

Andrea Žerajić*
Visoka hotelijerska škola
strukovnih studija, Beograd

<https://doi.org/10.18485/zivjez.2018.38.1.3371.3::811.112.2'243>
Оригинални научни рад

JEZIČKA POSTIGNUĆA UČENIKA ZAVRŠNIH RAZREDA OSNOVNIH ŠKOLA REPUBLIKE SRBIJE U OBLASTI NEMAČKOG KAO DRUGOG STRANOG JEZIKA

U radu je data analiza rezultata istraživanja u oblasti receptivnih jezičkih veština i gramatičko-leksičkih znanja, sprovedenog u završnim razredima osnovnih škola Republike Srbije u kojima se nemački uči kao drugi strani jezika. Dobijeni rezultati nastali su kao posledica promena kurikulumâ stranih jezika na osnovnoškolskom nivou i u radu tumačeni su i sa aspekta motivacije, uzevši u obzir faktore koji su sociolingvistički orijentisani, kao što su društveno okruženje i vrednost drugog/stranog jezika, a zatim niz individualnih faktora, poput ličnih afiniteta, stepena efikasnosti i cilja učenja jezika. Cilj rada je pre svega ukazati na negativne posledice odluke o smanjenju fonda časova drugog stranog jezika, kao i o odabiru i odobravanju nastavnog materijala, sadržine kurikuluma, koja je između ostalog ostalog dovela i do pada motivacije kod učenika, jer SJ2 u poređenju sa engleskim gotovo neminovno zadobija implicitni status komplikovanijeg, čak i manje bitnog jezika.

Ključne reči: nemački kao SJ2, testiranje, evaluacija, jezičke kompetencije, fond časova

1. Status drugih stranih jezika i reforma stranog jezika u osnovnim školama

Jedna od glavnih oblasti jezičke obrazovne politike i jezičkog planiranja jeste nastava stranog jezika. Samim tim, strani jezici su, počev od osnovnog i srednjoškolskog do višeg stepena obrazovanja,

* andrea.zerajic@vhs.edu.rs

sastavni deo nastavnih planova i programa. Na svim nivoima opšteg obrazovanja našeg školskog sistema, međutim, sa dolaskom novih generacija i aktuelnim izmenama u nastavnom planu i programu, sve vidljivija je tendencija da se smanjuje zastupljenost drugih stranih jezika u obrazovnom sistemu, osim engleskog koji se tretira kao *lingua franca*. S obzirom na to da odluke i težnje naših prosvetnih vlasti nisu uvek u skladu sa budućim očekivanjima od učenika, sa trendovima plurilingvalnosti i plurikulturalnosti, ovo empirijsko istraživanje treba da putem testiranja receptivnih veština razumevanja pisanog teksta i razumevanja govora kao i gramatičko-leksičkih znanja pruži uvid u poteškoće, slabosti, (ne)kontinuiranost i (ne)konzistentnost postignuća učenika kao rezultat smanjenja fonda časova drugog stranog jezika u osnovnim školama. Predmet prikazanog istraživanja jeste analiza efekata promena kurikuluma¹ stranih jezika na osnovnoškolskom nivou i njihovog uticaja na razvoj kognitivnih i receptivnih jezičkih veština kod učenika završnog razreda osnovne škole.

Shodno političkim promenama i previranjima, ideološkim ubeđenjima u korist i protiv učenja stranog jezika u ranom uzrastu i uticaja na mentalni i psihološki razvoj dece, menjala se i potreba za izborom i brojem drugih stranih jezika, pa je razumljivo da su tokom vremena neki bili više, a pojedini manje favorizovani, bilo u smislu izbora samog jezika ili u pogledu uzrasta u kome se uvodi SJ1 ili SJ2. Međutim, odluka o smanjivanju broja nastavnih časova drugog stranog jezika, koja je stupila na snagu školske 2007/2008. godine, nije samo kvantitativne već je pre svega kvalitativne prirode i očekuje se da će se odraziti na jezičke kompetencije u opštem smislu. Osnovni motiv za sprovođenje ovog istraživanja bilo je utvrditi da li i u kojoj meri smanjenje fonda časova nemačkog kao stranog jezika utiče na krajnji efekat i na postignuće učenika u receptivnim jezičkim veštinama. Istraživanje je, pre svega, empirijske prirode i kao takvo sprovedeno je u formi testa jezičkih veština. Reč je o longitudinalnom istraživanju samim tim što je ono ponavljano na uzorku ispitanika istog uzrasta u vremenskom periodu od četiri

1 U radu se pojam kurikulum koristi u najopštijem teorijskom smislu kao sinonim za nastavne planove i programe.

godine, pri čemu su testirana jezička postignuća učenika u receptivnim veštinama i gramatičko-leksičkim znanjima na kraju njihovog osnovnoškolskog obrazovanja.

Nakon što je Skupština Srbije 17. juna 2003. godine usvojila Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, započeto je sprovođenje reforme predškolskog vaspitanja i osnovnog i srednjeg obrazovanja i vaspitanja koje je trebalo da se okonča 2011. godine. Obavezno osnovno obrazovanje i vaspitanje produženo je na devet godina i trebalo je da se sastoji iz tri ciklusa. Još jedna među brojnim novinama koje su obeležile koncepciju reformisanog sistema osnovnog i srednjeg obrazovanja i vaspitanja jeste uvođenje statusa osnovnih nastavnih predmeta: definisani kao predmeti koji su obavezni tokom celokupnog osnovnog i srednjeg obrazovanja, koji su, dakle, od posebnog obrazovnog i vaspitnog značaja, ti nastavni predmeti su, pored srpskog jezika (i maternjeg jezika nacionalnih manjina), bili matematika i strani jezik. SJ2 uvodi se počev od 2007. godine kao obavezni izborni predmet sa fondom od dva časa nedeljno, i to od petog do osmog razreda, za razliku od predlaganog rešenja koje je predviđalo da se SJ2 uči od četvrtog razreda sa nešto većim fondom časova i tako se približno izjednači sa nastavnim fondom za SJ1. U periodu od 2004. do 2008. godine delimično su zasutavljane ili zanemarivane prethodne reforme, koje su delom nastavljene u periodu od 2008. do 2012, kada se nastavilo i sa izradom nastavnih planova za više razrede osnovne škole (Đurić, 2015: 284-286). Od 2011. počinje rad na novim programima, najpre za srednje stručne škole, a u perspektivi i za gimnazije. Prvobitno je bio predviđen nastavni program za početni nivo učenja, što je automatski podrazumevalo da učenici nastavljaju sa učenjem jezika koji su učili u osnovnoj školi (ipak, na sednici Nacionalnog prosvetnog saveta održanoj 25. juna 2013. godine usvaja se i nastavni program početnog učenja drugog stranog jezika). Nacionalni prosvetni savet usvaja oktobra 2011. inovirane programe za srednje stručne škole (Đurić, 2015: 284-286).

Odlukom Ministarstva prosvete Nastavni plan i program stranih jezika koji se u osnovnoškolskom sistemu Republike Srbije uče kao SJ2 doživeo je školske 2006. godine izvesne izmene sa aspekta

smanjenja fonda časova, što je dovelo i do potrebe za izmenom programa stranog jezika u prvom razredu srednjih škola. Uopšte, period od 2001. do 2011. godine jeste period velikih promena u obrazovanju, što se nije odnosilo samo na svrstavanje stranog jezika među obavezne i obavezne izborne predmete, na uvođenje drugog stranog jezika kao obaveznog nastavnog predmeta u osnovne škole, već i na uvođenje italijanskog i španskog jezika i na razvijanje domaćeg modela dvojezične nastave (Đurić, 2015: 372). Usled političkih previranja tokom 2004. godine, najpre, dolazi do obustavljanja reforme i do ukidanja nastave stranog jezika u I i II razredu osnovne škole. Međutim, već 2005. godine dolazi do vraćanja stranog jezika kao obaveznog predmeta od I razreda osnovne škole, a već 2007. se drugi strani jezik uvodi kao obavezan izborni predmet sa fondom od po 2 časa nedeljno (Đurić, 2018: 61).

Prema nerevidiranom nastavnom planu, SJ1 se učio od petog do osmog razreda sa ukupnim fondom od 392 časa godišnje kao obavezan nastavni predmet, dok se SJ2 učio od trećeg do osmog razreda sa ukupnim fondom od 280 časova, po planu: dva časa nedeljno u petom razredu, dva časa nedeljno u šestom razredu, dva časa nedeljno u sedmom razredu i dva časa nedeljno u osmom razredu. SJ2 imao je status izbornog nastavnog predmeta i, ukoliko je škola imala mogućnosti da ga uvede, nudila ga je od trećeg razreda, i za učenike koji bi se u trećem razredu opredelili za SJ2 on je postajao obavezan predmet do kraja osnovnog obrazovanja.

Po novom nastavnom planu, u osnovnim školama se uče dva strana jezika i to:

- SJ1, od prvog do osmog razreda, sa po dva časa nedeljno, što iznosi oko 576 časova ukupno za 8 godina;
- SJ2, kao obavezan izborni predmet, od petog do osmog razreda, sa po dva časa nedeljno, što iznosi 288 časa za taj period.

Osim toga, nismo mogli da zanemarimo ni kvalitativni aspekt u smislu izmena u samom sadržaju, tj. u količini i vrsti gradiva koje se učenicima nudi sadržaj komunikativnih funkcija može biti jednostavan ili složen u zavisnosti od ciljne grupe (uzrast, nivo jezičkih kompetencija, nivo obrazovanja).

U nastavi stranih jezika njihov sadržaj zavisiće od nastavnog programa, tako da su funkcije za svaki razred iste kao za prethodni,

ali su strukturno i leksički u skladu sa programom za strane jezike za aktuelni razred (*Службени гласник РС – Просветни преглед*, 2007(6): 36).

Određene strukture u revidiranom kurikulumu uvode se kasnije, kao što su npr. sažimanje člana (po starom u petom, po novom u šestom razredu), saksonski genitiv (po starom u petom, po novom u šestom razredu), vreme po časovniku, redni brojevi (po starom u petom i šestom, po novom u šestom i sedmom razredu), veznici za naporedne rečenice (po starom već u petom razredu, po novom u sedmom), dok se pojedine uvode ranije, ali se ne razrađuju detaljno ili se čak data kategorija reči ne proširuje za dodatne strukture, kao što su npr. brojevi do 100 (već u petom razredu po novom, dok se po starom osnovni brojevi obrađuju u petom razredu samo do 30, ali se već tada uvodi kazivanje vremena po časovniku, a kategorija rednih brojeva se uvodi u narednom, šestom), uprošćen sistem predloga po novom kurikulumu. Ono što je primetno jeste da se po novom kurikulumu ne obrađuje deklinacija prideva, kao ni toliko vrsta zavisnih rečenica kao što je bilo propisano nerevidiranim kurikulumom. U starom kurikulumu predlagan je i složeniji sistem upitnih reči (deklinacija upitnih reči *wer, welcher*), zatim komparacija prideva u predikativnoj, ali i u atributivnoj funkciji, pasiv radnje i pasiv stanja, upitne zamenice, pokazne zamenice kao i niz zameničkih priloga koji se u novom kurikulumu ne obrađuju².

2. Postupak istraživanja sa polaznim hipotezama

Cilj istraživanja je bio da pruži uvid u posledice smanjenja fonda časova nemačkog kao stranog jezika u osnovnim školama i da ukaže na one jezičke oblasti koje su učenici na kraju svog osnovnoškolskog obrazovanja bolje ili slabije usvojili. Kako bi se komparativ-

2 Nastavni programi za drugi ciklus obrazovanja za 5, 6, 7. i 8. razred osnovnih škola preuzeti su iz Zavoda za unapređivanje obrazovanja <http://www.zuov.gov.rs/poslovi/nastavni-planovi/nastavni-planovi-os-i-ss/>; stari kurikulumi za nemački kao strani jezik preuzeti su iz Prosvetnog glasnika Republike Srbije, godina XI, br. 2, 31. 5. 1991) (pristupljeno: 8.7.2017).

nom analizom ustanovila razlika u jezičkim postignućima, s jedne strane učenika koji su nemački jezik učili po starom planu i programu (generacija koja je osmi razred završila školske 2008/2009. godine) i s druge strane učenika koji su nemački jezik učili po novom planu i programu (generacije školske 2009/2010, 2010/2011. i 2015/2016), istraživanje je sprovedeno tokom ukupno četiri godine u osmim razredima u osnovnim školama na teritoriji Beograda, u jednoj školi u Novom Sadu i jednoj u Čačku. Istraživanje je izvedeno u vidu longitudinalne studije koja je tokom četiri školske godine, 2008/2009, 2009/2010, 2010/2011. i 2015/2016, obuhvatila devet osnovnih škola u Beogradu (OŠ „Vojvoda Mišić”, OŠ „Braća Baruh”, OŠ „Kralj Petar I”, OŠ „Kralj Petar II”, OŠ „Banović Strahinja”, OŠ „Jovan Sterija Popović”, OŠ „Starina Novak”, Matematička gimnazija i OŠ „Drinka Pavlović”) i dve škole van Beograda – jednu u Novom Sadu (OŠ „Petefi Šandor”) i jednu u Čačku (OŠ „Filip Filipović”), u kojima se nemački uči kao SJ2, a sa ciljem da se utvrdi nivo znanja i priroda ostvarene jezičke kompetencije u nemačkom jeziku kao drugom stranom jeziku uz aktuelni i izmenjeni nastavni program i fond časova. Prve dve godine učenici su radili tri segmenta testa koje je istraživač sam osmislio i koncipirao – test razumevanja govora, test razumevanja pisanog teksta i gramatičko-leksički test, sa pretpostavkom da se posle osmog razreda od učenika može očekivati da nivo znanja drugog stranog jezika odgovara nivou A2 prema Zajedničkom evropskom okviru za učenje, nastavu i ocenjivanje jezika (u daljem tekstu ZEO). Naredne školske 2010/2011. godine u postupak testiranja uključen je standardizovani test kojim se ispituju receptivne veštine razumevanja pisanog teksta i govora na nivou A2 prema ZEO, tako da su učenici imali dužu verziju testiranja, samim tim što su radili i samostalno koncipirane testove (razumevanje pisanog teksta, razumevanje govora i gramatičko-leksički test) i standardizovane testove Gete-instituta, dok su učenici četvrti, i ujedno poslednje godine istraživanja, 2015/2016. radili samo standardizovane testove razumevanja pisanog teksta i razumevanja govora, zatim i samostalno koncipiran gramatičko-leksički test. Obe generacije su nakon testiranja popunile upitnik o motivisanosti za učenje stranih jezika.

U istraživanju se polazi od osnovne hipoteze da će generacije učenika 2008/2009. i 2009/2010, koje su nemački jezik učile po starom kurikulumu, dati bolje rezultate u receptivnim jezičkim veštinama nego treća – 2011/2012. i četvrta – 2015/2016. generacija koje su nemački jezik učile po revidiranom kurikulumu, odnosno sa smanjenim fondom časova. Kod generacije učenika osmog razreda koja je osnovnu školu završila školske 2010/2011. godine primetni su efekti, tj. negativne posledice, promena kurikuluma, i samim tim reč je o generaciji koja je u istraživanju označena kao ciljna u odnosu na ispitanike prethodne dve generacije. Uzorak koji se analizirao sastojao se iz tri segmenta tokom prve dve godine istraživanja, odnosno iz pet segmenata testa tokom naredne dve godine istraživanja, čiji rezultati su analizirani sa kvantitativnog i kvalitativnog aspekta. Prve dve godine istraživanja (2008/2009. i 2009/2010), testiranje se sastojalo iz testa razumevanja pisanog teksta, testa razumevanja govora i gramatičko-leksičkog testa. Naredne dve godine, pre pomenutih segmenata testiranja uključili smo i standardizovani test Gete-instituta za ispitivanje receptivnih veština razumevanja pisanog teksta i razumevanja govora.

U toku istraživanja treće i četvrte (2010/2011. i 2015/2016) godine, određeni broj učenika je i anketiran na temu motivisanosti za učenje nemačkog jezika. Iz pomenute polazne opšte hipoteze proizlaze sledeće posebne hipoteze:

(1) Očekuje se da će ispitanici pokazati bolje rezultate u poznavanju gramatičko-leksičkih struktura jezika nego u receptivnim veštinama razumevanja pisanog nepoznatog teksta i razumevanja govora takođe u nepoznatom tekstu.

(2) Pretpostavlja se da je kvalitet samostalno izrađenog testa i standardizovanog testa Gete-instituta, koji odgovara nivou A2 prema ZEO i koji je uveden u istraživanje školske 2011/2012. godine, uporediv i da se neće ispostaviti bitne razlike, tj. da će ispitanici pokazati slična postignuća u svim delovima oba testa (u receptivnim jezičkim veštinama razumevanja pisanog teksta, razumevanja govora, i u gramatičko-leksičkim znanjima).

(3) Ispitanici će pokazati nivo znanja bliži svom stvarnom nivou u oblasti testiranih jezičkih veština u ispitnoj situaciji bez

direktnog prisustva istraživača tokom samog testiranja (ovde mislimo, pre svega, na izvesnu dozu podozrivosti i treme u prisustvu nepoznatog istraživača).

(4) Ispitanici u četvrtoj generaciji, školske 2015/2016. godine, od kojih se zahtevalo da se potpišu na svojim testovima i koji su testiranju pristupili sa svešću o tome da rezultati testa utiču na zaključnu ocenu na kraju školske godine, pokazali su veću motivisanost da imaju bolje rezultate nego ispitanici prve testirane generacije koji su istraživanju pristupili anonimno.

(5) Kada smo pristupili statističkoj analizi dobijenih rezultata, postavili smo nultu hipotezu kojom se tvrdi da nema stvarne razlike (otud „nulta“) između rezultata i da je uočena razlika nastala slučajno. Da bismo odgovorili na postavljene hipoteze, postavili smo nultu hipotezu. Ona glasi da nema razlike između prosečnog uspeha po godinama, tj. da je do razlike u prosečnim vrednostima došlo slučajno. Nulta hipoteza (H_0) vrlo je korisna radna hipoteza jer je mnogo lakše testirati tvrdnju da razlika ne postoji, pa onda prihvatiti ili odbaciti nultu hipotezu, nego tvrditi da razlika postoji pošto se onda postavlja pitanje kolika je ta razlika. Ako odbacimo nultu hipotezu, to znači da razlika srednjih vrednosti zaista postoji, a ako je ne odbacimo, to znači da nismo našli dovoljno razloga za tvrdnju da se srednje vrednosti razlikuju. Prihvatanje ili odbacivanje nulte hipoteze zahteva utvrđivanje stepena verovatnoće sa kojom donosimo zaključak. Uobičajeni standard u statistici je 95 odsto – kada tvrdimo sa verovatnoćom od 95 odsto da postoji značajna razlika srednjih vrednosti, tj. kada nultu hipotezu odbacimo sa verovatnoćom od 95 odsto. Tehnički termin koji se koristi jeste „značajno na nivou 0,05“, tj. verovatnoći od 95 odsto odgovara nivo značajnosti 0,05.

U fazi planiranja istraživanja pošlo se od pretpostavke da se proces istraživanja mora sprovesti na samom kraju školske godine kako bi ispitanici završnog osmog razreda mogli da zaokruže i ispune sve aktivnosti predviđene aktuelnim kurikulumom sa svojim predmetnim nastavnicima, tako da su ispitanici tokom sve tri godine istraživanja testirani sredinom maja, tj. pred kraj školske godine. Istraživanje je sprovedeno u osmim razredima osnovnih

škola u Beogradu: „Kralj Petar I”, „Kralj Petar II”, „Banović Strahinja”, „Jovan Sterija Popović”, „Braća Baruh”, „Vojvoda Mišić”, „Drinka Pavlović”, a u poslednjoj, trećoj fazi istraživanja, uključene su OŠ „Petefi Šandor” u Novom Sadu i OŠ „Filip Filipović” u Čačku kako bi se istražili efekti promena kurikuluma stranih jezika i u školama u nekim drugim gradovima u Srbiji, kao i osmi razred osnovne škole Matematičke gimnazije u Beogradu, u kojoj su inače odeljenja 7. i 8. razreda ogledna odeljenja i nemački kao SJ2 im je izborni predmet. Rezultati istraživanja u OŠ „Drinka Pavlović” biće analizirani zasebno za svaku godinu istraživanja. Pretpostavlja se da u ovoj školi, s obzirom na to da nisu radili sa smanjenim fondom časova, neće doći do signifikantnih razlika u rezultatima među generacijama.

S obzirom na to da smo treće godine istraživanje, sa prvom generacijom koja je nemački jezik učila po revidiranom planu i programu, dobili slabije rezultate nego prethodne dve godine, četvrte 2015/2016. godine testiranje je sprovedeno na manjem uzorku, tj. u samo četiri osnovne škole (OŠ „Kralj Petar I”, OŠ „Braća Baruh”, Matematička gimnazija i OŠ „Filip Filipović” u Čačku). Cilj poslednje (četvrte) faze istraživanja bio je, pre svega, da se sa vremenskom distancom od pet godina u odnosu na prethodnu fazu istraživanja utvrdi postignuće generacije koja nemački jezik uči po revidiranom kurikulumu u odnosu na prvu generaciju koja je radila po novom, revidiranom kurikulumu (2010/2011).

Od prve dve generacije koje su nemački jezik učile po starom planu i programu, sa većim fondom časova, očekivali smo bolje rezultate. Analizom uzorka testova u tom trenutku bilo je vidljivo da je u svakoj školi bilo učenika koji su vrlo nevoljno radili test (ili ga čak vraćali nepopunjen ili nejasno popunjen) pa smo mogli da pretpostavimo da se u našem školskom sistemu SJ2, osim engleskog, strani jezici ne neguju na odgovarajući način i ne nude učenicima u dovoljnoj meri. Stoga smo odlučili da u okviru istraživanja tokom naredne dve školske godine, 2010/2011. i 2015/2016, anketiramo učenike i na taj način steknemo uvid u trenutno stanje motivisanosti u završnim razredima osnovnih škola u Beogradu u kojima se nemački uči kao SJ2. Istraživanje je sprovedeno kroz formu upitnika u odabranim školama u kojima je ovih godina testiranje i vršeno,

a samim tim smo pokušali i da objasnimo moguće uzroke takvih rezultata na testovima postignuća. U okviru treće i četvrte ispitivane generacije (2010/2011. i 2015/2016) učenici su uz komplet testova za ispitivanje receptivnih veština dobili i upitnik sa pitanjima koja se pored njihovih osnovnih podataka (pol, broj godina učenja nemačkog jezika, poznavanje ostalih stranih jezika) tiču i faktora intrinzičke i ekstrinzičke motivacije. U analizi rezultata kao varijable iz upitnika uzeti su pol ispitanika i faktori intrinzičke i ekstrinzičke motivacije kako bi se objasnili rezultati na jezičkom delu testa.

3. Metodologija rada i postupak istraživanja

Istraživanje je postavljeno kao longitudinalna studija koja se tokom četiri godine sprovodila u osnovnim školama Republike Srbije sa učenicima završnih razreda. Testiranje je svake godine sprovedeno u maju, pred kraj školske godine, nakon što je pređeno gradivo predviđeno aktuelnim planom i programom, osim četvrte godine kada su učenici testirani u aprilu. Osim toga, osnovnim školama u kojima je došlo do promene nastavnog plana i programa suprotstavili smo prve tri godine istraživanja u OŠ „Drinka Pavlović” u kojoj se nemački jezik uči od prvog razreda i u kojoj se fond časova nije menjao.

Prve godine, 2008/2009, testirano je 226 učenika osmog razreda u osam škola (OŠ „Vojvoda Mišić”, OŠ „Braća Baruh”, OŠ „Kralj Petar I”, OŠ „Kralj Petar II”, OŠ „Banović Strahinja”, OŠ „Jovan Sterija Popović”, OŠ „Starina Novak”, OŠ „Drinka Pavlović”) jezičkim testovima razumevanja pisanog teksta, razumevanja govora i gramatičko- leksičkim testom koje je istraživač sam osmislio. Te godine je istraživač bio prisutan na svakom segmentu testiranja.

Prve dve generacije koje su testirane školske 2008/2009. i 2009/2010. nemački kao strani jezik učile su po starom nastavnom planu i programu, dok su učenici koji su testirani naredne dve godine istraživanja 2010/2011. i 2015/2016. nemački učili po revidiranom planu i programu. Cilj istraživanja nam je bio da ispitamo efekte kvantitativnih (u vidu smanjenog fonda časova) i kvalitativnih (u vidu komunikativnih sadržaja) promena na receptivne jezičke

veštine. Samim tim, naše ciljne generacije u ovom testiranju bile su treća i četvrta generacija u kojima smo očekivali da će se novonastale razlike najbolje oslikati.

Druga testirana generacija obuhvatala je 281 učenika iz sedam škola (OŠ „Vojvoda Mišić“, OŠ „Braća Baruh“, OŠ „Kralj Petar I“, OŠ „Kralj Petar II“, OŠ „Banović Strahinja“, OŠ „Jovan Sterija Popović“, OŠ „Drinka Pavlović“). Ova generacija također je nemački učila po nerevidiranom kurikulumu, s tim što smo te 2009/2010. godine, uzevši u obzir rezultate prethodne generacije, izmenili jedan uslov koji se tiče prisustva ispitivača i anonimnosti učenika. Sada ispitivač nije direktno bio prisutan, već je predmetni nastavnik sproveo testiranje, a od učenika se očekivalo da se potpišu na radovima. Učenici su, kao i prethodne godine, testirani u receptivnim veštinama razumevanja pisanog teksta, razumevanja govora i gramatičko-leksičkim testom.

Treće godine testiranja uključili smo i dve škole van Beograda tako da je te godine testirano 474 učenika iz sedam škola. Nakon analize rezultata prethodne dve generacije, pomislili smo da su možda samostalno koncipirani testovi bili teži od nivoa na kome su bili učenici nakon osmog razreda i da zato nisu pružili svoj maksimum, tako da smo uključili još dva segmenta testa – standardizovane testove za mlade Gete-instituta za nivo A2 u receptivnim veštinama razumevanja pisanog teksta i razumevanja govora. Učenici su morali da se potpišu, a istraživač ni ove godine nije bio direktno prisutan. Testovi koje su učenici ove godine radili dali su mogućnost i za dodatnu analizu, tj. za poređenje postignuća ne samo na svakom segmentu testa po godinama već i između samostalno koncipiranih s jedne i standardizovanih testova s druge strane (standardizovani test Gete-instituta gramatiku ispituje preko produktivnih veština pisanja i govora tako da zbog toga nismo mogli da naš samostalno koncipirani gramatičko-leksički test poredimo sa standardizovanim). Ovo je inače prva generacija koja je osnovnu školu završila po revidiranom planu i programu i, s obzirom na to da su testovi tokom celokupnog istraživanja svake godine bili isti, pogotovo se na gramatičko-leksičkom testu moglo videti koje jezičke oblasti nisu obuhvaćene novim kurikulumom. Nakon testiranja, ove godine smo

u nekim školama sproveli anketu o motivisanosti učenika za učenje stranih jezika, tj. nemačkog kao stranog jezika. Učenici su anketirani odmah nakon testiranja. Anketa koja je učenicima data posle testiranja treće i četvrte godine istraživanja koncipirana je po uzoru na Gardnerove upitnike i imala je cilj da ispita motivacione faktore koji utiču na učenje nemačkog kao stranog jezika.

Četvrte godine istraživanja učenike smo testirali 2015/2016. godine sa vremenskom distancom od četiri godine u odnosu na generaciju koja je učila po revidiranom kurikulumu. Odlučili smo se za manji uzorak škola, ukupno četiri (OŠ „Braća Baruh“, OŠ „Kralj Petar I“, OŠ „Filip Filipović“ i Matematička gimnazija), samim tim i zamanji broj učenika – 163. Te godine učenici su radili samo standardizovane testove razumevanja govora i razumevanja pisanog teksta i gramatičko-leksički test. Takođe, nakon testiranja učenici su, kao i školske 2011/2012, anketirani na temu motivisanosti za učenje nemačkog jezika. Kao i prethodne dve godine, predmetni nastavnik je sproveo testiranje u okviru redovnih časova i učenici su morali da potpišu svoje radove. Osim toga, odlučili smo da ove godine testiranje sprovedemo u aprilu i da vidimo da li će motivisanost i jezička postignuća biti bolji kada učenici nisu pod stresom na samom kraju školske godine.

Nakon svake godine testiranja rezultati testova su statistički obrađeni i u poslednjoj fazi međusobno upoređeni (segmenti testova uporedno, škole međusobno). Ispitivanje statističke značajnosti razlika između prosečnih vrednosti obavljeno je pomoću t-testa, a za statističku obradu podataka korišćen je SPSS paket (*Statistical Package for Social Sciences*)³.

Ako se uzme u obzir da je generalizacija, do koje se dolazi statističkom analizom, zasnovana na **statističkoj indukciji, zakonima verovatnoće i statističkim zakonima**, stečena saznanja mogu se smatrati verovatnim (Miljević, 2007: 165). U fazi sređivanja i obrade podataka formirane su statističke serije radi opisivanja istra-

3 SPSS jeste programski paket namenjen statističkoj analizi podataka. Razvijen je krajem šezdesetih godina prošlog veka na američkom Univerzitetu Stenford s ciljem da se analiziraju podaci o ljudima, o njihovim mišljenjima, stavovima i ponašanju, odakle dolazi i njegovo ime – Statistical Package for Social Studies.

živanih pojava. U radu su u okviru **statističkih serija** opisane razlike u postignućima na testovima receptivnih jezičkih vještina u pojedinačnim školama u kojima se istraživanje ponavljalo tokom godina. S obzirom na to da je reč o longitudinalnoj studiji, a s ciljem da se opišestanje u različitim vremenskim momentima i na više prostora (škola), u analizi su korišćene **dinamičke serije statističke obrade podataka** kako bi se otkrila struktura, međusobni uticaji činilaca i dinamika odigravanja istraživanih pojava odnosno procesa.

Iz empirijskih iskustava proizlazi da su glavna nastojanja statističke analize usmerena na otkrivanje tzv. „**distribucije frekvencija**”, tj. na otkrivanje rasporeda učestalosti pojave određenih osobina numeričkih iskaza (Miljević, 2007: 167). Stoga je u analizi bilo neophodno povezati teoriju verovatnoće sa opštenaučnom statističkom metodom.

Međutim, u fazi tumačenja rezultata mora se primetiti da, iako je osnovni zadatak opštenaučne statističke metode izvođenje direktnih i indirektnih generalizacija manjeg ili većeg stepena istinitosti odnosno verovatnoće o pouzdanosti, zbog samog predmeta istraživanja koji se ne može posmatrati u strogim okvirima, rezultati se moraju relativizovati i posmatrati u kontekstu zakonskih promena kurikulu- ma i razlika u pristupu učenika učenju nemačkog jezika, kao i jeziku uopšte. Prilikom analize konstrukta testova analizirali smo sadržaj svakog testa ponaosob. Nakon **komparativne analize** rezultata po više kriterijuma (između jezičkih vještina, tj. segmenata testa, po godinama u okviru svake škole pojedinačno, između škola tokom sve tri godine istraživanja, kao i motivisanosti učenika u trećoj i četvrtoj fazi istraživanja), rezultati su tumačeni i opisani detaljno sa akcentom na prosečnom postotku tačno urađenih zadataka.

4. Analiza prve faze istraživanja

Prva generacija koja je testirana školske 2008/2009. godine sve segmente testa radila je u prisustvu istraživača. Na početku su učenici dobili instrukcije kako da pristupe određenom segmentu testa i ukazano im je na predviđeno vreme i na dužine pauza između segmenata testa, nakon čega bi se istraživač povukao. Takođe,

prve godine istraživanja učenicima je rečeno da testu pristupaju na dobrovoljnoj osnovi, da im loš rezultat neće negativno uticati na završnu ocenu i da testiranje rade u svrhu istraživanja. I to je postignuto u dogovoru sa predmetnim nastavnicima jer nikakva vrsta prisile dece u osnovnim školama da rade dodatne testove, ankete i slično bez prethodne saglasnosti roditelja nije poželjna, niti zakonom dozvoljena. Primetno je da učenici – ispitanici svoju ulogu nisu shvatili ozbiljno i da zbog činjenice da im rezultat na testu neće uticati na ocenu, pretpostavlja se, nisu dali svoj maksimum. Takođe, predmetni nastavnici su zaista dali sve od sebe da motivišu što veći broj učenika da uopšte pristupe testiranju. Pojedini učenici su na prethodnom času bili obavješteni da će imati test u svrhu naučnog istraživanja i, s obzirom na to da je reč o poslednjim nedeljama ili čak danima školske godine, neki učenici se nisu pojavili na dan testiranja. Izvestan broj učenika (prevashodno dečaka, što je upečatljivo svake godine) ponašao se kao da radi test, a zapravo su ga ispunjavali nerelevantnim podacima, šaljivim komentarima i samim tim učinili da izvestan korpus testova ne bude validan za statističku obradu i stručnu analizu (u statističkoj obradi podataka ukoliko je u nekom segmentu testa bilo mnogo nula, takvi testovi nisu uzimani u obzir jer bi postojanje nula u tim slučajevima unelo ozbiljne poremećaje u rezultate). Izbacene su nule za testove G⁴ [ima ih pet odsto od celog uzorka], za SHV⁵ [4,4 odsto] i za LV⁶ [10 odsto]. Za HV⁷ je analiza urađena sa nulama jer ih je samo pet [0,5 odsto], a u SLV⁸ su samo dve [0,2 odsto].

5. Analiza druge faze istraživanja

Druga generacija učenika radila je iste segmente testiranja kao i prva. Međutim, upravo zbog toga što su prethodne godine učenici

4 G – Grammatik (gramatičko-leksički test)

5 SHV – standardisierter Hörverstehenstest (standardizovani test razumevanja govora)

6 LV – Leseverstehenstest (test razumevanja pisanog teksta)

7 HV – Hörverstehenstest (test razumevanja govora)

8 SLV – standardisierter Leseverstehenstest (standardizovani test razumevanja pisanog teksta)

istraživanje shvatili neočekivano neozbiljno, dogovoreno je da naredne godine istraživač takođe bude prisutan, međutim da im se kaže kako će im rezultat uticati na završnu ocenu. Krajnji rezultat nakon druge godine istraživanja nije bio znatno bolji od krajnjeg rezultata nakon prve godine. Učenici su čak segmente testa razumevanja govora i razumevanja pisanog teksta uradili za nijansu lošije druge godine (HV 47,9 odsto tačnih odgovora prve; 43,9 odsto druge godine; LV 81,8 odsto prve; 76,7 odsto druge godine), dok su rezultati na gramatičko-leksičkom delu bili 38,7 odsto prve; 43,3 odsto druge godine, tako da se neka jasna pravilnost s obzirom na promenu objektivnih uslova testiranja ne može utvrditi. Bolji rezultati na gramatičko-leksičkom testu mogu se tumačiti i time što su novi test druge godine učenici radili po revidiranom kurikulumu i da je test bio umanjen za one gramatičke oblasti koje su se ispostavile kao najteže, pa su samim tim i rezultati na ovom segmentu testa bili neznatno bolji. Doduše, druge godine istraživanja nisu vraćali šaljivo potpisane radove kao prethodne godine, što znači da nisu shvatili testiranje neozbiljno.

6. Analiza treće faze istraživanja

Pošto je polazna osnova celokupne longitudinalne studije bila da utvrdi postoje li usled promene kurikuluma negativni efekti na receptivne veštine učenika u završnim razredima, težilo se dobijanju što relevantnijih rezultata od generacija koje su bile testirane kako bi se ilustrovale polazne hipoteze. Zato se treće, tj. poslednje godine istraživanja, istraživač u dogovoru sa predmetnim nastavnicima povukao iz neposredne blizine ispitanika tokom samog istraživanja. Učenicima je rečeno da je veoma važno da celokupno testiranje urade što je bolje moguće pošto će im uticati na završnu ocenu. Istraživač je sve vreme bio na licu mesta, mada ne u učionici, i iako su nastavnicima data detaljna uputstva za sprovođenje testiranja, kontakt sa istraživačem je konstantno postojao. Te godine su u testiranje uključena i dva dodatna segmenta testa – standardizovani testovi Gete-instituta koji su procenjivali razumevanje govo-

ra (SHV) i razumevanje pisanog teksta (SLV), prilagođeni nivou A2 prema ZEO na kome se očekuje da budu učenici na kraju osnovnoškolskog obrazovanja u drugom stranom jeziku. Rezultati treće godine istraživanja jesu bili za nijansu bolji od prethodne dve, i to u svim segmentima testa koji su međusobno mogli biti upoređeni tokom sve tri godine, a to su gramatičko-leksički deo, razumevanje govora (HV) i razumevanje pisanog teksta (LV). Te razlike su međutim bile minorne, što se može videti iz tabela, i mala je verovatnoća da su nastale zbog prisustva tj. odsustva istraživača tokom samog testiranja. Utisak koji se stiče jeste da je poslednja generacija bila rasterećenija što se tiče navikavanja na novo lice u ulozi ispitivača i s obzirom na ukupan broj škola i ispitanika pokazali su viši nivo motivisanosti da pristupe istraživanju i da daju što bolje rezultate, čak uzimajući u obzir i manji broj praznih uzoraka testa.

Treba svakako uzeti u obzir i da je treća generacija nemački kao SJ2 učila po revidiranom kurikulumu, tj. sa smanjenim fondom časova. To je uočljivo bilo već na prvi pogled prilikom pregledanja gramatičko-leksičkog testa, s obzirom na to da su učenici masovno ostavljali jedno vežbanje potpuno nepopunjeno ili su ga u pojedinim slučajevima ispunjavali proizvoljnim i netačnim/nevalidnim odgovorima. Može se samo pretpostaviti da nisu želeli da ostave prazna polja. U pitanju je treći zadatak sa pridevskom deklinacijom koja novim programom nije predviđena. To je razlog što je ukupan broj bodova gramatičko-leksičkog dela testa treće godine istraživanja umanjen za pet bodova, koliko je inače bodovan treći zadatak u testu.

Što se tiče petog zadatka sa situativnim i direktivnim dopunama, njega su učenici radili sporadično, ali je bilo i radova u kojima su pojedini učenici uradili tačno neke ajteme tog zadatka tako da zadatak nije isključen iz sistema bodovanja. Isključivo u radovima u OŠ „Drinka Pavlović” u celoj generaciji učenici su pokazali poznavanje pomenutih struktura jer ne potpadaju pod kategoriju škola u kojima je došlo do revidiranja kurikuluma. I kod njih je bilo grešaka u ova dva zadatka, osim kod pojedinaca čiji rezultati su izuzetno dobri pa se može pretpostaviti da je reč o onima koji su se pripremali za takmičenje ili su imali dodatnu nastavu. Inače, pridevska deklinacija i glagoli sa situativnom i direktivnom dopunom svakako su i prve dve godine bile lošije usvojene strukture.

Osim toga, iako su objektivni uslovi iz godine u godinu bili drugačiji, što je svakako donekle uticalo na postignuće učenika na testiranju, ispostavilo se da to nije umnogome uticalo na rezultate ostvarene na gramatičko-leksičkom testu – prve i druge godine bili su najlošiji u odnosu na sve ostale segmente testa, a treće godine pretposlednji lošiji od testova HV i SLV, ali razlike u procentu uspešnosti nisu statistički značajne, pošto je uspeh na testovima LV, SHV i G sličan i iznosi oko 50 odsto.

Na osnovu druge postavljene hipoteze očekivalo se da će rezultati na međusobno uporedivim segmentima testa, tj. na razumevanju pisanog teksta i razumevanju govora, i na samostalno izrađenom testu i na standardizovanim delovima testa Gete-instituta biti slični, odnosno da će odgovarati nivou A2, sa kojim se očekuje da učenici završavaju svoje osnovnoškolsko obrazovanje. Najbolji rezultat tokom celokupne longitudinalne studije učenici su ostvarili na delu testa koji je procenjivao razumevanje govora, i to na segmentu koji je u radu označen kao HV. Svake godine rezultat je bio preko 80 odsto tačnih odgovora, nijedan uzorak nije vraćen prazan ili nevalidan za ocenjivanje, i može se zaključiti da je ovaj segment testa bio jednostavan. Takođe se može pretpostaviti da im je tema o poznatim Nmcima bila bliska i aktuelna, kao i da je maternja govornica tekst pročitala adekvatno sporo za razumevanje na tom nivou i veoma jasno, tako da su samim tim rezultati u svim školama i tokom celokupnog istraživanja bili odlični i prelazili 70 odsto tačno urađenih zadataka. S druge strane, na standardizovanom testu razumevanja govora, u tekstu označenom SHV, učenici su ostvarili dosta slabiji rezultat, koji je u svakoj školi tokom treće godine istraživanja bio manji od 70 odsto. Očekivao se, doduše, sličan rezultat jer oba teksta odgovaraju nivou A2 Evropskog referentnog okvira za učenje jezika i postavke zadataka u oba testa su slične: zadaci su zatvorenog tipa, u testu HV u formi pitanja *Multiple-Choice*, a u SHV, pored ove forme, i sa mogućnošću zaokruživanja *richtig* ili *falsch*.

S druge strane, obrnuta situacija je primetna na testovima razumevanja pisanog teksta. Ispostavilo se da je učenicima deo čitanja standardizovanog testa Gete-instituta bio jednostavniji od teksta koji su dobili kao deo samostalno koncipiranog testa. Razlike su

bile primetne, što se vidi iz rezultata treće generacije kod koje je ovo poređenje jedino i bilo moguće.

Analizom rezultata prve generacije koja je uključena u istraživanje došlo se do zaključka da su učenici u obe receptivne jezičke veštine kao i u testu gramatičko-leksičkih struktura, s jedne strane pokazali svakako bolje opšte postignuće nego treća – ciljna generacija, dok je, s druge strane, primetan izrazito nizak nivo znanja koji ne zadovoljava očekivani nivo A2, što se opet može s jedne strane tumačiti i ometajućim faktorima stresa pred kraj školske godine (s obzirom na to da je istraživanje uvek sprovedeno na kraju tekuće školske godine kako bi predviđeni nastavni plan i program bio ispunjen), nedostatkom motivacije i ležernim stavom prema testiranju koje im svakako ne utiče na krajnju ocenu. Upravo zbog objektivnih okolnosti u kojima se pomenuto istraživanje sprovodilo, a to se odnosi na anonimnost ispitanika i na nedostatak uvida ispitivača u individualne veštine i karakteristike učenika, bilo je neophodno utvrditi iz kog razloga učenici najpre nisu pokazali zavidan nivo znanja čak ni prve godine testiranja, kada su se očekivala najbolja postignuća, a takođe ni ozbiljnost u samom pristupu testiranju.

7. Analiza četvrte faze istraživanja

Kako bi rezultati treće ciljne generacije bili proverljivi, sprovedena je i četvrta faza istraživanja školske 2015/2016. godine, u manjem broju škola nego prethodnih godina I sa redukovanim testom. Naime, u četiri škole (OŠ „Kralj Petar I”, OŠ „Filip Filipović”, OŠ „Braća Baruh” i Matematička gimnazija) ispitivane su veštine razumevanja čitanjem i slušanjem samo na standardizovanom testu (SLV i SHV) i na gramatičko-leksičkom testu, na kraju školske godine. Insistiralo se na anonimnosti ispitanika kako bi uslovi bili što sličniji standardizovanoj ispitnoj situaciji. Takođe, za razliku od sve tri prethodne generacije koje su testirane u drugoj polovini maja, tj. na kraju školske godine, da bi prešli celokupno predviđeno gradivo do testiranja, četvrta generacija testirana je u aprilu. Kao i prethodna, treća generacija, i ove godine su učenici uz set testova za ispitivanje znanja jezičkih veština dobili upitnik na temu motivacije za učenje nemačkog jezika.

Pošlo se od toga da su učenici prethodnih godina bili pod stresom zbog toga što završavaju osnovnu školu i da je to možda uticalo na pad motivacije da ozbiljnije pristupe testiranju. Namera nam je bila da ove školske 2015/2016. godine promenimo pojedine okolnosti kako bismo eliminisali ili redukovali ometajuće faktore koji su bili prisutni prethodnih godina. Ovoga puta, s obzirom na to da je testiranje sprovedeno ranije nego prethodnih godina i da su samim tim i predmetni nastavnici bili rasterećeniji i otvoreniji za dodatnu saradnju i razgovor, sa svakim nastavnikom je obavljen neformalan razgovor kako bismo se upoznali sa njihovim ličnim impresijama o učenicima osmog razreda kojima trenutno predaju i koji se testiraju, ali i stekli uvid u njihova stručna opažanja kada je u pitanju revidirani kurikulum, opšta motivisanost učenika za učenje nemačkog jezika, mišljenje o udžbeničkom kompletu po kome rade kao i o tehničkim mogućnostima za rad.

Razgovor je školske 2015/2016. obavljen sa tri kolegice (testirani su učenici iz četiri škole, s tim što jedna profesorka predaje u dve) koje predaju u OŠ „Braća Baruh“, u Matematičkoj gimnaziji i OŠ „Kralj Petar I“ u Beogradu i u OŠ „Filip Filipović“ u Čačku. Utisci nastavnica o uslovima za rad i o odnosu učenika prema nastavi stranog jezika vrlo su ujednačeni. OŠ „Kralj Petar I“, samim tim što je u okviru projekta PASCH⁹ – „Škole – partneri budućnosti“, dobila je finansijsku podršku uz pomoć koje je kabinet za nemački jezik opremljen u tehničkom smislu sasvim zadovoljavajuće u odnosu na neke druge škole u kojima smo od početka istraživanja sproveli

9 Inicijativu „Škole: partneri budućnosti“ (PASCH – Schulen: Partner der Zukunft) pokrenuo je nemački ministar inostranih poslova dr Frank-Walter Štajnmajer (Frank-Walter Steinmeier) februara 2008. Njen cilj jeste stvaranje mreže od najmanje 1000 partnerskih škola u celom svetu i buđenje interesovanja i entuzijazma mladi ljudi za modernu Nemačku i njeno društvo. Inicijativu koordinira Ministarstvo inostranih poslova, a realizuje se zajedno sa Nemačkom upravom za školstvo u inostranstvu (Zentralstelle für das Auslandsschulwesen), Gete-institutom, Pedagoškom službom za razmenu Konferencije ministara obrazovanja i kulture (Pädagogischer Austauschdienst der Kultusministerkonferenz) i Nemačkom akademskom službom za razmenu (Deutscher Akademischer Austauschdienst). Dostupno na: <https://www.goethe.de/ins/af/en/spr/eng/pas.html> (pristupljeno: 18.12.2016.).

testiranje, tako da je učenicima omogućeno da u modernijim uslovima uče jezik. Još pre nego što je testiranje sprovedeno, iz razgovora sa predmetnim nastavnicama saznali smo da je iz godine u godinu primetan pad motivacije učenika i da je izražen njihov odnos prema nemačkom jeziku kao prema predmetu koji uče zbog ocene. Konkretno, u OŠ „Kralj Petar I” nastavnica je iz cele generacije istakla 30 učenika koji su ujedno i aktivni učesnici projekta PASCH i koji u nastavi ostvaruju bolja postignuća nego ostali.

Koleginice promene u fondu časova nemačkog kao stranog jezika ocenjuju kao veliku manjkavost pre svega kada je u pitanju status stranog jezika u našem obrazovnom sistemu, ali, s druge strane, smatraju da se starim kurikulumom nerealno mnogo očekivalo od učenika tog uzrasta i da vrlo često 10–15 minuta od 45 minuta časa prođe na rešavanje nekih drugih stvari (npr. konflikata, nediscipline) i da je jedan nastavni čas ponekad kratak za gradivo predviđeno planom i programom. Takođe, diskutovale smo i o zadacima koje prethodna ciljna generacija ili uopšte nije uradila, jer tema pridevske deklinacije više nije predviđena revidiranim kurikulumom, ili ih je uradila sporadično, sa većim brojem grešaka, što je slučaj sa predlozima koji mogu regirati i dativ i akuzativ. U razgovoru se došlo do zaključka da su ove dve teme učenicima svakako bile teške i sa starim fondom časova, naročito pridevska deklinacija, dok predloge koji mogu stajati i sa dativom i sa akuzativom učenici u osnovnoj školi nikako ne usvoje potpuno, i to pre svega zato što im za tu gramatičku oblast nedostaje znanja iz nižih razreda na ciljnom jeziku (koja podrazumevaju usvajanje padeža u nemačkom jeziku i rodova imenica), ali i iz maternjeg jezika (učenici nisu često u stanju da odrede odgovarajući padež ni u primerima na srpskom jeziku).

8. Analiza rezultata istraživanja

Ono što nas je interesovalo u kontekstu sprovedenog ispitivanja uticaja promena kurikulumâ na receptivne jezičke veštine učenika u nemačkom kao stranom jeziku u osnovnim školama jeste zapravo mogući uzrok slabih rezultata koji se ne može podvesti

isključivo pod manjak znanja. U istraživanju su učestvovala deca iz heterogenih sredina, i kad je reč o školama i kad je reč o socijalnom miljeu, čak i iz različitih gradova, bez bilo kakvog prethodnog izdvajanja ili isticanja pojedinaca. Upravo ta raznolikost, koja se takođe može preslikati i na rezultate tokom sve tri godine istraživanja, bila je podsticaj da se utvrde mogući razlozi i uzroci za nedovoljnu motivisanost učenika – najpre da pristupe testiranju sa punom ozbiljnošću (što je svakako problematično očekivati u punoj meri s obzirom na njihov uzrast), a zatim i da pokažu zadovoljavajući nivo znanja u jezičkim kompetencijama koje su testirane, s obzirom na broj godina učenja nemačkog kao stranog jezika.

Analizom istraživanja i nakon razgovora sa predmetnim nastavnicima nemačkog kao stranog jezika došlo se do zaključka da se u našim školama i dalje potencira tradicionalni koncept nastave sa prenaplašenim akcentom na gramatici, da interkulturalni sadržaji kao input komunikativnim veštinama bivaju veoma malo ili ne bivaju uopšte korišćeni, na šta veliki uticaj imaju nastavnici, nastavni materijal i propisani plan i program za strane jezike od koga se u nastavi polazi. Samim tim, razumevanje pisanog teksta i razumevanje govora, koji su testirani na tekstu koji je autentičan i na neprilagođenom audio-zapisu, pokazali su da input kome su učenici izloženi u školama nije dovoljan za razvoj komunikativnih veština. Stoga je i jedan od ciljeva ovog istraživanja doprinos celokupnom didaktičko-metodičkom konceptu i usavršavanju nastave od početka institucionalnog učenja S12 do evaluacije, uzimajući u obzir značaj jezičkog inputa, tj. materijala (autentičnih i prilagođenih) korišćenih u nastavi. Na konkretnom primeru sprovedenog istraživanja, ovo testiranje koncipirano je tako da se njime ispituju receptivne jezičke veštine i stiče uvid u opšte znanje nemačkog kao stranog jezika koje su učenici stekli tokom svog osnovnoškolskog obrazovanja.

Na osnovu analize korpusa može se zaključiti da u većini škola postoje veliki nedostaci u znanju, kako gramatike, iako je na njoj još uvek težište, tako i u vladanju receptivnim veštinama razumevanja pisanog teksta i razumevanje govora, što je rezultat nedovoljnog rada, nedovoljnog praktičnog vežbanja i snalaženja na korpusu savremenih tekstova i autentičnih govornih situacija. Analizom

zastupljenosti inputa u vidu tekstova za razumevanje govora i razumevanje pisanog teksta s kojima se učenici susreću tokom svog školovanja, dolazi se do zaključka da je njihovo prisustvo pre svega neznatno čak i u udžbenicima po kojima uče nemački jezik, a u onim retkim slučajevima u kojima nastavnici unose novine u nastavu učenicima se pretežno nude kao obrađeni input prethodno didaktizovani tekstovi za čitanje (prilagođeni uzrastu i nivou znanja učenika), kao i kratki dijalozi kojima se simulira određena realna govorna situacija. Testiranje jezičkih kompetencija trebalo bi da pruži validnu sliku o optimalnom znanju učenika i o njihovoj spremnosti da odgovore zahtevima govorne situacije kroz receptivne i produktivne veštine, a pogotovo ako se uzme u obzir da je naš obrazovni sistem i njime propisani (revidirani) program zasnovan na veštinama i na potenciranju tehnike njihovog uvežbavanja u praksi. Ipak, u većini škola, ne samo osnovnog već i srednjeg obrazovanja, primat u nastavi stranih jezika ima frontalni tip nastave bez čestog korišćenja audio-vizuelnih materijala, kako zbog tehnički neadekvatno opremljenih učionica tako i zbog neuvođenja u nastavu metoda koje bi učenike podstakle na aktivnije angažovanje u nastavi stranih jezika i van nje. Nakon sprovedenog istraživanja u okviru četvorogodišnje longitudinalne studije ispostavilo se sledeće:

- Ispitanici ipak nisu pokazali lakše snalaženje i bolje rezultate u poznavanju gramatičko-leksičkih struktura jezika nego u receptivnim veštinama razumevanja pisanog teksta i razumevanje govora nepoznatog teksta (sa izuzetkom OŠ „Drinka Pavlović“ u kojoj se beleže izrazito bolji rezultati na gramatičko-leksičkom delu testa). Prva postavljena hipoteza je time oborena s obzirom na to što su rezultati na gramatičko-leksičkom delu testa svake godine bili dosta lošiji od svih ostalih segmenata testa, zapravo najlošiji. Iako je u metodičkom smislu i na osnovu iskustava predmetnih nastavnika očigledan intenzivniji rad na ovim strukturama, učenici su bolje postignuće pokazali na receptivnim veštinama razumevanja pisanog teksta i razumevanja govora, i to tokom sve tri godine istraživanja. Prve godine najbolje su uradili test razumevanja govora (HV), zatim test razumevanja pisanog teksta (LV) i na kraju gramatičko-leksički test (G). Druge godine istraživanja situacija je bila identična. Treće

godine istraživanja učenici su najbolje uradili test razumevanja govora, zatim standardizovani test razumevanja pisanog teksta (SLV) i na kraju test razumevanja pisanog teksta (LV), standardizovani test razumevanja govora (SHV) i gramatičko-leksički test (G), između kojih nema statistički značajnih razlika. Četvrte godine su rezultati bili identični kao i prethodne godine, što znači da su i ove godine rezultati na gramatičko-leksičkom testu bili lošiji od svih ostalih.

- U okviru druge hipoteze pretpostavilo se da je kvalitet samostalno izrađenog testa i standardizovanog testa Gete-instituta koji odgovara nivou A2 ZEO uporediv i da se neće ispostaviti bitne razlike, tj. da će ispitanici pokazati slična postignuća u svim delovima oba testa (receptivnim jezičkim veštinama razumevanja pisanog teksta i razumevanja govora). Definisano je takođe da gramatičko-leksički deo testa ne može ovom prilikom biti poređen s obzirom na to da standardizovani test Gete-instituta po svom konceptu ne sadrži segment koji bi po formi bio uporediv. Na osnovu dobijenih rezultata, ispostavilo se da je samostalno izrađen test razumevanja govora bio lakši i samim tim da su rezultati bolji od rezultata koje su učenici postigli na standardizovanom testu Gete-instituta i treće i četvrte godine istraživanja (čak i u odnosu na sve ostale segmente testa), dok razlike između samostalno odabranog testa kojim se proveravalo razumevanje pisanog teksta u odnosu na standardizovani test Gete-instituta nisu bile značajne. Na segmentu razumevanja govora dobijeni rezultati mogli bi se protumačiti kao takvi zbog autentičnijih situacija, dijaloških formi i brzine govora, koje su učenici slušali u okviru standardizovanog testa i sa kojima očigledno u nastavi nisu imali mnogo dodira; s druge strane, razumevanje audio-zapisa koji je pročitala jedna osoba njima pristupačnim i ujednačenim tempom rezultiralo je veoma dobrim postignućima u ovom segmentu testa. Takođe, primetno je da se učenici nisu najbolje snašli ni u otvorenom tipu zadataka u standardizovanom testu razumevanja pisanog teksta kada je u poslednjem segmentu testa trebalo da sami upišu očekivane odgovore, što je takođe uticalo na opšte postignuće. Učenici su ta poslednja četiri pitanja mahom ostavljali nepopunjena ili su i dali 2-3 tačna odgovora, ali nepravilno pridružena pitanjima.

- Što se tiče treće hipoteze da će ispitanici pokazati realniji nivo znanja testiranih jezičkih veština u ispitnoj situaciji bez direktnog prisustva istraživača tokom samog testiranja, navedena pretpostavka ne može se smatrati potpuno relevantnom jer opšti rezultati nisu te godine bili toliko bolji da bi se ova hipoteza smatrala potvrđenom.

- Hipoteza da će ispitanici u generaciji od koje se zahtevalo da se potpišu na svojim testovima i koji su testiranju pristupili sa svešću o tome da rezultati testa utiču na krajnju ocenu na kraju školske godine (a to se odnosi na treću godinu istraživanja) biti više motivisani da pokažu bolje rezultate nego ispitanici pre svega prve testirane generacije koja je istraživanju pristupila anonimno i na dobrovoljnoj osnovi, potvrđena je utoliko što je korpus radova relevantnih za istraživanje tokom druge i treće godine istraživanja, a i četvrte, bio značajniji nego prve godine.

- Analizom rezultata istraživanja nije se moglo doći do jednoobraznog zaključka da su učenici jedne određene generacije (prve i druge koje su nemački jezik učile po nerevidiranom kurikulumu) postigli u svim jezičkim veštinama značajno bolje rezultate nego druge generacije. Čak se konsekventan zaključak nije mogao izvesti ni ako se segmenti testa posmatraju izolovano, tj. samostalno koncipirani u odnosu na standardizovani test, tako da se neujednačenost rezultata, kao i njihovo slabo postignuće u odnosu na ono što je u početnoj fazi istraživanja bilo očekivano, osim promenama u kurikulumu može tumačiti i time da su učenici generalno nedovoljno motivisani za učenje nemačkog jezika. Upravo to što je polazna hipoteza da će prva i druga generacija, koje su nemački jezik učile po starom, nerevidiranom kurikulumu, dati bolje rezultate od treće i četvrte generacije umnogome govori o stanju celokupnog sistema učenja drugog stranog jezika u osnovnim školama. Ono što se nameće kao mogući logičan zaključak jeste da stari, odnosno nerevidiran program, nije bio orijentisan prema jezičkim veštinama i stoga možemo pretpostaviti da inače povećan broj časova u prve dve generacije u odnosu na naredne dve nije doveo do značajne prednosti, pre svega zbog gramatički orijentisanog programa. Osim toga, može se postaviti pitanje da li možda nastava u poslednje vreme ipak nije

toliko gramatički orijentisana. Ili, možemo pretpostaviti da noviji udžbenici ipak forsiraju određene strategije razumevanja teksta i diskursa, koje na duže staze dovode do razvoja receptivnih veština (Žerajić, 2018: 245-246). U tom kontesktu, aktuelni stav metodičara stranog jezika je svakako da se ni jedna metoda ili način rada ne odbacuej u potpunosti, već da se njihovi elementi međusobno kombinuju kako bi dali najoptimalnije rezultate (Vujović, 2015: 88).

- Poređenjem svih škola koje su radile po revidiranom kurikulumu sa smanjenim fondom časova, s jedne, i OŠ „Drinka Pavlović” u kojoj se nemački jezik uči od prvog razreda, s druge strane, hteli smo da pokažemo da će učenici OŠ „Drinka Pavlović”, sa znatno većim fondom časova nemačkog jezika tokom celokupnog osnovnoškolskog obrazovanja (144 časa od 1. do 4. razreda i 108 časova od 5. do 8. razreda u odnosu na 72 časa godišnje od 5. do 8. razreda u ostalim školama), postići značajno bolje rezultate u svim ispitivanim generacijama i na svim segmentima testa. Analizom rezultata došlo se do zaključka da učenici ove eksperimentalne škole jesu pokazali bolje postignuće u receptivnim jezičkim veštinama, mada razlike nisu uvek bile značajne (kao npr. na testovima SLV i SHV i na testu HV koji su učenici generalno najbolje uradili od svih drugih segmenata testiranja). Upečatljivo je da su uzrazito bolje uradili svake godine gramatičko-leksički test i test LV. Učenici ove škole nisu čak ni analizom ankete pokazali veći stepen motivisanosti za učenje nemačkog jezika, što ukazuje na opšti pad motivacije učenika ovog uzrasta i na njihov pristup učenju stranih jezika, u konkretnom slučaju nemačkog (koji je mahom eksterno uslovljen: dobijanjem dobre ocene, očekivanjima roditelja, mogućnošću boravka ili školovanja u zemlji nemačkog govornog područja) nezavisno od propisanog fonda časova.

9. Zaključna razmatranja

Još je Dimitrijević (1984: 79) ukazao na to da će nam zapostavljanje nastave stranog jezika, smanjivanje broja časova, neuvođenje drugog stranog jezika, doneti ozbiljne štete, i to u najskorije vreme.

Posledice pogrešnih odluka u vezi sa planom i programom stranih jezika odražavaju se kasnije i ispravljaju teško, sporo i skupo. Smanjenje fonda časova drugog stranog jezika nije samo, nažalost, pogodilo obrazovni sistem Republike Srbije u prošlosti, već je nešto sa čime će se nastavnici i učenici, verovatno, susresti i u neposrednoj budućnosti. Naime, spekulacije o dodatnom smanjenju fonda časova drugih stranih jezika i o statusu stranog jezika kao fakultativnog u završnim razredima jeste tema koja se otvara, ali dosad nije realizovana. Novim Zakonom o osnovnom obrazovanju i vaspitanju iz 2013. godine smanjen je ukupan fond časova koji učenici mogu imati u osnovnoj školi čime se dodatno otvara problem statusa drugih stranih jezika uopšte (Đurić, 2018: 62).

Kada je status stranih jezika u našem obrazovnom sistemu u pitanju, primetna je svakako sekundarna pozicija ostalih stranih jezika u odnosu na engleski jezik. Engleski jezik danas jeste jezik nauke i jezik sa kojim se učenici na svim nivoima obrazovanja susreću u svakodnevici, međutim svođenje kontakata u stranoj zemlji isključivo na govornike engleskog jezika višestruko je ograničavajući faktor i na naučnom i na opšteobrazovnom planu. Iz tog razloga, takve odluke kojima se SJ2 stavljaju u drugi plan, bilo smanjenjem fonda časova ili promenom statusa, dovode u pitanje naša evropska opredeljenja, kao i kompetencije i mogućnosti đaka iz Srbije. Sve to znatno proširuje dijapazon obaveza i zadataka nastavnika koji treba da, pored očekivanja koja se tiču razumevanja pisanog teksta, pisane produkcije, razumevanja govora i usmene produkcije, kulturološki obrazuju svoje učenike i upoznaju ih sa osobenostima zemlje čiji jezik uče. Stoga se postavlja pitanje da li bi i ciljeve trebalo definisati tako da učeniku omoguće praktičnu upotrebu jezičkog znanja u svakodnevnim situacijama. Ekstrakurikularne dimenzije poput „otežanih” uslova rada nisu samo karakteristične za određeni period ili određenu deceniju, već to u našoj zemlji postaje realna svakodnevica i problem sa kojim su najviše suočeni nastavnici kao prvi medijatori između učenika i propisanog plana i programa. Na završetku osnovnoškolskog obrazovanja, međutim, ustanovili smo da oni ne izlaze iz škole sa zavidnim nivoom vladanja nemačkim jezikom jer je to, nažalost, stvarni rezultat revidiranog kurikuluma i smanjenja fonda časova drugog jezika.

LITERATURA

- Backović 2003: Backović, S. (ur). *Zajednički evropski okvir za učenje, nastavu i ocjenjivanje jezika*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke.
- Dimitrijević 1984: Dimitrijević, N. *Zablude u nastavi stranih jezika*. Sarajevo: "Svjetlost" i Zavod za udžbenike stranih jezika.
- Đurić 2015: Đurić, Lj. *Strani jezici u obrazovnoj politici Srbije tokom poslednjih šest decenija: činioci, modeli, perspektive*. Beograd: Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet. (Doktorska disertacija).
- Đurić 2018: Đurić, Lj. *Strani jezici u jezičkoj obrazovnoj politici Srbije: dinamika promena u period od 2000. do 2016.*, u: *Jezici obrazovanja*, ur. Julijana Vučo I Jelena Filipović. Filološka istraživanja danas, tom VIII, Beograd, Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Initiative "Schulen: Partner der Zukunft", Dostupno na: <https://www.goethe.de/ins/af/en/spr/eng/pas.html> (pristupljeno: 18.12.2016).
- Miljević 2007: Miljević, I. M. *Metodologija naučnog rada*. Pale: Univerzitet u Istočnom Sarajevu, Filozofski fakultet.
- Наставни програм за осми разред основног образовања и васпитања. Доступно на: http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne_skole_PDF/Drugi_ciklus_osnovnog_obrazovanja_i_vaspitanja/5_Nastavni_program_za_osmi_razred_osnovnog_obrazovanja_i_vaspitanja.pdf (приступљено 8.7.2017).
- Pravilnik o nastavnom planu za drugi ciklus osnovnog obrazovanja i vaspitanja i nastavnom programu za peti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja. Службени гласник РС – Просветни преглед, бр. 6/2007.
- Vujović 2015: Vujović, A. *Akciona perspektiva i zadaci u nastavi stranih jezika, Implementacija inovacija u pbrzovanju i vaspitanju – izazovi i dileme*, (skup održan 14.11.2014) Beograd: Učiteljski fakutet, 87-102. <http://www.uf.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2015/29/Zbornik.pdf>
- Žerajić 2018: Žerajić, A. *Efekti promena kurikuluma i njihov uticaj na razvoj receptivnih jezičkih veština u nastavi nemačkog jezika u osnovni školama Republike Srbije*. Beograd: Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet. (Neobjavljena doktorska disertacija).

Andrea Žerajić

**SPRACHLEISTUNGEN VON SCHÜLER/INNEN DER AB-
SCHLUSSJAHRGÄNGE IN SERBISCHEN GRUNDSCHULEN IM
BEREICH DEUTSCH ALS ZWEITE FREMDSPRACHE**

Zusammenfassung

Auf allen Ebenen der allgemeinen Bildung unseres Schulsystems, mit der Ankunft neuer Generationen und den aktuellen Veränderungen im Lehrplan, gibt es jedoch eine zunehmende Tendenz, alle anderen Fremdsprachen im Bildungssystem zu reduzieren, außer dem Englischen, das als Lingua Franca behandelt wird. Im Jahre 2007 wurde gemäß der neuen Reform beschlossen, die Anzahl der Unterrichtsstunden einer zweiten Fremdsprache zu reduzieren, deren Auswirkungen nicht nur quantitativ, sondern vor allem qualitativ sind und die eine geringere Sprachkompetenz im allgemeinen Sinn impliziert. Die Untersuchung der Auswirkungen dieser Veränderungen wurde in Form einer Längsschnittstudie von dem Schuljahr 2008/2009 bis 2010/2011. und im Schuljahr 2015/2016. mit Schülern aus den Grundschulklassen in Belgrad, Novi Sad und Cacak im Bereich des Leseverstehen, Hörverstehen und grammatikalisch-lexikalischem Wissen durchgeführt. Durch die Analyse der Forschungsergebnisse konnte keine einheitliche Schlussfolgerung gezogen werden, dass Schüler einer bestimmten Generation (die erste und die andere, die im ungeprüften Curriculum Deutsch gelernt hatten) in allen Sprachfertigkeiten signifikant bessere Ergebnisse erzielten als die zweite Generation. Selbst eine sequenzielle Schlussfolgerung konnte selbst dann nicht gemacht werden, wenn die Segmente des Tests isoliert betrachtet wurden, d.h. unabhängig von der Konzeption des standardisierten Tests, so dass sowohl die Ungleichheit der Ergebnisse als auch die mangelnde Leistung in Bezug auf das ursprünglich Erforschte untersucht wurde, lässt sich neben Änderungen im Curriculum auch dadurch interpretieren, dass die Schüler meist nicht ausreichend motiviert sind, die deutsche Sprache zu lernen.

Aus der Analyse des Corpus lässt sich jedoch schließen, dass in den meisten Schulen die grammatikalischen Kenntnisse, aber auch der Umgang mit rezeptiven Fähigkeiten im Verständnis von geschriebenem Text und Sprachverständnis durch mangelnde Arbeit, mangelnde praktische Ausbildung, stark eingeschränkt sind und ein Korpus zeitgenössischer Texte und authentischer Sprachsituationen finden. Daher fällt auf, dass die

Schüler im Unterricht der Grammatik viel stärker ausgesetzt sind als dem interkulturellen Input. Wenn es um den Status von Fremdsprachen in unserem Bildungssystem geht, ist es offensichtlich, dass die Zweitstellung anderer Fremdsprachen in Bezug auf Englisch offensichtlich ist.

Schlüsselwörter: Deutsch als zweite Fremdsprache, Testen, Evaluation, Sprachkompetenzen, Stundenzahl