https://doi.org/10.18485/lsp.2025.6.ch34

Maša Stojsavljević Divac*
Univerzitet u Novom Sadu, Ekonomski fakultet
Srbija
https://orcid.org/0009-0002-6459-6467

Aleksandra Breu
Univerzitet u Novom Sadu, Ekonomski fakultet
Srbija
https://orcid.org/0000-0002-0310-9058

MODEL PROBLEMSKE NASTAVE U NASTAVI NEMAČKOG JEZIKA ZA EKONOMISTE

Apstrakt: Učenje zasnovano na rešavanju problema je jedan od savremenih pristupa pripreme studenata za buduću profesionalnu karijeru i shodno tome veoma praktično za primenu u nastavi stranog poslovnog jezika. Problemska nastava kao jedan od najvećih napredaka u obrazovanju zahteva samostalan rad i unapređuje veštine samostalnog učenja. Osim toga ona podiže nivo motivacije kod studenata i zahteva aktiviranje predznanja u svrhu rešavanja problema. U radu se daje teorijski pregled o problemskoj nastavi koji podrazumeva razlog njenog nastanka, njen značaj danas, glavna obeležja i ključne elemente, kao i faze rešavanja problema. U radu će biti prikazani rezultati pilot istraživanja primene problemske nastave „Einzelunternehmen – Preduzetnik". Rezultati su pokazali da se samostalnim rešavanjem problema kod studenata povećava samostalnost u učenju, prikupljanju informacija vezanih za stručnu temu i izlaganju stručne teme na stranom jeziku.

Ključne reči: problemska nastava, poslovni jezik, nemački jezik za ekonomsite, strani jezik, samostalno učenje.

1. UVOD

Prateći promene u društvu javljaju se promene u nastavi, pristupima učenju i načinima usvajanja novih znanja. Promene u privatnim i poslovnim sferama života, koje se u 21. veku odvijaju izrazito velikom brzinom zahvaljujući porastu broja informacija i razvoju tehnologija, zahtevaju odgovarajući pristup. U obrazovanju su promene konstantne i neizbežne i pomeraju fokus sa pasivnog na

* masastojsavljevic21@gmail.com

aktivno učenje, studente stavljaju u uloge glavnog aktera, razvijaju se u pravcu učenja u timu i fokus stavljaju na prethodno iskustvo, sticanje novog iskustva, kreativnost i stvaranje. Ovakvim potrebama savremenog sveta može da služi problemska nastava.

Problemska nastava je možda i najinovativnija metoda u istoriji obrazovanja (Hung, Jonassen, Liu 2008, 486), koja je nastala kako bi se studenti praktično pripremili za buduću profesionalnu karijeru. Problemska nastava je nastala 60-ih godina dvadesetog veka na Makmaster univerzitetu u Kanadi sa ciljem da se studenti medicine prve godine pripreme za bolničku praksu, jer se zbog nedostatka praktičnih zadataka javljalo nerazumevanje i neshvatanje svrhe nekih stručnih predmeta kao što su anatomija i fiziologija (Harris, Graham, Urdan 2012, 403).

Ovaj vid nastave se dalje prenosio i na druge struke kao što su ekonomija i prava, kako bi studenti bolje razumevali konkretne zadatke i probleme koji će ih jednog dana čekati u poslovnoj praksi i koje će morati da samostalno rešavaju. Shodno tome su ciljevi problemske nastave sticanje fleksibilnog znanja, sticanje veština efektivnog rešavanja problema i samousmerenog učenja, razvijanje veština saradnje, kao i razvijanje unutrašnje motivacije (Hmelo-Silver 2015, 3).

Cilj ovog rada je prikazati model problemske nastave u nastavi stranog jezika za ekonomiste i proveriti da li takav pristup nastavi jezika struke može da poveća samostalnost u učenju kod studenata ekonomije.

2. PROBLEMSKA NASTAVA I NASTAVA STRANOG JEZIKA

U nastavi stranog jezika se menjaju pristupi i metode sa ciljem unapređenja konačnog rezultata tj. samostalne primene jezika. Neophodno je pronaći odgovarajući pristup putem kog će se ostvariti cilj učenja jezika, a to je smislena komunikacija na ciljnom jeziku kroz koju će se dalje ostvarivati drugi poslovni ciljevi. Larson (Larson 2001, 3) smatra da se dosadašnjoj nastavi stranog jezika može zameriti to što su studenti pasivni učesnici koji uče vokabular za predstojeće ispite i nakon toga ga zaboravljaju, umesto da usvajaju smisao i osećaj za jezik, koji će se kasnije upotrebljavati samostalno u konkretnim životnim ili poslovnim situacijama. Sa druge strane, učenje stranog jezika u okviru problemske nastave gde se studenti suočavaju sa konkretnim situacijama i problemima može da ih angažuje i motiviše. Pod problemskom nastavom podrazumeva se proces gde studenti uče koristeći problem kao podsticaj da otkriju informacije koje nedostaju koje olakšavaju rešavanje problema, sa kojim se suočavaju na samom početku (Guilbert, 1978, u: Weber, 2007: 12). Alen tvrdi da problemska nastava učenike ubacuje u diskusiju, debatu i razmenu mišljenja, gde intelektualna radoznalost pokreće učenje (Alen u Boothe, Vaughn 2011, 329). Prema tome je uvođenje učenja putem problema u nastavu stranog jezika veoma važno, jer će studenti putem kritičkog mišljenja postati aktivni i samostalni kreatori znanja uz pomoć kog će biti osposobljeni za realne, svakodnevne, poslovne probleme sa kojima će se suočavati.

Kod učenja stranog jezika fokus je na jezičkim veštinama kao što su čitanje, slušanje, pisanje i govor, a ne na usvajanju konkretnog teorijskog znanja i stoga se komunikativni pristup učenju stranog jezika odlično dopunjava problemskom nastavom. Jedan od veoma važnih rezultata problemske nastave je sticanje jezičkih veština i shodno tome su brojne studije potvrdile benefite ovakvog pristupa u nastavi stranog jezika kao što su jezičke i komunikativne veštine, socijalne veštine i učenje u timu. Stoga se zaključuje da je učenje putem problema odgovarajući i inovativan pristup u nastavi stranog jezika koji studente osposobljava za samostalnu upotrebu u svakodnevnim i poslovnim kontekstima (Othman, Shah 2013, 126).

2.1. Elementi i obeležja problemske nastave

Američki psiholog Ganje ističe da je problem najviši nivo učenja sa kojim počinje ceo proces problemske nastave (Ganje u Stojaković 2005, 72). Problem je prva informacija sa kojom se studenti suočavaju i najčešće su vezani za poslovnu praksu ili oblast struke koja se proučava. Ostali elementi problemske nastave su rad u maloj grupi i nastavnik u ulozi tutora. Rad u malim grupama ima brojne benefite kao što su razvijanje saradnje i prijateljstva među studentima, bliži kontakt između studenata i nastavnika nego u velikim grupama i međusobna motivacija i posvećenost samostalnom učenju i poštovanje rokova koji su dogovoreni u grupi (Schmidt, Rotgans, Yew 2011, 797). Sve to utiče na istrajnost studenata i njihov redovan rad. Istraživanja su pokazala da rad u grupi podstiče diskusiju i uključenost u zadatak (Harris, Graham, Urdan 2012, 407). Preuzimanje uloge tutora, a ne predavača, zahteva krucijalne promene u radu. Uloga tutora je da olakša i stimuliše grupnu diskusiju, kao i da osigura detaljnu obradu problema. Rezultati nekoliko studija su pokazali da stručno znanje tutora utiče na krajnje rezultate znanja studenata, posebno kad problem ne sadrži dovoljno smernica koje ukazuju na to šta je važno da uči. Iskusni tutori su bolji u postavljanju pitanja u vidu davanja smernica u kritičnim momentima, što svakako pozitivno utiče na učenje (Schmidt, Rotgans, Yew 2011, 45). U idealnom slučaju uloga tutora se vremenom smanjuje kako studenti stiču više znanja i samostalnije uče (Harris, Graham, Urdan 2012, 408).

U literaturi se navode brojne prednosti problemske nastave. Tan navodi timski rad, samostalno učenje, komunikativne veštine, veštine rešavanja problema, interdisciplinarno učenje, veštine prikupljanja informacija i veštine mišljenja višeg reda (Tan u Othman, Shah 2013, 127). Barous naglašava važnost timskog rada i saradnje koji se odražavaju na kasniji poslovni život gde se dele informacije i gde se produktivno sarađuje sa drugima (Savery 2006, 13). Primenom problemske nastave stvara se format putem kog se razvijaju ove esencijalne veštine. Za vreme nastave tutor postavlja pitanja kojim utvrđuje da li su članovi grupe za vreme zajedničkog rada delili informacije jedni sa drugima (Savery 2006, 13). Rosi (Rosi 2022, 5) ističe učenje zasnovano na predznanju,

koje je ključno jer se njegovim aktiviranjem povezuje ono što se već zna sa novim informacijama i onim što tek treba da se nauči. Kao dalje karakteristike problemske nastave navode se doprinos misaonoj aktivizaciji i stvaralačkom razvoju, osamostaljivanje, mogućnost dobijanja redovne povratne informacije na osnovu koje se i sam proces učenja koriguje (Stojaković 2005, 73).

2.2. Šta je dobar problem?

Jonasen (Jonassen 2004, 3) objašnjava problem kao nešto nepoznato u određenom kontekstu i navodi da se problemi razlikuju po strukturi, kompleksnosti, dinamici i specifičnosti oblasti. Dok su dobro strukturisani problemi pogodni za egzaktne nauke kao što je matematika, u društvenim naukama se bolje primenjuju nestrukturisani problemi.

Sa nestrukturisanim problemima se mnogo češće susrećemo u svakodnevnom životu i profesionalnoj praksi i njihova rešenja nisu ni predvidljiva ni konvergentna (Jonassen 2004, 3). Ovakav problem može da vodi do višestrukih rešenja i može biti rešen na različite načine (Harris, Graham, Urdan 2012, 406). Primena nestrukturisanih problema idealna je za početak diskusije, gde je neophodna upotreba opšteg znanja, inteligencije i argumentovanja. Mnogi autori tvrde da ovakvi problemi imaju sadržaj koji je autentičan u određenoj oblasti, da budi interesovanje i podstiče na postavljanje pitanja zato što studenti znaju da ne postoji samo jedan tačan odgovor (Othman, Shah 2013, 127). Nestrukturisan problem može biti kreiranje reklamne kampanje, priprema proslovnog plana za određenu kompaniju ili kreiranje strategije za internacionalizaciju kompanije. Ovakav tip problema pokreće i motiviše studente da pronađu rešenja zato što je problem konkretan, a način njegovog rešavanja fleksibilan i pruža višestruke mogućnosti. Prednosti ovakvih problema su motivisanost studenata zbog sličnosti problema sa realnim životnim i poslovnim situacijama (Ali 2019, 73).

2.3. Faze rešavanja problema

Organizacija problemske nastave se znatno razlikuje od organizacije tradicionalne nastave zbog samog pristupa problemu, načina njegovog rešavanja i same prirode gradiva. Različiti autori predlažu različite faze rešavanja problema što nastavniku daje širok spektar mogućnosti. Jedna od mogućih strukura obuhvata sledeće etape: stvaranje problemske situacije, formulisanje problema, postavljanje hipoteze, rešavanje problema i analiza rezultata (Stojaković 2005, 74). Problemska situacija se stvara na samom početku i to je početno psihičko stanje radoznalosti i velike zainteresovanosti i visoke umne i emocionalne napetosti studenata (Stojaković 2005, 74). Ona se može stvoriti postavljanjem teze, iznošenejm suprotnih stavova ili predstavljanjem situacije za koju je neophodno rešenje. Nakon toga sledi precizno formulisanje problema. Jasno formulisan problem predstavlja prvi korak gde su studenti svesni postojanja

problema i prepreke koju treba rešiti (Nikolić 2018, 41). Da bi se problem rešio studenti moraju da postavljaju hipoteze o kojima se raspravlja i gde se mišljenja suprotstavljaju (Martinović 2009, 133). Ovaj deo časa podrazumeva samostalan rad, aktiviranje predznanja i iskustava, kao i kritičko mišljenje. Razmišljajući o problemu i načinima njegovog rešavanja javlja se zainteresovanost koja vodi ka formulaciji plana rešavanja problema. Plan je opšta skica rešavanja problema gde se naglašavaju neophodna znanja i sredstva za uspešno rešavanje problema (Nikolić 2018, 46). Nakon rešavanja problema predlaže se još neki problem istog tipa kako bi se stečeno znanje primenilo u nekoj situaciji. Domaći zadatak je takođe veoma važan deo problemske nastave jer služi utvrđivanju gradiva i povećanoj misaonoj aktivnosti. Potrebno se detaljno pripremiti sve etape časa problemske nastave kako bi se na kraju dobio dobar proizvod tj. originalno rešenje problema.

3. MODEL PROBLEMSKE NASTAVE NEMAČKOG KAO STRANOG JEZIKA

U nastavku rada prikazaćemo moguć model problemske nastave nemačkog kao stranog jezika za ekonomiste. Model je planiran i realizovan na Ekonomskom fakultetu u Subotici u zimskom semestru školske 2024/25. godine u okviru pilot istraživanja. Pilot istraživanje je sprovedeno na uzorku od deset studenata metodom eksperimenta, a rezultati su vrednovani deskriptivnom metodom.

Pre opisa pilot istraživanja i dobijenih rezultata dat je prikaz nastave nemačkog jezika na Ekonomskom fakultetu u Subotici kao i samog modela problemske nastave.

3.1. Nemački kao strani jezik na Ekonomskom fakultetu u Subotici

Nemački jezik se na Ekonomskom fakultetu u Subotici sluša po nastavnom planu iz 2021. dva semestra i to u prvom i drugom semestru studija, po 4 časa nedeljno, što ukupno čini 120 časova.

S obzirom na različite nivoe predznanja kojima studenti pristupaju slušanju ovog predmeta nastava se odvija na dva nivoa: početnom i naprednom. Početni nivo je orijentisan na savladavanje jezičkih sadržaja na nivou A1 – A2 sa naglaskom na leksici iz oblasti ekonomije.

Nastava na naprednom nivou se odvija na jezičkom nivou B1 – B2 i posvećena je razvoju sve četiri jezičke veštine – čitanje, pisanje, slušanje i govor. Zbog važnosti stručne leksike akcenat je na čitanju tj. razumevanju pročitanog teksta i rešavanju zadataka pre, u toku i nakon čitanja.

S obzirom na to da je reč o dvosemestralnom predmetu, ispit se polaže tek nakon drugog semestra, a sastoji se od dva kolokvijuma i usmenog dela, dok je za studente napredne grupe pored kolokvijuma i usmenog ispita obavezna izrada i odbrana seminarskog rada. Predmet nosi ukupno 10 ECTS bodova i za početni i za napredni nivo.

3.2. Model problemske nastave

Model koji ćemo prikazati namenjen je naprednoj grupi. S obzirom na dovoljno jezičko predznanje ova grupa se bavi ekonomskim temama iz oblasti opšte ekonomije, finansija, marketinga i privrednog prava. Prilikom odabira tekstova vodilo se računa o tome da se ovde radi o nastavi stranog jezika, a ne stručnom predmetu, te su birani stručni tekstovi, koji su razumljivi i za neekonomiste i koji omogućavaju izradu zadataka uključujući sve četiri jezičke veštine.

Za naš model uzeta je tema iz oblasti privrednog prava. Konkretna tema glasi: *Einzelunternehmen* – preduzetnička radnja.

Za obradu ove jedinice odabran je model problemske nastave po Stojakoviću (Stojaković 2005, 74) koji uključuje sledeće faze:

1. stvaranje problemske situacije,
2. formulisanje problema,
3. postavljanje hipoteze,
4. rešavanje problema i
5. analizu rezultata istraživanja

3.2.1. Stvaranje problemske situacije

Problemska situacija predstavlja početno psihičko stanje iznenađenja, upitnosti i velike zainteresovanosti, kao i visoke umne i emocionalne napregnutosti učenika koji treba da reši problem (Stojaković 2005, 74). Ovde je dat jedan primer pitanja koje predstavlja postavljanje problemske situacije:

> *Preduzetnička radnja je termin koji se koristi u privrednom pravu. Da li znate šta se pod njim podrazumeva? Da li Vam je poznat ekvivalent ovog termina u nemačkom privrednom pravu?*

Ovim pitanjima smo izazvali radoznalost kod studenata i zainteresovali ih za problem. Realizacija problemske situacije se može izvesti diskusijom u plenumu, tako što će se pojedini studenti javljati i iznositi svoja saznanja o navedenom terminu, kao i naziv ekvivalenta na nemačkom jeziku.

U ovoj fazi se može raditi i u grupama. Pri tome svaka grupa na listiću dobija navedena pitanja i diskusija se vodi unutar grupe. U slučaju da studenti zatraže, mogu se koristiti i dodatna sredstva kao što su udžbenik ili internet. Nakon isteka vremena za diskusiju, određenog u dogovoru sa studentima, po jedan predstavnik grupe iznosi zaključke do kojih se došlo u toku diskusije u grupi. S obzirom na to da se ovde radi o jasno definisanom pojmu, trebalo bi da rezultati rada u grupama budu ujednačeni. U ovoj fazi studenti kao radni jezik koriste srpski jezik.

3.2.2. Formulisanje problema

Nakon utvrđivanja problemske situacije nastavnik i studenti putem dijaloga u plenumu, zajedno formulišu konkretan problem koji treba rešiti. Evo jednog primera:

Vaš poznanik iz Nemačke, koji ne govori srpski jezik, želi da otvori preduzetničku radnju u Srbiji. Objasnite mu šta mu je sve potrebno za taj poduhvat. Ukažite mu na razlike između postupka otvaranja preduzetničke radnje u Srbiji i u Nemačkoj.

Učešćem u procesu formulisanja problema studenti su postali svesni postojanja problema, kao i prepreka koje treba rešiti (Nikolić, 2018, 41).

3.2.3. Postavljanje hipoteze

Nakon formulisanja problema postavljaju se hipoteze, kao moguća rešenja, koje su rezultat razmišljanja studenata (Stojaković 2005, 75). Do hipoteze se može doći diskusijom u plenumu ili pak radom u grupama. U nastavku su navedene hipoteze iz pilot projekta kao primer za formulisanje hipoteze:

1. Pojmovi *Preduzetnička radnja* i *Einzelunternehmen* nisu identični.
2. Postupak otvaranja preduzetničke radnje u Srbiji i Nemačkoj nisu identični.

Zadatak studenata je da rešavanjem problema potvrde ili opovrgnu postavljene hipoteze.

3.2.4. Rešavanje problema

Ovo je najvažniji deo problemske nastave. U ovoj fazi studenti rade samostalno eventualno u grupama i razvijaju kognitivno mišljenje, ispoljavaju kreativnost i koriste sve svoje resurse, kako stručne tako i jezičke. U ovom modelu nastave, a u toku rešavanja problema studenti koriste svoje stručne udžbenike, udžbenik nemačkog jezika u kojem se nalazi tekst pod naslovom *Einzelunternehmen* kao i internet pri čemu se najrelevantniji podaci nalaze na stranicama APR-a kada je u pitanju preduzetnička radnja. Kada je u pitanju preduzeće u Nemačkoj, nastavnik predlaže nekoliko sajtova na kojima je veoma jednostavnim jezikom objašnjen postupak osnivanja preduzetničke radnje u Nemačkoj.

Ova faza se može realizovati na fakultetu i pri tome je nastavnik prisutan i na zahtev studenata im pomaže kod pronalaženja rešenja ili pak kod kuće. Ako studenti do rešenja dolaze radom kod kuće nastavnik im i dalje može pružati pomoć putem mejla ili video-konferencije.

Pre početka rešavanja problema studenti se opredeljuju za način prezentacije rešenja. Prezentacija rešenja može biti u obliku PP-prezentacije ili neke slične prezentacije, pisanog teksta, dijaloga, intervjua i sl.

Problem koji se rešava primenom problemske nastave u nastavi stranog jezika je sadržajne tj. stručne i jezičke prirode. Sadržajni deo se u ovom primeru odnosi na konkretnu temu iz oblasti ekonomije za koju predmetni nastavnik može, ali ne mora biti stručan. S obzirom na to da se ovde radi o studentima ekonomije, koji su već stekli neke stručne kompetencije važno je da se nastavni materijal pripremi tako da on može da preuzme ulogu prenosioca relevantnih kompetencija (Buhlmann/Fearns 1987, 115). To se može postići saradnjom sa nastavnikom struke.

Ovim načinom organizovanja nastave postiže se priprema studenata za rešavanje sličnog problema u njihovoj budućoj praksi. Osim toga, studenti razvijaju svoju jezičku sposobnost, pošto se veći deo procesa rešavanja problema odvija na nemačkom jeziku. Studenti koriste nemačke tekstove kao izvore informacija i rezultate prikazuju na nemačkom jeziku. Pri tome upoznaju novu leksiku i primenjuju već postojeća jezička znanja.

3.2.5. Analiza rezultata dobijenih rešavanjem problema

Analiza ili provera ispravnosti rešenja predstavlja postupak verifikacije ispravnosti dobijenog rezultata i postupka rešavanja problema (Nikolić 2018, 54). Rezultati kao i sam postupak rešavanja problema prikazuju se u toku završne faze modela problemske nastave. Nastavnik uz pomoć studentata koji prisustvuju prezentaciji analizira postupak rešavanja problema i dobijene rezultate i procenjuje da li se početna hipoteza potvrdila ili ne.

3.3. Realizacija modela problemske nastave – eksperimentalno pilot istraživanje

Eksperimentalno pilot istraživanje je sprovedeno na uzorku od ukupno 10 studenata koji je podeljen u dve grupe eksperimentalnu i kontrolnu. S obzirom na to da se radi o pilot istraživanju nije bilo potrebno sprovoditi istraživanje u velikim grupama. Prilikom podele na grupe vodilo se računa o ujednačenosti grupa po nivou znanja jezika za šta su korišćeni rezultati dijagnostičkog odnosno pristupnog testa sprovedenog na početku školske godine. Na osnovu ovog testa formirana je grupa od 10 studenata sa znanjem nemačkog jezika na nivou B1.

Prva grupa od 5 studenata činila je kontrolnu, a druga grupa od 5 studenata eksperimentalnu grupu.

Kontrolna grupa je temi pristupila na tradicionalan način na osnovu udžbenika.

U eksperimentalnu grupu je unet varijabilni faktor tj. obrada nastavne jedinice na osnovu Stojakovićevog modela problemske nastave.

Prilikom sprovođenja pilot istraživanja pošlo se od sledećih hipoteza:

1. Problemska nastava priprema studente za rešavanje sličnih problema u praksi.

2. Problemskom nastavom se postižu bolji rezultati u postizanju jezičkih kompetencija pisanja i govora od tradicionalne nastave.

3.3.1. Tok pilot istraživanja

3.3.1.1. Kontrolna grupa

Prema programu izvođenja nastave nemačkog jezika na Ekonomskom fakultetu u Subotici u toku zimskog semestra predviđena je obrada sledećih tema: kupovina, navike potrošača, tržište, preduzeće i pravni oblici preduzeća.

Za obradu ovih tema koristi se udžbenik *Wirtschaftsdeutsch mal anders*[1]. Udžbenik predstavlja zbirku didaktizovanih tekstova po principu: zadaci pre čitanja, zadaci za vreme čitanja i zadaci nakon čitanja. Tekst odnosno čitanje je u središtu nastavne metode, ali zahvaljujući navedenoj koncepciji zadataka zastupljeni su i razumevanje na sluh, pisanje i govor. Udžbenik ne predviđa obradu gramatike. Za to se koriste gramatički priručnici izdavača *Hueber*.

Kontrolna grupa je temu *Einzelunternehmen* obradila na osnovu istoimenog teksta koji se nalazi u udžbeniku, a odnosi se na preduzetničku radnju u Nemačkoj. Kao uvod u temu poslužio je tekst *Swatch* – prikaz švajcarske kompanije satova.

U tabeli koja sledi data je struktura teksta u udžbeniku, koji je obrađivan sa kontrolnom grupom.

Tabela 1. **Struktura teksta u udžbeniku**

Zadaci pre čitanja	1. Slike nekoliko preduzetničkih radnji kojima treba dodeliti odgovarajuće nazive 2. Usmeni opis jedne od slike 3. Obrada vokabulara – povezivanje nemačkih stručnih pojmova sa prevodom na srpski jezik 4. Sastavljanje složenica vezanih za temu
Zadaci za vreme čitanja	5. Spajanje odgovarajućeg naslova sa delom teksta 6. Dopuna teksta zadatim rečima
Zadaci nakon čitanja	7. Simulacija razgovora između pravnog savetnika i studenta koji želi da otvori preduzetničku radnju – upitne rečenice 8. Grafički prikaz pravnih oblika preduzeća – usmeni komentar 9. Sastavljanje kraćeg teksta u kojem se navode osnovne karakteristike preduzetničke radnje.

Ova grupa je nastavnu temu obradila na tradicionalan način, odnosno studenti su na času zajedno sa nastavnikom uradili zadatke u udžbeniku (tab.1).

1 Breu, Aleksandra. 2009. *Wirtschaftsdeutsch mal anders*. Subotica: Ekonomski fakultet.

Poslednji zadatak su uradili kao domaći zadatak. Studenti su dobili zadatak da sastave tekst tj. prezentaciju na temu *Einzelunternehmen* (preduzetnička radnja). S obzirom na to da fokus istraživanja nije na kriterijumima ocenjivanja pisanja određene vrste teksta već upotrebe jezika u smislu leksike i gramatike studentima je data relativna sloboda u radu.

Radove je predalo 5 studenata koji su različito pristupili izradi ovog zadatka.

a) Dva studenta su na osnovu teksta u udžbeniku i dodatnog izvora sa interneta sastavili novi tekst na zadatu temu;
b) Jedan student se opredelio za prikaz preduzetničke radnje u Srbiji;
c) Jedan student je preduzetničku radnju i njene karakteristike predstavio prezentacijom jednog konkretnog preduzeća u Srbiji.
d) Jedan student je temi pristupio sa stanovišta odnosa mladih i starijih prema osnivanju ovakvog oblika preduzeća;

Svi radovi ukazuju na to da za razliku od ranijih generacija, ova generacija studenata teži ka produkciji, a ne reprodukciji. Oni kao ni u maternjem jeziku, ne žele da jednostavno ponove činjenice navedene u tekstu tj. da gotovo ceo tekst nauče napamet, već ga koriste kao bazu za svoj sopstveni pristup temi, odnosno traže način da sadržaje, koji se obrađuju u okviru nastavnog programa povežu sa svojom budućom praksom. Udžbenik međutim ne daje tu mogućnost.

U delu nakon čitanja predviđen je zadatak izrade novog teksta po principu *od teksta ka tekstu* (nem. von Text zu Text) čiji rezultat može biti novi tekst, ali i pojednostavljen izvorni tekst. Pri tome su u fokusu jezički elementi tj. proširenje leksike i korektna primena gramatičkih struktura, a manje sama sadržina. Rešavanjem ovog zadatka kontrolna grupa pokazala je zainteresovanost za obradu stručne teme na nemačkom jeziku.

3.3.2. Eksperimentalna grupa

Obrada ove teme je u eksperimentalnoj grupi realizovana na osnovu sledećeg plana obrade nastavne jedinice:

Tabela 2. **Tabelarni prikaz plana obrade nastavne jedinice:**

Naziv nastavne jedinice	*Einzelunternehmen – preduzetnička radnja*
Metod:	Problemska nastava
Trajanje časa:	2 x 90’
Socijalni oblici rada	rad u plenumu, u grupama i pojedinačno
Nastavna sredstva	stručni udžbenici udžbenik nemačkog jezika internet

Ishodi	Student će biti sposoban da na nemačkom jeziku navede: - najvažnije karakteristike preduzetničke radnje u Srbiji - najvažnije karakteristike preduzetničke radnje u Nemačkoj - postupak osnivanja preduzetničke radnje u Srbiji - postupak osnivanja preduzetničke radnje u Nemačkoj - sličnosti i razlike u karakteristikama preduzetničke radnje u Srbiji i Nemačkoj - sličnosti i razlike u postupku osnivanja preduzetničke radnje u Srbiji i Nemačkoj
	Struktura obrade nastavne jedinice
Trajanje: 15 min	**Uvod:** - stvaranje problemske situacije - formulisanje problema - postavljanje hipoteze
Trajanje: 75 min	**Glavni deo:** rešavanje problema
60 min	**Glavni deo:** analiza rezultata prezentacija rezultata

Uvod

1. Stvaranje problemske situacije

Studenti i nastavnik sede u krugu. Nastavnik vodi kraći razgovor sa studentima na temu *Preduzeće* pri čemu se poziva na tekst *Swatch* u udžbeniku. Nastavnik vodi razgovor u pravcu teme *Preduzetnička radnja u Nemačkoj* i *Preduzetnička radnja u Srbiji.* U nastavku dajemo tok razgovora koji je vođen sa studentima:

LK: In der letzten Stunde haben wir den Text „Swatch" bearbeitet. Was ist Swatch?
S: Das ist ein Unternehmen.
LK: Was für ein Unternehmen? Ist das ein Einzelunternehmen, eine GmbH oder eine Aktiengesellschaft?
S: Eine Aktiengesellschaft.
LK: Ja, Swatch ist ein großes Unternehmen und deshalb ist das Unternehmen eine Aktiengesellschaft. Wenn wir über kleinere Unternehemen sprechen, sprechen wir

meistens über Einzelunternehmen oder über die Gesellschaft mit beschränkter Haftung.
In Deutschland gibt es viele Einzelunternehmen. Viele Menschen, die keinen Chef haben möchten, d.h. die selbstständig arbeiten möchten, gründen solche Unternehmen.
Wie ist die Lage in Serbien? Gibt es hier auch viele Einzelunternehemen?
S: Ja.
LK: In Deutschland werden diese Unternehemen sehr oft auch Familienbetriebe genannt, weil in sehr vielen Einzelunternehmen die ganze Familie beschäftigt ist. Werden diese Unternehmen auch in Serbien Familienunternehmen genannt?
S: Ja./Nein.

Ovaj dijalog je poslužio stvaranju problemske situacije gde je izazvana radoznalost studenata i prilikom čega su se studenti zainteresovali za temu.

2. Formulisanje problema

Nakon diskusije nastavnik je zajedno sa studentima formulisao problem koji služi kao stimulus za primenu veština rešavanja problema i veština rezonovanja (Rosi 2002, 5). U nastavku navodimo formulaciju problema do koje se došlo u plenumu tj. koji su nastavnik i studenti formulisali.

Herr Berg möchte in Serbien ein Einzelunternehmen gründen, aber er kennt die serbische Gesetzlage nicht. Ihn interessiert folgendes:
1. Was wird in Serbien unter Einzelunternehmen verstanden, d.h. welche Merkmale weist ein Einzelunternehmen auf?
2. Gibt es einen Unterschied zwischen dem Einzelunternehmen in Serbien und in Deutschland?
3. Was braucht man an Dokumenten in Serbien und was in Deutschland, um ein Einzelunternehmen zu gründen?

Ovako formulisan problem podstakao je studente na dalje razmišljanje o temi preduzetničke radnje, njenog osnivanja kao i razlika u samom procesu osnivanja ovakve radnje u Srbiji i u Nemačkoj. Ovo je inače tema koja se obrađuje u okviru predmeta mikroekonomija i privredno pravo, tako da su studenti svoja prethodna znanja uključili u osmišljavanje problema, ali i u njegovo rešavanje.

3. Postavljanje hipoteze

U plenumu se nastavlja diskusija u kojoj se izvode hipoteze. Studenti koji su učestvovali u ovom istraživanju izveli su sledeće hipoteze:

1. Die Definition des Einzelunternehmens in Deutschland unterscheidet sich von der Definition des Einzelunternehmens in Serbien.
2. Das Gründundungsverfahren eines Einzelunternehemens in Deutschland unterscheidet sich von dem Gründungsverfahren in Serbien.

Glavni deo – rešavanje problema

Studenti su samostalno tj. pojedinačno rešavali problem s obzirom na to da je eksperimentalan grupa brojala 5 članova. Opredelili su se za rad kod kuće i za to su pored stručnih udžbenika, udžbenika nemačkog jezika koristili i internet portale. Nastavnik im je predložio neke portale, ali studenti su mogli da koriste i portale po sopstvenom izboru. Komunikacija između nastavnika i studenata u ovoj fazi tekla je putem mejla.

Glavni deo – prezentacija i analiza rezultata

Ova grupa je sa nastavnikom prošla samo uvodni deo nastavne jedinice, kao što je već gore opisano. Studenti su samostalno rešavali problem i pripremili svoje prezentacije. Nastavnik je u ovoj grupi imao ulogu tutora odnosno savetodavnu funkciju i nije se mešao u proces rešavanja problema. Njegovo znanje je samo služilo kao podrška kognitivnom procesu studenata (Newmann 2005, 14).

S obzirom na malobrojnost grupe studenti su kao i u kontrolnoj grupi izradili pojedinačne prezentacije, a sam tok rešavanja problema i rezultate istraživanja predstavili su usmenim izlaganjem.

Svoje PP-prezentacije studenti su poslali nastavniku te je njihovom analizom utvrđeno da sve prezentacije sadrže odgovore na tri pitanja iz zadatka navedenog u formulaciji problema. Odgovori su detaljni, čak su neki izašli iz okvira zadatka i time stvorili mogućnost za formulisanje novog problema. Ovim su studenti počeli da se detaljnije upoznaju sa temom, koja će biti predmet njihovog studiranja i u naredne tri godine, s obzirom na to da je reč o studentima prve godine. Tema je usko stručna, mada istovremeno i veoma bliska neekonomistima i nepravnicima, pošto se preduzetničke radnje veoma često otvaraju kako u Srbiji, tako i u Nemačkoj.

Hipoteze formulisane pre postupka rešavanja problema a nakon stvaranja problemske situacije i formulacije problema su tačne. Njihovu tačnost je potvrdilo svih pet studenata osim prve hipoteze *Preduzetnička radnja se različito definiše u Srbiji i u Nemačkoj.* Jedan student je smatrao da u definicijama nema razlike. Ovo ukazuje na to da je rešenje do kojeg je student došao neodgovarajuće. U ovim slučajevima student može, ali ne mora ponoviti postupak rešavanja problema.

Gledano da jezičkog aspekta studenti su u toku rešavanja problema imali priliku da se susretnu sa do sada njima manje poznatom stručnom leksikom i da na taj način prošire svoje znanje. S obzirom na to da je reč o stručnom jeziku, gramatičke strukture su prilično jednostavne i za studente nisu predstavljale poseban izazov, što pokazuju i prezentacije koje su urađene sa minimalnim brojem gramatičkih grešaka.

Iz ovoga možemo zaključiti da je pristup obradi nastavne jedinice putem problemske nastave članovima eksperimentalne grupe omogućio da:

1. povezuju sadržaje stručnih predmeta sa sadržajima predmeta nemački jezik kao strani;

2. upoznaju jedan od mogućih načina rešavanja određenog problema;
3. rešavaju problem kojim će se baviti u svojoj budućoj praksi;
4. prošire stručnu leksiku na stranom tj. nemačkom jeziku;
5. primenjuju gramatička znanja tj. susreću se sa funkcionalnom gramatikom;
6. razvijaju sposobnost izrade pismene prezentacije na stranom jeziku tj. nemačkom jeziku;
7. razvijaju sposobnost usmene prezentacije na stranom jeziku.

Zaključak izveden iz pilot istraživanja

Pilot istraživanje pokazalo je da se primenom modela problemske nastave na nefiloloških fakultetima sadržaji iz buduće prakse studenata i razvoj njihove jezičke kompetencije mogu veoma uspešno spojiti.

Problem koji treba da reše je realan i veoma blizak njihovoj budućoj praksi. Njegovim rešavanjem oni proširuju svoja stručna znanja. S obzirom na to da se postupak rešavanja problema odvija na stranom jeziku, u ovom slučaju nemačkom jeziku, studenti razvijaju svoje jezičke kompetencije. Dakle, korist od primene ovog modela u nastavi stranog jezika na nefiloloških fakultetima je višestruka i može se zaključiti da su se obe hipoteze postavljene na početku pilot istraživanja potvrdile, odnosno problemska nastava priprema studente za rešavanje sličnih problema u praksi i njome se ostvaruju bolji rezultati u postizanju jezičkih kompetencija pisanja i govora u odnosu na tradicionalnu nastavu.

S obzirom na to da se ovde radi o pilot istraživanju na malom broju uzoraka, da bismo bili sigurni u gore navedene rezultate potrebno je sprovesti šire istraživanje na većem broju uzoraka, što bi značilo na većem broju nefiloloških fakulteta i većem broju studenata.

4. ZAKLJUČAK

Problemska nastava je inovativni koncept pristupa procesu učenju uopšte koji daje veoma dobre rezultate i u nastavi stranog jezika. Nastala je na Makmaster univerzitetu u Kanadi sa ciljem da poveže teorijske predmete sa realnom poslovnom praksom i kao takav pristup preneta je i u oblast ekonomije. S obzirom na njenu primenljivost u toj oblasti ovde je sprovedeno pilot istraživanje u nastavi nemačkog jezika koje je pokazalo njene prednosti jer studenti imaju koristi i u oblasti struke i u oblasti stranog jezika koji uče. Primena ovog koncepta povećava samostalnost učenja kod studenata što je dokazano i navedenim eksperimentalnim istraživanjem u nastavi jezika struke na Ekonomskom fakultetu u Subotici. Putem ovog pristupa nastavi korišćene su najvažnije veštine 21. veka kao što su mišljenje višeg reda, rešavanje problema, samostalno učenje, komunikacija i saradnja i to korišćenjem stranog jezika (Jaleniauskiene 2016, 265).

Prolazeći kroz pet faza učenja po Stojakovićevom modelu problemske nastave studenti stiču nova saznanja iz oblasti svoje struke, uče kako da sličan problem rešavaju u svojoj budućoj praksi, ali stiču i nova jezička znanja naročito u oblastima stručne leksike, kao i veštinama pisanja i usmenog izlaganja i debatovanja.

Literatura

Ali, Sheeba Sardar. 2019. „Problem Based Learning: A Student-Centered Approach." *English Language Teaching.* Ontario, Canadian Center of Science and Education, 73-78.

Boothe, Diane, and Vaughn, Ross. 2011. „Innovative English language acquisition through problem-based learning." In Pixel (Ed.), *Proceedings of the Future od Education Conference 2011, Innovative Teaching and Learning Methodologies* (327-331). Italy: Simonelli Editore University Press.

Breu, Aleksandra. 2009. *Wirtschaftsdeutsch mal anders*. Subotica: Ekonomski fakultet.

Buhlmann, Rosemarie und Fearns, Anneliese. 1987. *Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen.* Tübingen: Gunter Narr.

De Graaf, Erik, and Kolmos, Anette. 2003. „Characteristics of Problem-Based Learning." *Journal od engeneering education.* Stroud, Tempus Publications, 657-662.

Đorđević, Jovan. 1972. „Rešavanje problema kao oblik stvaralačkog rada u nastavi." *Nastava i vaspitanje,* 21(3), 237-256.

Harris, Karen, Graham, Steve, and Urdan, Timothy. 2012. *APA Educational Psychology Handbook.* Washington DC, American Psychological Association, 403-425.

Hmelo-Silver, Cindy, Eberbach, Catherine. 2012. „Learning theories and problem-based learning." *Researching problem-based learning in clinical education: The next generation.* New York: Springer, 3-17.

Hung, Woei, Jonassen, David, and Liu, Rude. 2008. „Problem-Based learning." In *Handbook of Research on Educational Communications and Technology,* 485-506. New York, Rutledge.

Jaleniauskiene, Evelina. 2016. „Revitalizing Foreign Language Learning in Higher Education Using a PBL Curriculum." *Procedia – Social and Behavoiral Sciences 232.* Antalya: 265-275.

Jonassen, David. 2004. *Learning to Solve Problems: An instructional Design Guide.* San Fransisco, Pfeiffer.

Larsson, Jon. 2001. „Problem-based learning: A possible approach to language education?" *Polonian Institute, Jagiellonian University. Retrieved December* 10 (2001): 2012.

Martinović Barbul, Ivana. 2017. „Uticaj problemske nastave na stil pisanja u nastavi i jezik struke." *Godišnjak Pedagoškog fakulteta u Vranju, 8(1),* 271-283.

Martinović Barbul, Ivana. 2018. „Samoefikasnost, problemska nastava i vešina pisanja." *Metodički vidici,* 265-281.

Martinović Barbul, Ivana. 2019. „*Problemska nastava i veština pisanja u nastavi engleskog poslovnog jezika.*" PhD diss, Univerzitet Novi Sad.

Martinović Barbul, Ivana. 2019. „Nastavna jedinica za usvajanje znanja o aspektu čitalaca u nastavi pisanja u engleskom kao jeziku struke zasnovana na problemskoj nastavi." *Školsko obrazovanje – metodika nastave.* Novi Sad, Visoka poslovna škola strukovnih studija, 111-126.

Martinović, Ivana. 2009. „Problemska nastava na kursu engleskog poslovnog jezika." *Škola biznisa.* Novi Sad, Visoka poslovna škola strukovnih studija, 133-137.

Newman, Mark. 2005. „Problem Based Learning: An Instruction and Overview of the Key Features of the Approach." *Journal of Veterinary Medical Education,* 32 (1): 12-20.

Nikolić, Nataša. 2018. *„Kvalitet problemski orijentisane nastave i postignuće učenika."* PhD diss, Univerzitet Beograd.

Othman, Normala, and Shah, Mohamed Ismail Ahamad. 2013. „Problem-based learning in the English Language Classroom." *English Language Teaching.* Ontario, Canadian Center of Science and Education, 125-134.

Rosi, Luca. 2002. „PBL – An introduction on problem based learning methodology." *Medicus*: 5-6.

Savary, John. 2006. „Overview of Problem-Based Learning: Definitions and Distinctions." *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 1 (1),* 9-20.

Schmidt, Henk, Rotgans, Jerome, and HJ Yew, Elaine. 2011. „The process of problem based learning: what works and why." *Medical Education (45).* Oxford, Blackwell Publishing Ltd, 792-806.

Stojaković, Olgica. 2005. „Problemska nastava" *Obrazovna tehnologija.* Beograd, Pedagoški fakultet, 72-89.

Weber, Agnes. 2007. *Problem-Based Learning: Ein Handbuch für die Ausbildung auf der Sekundarstufe II und der Tertiärstufe.*

A MODEL OF PROBLEM-BASED TEACHING IN GERMAN LANGUAGE INSTRUCTION FOR ECONOMISTS

Summary

Problem-based learning (PBL) is one of the modern approaches to preparing students for their future professional careers and is therefore highly practical for application in foreign business language instruction. Problem-based teaching represents one of the most significant advancements in education because it activates students, requires independent work by giving them an active role in the learning process, and enhances self-directed learning skills. In this approach, students are at the center of the teaching and learning process, while the teacher assumes the role of a tutor with an advisory function. Moreover, problem-based learning raises the level of motivation among students and necessitates the activation of prior knowledge to solve problems.

This paper provides a theoretical overview of problem-based learning, including the reasons for its emergence, its significance today, its main characteristics and key elements, as well as the stages of problem-solving. In line with these premises, the paper presents the results of a study on the application of problem-based learning

in the case of "Einzelunternehmen – Entrepreneur," which demonstrate that independent problem-solving increases students' motivation for learning a foreign language, autonomy in learning, gathering information related to a professional topic, and presenting a professional topic in a foreign language. Students from the Faculty of Economics in Subotica showed interest and successfully solved a business problem in German through problem-based learning.

Keywords: problem-based learning, business language, German for economists, independent learning, motivation.