликацији. Све ове теме представљене су на такав начин да треба да омогуће увећање речничког фонда и усвајање правилног изговора српског језика, али не и развоја осталих вештина (читања, писања и слушања), при чему је дискутабилно питање метода који се користи (о чему ће бити речи у наредном потпоглављу).

Дидактичко-методичко обликовање

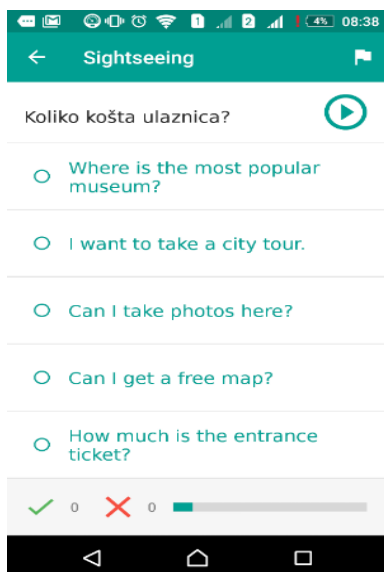
Анализа критеријума дидактичко-методичког обликовања показује да апликација *Simple Learn Serbian* не испуњава критеријуме да би се назвала уџбеником. Осим што се фокусира на само један сегмент учења језика – усвајање речи и израза, уџбеник нема ниједног граматичког термина који је објашњен на занимљив и ученицима привлачан начин. Стога се поставља питање да ли се ова апликација уопште може сматрати уџбеником, јер за учење језика мора се узети у обзир шири дијапазон

вештина које треба развити да би се њиме овладало. У овом уџбенику/апликацији све је подређено усвајању нових речи и израза, при чему нема ефикасних начина презентовања садржаја. Аутори су користили свега три начина за представљање садржаја. Тако се у оквиру дела *Изрази* појављује израз из српског језика са својим преводним еквивалентом на енглеском језику уз звучни запис, у чијем снимању је учествовао изворни говорник српског језика.



Слика 46. Начин представљања најзначајнијих израза у апликацији Simply Learn Serbian

Питања у одељку *Квиз* једнолична су и дата у форми тражења преводног еквивалента са српског на енглески језик: израз на српском језику – израз на енглеском језику, уз напомену да постоји назнака програмиране наставе у виду постојања траке за праћење напредовања у оквиру дате теме, односно нивоа.



Слика 47. Квиз у апликацији Simply Learn Serbian

Последњи одељак апликације, *Студије*, потпуно је нефункционалан и не помаже усвајању нових речи и израза, што је био примарни циљ ове апликације. Наиме, не садржи квалитетан, аутентичан и актуелан језички материјал на основу кога би ученик могао да увећа свој речник.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

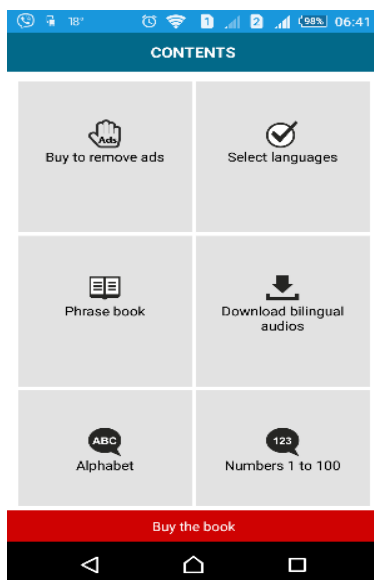
На основу свега реченог закључујемо да апликација *Simply Learn Serbian* не може бити сматрана уџбеником за учење српског језика, већ само књигом речи и израза, ради евенуалног „преживљавања” током боравка у Србији. Наведени дидактичко-методички недостаци указују да апликација не развија стваралачко и критичко мишљење ученика, те да нема посебан квалитет у настави српског језика као страног, чиме се још једном показује важност израде апликације за учење српског језика као страног, чији би аутори били са српског говорног подручја. Имајући у виду да ова апликација представља део великог пројекта за учење више од педесет светских језика, као и сложеност израде свеобухватне апликације за учење српског језика, није се ни могао очекивати посебан квалитет.

4.2. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног *Learn Serbian – 50 Languages*

Уџбеник *Learn Serbian – 50 Languages* намењен је брзом и лако учеоу више језика, међу којима и српског. Резултат је пројекта софтверске компаније „50LANGUAGES LLC” (са седиштем у Сједињеним Америчким Државама), која је осмислила апликацију за учење основног вокабулара (речи и краћих израза) кроз сто лекција, и то: тридесет бесплатних и седамдесет плаћених лекција. Преузета је више од педесет хиљада пута, добивши оцену 4,4.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Уџбеник одликује једноставан дизајн. Отварањем уџбеника ученик се упознаје са корисничким интерфејсом. Због своје једноставности ученик нема много потешкоћа да пронађе жељени садржај, иако су навигациони елементи сведени на најмању могућу меру, односно на постојање иконица којима се представљају садржаји. Иконице су пажљиво дизајниране, тако да на прави начин одсликавају садржај који се иза њих „крије”. Боје које доминирају су сива и црна, те нема живописности у овој апликацији.



Слика 48. Дизајн уџбеника Learn Serbian – 50 Languages

Сви елементи садржаја дати су у две колоне, при чему се, захваљујући величини иконица и фонта, лако читају и уочавају. Заглавље у овом уџбенику крајње је једноставно осмишљено и садржи само назив лекције, односно теме коју је ученик изабрао. Осим теме, у случају отварања одређеног задатка, у заглављу је дат и радни налог који треба извршити. У подножју овог уџбеника дата је напомена „Buy the book”, чиме се показује да овај уџбеник има и комерцијални карактер. Анализирајући све сегменте у уџбенику, уџбеник нема посебну интерактивност стране која би одржала пажњу ученика.

Садржај уџбеника

Ауторски тим је изричито нагласио да је уџбеник намењен апсолутним почетницима у учењу српског језика ради учења нових речи и краћих израза. Сви садржаји у уџбенику поклапају се са *Заједничким европским оквиром за усвајање језика* на нивоу А1 и А2. Уџбеник има богат садржај у погледу избора тема и лекција баш због тога што се фокусира на један сегмент учења језика – учење речи и израза. Целокупан садржај је подељен на следеће теме: *Речник израза (Phrase book)*, *Преузимање билингвалних аудио-материјала (Download bilingual audios)*, *Азбука и абецеда (Alphabet)*, *Бројеви од 1 до 100 (Numbers 1 to 100)*, *Речник (Vocabulary)*, *Игра речима (Vocabulary Game)*, *Тестови (Cloze Tests)*, *Језички и географски квиз (Language and Geo Quiz)*, *Превод (Translate)*, *Интересантна места (Place of interest)*, *План учења (Study Plan)*, *Резултат (Your score)*, *Хитне службе (Emergency Numbers)*, *Радио-станице (Radio Stations)*, *Остало (Other)*. Као што се може видети, теме су насловљене прецизно и на основу сваког наслова лако се може разумети њен садржај. Поједине теме у уџбенику доносе нове речи и изразе ученику, које су представљене на једноставан и не превише занимљив начин (о чему ће бити више речи у следећем потпоглављу). Међутим, нису све теме посвећене директно учењу српског језика, већ и осталих језика. Осим *Речника израза*, *Азбуке* и *Бројева*, све остале теме пружају могућност стицања нових знања не само о српском језику, већ и о другим језицима и нацијама.

Такође, већина ових садржаја није доступна у самој апликацији, већ се ученик мора повезати са интернетом не би ли се упознао са њима.

Од теме до теме садржаји се даље деле на више насловљених лекција. Тако се у оквиру *Речника израза* ученик упознаје са следећим лекцијама: *Особе, Породица, Упознавање, У школи, Земље и језици, Читати и писати, Бројати, Време, Дани у недељи, Јуче – Данас – Сутра, Месеци, Пића, Занимања, Боје* итд. *Речник израза* садржи чак сто лекција, од чега је тридесет бесплатно, а седамдесет плаћено, те ученик, уколико му се апликација допадне, мора платити за учење осталих лекција.



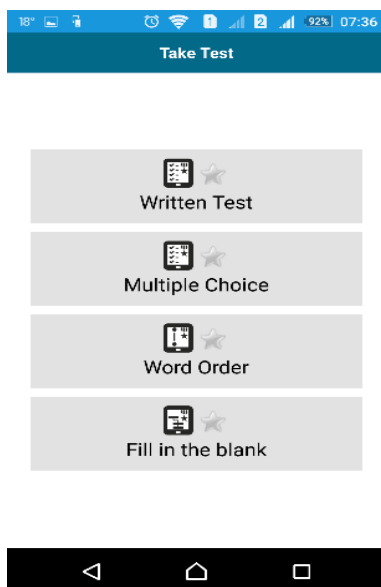
Слика 49. Лекције у уџбенику

Свака појединачна лекција састоји се из идентичних делова: *Листа речи (Word List), Флеш-картица (Flash Card), Покрени тест (Take Test), Да ли знаш? (Did you know?)*. Лекције садрже и аудио-записе српских речи и израза које је снимio изворни говорник српског језика. Сâм садржај показује да је ова апликација намењена усвајању нових речи и израза, баш како су аутори нагласили у њеном опису.

Дидактичко-методичко обликовање

Специфична природа уџбеника *Learn Serbian – 50 Languages*, који је намењен усвајању нових речи и израза, оставила је видљив траг на његово дидактичко-методичко обликовање. Зато у овом уџбенику нема објашњења ниједног граматичког термина који би био користан ученицима, а учити језик без одређених теоријских начела никако није прави начин на који би учењу требало приступити. Оно што донекле поправља квалитет уџбеника јесте постојање различитих метода учења. Тако се у оквиру сваке појединачне лекције ученици упознају са новим речима и изразима кроз аудио-листу, флеш-картице, тестове и занимљивости. У уџбенику не постоје видео-материјали, нити пратећи онлајн материјали. Оно што се види при првом покретању уџбеника јесте да нема везе између лекција, већ је свака лекција прича за себе. Тестови се не истичу својим квалитетом, зато што садрже четири типа задатака: *Тест са писањем (Written Test), Вишеструки избор (Multiple Choice), Ред речи*

(Word Order), Попуњавање празнина (Fill in the blank).



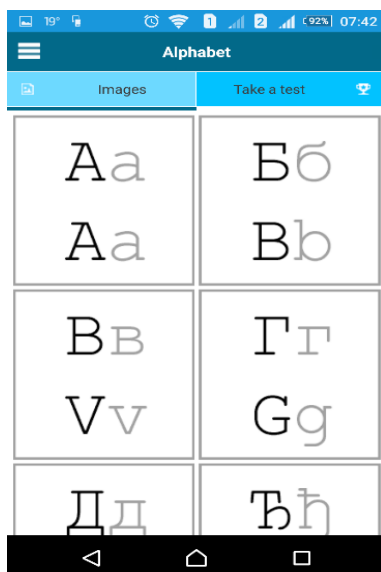
Слика 50. Типови задатака у тесту

Ауторски тим је пажњу посветио постојању основа програмиране наставе у виду постојања траке за праћење напретка, односно успешности решавања појединачног теста, што је представљено коришћењем броја тачних/нетачних одговора, при чему су тачни бројеви исписани зеленом бојом, а нетачни црвеном. Ипак, постављање истоветних питања из лекције у лекцију, исте форме и сличне садржине, води ка једноличности, безидејности и демотивацији ученика да настави са коришћењем апликације (уџбеника).



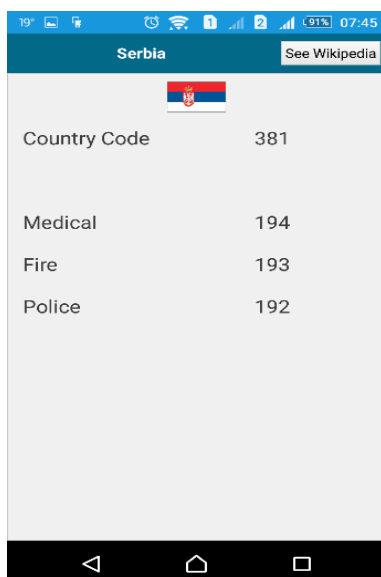
Слика 51. Присуство програмиране наставе у уџбенику

Као ефикасан начин презентовања садржаја истиче се учење азбуке. Наиме, ученицима дата је могућност да се упознају са целокупном азбуком кроз контрастирања на релацији азбука–абецеда, односно кроз аудио-запис правилног изговора гласова.



Слика 52. Начин учења азбуке у уџбенику

Постојање тема *Места интересовања* и *Хитне службе* представља користан вид упознавања ученика за свакодневним животом у Србији⁷⁹.



Слика 53. Постојање додатних одељака у уџбенику

Шаблони према којима се ученик креће кроз уџбеник не омогућавају развој стваралачког и критичког мишљења, те се још једном може поставити питање да ли је апликација *Learn Serbian – 50 Languages* заиста уџбеник који се може користити на часу српског језика. Ни сами аутори нису били сигурни на који начин да дефинишу своју апликацију – да ли као уџбеник или као наставно средство које само помаже у настави. Наиме, у самој апликацији аутори наглашавају да ученик може купити допуњену верзију уџбеника („Buy this book”), док у опису апликације стоји да је она

⁷⁹ Овај део апликације није у директној вези са Србијом, зато што корисник има могућност да избере било коју земљу на свету и ближе се упозна са наведеним подацима.

помоћно наставно средство.

Закључак у вези са спроведеном анализом уџбеника

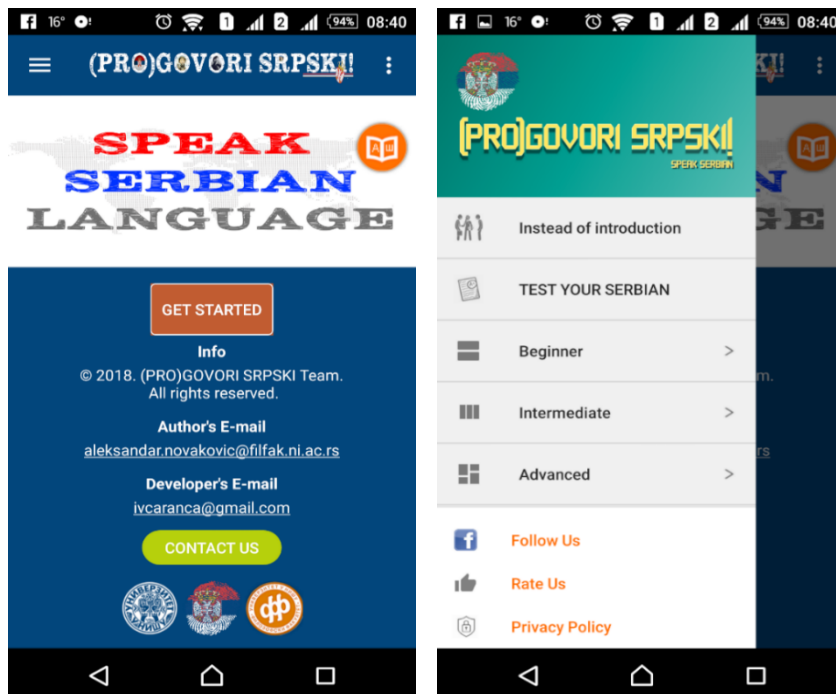
Спроведена анализа показала нам је да апликација *Learn Serbian – 50 Languages* нема предиспозиције да се назове уџбеником, с обзиром на чињеницу да већи део критеријума за процену квалитета дизајна, садржаја и дидактичко-методичког обликовања није испуњен. Такође, приметно је да у тиму који је развијао ову апликацију нема наставника српског језика, те се још једном постаје јасно колико је важно да он буде део таквог развојног тима, како би својим коментарима директно утицао на стварање функционалне јединице уџбеничког комплета.

4.3. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног (*Про*)*Говори српски!*

Уџбеник (*Про*)*Говори српски!* намењен је страним ученицима у адолесцентском добу који би желели да овладају српским језиком. Реч је о првом уџбенику за учење српског као страног језика помоћу мобилних телефона који испуњава више критеријума за процену квалитета (Новаковић 2020: 296). Аутор уџбеника је Александар Новаковић и настао је као резултат рада на докторској дисертацији *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског језика као страног*.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Аутор је посебну пажњу приликом развоја уџбеника посветио дизајну (стандард А) и његовом ликовно-графичком уређењу (А.1), при чему атрактивности дизајна доприноси коришћење пастелних боја (А.1.1). Визуелни елементи дизајна (заглавље, одељак са садржајем и подножје) доследно су примењени у читавом уџбенику (А.1.3). Заглавље се, према уобичајеној пракси у апликацијама ове врсте, налази на самом врху странице, али егзистира и на осталим странама у нешто измењеном облику и са другачијом функцијом. Садржи податке о називу уџбеника, изборник („мени”), односно податке о броју лекције, њеном називу, као и о процентуалној успешности у савладавању садржаја. Одељак са садржајем, како му само име каже, представља кључни део уџбеника и у њему су распоређени сви садржаји према лекцијама, тако да се поред насловне фотографије лекције налазе подаци о њеном називу и краћи садржај. Подножје садржи неизоставне навигационе елементе: дугмиће за пуштање, паузирање или премотавање аудио-садржаја, дугмад за повратак на претходну страну или прелазак на следећу.



Слика 54. Дизајн уџбеника (Про)Говори српски!

Дизајн у овом уџбенику омогућава једноставно кретање кроз садржаје, захваљујући мултифункционалном навигационом окружењу, у коме заглавље и остали навигациони елементи омогућавају: напредовање кроз лекцију, давање потврде о тачности или нетачности одговора или издавање наредби које треба извршити (премотати, снимити, репродуковати садржај).

У уџбенику су коришћене иконице, фотографије, илустрације и табеларни прикази (А.1.2). Сваки од нивоа представљен је, осим текстуално, и уз помоћ одговарајуће иконице, па се тако основни ниво означава једном линијом, средњи двема, а напредни њиховом комбинацијом. Исто је примењено и на означавање одговарајуће вештине: слушање је представљено уз помоћ људског уха, говор уз помоћ микрофона, читање уз помоћ отворене књиге, док је писање представљено уз помоћ оловке, што се може видети на слици 54. Садејство свих визуелних елемената обезбеђује уџбенику да има препознатљив изглед страница (А.1.8). Тако подблок сваке лекције садржи следеће податке: фотографију, број лекције са јасно назначеном вештином, наслов и кратак садржај лекције. Фотографије, видео-записи и аудио-записи саставни су део лекција и одликују се посебним HD квалитетом.

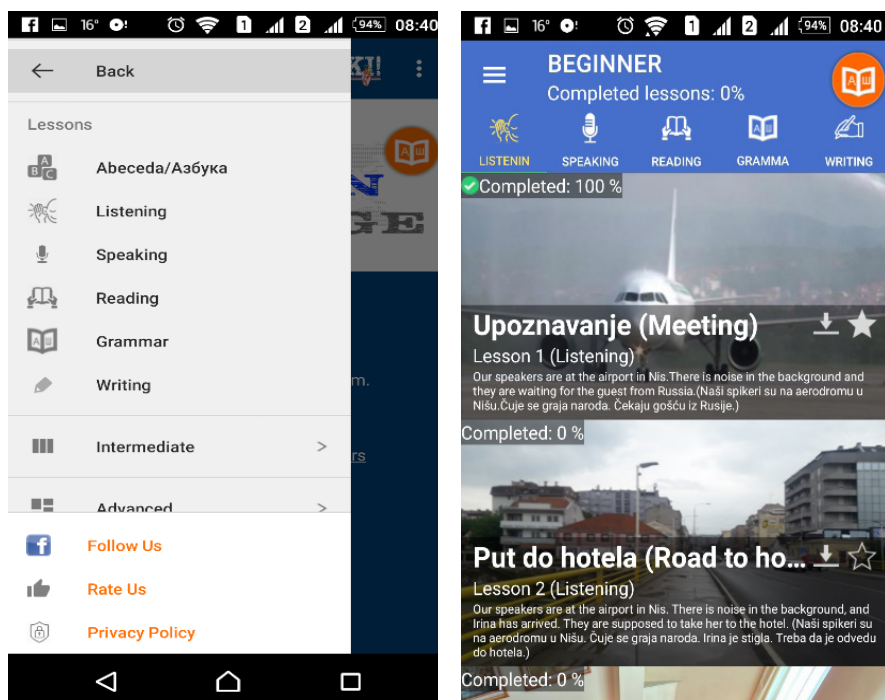
У уџбенику доминира светлозелена боја, док су лекције сваког од три нивоа представљене другачијом бојом; тако је почетни ниво представљен плавом, средњи зеленом, а напредни љубичастом. Такође, сваки део лекције се визуелно диференцира: *Listening* сивом бојом са белим словима, *Speaking* наранџастом, *Reading* црвеном, *Grammar* тамнонаранџастом, *Writing* светложутом. Све боје треба да у комбинацији са навигационим елементима омогуће ученику несметану кретању кроз уџбеник и његове садржаје. Водећи рачуна о контрасту између текста и позадине, пажњу усмеравамо ка читљивости садржаја. Општи закључак у вези са бојама јесте да пружају

потпуни угођај ученику приликом изучавања нових садржаја. Читљивости доприноси и тзв. прилагодљиви дизајн (енгл. *responsible design*), који омогућава аутоматско прилагођавање слова и њихове величине димензијама екрана уређаја на коме се садржај репродукује (А.1.6). Коришћен је „роботик” фонт, који не захтева посебан напор да би се декодирао (А.1.4). Такође, величина је прилагодљива димензијама екрана мобилних телефона, те нема бојазни да текст неће бити читљив на било ком паметном телефону.

Садејство поменутих елемената чини овај уџбеник интерактивним, а самим тим и занимљивим ученицима. Из тог разлога електронски интерактивни уџбеник поседује једноставан кориснички интерфејс који у потпуности одговара на захтеве и почетника и напредних корисника паметних телефона. Уз наведено, двадесетчетворочасовна доступност на интернету посебан је сегмент квалитета овог уџбеника (А.2.4).

Садржај уџбеника

У уџбенику су коришћени аутентични садржаји из животног окружења, а додатна подешавања омогућавају његово прилагођавање потребама и могућностима ученика (Б.2). Интересантно је да је уџбеник замишљен као отворен, те да се садржаји непрестано могу ажурирати. Прилагођени су препорукама изнетим у *Заједничком европском оквиру* и одговарају интересовањима младих (Б.3). На тај начин, не само да се пружа могућност целоживотног учења већ и боља видљивост и посећеност у електронској продавници. Такође, сви садржаји су подељени на три нивоа: почетни, средњи и напредни, чиме се задовољавају потребе већине ученика, који не користе српски језик као језик струке.



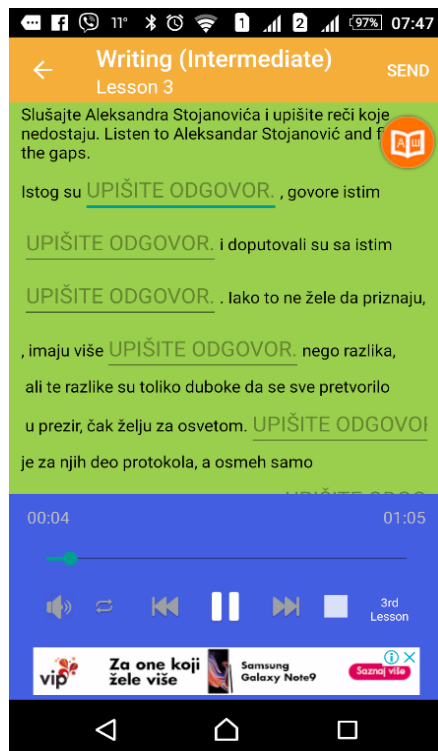
Слика 55. Подела садржаја према нивоима и вештинама

Садржај апликације постаје видљив отварањем картице „мени/изборник”, при чему је јасно структурисан на три нивоа – почетном, средњем и напредном. На сваком од ова три нивоа налазе се садржаји који помажу ученику да развије основне четири језичке вештине (слушање, причање, читање и писање). Осим развоја језичких вештина, у оквиру сваког нивоа налазе се одељци за учење (и понављање) граматичких садржаја, правописа, српског културног наслеђа (Б.4), као и систематизације знања помоћу мапа ума и квизова. Како је у питању бета верзија уџбеника, који очекује своја побољшања и допуну садржаја, у уџбенику се тренутно налазе по три лекције на сва три нивоа, што указује да је број обрађених тема као критеријум процене квалитета уџбеника само делимично остварен (Б.1). Ипак, свака од представљених лекција у уџбенику је насловљена и дат је њен краћи садржај: *Упознавање, Пут до хотела, У хотелу; Упознавање цимера, Стан, Светско првенство у фудбалу; Сарајевски атентат, Свадба, Вргањ*. Осим самих лекција, уџбеник садржи и четири додатна одељка: улазни тест за претходну проверу знања, листу од двеста двадесет најфреквентнијих глагола са облицима презента и партиципа, листу осамдесет придева са облицима компаратива и суперлатива,⁸⁰ као и речник (дат у виду посебне апликације *Google Translate* ради бољег разумевања речи и израза).

Ученик има могућност да сам бира садржаје на које ће се фокусирати. Тако, на пример, може у оквиру средњег нивоа изабрати усавршавање вештине читања. Алгоритам ће му дозволити да погледа све лекције које су на средњем нивоу креиране за развој поменуте вештине. Међутим, правила програмиране наставе, на којима је уџбеник изграђен, не дозвољавају ученику насумично бирање садржаја, већ праћење редоследа лекција – од прве до последње, и то тако да не може прећи на наредну лекцију док у потпуности не комплетира претходну савладавањем садржаја све четири језичке вештине.

Лекције у уџбенику су подељене на три нивоа и насловљене тако да привуку пажњу ученика. Свака лекција пропраћена је илустрацијом, насловом и кратким садржајем датим у опису. Просечно трајање лекције је шест минута.

80 Листа најфреквентнијих глагола и придева сачињена је њиховим ексцерпираним из уџбеника *Реч по реч* (Института за стране језике), али верујемо да би за даља истраживања било боље користити податке из неког од доступних корпуса. Један од највећих светских корпуса, који постоји и за српски језик, јесте корпус *Sketch Engine* (<https://www.sketchengine.eu>).



Слика 56. Пример лекције из електронског интерактивног уџбеника

Осим развоја вештина слушања, говорења, читања и писања, електронски интерактивни уџбеник пружа могућност да се ученици на сваком нивоу упознају са граматицом српског језика, али и његовим правописом. Коришћењем аудио-лекција на занимљив начин се представљају граматички садржаји и ученици упознају са правописом српског језика. Граматика и правопис представљају пети део појединачних лекција. Садржаји лекција из граматике и правописа у директној су вези са деловима лекција које су намењене развоју поменутих језичких вештина. Зато сваки од делова представља битну карикату у савладавању лекције у целисти и преласка на наредну.

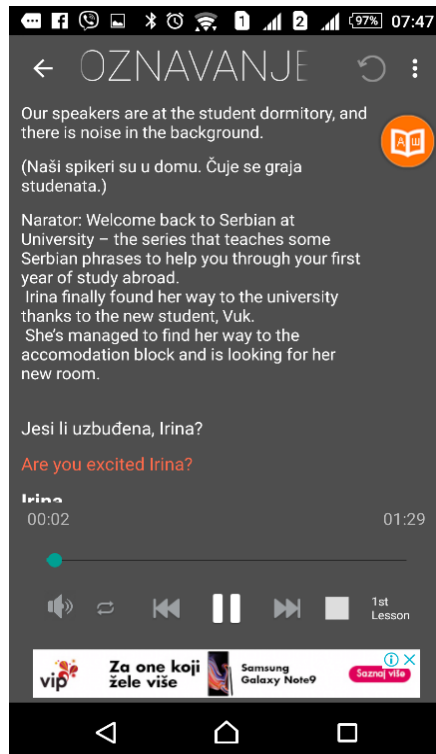
Електронски интерактивни уџбеник *(Про)Говори српски!* разликује се од њему сличних уџбеника за учење страних језика по томе што има могућност израде тзв. улазног теста. Саставни делови анализираних електронских интерактивних уџбеника јесу и оцене корисника и могућност отварања веб-сајта, односно странице на Фејсбуку у потрази за новим материјалима за учење.

Дидактичко-методичко обликовање

Основне карактеристике које се односе на дидактичко-методичко обликовање уџбеника јесу логичка организација садржаја (стандард В.2) и ефикасни начини презентовања вредности (В.2.1). Примера ради, са садржајима у овом уџбенику ученике упознају четири „домаћина”: Емилија, Наташа, Ирина и Влада, тако да се успоставља одређени степен блискости и дијалога између њих и самог ученика. Настојали смо да уџбеник што више приближимо странцима на тај начин да спикери нису само изворни говорници српског језика (Наташа и Емилија) већ и странци

који имају дипломе познавања српског језика на нивоима Ц1 и Ц2 (Ирина и Влада). Основу овог уџбеника представљају елементарна начела програмиране наставе: осим што омогућава самосталан рад и учење по систему „корак по корак”, уџбеник аутоматски прати напредак ученика и даје информацију о процентуалној успешности у савладавању садржаја, како појединачних лекција, тако и лекција у целости.

Интерактивност дизајна електронског интерактивног уџбеника доприноси ефективности у презентовању садржаја. Сваки елемент дизајна осмишљен је тако да омогућава несметану комуникацију између уџбеника и ученика. Тако, на пример, садржаји су представљени у одељку „изборник”. Ученик врло лако може одабрати жељени садржај: израду теста, садржаје који су распоређени на три нивоа (основном, средњем, напредном), учење језика путем Скајпа, додатна подешавања уџбеника или његово оцењивање. Најважнији сегмент, наравно, јесу садржаји распоређени на три нивоа. У оквиру сваког од нивоа ученици могу изабрати секцију за развој неке од четири језичке вештине, али и да усвоје нова знања о граматици и правопису српског језика. Осим тога, електронски интерактивни уџбеник у потпуности се заснива на постулатима програмиране наставе. Превлачењем прста преко екрана у смеру горе–доле ученик може бирати жељену лекцију, док превлачењем у смеру лево–десно различите садржаје исте лекције.



Слика 57. Ефикасни начин презентовања садржаја у уџбенику

Ученик не може изабрати другу лекцију док најпре не научи у потпуности садржаје предвиђене претходном лекцијом. Захваљујући „тракама за праћење напредовања”, ученик у сваком тренутку има податак о степену успешности у савладавању појединачне лекције, али и свих лекција одређеног нивоа. Свака појединачна лекција представљена је уз помоћ фотографије и кратког садржаја како би се ученик припремио

за садржаје који га очекују. Такође, иконичко представљање лекција ученику даје тачан податак о томе која вештина или знање ће се развијати/стицати захваљујући изучавању одређеног дела лекције.



Слика 58. Иконичко представљање садржаја у лекцији

Занимљив је начин на који се развија свака од четири поменуте вештине, али и начин на који се усвајају граматичка знања и правописна правила. Део лекције за развој вештине слушања код ученика темељи се на дијалогу између два спикера у облику аудио или видео записа (критеријум В.1.2.4), који не траје дуже од пет минута. Током свог дијалога спикери упознају ученике са значењима нових речи, појашњавајући их дескриптивно. Тако се вештина слушања развија кроз праћење дијалога између главних протагониста овог уџбеника, који је представљен уз помоћ аудио и видео материјала са текстуалним изводом. Сваки од ових дијалога се може означити као омиљен и снимити у посебну листу омиљених лекција или се може преузети кликом на дугме за преузимање ради каснијег самосталног проучавања. Свака реплика коју изговоре спикери праћена је променом боје текста ради сналажења ученика у мноштву садржаја на екрану. Такође, кликом на реплику отвара се речник који је преводи на жељени језик. Навигациони елементи омогућавају пуштање, промотавање или паузирање садржаја. Брзина дијалога не буде иста на почетном, средњем и напредном нивоу усвајања језика, тако да се најспорије реплике смењују на почетном нивоу, нешто брже на средњем, док се на напредном нивоу тежи ка постизању нормалне комуникативне ситуације. Занимљиво је да текст који се користи у одељку за развој вештине слушања представља лингвометодички предлог за развој осталих вештина, односно усвајање граматичких и правописних правила, што показује да су у уџбенику испуњени критеријуми В.1.1 и В.1.2.3.

Другим речима, сваки од делова лекције има функцију развоја одређене вештине или проширења учениковог знања. Осим тога, постављањем занимљивог питања на почетку дијалога ученицима се одржава пажња током целог часа, јер само ако пажљиво прати разговор, може доћи до решења на постављено питање.

Са једне вештине ученик аутоматски прелази на следећу. Тако се са вештине слушања прелази на вештину говора, за чији развој смо користили најсавременију технику препознавања гласа. Од ученика се очекује да правилно изговори понуђене реченице из претходног текста, како би могао да настави са учењем. Програм ће му дати повратну информацију о успешности одговора и детаљно описати грешку (уколико је до ње дошло). Само тачним извршавањем радног налога ученик стиче право да пређе на развој вештине читања, кроз увежбавање читања непознатих речи и израза за које постоји аудио-запис правилног изговора. Са секције за развој вештине читања ученик се даље креће кроз граматичке садржаје, односно извршавање разноликих задатака у секцији за увежбавање писања. Тако се као још један квалитет дидактичко-методичког обликовања уџбеника појављују разноврсна питања, радни налози и задаци (критеријум В.1.2.1): осим преписивања текстова са ћирилице на латиницу, избора одговарајућих речи, од ученика се на вишим нивоима очекује и да састави краћи текст, допуни транскрипт аудио-извештаја итд. Истицање битних садржаја постигнуто је променом боје слова, али и коришћењем технике болдирања, верзализације и искошења слова.

Базирајући се на тексту дела лекције намењеном развоју вештине слушања, развој вештине говора је у блиској вези са њом. Електронски интерактивни уџбеник користи најсавременије алгоритме за препознавање гласова. Тако, на пример, за развој вештине говора ученик мора прочитати одређени број речи, простих и сложених реченица, у зависности од нивоа познавања језика, не би ли успешно завршио задатке. Наиме, ученик би требало да сними сопствени изговор речи, простих и сложених реченица и да тај свој изговор упореди са унапред снимљеним материјалом. Уколико програм препозна поклапање, ученик може да настави са савладавањем градива. Међутим, уколико програм не пронађе поклапања, ученик се, на почетном нивоу, мора подсетити правилног изговора кликом на одговарајућу иконицу којом ће активирати снимак правилног изговора, док на вишим нивоима мора самостално доћи до тачног одговора. Такође, за развој вештине читања ученици користе могућност снимања свога читања и упоређивања са датим примером, с тим што се на почетном нивоу чита неколико реченица, на средњем краћи текст, а на напредном читава прича.

Развој вештине писања осмишљен је кроз различите активности ученика, у зависности од нивоа на коме се језик изучава. Тако се на почетном нивоу од ученика очекује да напишу тражену реч, док на средњем и вишем нивоу да дају одговор у виду пунозначне реченице или чак да напишу краћи састав. У оквиру вештине писања од ученика се очекује да реши одређени број задатака ради провере успешности схватања и разумевања текста који се обрађује.

Усвајање знања из области граматике и правописне норме организовано је кроз видео и аудио лекције које су унапред спремљене за ученике на одређеном нивоу. Граматички садржаји су у потпуности прилагођени узрасту ученика, њиховим

интересовањима, као и нивоу на коме се језик изучава. У овим двама секцијама у потпуности се поштују захтеви и садржаји прописани *Европским оквиром*. Сви садржаји су истумачени на прави начин захваљујући коришћењу релевантне лингвистичке литературе. Искуство које имамо у области наставе српског језика као страног послужило нам је за развој две додатне секције (критеријум В.1.2.6) – *Листе глагола* и *Листе придева*, које су намењене свим корисницима уџбеника, јер пракса показује да странци који усвајају српски језик највише потешкоћа имају приликом прављења облика презента и радног глаголског придева, односно компаратива и суперлатива. Листа глагола, како јој само име каже, садржи више од двеста глагола које ученик може претражити и у којој може проверити облике презента и радног глаголског придева. Листа придева намењена је провери облика компаратива и суперлатива осамдесет најфреквентнијих придева у српском језику.

Уџбеник (*Про*)*Говори српски!* садржи и улазни тест, који је испрограмиран тако да ученику пре почетка коришћења уџбеника пружи информацију о нивоу познавања српског језика, те избора правог нивоа, док тестови након одређеног броја лекција треба да дају увид у резултате које ученик постиже захваљујући коришћењу уџбеника према датом упутству (В.1.2.7). Коришћене фотографије, илустрације и иконице остварују вишеструку функцију. Осим што доприносе атрактивности дизајна, имају демонстративну функцију ради објашњавања, појашњавања и илустрације садржаја. Постоје чак и одређени делови лекције представљени у виду постера са посебном функцијом истицања битних граматичких правила, у вези са чијом употребом се често греша, или мапа ума ради лакшег памћења обрађених садржаја. Уколико ученик има било каквих недоумица, увек може позвати „задуженог” наставника путем Скајпа, што представља новину код апликација ове врсте. Захтеви у погледу оцена апликације у потпуности су задовољени зато што електронски интерактивни уџбеник оставља могућност свим својим корисницима да га оцене и дају сугестије ради његовог унапређивања. Функционалност уџбеника посебно се прилагођава захтевима сваког корисника захваљујући постојању опције за подешавање приказа, начина рада и корисничког интерфејса.

Захваљујући поштовању свих захтева у погледу дидактичко-методичког обликовања, закључујемо да је реч о функционалном електронском интерактивном уџбенику. Свакодневна ажурирања доприносе његовој популарности међу ученичком популацијом. Такође, уџбеник (*Про*)*Говори српски!* омогућава развој стваралачког и критичког мишљења захваљујући посебним радним наложима и задацима, али и непрестаном упућивању ученика да користе додатну литературу ради бољег разумевања представљених садржаја. Иако уџбеник у потпуности испуњава захтеве представљене у евалуационом обрасцу ове докторске дисертације, мора се имати на уму да је ово први уџбеник ове врсте у Србији, те да се на њему много мора радити са циљем унапређивања и постизања пуног склада међу елементима дизајна, садржаја и функционалности.

4.4. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног *Serbian for Beginners*

Уџбеник *Serbian for Beginners* намењен је апсолутним почетницима у учењу српског језика. Ауторка Марина Јањић је, захваљујући вишегодишњем наставном искуству, настојала да креира уџбеник који ће бити својеврсно наставно средство „за преживљавање” у условима обављања најосновнијих животних активности, што се потврђује поднасловом: *кратак курс српског језика за странце – српски за преживљавање*. Реч је о првом електронском интерактивном уџбенику за учење српског језика као страног на тлу Републике Србије. Убраја се у групу уџбеника за учење српског језика помоћу рачунара. Објављен је 2016. године у оквиру *Темпус пројекта* на Универзитету у Нишу.

Дизајн и општи атрибути уџбеника

Анализирани уџбеник одликује атрактиван дизајн, који је обликован помоћу најсавременијих компјутерских програма за обраду графике. У читавом уџбенику коришћене су разноврсне боје (А.1.1), чија је функција олакшавање кретања кроз уџбеник и његове лекције. Сви основни елементи дизајна коришћени су доследно од прве до последње лекције (А.1.3), при чему се посебно истиче употреба иконица, фотографија и илустрација (А.1.2). Иконице се првенствено користе у функцији инструктивног дела дидактичко-методичке апаратуре ради упућивања на одређени део садржаја (звучник – слушање, лупа – белешка, налив-перо – писање, књига – читање, мини-мозак – памћење), док су фотографије и илустрације директно повезане са садржајем и имају активну улогу при његовом савладавању.

Слика 59. Изглед почетне стране уџбеника *Serbian for Beginners*

Кроз читав уџбеник коришћен је једноставан фонт, чија се величина прилагођава величини екрана рачунара (А.1.4). Ипак, уџбеник нема прилагодљиви дизајн да би се могао покренути на савременим мобилним телефонима. Специфичност садржаја самог уџбеника предодредила је непостојање већег броја текстова, али тамо где их има размаци између речи и редова су функционално искоришћени, тако да се, са једне стране, омогућава једноставно читање, а, са друге стране, и рационално

коришћење расположивог простора. Сви наслови и поднаслови представљени су доследно (А.1.7), што дизајну уџбеника доноси упечатљив изглед (А.1.8).

Уџбеник је доступан у својој бесплатној верзији на веб-сајту Центра за српски као страни и нематерњи језик Филозофског факултета у Нишу⁸¹, због чега је од 2016. године до сада покренут више од пет хиљада пута (А.2.4). Такође, уџбеник има и своју штампану верзију, која је публикована у колору на вишеграмском и квалитетном папиру (А.2.2). Опремљен је свим неопходним информацијама о аутору и издавачу, као и о тиму који је учествовао у његовом програмирању (А.2.3).

Садржај уџбеника

Садржаји у уџбенику пажљиво су бирани и обликовани тако да помогну ученику који се први пут сусреће са српским језиком. Осим што треба да усвоји основне појмове и знања о српском језику, ученик би требало да се мотивише управо оним градивом које ће му омогућити разумевање основних појмова. Обрађено је више тема кроз седам насловљених лекција – *Добро дошли, Поздрављање, У продавници, У ресторану, Саобраћај, На факултету, Забава*. Приметно је да су сви садржаји у вези са потребама ученика који први пут борави на српском говорном подручју (минимални речник и основна граматика), као и да су усклађени са елементарним захтевима изнетим у *Заједничком европском референтном оквиру* (Б.3). Обрађени су основни граматички садржаји: Вуково правописно начело, презент помоћног глагола *јесам*, презент основних глагола, личне и присвојне заменице, као и изрази које свакодневно користимо у комуникацији, што су ученици препознали као посебан квалитет у спроведеном истраживању (Новаковић 2020: 469).

Serbian for Beginners			
A Short Course of Serbian for Foreign Students - Survival Serbian			
CONTENTS / SADRŽAJ			
CHOOSE YOUR LESSON			
UNIT 1	UNIT 2	UNIT 3	UNIT 4
WELCOME DOBRU DOŠLI	GREETINGS POZDRAVLJANJE	AT THE SUPERMARKET U PRODAVNICI	AT THE RESTAURANT U RESTORANU
UNIT 5	UNIT 6	UNIT 7	UNIT 8
TRAFFIC SAOBRAĆAJ	AT THE FACULTY NA FAKULTETU	ENTERTAINMENT ZABAVA	TEST TEST
APPENDIX			
VOCABULARY REČNIK			
BACK			

Слика 60. Пример садржаја у уџбенику *Serbian for Beginners*

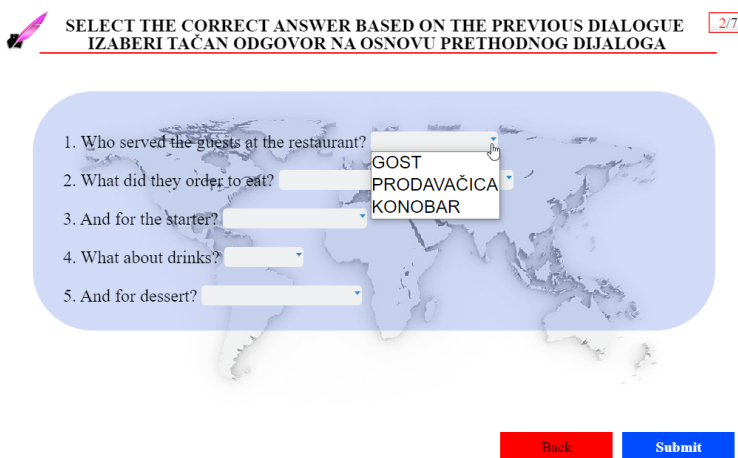
На основу поменутог истраживања, А. Новаковић (2020: 469) примећује да је уџбеник, захваљујући својим садржајима, користан за: 1) учење основа српског језика, 2) развој говорних компетенција, 3) усвајање нових речи и 4) представљање најосновнијих информација о српском језику. Сви материјали који се користе су актуелни и аутентични јер дочаравају стварне животне ситуације – начин поздрављања, одлазак у продавницу, ресторан, сналажење у саобраћају, на факултету или уживање у доколици (Б.2). Такође, у уџбенику се говори о динару, основној валути,

81 Налази се на веб-адреси: <https://resources.filfak.ni.ac.rs/media/textbooks/serbian-for-beginners/>.

те храни, буреку и ћевапчићима (националној храни), чиме се само делимично приближавају културолошки садржаји својствени српској култури и традицији (Б.4). Како уџбеник представља основни и једини део уџбеничког комплета, који у себе укључује и садржаје својствене радним свескама, не можемо говорити о постојању повезаности његовог садржаја са садржајима осталих јединица. Међутим, саставни део садржаја овог уџбеника јесу тест за проверу знања, као и речник свих коришћених речи и израза у самом уџбенику са могућношћу претраживања према почетном слову. У читавом уџбенику је употребљаван стандардни српски језик, који се одликује језичко-стилском коректношћу (Б.6).

Дидактичко методичко обликовање уџбеника

Посебан квалитет анализираног уџбеника уочен је у домену његовог дидактичко-методичког обликовања. Коришћени су најсавременији приступи и методе учења, због чега су ученици овај уџбеник окарактерисали као функционално наставно средство које може бити добра полазна тачка у даљем савладавању српског језика на почетном нивоу (Новаковић 2020). Уџбеник одликује функционална целовитост лекције (В.1). У зависности од садржаја који се обрађује, од треће до седме лекције неизоставан део јесте лингвометодички предлогак, који ученике упознаје са правилима основне комуникације на српском језику (В.1.1). Такође, важан сегмент дидактичко-методичког обликовања представљају разноврсна питања, радни налози и задаци (В.1.2.1) – питања вишеструког избора, питања дописивања, повезивања и превлачења (енгл. *Drag & Drop*), која су програмирана помоћу најсавременијих рачунарских алгоритама. Најважнији сегмент образовања и формулисања овог дела апаратуре односи се на примену фотографија и илустрација, без чијег коришћења није могуће решити задатак.



Слика 61. Пример задатка у уџбенику Serbian for Beginners

Речник представља саставни део апаратуре, при чему су у њему заступљене само оне речи и изрази који се срећу у обрађеним лекцијама (В.1.2.2). Граматички садржаји су сведени на најмању могућу меру јер је реч о „уџбенику за преживљавање” (В.1.2.3). Сви садржаји су праћени квалитетним аудио-записима у чијем снимању

су учествовали професионални читачи – професора акцентологије и студента са простора шумадијско-војвођанског дијалекта. Међутим, у уџбенику нема видео-материјала, што представља мањи недостатак (делимично је испуњен критеријум В.1.2.4). Додатне секције и одељци у уџбенику искоришћени су ради представљања занимљивости о српској култури и језику (В.1.2.6). „Ученици су имали подељена мишљења у погледу најкориснијег одељка у овом уџбенику – за неке је то *речник свакодневних израза*, за друге *вежбања*, за остале, пак, сами текстови представљени у виду дијалога између спикера” (Новаковић 2020: 469). На самом крају уџбеника налази се тест за проверу напредовања у учењу – обухвата само онај део градива који је обрађен у претходним лекцијама. Уџбеник, због своје специфичне намене и структуре, не пружа подршку развоју стваралачког и критичког мишљења и понашања.

Најквалитетнији део дидактичко-методичке апаратуре свакако представљају ефикасни начини презентовања садржаја, који су потпомогнути разноврсним могућностима програмирања и компјутерских анимација (В.2.1). Битан део дидактичко-методичке апаратуре представља и трака за праћење напретка у савладавању градива, којом се тачно обележава број реализованих корака, тако да се ученик врло једноставно може оријентисати колико „препрека” има до завршетка одређене лекције. Захваљујући свему наведеном, може се закључити да је у питању врло корисно наставно средство које се одликује компактношћу свих саставних елемената и које има мотивишућу улогу у учењу српскога језика.

4.5. Анализа електронског интерактивног уџбеника за учење српског језика као страног *Српски – језик мога завичаја*⁸²

Методика наставе српског као завичајног језика представља релативно младу научну дисциплину за коју се последњих година показује повећано интересовање кроз објављивање научних радова и организовање научних скупова. У средишту њене пажње налази се реализација наставе српског језика у иностранству коју похађају потомци српских исељеника не би ли на тај начин остали у контакту са језиком свог завичаја и са српским културним наслеђем. Баш као и у методици наставе српског језика као страног, и у овој дисциплини има много теоријско-методолошких питања на која тек треба дати одговор. Најпотпуније интересовање показала је Марина Јањић, која је најпре објавила уџбеник *Методика наставе српског као завичајног језика*, а затим и електронски интерактивни уџбенички комплет *Српски – језик мога завичаја*. Како се ова дисциплина једним делом наслања на методику наставе српског као страног језика, иновативна решења примењена у овом уџбеничком комплету захтевају спровођење детаљне анализе према унапред утврђеном евалуационом обрасцу ради стварања потпуније слике о томе како би требало да изгледа електронски интерактивни уџбеник у XXI веку.

Уџбенички комплет *Српски – језик мога завичаја* садржи чак три уџбеника поетских назива – *Кад си срећан!* (почетни ниво), *О, радосне вести!* (средњи ниво), *Подигни глас!* (напредни ниво). Намењен је ученицима основношколског узраста. Његова основна карактеристика је та што не садржи пропратне јединице уџбеничког комплета (радну свеску, озвучени уџбеник, флеш-картице), већ су оне саставни део трију поменутих уџбеника, захваљујући чему показују своју полифункционалну природу. У развоју и објављивању овог уџбеника аутор је имао помоћ професионалног дизајнера др Јефимије Лакић и софтверске компаније ИТЦ из Ниша, чијим је радом руководио др Славимир Стошовић, професор Високе техничке школе из Ниша. Уџбенички комплет је објавила Академска српска асоцијација 2020. године и доступан је на интернету.

Дизајн и општи атрибути анализираних уџбеника

Уџбенике карактерише атрактиван дизајн чије су основне карактеристике живописност и колорит. Дизајнер је посебну пажњу усмерио на функционално коришћење боја не би ли мотивишуће деловале на ученике, односно активирали сва њихова чула. Захваљујући бојама, диференцирају се садржаји према нивоима; доминантна боја насловне стране првог уџбеника је жута, другог зелена, а трећег црвена. На њима су, осим наслова уџбеника, представљени Милица и Милан, другарски пар из школске клупе, који не носе без разлога типична српска имена. Они су својеврсни „водичи” кроз уџбеник – дају објашњења, постављају питања или износе своје ставове у вези са темама које се обрађују. Упечатљиво је то да „одрастају” од деце до тинејџера заједно са напредовањем у усвајању градива, што на симболичан начин показује образовно и емоционално сазревање ученика.

82 У вези са електронским интерактивним уџбеничким комплетом *Српски – језик мога завичаја* аутор ове књиге објавио је приказ „Уџбеник који помера границе наставе српског језика” у часопису *Philologia Mediana* 12, 2020.



Слика 62. Изглед насловне стране трију анализираних уџбеника

Притом, приметно је да су у дизајнирању коришћени најсавременији графички софтвери. Кроз читав уџбеник уочава се доследност у представљању визуелних елемената дизајна. Одељак са садржајем и трака са алатима остварују своје номиналне функције: представљање садржаја кроз различите одељке и олакшавање оријентације у уџбенику. У зависности од комплексности садржаја лекције са којима се ученик сусреће, број одељака се повећава: лингвометодички предложак, граматика, речник, говорна вежба, писмена вежба, слушање, занимљивости, белешке, питања, радни налози, задаци, али и видео-спотови песама, инсерти из позоришних представа, ТВ емисија и филмова за децу и младе. Коришћени фонтови су одговарајуће величине, тако да се обезбеђује прегледност свих изложених садржаја. Наслови и појединачни одељци у оквиру лекција посебно су истакнути иконичким средствима представљања садржаја. Важно место у оријентацији ученика имају и навигациони елементи смештени на десној страни сваког уџбеника, омогућавајући ученицима једноставну праволинијску кретању кроз садржаје.

Важан сегмент дизајна анализираних уџбеника представљају висококвалитетне фотографије, илустрације, анимације и специјални ефекти, који оживотворују уџбеник. Њима се придружују табеларни прикази и иконичка средства за представљање садржаја: књига симболизује речник, узвичник садржаје које треба посебно запамтити, звучник радни налог којим се од ученика очекује да преслуша садржај итд. Другим речима, сви ови елементи дизајна користе се ради визуелизације садржаја, објашњења стручних термина, односно формулисања питања, радних налога и задатака. Анимацијама и специјалним графичким ефектима градиво се представља на прегледан, динамичан, атрактиван и занимљив начин: прикази се покрећу, текстови лебде, цртани карактери трепћу.



Слика 63. Пример илустрације у уџбенику *Кад си срећан*

Захваљујући пажљивом дизајнирању, анализирани уџбеници мотивишуће делују на ученика, обезбеђујући довољно простора за самосталан рад кроз активирање чула – уџбеници се чују, гледају, „додирuju” (захваљујући техничким могућностима да се на виртуелним страницама може писати, цртати, бојити, спајати, повезивати).

Садржај анализираних уџбеника

У анализираном уџбеничком комплету садржаји су диференцирани према нивоу на коме се језик изучава. У првом уџбенику *Кад си срећан!* обрађени су садржаји почетног нивоа учења српског језика; у другом *О радосне вести!* садржаји средњег нивоа, а у трећем *Подигни глас!* они садржаји примерени напредном нивоу. Садржаји свих уџбеника подељени су на лекције, чији број варира од уџбеника до уџбеника. Тако је у првом уџбенику присутно шеснаест лекција, а у другом и трећем по петнаест. Насловљене су на тај начин да најбоље одсликавају теме које се у њима обрађују: *Моја Србија, Упознавање, Моја породица, Доме, слатки доме, Хајде да се играмо, Свет боја, Доба дана, Бројеви, У школи, Нова година, Дани у недељи, Годишња доба, Саобраћај, Кућни љубимци, Рођендан, Осећања* (почетни ниво); *Приче моје баке, Свуда пођи, кући дођи, Моја лепа Србија, Човек који је изумео XX век, Манастир Ђурђеви ступови, Стакларева љубав, Временска прогноза, Ђоковић улази у историју, Божић, Аска и вук, Ценовник, Хајдуци, Орање Марка Краљевића, Капетан Џон Пиплфокс, Златибор* (средњи ниво); *Подигни глас, Грозд тежак стотине килограма, Први српски писац, Моја отаџбина, Крсна слава, Плашко Храбровић узвраћа ударац, Шешир професора Косте Вујића, Вечити дерби, Кад књиге буду у моди, Милутин Миланковић, Копаоник, Плава звезда, Дечак и пас, Песмо моја, Орлови рано лете* (напредни ниво). Теме које се обрађују у уџбеницима у складу су са препорукама изнетим у *Заједничком европском оквиру*: домовина, породица, свакодневни живот, празници, прославе, наука, спорт, књижевност, географија, али и књижевно-поетски и драмски текстови. У свакој лекцији се користе аутентични наставни материјали ради представљања савременог српског језика и тековина српске исто-

рије и културе, које чине оквир за учење језика – културни миље мотивационо делује на учење завичајног језика и боље упознавање живота у Србији⁸³: њене историје (манастир Ђурђеви ступови, Свети Сава), географије (Златибор, Смедерево, Копоник), етнографије (текстови о Божићу, о крсној слави); њених научника (Никола Тесла, Милутин Миланковић), спортиста (Новак Ђоковић); уметничких остварења, ауторске књижевности (песме Јована Јовановића Змаја, Драгана Лукића, Драгана Лаковића, Душка Радовића, Љубивоја Ршумовића, Алексе Шантића, Пеђе Трајковића, Мирослава Антића, Десанке Максимовић; приче, бајке и одломци из романа Гроздане Олујић, Ива Андрића, Бранислава Нушића, Милована Витезовића, Данила Киша, Бранка Ћопића) и народне књижевности (легенде о Светом Сави, пословице, брзалице, епске песме *Орање Марка Краљевића*, *Цар Лазар се приволева царству небеском*).

Идући од лекције до лекције, од теме до теме, структура лекција се усложњава квантитативно и квалитативно, како у погледу тежине радних налога, задатака и питања, тако и у погледу броја одељака који се са уоченом правилношћу појављују: лингвометодички предложак, граматика, речник, говорна вежба, писмена вежба, слушање, занимљивости, белешке, питања, радни налози и задаци. Свака тема је обрађена уз помоћ лингвометодичких предлогака који учествују у стварању реалног животног контекста у коме се српски језик користи. На тај начин ученик увиђа да граматички садржаји представљени у свакој лекцији уџбеника имају своју функцију и важност у успешном овладавању језиком. Неизоставан део лекција су и аудио и видео материјали из света филма, музике, ТВ емисија, екранизованих драма, Евровизије. У уџбеницима се користе трејлери филмова (*Орлови рано лете*), инсерти из ТВ емисија за децу забавног и дидактичког карактера (*Плава птица*, *Плашко Храбровић узвраћа ударац*), одломци из видео-снимака позоришне представе и радиодраме (*Капетан Џон Пиплфокс*); песме родољубиве (химна *Боже правде, Србию, најлепша бајко*) и световне садржине (*Обновимо себе, подигнимо Ступове, Марију, дели бела кумрију, О, радосне вести, Звезда се засја, Расте, расте, мој зелени боре, Химна Светом Сави*); аудио-записи песама наших познатих извођача за децу као што су Драган Лаковић, Бранко Коцкица, хор Колибри (*Деца су украс света, Браћу не доносе роде, Ми се не бојимо, учимо да бројимо, Санке Деда Мраза, Данас нам је диван дан, Кад си срећан, Ишли смо у Африку, Београде, Београде*), популарне дечје песме са Евросонга (*Подигни глас* у извођењу Дарије Врачевић). Захваљујући таквим садржајима, ученици успостављају својеврсну комуникацију са уџбеником и његовим водичима, постајући живи и интезивни чинилац наставе.

Дидактичко-методичко обликовање

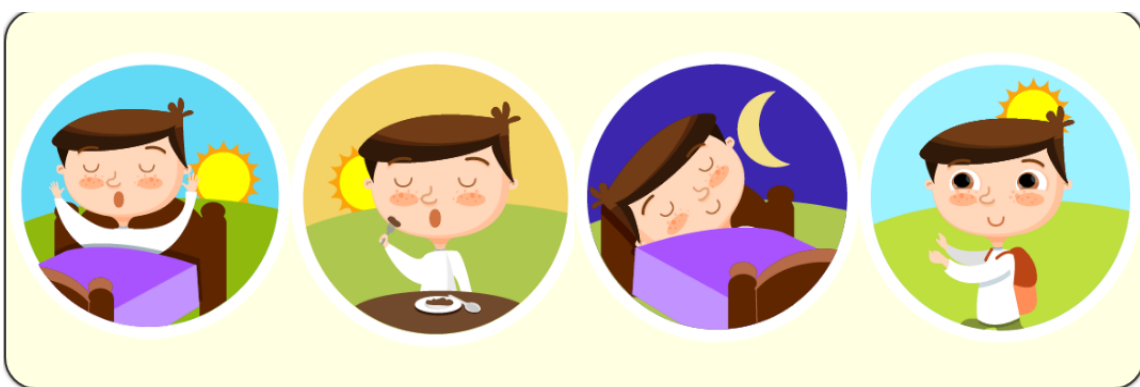
Вишегодишње искуство у настави аутору је омогућило поступно и систематично представљање садржаја, уз поштовање узрасних могућности и потреба. Наравно, поред начела систематичности, поступности и примерености, у потпуности се поштују и принцип научности, свесне активности, очигледности и, наравно, завичајности, којим се ученици упознају са граматиком у контексту српске културе. Захваљујући мисаоно ангажовању ученика и њиховом самосталном раду, обезбе-

83 Претпоставља се да ће ова сазнања у ученицима пробудити национални понос и љубав према завичају, а тиме и жељу да се врате коренима и боље их упознају.

ђује се развој свих језичких компетенција.

У свим уџбеницима користе се најсавременије методе и технике подучавања. Доминантно место припада комуникативној методи, која је првенствено утемељена у коришћењу обавезне говорне или писмене вежбе. Од ученика се очекује активно учешће на часовима како би се успешно решили задаци, дали одговори на питања, односно предузеле одређене активности у складу са радним на-лозима. Захваљујући таквом приступу, уџбеници пружају подршку у развоју и учвршћивању стваралачког и критичког мишљења.

Посебном квалитету анализираних уџбеника доприноси дидактичко-методичко обликовање, коме је ауторски тим посветио доста пажње. Како је реч о правом мултимедијалном уџбенику, ефикасни начини презентовања садржаја заузимају доминантно место. Тако, на пример, главни ликови у уџбеницима Милица и Милан, персонификовани ученици, успостављају директну комуникацију са полазницима курса, проводећи их кроз најразноврсније садржаје трију уџбеника. И сами се визуелно мењају са постизањем напретка у учењу српског језика, што на симболичан начин указује на увећање знања о српском језику и о српској историји и култури. Визуелна средства су у функцији приближавања садржаја ученицима. Фотографије, илустрације и табеларни прикази користе се ради дефинисања стручних (граматичких) термина, визуелизације садржаја, односно формулисања питања, радних налога и задатака. Посебно су интересантне рачунарске анимације и графички ефекти који уџбеницима дају динамичност, прегледност и занимљивост. Ту су присутни текстови који „лете”, цртани карактери који се смеју и трепћу и илустрације које настају пред очима читалаца.



Слика 64. Ефикасни начини презентовања садржаја у уџбеницима

Инструкциони део уџбеника карактерише разноврсност – осим стандардних форми сарадничких императива (заокруживања, допуњавања, повезивања), у уџбеницима се користе и оне којима се од ученика очекује да певају, глуме, рецитују, играју игре (*Лети, лети... птица*), затим налози да нешто цртају или обоје, да пишу, подвлаче, али и да преслушају звучне и видео записе, погледају инсерте из телевизијских серијала, емисија, позоришних представа и филмова за децу. Аудио и видео материјали се користе ради развоја језичких вештина; неке од њих су снимили професионални читачи, док су други похрањени на интернету. Често су саставни део питања, радних налога и задатака, те се очекује да ученик преслуша аудио-запис

или погледа видео, те да одговор на постављено питање. Захваљујући уџбенику ученици се играју, глуме, снимају, спремају колаче, певају, гледају „живе” разгледнице из Србије, учећи поступно српски језик и упознајући културу.

Важно место у дидактичко-методичком обликовању припада постојању разноврсних одељака у којима се развијају и учвршћују језичке вештине кроз ученички самосталан рад – писање, дописивање, повезивање, цртање, осликавање. Сложени рачунарски алгоритми обезбеђују једноставно извршавање свих операција, тако да ученик нема проблема да се у уџбенику оријентише. Такође, постојање секвенци интеграције градива омогућава успостављање хоризонталне и вертикалне корелације са садржајима у самом уџбенику, односно међу уџбеницима.

На основу свега реченог закључујемо да је реч о полифункционалном уџбеничком комплекту који помаже у остваривању свих постављених циљева на-ставе. Дизајном, педагошко-психолошким поставкама, садржајем и дидактичко-методичким обликовањем доприноси развоју стваралачког и критичког мишљења, као и промени начина размишљања о појму и функционалности електронских интерактивних наставних средстава.

Закључак у вези са анализом актуелних електронских интерактивних уџбеника/ апликација за учење српског језика као страног

Анализа електронских интерактивних уџбеника за учење српског језика као страног показала је да се могу поделити у две велике групе: електронске интерактивне уџбенике за учење српског језика помоћу мобилних телефона и електронске интерактивне уџбенике за учење српског језика путем рачунара. Прву групу чине три апликације *Simply Learn Serbian*, *Learn Serbian – 50 Languages* и *(Про)Говори српски!*, док другу групу образују четири уџбеника аутора Марине Јањић – *Serbian for Beginners* и уџбенички комплет од три уџбеника *Српски – језик мога завичаја*.

Применом креираног евалуационог обрасца утврђено је да се две апликације за учење српског језика помоћу мобилних телефона не могу назвати уџбеницима (*Simply Learn Serbian*, *Learn Serbian – 50 Languages*) јер не испуњавају основне критеријуме у погледу примењених дизајнерских решења (категорија А), квалитета садржаја (категорија Б) и дидактичко-методичког обликовања (категорија В). У њима изостају: колорит (А.1.1), фотографије, илустрације и табеларни прикази (А.1.2), доследност у примени визуелних елемената дизајна (А.1.3), препознатљив изглед странице (А.1.8); аутентични и актуелни наставни материјали (Б.2), оријентисаност ка културним датостима језика који се учи (Б.4), језичко-стилска коректност садржаја (Б.6); лингвометодички предлошци (В.1.1.), разноврсна питања, радни налози и задаци (В.1.2.1), аудио и видео материјали (В.1.2.4) и додатни одељци у лекцијама (В.1.2.6). Својом структуром више подсећају на граматике и речнике него на уџбенике, што за собом повлачи потребу развоја ове врсте електронских интерактивних уџбеника. Једино се апликација *(Про)Говори српски!* може назвати уџбеником јер испуњава велики број критеријума из евалуационог обрасца – реч је о полифункционалном наставном средству које омогућава развој основних језичких вештина.

Са друге стране налазе се уџбеници за учење српског језика као страног помоћу рачунара. Највише пажње развоју ових јединица уџбеничког комплета посветила је Марина Јањић, која је објавила четири уџбеника: *Serbian for Beginners* и *Српски – језик мога завичаја (Кад си срећан!, О, радосне вести!, Подигни глас!)*. Иако малобројни у настави српског језика као страног (и завичајног), сва четири уџбеника представљају полифункционална наставна средства. Уџбеник *Serbian for Beginners* намењен је усвајању основних знања о српском језику. Једини критеријум за процену квалитета који овај уџбеник не испуњава односи се на постојање видео-материјала (В.1.2.4). Уџбеници из комплета *Српски – језик мога завичаја* представљају праве примере полифункционалних електронских интерактивних уџбеника и могу се сматрати моделима којима треба тежити у развоју ове врсте уџбеника.

Закључна разматрања

Питање полифункционалности уџбеника и њиховог квалитета постаје актуелно последњих година са развитком овог вида наставе и проширењем броја центара у којима се учи и подучава српски језик као страни. Монографија *Уџбенички комплет у настави српског као страног језика* ревалоризује значај и функцију уџбеничког комплета у настави српског језика као страног кроз испитивање полифункционалности уџбеничког комплета. Циљ овог подухвата био је да креирамо слику о томе како треба да изгледа уџбенички комплет за учење српског језика као страног у XXI веку, као и да откријемо да ли има оног који се може назвати полифункционалним наставним средством.

Иако не постоји једнозначно термилошко одређење уџбеничког комплета и његових појединачних јединица, неоспорна је улога коју има у настави страног језика. Према законцима и наставним правилницима, уџбенички комплет чине уџбеник, радна свеска и додатни материјали који уз њих долазе. Међутим, савремена наставна пракса показује да постоји тежња ка редукцији основних елемената уџбеничког комплета и његовом свођењу на уџбеник, што је посебно уочљиво у настави српског језика као страног, у којој су радне свеске ретке, док је у свим другим радна свеска готово редовно његов саставни део. Узрок таквог чињеничног стања је, пре свега, економске природе, али постоји и додатни – готово увек се радна свеска посматра као помоћно средство. У којој ће мери уџбеник и радна свеска бити функционални, зависи од њиховог квалитета, који се утврђује проценом испуњености више критеријума. Прегледом литературе утврдили смо да се више страних аутора бавило питањем евалуације уџбеника, али да нема обрасца који обухвата све критеријуме за процену њиховог квалитета. Зато у овој монографији дајемо евалуациони образац за процену квалитета уџбеника, односно радних свезака, који обухватају критеријуме разврстане у три категорије: *дизајн и општи атрибути уџбеника* (А), *садржај* (Б) и *дидактичко-методичко обликовање* (В).

Како је настава српског језика као страног релативно млада дисциплина и нема много публикованих уџбеничких комплета, спроведено истраживање нам је показало да међу штампаним уџбеницима нема оних који би се могли назвати полифункционалним наставним средствима. Међутим, међу њима има оних који су на корак до полифункционалности. Са друге стране, радне свеске су врло ретке у настави српског језика као страног. Свега три анализирана уџбеничка комплета садрже радну свеску, што указује на то да је потребно пажњу такође посветити и продукцији ове (подједнако важне) јединице уџбеничког комплета. Даље, посебан дисбаланс у погледу квантитета уочили смо код електронских интерактивних уџбеника. Наиме, у настави српског језика као страног долази до појаве две групе ових уџбеника – за учење путем мобилних телефона и путем рачунара. У првој групи спорадично се појављују апликације чији су аутори стране компаније и које не завређују да се назову електронским интерактивним уџбеницима (осим уџбеника (*Про*)*Говори српски!*) зато што се електронским интерактивним уџбеником може назвати само она апликација која се одликује специфичним садржајем, педагошко--

психилошким поставкама и дидактичко-методичким обликовањем, а оне то немају. У другој групи тренутно постоје четири уџбеника – *Serbian for Beginners* и три уџбеника из комплета *Српски – језик мог завичаја*, који показују своју полифункционалну природу.

На основу свега реченог можемо закључити да је уџбенички комплет најбитнији предуслов за реализацију наставе страног језика, од чијег квалитета зависи успешност у остваривању наставних циљева. Зато се као битан предуслов поставља спровођење константних евалуација ради побољшања квалитета уџбеничког комплета. Стога би резултати приказани у овој монографији требало да отворе врата новим истраживањима уџбеничких комплета у циљу иновирања наставе српског језика као страног, као и раду на објављивању нових полифункционалних штампаних и електронских интерактивних уџбеника.

Литература и извори

- АБРАХАМ, ЛИУ 1991: Abraham, R. G., Liou, H.-C. (1991). „Interaction generated by three computer programs – analysis of functions of spoken language”. In Dunkel, P. (ed.): 85–109.
- АЗИЗФАР И САР. 2010: Azizfar, A., Koosha, M., Lotfi, A. R. (2010). „An analytical evaluation of Iranian high school ELT textbooks from 1970 to the present”. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3 (2010), 36–44.
- АЈНСДОТИР 2005: Einarsdottir, J. (2005). „Playschool in pictures: Children’s photography as a research method”. *Early Child Development and Care*, 175, 523–541.
- АЈЦАНОВИЋ 2015: Ајцановић, Н. (2015). „Лингвокултуролошки садржај уџбеника за нижи основношколски узраст (на примеру уџбеника Родничок)”, Славистика, књ. XIX, Београд: Славистичко друштво Србије, 2015.
- АЛИСОН 2003: Allison, K. J. (2003). *Rhetoric and Hypermedia in Electronic Textbooks*. A PhD dissertation, Texas Woman’s University.
- АЛМЕИДА, МОНТЕИРО 2017: Almeida, F., Monteiro, J. (2017). „The role of responsive design in web development”. *Webology*, 14, 48–65.
- АЛПТЕКИН 1993: Alptekin, C. (1993). „Target-language culture in EFL materials”. *ELT journal*, 47 (2), 136–143.
- АНГЕЛИ, ВАЛАНИДЕС 2004: Angeli, C., Valanides, N. (2004). „Examining the effects of text-only and text-and-visual instructional materials on the achievement of field-dependent and field-independent learners during problem-solving with modeling software”. *ETR & D*, 52(4), 23–36.
- АНИШЧЕНКО 1975: Анищенко, А. П. (1975). Функции иллюстративности как элемента структуры учебника. „РНИШ” (1), стр. 21–26.
- АНЛИ 2005: St Anley, G. (2005). *Podcasting for ELT*, British Council, Barcelona.
- АНСАРИ, БАБАЈИ 2002: Ansary, H., Babaii, E. (2002). „Universal characteristics of EFL/ESL textbooks: a step towards a systematic textbook evaluation”. *The Internet TESL Journal*, 8(2), 1–9.
- АРДИТИ, ЧО 2005: Arditi, A., Cho, J. (2005). „Serifs and font legibility”. *Vision Research*, 45(23), 2926–2933.
- АРДИТИ, ЧО 2007: Arditi, A., Cho, J. (2007). „Letter case and text legibility in normal and low vision”. *Vision Research*, 47, 2499–2505.
- АРИ 2015: Ev-Ari, S. (2015). „Comprehending non-native speakers: theory and evidence for adjustment in manner of processing”, *Front. Psychol.* 5: 1546.
- АРНОЛД И САР. 2007: Arnold, J., Puchta, H., Rinvoluceri, M. (2007). *Imagine that!: mental imagery in the EFL classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- АХМАД И САР. 1985: Ahmad, K., Corbett, G., Rogers, M., Sussex R. (1985). *Computers*,

- language learning and language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- АХМЕД 2017: Ahmed, S. (2017). „Authentic ELT Materials in the Language Classroom: An Overview”. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4, 181–202.
- БЕЈКЕР 2015: Baker, L. (2015). „How many words is a picture worth? Integrating visual literacy in language learning with photographs”. *English Teaching Forum*. Retrieved from americanenglish.state.gov/English-teaching-forum.
- БЕК И САР. 2002: Beck, I. L., McKeown, M. G., Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: Guilford.
- БЕЛИЗДЕ, АГАЗДЕ 2014: Baleghizadeh, S., Aghazadeh, S. (2014). „Activity Types in ESL Workbooks: A Content Analysis”. *Korea TESOL Journal*, Vol. 11, No. 1: 184–214.
- БЕРНСТЕЈН 1996: Bernstein, B. (1996). „Pedagogy, symbolic control and identity”. *British Journal of Sociology of Education*, 18 (1): 119–124.
- БЕТИ 2013: Beatty, K. (2013). *Teaching & Researching: Computer-Assisted Language Learning*. Routledge.
- БИГЕЈТ 2001: Bygate, M. (2001). „Effects of task repetition on the structure and control of oral language”, In M. Bygate, P. Skehan, and M. Swain, *Researching Pedagogic Tasks, Second Language Learning, Teaching and Testing*. Harlow: Longman, 23–48.
- БИРНС 2002: Byrnes, H. (2002). *The cultural turn in foreign language departments: Challenge and opportunity*. *Profession*, 2002, 114–129.
- БИРС 1998: Beers, K. (1998). „Listen While You Read: Struggling Readers and Audiobooks”, *School Library Journal*, 44 (4): 34–35.
- БИШЧЕ 2007: Bischke, J. (2007). *Founder*, www.LearnOutLoud.com.
- БЈЕЛАКОВИЋ 2007: Bjelaković, I. (2007). „Metodološki okviri nastave srpskog kao stranog u knjizi *Naučimo srpski 1* (početni nivo). *Savremene tendencije u nastavi jezika i književnosti* (zbornik radova), Filološki fakultet u Beogradu, str. 260–269.
- БЛУМ И САР. 1956: Bloome, B., et al. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook I, The cognitive domain*. New York: David McKay & Co.
- БО 2013: Baw, S. S. (2013). „Textbook Analysis: Headway Upper-Intermediate Student’s Book”, *ABAC Journal Vol. 33*, No. 2, 83–92.
- БОЗКАРТ, БОЗКАЈА 2013: Bozkurt, A., Bozkaya, M. (2013). „Etkileşimli E-Kitap: Dünü, Bugünü ve Yarını”. *Akademik Bilişim 2013*, Antalya: Akdeniz Üniversitesi, 375–381.
- БОЗКАРТ, БОЗКАЈА 2015: Bozkurt, A., Bozkaya, M. (2015). „Evaluation Criteria for Interactive E-Books for Open and Distance Learning”. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16 (5), 58–82.
- БРАЈКОВИЋ 2015: Брајковић, Н. (2015). „Непосредни методички садржај у предговору уџбеника и приручника руског језика за основну школу и специјалне методичке инструкције у њима”, *Славистика*, књ. XIX (2015), Београд: Славистичко друштво Србије, 348–358.

- БРАУН 1994: Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents.
- БРАУН 2001: Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. White Plains (2nd Ed.). N.Y.: Pearson Education.
- БРАУН 2002: Brown, J. E. (2002). „Audiobooks in the classroom: bridging between language arts and Social Studies”. *The Alan Review*, 29 (3), 58–59.
- БРАУН 2004: Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices*, NY: Pearson Education.
- БРБОРИЋ 2015: Брборић, В. (2015). „Језички и национални идентитет у основној школи”, Узданица, XII/1, стр. 147–156.
- БРД 2001: Byrd, P. (2001). „Textbooks: Evaluation for selection and analysis for implementation”, In: M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle & Heinle.
- БРОКМАН 1991: Brockman, J. (1991). „The unbearable distraction of color”. *IEE Transactions on Professional Communication*, 34(3), 153–159.
- БРУКС 1964: Brooks, N. (1964). *Language and Language Learning Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace, World Inc.
- БРУКС 1997: Brooks, N. (1997). „Teaching Culture in the Foreign Language Classroom”, In: Heusinkveld, P. R. (Ed.), *Pathways to Culture*, Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- БРУЛХАРТ 1986: Brulhart, M. (1986). „Foreigner Talk in the ESL Classroom: Interactional Adjustment to Adult Students at Two Language Proficiency Levels”. *TESL Canada Journal*, 3, 29–42.
- БРУМФИТ 1980: Brumfit, C. J. (1980). „Seven last slogans”. *Modern Language Journal*, 7 (1): 30–31.
- БУГАРСКИ 1984: Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. U: Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”, Institut za strane jezike, Beograd, 17-22.
- БАЈТ 1988: White, R. (1988). *The ELM Curriculum*. Blackwell.
- ВАЛЕНГА 2004: Vellenga, H. (2004). *Learning Pragmatics from ESL & EFL Textbooks: How Likely?*, Northern Arizona University, <http://tesl-ej.org/ej30/a3.html>.
- ВАНГ 2008: Wang, X. (2008). „Reflection on the notion of culture teaching”. *US-China Foreign Language*, 6 (1), 49–53.
- ВАНДЕРГРИФТ 1999: Vandergrift, L. (1999). „Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies”, *ELT journal*, 53 (3), 168–176.
- ВАНДЕРГРИФТ 2003: Vandergrift, L. (2003). „Orchestrating strategy use: Toward a model of the skilled second language listener”. *Language Learning*, 53, 463–496.
- ВАНДЕРГРИФТ 2007: Vandergrift, L. (2007). „Recent developments in second and foreign language listening comprehension research”. *Language Teaching*, 40 (3),

- ВАРШАУЕР 1996b: Warschauer, M. (1996b). „Computer-assisted language learning: an introduction”. In S. Fotos (Ed.), *Multimedia language teaching*, 3–20, Tokyo: Logos.
- ВАРШАУЕР 2000: Warschauer, M. (2000). „Language, identity, and the Internet”. In G. Rodman (Ed.), *Race in cyberspace*. New York: Routledge, 151–170.
- ВАРШАУЕР, КЕРН 2000: Warschauer, M., Kern, R. (Eds.) (2000). *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- ВАРШАУЕР, ХЕЈЛИ 1998: Warschauer, M., Healey, D. (1998). „Computers and language learning: An overview”. *Language Teaching*, 31, 57–71.
- ВИГОТСКИ 1986: Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language* Cambridge, MA: MIT Press.
- ВИЛИЈАМС 1981: Williams, R. (1981). „A procedure for ESP textbook analysis and evaluation on teacher education courses”. *The ESP Journal*, (2), 155–162.
- ВИЛИЈАМС 1983: Williams, D. (1983). „Developing criteria for textbook evaluation”. *ELT Journal*, 37 (3), 251–255.
- ВИЛИЈАМС, БУРДЕН 1994: Williams, M., Burden, R. L. (1994). „The role of evaluation in ELT project design”. In: *English Language Teaching Journal*, 48/1, 22–27.
- ВИЛИС 1996: Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.
- ВИЛОТИЈЕВИЋ 2000: Вилотијевић, М. (2000). Дидактика 3, организација наставе. Београд: Завод за уџбенике, Учитељски факултет.
- ВИЛСОН 2008: Wilson, J. J. (2008). *How to Teach Listening*. Malaysia: Pearson Education Limited.
- ВИСИЛИЈ, РОВЛИ 2008: Vassiliou, M., Rowley, J. (2008). „Progressing the definition of e-book”. *Library Hi Tech*, 26 (3), 355–368.
- ВОТЕР 2007: Waters, J. (2007). *Using Audiobooks to Support Reading*. Valor Media Concepts, Inc.
- ВУЛФСОН 2008: Wolfson, G. (2008). „Using audiobooks to meet the needs of adolescent readers”. *American Secondary Education*, 36 (2), 105–114.
- ГАК 2011: Gak, D. (2011). „Textbook – an important element in the teaching process”. *Metodički vidici*, Broj 2. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- ГАС 1997: Gass, S. (1997). *Input, Interaction, and the Second Language Learner*, New York: Routledge.
- ГАСЕР, БОЕКЕ, ХАФЕРНАН, ТАН 2005: Gasser, M., J. Boeke, M. Haffernan, R. Tan (2005). „The influence of font type on information recall”. *North American Journal of Psychology*, 7(2), 181–188.
- ГАЧИЋ 1986: Gačić, Zoran (1986). Kako poboljšati motivaciju naših polaznika. U: Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”, Institut za strane jezike, Beograd, 141–145.

- ГАШИЋ, ПАВИШИЋ 2001: Гашић Павишић, С. (2001). „Ликовно-графичка опрема уџбеника”, у Савремени основношколски уџбеник – теоријскометодолошке основе, Београд: Завод за уџбенике, 171–185.
- ГОЛИН 1998: Gollin, J. (1998). „Key Concepts in ELT: Deductive vs. Inductive Language Learning”. *ELT Journal*, 52 (1): 88–89.
- ГОНЗАЛЕС 2006: González, A. (2006). „On materials use training in EFL teacher education: Some reflections”. *Profile, Issues in Teacher’ Professional Development*, 7, 101–115.
- ГРАНТ 1987: Grant, N. (1987). *Making the Most of Your Textbook*, London, New York: Longman.
- ГРАНТ 1987: Grant, N. (1987). *Making the most of your textbook*. Oxford: Heinemann Publishers Ltd.
- ГРЕЈВ 2000: Graves, K. (2000). *Designing language courses*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- ГРУБА 2008: Gruba, P. (2008). *Computer Assisted Language Learning (CALL). The Handbook of Applied Linguistics*. 623–648.
- ГУД 2005: Good, L. (2005). „Snap it up: Using digital photography in early childhood”. *Childhood Education*, 82, 79–85.
- ГУДЕК 2010: Gudek, N. (2010). „Dizajn”. *Dijete, vrtić, obitelj*, v. 16–17 (62/63), 28–29.
- ГУНДУЗ 2005: Gündüz, N. (2005). „Computer Assisted Language Learning (CALL)”. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1 (2), 193–214.
- ГУНДУЗ 2009: Gunduz, N. (2009). „Contributions of e-audiobooks and podcast to EFL listening classes”. *Journal of Faculty of Letters*, 21: 249–259.
- ГУО 2014: Guo, H. (2014). *Analysing and evaluating current mobile applications for learning English speaking*. MA thesis, Birkbeck College.
- ДАВИН, ОЛШТЕЈН 1986: Dubin, F., Olshtain, E. (1986). *Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ДАБИЋ 1986: Dabić, Bogdan (1986). Neka pitanja iz nastave srpskohrvatskog jezika u slovenskim zemljama / Bogdan F. Dabić. U: Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”, Institut za strane jezike, Beograd, 127–131.
- ДАНКАН, МЕТ 2010: Duncan, G., Met, M. (2010). „Startalk: From paper to practice”. *College Park, MD: National Foreign Language Centre at the University of Maryland*.
- ДАУН 2008: Downs, L. J. (2008). *Listening Skills Training*. USA: ASTD Press.
- ДЕБСКИ 2000: Debski, R. (2000). „Exploring the re-creation of a CALL innovation”. *Computer assisted language learning*, 13 (4/5), 307–332.
- ДЕКО, КУЛПЕР 1999: Decoo, W., Colpaert, J. (1999). „User-driven Development and Content-driven Research”. *CALL: Media, Design and Applications*. Swets and Zeitlinger, 35–58.

- ДИЛОН 2006: Dillon, A. (2006). „User Interface Design”. *Encyclopedia of Cognitive Science*, 453-458.
- ДИМИТРИЈЕВИЋ 1984: Dimitrijević, Naum (1984). Uslovi modernizacije srpskohrvatskog jezika kao stranog. U: Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”, Institut za strane jezike, Beograd, 34-40.
- ДИМОПУЛОС И САР. 2003: Dimopoulos, K., Koulaidis, V., Sklaveniti, S. (2003). „Towards an analysis of visual images in school science textbooks and press articles about science and technology”. *Research in Science Education*, 33, 189–216.
- ДРАЖИЋ 2006: Дражић, Ј. (2006). „Место граматике у настави српског језика као страног”. *Неговање српског језика и књижевности*. Нови Сад: Филозофски факултет, стр. 197–219.
- ДРАЖИЋ И САР. 2011: Dražić, J., Subotić L., Bjelaković I. (2011). „Foreign Languages Learning within *Hook Up!*” Project. *Information Technology and Development of Education*. [ITRO 2011]. Zrenjanin: Tehnički fakultet, 213–217.
- ДУКАТЕ, ЛОМИЋКА 2009: Ducate, L., Lomicka, L. (2009). „Podcasting: An Effective Tool for Honing Language Students’ Pronunciation?”, *Language Learning & Technology*, 13 (3), 66–86.
- ДУФВА 1994: Dufva, H. (1994). „Language Awareness and Cultural Awareness for Language Learners”. In: Jyväskylä (Ed.), *Hungarologische Beiträge 2. Probleme des Spracherwebs Hungarológia*, 19–32.
- ЕВАНГЕЛИН, ВАРОНИС 1985: Evangeline M., Varonis, S. G. (1985). „Non-native/Non-native Conversations: A Model for Negotiation of Meaning”, *Applied Linguistics*, Volume 6, Issue 1, 1 January 1985: 71–90.
- ЕЛИС 1985: Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- ЕЛИС 1995: Ellis, R. (1995). „Modified Oral Input and the Acquisition of Word Meaning”, *Applied Linguistics*, Vol. 16, No. 4, 409–441.
- ЕЛИС 1997: Ellis, R. (1997). „The empirical evaluation of language teaching materials”, *ELT Journal*, 51 (1): 36–42.
- ЕЛИС И САР. 2002: Ellis, P., Wilson, K., Taylor, J. (2002). *Move Ahead*. Cambridge UK: Macmillan Publishers Limited.
- ЕСЛИНГ 1991: Esling, J. (1991). „Researching the effects of networking: Evaluating the spoken and written discourse generated by working with CALL”. In P. Dunkel (Ed.), *Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practices*. New York: Newbury House, 111–131.
- ЕСТЕР, ЗАНОН 1994: Estaire, S., Zanon, J. (1994). *Planning Classwork: A Task Based Approach*. Oxford: Heinemann.
- ЖИРОСЕК 2007: Jirousek, C. (2007). *Design and visual thinking*. [http:// char.txa.cornell](http://char.txa.cornell).
- ЗАЛАНИ, ПЕТНЕКИ 1997: Zaláné Szablyár, A., Petneki, K. (1997). *Hogyan válasszunk*

nyelvkönyvet? Az iskolai nyelvvoktatásban használt nyelvkönyvek, tanulási és tanítási segédletek min_sítési rendszere. Budapest: Soros Alapítvány.

ЗАРЕВА 2000: Zareva, D. (2000). *The Role of Headway Elementary for Developing Bulgarian Learners' Intercultural Competence*, New Bulgarian University.

ЗУЕВ 1976: Зуев Д., Д. (1976). Проблемы теории школьного учебника и пути его совершенствования, „СП”, 2, 72–76.

ЗУЕВ 1988: Zuev, D. (1988). *Školski udžbenik*. Beograd: ZUNS.

ЗУЕВ 1988: Зуев Д., Д. (1988). Школски уџбеник, Београд: Завод за издавање уџбеника.

ИАНИРО 2007: Ianiro, S. (2007). „CALPRO Professional Development Fact Sheet-1: Authentic Materials”. Преузето са: <http://www.calpro-online.org/documents/factsheetauthenticmaterials.pdf>.

ИВИЋ 1984: Ivić, I. (1984). „Ka jednoj psihologiji udžbenika”, u: *PTU*, Beograd: ZUNS, 93–142.

ИВИЋ И САР. 2004: Ивић, И., Пешикан, А., Јанков, Р., Богојевић, А., Пешић, Ј., Антић, С., Маринковић, С., Шишовић, Д. (2004). *Основни стандарди квалитета школских уџбеника, Образовни стандарди квалитета школских уџбеника*, Београд: Образовни форум.

ИВИЋ И САР. 2008: Ивић, И., Пешикан, А., Антић, С. (2008). *Водич за добар уџбеник – Општи стандарди квалитета уџбеника*. Нови Сад: Платонеум.

ИГЊАТИЋ 1986: Ignjatić, Zdravko (1986). *Specijalizovani tečajevi srpskohrvatskog jezika za strane studente*. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 113–116.

ИЛЕС 2009: Illes, E. (2009). „What makes a coursebook series stand the test of time?”. *ELT Journal*, 63 (2), 145–153.

ИЛИЋ 2006: Илић, П. (2006). *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај.

ИСТАНТО 2011: Istanto, J. W. (2011). „Pelangi Bahasa Indonesia podcast: what, why and how?”, *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 8(1), 371–384.

ЈАЗДАНМЕХР, ШОГИ 2014: Yazdanmehr, E., Shoghi, S. (2014). „Design and Application of a ‘Textbook Visual Effects’ Evaluation Checklist”. *Theory and Practice in Language Studies*. 4, 473–480.

ЈАКОБС 2006: Jacobs, T. (2006). *Teaching with audiobooks*. Article Alley.

ЈАЊИЋ 2015: Јањић, М. (2015). *Методичке рефлексије о савременим аспектима наставе фонетике и фонологије српског језика*. Ниш: Филозофски факултет Ниш.

ЈАЊИЋ 2016: Јањић, М. (2016). „Утицај прагмалингвистике на токове савремене наставе језика”. *Српски језик*, XXI, 231–244.

ЈАЊИЋ 2017: Јањић, М. (2017). *Методички хоризонти*. Београд: NMLibris.

- ЈАЊИЋ, ГРУБЕР 2015: Јањић, М., Грубер, А. (2015). „Дидактичка обликованост граматице немачког језика у издању ИК Клет из Лајпцига”. *Учење и настава*, бр. 1, Београд: Klett, 131–146.
- ЈАЊИЋ, НОВАКОВИЋ 2015: Јањић, М., Новаковић, А. (2015). Наставно дизајнирање часова српског језика. Ниш: Филозофски факултет Ниш.
- ЈОНКИ 2003: Yongqi, P. G. (2003). „Vocabulary learning in a second language: Person, task, context and strategies”. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, No. 2 (2003).
- ЈУКИЋ 2013: Jukić, R. (2013). „Konstruktivizam kao poveznica poučavanja sadržaja prirodosnanstvenih i društvenih predmeta”. *Pedagogijska istraživanja*, 10 (2), 241–263.
- КАБРАЛ 1998: Cabral, P. (1998). *Revolução tecnológica e direito autoral*, Sagra Luzzato, 1998.
- КАВАЛИУСКИЈЕН, АНУСИЈЕН 2009: Kavaliauskienė, G., Anusienė, L. (2009). „English for specific purposes: Podcasts for listening skills”. *Coactivity: Philology, Educology*, 17 (2), 28–37.
- КАМЕРУН 2002: Cameron, D. (2002) ‘Globalization and the teaching of communication skills’. In D. Block and D. Cameron (eds) *Globalization and Language Teaching*. London: Routledge, 67–82.
- КАМИНСКИ, ЛЕМПИЦКИ 1993: Kaminski, M., Lempicki, A. (1993). „Audio-visual language teaching apparatus and method”. *United States Patent*, No. 5.273.433.
- КАНАЛ И СВЕЈН 1980: Canale, M., Swain, M. (1980). „Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing”. *Applied Linguistics*, 1–47.
- КАНИНГСВОРТ 1984: Cunningsworth, A. (1984). *Evaluating and Selecting EFL Materials*. London: Heinemann.
- КАНИНГСВОРТ 1991: Cunningsworth, A., Kusel, P. (1991). „Evaluating teacher’s guides”. *ELT Journal* 45 (2), 128–139.
- КАНИНГСВОРТ 1995: Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your Textbook*. London: Macmillan: Heinemann.
- КАРЕЛ, КОРВИЦ 1994: Carrell, D., Korwitz, J. (1994). „Using concordancing techniques to study gender stereotyping in ELT textbooks”, In: J. Sunderland (ed.), *Exploring Gender: Questions and Implications for English Language Education*, Hemel Hempstead: Prentice Hall, 73–82.
- КАРТАЛ, ШИМШЕК 2011: Kartal, G., Şimşek, G. (2011). „The use of audiobooks in EFL classes to improve reading and listening skills”. *2nd International Conference on New Trends in Education and their Implications*.
- КАРТАЛ, ШИШМЕК 2017: Kartal, G., Simsek, H. (2017). „The effects of audiobooks on EFL students’ listening comprehension”. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 17 (1), 112–123.

- КАРТЕР 1987: Carter, R. (1987). *Vocabulary: Applied Linguistics Perspectives*. London, Allen & Unwin.
- КАСМЕНЕЗДАФАРДИ САР. 2015: Kasmaienezhadfar, S., Masoumeh, P., Mohtaram, R. (2015). „Effects of pictures in textbooks on students’ creativity”. *Multi Disciplinary Edu Global Quest* (Quarterly), 4, 83–96.
- КАТХАРТ 1989: Cathcart, R. (1989). „Authentic discourse and the survival English curriculum”. *TESOL Quarterly* 23, 105–126.
- КЕНИН, КЕНИН 1990: Kenning, M. M., Kenning, M. J. (1990). *Computers and language learning: Current theory and practice*. New York: Ellis Horwood.
- КЕТИ 2015: Kétyi, A. (2015). „Practical evaluation of a mobile language learning tool in higher education”. In F. Helm, L. Bradley, M. Guarda, & S. Thouësny (Eds), *Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference*, Padova, Italy, Dublin, 306-311.
- КИЗ 1993: Keyes, E. (1993). „Typography, color and information structure”. *Technical Communication*, 40 (4), 638–654.
- КИМ, КВОН 2012: Kim, H., Kwon, Y. (2012). „Exploring smartphone applications for effective mobile-assisted language learning”. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 15(1), 31–57.
- КИМ, КИНГ 2011: Kim, D., King, K. (2011). „Implementing podcasts with ESOL teacher candidates’ preparation: Interpretations and implication”. *International Forum of Teaching and Studies*, 7 (2), 5–19.
- КЛАРК, КЛАРК 1990: Clarke, J., Clarke, M. (1990). „Stereotyping in TESOL materials”, In: B. Harrison (ed.), *Culture and the Language Classroom*, Hong Kong: Modern English Publications/British Council, 31–44.
- КОНЧАРЕВИЋ 2002: Končarević, K. (2002). *Savremeni udžbenik stranog jezika: struktura i sadržaj*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- КОНЧАРЕВИЋ 2003: Кончаревић, К. (2003). „Конфротациона лингвокултурологија и нова парадигма наставе српског језика као страног”, у: МСЦ Научни састанак слависта у Вукове дане, Св. 31/1, стр. 229-239.
- КОНЧАРЕВИЋ 2007: Кончаревић, Ксенија (2007). О неким параметрима структурно-садржинског обликовања уџбеника српског језика као страног у инословенској средини. У: Српски као страни језик у теорији и пракси / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 73-82.
- КОРОШИ, ЕСТЕЛЕЧКИ 2015: Kőrösi, Gábor, Esztelecki, Péter. (2015). „Korišćenje mobilnog telefona u nastavi”. *Istraživanja u pedagogiji*, 5 (1), 94–104.
- КРАЈИШНИК 1996: Крајишник, В. (1996). „Успостављање прве комуникације са студентима који уче српски као страни језик”. Књижевност и језик, Год. XLIV, Св. 1-2, стр. 99–106.
- КРАЈИШНИК 2014: Крајишник, В. (2014). „Лекторати српског језика“, Зборник Ин-

ститута за српски језик САНУ *II Српски језик и актуелна питања језичке политике*, Београд, стр. 217–225.

- КРАЈИШНИК 2016: Крајишник, В. (2016). „Нека питања из методике наставе српског као страног језика”. Српски као страни језик у теорији и пракси *III* (тематски зборник радова), Београд: Филолошки факултет, стр. 7–26.
- КРАЈИШНИК И САР. 2014: Крајишник В., Ломпар, В., Мутавџић, П., Стојичић, В. (2014). „Учење на даљину – платформе за учење српског и савременог грчког као страног језика”, (у коауторству са В. Ломпар, П. Мутавџићем и В. Стојичићем), Србија између истока и запада: наука, образовање, култура, уметност (тематски зборник у 4 књиге), књ. 4 (Језици Балкана у компаративном и интердисциплинарном контексту), Београд, стр. 213–225.
- КРАЈИШНИК, МАРИНКОВИЋ 2002: Крајишник, В., Маринковић, Н. (2002). „О активностима Центра за српски језик као страни на Филолошком факултету у Београду”, у: МСЦ Научни састанак слависта у Вукове дане, Св. 30/1, стр. 263-266.
- КРАМШ 1991: Kramersch, C. (1991). „Culture in language learning: a view from the United States”, In: Bot, K. D., C. Kramersch, R. B. Ginsberg, *Foreign language research in cross-cultural perspective*, Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
- КРАМШ 1993: Kramersch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- КРАМШ 1997: Kramersch, C. (1997). „The cultural component of language teaching. *British Studies Now*”, 8, 4–7.
- КРАМШ 1998: Kramersch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- КРАМШ 1998b: Kramersch, C. (1998b). „The Privilege of the Intercultural Speaker”. У: Byram, M., M. Fleming, *Language Learning in Intercultural Perspective Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- КРАМШ 2001: Kramersch, C. (2001). „Intercultural communication”. У: R. Carter, D. Nunan (Eds.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- КРАМШ 2003: Kramersch, C. (2003). „Teaching language along the cultural faultline”, In: Lange, D. L., R. M. Paige, *Culture as the core: perspectives on culture in second language learning Greenwich*, Connecticut Information age Publishing.
- КРАМШ 2004: Kramersch, C. (2004). „Language, thought, and culture”. У: A. Davies, C. Elder (Eds.), *The handbook of applied linguistics*, Oxford: Blackwell, 235–261.
- КРАМШ 2009: Kramersch, C. (2009). *The multilingual subject*. Oxford: Oxford University Press.
- КРАМШ 2009a: Kramersch, C. (2009a). „Third culture and language education”. In: V. Cook, L. Wei (Eds.), *Contemporary applied linguistics*, London: Continuum, 233–254.

- КРАМШ 2010: Kramersch, C. (2010). „Theorizing translingual/transcultural competence”. У: G. Levine, A. Phipps (Eds.), *Critical and intercultural theory and language pedagogy*, Boston: Heinle, 15–31.
- КРАМШ 2011: Kramersch, C. (2011). „The symbolic dimensions of the intercultural”. *Language Teaching*, 44 (3), 354–367.
- КРАМШ 2013: Kramersch, C. (2013). „Culture in Foreign Language Teaching”. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1 (1), 57–78.
- КРАМШ И САР. 2003: Kramersch, C., Skogmo, T., Warner, C., Lange, D., Paige, M. (2003). *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, CT: Information Age Publishing, 237–270.
- КРАФТ, МОР 2012: Craft, B. & Mor, Y. (2012). Learning Design: mapping the landscape. *Research in Learning Technology*, 20, 85–94.
- КРАШЕН 1981: Krashen, S. D. (1981). „Principles and Practice in Second Language Acquisition”. *English Language Teaching series*. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd.
- КРАШЕН 1985: Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implication*. Longman: New York.
- КРИСТАЛ 1987: Crystal, D. (1987). *The Cambridge encyclopedia of language*. New York: CUP.
- КРИСТАЛ 2003: Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- КРОК 1994: Crook, C. (1994). *Computers and the Collaborative Experience of Learning*. London: Routledge.
- КУК 1998: Cook, V. J. (1998). „Relating SLA research to language teaching materials”. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 1, 1-2 (1998), 9–27.
- КУК 2013: Cook, V. (2013). *Second Language Learning and Language Teaching*, New York: Routledge.
- КУКУЛСКА-ХУЛМЕ 2006: Kukulska-Hulme, A. (2006). „Mobile Language Learning Now and in the Future”, In: Svensson, P. (ed.) *Från vision till praktik: Språkutbildning och IT*, Härnösand: Myndigheten för nätverk och samarbete inom högre utbildning, Swedish Net University, 295–310.
- КУКУЛСКА-ХУЛМЕ 20066: Kukulska-Hulme, S. (2006). „Researching new and emerging technologies in language education”. *Paper presented at the Intellect Research Forum*, The Open University.
- КУКУЛСКА-ХУЛМЕ 2012: Kukulska-Hulme, A. (2012). „Language learning defined by time and place: A framework for next generation designs”. In: Díaz-Vera, Javier E. ed. *Left to My Own Devices: Learner Autonomy and Mobile Assisted Language Learning*. Innovation and Leadership in English Language Teaching, 6. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited, 1–13.

- КУКУЛСКА-ХУЛМЕ И САР. 2010: Kukulska-Hulme, A., Shield, L., Hassan, X. (2010). „Mobile technologies for language learning and teaching. An exploratory investigation”. In: Gimeno Sanz, Ana ed. *New Trends in Computer Assisted Language Learning Working Together*, Gandia, Spain: Macmillan.
- КУНДАЧИНА, БАНЋУР 2007: Кундачина, М., Банђур, В. (2007). Академско писање. Ужице: Учитељски факултет.
- КУРАН И САР. 2010: Curran, P., Deguenet, S., Williams Lund, S., Miletto, H., Van der Straeten, C. (2010). *Methodology in Language Learning T-kit*. Strasbourg: Council of Europe publishing.
- ЛАМИ САР. 2009: Lam, P., Lam, S., Lam, J., McNaught, C. (2009). „Usability and usefulness of eBooks on PPCs: How students’ opinions vary over time”. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25 (1), 30–44.
- ЛАНГ, ПЕЈЏ 2003: Lange, D. L., R. M. Paige (2003). *Culture as the core: perspectives son culture in second language learning Greenwich*. Connecticut Information age Publishing.
- ЛАНДОНИ, ГИБ 2000: Landoni, M., Gibb, F. (2000). „The role of visual rhetoric in the design and production of electronic books: the visual books”. *Emerald Electronic libraries*. 18 (3), 190–201.
- ЛЕВИ 1997: Levy, M. (1997). *CALL: Context and Conceptualisation*. Oxford: Oxford University Press.
- ЛЕВИ, ЛЕНЦ 1982: Levie, W. H., Lentz, R. (1982). „Effects of text illustrations: A review of research”. *Educational Communications and Technology Journal* 30 (4): 195–232.
- ЛЕВИ, ХАБАРД 2005: Levy, M., Hubbard, P. (2005). „Why call CALL CALL?” (editorial). *Computer Assisted Language Learning*, 18 (3), 143–149.
- ЛИ 2000: Lee, J. (2000). *Tasks and Communicating in Language Classrooms*. New York: McGraw-Hill.
- ЛИДИКОУТ 2000: Liddicoat, A. J. (2000). „Everyday speech as culture: implications for language teaching”. In: A. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Teaching languages, teaching cultures*, Melbourne: Applied Linguistics Association of Australia, 51–63.
- ЛИЗ 2005: Litz, D. R. A. (2005). „Textbook evaluation and ELT management: A South Korean case study”, *Asian EFL Journal*, 1–53.
- ЛИТЛЦОН 1998: Littlejohn, A. (1998). „The analysis of language teaching materials: Inside the Trojan horse”. In B. Tomlinson (ed.) *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 190–216.
- ЛИШМАН 2006: Lichtman, M. (2006). *Qualitative research in education: A user’s guide*. USA: Sage Publications.
- ЛОВЕН, РЕЈНДЕР 2011: Loewen, S., Reinders, H. (2011). *Key concepts in second language acquisition*. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- ЛОНГ 1981: Long, M. H. (1981). „Questions in foreigner talk discourse”. *Language*

Learning, 31, 135–157.

ЛОНГ 1983: Long, M. H. (1983). „Native speaker/non-native speaker conversation in the second language classroom”, у: *TESOL'82, TESOL* (1983), 207–225.

ЛОНГ 1985: Long, M. H. (1985). „Input and second language acquisition theory”, In: S. Gass, C. Madden, *Input and second language acquisition*, Rowley, Mass.: Newbury House, 377–393.

МАДАНИ 2009: Al-Madany, R. (2009). *Coursebook Evaluation (Headway)* (2009), <http://raghdah.wordpress.com/2009/06/09/coursebook-evaluation-headway>.

МАКДАН, АХУР 2010: Mukundan, J., Ahour, T. (2010). „A review of textbook evaluation checklists across four decades (1970-2008)”. In: Tomlinson, B., Masuhara, H. (Eds.). *Research for materials development in language learning: Evidence for best practice*, London: Continuum, 336–352.

МАКДАН, НИМЕШАЛЕМ 2012: Mukundan, J., Nimehchisalem, V. (2012). „Evaluative criteria of an english language textbook evaluation checklist”. *Journal of Language Teaching and Research*, 3, 1128–1134.

МАКДАН, ХАЏИМОХАМАДИ, НИМЕШАЛЕМ 2011: Mukundan, J., Hajimohammadi, R., Nimehchisalem, V. (2011). „Developing An English Language Textbook Evaluation Checklist”. *Contemporary Issues In Education Research*, Volume 4, Number 6.

МАЛАМЕД 2013: Malamed, C. (2013). *10 reasons to use color*. Retrieved from <http://understandinggraphics.com/design/10-reasons-to-use-color/>.

МАМУН 2014: Mamun, M., Al, A. (2014). *Effectiveness of audio-visual aids in language teaching in tertiary level*, Doctoral dissertation, BRAC University.

МАРИ 1997: Murray, J. H. (1997). *Hamlet on the holodeck: The future of narrative in Cyberspace*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

МАРИНЕЛИ 2011: Marinelli, C. V. (2011). *Visual and linguistic factors in literacy acquisition: Implications for teaching for poor beginning readers*. A literature review prepared for the World Bank.

МАРИНКОВИЋ 1994: Маринковић, С. (1994). *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*. Београд: Креативни центар.

МАРИНКОВИЋ 2004: Маринковић, Н. (2004). „О одређивању садржаја неких појмова из глотодидактике”, у: *МСЦ Научни састанак слависта у Вукове дане*, Св. 30/1, стр. 223–228.

МАТАС 2011: Matas, M. (2011). *A next-generation digital book*. TED: Talks in less than six minutes.

МЕДИЈАТРИКС 2008: New mediatrix (2008). *Budgeting for book design*. http://www.olen.ca/pub_designcosts.html.

МЕЈДАНИ, ПИШХАДАМ 2013: Meidani, N., Pishghadam, R. (2013). „Analysis of English language textbooks in the light of English as an International Language

- (EIL): A comparative study”, *International Journal of Research Studies in Language Learning*, vol. 2, num. 2 (2013), Consortia Academia Publishing, 83–96.
- МЕКГРАТ 2013: McGrath, I. (2013). *Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL Teachers: Practice and Theory*. London: Bloomsbury.
- МЕКДАУХ И ШО 2003: McDonough, J., Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- МЕКЛУХАН 1964: McLuhan, M. (1964). *Understanding media*. New York: Mentor.
- МЕКРОРИ 1966: McCrory, R. J. (1966). „The Design Method in Practice”. *The Design Method*, ed. S. A. Gregory, Butterworths, London, 11–18.
- МЕРИНО 1997: Merino, I. (1997). „Native English-Speaking Teachers versus Non-Native English-Speaking Teachers”. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 10: 69–79.
- МИКЛИИ 2005: Miekley, J. (2005). ESL textbook evaluation checklist. *The Reading Matrix*, 5, No. 2, September 2005. Retrieved from: http://www.readingmatrix.com/reading_projects/
- МИШАН 2005: Mishan, F. (2005). *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Bristol: Intellect Books.
- МРКАЉ 2014: Мркаљ, М. (2014). Методологија израде задатака, материјал за студенте. Београд: Филолошки факултет.
- МУКРЈЕ, РОЈ 2003: Mukherjee, N., Roy, D. (2003). *A Visual Context-Aware Multimodal System for Spoken Language Processing*.
- МОХАМЕД 2018: Mohamed, M., Mohamed, K. (2018). „Using Audiobooks for Developing Listening Comprehension among Saudi EFL Preparatory Year Students”. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 9, No. 1: 64–73.
- НЕЈШН, МЕКАЛИСТЕР 2010: Nation, I. S. P., Macalister, J. (2010). *Language curriculum design*. New York, NY: Routledge.
- НЕЈШН, ЊУТОН 2009: Nation, I. S. P., Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. Routledge, Taylor & Francis.
- НЕЛСОН 2008: Nelson, M. R. (2008). „E-books in higher education”. *EDUCAUSE Review*, 43 (2), 40–56.
- НЕЛСОН, ОНИЛ 2001: Nelson, L., O’Neil, F. (2001). „Electronic monographs in the academic library: an implementation story”. *LASIE*, 32, 13–20.
- НИКОЛИЋ 1999: Николић, М. (1999). *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: ЗУНС, 1999.
- НИКОЛИЋ 2006: Николић, М. (2006). *Методика наставе српскохрватског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- НИКОЛИЋ 2013: Николић, М. (2013). „Дидактичко обликовање садржаја о акценту у уџбеницима српског језика за млађе разреде основне школе”, у: *Од науке до наставе* (књига 2) (2013), Ниш: Филозофски факултет, 115–128.

- НИКОЛИЋ, ПЕТКОВИЋ 2017: Nikolić, M. V., Petković, J. L. (2017). „Didactic formation of Serbian language textbooks in light of the sociocultural theory of L. S. Vygotsky”. *Nasleđe*, Kragujevac, 14 (37–2), 251–262.
- НОВАКОВИЋ 2018: Новаковић, А. (2018). „Изазови времена пред уџбеничким комплетом за учење српског језика – компаративни приступ мобилним апликацијама за учење енглеског језика”. *Контексти 4*. Нови Сад: Филозофски факултет: 323–340.
- НОВАКОВИЋ 2019: Новаковић, А. (2019). „Контрастивна анализа садржаја и дидактичке обликованости уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног”. *Годишњак за српски језик*, бр. 17, год. XXX, 65–87.
- НОВАКОВИЋ 2019б: Новаковић, А. (2019б). „Дидактичко-методичка обликованост радне свеске за учење српског и енглеског језика као страног – контрастивни приступ”. *Годишњак за српски језик*, бр. 16, XXIX, 75–94.
- НОВАКОВИЋ 2020: Новаковић, А. (2020). *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског језика као страног* (докторска дисертација). Ниш: Филозофски факултет.
- НОРЛАНД 2016: Nordlund, M. (2016). „Efl Textbooks for Young Learners: A Comparative Analysis of Vocabulary”, *Education Inquiry (EDUI)* (2016), 7.
- НОСТРАНД 1989: Nostrand, H. (1989). „Authentic texts and cultural authenticity: An editorial”. *Modern Language Journal*, 73(1), 49–52.
- НУАН 1989: Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for a Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ЊУМАН-ХИНДС 2007: Neuman-Hinds, C. (2007). *Picture science: Using digital photography to teach young children*. St. Paul, MN: Redleaf Publishers.
- ОГАТА, ЈАНО 2005: Ogata, H., Yano, Y. (2005). „Knowledge awareness for computer-assisted language learning using handhelds”. *International Journal of Learning Technology*, 5 (1), 435–449.
- ОЗБОРН 1984: Osborn, J. (1984). „Evaluating Workbooks”. *Reading Education Reports*, No. 52, University of Illinois, 1–35.
- ОКСФОРД 1993: Oxford, R. (1993). „Research update on teaching L2 listening”. *System*, 21 (2), 205–211.
- ОЛВРАЈТ 1981: Allwright, R. (1981). „What do we want teaching materials for?” *ELT Journal*, 36 (1), 5–18.
- ОНИЛ 1982: O’Neill, R. (1982). „Why use textbooks?” *ELT Journal*, 36 (2), 104–111.
- ОТАШЕВИЋ 2014: Оташевић, Ђорђе (2014). Приручници за наставу српског језика као страног. *Лингвистичке актуелности*, 25, 2014, 21–30.
- ПАНТИЋ 2013: Пантић, М. (2013). „Уџбеници и остала наставна средства у настави српског језика као страног”. *Opera slavica*, XXIII, 203, 303–307.
- ПАРВИЗ, СИЈАДАТ 2013: Parviz, A., Siyadat, M. (2013). „A Comparative Study of

English Textbooks used in Iranian Institutes”, *International Journal of Asian Social Science*, 3 (1), 150–170.

ПЕРЕА И САР. 2012: Perea, M., Panadero, V., Moret-Tatay, C., Gómez, P. (2012). „The effects of inter-letter spacing in visual-word recognition: Evidence with young normal readers and developmental dyslexics”. *Learning and Instruction*, 22(6), 420–430.

ПЕТРОВАЧКИ, САВИЋ 2012: Петровачки, Љ., Савић, М. (2012). „Стрип у настави граматике српског језика”. Методички видици, 3/2012, Нови Сад: Филозофски факултет, 11–28.

ПИЈАЖЕ 1967: Piaget, J. (1967). *Six Psychological Studies*. N. Y. Vintage.

ПИК 1993: Peeck, J. (1993). „Increasing picture effects in learning from illustrated text”. *Learning and Instruction*, 3 (3), 227–238.

ПИКА 1988: Pica, T. (1988). „Interlanguage Adjustments as an Outcome of NS-NNS Negotiated Interaction”. *Language Learning*, 38, 45–73.

ПИКА, ДОУТИ, ЈАНГ 1986: Pica, T., Young, R., Doughty, C. (1986). „The Impact of Interaction on Comprehension”. *TESOL Quarterly*, 21, 737–758.

ПИЛАР, ПИКА 2000: Del Pilar García, M., Pica, T. (2000). „L2 learner interaction in a foreign language setting: Are learning needs addressed?”, *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 38 (1), 35–58.

ПЛУТ 2003: Plut, D. (2003). *Udžbenik kao kulturno-potporni sistem*, Beograd: Zavod za udžbenike.

ПЛУТ, ПЕШИЋ 2007: Плут, Д., Пешић, Ј. (2007). „Критеријуми за процену квалитета уџбеника”, у *Квалитет уџбеника за млађи школски узраст*, Београд: Институт за психологију, Филозофски факултет, 11–33.

ПОРЕКА 1984: Porreca, K. (1984). „Sexism in current ESL textbooks”. *TESOL Quarterly*, 18 (4), 705–724.

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

ПРАПАМОТРИПОНГ 2010: Praphamotripong, P. (2010). *Textbook formats and visual effects on learning for beginning readers: Literature review and recommendations for the World Bank's Education for All Fast Track Initiative Project*.

ПРЕНСКИ 2001: Prensky, M. (2001). *Digital natives, Digital Immigrants*, MCB University Press, 9 (5).

ПУТМАН, КИНГСЛИ 2012: Putman, S. M., Kingsley, T. (2012). „The Atoms Family: Using Podcasts to Enhance the Development of Science Vocabulary”. *The Reading Teacher*, 63 (2), 100–108.

РАДИЋ-БОЈАНИЋ, ТОПАЛОВ 2016: Radić-Bojanić, B. B., Topalov, J. P. (2016). „Textbooks in the EFL classroom: Defining, assessing and analyzing”. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, br. 46 (3), 137–153.

- РАНАЛИ 2002: Ranalli, J. (2002). *An Evaluation Of New Headway Upper-intermediate*. University of Birmingham, 1–20.
- РАО 2003: Rao, S. S. (2003). „Electronic books: A review and evaluation”. *Library Hi Tech*, 21 (1), 85–93.
- РЕА-ДИКИНС, ЦЕРМЕЈН 1994: Rea- Dicckens P. P., Germaine, K. (1994). *Evaluation In Canadlin and Widdowson* (ed.), Oxford University Press.
- РЕНЕР 1997: Renner, C. (1997). „Women are ‘busy, tall, and beautiful’: looking at sexism”, In: *EFL materials. Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages*, Orlando Fl.
- РИВЕР 1987: Rivers, W. M. (1987). „Interaction as the key to teaching language for communication”, In: W. M. Rivers (Ed.), *Interactive language learning*, Cambridge, England: Cambridge University Press, 3–16.
- РИМЕРСМА 2008: Riemersma, T. (2008). „Display typography”. *ITB CompuPhase*, <http://www.compuphase.com/scrnfont.htm>.
- РИЧАРД 2001: Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- РИЧАРД 2006: Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- РИЧАРД, РОЏЕРС 1986: Richards, J., Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- РИЧМОНД 1999: Richmond, I. M. (1999). „Is your CALL connected? Dedicated software vs. integrated CALL”. In K. Cameron (Ed.), *Computer assisted language learning (CALL): Media, design & applications*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 295–314.
- РИЦАРД, РЕНАНЦА 2002: Richards, J. C., Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, USA: Cambridge University Press.
- РОБЕРТ 1996: Roberts, J. T. (1996). „Demystifying materials evaluation”. *System*, 24 (3): 375–389.
- РОСЕЛ-АГИЛАР 2007: Rosell-Aguilar, F. (2007). „Top of the pods–In search of a podcasting “Podagogy” for language learning”. *Computer Assisted Language Learning*, 20 (5), 471–492.
- РОСЕЛ-АГИЛАР 2015: Rosell-Aguilar, F. (2015). „Podcasting as a language teaching and learning tool”. In: K. Borthwick, E. Corradini, A. Dickens, *10 years of the LLAS elearning symposium: Case studies in good practice*, Dublin: Research-publishing.net, 31–39.
- РОСТ 2001: Rost, M. (2001). „Listening”, In: R. Carter, D. Nunan (Eds), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*, Cambridge: Cambridge University Press, 7–13.
- РОСТ 2002: Rost, M. (2002). „Listening tasks and language acquisition”. *JALT 2002 at*

Shizuoka, conference proceedings. University of California, Berkeley; 18–28.

- РОШАН 2014: Roshan, S. (2014). „A Critical Comparative Evaluation of English Course Books in EFL Context”, *Journal of Studies in Education*, Vol. 4, No. 1 (2014), Macrothink Institute, 172–179.
- РУБИН 1979: Rubin, J. (1979). „What the good language learner can teach us”. In J.B. Pride (Ed.) *Sociolinguistic Aspects of Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- САКА 2015: Saka, Z. (2015). „The effectiveness of audiobooks on pronunciation skills of EFL learners at different proficiency levels”. *Unpublished MA thesis*, Ankara: Bilkent University.
- САРДОЗИ И САР. 2006: Sárosdy, J., Bencze, T. F., Poór, Z., Vadnay, M. (2006). *Applied Linguistics I* (for BA Students in English), Bölcsész Konzorcium.
- СВОН 2005: Swan, M. (2005). „Legislation by hypothesis: The case of task-based instruction”. *Applied Linguistics*, 26 (3), 376–401.
- СЕРАФИНИ 2004: Serafini, F. (2004). *Audiobooks & literacy: An educator's guide to utilizing audiobooks in the classroom*. New York: Random House Inc.
- СИЗМАНКАЈА 2007: Szymańska, C. (2007). „The Analysis of EFL Coursebooks for the Presence of Culturally”, *Marked Elements – Implications for the Teaching Process*.
- СКАРКЕЛА, ХИГА 1982: Scarcella, R. C., Higa, C.A. (1982). „Input and age differences in second language acquisition”. In: S. D. Krashen, R. C. Scarcella, M. H. Long (eds.), *Child-adult differences in second language acquisition*, Rowley, MA: Newbury House.
- СКИЈЕРСО 1991: Skierso, A. (1991). „Textbook Selection and Evaluation”. In: M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language*, Boston: Heinle and Heinle Publishers, 432–453.
- СКИХАН 1996: Skehan, P. (1996). „A framework for the implementation of task-based instruction”. *Applied Linguistics*, 17, 38–62.
- СКОПИНСКАЈА 1992: Skopinskaja, L. (1992). „The Role of Culture in Foreign Language Teaching Materials: An Evaluation from an Intercultural Perspective”, In: *Incorporating Intercultural Communicative Competence in Language Teacher Education*, ed. Ildiko Lazar, Council of Europe, 39–54.
- СЛОАН 2005: Sloan, S. (2005). „Podcasting: An Exciting New Technology for Higher Education”. Paper presented at CATS 2005: March 25, 2005. Retrieved 19th June, 2006 from <http://www.edupodder.com/conferences/index.html>
- СОРЕЛ 1974: Sorrell, P. (1974). „Map design with the young in mind”. *Cartographic Journal*, 11(3), 82–90.
- СТЕНЛИ 2006: Stanley, G. (2006). „Podcasting: audio on the internet comes of age”, *TESL-EJ* 9 (4).
- СТОЈАНОВИЋ 2017: Стојановић, С. (2017). „Ставови ученика млађих разреда

основне школе према комплету уџбеника за српски језик”. Годишњак Педагошког факултета у Врању. Врање: Педагошки факултет, 9–23.

- СТОШИЋ 2008: Стошић, А. (2008). „Полифункционалност песме у настави музичке културе”. Педагогија, LXIII, 1: 62–74.
- СТРАДЛИНГ 2001: Stradling, R. (2001). „Teaching 20th – century European history Strasbourg”, *Council of Europe Publishing*.
- СУБОТИЋ, ДРАЖИЋ 2011: Суботић, Љ., Дражић, Ј. (2011). „Информатичко-програмска решења за конципирање онлајн курса српског језика”. *Српски као страни језик у теорији и пракси II*. Београд: Филолошки факултет, 297–305.
- ТАГНЕЗДА, КАЛИФА, НАБИЗДЕ, ШАБАБ 2015: Tagninezhad, A., Khalifah, A., Nabizadeh, A., Shahab, S. (2015). „Examining the influence of using audiobooks on the improvement of sound recognition and sound production of Iranian EFL learners”. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3 (3), 28–42.
- ТАКЕР 1978: Tucker, C. A. (1978). „Evaluating beginning textbooks”. In: H. S. Madsen, J. D. Bowen. *Adaptation in language teaching*. Appendix 3, Rowley, Mass: Newbury, 219–237.
- ТАНГ 1994: Tang, G. M. (1994). „Textbook illustrations: a cross-cultural study and its implications for teachers of language minority students”. *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, 13, 175–194.
- ТАРБИТ, ФЕРДОВЗИ 2014: Tarbiat, E.Y., Ferdowsi, S. S. (2014). „Design and Application of a “Textbook Visual Effects” Evaluation Checklist”. *Theory and Practice in Language Studies*, 4, 473–480.
- ТАРКЕР 2010: Türker, S. (2010). *The effectiveness of audio books on the reading comprehension of selected texts by university EFL students at different proficiency levels*. MA. Thesis. Bilkent, University, Ankara, Turkey.
- ТОМАС, СМУТ 1994: Thomas, G., Smoot, G. (1994). „Critical thinking: A vital work skill”. *Trust for Educational Leadership*, 23, 34–38.
- ТОМЛИНСОН 1996: Tomlinson, B. (1996). *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ТОМЛИНСОН 1998: Tomlinson, B. (1998). *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ТОМЛИНСОН 2001: Tomlinson, B., et al. (2001). „ELT Courses for Adults”. *ELT Journal*, 55 (1), 80–101.
- ТОМЛИНСОН 2003: Tomlinson, B. (2003). „Materials evaluation”. In: B. Tomlinson (ed.), *Developing materials for language teaching*. London: Continuum.
- ТОМЛИНСОН 2003: Tomlinson, B. (2003). *Developing Materials for Language Teaching*. London, New York: Continuum.
- ТОМЛИНСОН 2004: Tomlinson, B., Muasuhara, H. (2004). *Developing Cultural Awareness Modern English Teachers* 13(1), 5–11.

- ТОМЛИНСОН 2012: Tomlinson, B. (2012). „Materials development for language learning and teaching”. *Language Teaching*, 45(2), 143–179.
- ТОРСАНИ 2016: Torsani, S. (2016). *CALL Teacher Education: Language Teachers and Technology Integration*. Rotterdam: Sense Publishers.
- ТРНАВАЦ 1999: Трнавац, Н. (1999). „Дидактичко-методичка апаратура за рад ученика у основношколским уџбеницима”, у: *Вредности савременог уџбеника (Зборник радова са скупа)*, Ужице: Учитељски факултет, 93–122.
- ТРНАВАЦ И САР. 1991: Трнавац, Н. и сарадници (1991). Дидактичке игре, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства – Педагошка академија за образовање учитеља.
- УР 1996: Ur, P. (1996). *A course in language teaching: practice and theory*. Great Britain: Cambridge University Press.
- УСО, МАРТИНЕЗ 2006: Uso-Juan, E., Martinez-Flor, A. (2006). *Studies on Second Language Acquisition: Current Trends in the Development and Teaching of the four Language Skills*, Berlin: Walter de Gruyter.
- ФАРНИЈА, РОЗИНА 2009: Farnia, M., Rozina, E., Suleiman, R. (2009). „Contrastive Pragmatic Study and Teaching Culture in English Language Classroom—A Case Study”. *7th international conference by the school of language and linguistics studies*.
- ФИЛИПС 1987: Phillips, M. (1987). *Communicative language learning and the microcomputer*. London: British Council.
- ФЛИШ И САР. 2011: Fleisch, B., Taylor, N., Herholdt, R., Sapire, I. (2011). „Evaluation of back to basics mathematics workbooks: A randomised control trial of the primary mathematics research project”. *South African Journal of Education*, 31(4): 488–504.
- ФРЕД 1981: Freed, B. (1981). „Foreigner talk, baby talk, native talk”. *International Journal of the Sociology of Language*, 28, 19–39.
- ФРИМАН 1990: Freeman, D. (1990). *Language Teaching Methods. Office of English Language Programs*. United States: Department of State.
- ФРИМАН 2000: Freeman, D. L. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. New York: Oxford University Press.
- ХАЈМС 1972: Hymes, D. (1972). „On communicative competence”, J. B. Pride i J. Holmes (ed.), *Sociolinguistics*. Penguin: Harmondsworth, 269–293.
- ХАМПЕЛ, СТИКЛЕР 2005: Hampel, R., Stickler, U. (2005). „New skills for new classrooms: training tutors to teach languages online”. *CALL*, 18 (4), 311–326.
- ХАН 2010: Han, L. M. (2010). „The advantages and the problems of multimedia-aided English reading instruction”, *Journal of Language Teaching and Research*, 1(3), 320–323.
- ХАНГ 2013: Huang, H. (2013). „E-reading and e-discussion: EFL learners’ perceptions of an e-book reading program”. *Computer Assisted Language Learning*, 26 (3), 258–281.

ed.). Oxford: Oxford University Press.

ХАЧИНСОН, ТОРЕС 1994: Hutchinson, T., Torres, E. (1994). „The textbook as agent of change”. *ELT Journal*, 48(4), 315–328.

ХЕБЕРТ, ФИШЕР 2007: Hiebert, E. H., Fisher, C.W. (2007). „Critical word factor in texts for beginning readers”. *Journal of Educational Research*, 101 (1), 3–11.

ХЕЈКРАФТ 1978: Haycraft, J. (1978). *An introduction to English language teaching*. London: Longman.

ХЕЏ 2000: Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. United Kingdom: Oxford University Press.

ХИЛДЕГАРД 1992: Hildegard, K. (1992). *Handbook of type and lettering*. The UK: Design Press.

ХЈУИТ 1998: Huitt, W. (1998). „Critical thinking: An overview”. *Educational Psychology Interactive*, from <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html>.

ХОДЛИ 1990: Hoadley, E. (1990). „Investigating the effects of color”. *Communications of the ACM*, 33(2), 120–125.

ХОДЛИ, ГАЛАНТ 2016: Hoadley, U., Galant, J. (2016). „An Analysis of the Grade 3 Department of Basic Education workbooks as curriculum tools”. *Stellenbosch Economic Working Papers*. Stellenbosch University.

ХОК 2010: Hawke, P. (2010). „Using internet- sourced podcasts in independent listening courses: Legal and pedagogical implications”. *Jalt CALL Journal*, 6 (3), 219–234.

ХОРНБИ И САР. 2000: Hornby, A. S., Wehmeier, S., Ashby, M. (2000). *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (6th ed.). Oxford: Oxford University Press.

ХОРТОН 1991: Horton, W. (1991). *Illustrating computer documentation*. New York: John Wiley & Sons.

ХОФМЕСТЕР, МАГС 1984: Hofmeister, A., Maggs, A. (1984). *Microcomputer Applications in Education and Training* (Australian Edition). Sydney: Holt, Rinehart and Winston.

ЧАВЕЗ 2002: Chavez, M. (2002). „We say ‘culture’ and students ask ‘what?’: University students’ definitions of foreign language culture”, *Die Unterrichtspraxis /Teaching German*, 35, 129–140.

ЧЕНГ И САР. 2011: Wen-Cheng, W., Chien-Hung, L., Chung-Chieh, L. (2011). „Thinking of the textbook in the ESL/EFL classroom”. *English Language Teaching*, 4 (2), 91.

ЧЕСЕР 2011: Chesser, W. D. (2011). „Chapter 5: the e-textbook revolution”. In *Library Technology Reports*, 47 (8), 28–40.

ЧИЛДЕРС 1970: Childers, P. (1970). „Listening Ability Is A Modifiable Skill”. *The Journal of Experimental Education*, 38, 4, 1–3.

ХАРДИСТИ, ВИНДЕТ 1989: Hardisty, D., Wendeatt, S. (1989). *CALL*. Oxford: Oxford University Press.

- ХАРИРИ 2015: El Hariry, N. A. (2015). „Mobile phones as useful language learning tools”. *European Scientific Journal*, 11 (16), 298–317.
- ХАРМЕР 1991: Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- ХАРМЕР 1998: Harmer, J. (1998). *How to teach English*. Harlow, Essex: Addison Wesley Longman.
- ХАРТ 2004: Hart, M. (2004). „Gutenberg Mission Statement by Michael Hart”. *Project Gutenberg*.
- ХАРТЛИ 1994: Hartley, J. (1994). *Designing instructional text* (3rd ed.). London: Kogan Page.
- ХАУАРД, МЕЈЦР 2004: Howard, J., Major, J. (2004). *Guidelines for designing effective English language teaching materials*, 101–109.
- ХАЧ, САПИРА, ГАУ 1978: Hatch, E., Shapira, R., Gough, J. (1978). „Foreigner talk” discourse. *International Review of Applied Linguistics*, 39–60.
- ХАЧИНСОН И САР. 2006: Hutchinson, H. B., Bederson, B., Druin, A. (2006). „The evolution of the international children’s digital library searching and browsing interface A., In *Proceedings of 5th International Conference for Interaction Design and Children* (IDC 2006), ACM Press, 105–112.
- ХАЧИНСОН, ВОТЕРС 1987: Hutchinson, T., Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes (A learning-centred approach)*, Cambridge: University Press.
- ХАЧИНСОН, ГАЛТ 2009: Hutchinson, T., Gault, J. (2009). *Project 5: Teacher’s book* (3rd ed.).
- ЏАМЕТ, ГАВОТА, КВЕРИЈА 2008: Jamet, E., Gavota, M., Quaireau, C. (2008). „Attention guiding in multimedia learning”. *Learning and Instruction*, 18, 135–145.
- ЏАХАНГАРД 2007: Jahangard, A. (2007). „Evaluation of the EFL materials taught at Iranian high schools”. *The Asian EFL Journal*, 9 (2), 130–150.
- ЏЕОНГ 2012: Jeong, H. (2012). „A comparison of the influence of electronic books and paper books on reading comprehension, eye fatigue, and perception”. *The Electronic Library*, 30 (3), 390–408.
- ЏЕСПЕРСОН 1904: Jespersen, O. (1904). *How to Teach a Foreign Language*. London: Allen and Unwin.
- ЏОН 1991: Johns, T. (1991). „Should you be persuaded: two examples of data-driven learning”. *ELR Journal: Classroom Concordancing*, 4 (1991): 1–16.
- ЏОУНС 1986: Jones, G. (1986). „Computer simulations in language teaching – the KINGDOM experiment”. *System* 14 (2), 179–186.
- ЏОУНС, СУ 1987: Jones, C., Sue, F. (1987). *Using computers in the language classroom*. Longman, London: New York.
- ШАПЕЛ 2001: Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- ШЕЛДОН 1987: Sheldon, L. E. (1987). *Introduction in ELT Textbooks and Materials: Problems in Evaluation and Development*.
- ШЕЛДОН 1987: Sheldon, L. (1987). *ELT textbooks and materials: Problems in evaluation and development* [ELT Documents 126]. Oxford: Modern English Publications in Association with the British Council.
- ШЕЛДОН 1988: Sheldon, L. (1988). „Evaluating ELT textbooks and materials”. *ELT Journal* 42 (2), 237–246.

Извори

- АЈЦАНОВИЋ И САР. 2014: Ајдановић, М., Алановић, М., Бјелаковић, И., Дражић, Ј. Војновић, Ј., Звекић-Душановић, Д. (2014). *Научимо српски 1*: радна свеска, Нови Сад: Филозофски факултет.
- АЛАНОВИЋ И САР. 2006: Алановић, М., Бјелаковић, И., Бугарски, Н., Дражић, Ј., Курешевић, М., Војновић Ј. (2006). *Научимо српски 2*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
- БАБИЋ 1991: Babić, S. (1991). *Serbo-Croatian for Foreigners*, Book 1. Beograd: Kolarčev narodni univerzitet.
- БЈЕЛАКОВИЋ, ВОЈНОВИЋ 2004: Бјелаковић, И., Војновић, Ј. (2004). *Научимо српски*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
- ДАНИЛОВИЋ 2014: Danilović, M. (2014). *Step by Step Serbian*. Beograd: Kornet.
- ЗДРАВКОВИЋ И САР. 2012: Здравковић, С., Живанић, Љ., Путник, Б. (2012). *Српски за странце 2: Више од речи*, Београд: Институт за стране језике.
- ИВАНОВА 2003: Иванова, И. Е. (2003). *Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник*. М.: Айриспресс.
- ЈАЊИЋ 2016: Janjić, M. (2016). *Serbian for Beginners*. Niš: Filozofski fakultet.
- ЈАЊИЋ 2020: Јањић, М. (2020). *Кад си срећан*. Ниш: Академска српска асоцијација.
- ЈАЊИЋ 2020: Јањић, М. (2020). *О, радосне вести*. Ниш: Академска српска асоцијација.
- ЈАЊИЋ 2020: Јањић, М. (2020). *Подигни глас!*. Ниш: Академска српска асоцијација.
- ЈОКАНОВИЋ-МИХАЈЛОВ, ЛОМΠΑР 2001: Јокановић-Михајлов, Ј., Ломпар, В. (2001). *Говоримо српски: уџбеник српског језика за странце*. Београд: Међународни славистички центар.
- КИШ 2017: Kiš, J. (2017). *Step into Serbian*. Beograd: Službeni glasnik.
- МАГНЕР 1998: Magner, T. (1998). *Introduction to the Croatian and Serbian Language*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.
- МИЛИЋЕВИЋ-ДОБРОМИРОВ И САР. 2006: Милићевић-Добромиров, Н., Ђук, Љ., Радуловић, Н. (2006). *Учимо српски 2*. Нови Сад: Центар Азбукум и Љубитељи књиге.
- МИЛИЋЕВИЋ-ДОБРОМИРОВ, НОВКОВИЋ 2009: Милићевић-Добромиров, Н.,

Новковић, Б. (2009). *Учимо српски 1*. Нови Сад: Центар Азбукум.

МИЛИЋЕВИЋ ДОБРОМИРОВ, НОВКОВИЋ АЏАИП 2016: Милићевић Добромиров, Н., Новковић Аџаип, Б. (2016). *Супер српски – високи ниво*. Нови Сад: Азбукум.

РИБНИКАР, НОРИС 2003: Ribnikar, V., Norris, D. (2003). *Teach Yourself – Serbian. Great Britain: Hodder Headline*.

РМС 2011: *Речник Матице српске* (2011). Нови Сад: Матица српска.

СЕЛИМОВИЋ-МОМЧИЛОВИЋ, ЖИВАНИЋ 2012: Селимовић-Момчиловић, М., Живанић, Љ. (2012). *Српски језик за странце – почетни курс*. Београд: Институт за стране језике.

СЕЛИМОВИЋ-МОМЧИЛОВИЋ, ЖИВАНИЋ 2012б: Селимовић-Момчиловић, М., Живанић, Љ. (2012). *Реч по реч – радна свеска*, Београд: Институт за стране језике.

ЂОРИЋ 1998: Ћорић, В. (1998). *Srpski jezik za strance*. Beograd: MSC.

ЂОРИЋ 2002: Ћорић, Б. (2002). *Српски језик за странце*. Београд: Чигоја штампа.

ЂОСИЋ 2004: Ћосић, П. (2004). *Приручник за лекторе и студенте српског као страног језика*. Познањ: WN UAM.

Закони и правилници

ЗАЈЕДНИЧКИ ЕВРОПСКИ ОКВИР ЗА УЧЕЊЕ ЈЕЗИКА 2011: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Council of Europe, 2011.

ЗОУ 2015: *Zakon o udžbenicima, Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 68/2015. Beograd: Službeni glasnik.

Библиографски подаци о коришћеним радовима у овој књизи

При обликовању ове монографије коришћени су ауторови објављени радови настали у време писања дисертације, као и изабрани делови саме докторске дисертације.

1. Новаковић, А. (2018). „Изазови времена пред уџбеничким комплетом за учење српског језика – компаративни приступ мобилним апликацијама за учење енглеског језика”. *Контексти 4*. Нови Сад: Филозофски факултет: 323–340.
2. Новаковић, А. (2019). „Контрастивна анализа садржаја и дидактичке обликованости уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног”. *Годишњак за српски језик*, бр. 17, год. XXX, 65–87.
3. Новаковић, А. (2019). „Дидактичко-методичка обликованост радне свеске за учење српског и енглеског језика као страног – контрастивни приступ”. *Годишњак за српски језик*, бр. 16, XXIX, 75–94.
4. Новаковић, А. (2020). *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског језика као страног* (докторска дисертација одбрањена 29. априла 2021. године). Ниш: Филозофски факултет.
5. Новаковић, Александар (2020). „Функционалност електронског интерактивног уџбеника *Serbian for Beginners* у настави српског језика као страног”. *Српски као страни језик у теорији и пракси IV: тематски зборник радова*, Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, стр. 459–474.

Регистар термина

- А**
- апликација 19, 20, 22, 23, 26, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 41, 42, 70, 75, 79, 87, 89, 163, 165, 166, 167–180, 191, 193
- аудио-визуелни запис 3, 45, 46
- аудио-запис 3, 4, 11, 42, 46, 48, 53, 56, 109, 111, 115, 131, 133, 134, 169, 171, 179, 183, 187, 198
- Б**
- бихејвиоризам 25
- В**
- вештина слушања 4, 7, 11, 27, 30, 31, 39, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 58, 75, 76, 86, 110, 117, 126, 129, 132, 139, 143, 148, 148, 149, 152, 153, 155, 161, 169, 171, 172, 178, 179, 181, 186, 188
- видео-запис 7, 11, 42, 46, 111, 173
- Г**
- глотодидактика 99, 207
- говор странаца 54
- говорење 4, 27, 47, 52, 54, 58, 85, 110, 130, 147, 159, 163, 176
- граматичка компетенција 5
- Д**
- дигитализација 19
- дигитални уџбеник 19, 20, 22, 23
- дидактичко-методичко обликовање 2, 6, 8, 15, 16, 20, 21, 22, 32, 38, 42, 43, 45, 57, 59, 62, 66, 67, 69, 77, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 92, 95, 103, 106, 110, 114, 115, 119, 121, 123, 126, 127, 128, 130, 133, 137, 140, 143, 145, 146, 147, 148, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 165, 169, 176, 179, 180, 181, 183, 184, 189, 190, 191, 193, 194, 208, 213
- дискурсивна компетенција 5,
- Е**
- евалуација 1, 2, 7, 8, 16, 17, 26, 32, 36, 41, 45, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 83, 95, 101, 102, 128, 143, 145, 151, 161, 193, 194
- евалуациони образац 1, 16, 22, 31, 32, 60, 61, 65, 66, 67, 95, 103, 111, 115, 134, 147, 155, 161, 181, 191, 193
- електронски интерактивни уџбеник 1, 2, 4, 5, 19, 20, 22, 23, 30, 37, 38, 41, 42, 43, 45, 47, 50, 53, 55, 56, 59, 66, 69, 70, 71, 73, 74, 76, 79, 82, 83, 84, 87, 89, 90, 92, 102, 103, 163, 167, 168, 172, 174, 176, 177, 179, 180, 181, 185, 191, 193, 194
- З**
- Заједнички европски референтни оквир 68, 83, 85, 105, 109, 113, 116, 117, 120, 125, 129, 132, 136, 142, 145, 148, 161, 164, 165, 167, 174, 180, 182, 187
- Закон о уџбеницима 45
- збирка задатака 3, 4
- И**
- изражајност 6
- илустрација 3, 8, 46, 67, 68, 70, 76, 77, 78, 79, 81, 107, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 122, 124, 125, 127, 128, 130, 131, 132, 136, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 146, 147, 156, 157, 158, 159, 173, 175, 181, 183, 186, 187, 189, 191
- интегративни приступ 25, 27, 28
- интеркултуралност 76, 85, 86
- К**

- касета 11, 47, 48, 49, 52, 56
- колаборативно учење 28, 32
- комуникативна компетенција 5, 6, 7, 26, 27, 28, 48, 51, 55, 76, 78, 85, 86, 88, 94, 106, 115, 117, 122, 126, 144
- креативност 4, 12, 13, 77, 79, 140, 143
- критичко мишљење 5, 48, 49, 62, 69, 88, 90, 107, 111, 115, 117, 119, 123, 127, 131, 134, 140, 142, 143, 146, 148, 160, 171, 180, 184, 189, 190
- Л**
- лекторат 97, 103, 120, 203
- ликовно-графичко уређење 68, 70, 73, 81, 104, 108, 109, 110, 111, 131, 132, 147, 155, 161, 172
- лингвометодички предложак 69, 88, 107, 110, 113, 114, 117, 118, 120, 121, 126, 130, 133, 137, 139, 142, 143, 145, 149, 153, 156, 178, 183, 186, 188, 191
- М**
- међусобна размена искустава 54, 87
- методика наставе српског као страног 1, 4
- Н**
- наставно средство 1, 4, 9, 11, 12, 16, 28, 29, 37, 43, 47, 48, 49, 50, 63, 71, 123, 130, 134, 151, 155, 171, 181, 184
- недостатак 10, 21, 28, 30, 31, 36, 41, 48, 54, 61, 101, 113, 115, 119, 121, 123, 127, 138, 139, 140, 143, 144, 145, 146, 155, 157, 184
- О**
- озвучени уџбеник 4, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 84, 109, 116, 130, 138, 143, 148, 156, 185
- П**
- писање 4, 7, 39, 50, 67, 71, 83, 95, 97, 99, 104, 115, 110, 134, 175
- подкаст 1, 7, 48, 50, 51, 52, 53
- подучавање 4, 11, 13, 24, 26, 28, 32, 34, 36, 42, 46, 54, 59, 90, 149, 189
- полифункционалност 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 131, 134, 193, 208, 212
- предност 10, 11, 12, 15, 19, 29, 31, 36, 48, 52, 55, 56, 71, 79
- прилагодљив дизајн 82, 174
- приручник за наставнике 5, 57, 58
- програмирана настава 21, 22, 25, 28, 166, 170, 175, 177
- Р**
- речник 3, 4, 7, 9, 28, 31, 46, 49, 51, 53, 58, 62, 65, 69, 77, 83, 86, 94, 95, 105, 106, 109, 113, 117, 118, 120, 121, 123, 125, 126, 127, 134, 136, 139, 142, 145, 148, 151, 153, 159, 163, 167, 168, 175, 178, 182, 183, 186, 188, 191
- С**
- стандард 19, 20, 60, 61, 62, 66, 67, 70, 82, 85, 87, 93, 108, 111, 112, 120, 130, 131, 133, 135, 141, 153, 163, 164, 176, 183, 189, 201
- стваралачко мишљење 5, 69, 88, 90, 107, 115, 119, 131, 134, 134, 140, 142, 143, 146, 148, 155, 160, 167, 171, 184, 189, 190
- стратегијска компетенција 5
- Т**
- трансфер знања 29, 107
- Ф**
- флуентност 6, 26, 29, 118
- фотографија 3, 8, 26, 45, 46, 67, 68, 70, 75, 76, 77, 87, 104, 107, 109, 110, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 122, 123–
- Ц**
- целоживотно учење 32, 52, 174
- цртеж 3, 78

Ч

чек-листа 61, 62

Индекс аутора

- А**
Абрахам, Р. Г. 26, 195
Агазде, С. 16, 196
Ајнсдотир, Џ. 76, 195
Ајџановић, М. 147, 155
Ајџановић, Н. 195
Алановић, М. 102, 151, 155, 157
Алисон, К. Џ. 22, 195
Алмеида, Ф. 82, 195
Алптекин, К. 12, 83, 195
Ансари, Х. 10, 195
Арнолд, Џ. 76, 195
Ахмад, К. 25, 195
- Б**
Бабаји, Е. 10, 195
Бабић, С. 102, 138, 216
Банђур, В. 9, 205
Бејкер, Л. 76, 196
Бек, И. Л. 76, 196
Белизде, С. 196
Бернстејн, Б. 16, 196
Бети, К. 23, 196
Бирс, К. 46, 48
Бишче, Џ. 51, 196
Бјелаковић, И. 52, 102, 111, 115, 151, 155, 157, 196, 216
Бозкаја, М. 20, 21, 196
Бозкарт, А. 20, 21, 196
Браун, Х. Д. 46, 49, 50, 54, 61, 83, 85, 197
- Брборић, В. 2, 197
Брд, Р. 10, 197
Брокман, Џ. 72, 73, 197
Брукс, Н. 85, 197
Брулхарт, М. 54, 197
Брумфит, К. Џ. 10, 197
Бугарски, Н. 102
Бугарски, Р. 97
- В**
Вајт, Р. 60, 88, 197
Ванг, К. 34, 35, 85, 197
Вандергрифт, Л. 48, 49, 197
Варшауер, М. 26, 27, 33, 197
Вилијамс, Д. 10, 60, 62, 63, 65, 66, 67, 83,
Вилис, Џ. 40, 198
Вилотијевић, М. 93, 198
Вилсон, Џ. Џ. 49, 50, 198
Војновић, Ј. 102, 115, 151, 155, 157, 216
Вотер, Џ. 46, 56, 198
Вотерс, А. 84, 214
Вулфсон, Џ. 56, 198
- Г**
Галант, Џ. 15, 16, 215
Гасер, М. Џ. 80, 198
Гачић, З. 98
Гашић Павишић, С. 77, 198
Гонзалес, А. 9, 198
Грант, Н. 9, 59, 199
Грејв, К. 10, 12, 199

- Груба, П. 23, 24, 25, 27, 28, 35, 199
 Гуд, Л. 76, 199
 Гудек, Н. 69, 199
 Гундуз, Н. 26, 37, 46, 47, 50, 51, 199
 Гуо, Х. 31, 32, 199
- Д**
 Дабин, Ф. 46, 199
 Дабић, Б. 97
 Даниловић, М. 102, 124, 216
 Данкан, Џ. 40, 199
 Даун, Л. Џ. 50, 199
 Дебски, Р. 27, 199
 Деко, В. 26, 199
 Дилон, А. 71, 199
 Димитријевић, Н. 97
 Дражић, Ј. 2, 52, 115, 151, 155, 157, 199, 200, 212, 216
 Дукате, Л. 53, 200
- Е**
 Елис, Р. 54, 56, 61, 66, 89, 200
 Еслинг, Џ. 26, 200
 Естелечки, П. 33, 203
- Ж**
 Живанић, Љ. 102, 104, 108, 151, 152, 216, 217
- З**
 Занон, Џ. 40, 200
 Звекић-Душановић, Д. 151, 155, 216
 Здравковић, С. 102, 108, 216
 Зуев, Д. Д. 78, 200
- И**
 Ианиро, С. 45, 200
 Иванова, И. Е. 98, 217
- Ивић, И. 19, 20, 46, 61, 62, 66, 67, 87, 88, 93, 201
 Игњатић, З. 98
 Илес, Е. 63, 201
 Илић, П. 15, 46, 76, 201
 Истанто, Џ. В. 53, 201
- Ј**
 Јазданмехр, Е. 70, 201
 Јакобс, Т. 46, 201
 Јано, Ј. 30, 209
 Јањић, М. 2, 5, 6, 7, 47, 76, 78, 102, 107, 181, 185, 191, 201
 Јокановић-Михајлов, Ј. 103, 217
 Јонки, П. Џ. 106, 201
- К**
 Кабрал, П. 59, 201
 Камерун, Д. 23, 202
 Камински, М. 46, 202
 Канал, М. 5, 202
 Канингсворт, А. 10, 11, 45, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 83, 202
 Карел, Д. 12, 87, 202
 Каргал, Џ. 46, 48, 56, 202
 Катхарт, Р. 12, 202
 Квон, Ј. 31, 203
 Кенин, М. М. 27, 202
 Кети, А. 31, 202
 Киз, Е. 71, 80, 81, 203
 Киш, Ј. 103, 119, 217
 Кларк, М. 12, 87, 203
 Кларк, Џ. 12, 87, 203
 Кончаревић, К. 3, 15, 97, 204
 Корвиц, Џ. 12, 87, 202

- Короши, Г. 33, 203
- Крајишник, В. 2, 9, 45, 101, 203
- Крамш, К. 46, 85, 203, 204
- Крашен, С. Д. 53, 54, 204
- Кристал, Д. 27, 204
- Крок, К. 25, 205
- Кукулска-Хулме, А. 29, 30, 31, 205
- Кундачина, М. 9, 205
- Куран, П. 4, 205
- Курешевић, М. 102, 151, 157, 216
- Л**
- Лам, П. 19, 205
- Леви, М. 25, 26, 31, 35, 76, 205
- Лемпицки, А. 46, 202
- Литлџон, А. 10, 16, 19, 62, 66, 206
- Ловен, С. 33, 206
- Ломићка, Л. 53, 200
- Ломпар, В. 103, 203, 217
- Лонг, М. Х. 53, 54, 92, 206
- М**
- Магнер, Т. 102, 141, 148, 214
- Макдан, Џ. 66, 67, 206
- Маламед, К. 73, 207
- Мамун, М. 46, 47, 207
- Маринели, К. В. 71, 80, 207
- Маринковић, Н. 85, 207
- Маринковић, С. 94, 207
- Матас, М. 20, 207
- Мекалистер, Џ. 16, 208
- Мекграт, И. 85, 207
- Мекдаух, Џ. 61, 207
- Мекрори, Р. Џ. 69, 207
- Мерино, И. 55, 207
- Микли, Џ. 62, 207
- Милићевић-Добромиров, Н. 102, 103, 217
- Мишан, Ф. 56, 207
- Монтеиро, Џ. 82, 195
- Мохамед, М. 47, 48
- Мркаљ, М. 94, 207
- Мукрје, Н. 76, 208
- Н**
- Нејшн, И. С. П. 16, 49, 50, 208
- Нелсон, Л. 20, 208
- Николић, М. 76, 78, 94, 103, 107, 154, 208
- Нимешалем, В. 66, 67, 206
- Новаковић, А. 154, 172, 182, 183, 184, 201, 208, 221
- Новковић, Б. 102, 103, 131, 217
- Норис, Д. 102, 134, 217
- Норланд, М. 208
- Ностранд, Н. 85, 209
- Нуан, Д. 34, 49, 92, 94, 209
- Њ**
- Њуман-Хиндс, К. 76, 209
- Њутон, Џ. 49, 50, 209
- О**
- Огата, Х. 30, 209
- Озборн, Џ. 16, 209
- Оксфорд, Р. 47, 48, 49, 209
- Олврајт, Р. 10, 12, 209
- Онил, Р. 10, 12, 59, 209
- Оташевић, Ђ. 98
- П**
- Пантић, М. 97, 99, 209

- Парвиз, А. 209
- Петнеки, К. 151, 200
- Петровачки, Љ. 78, 79, 209
- Пешић, Ј. 201, 210
- Пијаже, Џ. 209
- Пилар, Г. М. 54, 209
- Пишхадам, Р. 207
- Плут, Д. 103, 209
- Порека, К. 12, 87, 210
- Прабу, Н. С. 40, 210
- Прапамотрипонг, П. 71, 80, 210
- Пренски, М. 76, 210
- Путман, С. М. 53, 210
- Путник, Б. 102, 108, 216
- Р**
- Радић-Бојанић, Б. Б. 9, 10, 11, 12, 13, 210
- Радуловић, Н. 102, 128, 217
- Ранали, Џ. 16, 106, 107, 210
- Реа-Дикинс, П. П. 60, 210
- Ренер, К. 87, 210
- Рибникар, В. 102, 134, 217
- Ривер, В. М. 56, 210
- Римерсма, Т. 81, 210
- Ричард, Џ. 9, 12, 26, 34, 45, 46, 61, 84, 106, 210
- Ричмонд И. М. 26, 211
- Роберт, Џ. Т. 61, 2011
- Росел-Агилар, Ф. 52, 53, 211
- Роџерс, Т. 25, 26, 106, 210
- Рубин, Џ. 45
- С**
- Савић, М. 78, 209
- Сака, З. 48, 56, 211
- Сардози, Џ. 151, 211
- Свејн, М. 5, 202
- Селимовић-Момичиловић, М. 102, 104, 151, 152, 217
- Серафини, Ф. 47, 48, 211
- Скијерсо, А. 61, 65, 212
- Скихан, П. 40, 212
- Скопинскаја, Л. 86, 212
- Слоан, С. 52, 212
- Сорел, П. 71, 212
- Стенли, Џ. 51, 212
- Стиклер, У. 36, 214
- Стојановић, С. 4, 67, 212
- Страдлинг, Р. 62, 212
- Суботић, Љ. 52, 212
- Т**
- Тагнезда, А. 56, 212
- Такер, К. А. 212
- Томлинсон, Б. 8, 10, 60, 84, 212
- Топалов, Ј. П. 9, 10, 11, 12, 13, 210
- Торес, Е. 10, 88, 215
- Торсани, С. 24, 33, 213
- Ђ**
- Ђорић, Б. 103, 217
- Ђосић, П. 103, 217
- Ђук, Љ. 202, 127, 214
- Ф**
- Филипс, М. 26, 2013
- Флиш, Б. 16, 151, 213
- Фред, Б. 54, 214
- Фриман, Д. Л. 47, 88, 214
- Х**
- Хајмс, Д. 5, 214

Хампел, Р. 36, 214

Ханг, Х. 19, 214

Хардисти, Д. 23, 214

Хармер, Џ. 11, 12, 49, 55, 66, 214

Хартли, Џ. 70, 71, 214

Хачинсон, Т. 9, 10, 84, 88, 214

Хејли, Д. 25, 26, 27, 198

Хец, Т. 56, 215

Хилдегард, К. 80, 215

Ходли, У. 15, 16, 71, 215

Хортон, В. 71, 80, 215

Ч

Чилдерс, П. 49, 215

Ц

Цахангард, А. 62, 216

Цеонг, Х. 20, 216

Цермејн, К. 60, 210

Цесперсон, О. 85, 216

Цоунс, Џ. 26, 27, 31, 216

Ш

Шапел, К. А. 24, 28, 34, 217

Шелдон, Л. Е. 9, 16, 60, 61, 65, 66, 83, 217

Шимшек, Џ. 46, 48, 56, 202

Шоги, С. 70, 201

Белешка о аутору



Александар Новаковић је рођен 14. марта 1990. године у Крушевцу у породици просветних радника. У родном граду је завршио Основну школу „Јован Јовановић Змај” и средњу „Економско-трговинску школу” (смер пословни администратор) са одличним успехом. Школске 2008/2009. године проглашен је за светосавског ученика, односно добитник је награде коју град Крушевац додељује најбољим ученицима основних и средњих школа.

Године 2009. уписује основне студије Србистике на Филозофском факултету у Нишу. Након четири године их завршава са просечном оценом 9,31. Мастер студије српског језика уписује 2013. године. Испите је положио у најкраћем могућем року са просечном оценом 9,50. Дана 27. маја 2014. године одбранио је мастер(ски) рад под називом *Примена рачунара у настави фонетике српског језика* под менторством проф. др Марине Јањић. Исте године је добио награду за најбољег студента Мастер академских студија српског језика.

Докторске академске студије Филологије уписује 2014. године на Филозофском факултету у Нишу. Одбранио је докторску дисертацију 2021. године. Интересовање му је усмерено ка унапређењу наставе српског језика као страног, те анализу и унапређење уџбеничког комплекта који би у потпуности одговорио на изазове савремене школе.

Активно се бави наставним и научним радом. На Филозофском факултету у Нишу ради као доцент на Департману за српски језик (Методика наставе српског језика као страног). Посебну пажњу усмерава на држање часова српског језика студентима из иностранства. Објавио је више од тридесет научних радова и коаутор је у приручнику *Наставно дизајнирање часова српског језика*. Редовно посећује научне конференције и на њима учествује.

RECENZIJIA monografije „Udžbenički komplet u nastavi srpskog kao stranog jezika”, autora Aleksandra M. Novakovića

Monografija ima 232 strane i sastoji se od sledećih poglavlja: (1) *Uvodna reč autora*, (2) *Udžbenički komplet u nastavi stranog jezika*, (3) *Evaluacija udžbeničkog kompleta u nastavi stranog jezika*, (4) *Udžbenici i radne sveske u nastavi srpskog kao stranog jezika* i (5) *Zaključna razmatranja*. Na kraju je dat spisak literature i izvora, *Indeks pojmova* i *Indeks autora*.

Svako ko se bavi ili se bavio nastavom stranog jezika zna koliko je to zahtjevan i dugotrajan proces i sa kakvim izazovima se treba suočiti, s obzirom na strukturu svakog pojedinačnog jezika. Kao osnovna podrška u tom procesu, kako predavačima tako i učenicima / studentima, jeste udžbenik, odnosno udžbenički komplet. U savremenoj metodici nastave stranih jezika udžbenik i priručnici uz njega i dalje su glavno glotodidaktičko sredstvo, ali se njegova funkcija pomjerila iz okvira učenja samo jezika i proširila se na brojne druge sadržaje koji se usvajaju upotrebom jezika. Autor zato s pravom uvodi termin *polifunktionalnost* udžbenika, naglašavajući da se ovaj termin po prvi put uvodi u metodiku nastave stranog jezika i eksplicitno navodeći karakteristike jednog takvog udžbeničkog kompleta. Autor dalje navodi da savremeni udžbenički komplet omogućava ravnomijeran razvoj svih jezičkih kompetencija sa ciljem ovladavanja interkulturalnom komunikacijom, ali ukazuje i na njegove nedostatke.

U uvodnom, teorijsko-metodološkom dijelu rada, A. Novaković je konsultovao brojne autore čiji su radovi aktuelni za datu temu i ukazao na vrlo širok i kompleksan kontekst u okviru koga se analiziraju udžbenici, njihov sadržaj, distribucija i interpretacija materijala, mogućnosti i ciljevi korišćenja. Analizira se značaj svakog pojedinačnog segmenta kompleta: udžbenik, radna sveska, elektronski interaktivni udžbenik, auditivni i drugi materijali, razni priručnici, sa posebnim osvrtom na razvoj i aktuelnost elektronskih sredstava u nastavi jezika.

U drugom dijelu rada se analiziraju brojne evaluacije udžbeničkih kompleta namijenjenih uglavnom učenju engleskog kao stranog jezika ukazujući na veliki broj „stanovišta sa kojih autori pristupaju njihovom oblikovanju, kao i postojanje raznolikosti u izboru kriterijuma kojima se koriste pri kvalitativnoj analizi pojedinačnih jedinica udžbeničkog kompleta.” Na osnovu ove analize, autor daje svoj prijedlog obrasca za procjenu kvaliteta udžbenika u nastavi stranog jezika bazirajući ga na tri osnovne vrijednosti: dizajn i opšti atributi udžbenika; sadržaj; didaktičko-metodičko oblikovanje. Svaka od ovih vrijednosti je posebno analizirana i raščlanjena što rezultira detaljnim i sveobuhvatnim sagledavanjem nastavnog sredstva. Izdvajanje evaluacionih parametara za udžbeničke komplete predstavlja najznačajni doprinos ove monografije, najviše zbog toga što se prvi put ovakve vrijednosti mogu primijeniti za potrebe srpskog kao stranog jezika. Autor upravo to i čini u nastavku rada analizirajući dvanaest aktuelnih udžbenika za srpski kao strani jezik prema predloženom evaluacionom obrascu. Zaključak ove analize jeste: nijedan udžbenički komplet ne zadovoljava kriterijum polifunktionalnosti, iako svaki od njih ima odgovarajuće vrijednosti za potrebe učenja srpskog jezika; vrlo mali broj udžbenika ima


prateća sredstva koja karakteriše udžbenički komplet; elektronski udžbenici su vrlo rijetki i uglavnom ne zadovoljavaju navedene kriterijume.

Autor je ovom studioznom analizom strukturno raščlanio većinu aktuelnih udžbeničkih kompleta koji se koriste za učenje srpskog kao stranog jezika kako bi ukazao na vrijednosti i nedostatke njihovih segmenata. Ovo je prva obimna, dosledna i detaljna analiza glotodidaktičkih sredstava, kako štampanih, tako i elektronskih, u našem govornom području. Značaj ove analize je višestruk: daje prikaz aktuelnog stanja u udžbeničkoj literaturi, ukazuje na komparativne razlike među udžbenicima i pomoćnim sredstvima za srpski jezik i druge strane jezike, pruža jasne smjernice budućim autorima udžbenika, ali i njihovim korisnicima. Svojim istraživanjem A. Novaković je značajno doprinio spoznaji o simbiozi strukture, sadržaja, vizuelne opremljenosti i odgovarajuće distributivnosti jezičkog i ilustrativnog materijala koja karakteriše dobar udžbenički komplet.

Pored očigledno profesionalnog pristupa temi monografije, autora karakteriše i vrlo jasan jezički izraz, konciznost, preglednost i preciznost prezentovanja podataka.

Zbog svega navedenog, preporučujem štampanje monografije.

Dr. Vesna Krajišnik, vanredni profesor



РЕЦЕНЗИЈА МОНОГРАФИЈЕ
УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА
ДОЦ. ДР АЛЕКСАНДРА НОВАКОВИЋА

Уџбенички комплет представља једно од најважнијих теоријско-методолошких питања наставе страног језика, без чијег постојања би успешност ове врсте наставе била доведена у питање. Више страних и домаћих аутора писало је о функцији уџбеничког комплета у настави страног језика, запажајући да је проблематика конструисања и експертизе уџбеника једно од научно и практично најрелевантнијих подручја методике наставе страног језика. Од успостављања методике наставе српског као страног језика (почетком шездесетих година прошлога века) питање уџбеника наметнуло се као фундаментално, те се из године у годину повећавао број заинтересованих истраживача који је покушавао да пружи одговор на питање *Из чега предавати српски као страни језик?* У више појединачних радова аутори су покушавали да дају одговор на ово питање, сагледавајући квалитет појединачних уџбеника, приручника и пропратних наставних материјала. Иако се по масовности учења српски језик не може поредити са великим језицима (енглеским, француским, немачким итд.), његове језичке и методске одлике захтевају знатно већу пажњу у решавању теоријских и практичних питања наставе у уџбеничким комплетима, чији се будући развој мора темељити на евалуацији раније публикованих издања. Зато Александар Новаковић у монографији под називом *Уџбенички комплет у настави српског као страног језика* настоји да пружи до сада најсвеобухватнију анализу уџбеничких комплета, заснивајући свој приступ на релевантној научној и стручној литератури.

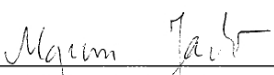
Монографија је сачињена из три целине: *Уџбенички комплет у настави страног језика*, *Евалуација уџбеничког комплета у настави страног језика* и *Уџбеници и радне свеске у настави српског као страног језика*. Након уводних напомена, аутор приступа теоријском дефинисању појма полифункционалности уџбеничког комплета, објашњавајући вишеструке функције његових структурних јединица. Посебну пажњу усмерава на сагледавање места и функције уџбеника, радне свеске и њихових пропратних јединица (озвученог уџбеника, поткаста и приручника за наставнике). Значајно место у овом поглављу аутор посвећује месту и функцији електронског интерактивног уџбеника у настави страних језика, успостављајући разлику између оних који се користе за учење језика помоћу мобилних телефона и оних за учење помоћу рачунара.

Друга целина (*Евалуација уџбеничког комплета у настави страног језика*) садржи детаљно објашњење појма, места и значаја евалуације уџбеничког комплета у настави страних језика. Важан сегмент теоријског утемељења ове монографије представља и поглавље у коме аутор сагледава значај евалуације уџбеничког комплета, као и досадашњих истраживања Вилијамса (1983), Шелдона (1988), Брауна (1995), Канингсворта (1995), Томлинсона (1996), Ричарда (2001), Ивића и сар. (2008). Након критичког проматрања постојећих образаца за евалуацију уџбеника и радних свезака, аутор креира и подробно објашњава сопствени евалуациони образац, делећи све критеријуме у три категорије: *дизајн и општи атрибути уџбеника (А)*, *садржај (Б)* и *дидактичко-методичко обликовање (В)*. Аутор монографије приступа подробној анализи свакој од наведених категорија, издвајајући и објашњавајући сваки од појединачних критеријума за процену квалитета уџбеника и радних свезака.

У трећој целини (*Уџбеници и радне свеске у настави српског као страног језика*) аутор најпре упознаје читаоца са историјским развитком методике наставе српског као страног језика и местом уџбеника и радних свезака у периоду након Другог светског рата. Централно место саме монографије представљају анализе уџбеника и радних свезака за учење српског као страног језика, и то штампаних и електронских интерактивних јединица. Аутор предочава анализе дванаест уџбеника (*Реч по реч, Више од речи, Научимо српски 1, Научимо српски 2, Step into Serbian, Step by Step Serbian, Учимо српски 2, Сунер српски, Teach Yourself Serbian, Serbian/Croatian for Foreigners, Introduction to the Croatian and Serbian Language, Србскиј јзык дља начинајуцих: Учебник и разговорник*), три радне свеске и пет електронских интерактивних уџбеника (*Simply Learn Serbian, Learn Serbian – 50 Languages, (Про)Говори српски!, Serbian for Beginners, Српски – језик мога завичаја*). Применом квалитативне и квантитативне анализе, аутор је сагледао функционалност уџбеничких јединица, износећи запажања у вези са њиховим квалитетом и теоријским импликацијама за њихово унапређење.

Монографија под називом *Уџбеници комплет у настави српског као страног језика* је написана у складу са најновијим достигнућима у области методике наставе српског као страног језика. Аутор Александар Новаковић је успешно обликовао своју монографију и у потпуности остварио постављене теоријске, сазнајне и апликативне циљеве истраживања. Полазећи од чињенице да уџбенички комплет представља незаобилазно наставно средство у настави језика, од чијег квалитета зависи и њена успешност, аутор приступа теоријском одређењу значења полифункционалности уџбеничког комплета и указује на битне одлике јединица уџбеничког комплета у настави српског као страног језика. Своје наводе поткрепљује резултатима претходних истраживања, објављеним у релевантним научним публикацијама. Захваљујући спроведеним теоријским квалитативним, квантитативним и дескриптивним анализама штампаних и електронских интерактивних уџбеника за учење српског језика као страног, аутор даје ширу слику о њиховом квалитету и могућностима унапређења. Монографија представља важан допринос развоју методике наставе српског као страног језика, те је најтоплије препоручујем за објављивање.

У Нишу, 31. маја 2022. године



(Проф. др Марина Јањић, редовни професор
Филозофског факултета у Нишу)

Проф. др Јасмина Дражић
Универзитет у Новом Саду
Филозофски факултет
Одсек за српски језик и лингвистику

Предмет: Рецензија рукописа *Уџбенички комплети у настави српског језика као страног*, аутора Александра М. Новаковића

Рукопис под насловом *Уџбенички комплети у настави српског језика као страног*, аутора Александра М. Новаковића обрађује проблематику адекватности, обухватности, савремености уџбеника тј. уџбеничких комплекта у настави српског језика као страног (J₂). У светлу теоријско-методолошке апаратуре ова је тематика утемељена и постављена на разрађеним релевантним поставкама светских и домаћих истраживања, у погледу квалитативних и квантитативних анализа и из аспекта теоријских испитивања и њихове практичне примене. Спроведене анализе и закључне синтезе имају све елементе научног истраживања, које је поткрепљено рецентном литературом, одговарајућом терминолошком апаратуром те ваљано изведеним појединачним и општим закључцима. Рукопис је организован у три централна поглавља: (1) *Уџбенички комплети у настави страног језика*; (2) *Евалуација уџбеничког комплети у настави страног језика*; (3) *Уџбеници и радне свеске у настави српског језика као страног језика*. На тај начин се у примењеној србистици по први пут на једном месту налазе дефиниције, разложна објашњења, критичка анализа употребе уџбеника, радне свеске, електронских интерактивних уџбеника и мобилних телефона у настави српског језика као страног и то из угла обухватности, тј. полифункционалности. Након детаљног увида у теоријска и практична решења уџбеника за оне културе и језике као J₂ који имају развијену методичко-дидактичку традицију (пре свих – енглеско говорно подручје, разумљиво), аутор у другом поглављу (*Евалуација уџбеника*) издваја стандарде за оцену квалитета уџбеника – с једне стране: дизајн, ликовно-графичко уређење, фотографија, илустрације, графички дизајн, фонт, типографија, те, с друге стране: садржај, аутентичност текстова, дидактичко-методичко обликовање, питања и задаци (смисленост, разноврсност итд.). Највећи пак допринос овога истраживања јесте анализа полифункционалности издвојених уџбеника, уџбеничких комплекта, традиционалних и електронских за српски као J₂, која је спроведена у трећем поглављу (*Уџбеници и радне свеске у настави српског језика као страног језика*), где је А. Новаковић најпре пописао све постојеће материјале који су у употреби у настави – 33 уџбеника за почетни ниво, 6 за средњи и 1 за напредни, од којих детектује оне на којима ће спровести анализу. Критеријум за издвајање 12 уџбеника и 3 радне свеске јесу прихваћеност, лакше постизање корисничке компетенције те остварена постигнућа ових материјала у настави. Да би се добили што поузданији резултати, аутор креира евалуациони образац, који примењује за сваку јединицу анализе, а чију су елементи: дизајн и општи атрибути (А), садржај (Б) и дидактичко-методичко обликовање (В). Нецеловитост, несразмерност, необухватност поменутих елемената у анализираним уџбеницима очекивана је са становишта актуелних дидактичко-

методичких стандарда будући да је овај примењени аспект у србистици – настава матерњег као страног – још увек процес и продукт новијих тенденција у теорији и пракси науке о језику. Аутор до овог закључка долази егзактним подација, минуциозним анализама, дајући за сваку анализирану јединицу посебне сумарне податке у погледу поменутих критеријума, да би на крају обухватно закључио следеће: „Анализа уџбеника за учење српског језика као страног показала нам је да нема оних који би се могли назвати полифункционалним. Често су на корак до полифункционалности [...] али готово увек недостаје неки од кључних елемената дизајна или поступак дидактичко-методичког обликовања: доследност у примени визуелних елемената дизајна (А.1.3) и постојање аудио, видео (В.1.2.4) и пратећих онлајн-материјала” (147. стр).

Рукопис је писан јасним стилем, мисао (реченица) је логична, терминологија подесна, што му даје карактер научности, прецизности, недвосмислености и тачности. Коришћене илустрације у тексту у функцији су лакшег и бржег разумевања вербализованог исказа, а табеле су функционалне јер се прецизно даје попис предочених података. Посебан допринос овој младој грани примењене лингвистике у србистици јесте богата литература коју аутор наводи на крају, као и *Индекс појмова*, *Индекс аутора*.

Овим је истраживањем постављена референтна основа за даљи рад на корекцији постојећих и изради нових уџбеника, радних свезака, као и софтвера за електронске уџбенике српског као Ј₂, будући да су проверени сви аспекти – садржински и формални на свим језичким вештинама (укључујући и интеркултурну) у актуелном наставном материјалу за стране студенте. Исто тако, ово је истраживање путоказ за даља испитивања појединачних сегмената наставе српског као Ј₂ и богата ризница информација о домаћим и страним материјалима за учење матерњег језика као страног. Због свега наведеног, **рукопис под насловом *Уџбенички комплет у настави српског језика као страног позитивно оцењујем, као изворни научни рад и најтоплије препоручујем за објављивање.***

У Новом Саду, 6. 6. 2022.



РЕЦЕНЗИЈА РУКОПИСА АЛЕКСАНДРА М. НОВАКОВИЋА
УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА КАО СТРАНОГ

Рукопис *Уџбенички комплет у настави српског језика као страног* аутора др Александра Новаковића, доцента на Департману за србистку Филозофског факултета Универзитета у Нишу, обухвата 245 страница компјутерског текста, а организован је у три истраживачке целине: 1. УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА (стр. 3–58) 2. ЕВАЛУАЦИЈА УЏБЕНИЧКОГ КОМПЛЕТА У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА (59–95), 3. УЏБЕНИЦИ И РАДНЕ СВЕСКЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА КАО СТРАНОГ (96–191). Поред тога, монографија садржи краћу уводну реч аутора и закључна разматрања на крају, попис употребљених извора и референтне литературе, индекс појмова и аутора, као и белешку о аутору рукописа. Основу ове монографије чине изабрани делови одбрађене докторске дисертације и неколико радова објављених у току њеног писања, о чему су наведени прецизни подаци (219).

Главни истраживачки фокус у обављеном истраживању био је на питању полифункционалности уџбеничког комплета у настави српског језика као страног. Стога се појам полифункционалности и у монографији јавља као кључни, посебно у првом поглављу, у коме је дефинисан и доведен у везу са сложеношћу структуре и мноштвом функција које има уџбеник као водеће наставно средство у настави српског језика као страног. Да би објаснио своје схватање појма полифункционалности, аутор претходно јасно одређује појмове уџбенички комплет, уџбеник, радна свеска и интерактивни електронски уџбеник. Овакав прецизан, недвосмислен приступ дефинисању базичних појмова, уз ослањање на обимну критичку литературу, изузетно је важан, имајући у виду постојеће мноштво термилошких и других непрецизности које карактеришу већину (релативно) младих научних дисциплина, каква је, свакако, и методика наставе српског језика као страног, којој припада истраживање представљено у квизи, и претходно, у докторској дисертацији. Тек ваљано предметно, термилошко и методолошко утемељење омогућује да се такве научне дисциплине несметано и сигурно развијају, па се и у том смислу читује допринос аутора овој области. Посебно скрећемо пажњу на вредност сегмената који се, у оквиру разматрања електронског интерактивног уџбеника, односе на учење језика уз помоћ рачунара и мобилних телефона (историјат развоја и опис актуелног стања), на фазе у изради електронских уџбеника, моделовање лекција за учење страног језика, као и на део који се бави озвученим уџбеницима у настави страног језика.

Што се, пак, полифункционалности тиче, она се не односи само на већи број функција које сваки уџбеник/уџбенички комплет у настави има, како год да је конципиран; аутор напомиње: „Ако би се дефиниција полифункционалности схватила тако једноставно, онда би одговор на постављено питање дефинитивно био позитиван – сви уџбенички комплети су полифункционални. Међутим, постоји нешто што уноси пресудну разлику између оних који јесу полифункционални и оних који то нису, а тиче се *дидактичко-методичког обликовања јединица уџбеничког комплета, обрађених садржаја и њихових дизајнерских решења*” (6, истакла С. Б). Управо ове истакнуте особености уџбеничких комплета представљају истраживачко тежиште у поглављима која следе. Тако је у другом поглављу монографије представљен један од два највећа апликативна доприноса обављеног истраживања А. Новаковића – образац за евалуацију уџбеника у настави страног језика (68–69), који је инкорпорирао и интегрисао најзначајније критеријуме процене уџбеника, издвојене на основу ауторовог прегледа актуелне и релевантне литературе из области методике наставе страних језика (пре свега евалуационих образаца различитих аутора и установљених стандарда квалитета уџбеника), као и на основу сопствених методичких искустава и претпоставки.

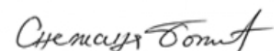
Формирани образац потом је искоришћен приликом евалуације уџбеничких комплета и током развоја електронског интерактивног уџбеника, што би био други значајан апликативни допринос Новаковићевог истраживања. Он је приказан у трећој, најобимнијој целини књиге. У том делу, аутор је, служећи се изведеним образцем, понудио прецизну анализу/евалуацију актуелних уџбеника и радних свезака за учење српског језика као страног, укључујући и електронске интерактивне уџбенике, а међу њима и свој пројекат *(Про)Говори српски!*, настао током рада на докторској тези, тренутно у бета верзији (172-180). Тај аналитички модел подразумева, према образцу, сагледавање дизајна и општих атрибута уџбеника, садржаја и његовог дидактичко-методичког обликовања, као и закључак у вези са спроведеном анализом сваке појединачне публикације (12 уџбеника; 3 радне свеске; 5 електронских интерактивних уџбеника), и, на крају сваког сегмента, општије закључке, тј. синтезу претходних запажања. Тако читалац добија преглед и процену квалитета – у односу на главни критеријум не/остварене полифункционалности – двадесет књига, што може бити поуздана смерница за избор адекватне публикације, водич и упутство за оне који би и сами да се упусте у стварање сличних уџбеника, полазиште и утемељење свих будућих теоријских и практичних истраживања ове проблематике.

Практичну вредност монографије А. Новаковића будући читаоци ће лако препознати. Она открива и у научно-стручном погледу профилише свог аутора као вредног, марљивог и прагматичног истраживача, посвећеног постизању неопходне синергије науке о језику, методике наставе српског језика и српског језика као страног с једне, и предности/могућности дигиталних технологија с друге стране, што би све требало да допринесе иновирању и побољшању квалитета наставног процеса. Његово излагање је прецизно, фокусирано, систематично и прегледно; књига се чита се лако, врло је информативна, богата мноштвом функционалних илустрација (графичких приказа, табела, сликовних прилога из анализираних уџбеника). Овим рукописом аутор потврђује своје истраживачке и методичке компетенције, стечене, поред осталог, и у наставном раду са странцима који изучавају наш језик. Захваљујући и том искуству уграђеном у обављено истраживање, А. Новаковић с правом указује на значај и предности које добар уџбенички комплет има за реализацију наставе српског језика као страног. Иако се полифункционалност уџбеничког комплета показује као тешко достижан циљ, аутор читаоца оставља у уверењу да је, уз адекватне научно-стручне и технолошке квалификације, могуће прићи врло близу његовом остварењу.

Имајући у виду све издвојене особености рукописа *Уџбенички комплет у настави српског језика као страног*, закључујемо да је реч о релевантној студији која може бити од користи наставницима српског језика као страног, будућим ауторима уџбеника, студентима и истраживачима у овој грани примењене србистике, тј. свима који су заинтересовани за теоријска и практична питања наставе српског језика као страног; зато са задовољством препоручујемо њено објављивање.

У Нишу, 18. 6. 2021.

Проф. др Снежана В. Божић



Департман за србистику
Филозофског факултета Универзитета у Нишу

Александар М. Новаковић

УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Издавач

Филозофски факултет
Универзитета у Нишу

За издавача

Проф. др Наталија Јовановић, декан

Рецензенти

Проф. др Марина Јањић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Проф. др Весна Крајишник, Филолошки факултет Универзитета у Београду

Проф. др Јасмина Дражић, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду

Проф. др Снежана Божић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Лектор

Доц. др Јелена Стошић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу

Прелом текста и корице

Александар М. Новаковић

Фотографија на корицама

Хана Вилсон (САД)

Штампа

Unigraf X-Copy, Ниш

Формат

В5

Тираж

30 примерака

ISBN 978-86-7379-600-0

<https://doi.org/10.46630/ukn.2022>

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

371.3::811.163.41
371.671:811.163.41

НОВАКОВИЋ, Александар, 1990-

Уџбенички комплет у настави српског као страног језика / Александар М. Новаковић. - Ниш : Филозофски факултет Универзитета, 2022 (Ниш : Unigraf X-Copy). - 240 стр. : илустр. ; 24 см. - (Библиотека Елементи)

Ауторова слика. - Тираж 30. - Белешка о аутору: стр. 231. - Стр. 233-234: Recenzija monografije "Udžbenički komplet u nastavi srpskog kao stranog jezika", autora Aleksandra M. Novakovića / Vesna Krajišnik. - Стр. 235-236: Рецензија монографије Уџбенички комплет у настави српског као страног језика, доц. др Александра Новаковића / Марина Јањић. - Стр. 237-238: Рецензија рукописа Уџбенички комплет у настави српског као страног језика, аутора Александра М. Новаковића / Јасмина Дражић. - Стр. 239-240: Рецензија рукописа Александра М. Новаковића Уџбенички комплет у настави српског језика као страног / Снежана В. Божић. - Напомене и библиографске референце уз текст. - Библиографија: стр. 195-219. - Регистри.

ISBN 978-86-7379-600-0
doi: 10.46630/ukn.2022

а) Српски језик -- Настава -- Уџбеници б) Страни језици -- Настава -- Методика

COBISS.SR-ID 73169673