

<https://doi.org/10.18485/primling.2018.19.5>
81'246.3

Оригинални научни рад
Примљен: 12.07.2018.
Прихваћен: 25.10.2018.

Ana Cvetković, MA, doktorantkinja¹

Univerzitet u Beogradu
Filološki fakultet

TEORIJSKE OSNOVE BILINGVALNE NASTAVE I ANALIZA RADA U BILINGVALNOJ UČIONICI

Sažetak: Predmet ovog rada je bilingvalna nastava, koja u nastavnom procesu koristi maternji i strani jezik. Predstavljaju se rezultati istraživanja, koje se sprovodi od školske 2015/16. godine do danas na domaćoj i stranoj literaturi, koja se bavi bilingvalnom nastavom u svetu i kod nas. Predstavljaju se ključne komponente rada u bilingvalnoj učionici, opisuju se kompetencije nastavnika, koje su neophodne za planiranje i sprovođenje BN.

Ključne reči: bilingvalna nastava, bilingvalna učionica, kompetencije nastavnika, tehnike rada, Scaffolding, planiranje nastave

1. Bilingvalna nastava (BN)

Savremenu nastavu stranih jezika od poslednjih decenija 20. veka odlikuje komunikativni pristup, koji za cilj ima sticanje jezičke komunikativne kompetencije tj. ovladavanje jezičkim veštinama i sticanje lingvističkih, interkulturnih i pragmatičnih znanja (Vučo & Durbaba 2013: 15). Radi primenljivosti znanja, nastavnikov zadatak je da nastavu stranih jezika što više poveže sa drugim predmetima jer će jedino u toj korelaciji usvojeni strani jezik dobiti pragmatičnu vrednost (Ljubojević 2013: 40).

Centralni cilj nastave stranih jezika je jezička svest, koja se može podsticati putem BN (Leisen 2005: 9). BN je pristup, koji povezuje kompetencije stranog jezika i nejezičkog predmeta, šta predstavlja dobit kako za jezik tako i za sadržaj (Sticker 2016: 111). Izbor vehikularnog jezika u BN nije centralni definišući kriterijum, tj. nastavni jezik kao takav ne utiče na dešavanja u nastavi na odlučujući način. Važno je da nastava uprkos stranom jeziku ostane predmetna nastava tj. da se usmerava na didaktičko-metodičke kriterijume jedne dobre predmetne nastave (Wolff 2013: 96). Izbor predmeta u svakoj školi zavisi od veoma različitih, a najvećim delom eksternih uslova kao što su: postojeći nastavni kadar, regionalno-političke odluke itd. (Schlemminger & Racine 2016: 195).

¹ anacvetkovic85@hotmail.com

BN se može opisati kao *integracija* ili *fuzija* dva predmeta u jedan novi nastavni predmet. Pedagozi, psiholozi i biolozi su objasnili da kada se dve celine spoje, prave jednu novu celinu, koja ne sadrži zbir obeležja, koje su prethodne nezavisne celine sadržale, pa se BN razume kao jedan novi nastavni predmet, koji otvara nove perspektive u posmatranju predmeta i jezika i vodi do interdisciplinarnе forme školskog rada (Wolf 2011: 76-78). BN je jedan moćan instrument za promenu škole. Ovaj inovacioni potencijal BN se može izvesti iz značaja, koji jezik dobija u nastavi. Jezik i jezičko delovanje se naime posmatraju iz jedne druge praktične i funkcionalne perspektive. Funkcije jezika se u jačoj meri ističu nego u nastavi stranog jezika. Razumevanje jezika u nastavi, koja je orijentisana na njegovo konkretno korišćenje, zahteva da se obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika iznova promisli, da se formulišu novi obrazovni ciljevi i sadržaji, i da se oni primene u nastavi (Wolff 2013: 95-96). Volf navodi četiri ključna koncepta BN: 1. Fuzija i emergencija: filozofsko-psihološki koncept u kontekstu BN; 2. Orijentacija na proces nastave i na učenika: didaktički ključni koncepti u kontekstu BN; 3. Orijentacija na kompetencije i profesionalizaciju: učenje stranog jezika u kontekstu BN; 4. Motivacija i veći doprinos učenika: učenje nejezičkog predmeta u kontekstu BN (Wolff 2013: 104).

2. Bilingvalna učionica

Kada se stručni sadržaji i jezik u nejezičkom predmetu integrisano uče, onda se mora sagledati sledeće: 1. Jezik u nejezičkom predmetu se uči putem jezičkog delovanja u stručnim situacijama; 2. Jezik u nejezičkom predmetu se razvija polako i kumulativno na više nivoa i potrebno je vreme; 3. Jezik u nejezičkom predmetu se razvija uspešnim savladavanjem jezičkih situacija. U BN postoje tri nivoa jezičkog usvajanja: 1. Učenici se dovode u stručne i autentične ali ipak savladive jezičke situacije; 2. Jezički zahtevi su malo iznad individualnih jezičkih mogućnosti učenika; 3. Učenici dobijaju jezičku podršku, koja im je neophodna za savladavanje jezičkih situacija (Leisen 2015b: 32). Nastava bi trebalo da se odvija na različitim nivoima, a to su: interaktivni, ikonski (slikovni) i simbolički nivo, šta igra veoma važnu ulogu u BN, jer nastava ne treba da bude opterećena tekstem da učenici ne bi bili isključeni iz nastave zbog eventualnih jezičkih barijera (Jazbec 2007: 16-17).

Da bismo bolje razumeli sam proces rada u bilingvalnoj učionici, neophodno je da sagledamo neke od ključnih elemenata kao što su: kompetencije nastavnika i potrebna znanja i tehnike rada (npr. *Scaffolding*), planiranje nastave, nastavni materijal i konkretne situacije u BN: ispravljanje pri usmenom izražavanju, ocenjivanje i evaluacija nastave.

2.1 Kompetencije nastavnika u BN

BN zahteva nastavnika sa specifičnim kompetencijama. Posebna znanja nastavnika nejezičkih predmeta u BN odnose se na posedovanje odličnog znanja stranog jezika, adekvatna nastavna sredstva i odlično vladanje metodikom nastave predmeta koji predaje. Nastavnik stranog jezika poseduje izvanredna znanja iz didaktike stranog jezika, odlično akademsko znanje maternjeg jezika učenika, kao i kontrastivne probleme ta dva jezika, visoku stručnost u nejezičkom predmetu koji predaje, poznavanje tehnika i strategija metodologije BN, odlično poznavanje kognitivnih, sociokulturnih i psiholoških vido-

va učenja stranog jezika, razvijene sposobnosti za grupni rad, pokazuje želju, sposobnosti i znanje da integriše sadržaj nejezičkog predmeta i stranog jezika kao i sposobnost da upotrebljava interaktivne metode, kao i sposobnost i želju da upozna nove tehnologije neophodne u BN, potrebu da se stalno usavršava, da organizuje dinamičnu interaktivnu multimedijalnu nastavu, da bude spreman na ekstrakulikalne obaveze, otvoren prema kolegama i učenicima iz drugih sredina, da prati učenike na studijska putovanja i da sam neprekidno doprinosi kvalitetu projekta (Vučo 2014: 143-144). Radojković (2014) ističe da je najvažnija osobina, koju nastavnik mora da poseduje fleksibilnost tj. sposobnost da se neprestano prilagođava. Ovo prilagođavanje je dvostruko: u skladu sa postavljenim ciljem nastave, a zatim u odnosu na potrebe, afinitete i individualne kapacitete učenika. Bez prilagođavanja nastavnih sadržaja i nastavnikovog pristupa kako cilju, tako i učenikovim potrebama i najbolje koncipirani program nastave bio bi osuđen na neuspeh (Radojković 2014: 127). Bah (Bach 2008) navodi da se od nastavnika zahtevaju sledeće kompetencije: jezička kompetencija (kako *BICS* (Basic Interpersonal Communicative Skills) tako i *CALP* (Cognitive Academic Language Proficiency)), kompetencija nejezičkog predmeta, koji se predaje na stranom jeziku, metodička kompetencija tj. metodička multiperspektivnost (sposobost da se gleda van granica metoda specifičnih za određeni predmet), kao i planiranje nastave i interkulturalna kompetencija (Bach 2008: 21). Kaufman (2006) navodi da bi pored kompetencije nejezičkog predmeta nastavnik trebalo da poznaje didaktiku prvog i drugog jezika, posebno u oblastima opšte jezičke podrške, da poznaje forme učenja, da razvija komunikativne jezičke kompetencije, kao što su: razumevanje slušanjem, govor, razumevanje čitanjem i pisanje, zatim da razvija interkulturalnu kompetenciju i međupredmetnu saradnju. U nižim razredima srednje škole se zbog manjka jezičke kompetencije stranog jezika mora posebno obratiti pažnja i na kompetenciju koršćenja L1 u BN (*Code-Switching*) (Kaufmann 2006: 15).

BN je šansa za napredovanje nastavnika, tako što se on polako upušta u jednu novu didaktiku. Kompetencija maternjeg govornika nije neophodna, već je važnije da nastavnik oseti gde bi učenici mogli da imaju poteškoće pri obradi zadatka, učenju i radu (Klee 2012: 49). Kada dođe do poteškoća, primenjuju se metodičke strategije, koje predstavljaju jezičku podršku (*Scaffolding*). U usvajanju ove kompetencije se nalazi didaktička dobit BN. U BN postoje razlike između svakodnevnih kompetencija, koje su stečene u nastavi stranih jezika, i kompetencija, koje su neophodne za komunikaciju u nejezičkoj nastavi, koja je orijentisana na teme i sadržaje. Podrška u smislu *Scaffolding*-a bi trebalo da omogućiti prevazilaženje ove razlike, a da se učenicima ne oduzima samoinicijativa pri učenju ili da se ona značajno ograniči (Thürmann 2012: 7).

2.1.1 Scaffolding

Praksa *Scaffolding*-a bi trebalo da prati sledeće principe: upravljanje učenjem putem jasno formulisanih kompleksnih zadataka; najavljivanje narednih događaja i očekivanih rezultata sa fokusom na nejezičke sadržaje i na jezički rad; ponuda jezičkih modela – primera; fokusiranje na diskursno-funkcionalno znanje (žanr, kognitivno-jezičke funkcije); fokusiranje na diskursno-funkcionalno jezičko znanje; ponuda funkcionalnih jezičkih sredstava; povećanje pisanih radnih faza; ohrabivanje učenika na jezički rizik – eksperimentisanje u komunikaciji; podržavanje samoevaluacije i metakognitivne re-

fleksije. Neke od Scaffolding-tehnika su: jezička podrška nastavne interakcije (povećanje vremena za čekanje; kontrolisana jezička upotreba od strane nastavnika (smanjenje TTT – Teacher talk time i povećanje STT – Student talk time); podrška u razumevanju putem govora tela; prilagođavanje tekstova na ciljnom jeziku; ohrabrivanje učenika na govor; upućivanje na pisane beleške za pripremu za usmeno izlaganje (pravljenje koncepta); ohrabrujući impulsi za samokorekturu); priprema polja učenja, iniciranje radnih procesa i procesa učenja (formulisanje jezičkih ciljeva; podsticanje jezičkog predznanja; formulisanje jezičkih očekivanja pri postavljanju zadataka; skretanje pažnje na jezičke korake pri postavljanju zadataka); pronalaženje i razjašnjavanje informacija (iniciranje prevođenja sa jednog jezika na drugi; diskutovanje o vrstama teksta u plenumu; osvešćivanje svrhe čitanja i detaljne obrade teksta; ritualizacija tehnika čitanja); obrada informacija (pojačano obraćanje pažnje na pisane radne faze; rad sa kognitivnim jezičkim funkcijama; stavljanje na raspolaganje pomoći za razmišljanje o stručno-specifičnim konceptima putem vizualizacije); komunikacija i prezentacija rezultata učenja (ponuda stručno-relevantnih nastavnih govornih sredstava; podrška proširenja rečnika uz pomoć grafičkih predstavljanja; osvešćivanje kognitivno-jezičkih funkcija za svrhe pisanja; podrška kolaborativnog procesa pisanja; ohrabrenje samokorekture) (Thürmann 2012: 8-11).

2.2 Planiranje CLIL-nastave

Planiranje jezički sezibilisane nejezičke nastave zahteva od nastavnika posebne kompetencije, koje se baziraju na stručnom i stručno-didaktičkom znanju (makroscaffolding): tu spadaju jezičke i stručne sposobnosti učenja učenika, analiza jezičkih i stručnih zahteva određene stručne teme, iniciranje metalingvističkih i metakognitivnih kompetencija učenika, korišćenje nastavnog materijala, jezičkih metoda i socijalnih formi (Archie 2016: 238).

Tirman i Folmer (Thürmann & Vollmer 2013) su sastavili ček-liste, koje mogu biti od pomoći nastavniku prilikom organizovanja BN:

- Prva ček-lista se odnosi na transparentnost jezičkih delova u stručnim ciljevima i očekivanim kompetencijama;
- Druga ček-lista se odnosi na jezičku upotrebu nastavnika u nastavi;
- Treća ček-lista se odnosi na interakciju u nastavi i prilike učenika da jezički deluju;
- Četvrta ček-lista se odnosi na ciljanu podršku učenicima uz pomoć specifičnih sredstava, strategija i vrste teksta;
- Peta ček-lista se odnosi na jezičku prikladnost nastavnog materijala;
- Šesta ček-lista se odnosi na procenu postignuća učenika.

2.2.1 Nastavni materijal u BN

Glavni problem pri sprovođenju BN predstavlja nedostatak materijala, pa je nastavnik primoran da samostalno istražuje ili prevodi tekstove sa maternjeg jezika na ciljni jezik. Priroda određenih nastavnih predmeta dopušta korišćenje materijala iz drugih nastavnih predmeta, koji se takođe predaju bilingvalno. Kao moguće rešenje ovog problema se predlaže učešće u mejling-listi nastavnika, koji su uključeni u BN, da bi se realizovala razmena materijala, mišljenja i iskustva nastavnika i predlozi za rešavanje eventualnih problema,

koji se javljaju u BN (Pirner 2006: 407-408). Pirner i saradnici (2004) u svom radu navode sajtove gde se mogu naći korisni materijali i zbirke tekstova za BN religije, izveštaji, rezultati empirijskih istraživanja (Pirner, Schuhbeck & Aichler 2004: 110). Kipers i Šmit (2006) ističu da za BN matematike nema niti didaktičkih koncepata niti konkretnih nastavnih modela. Oni navode listu internet stranica koje nude stručan vokabular i mnogobrojne zadatke i forme vežbanja, veliki deo je za BN matematike sa engleskim kao vehikularnim jezikom (Küppers & Schmidt 2006: 132-134).

Lektorka za nemački jezik navodi u intervjuu, koji je sproveden u okviru našeg istraživanja u Prvoj niškoj gimnaziji „Sevan Sremac“ u školskoj 2016/17. i 2017/18. godini¹, da materijal koji koristi u bilingvalnoj nastavi pravi sama koristeći udžbenike koji se koriste u školama u Nemačkoj, ali sav materijal prilagođava i dopunjava izvorima sa interneta. Takođe koristi i materijal kolegice iz Sremskih Karlovaca, koji prilagođava učenicima Prve niške gimnazije. Priprema materijala izgleda ovako: u junu se definišu plan, teme i sadržaji sa predmetnim nastavnicima, u toku odmora lektorka pretražuje internet i nemačke udžbenike, tekstove skraćuje, prilagođava, dodaje objašnjenje reči, formuliše zadatke, razmišlja kako može to metodički da obradi, da aktivira učenike, pravi pripremu / tok časa, formuliše konkretan cilj časa, na nastavi proverava da li je ispunjen cilj časa. Poteškoće predstavljaju neke teme, za koje je teško naći materijal, npr. iz predmeta Geografija i iz predmeta Književnost, ali su učenici sami došli na ideju da prevedu i prezentuju na nemačkom jeziku temu koju su obradili sa lokalnim predmetnim nastavnikom (Cvetković 2018c: 223-224).

2.3 Ispravka u usmenom izražavanju učenika

Za razliku od nastave stranih jezika u BN se jezičke greške ne ocenjuju. Pošto savladavanje jezika nije težište BN, postavlja se pitanje da li i na koj način treba korigovati jezičke greške u usmenoj komunikaciji. Kao odlučujuća pomoć koje greške u BN treba ispravljati može se primeniti *princip autenticiteta*. U autentičnim situacijama sagovornik neće shvatiti poruku ako je sadržajno pogrešna ili jezički nerazumljiva. Ovde se radi o isključivim kriterijumima. Jak kriterijum predstavljaju izjave učenika, koje treba korigovati kada su one sadržajno pogrešne ili kada sadrže jezičke greške koje onemogućavaju komunikaciju; blagi kriterijum predstavljaju izjave, koje mogu biti korigovane ako sadržajno ili jezički nisu adekvatne u odnosu na situaciju iako bi osnovna komunikacija funkcionisala. U kojoj meri će se primenjivati blagi kriterijum zavisi od procene nastavnika. Odlučivanje o jakom kriterijumu je takođe subjektivno i iskustvo pokazuje da nastavnici koji predaju u BN često prihvataju ovakve izjave da bi izbegli frustraciju i gubitak motivacije kod učenika, šta je u nekim slučajevima pedagoški ispravno. Svakako treba izbegavati učestalost tolerancije grešaka ove vrste iz dva razloga: sa jedne strane to vodi do skraćivanja sadržaja u poređenju sa nastavom na maternjem jeziku, a sa druge strane greške koje se stalno ponavljaju fosiliziraju tj. učvršćuju se na duži vremenski period i utiču na jezičku kompetenciju učenika. Za nastavnika stranog jezika je važno da se u BN svesno drugačije postupa pri ispravljanju grešaka nego u nastavi stranih jezika da bi se sa jedne strane dala prednost nejezičkom predmetu, a da se sa druge strane ne ugrozi spremnost učenika da bez straha učestvuje u komunikaciji na stranom jeziku (Vonderau 2008: 10).

2.4 Ocenjivanje učenika

U praksi se skoro svaka procena znanja zasniva na jezičkom izražavanju. Sadržajni kvalitet usmenog ili pisanog izražavanja zavisi po pravilu od jezičke kompetencije učenika. U Bavar-

¹ za više informacija o istraživanju konsultovati Cvetković 2018a, Cvetković 2018b., Cvetković 2018c.

skoj se, na primer vrši ispitivanje učenika tj. ocenjivanje po želji učenika, na stranom ili maternjem jeziku. Praksa pokazuje svakako da kod sadržaja, koji je predavan na stranom jeziku, učenici preferiraju procenu znanja na stranom jeziku. Ocenjivanje bi trebalo isključivo da se zasniva na stručnom doprinosu učenika (Vonderau 2008:10-11).

Iz intervjuja sa predmetnim nastavnicima PNG u okviru našeg istraživanja saznajemo da se ocenjuje samo tačnost informacija u vezi sa predmetom. Lektorica za nemački jezik u PNG učestvuje u pravljenju pismenih zadataka iz predmeta Nemački jezik, sprovođenju i pregledavanju istih, daje svoje mišljenje o kompetencijama učenika i prisustvuje zaključivanju ocena takođe samo iz predmeta Nemački jezik (Cvetković 2018c: 224).

3. Predlozi za unapređenje BN

Durbaba konstatuje da je preduslov kvalitetnog obrazovanja da lica, koja su neposredno angažovana u radu sa decom, moraju biti visoko kvalifikovana, snažno motivisana, iskreno posvećena svome poslu i društveno uvažavana (Durbaba 2018: 132).

Neosporno je da postoji manjak nastavnika, koji su spremni i sposobni da predaju bilingvalno. Nije dovoljno da verujemo u „idealiste“, iako je uglavnom inicijativa nastavnika odlučujuća. Nadležna ministarstva i škole moraju pre svega ovu vrstu nastave da učine obaveznom, zaposle odgovarajuće nastavnike, opreme ih neophodnim sredstvima i omoguće im slobodu u radu. Pritom se mora pomenuti da nema dovoljno odgovarajućih ponuda obrazovanja i stručnog usavršavanja (Nabholz 2012: 79). Preduslov za održanje BN je oformljavanje novih departmana po ugledu na studije u Nemačkoj, gde nastavnici po završetku studija imaju odlično znanje nejezičkog predmeta i stranog jezika. Novi departmani ne treba da se odnose samo na kombinaciju predmeta, već i da sadrže obavezne elemente kao što su: nejezički sadržaj, didaktika i metodika BN, jezički praktična vežbanja i školska praksa (Baur 1999: 5-7). Jedan od mogućih načina uvođenja nastavnika u BN je organizovanje modula i kurseva na osnovnim ili master-studijama, koji bi povezali teorijsku i praktičnu stranu BN, uvodeći ih u metodiku nastave, planiranje časova, tipove zadataka karakteristične za BN, ocenjivanje sadržaja i/ili jezika, itd. Nastavnici treba da budu vešti u planiranju časova, što podrazumeva detaljnu pripremu za čas, i izvođenje planiranih časova s ciljem dostizanja odgovarajućeg jezičkog nivoa, razvoja kulturne svesti i interkulturalnosti kao i poznavanje kognitivnih i metakognitivnih procesa i strategija u BN. U osnovi svakog programa obuke bi trebalo da leži jezičko usavršavanje i podučavanje metodologije BN (Manić 2014: 406-407). Kako Zavišin (2017) predlaže pored kursa vehikularnog jezika neophodno je organizovati i kurs u vezi sa metodikom BN, koji bi obuhvatio određene tematske celine: značaj razvoja višjejezičnosti i višekulturalnosti u obrazovnom sistemu, zakonski okvir BN u RS: trenutne mogućnosti i perspektive, specifičnosti BN, ciljevi i prednosti BN, uloga stranog jezika u BN: razvijanje BISC i CALP, saradnja nastavnika stranog jezika i nejezičkog predmeta, savremena tehnologija u BN, didaktički materijali, kriterijumi za ocenjivanje, interkulturalna kompetencija i BN, motivacija u BN i kontinuirano usavršavanje nastavnika. Predlaže se i sprovođenje kurseva u odnosu na nivo obrazovanja (osnovnoškolsko, srednjoškolsko i visoko obrazovanje) (Zavišin 2017: 178).

Iz ove analize rada u bilingvalnoj učionici zaključujemo da se nastava može unaprediti samo ako se usklade praktične potrebe nastavnika sa ponudom u okviru osnovnog i master obrazovanja, kao i sa ponudom obaveznog stručnog usavršavanja nastavnika.

Literatura

Archie, Carmen (2016). Entwicklung eines Fortbildungskonzeptes zur Gestaltung eines sprachsensiblen Sachunterrichts. In: Drumbly, H., & Zanin, R. (2016). IDT 2013/9: Aufgaben-, handlungs- und inhaltsorientiertes Lernen (CLIL); Sektionen H1, H2, H4, H5. Bozen-Bolzano University Press. 233-246.

Bach, G. (2008). Bilingualer Unterricht: Lernen–Lehren–Forschen. Bilingualer Unterricht. Frankfurt aM: Peter Lang. S, 7-22.

Baur, Rupprecht S. & Wenderott, Claus. (1999). Perspektiven bilingualen Lernens in Russland. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 4(2), 16 pp.

Cvetković, A. (2018a). Bilingual Classes in Serbian and German in “Stevan Sremac“, the First Grammar School of Niš, u: EDUCATION, CULTURE AND IDENTITY: The Future of Humanities, Education and Creative Industries Publisher: International University of Sarajevo, Editors: Mulalić, M., Mualalić, A., Obralić, N. & Jelesković, E., 207-228.

Cvetković, A. (2018b). Razvoj jezičke kompetencije kod učenika Prve niške gimnazije „Stevan Sremac“ sa posebnim osvrtom na bilingvalni nemačko-srpski smer. U: Jovanović, I. (ur.) NISUN 7, Jezici i književnosti u kontaktu i diskontaktu, Tematski zbornik radova knjiga 1, Univerzitet u Nišu Filozofski fakultet, 113-128.

Cvetković, A. (2018c). CLILiG anhand des serbischen Beispiels. U: Tinnefeld, T. et al. (ur.) Fremdsprachenunterricht im 21. Jahrhundert: Lerner, Methoden, Herausforderungen. Saarbrücker Schriften zu Linguistik und Fremdsprachendidaktik (SSLF); B: Sammelbände; Bd. 8. (dostupno na: <https://drive.google.com/file/d/18RbyoESz94Y55PNR5m7vJM0fQ1cNcl9c/view> - pristupljeno 24.12.2018.) 211-232.

Durbaba, Olivera (2018). O obrazovanju nastavnika stranih jezika u Republici Srbiji. Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu. 131-146.

Jazbec, S. (2007). Exemplarische Analyse zur Einsetzbarkeit französischer Biologiebücher zum Thema „Die Atmung des Menschen“ im bilingualen Biologieunterricht in Deutschland. Zeitschrift für Didaktik der Biologie (ZDB)-Biologie Lehren und Lernen, 16(1), 13-31.

Kaufmann, B. (2006). Immersion und bilingualer Unterricht auf der Sekundarstufe I in den Kantonen der NW EDK. (mit „Seitenblicken“ nach GR, AR, ins Elsass sowie auf die Primarstufe) Eine (vorläufige) Bestandesaufnahme.

Klee, P. (2012). Zweisprachiger Unterricht in der Praxis: Oberstufe Speicher (AR). In: Brohy, Claudine (Hrsg.), Zweisprachiger Unterricht: Modelle, Ausbildung, Nachhaltigkeit. Universitaet Freiburg, 48-52.

KÜPPERS, A. & SCHMIDT, D. (2006). MIT DER MATHEMATIK RECHNEN! ZAHLENZAUBER IM BILINGUALEN UNTERRICHT? In: Motivation revisited: Festschrift für Gert Solmecke, 12, 125-134.

Leisen, J. (2005). Wechsel der Darstellungsformen. Ein Unterrichtsprinzip für alle Fächer. Basisartikel II. Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, 78, 9-11.

Ljubojević, D. (2013). Konstruktivistička paradigma kao nova teorijska osnova za usvajanje stranog jezika. U: Filološka istraživanja danas. Tom II. Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu. 27-44.

Manić, Danijela (2014). Početna obuka i stručno usavršavanje cilil nastavnika, Vazduhoplovna akademija, Beograd, Savremene paradigme u nauci i naučnoj fantastici, Nauka i savremeni univerzitet, 398-408.

NABHOLZ, W. (2012). Sekundarstufe II Berufsbildung. In: Brohy, C. (Hrsg.). Zweisprachiger Unterricht: Modelle, Ausbildung, Nachhaltigkeit. Université de Fribourg. 79-80.

PIRNER, M. L., SCHUHBECK, S., & AICHLER, T. (2004). Bilingualer Religionsunterricht. Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 3(1), 107-111.

Pirner, M. L. (2006). Religionsunterricht bilingual – eine neue Herausforderung. WERM-

KE, M./ADAM, G./ROTHGANGEL, M.(Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium, Göttingen, 398-409.

Radojković, K. (2014). Nastava jezika struke / jezika za posebne namene u kontekstu evropske obrazovne jezičke politike. Doktorska disertacija. Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.

Schlemminger, G. & Racine, C.L.P. (2016). Kriterien für die Wahl des Sachfachs in der Zielsprache. In: Drumbl, H., & Zanin, R. (2016). IDT 2013/9: Aufgaben-, handlungs- und inhaltsorientiertes Lernen (CLIL); Sektionen H1, H2, H4, H5. Bozen-Bolzano University Press.195-206.

Sticker, C. S. (2016). Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit im bilingualen Sachfachunterricht. In: Drumbl, H., & Zanin, R. IDT 2013/9: Aufgaben-, handlungs- und inhaltsorientiertes Lernen (CLIL); Sektionen H1, H2, H4, H5. Bozen-Bolzano University Press, 99-114.

Thürmann, E. (2012). Zum Verhältnis von Fachlichkeit und Sprachlichkeit im bilingualen Sachfachunterricht. 4. Landesfachtag Bilingualer Unterricht Schleswig-Holstein.

Thürmann, E., & Vollmer, H. J. (2013). Schulsprache und sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen. Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache, 212-232.

Vonderau, K. (2008). Elemente einer Didaktik für den Bilingualen Sachfachunterricht. U: Bayern bilingual. (Online http://www.bayern-bilingual.de/gymnasium/userfiles/Allgemeine_Informationen/Elemente_einer_Didaktik_1.pdf - pristupljeno 20.08.2018).

Vučo, J. & Durbaba, O. (2013). Jezik i obrazovanje. Edicija Filološka istraživanja danas (tom II). Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.

Vučo, J. (2014). Dvojezična nastava stranih jezika u Srbiji. U: Filipović, J. & O. Durbaba (prir.) Jezici u obrazovanju i jezičke obrazovne politike. Beograd: Filološki fakultet, 107-152.

Wolff, D. (2011). CLIL and learner autonomy: relating two educational concepts. Education et Sociétés Plurilingues, 30, 69-80.

Wolff, D. (2013). Der bilinguale Sachfachunterricht (CLIL): Anmerkungen zu seinem möglichen Innovationspotenzial. FLuL–Fremdsprachen Lehren und Lernen, 42(1), Narr Francke Attempto Verlag, 94-106.

Zavišin, Katarina (2017a). Nastava jezičkih i nejezičkih sadržaja na stranom jeziku – predlog modela kursa za usavršavanje nastavnika u CLIL kontekstu. Anali Filološkog fakulteta. Beograd. 165-181.

Ana Cvetković

THEORETICAL BASIS OF BILINGUAL TEACHING AND THE ANALYSIS OF WORK IN A BILINGUAL CLASSROOM

Summary: The subject of this paper is bilingual teaching, which involves the usage of both the mother tongue and foreign language in the teaching process. The paper presents the results of the research, implemented from school year 2015/16 to date, in domestic and foreign literature, which deals with bilingual education in the world and in our country. It also discusses bilingual education and presents the key components of the work done in the bilingual classroom. The competencies of teachers are described, which are necessary for the planning and implementation of bilingual teaching.

Key words: bilingual teaching, bilingual classroom, teacher competencies, work techniques, Scaffolding, class planning