

**Tijana B. Gaši\***

Univerzitet u Beogradu

Filološki fakultet

Doktorantkinja

Оригиналан научни рад

Примљен 19/08/2024

Прихваћен 16/09/2024

---

**Milica Z. Popović\*\***

Univerzitet u Beogradu

Filološki fakultet

Doktorantkinja

## INICIJALNO OBRAZOVANJE NASTAVNIKA STRANIH JEZIKA U REPUBLICI SRBIJI: MIŠLJENJA PROFESORA METODIKE NASTAVE STRANOG JEZIKA<sup>1</sup>

Prema važećim zakonskim regulativama Republike Srbije nastavnici zaposleni u osnovnim i srednjim školama moraju imati odgovarajući stepen akademskog obrazovanja. Stoga, smatramo da su mišljenja univerzitetskih nastavnika koji obrazuju budući nastavni kadar od izuzetnog značaja za kvalitet nastave. Opšti cilj rada jeste sticanje uvida u važnost i organizaciju inicijalnog obrazovanja nastavnika stranog jezika iz perspektive univerzitetskih profesora angažovanih u nastavi metodičkih predmeta na univerzitetima u Republici Srbiji. Putem onlajn anonimnog upitnika istražujemo koja su mišljenja profesora o aktuelnim tendencijama u inicijalnom obrazovanju nastavnika stranih jezika i mogućnostima za sticanje neophodnih nastavničkih kompetencija. U fokusu rada su isključivo nastavnici stranih jezika koji se uče u osnovnim i srednjim školama u Republici Srbiji, odnosno engleskog, nemačkog, ruskog, francuskog, španskog i italijanskog jezika. Na osnovu rezultata ankete analiziramo postojeću organizaciju univerzitetskih kurseva metodičke orijentacije, kao i eventualnu neophodnost za njihovim usklađivanjem sa savremenim jezičkim obrazovnim politikama i planiranjem.

**Ključne reči:** jezička obrazovna politika, inicijalno obrazovanje nastavnika, strani jezici, metodika nastave stranih jezika

---

\* [tijana.gsh@gmail.com](mailto:tijana.gsh@gmail.com)

\*\* [milicapopovic2419@gmail.com](mailto:milicapopovic2419@gmail.com)

1 Preliminarni rezultati istraživanja bili su predmetom izlaganja na konferenciji *Savremena filološka istraživanja* na Filološkom fakultetu u Beogradu, 3. decembra 2022. godine.

## 1. UVOD

Cilj ovog rada je predstavljanje mišljenja metodičara nastave o inicijalnom obrazovanju nastavnika stranih jezika. Polazište za ovo istraživanje nalazimo u nedostatku radova koji se bave izazovima u nastavi metodike nastave stranog jezika sa kojima se susreću univerzitetski profesori u pružanju kvalitetnog obrazovanja budućim nastavnicima, dok ipak nailazimo na radove koji se bave analizom stavova studenata i nastavnika o inicijalnom obrazovanju (Rajović i Radulović 2007; Đorđević 2016; Bodrič 2017; Bodrič 2021). U uvodnom delu analiziraćemo aktuelnu jezičku politiku za obrazovanje nastavnika stranih jezika, a potom ćemo prikazati rezultate upitnika o mišljenjima profesora metodike nastave na fakultetima filološke orijentacije na teritoriji Republike Srbije. Upit za popunjavanje ankete prosleđen je metodičarima angažovanim na katedrama za engleski, francuski, nemački, ruski, italijanski i španski jezik, budući da su to većinski prvi ili drugi strani jezici koji se uče, odnosno predaju, u osnovnim i srednjim školama<sup>2</sup>.

*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* jeste krovni dokument koji uređuje obavezno obrazovanje svih nastavnika. Prema članu 140. ovog zakona neophodno je steći visoko obrazovanje iz naučne ili stručne oblasti na master studijama za nastavnike (nakon 2005. godine), dok član 142. nalaže obavezno sticanje 30 ESPB bodova iz psiholoških, pedagoških i metodičkih disciplina, tako da se ima najmanje po 6 ESPB iz svake od tri pomenute oblasti, kao i 6 ESPB kredita prakse u školama (Službeni glasnik 2021a). Budući da je odgovarajuće obrazovanje preduslov za stupanje u radni odnos za nastavničku profesiju, podrazumevamo da su svi fakultetski programi za nastavnike putem akreditacije usklađeni sa zakonskim regulativama. Ipak, metodički programi na različitim univerzitetima ili na katedrama istog filološkog fakulteta nisu ujednačeni po strukturi i trajanju. Razlike u organizaciji kurseva povezane su sa brojem studenata, nastavnim metodičkim kadrom, dostupnošću literature, mogućnostima organizovanja prakse, kao i drugim pojedinostima koje ćemo detaljnije komentarisati u analizi rezultata ankete. Najčešći model filološkog obrazovanja nastavnika podrazumeva integrisanje didaktičkih predmeta u studijski program u završnoj fazi diplomskih i na postdiplomskim studijama, nakon što su studenti već usvojili deklarativna znanja o određenom stranom jeziku, kulturi i književnosti (Durbaba 2011: 226).

Prema pomenutim članovima zakona, budući nastavnik stranog jezika mora

---

2 Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku iz godine 2020/21. za osnovne škole: <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/11020303?languageCode=sr-Cyrl> i za srednje škole: <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/11030307?languageCode=sr-Cyrl>

steći master obrazovanje na fakultetima filološke orijentacije<sup>3</sup>. Stoga su ispitanici profesori metodike nastave stranih jezika na fakultetima na kojima se obrazuju nastavnici stranih jezika, odnosno: Filozofski fakultet u Novom Sadu, Filološko-umetnički fakultet u Kragujevcu (FILUM), Filološki fakultet u Beogradu, Filozofski fakultet u Nišu, Filozofski fakultet u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici (FIFA), Alfa BK Univerzitet, Univerzitet Singidunum i Departman za filološke nauke Državnog univerziteta u Novom Pazaru.

### 1.1. Nastavnička znanja i kompetencije

Tokom inicijalnog obrazovanja nastavnici stiču određene kompetencije, koje potom usavršavaju celoživotnim učenjem i praktičnim radom. Nastavnička baza znanja sačinjena je od pedagoških veština i veština poučavanja, kao i akademskih znanja o jeziku i nastavi jezika (Berns i Ričards 2009: 3). Kompetencije predstavljaju sposobnost primene deklarativnih (znanje o), proceduralnih (znanje kako) i kondicionalnih znanja (znanje kada; Rajović i Radulović 2007). Ponuđeni odgovori u anketi koji se tiču usvajanja znanja odnose se na deklarativna znanja o predmetu, metodici nastave i glotodidaktici, kao i na proceduralna znanja vezana za nastavu u učionici, jer se pretpostavlja da ove vrste znanja profesori metodike mogu da ponude studentima teorijskim delom didaktičkog studijskog programa.

*Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja* je zvanični dokument Republike Srbije koji uređuje pitanje nastavničkih kompetencija. On se odnosi na četiri tipa nastavničkih kompetencija: 1. za nastavnu oblast, predmet i metodiku nastave, 2. za poučavanje i učenje, 3. za podršku razvoju ličnosti učenika i 4. za komunikaciju i saradnju (Službeni glasnik 2011). Iako pomenuti dokument svoju namenu nalazi u nastavničkom profesionalnom usavršavanju, može se smatrati referentnim okvirom kompetencija za obrazovanje budućih nastavnika. Budući da se pomenute kompetencije stiču izučavanjem psiholoških, pedagoških i metodičkih disciplina zajedno, a da su ispitanici isključivo profesori metodike nastave, odlučile smo se da za potrebe istraživanja iskoristimo opštiju podelu nastavničkih kompetencija. Naime, u upitniku su ponuđeni odgovori koji se odnose na razvoj opštih pedagoško-psiholoških, predmetno-specifičnih i digitalnih kompetencija (Mihaljević Djigunović i Mardešić 2007; Bodrić 2021). Cilj ovakve podele je obuhvatanje znanja i umenja koje metodički predmeti na fakultetima mogu da pruže prilikom inicijalnog ob-

---

3 Iako nastavnici za zaposlenje u školama mogu imati navršene master studije na nekom od fakulteta koji nisu filološke orijentacije, ali i položen zvanični ispit nivoa B2 za strani jezik koji predaju, prema *Pravilniku o vrsti i stepenu obrazovanja nastavnika i stručnih saradnika*, prednost u izvođenju nastave imaju master profesori jezika i književnosti (Službeni glasnik 2021b: čl. 3).

razovanja. Podrazumeva se da studijski programi pružaju studentima i priliku da steknu opšta psihološka i pedagoška znanja tokom svojih studija na drugim izbornim i obaveznim predmetima, s jedne strane jer su obavezna zakonom, a sa druge jer su u sprezi sa usvajanjem metodičkih znanja i razvojem kompetencija za nastavu jezika. Stoga, ovim istraživanjem ispitujemo i mišljenje profesora metodike o uticaju psihološko-pedagoških znanja na usvajanje znanja iz oblasti metodike kod studenata koji se trenutno obrazuju za nastavnički poziv.

Nastavna praksa za studente stranih jezika

Pored teorijskog dela nastave, programi za obrazovanje nastavnika moraju da sadrže i nastavnu praksu. Naime, prema *Zakonu o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, budući nastavnik mora da ostvari i šest bodova prakse u obrazovnoj ustanovi. Prema članu 142. pomenutog zakona, da bi se stupilo u radni odnos, neophodni bodovi se mogu steći ili u okviru akreditovanog studijskog programa ili naknadno, putem programa obrazovanja tokom čitavog života. Ipak, važno je napomenuti da poslednje pomenuti programi zahtevaju dodatnu novčanu naknadu<sup>4</sup>. Prema članu 52, škole vežbaonice su osnovne i srednje škole, dok je za sprovođenje prakse, pored samog prostora, neophodno da škola obezbedi koordinatora prakse, mentora (zaposlenog nastavnika u školi) i opremu za ostvarivanje nastave i učenja (Službeni glasnik 2021).

Prema zaključcima mnogih autora koji se bave inicijalnim obrazovanjem nastavnika stranog jezika, studentima se praksa ispostavlja umnogome korisnijom od teorijske nastave za razvoj profesionalnih kompetencija, što se objašnjava poteškoćama u usvajanju deklarativnih znanja koja nisu kontekstualizovana, kao i lakšim usvajanjem proceduralnih znanja kojima neretko nema mesta u teorijskom delu obrazovanja (Berns i Ričards 2009; Forcani 2014; Friman i Džonson 1998; Legutke i Šoker fon Ditfurt 2009 prema Đorđević 2016: 154). Praktičan deo metodike nastave je na katedrama uglavnom prisutan, iako postoje neujednačenosti po pitanju trajanja prakse i raznovrsnosti uređenja. Metodička praksa najčešće podrazumeva hospitovanje po školama i/ili mikronastavu<sup>5</sup>, a organizacione razlike uzrokovane su brojem studenata, brojem dostupnih škola vežbaonica, mogućnostima za organizovanje pokaznih časova i uključivanje studenata u nastavne i vannastavne aktivnosti vezane za časove stranih jezika u školama i sl. U

---

4 Primer pedagoško-psihološko-metodičkog programa za naknadno sticanje PPM poena: <http://www.pef.uns.ac.rs/index.php/courses-list/2021-12-07-11-59-13>

5 Mikronastava je model nastavničke obuke prilikom kojeg studenti samostalno pripremaju i drže kratko predavanje na odabranu temu pred svojim kolegama, nakon čega se kritički analizira i vodi diskusija o održanom predavanju (Bodrič 2021: 69). Hospitovanje po školama predstavlja praćenje nastave u školama – vežbaonicama tokom dužeg vremenskog perioda, prilikom kojeg studenti posmatraju nastavu i vode dnevnik metodičke prakse.

istraživanju dolazimo do podataka na koji način se realizuje praksa po školama i koji su najveći izazovi sa kojima se univerzitetski profesori suočavaju prilikom organizacije metodičke prakse.

## 2. ISTRAŽIVANJE

Kao metoda istraživanja korišćena je prevashodno deskriptivna kvantitativna metoda sa anketiranjem univerzitetskih profesora metodike nastave na fakultetima na kojima se obrazuju budući nastavnici stranih jezika, dok su pitanja otvorenog tipa analizirana primenom kvalitativne metode. U ovom poglavlju predstavimo instrument korišćen za prikupljanje podataka (upitnik), profil ispitanika, kao i rezultate istraživanja, uzimajući u obzir sve aspekte koje smo pregledom literature izdvojili kao ključne. U nastavku ćemo dati i kategorisan pregled izazova sa kojima se profesori suočavaju, kako kroz teorijsku, tako i kroz praktičnu nastavu, sa posebnim osvrtom na specifične situacije u kojima su se našli, ali i na njihova moguća rešenja, koja su ponudili odgovorima na otvorena pitanja u upitniku. Konačno, kroz diskusiju ćemo prikazati glavne aspekte inicijalnog obrazovanja nastavnika stranih jezika, rezimirane kroz prizmu mišljenja fakultetskih profesora metodike nastave stranih jezika i njihovih iskustava.

### 2.1. Upitnik

Sa ciljem da se preciznije prikažu mišljenja što većeg broja profesora metodike nastave stranih jezika sa fakulteta na teritoriji Republike Srbije, korišćen je onlajn upitnik koji broji 22 pitanja, od kojih su četiri otvorenog tipa (v. Prilog B). Kreiran je tako da bude anonimna po pitanju pola, imena i prezimena.

Kako su neki predavači angažovani isključivo na teorijskim predmetima metodičke orijentacije, prvi deo upitnika osmišljen je isključivo za njih i sadrži 15 pitanja. Drugi deo upitnika namenjen je onim nastavnicima koji predaju metodičku praksu i sadrži 7 pitanja. Iz tog razloga, prvi deo upitnika je informativne prirode, jer podrazumeva i pitanja koja se tiču samih predmeta, njihovog naziva, korišćene literature, broja studenata na kursovima, ali i nastavničkih znanja i kompetencija. Kao posebno tematski značajan deo izdvaja se pregled izazova sa kojima se profesori susreću, kao i njihova eventualna rešenja i pojašnjenja.

U nastavku se nižu pitanja pretežno vezana za metodičku praksu, praktični deo samog predmeta, kao i ustanove u kojima se ona odvija i kako se do njih dolazi. Poteškoće u izvođenju i sprovođenju metodičke prakse, kao i stavovi profesora povodom istih, čine poslednji, ali i ključni deo istraživanja.

## 2.2. Ispitanici

Zaključno sa januarom 2023. godine, upitnik je popunio 31 od 60 kontaktiranih fakultetskih profesora<sup>6</sup> metodike nastave stranih jezika. U Tabeli 1 prikazano je osam visokoškolskih ustanova, kako državnih tako i privatnih, na kojima postoje katedre, odseci ili departmani za strane jezike koji se uče u osnovnim i srednjim školama u Srbiji. Takođe, prikazan je i broj profesora, tj. ispitanika, u odnosu na glavni jezik katedre na kojoj predaju i prema visokoškolskoj ustanovi na kojoj su zaposleni.

Među profesorima koji su popunili anketu ima 67,7% onih čiji predmeti podrazumevaju i praktičnu nastavu (tačnije, 21 od ukupno 31 ispitanika).

## 2.3. Analiza rezultata ankete

### 2.3.1. Prvi deo upitnika – opšte informacije o metodičkim kursevima i teorijskoj nastavi

Kao što je vidljivo u Tabeli 1 iz Priloga A, najveći broj ispitanika<sup>7</sup> dolazi sa Filozofskog fakulteta u Novom Sadu (N=7), potom sa FILUM-a iz Kragujevca (N=6), Filološkog fakulteta u Beogradu (N=5) i Filozofskog fakulteta u Nišu (N=5). Sa Filozofskog fakulteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici učestvovala su 3 profesora, 1 sa Alfa BK Univerziteta, 3 Univerziteta Singidunum, i 1 sa Internacionalnog univerziteta u Novom Pazaru.

Kada je reč o zastupljenosti stranih jezika, važno je istaći da su, među navedenim ispitanicima, profesori koji predaju metodiku nastave engleskog jezika najbrojniji (preko 50%), dok, sa druge strane, posedujemo podatke samo jednog profesora metodike na katedri za francuski jezik. Predmete metodike nastave španskog i nemačkog jezika izvodi po pet, dok metodiku nastave ruskog i italijanskog izvode po dva profesora od ukupnog broja ispitanika.

Na osnovu odgovora izloženih u Tabeli 3, predstavljamo nazive metodičkih predmeta, ali samim tim i aspekte metodike nastave kojima se profesori bave. Ono što se može zaključiti i letimičnim pogledom na tabelu jeste raznovrsnost metodičkih predmeta na fakultetima i katedrama, ali i istovremena neujednačenost u različitim programima za obrazovanje nastavnika stranih jezika. Neki ispitanici navodili su kom stepenu studija pripada predmet koji predaju i u tim situacijama je stepen studija posebno naznačen uz predmet (OAS, MAS ili DAS).

---

6 Kako je iz upitnika isključena distinkcija roda, u radu će se koristiti „profesor“, „nastavnik“ ili „ispitanik“ kao oznaka za profesora ili profesorku, nastavnika ili nastavnicu i ispitanika ili ispitanicu, radi neopterećenosti teksta.

7 Podaci o ukupnom broju profesora metodike nastave stranih jezika, kao i njihove mejl adrese, preuzeti su sa zvaničnih sajtova fakulteta.

Kada je reč o anglističkim didaktičkim programima kao najzastupljenijim u anketi, naveden je i najveći broj predmeta sa katedri za engleski jezik. Od predmeta opštijeg tipa, zastupljeni su Metodika nastave engleskog jezika 1 i 2, Primenjena lingvistika, Metodika nastave engleskog jezika, Pristupi i metode u nastavi engleskog jezika, Metodika nastave engleskog jezika – metodička praksa. Sa druge strane, prisutni su predmeti koji se bave celoživotnim učenjem, testiranjem, učenjem engleskog jezika u ranom uzrastu, izgovorom engleskog jezika, kreiranjem materijala i glotodidaktičkim materijalima u nastavi engleskog jezika, individualnim razlikama u nastavi, kulturom, od kojih se poslednja dva javljaju na master studijama.

Među nazivima metodičkih predmeta nemačkog jezika, kao narednog po brojni predmeta, takođe su zastupljeni predmeti kao što su Metodika nemačkog jezika 1 i Metodika nemačkog jezika 2, kao i Primenjena lingvistika i didaktika, Didaktika i metodika nastave nemačkog jezika, Didaktika nemačkog kao stranog jezika i Metodi u nastavi nemačkog kao stranog jezika. Pored toga, navode se i Produktivno orijentisana nastava nemačkog kao stranog jezika i Interkulturalna glotodidaktika na master studijama, Mediji u nastavi nemačkog jezika i Didaktika strane književnosti, a takođe na master studijama i Organizacija savremene nastave nemačkog kao stranog jezika. Metodička praksa i Stručna praksa u obrazovno-vaspitnim ustanovama su predmeti koji obuhvataju praktičnu nastavu. Primenjena lingvistika i nastava nemačkog jezika se izdvaja kao jedini predmet naznačen da se odvija na doktorskim studijama.

Navedeni predmeti vezani za programe katedri za hispanistiku najčešće se tiču primenjene lingvistike ili didaktike španskog jezika, ali postoje i predmeti Specijalne teme iz sociolingvistike: jezičke politike i jezičke obrazovne politike i Kompetencije i veštine u učenju jezika. Dalje se pominje predmet Metodička praksa – hospitanje i Stručna praksa u vaspitno-obrazovnoj instituciji.

Za italijanistiku se može posebno izdvojiti predmet CLIL i nastava stranog jezika, budući da Katedra za italijanistiku jeste jedina koja u kurikulumu poseduje predmet sa tom tematikom. Pored toga, navedeni su i predmeti koji se tiču primenjene lingvistike i didaktike italijanskog jezika.

Kako je najmanji broj profesora ruskog i francuskog jezika popunio upitnik, očekivano je i da broj predmeta bude nešto manji. Prema podacima o metodičkim predmetima na katedrama za ruski, prisutni su Metodika nastave ruskog jezika 1 i 2, na osnovnim studijama i Metodika nastave ruskog jezika 3, na master studijama na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu, kao i Metodika nastave ruskog jezika 1 i 2 i metodička praksa na Filozofskom fakultetu u Kosovskoj Mitrovici.

Kada govorimo o katedrama za francuski jezik, zastupljeni su Didaktika i metodika nastave francuskog jezika 1, kao i Metodika nastave francuskog jezika 2, 3, 4, ali i Igre i igrovne aktivnosti u nastavi francuskog jezika i Interkulturalnost u nastavi francuskog jezika.

Pregled odgovora izdvojen u Tabeli 3 pruža nam uvid o prosečnom broju studenata kojima profesori predaju na svojim metodičkim predmetima. Najveći broj profesora na osnovnim studijama drži nastavu grupi do 20 (N=12) ili do 50 studenata (N=12). Neretko je taj broj i manji, budući da pojedini ispitanici u otvorenom pitanju navode da su grupe na pojedinim predmetima sastavljene od 5, a nekad od 15 ili oko 20 polaznika kurseva. Valja ipak izdvojiti da 3 ispitanika imaju do 80 studenata na osnovnim studijama, a 1 ispitanik do 50 studenata na masteru. Takva situacija se sreće na katedrama za engleski jezik koje imaju veliki broj studenata po jednom profesoru metodike, te možemo zaključiti da su u tom slučaju izazovi veći kako u izvođenju nastave i saradnji sa studentima, tako i u organizovanju metodičke prakse za sve polaznike. Kada je reč o master studijama, ponuđen broj studenata je manji (do 10, do 30 i do 50), jer se podrazumeva da manje studenata pohađa konkretno nastavnički modul nego osnovne studije. Najveći broj ispitanika (N=14) istakao je da ima do 10 studenata. Ostali odgovori u obe kolone podrazumevaju da nastavnik nema predmet na osnovnim ili master studijama ili da nije uneo odgovor o broju studenata.

Prilikom izbora literature za svoje predmete, više od polovine profesora bira dostupne materijale na engleskom jeziku (N=21), dok malo manje od polovine uključuje materijale na stranom jeziku (N=14), a njih desetoro uvek obezbeđuje i materijale na srpskom jeziku. Takođe, malo više od polovine ispitanika koristi i svoju autorsku literaturu (N=16), a njih petoro daje primat materijalima na stranom jeziku jer ne smatraju da postoji dovoljno materijala na srpskom jeziku. Među dodatnim odgovorima se navodi i upotreba sopstvenih prezentacija, ali i materijali isključivo na engleskom jeziku s obzirom na to da ispitanik navodi da predaje na katedri za anglistiku. Kada je u pitanju Zajednički evropski referentni okvir za strane jezike, 10 profesora ga koristi kao primarnu literaturu, njih 12 kao sekundarnu, a njih 6 kao preporuku za čitanje.

Važna stavka ovog istraživanja jeste i kako profesori ocenjuju ponudu svojih metodičkih predmeta u pogledu vrste znanja i kompetencija koje se razvijaju tokom nastave metodike. U odgovorima prednjače deklarativna znanja o metodici i glotodidaktici (N=24 ispitanika) i proceduralna znanja vezana za nastavu u škola (N=25). Jedna trećina ispitanika (N=10) smatra da se deklarativna znanja o jeziku usvajaju i u okviru njihovih predmeta. Profesori dalje smatraju da njihovi



studenti definitivno imaju prilike da usvoje predmetno-specifične kompetencije, pošto je svaki od njih odabrao tu opciju. Njih 23 izdvojilo je generičke/opšte pedagoško-psihološke kompetencije, dok je digitalne kompetencije izabrao najmanji broj profesora (N=15). Iako je ovim istraživanjem bilo nemoguće proveriti u kojoj meri studenti zaista stiču pomenute kompetencije, čime to pitanje ostaje van okvira našeg trenutnog bavljenja, smatramo da je bilo važno izdvojiti mišljenje profesora o prioritetnim znanjima koja se nude u silabusima predmeta, budući da se pretpostavlja da je nemoguće razviti sve kompetencije podjednako tokom studija.

Ako se osvrnemo na poteškoće koje studenti imaju na časovima metodike nastave, usvajanje deklarativnih znanja o metodici i glotodidaktici ispostavlja se najtežim, prema mišljenju 14 ispitanika, a sticanje digitalnih kompetencija je na poslednjem mestu prema izazovima u usvajanju (N=2). Osam ispitanika smatra najtežim za usvajanje proceduralna znanja vezana za nastavu u školama, njih sedam generičke/opšte pedagoško-psihološke kompetencije, šest predmetno-specifične kompetencije, dok troje ispitanika obeležava deklarativna znanja o jeziku kao najteža. Dva ispitanika su u dodatnim odgovorima navela da njihovi studenti nemaju poteškoća, to jest, da nisu primetili da studenti imaju poteškoće sa usvajanjem bilo čega od navedenog. U još jednom dopisanom odgovoru se napominje da se možda ne radi o poteškoćama, već o neskladu između usvajanja teorijskih znanja i primene tih znanja na praktični rad.

U nastavku se dalje osvrćemo na izazove prisutne u teorijskoj nastavi metodike, taksativno pobrojane u opadajućem poretku u Tabeli 4. Iz priloženog je jasno da više od polovine ispitanika (N=19) smatra da studenti nemaju dovoljno vremena da razviju neophodna znanja pre nego što stupe u radni odnos, dok su drugi (N=13) mišljenja da među studentima ne postoji dovoljna zainteresovanost za nastavnički poziv. Malo više od jedne četvrtine profesora (N=8) se slaže da nije moguća objektivna evaluacija stečenih znanja i nastavničkih kompetencija, a njih 6 ističe nedovoljnu zainteresovanost studenata za teorijski deo predavanja. Konačno, četiri ispitanika veruje da je nedovoljno dostupne ažurirane literature, a dvoje nailazi na problem sa velikim brojem studenata. Neki profesori smatraju da je mali broj škola u kojima ima nastavnika koji mogu da budu mentori studentima tokom praktikuma, i ističu nemogućnost da se obezbedi nadoknada, to jest, nagrada školskim nastavnicima-mentorima. Jedan ispitanik predlaže ispravku termina „nemogućnost“ u „teškoće“, kada se radi o evaluaciji stečenih znanja. Kao izazov se takođe napominje nepostojanje obuke studenata za inkluzivnu nastavu.

Prilikom pojašnjenja navedenih izazova, pretežno se navodi neadekvatna dužina nastave (ili samo jedan semestar teorijske nastave, nakon čega se odvija metodička praksa), potom nedovoljna profilisanost programa, nedostatak škola podobnih za obavljanje metodičke prakse usled nepostojanja stranog jezika u školama u istom gradu. U nastavku se navodi nemogućnost obavljanja prakse u privatnim školama jezika, a sa druge strane, položaj nastavnika u prosveti i u skladu sa tim, nezainteresovanost nastavnika za praktikante. Osmoro ispitanika, pak, nije ni odgovorilo na ovo pitanje.

Naposletku, predmeti psihološke i pedagoške orijentacije (PP predmeti) su zakonski obavezni na nastavničkim modulima, a znanja iz tih oblasti su direktno vezana i za usvajanje metodičkih znanja. Stoga upitnik sadrži jedno pitanje zatvorenog tipa sa mogućnošću upisivanja slobodnog odgovora, radi prikupljanja informacija o statusu ovih predmeta na svim fakultetima. Preko polovine univerzitetskih nastavnika (N=19) potvrđuje da su PP predmeti uvršteni u kurikulum i da je njihovo pohađanje obavezno. Sa druge strane, 5 ispitanika naglašava da iako jesu obavezni, ponuda nije velika, a 4 ističe da su ti predmeti izbornog karaktera. Jedan nastavnik je mišljenja da ti predmeti ne treba da budu obavezni. Opcije „Ne, smatram da su metodički predmeti dovoljni za nastavu stranih jezika“ i „Ne, smatram da će ta znanja steći po zaposlenju i za polaganje ispita za licencu“, niko od ispitanika nije odabrao. U dodatnim odgovorima, profesori navode da je na nekim fakultetima ponuda predmeta velika i da studenti iste biraju, dok jedan ispitanik izražava nezadovoljstvo jer na njegovoj instituciji nema nijednog predmeta pedagoške orijentacije, kao ni nastavnika pedagoških disciplina.

### ***2.3.2. Drugi deo upitnika – informacije o metodičkoj praksi***

Na pitanja iz drugog odeljka odgovorio je ukupno 21 ispitanik čiji predmet podrazumeva i metodičku praksu, te je to ukupan broj ispitanika čije će mišljenje i odgovori biti navedeni u ovom potpoglavlju. Među njima, šestoro profesora ističe da se praksa odvija i na osnovnim i na master studijama, osmoro da se odvija isključivo na masteru, a sedmoro isključivo na osnovnim studijama. Odgovorom na pitanje o ESPB kreditima, ispitanici su potvrdili da se praksa na različitim katedrama drugačije boduje, a ima i znatno različit period trajanja. Naime, na nekim katedrama, hospitovanje podrazumeva svega 4-6 školskih časova, dok na drugim katedrama traje tokom čitave školske godine. Iako u okviru ovog istraživanja nije proveravana usklađenost silabusa sa akreditacionim standardima, možemo uočiti da nedostatak školskih časova utiče na preosmišljanje propisanih sati prakse. Naime, profesori metodike govore i o mikronastavi, pokaznim časovima i ostalim oblicima praktične nastave unutar fakultetskih aula. Hospitovanje i vođenje dnev-

nika metodičke prakse su navedeni kao primarne aktivnosti na ovom predmetu. Predavanja u okviru metodičke prakse postoje kod 7 nastavnika, a mikronastava je deo kursa kod devetoro ispitanika. Jedan pokazni čas se izvodi u 12 slučajeva, a više od jednog u 6. Kod gotovo polovine profesora (N=10) studenti učestvuju u nastavi kroz pregledanje i izradu testova i dodatnih aktivnosti, a njih 14 navodi da se studenti tokom prakse upoznaju sa administrativnim delom nastavničkog posla. U dva dopisana odgovora napominje se i uključivanje studenata u dopunsku i dodatnu nastavu, ali i u vannastavne aktivnosti (sekcije, pripreme za takmičenja ili priredbe). Jedan ispitanik aktivno uključuje svoje studente u određeni vid nastave španskog jezika koji nije nužno vezan za osnovno ili srednje obrazovanje, a drugi predstavlja aktivnosti malo detaljnije (na primer, pisanje priprema za nastavu, za pokazni čas, korišćenje upitnika za posmatranje nastave i slično).

Potom slede odgovori na pitanje o vrsti ustanove u kojoj se hospitovanje realizuje. Brojčani pregled se može videti u Tabeli 5, od najfrekventnije navođene ustanove u opadajućem poretku. U najvećem broju slučajeva, naime, studenti obavljaju metodičku praksu u srednjim školama (N=12), dok malo više od polovine nastavnika ipak navodi osnovnu školu kao primarnu ustanovu (N=11), a njih 10 napominje da studenti imaju izbor između osnovne i srednje škole. Kako je u ovom pitanju bilo dozvoljeno obeležiti više od jednog odgovora, 6 ispitanika je obeležilo obe opcije, i osnovnu i srednju školu, dok su 2 ispitanika obeležila i osnovnu školu i srednju školu, kao i opciju „osnovna i srednja škola“. Jedan ispitanik je odabrao i osnovnu školu i opciju „osnovna i srednja škola“. Tako odabrani odgovori otežali su izdvajanje preciznih rezultata, ali ipak se može zaključiti da su osnovna i srednja škola institucije gde se praksa najčešće obavlja, što je i predviđeno zakonom. Ono što možda nije sasvim jasno iz prethodno navedenih primera jeste da li studenti mogu da biraju između osnovne i srednje škole ili moraju obavljati praksu u jednoj ili drugoj ili u obe ustanove. Praksa se na fakultetu realizuje u četiri slučaja, a tri profesora navode privatnu školu jezika kao mesto hospitovanja, iako to zvanično nije predviđeno zakonom. Jedan ispitanik je naveo da se praksa može obavljati u svim navedenim ustanovama i dodao da „*onlajn nastava može biti deo metodičke prakse*“.

Potom sledi važno pitanje o organizaciji metodičke prakse, a tiče se ostvarivanja kontakta i saradnje sa pomenutim školama vežbaonicama. Lični kontakti nastavnika kao metod ostvarivanja saradnje navedeni su kod 13 ispitanika, dok je dugogodišnja saradnja sa određenom ustanovom ili nastavnikom mentorom prisutna kod 15 ispitanika. Sedmoro profesora ostvaruje kontakt putem lične inicijative, a među dopisanim odgovorima se može videti da dati Fakultet kontaktira

uprave škola, ali da sa velikim brojem škola ima ugovor o saradnji, dok drugi ispitanik navodi da njegov matični Fakultet na njegovu inicijativu zaključuje ugovor o poslovnoj saradnji sa školom.

Sve navedene poteškoće u vezi sa realizacijom hospitovanja priložene su u Tabeli 6. Kao prvu i osnovnu poteškoću, skoro polovina ispitanika (N=10) navodi nedostatak škola/ustanova za izvođenje prakse. Malo više od trećine nastavnika (N=8) tvrdi da studenti nemaju dovoljno vremena na raspolaganju za razvoj neophodnih nastavničkih kompetencija, a nešto više od četvrtine ispitanika (N=6) smatra da je prisutna nezainteresovanost nastavnika mentora za ostvarivanje saradnje. Previše studenata i nedostatak resursa su važna poteškoća, koja se javlja u tri odgovora, dok dva ispitanika vide nedovoljan broj studenata kao prepreku. Jedan ispitanik navodi da ne veruje da su nastavnici mentori nezainteresovani, već da takvo angažovanje za njih definitivno predstavlja dodatno opterećenje, koje nisu uvek u mogućnosti da proprate. Drugi ispitanik se osvrće na to da nema sistemsku podršku, a da „troši“ sopstvene poslovne i prijateljske kontakte, što je vremenski zahtevno, a da pritom država nije smislila pogodan mehanizam za nagrađivanje nastavnika mentora. Naposljetku, jedan ispitanik nije odgovorio na pitanje, a drugi je naveo da nema poteškoće.

Poslednje pitanje tiče se dodatnog objašnjenja izazova u praktičnom delu nastave na metodičkim predmetima, kao i predloga za njihovo rešavanje. U najvećem broju komentara, profesori se osvrću na iskazanu potrebu produženja trajanja nastave metodičkih predmeta, kao i trajanja same metodičke prakse. Potom, u mnogim odgovorima profesori ističu neophodnost pronalaženja načina da sistem prepozna nastavnike mentore kao važne aktere u izvođenju metodičke prakse, odnosno da ih adekvatno nagradi za dodatni trud i rad. Više puta se navodi širenje mreža škola vežbaonica, kao i povećanje broja mentora koji bi bili voljni i motivisani da prenesu svoje znanje budućim nastavnicima. Pored toga, govori se i o reformi nastave na fakultetima i uvođenju interdisciplinarnе nastave, ali i o usklađivanju hospitovanja sa nastavom na fakultetu. Zvanična dozvola da se praksa obavlja i u privatnim školama stranih jezika donela bi veći broj osoblja koji bi mogao da učestvuje u sprovođenju prakse, kao što navodi jedan ispitanik.

#### **2.4. Primarni izazovi u teorijskoj i praktičnoj metodičkoj nastavi**

Podaci o mišljenjima i stavovima profesora po pitanju izazova u teorijskoj nastavi metodike stranih jezika prikupljeni su iz jednog zatvorenog pitanja sa višestrukim izborom i iz jednog otvorenog pitanja, sa ciljem da se stekne uvid i u aspekte nastave za koje na osnovu literature nismo pretpostavili da mogu biti

problematični. U pitanju otvorenog tipa, metodičari su bili pozvani da ponude potencijalno rešenje za prevazilaženje iznetih izazova. U nastavku izdvojićemo tri vrste poteškoća: trajanje kurseva, motivacija studenata i evaluacija znanja iz psihološko-pedagoško-metodičke (PPM) oblasti.

Najveći broj profesora (61%) ocenio je da je primarni izazov dužina trajanja metodičkih kurseva, što ostavlja nedovoljno vremena za razvijanje svih neophodnih nastavničkih znanja i kompetencija. Neretko su teorijski predmeti metodičke orijentacije jednosemestralni i prethode praktičnom delu nastave. Na primer, jedan profesor navodi da se prvi metodički predmet na katedri za ruski jezik uvodi u sedmom, a praksa u osmom semestru. Ipak, studenti rado učestvuju u teorijskim predavanjima i u vanrednim terminima, kako bi nadomestili nedovoljnost predviđenog broja časova. Profesori u otvorenom pitanju ocenjuju da se tako koncipirana nastava svodi na samo površno obrađivanje važnih tema za nastavničku profesiju i da svake godine ima više predmetno-specifičnog materijala za obradu u odnosu na raspoloživo vreme časova. Dva profesora kao rešenje nude povećanje broja časova ili uvođenje metodičkih predmeta na ranijim godinama osnovnih studija, što bi uticalo na postupno razvijanje svesti o nastavničkom pozivu, kao i o sigurnosti i samostalnosti u sticanju nastavničkih kompetencija. Još jedno potencijalno rešenje koje se navodi tiče se bolje profilisanosti programa koji „po svojoj sadašnjoj prirodi ne omogućavaju studentima da fokus stave na ključne kompetencije za nastavu“. To se može dovesti u vezu sa najčešće zastupljenim modelom filološkog obrazovanja u Republici Srbiji, koje se tiče umetanja didaktičkih predmeta u poslednjoj etapi studija. Problem trajanja metodičkih kurseva se može prevazići konsektivnim modelom studija (istovremeno nastavničko i filološko obrazovanje od samog početka studija) ili grananjem obrazovnih profila nakon osnovnog filološkog na nastavni, prevodilački, lektorski i slično (Nojner 2003 prema Durbaba 2011: 226). Valja napomenuti i da pojedini profesori ističu da su novim akreditacijama obezbedili praćenje metodičkog programa još od druge godine osnovnih studija i povećanje broja časova prakse.

Sledeći tip izazova tiče se nezainteresovanosti studenata za nastavnički poziv (41,9%) i/ili za teorijski deo nastave metodike (19,4%), što se dovodi u vezu sa prethodno pomenutim poteškoćama studenata prilikom usvajanja teorijskih znanja i nastavničkih kompetencija. Sa jedne strane, na nemotivisanost studenata utiče spoljašnja društvena situacija (studenti završnih godina osnovnih ili master studija često su već zaposleni u firmama ili u privatnim školama i ne stižu da posećuju predavanja), a sa druge, sam kontekst u kojem se odvija metodička nastava i praksa. U poslednjem slučaju, uzrok manjka interesovanja se prema tri komentara-

ra nalazi u nemogućnosti povezivanja akademskih teorijskih znanja sa njihovom praktičnom primenom. Posledica se direktno ogleda u neposećivanju metodičkih predavanja, smanjenoj aktivnosti ili potpunoj neaktivnosti studenata, iako, kako profesori ističu, časovi teorije jesu osmišljeni tako da budu interaktivni. Jedan profesor navodi da problem povremene nezainteresovanosti studenata rešava upotrebom video-materijala koji prate teorijski deo nastave. Još jedan odgovor tiče se potrebe za osavremenjivanjem fakultetskih učinioca kako bi se postigao „viši stepen edukacije“ na teorijskom delu nastave.

Među izazovima ističe se i nemogućnost objektivne evaluacije znanja i kompetencija, kao i nedostatak osnovnih znanja iz psiholoških i pedagoških disciplina. Pošto se budući nastavnici stranog jezika obrazuju i na isključivo filološkim, ali i na filozofskim i umetničkim fakultetima, mogućnosti za praćenje obaveznih ili izbornih pedagoško-psiholoških predmeta se znatno razlikuju. Većina profesora tvrdi da ti predmeti jesu obavezni i da ih smatraju neophodnim, a u jednom slobodnom odgovoru i da ih studenti rado pohađaju. Ipak, nailazimo i na dosta odgovora koji ukazuju na potpuno odsustvo pedagoških predmeta, na nedovoljan broj PP predmeta ili na njihov izborni karakter. U jednom odgovoru nalazimo da profesor smatra da ipak ima previše PP predmeta prema najnovijoj akreditaciji. Potom, u otvorenom pitanju o izazovima u nastavi, čak troje profesora daje svoj komentar o pedagoško-psihološkim kompetencijama. Naime, ukoliko ti kursevi ne postoje ili nisu posećeni od strane studenata, na časovima metodike mora se izdvojiti dodatno vreme za objašnjavanje kategorija i termina iz PP disciplina, ne bi li se moglo nastaviti sa objašnjenjem metodičkog gradiva. Naposletku, dvoje profesora ističe kao izazov nepostojanje kurseva i obuka za inkluzivnu nastavu, a jedan nudi rešenje u saradnji sa pedagozima i psiholozima.

Kada govorimo o izazovima u izvođenju metodičke prakse, prema broju odgovora možemo izdvojiti takođe tri najčešće vrste poteškoća: manjak ustanova za sprovođenje prakse, dužina trajanja praktične nastave i saradnja sa nastavnicima mentorima.

Među predloženim rešenjima kojima bi se prevazišao problem manjka ili potpunog odsustva ustanova vežbaonica nailazimo na rad na širenju palete stranih jezika u školama, rad sa školskim upravama i savetima roditelja, ne bi li u budućnosti postojalo više škola u kojima se nudi hospitanje. Izdajamo primer fakultetskog nastavnika koji ističe da bi se problem organizovanja prakse za buduće nastavnike ruskog jezika rešio ukoliko bi postojale bar dve osnovne škole u određenoj gradskoj sredini u kojoj se uči ruski jezik (za sada postoje samo dve srednje stručne škole). Još jedna od predloženih mogućnosti jeste zakonsko omogućavanje prakse u privatnim školama stranih jezika.

Shodno prethodno pomenutoj dužini trajanja teorijskog dela metodičke nastave, mnogi profesori smatraju da bi i praksa trebalo da traje duže, kao i da zbog nedovoljnog trajanja kurseva teorijske nastave studenti odlaze na praksu sa slabim metodičkim predznanjem. Iako su pojedini fakultetski nastavnici novom akreditacijom obezbedili višesemestralnu praksu za studente, njih troje u komentarima ističe da jedan semestar praktikuma nije dovoljan za studente. U jednom slučaju navodi se da, iako praksa zvanično traje i boduje se za jedan semestar, studenti rado u njoj učestvuju i duže, nezavisno od programskog okvira. U vezi sa tim, valja zaključiti i da se bodovanje metodičke prakse znatno razlikuje (od 3 do 12 studentskih kredita, zavisno od trajanja kursa), što još jednom ukazuje na neujednačenost profila za obrazovanje nastavnika stranih jezika.

Naposletku, kada se govori o saradnji sa nastavnicima mentorima, o njihovom položaju govori se u šest komentara, iako je prema broju odgovora na zatvoreno pitanje to procentualno treći izazov u nastavi. Govoreći o izazovima, jedan fakultetski nastavnik ističe „da postoji mnogo tema, ali da je prvi korak da obrazovni sistem i de facto prepozna instituciju mentora i da mentorske aktivnosti vrednuje konkretnim merama“, a u ostalim predlozima nalazimo da to može biti „finansijska nadoknada, smanjen fond časova, mogućnost za sopstveno usavršavanje i sl“.

### 2.5. Diskusija

U ovom odeljku diskutovaćemo o rezultatima ankete, sa ciljem da prikažemo sliku o opštim aspektima inicijalnog obrazovanja nastavnika stranog jezika iz ugla profesora metodike nastave stranih jezika.

Naime, najraznovrsniju ponudu predmeta pronalazimo na katedrama za anglistiku i germanistiku. Ovaj rezultat se prevashodno odnosi na broj ispitanika koji je sa istih katedri učestvovao u popunjavanju ankete. Ipak, kako je engleski u najvećem broju slučajeva prvi strani jezik, a nemački drugi u školama u Republici Srbiji<sup>8</sup>, na katedrama na kojima se obrazuju nastavnici ovih jezika postoji i najveći broj metodičkih predmeta koji se posebno bave specijalnim temama iz metodike nastave. Prema odgovorima profesora angažovanim na katedrama za španski i italijanski jezik, zaključujemo da njihovi studenti imaju prilike da stiču znanja i kompetencije iz sociolingvistike i CLIL nastave. Zanimljivo je da kurs iz CLIL nastave postoji isključivo na katedri za italijanski jezik, iako je bilingvalna nastava u školama organizovana i na ruskom, francuskom i engleskom (Vučo 2014:

---

8 Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku iz godine 2020/21. Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku iz godine 2020/21. za osnovne škole: <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/11020303?languageCode=sr-Cyrl> i za srednje škole: <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/11030307?languageCode=sr-Cyrl>

119). Razlike u organizaciji didaktičkih programa zavise od stručnih orijentacija samih profesora zaposlenih na fakultetima. Ipak, ova raznovrsnost ima prednosti ukoliko se predmeti nalaze na master studijama, te se u skladu sa interesovanjima budućeg nastavnika mogu odabrati predmeti koji pripadaju različitim katedrama. Najzad, postoji ograničen broj ESPB bodova koji studenti mogu ostvariti, te se pretpostavlja da ne mogu pratiti sve predmete u ponudi, odnosno, da će njihov nivo spremnosti za rad u učionici biti različit od profila do profila.

Takođe, stručna literatura u kurikulumima za obrazovanje nastavnika stranih jezika je najzastupljenija na engleskom jeziku, a potom na glavnom stranom jeziku katedre. Za usvajanje deklarativnih znanja iz oblasti metodike i glotodidaktike koriste se strani jezici kao vehikularni. Ukoliko studenti, posebno na osnovnim studijama, nisu razvili akademske kompetencije na stranom jeziku, mogu imati poteškoća sa usvajanjem tih znanja jer se nisu prethodno sa istim susreli na maternjem jeziku. Ipak, čak polovina profesora koristi svoju autorsku literaturu ili materijale u nastavi, kako bi teoriju metodike prilagodili svojim studentima.

Kada je reč o velikom broju studenata na kursovima, nužno dolazi do poteškoća u organizovanju metodičke prakse. Praktični deo nastave se mahom odvija na masteru, što znači da u većini slučajeva u njemu učestvuje do 10 studenata godišnje. Zaključujemo da je prednost malog broja studenata u njihovoj mogućnosti da aktivno učestvuju u hospitanju u školama, a i u uspešnijem praćenju razvoja nastavničkih kompetencija od strane mentora i profesora metodike.

Kada je reč o usvajanju znanja, najmanji broj profesora smatra da se na njihovim predmetima usvajaju deklarativna znanja o jeziku. Razlog tome se nalazi u tome da se znanja o jeziku stižu na drugim predmetima koji nisu metodički orijentisani, a kako se uglavnom didaktički predmeti integrišu u kurikulum na poslednjim godinama studija, podrazumeva se da su deklarativna znanja o jeziku već usvojena. Većina profesora metodike slaže se u tome da njihov predmet nudi neophodna deklarativna znanja o metodici nastave i glotodidaktici, kao i proceduralna znanja vezana za nastavu u školama. Međutim, skoro polovina njih tvrdi i da studenti imaju poteškoća u usvajanju baš tih znanja. Jedan od razloga može biti nizak nivo zainteresovanosti i motivacije studenata za obrazovanje za nastavnički poziv, uzrokovan doživljajem profesionalne figure nastavnika ili specifičnostima sistema vrednosti mladih (Rajović i Radulović 2007: 415). Drugi razlog zasigurno jesu poteškoće u usvajanju teorijskih deklarativnih ili proceduralnih znanja ukoliko su izolovana od konteksta u kojem su praktično primenljiva, odnosno od samih školskih ambijenata (Đorđević 2016: 154), o čemu svedoče i sami profesori u odgovorima na otvorena pitanja o izazovima i nastavi. Metodičari nastave



stranog jezika se u potpunosti slažu sa tvrdnjom da na svom predmetu omogućavaju usvajanje predmetno-specifičnih kompetencija, kao i da ih više od polovine studenata uspešno usvaja.

Izazovi u teorijskom i praktičnom delu nastave detaljnije su objašnjeni u prethodnom poglavlju. Oni se mahom tiču trajanja metodičkih kurseva i prakse, uslova za sprovođenje prakse, motivacije studenata, evaluacije znanja i kompetencija, kao i saradnje sa nastavnikom mentorom. Kada se govori o dužini trajanja kurseva i manjku vremena za sticanje potrebnih kompetencija za profesiju nastavnika, izdvojili bismo organizaciona rešenja koja su ponudila dva profesora. Jedno se tiče reformisanja studijskih programa u smislu pružanja interdisciplinarne obuke nastavnika, čime bi se pružila veća mogućnost zaposlenja, a drugo se odnosi na bolju profilisanost obrazovnih modula.

### 3. ZAKLJUČAK

U ovom radu predstavili smo rezultate istraživanja koje je za cilj imalo da pruži uvid u aktuelno stanje u inicijalnom obrazovanju iz ugla univerzitetskih profesora metodike nastave stranih jezika. U anketi su učestvovali profesori metodike sa osam fakulteta filološke, filozofske i filološko-umetničke orijentacije na teritoriji Republike Srbije, koji predaju na katedrama na kojima se uči engleski, nemački, francuski, ruski, italijanski i španski jezik. Uzorak čine profesori metodike nastave koji obrazuju studente — buduće nastavnike stranih jezika u školama.

Odgovori 31 ispitanika na pitanja zatvorenog i otvorenog tipa pružili su nam uvid u detalje o metodičkim predmetima, teorijskim i praktičnim kursovima, organizaciji nastave i prakse, trenutnim izazovima i idejama o potencijalnim rešenjima. Iako je oblast preširoka za jedno anketno istraživanje, na osnovu literature i iskustva izdvojili smo pitanja od ključne važnosti u oblasti inicijalnog obrazovanja nastavnika stranih jezika. Ipak, mnogi odgovori koje smo dobili ovim upitnikom mogu biti osnovom za potonja detaljnija istraživanja pojedinih aspekata kurseva metodike nastave stranih jezika i uopšte inicijalnog obrazovanja nastavnika stranih jezika.

Naime, kao što je istaknuto u analizi rezultata, organizacija metodičkih kurseva je raznolika, a posledično neujednačena na različitim obrazovnim profilima za profesiju nastavnika stranog jezika. Postoji i velika raznovrsnost u izvođenju praktične nastave, koja uglavnom podrazumeva hospitovanje u školama, čiji se obim razlikuje po pitanju dužine trajanja, vrste ustanove u kojoj se odvija, stepenu učešća u školskoj nastavi, kao i po broju ESPB bodova koji nosi. Navedene pojedinosti koje utiču na raznolikost obrazovnih modula umanjuju mogućnost za

jednako kvalitetnim obrazovanjem svih budućih nastavnika. Međutim, na osnovu mišljenja fakultetskih nastavnika, primećujemo da se novim akreditacijama otvara mogućnost za više metodičkih predmeta.

Potvrđena je i pretpostavka zasnovana na pročitanoj literaturi da studenti uglavnom uspešno usvajaju proceduralna znanja i predmetno-specifične kompetencije zbog njihove primenljivosti u kontekstu praktične nastave.

Što se tiče ESPB poena, metodički predmeti i praksa se drugačije boduju na različitim katedrama, ali u većini slučajeva postoji mogućnost za ostvarivanje obaveznih minimalnih 6 bodova prakse. Ipak, važno je istaći da na pojedinim katedrama praksa nosi samo 3 poena, što onemogućava sticanje svih 6 poena u okviru inicijalnog obrazovanja. Na taj način, povećava se potreba za pohađanjem dodatnih programa celoživotnog obrazovanja, zarad sticanja PPM poena, uz izlaganje dodatnom trošku. S druge strane, na pojedinim katedrama postoje poteškoće sa prikupljanjem minimalnih 6 kredita iz oblasti psihologije, odnosno pedagogije. Naime, iako većina profesora ocenjuje da na njihovim fakultetima ima dovoljno pedagoških i psiholoških predmeta, što izdvajamo kao pozitivan aspekt tih kurikuluma, ipak je važno istaći da na pojedinim katedrama ti predmeti ne postoje ili su izbornog karaktera. Time još jednom potvrđujemo tezu o nejednakosti u obrazovnim mogućnostima nastavnika stranog jezika i ističemo važnost psihološko-pedagoške obučenosti nastavnika stranog jezika kao garanta kvalitetne nastave i obrazovanja, kako nastavnika, tako i budućih učenika.

Ovim istraživanjem ukazali smo i na poteškoće za koje ne postoje rešenja u zakonu ili obrađenoj literaturi. Naime, pored unutrašnjih faktora koji se tiču motivacije studenata za nastavnički poziv ili teorijski deo nastave, poteškoća sa usvajanjem akademskih metodičkih znanja i sticanjem kompetencija iz psiholoških, pedagoških i metodičkih disciplina, kao i nemogućnosti njihove objektivne evaluacije, u analizi rezultata ankete istakli su se i spoljašnji faktori (koji se ne tiču fakultetskog konteksta). Oni se u određenim sredinama odnose na nepostojanje ustanova vežbaonica u kojima bi se mogla organizovati studentska praksa, na nedovoljan broj škola koji učestvuje u hospitanju studenata i, naposljetku, na nedostatak adekvatnog prepoznavanja angažmana nastavnika mentora od strane sistema, što utiče na poteškoće prilikom ostvarivanja saradnje i uključivanja većeg broja studenata i nastavnika u praktičnu obuku za buduće nastavnike stranih jezika. Prema broju i učestalosti komentara o nastavnicima mentorima, zaključujemo da je za inicijalno obrazovanje nastavnika stranih jezika trenutno od ključne važnosti osmišljavanje i zakonsko uređivanje sistema nagrađivanja mentora, koje bi bilo u skladu sa njihovim radom sa studentima.

## LITERATURA

- Berns i Ričards 2009: A. Burns, J. Richards, *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bodrič 2017: R. Bodrič, Osvrt studenata anglistike na metodičku praksu kao oblik razvijanja nastavničkih kompetencija. U S. Gudurić i B. Radić-Bojanić (ur.), *Jezici i kulture u vremenu i prostoru 6* (str. 379–396). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Bodrič 2021: R. Bodrič, *Aspekti obrazovanja i osposobljavanja budućih nastavnika engleskog jezika* [doktorska disertacija]. Novi Sad: Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Durbaba 2011: O. Дурбаба, Теорија и пракса учења и наставе страних језика. Београд: Завод за уџбенике. / O. Durbaba, *Teorija i praksa učenja i nastave stranih jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Đorđević 2016: A. Ђорђевић, Ефекат иницијалног образовања и обуке будућих наставника страног језика, *Настава и васпитање*, 65(1), 153–166. / A. Đorđević, Ефекат иницијалног образовања и обуке будућих наставника страног језика, *Настава и васпитање*, 65(1), 153–166.
- Forciani 2014: F. M. Forzani, Understanding “Core Practices” and “Practice-Based” Teacher Education: Learning from the Past. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 357–368.
- Frimen i Džonson 1998: D. Freeman, K. E. Johnson, Reconceptualizing the Knowledge-Base of Language Teacher Education. *TESOL Quarterly*, 32(3), 397–417.
- Legutke i Šoker fon Ditfurt 2009: M. K. Legutke, M. Schocker-v. Ditfurth, School-Based Experience. In A. Burns, J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* (p. 209–217). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mihaljević Djigunović i Mardešić 2007: J. Mihaljević Djigunović, S. Mardešić, Kompetencije nastavnika stranih jezika između politike i stvarnosti, U J. Granić (ur.), *Jezična politika i jezična stvarnost* (str. 318–327). Zagreb: Hrvatsko društvo za primenjenu lingvistiku.
- Nojner 2003: G. Neuner, Curriculumentwicklung für die Ausbildung von DeutschlehrerInnen und HochschuldozentInnen im Bereich Deutsch als Fremdsprache, *Internationales Qualitätsnetz Deutsch als Fremdsprache, IQN Projekt*, Kassel: Universität Kassel, 15–26.
- Rajović i Radulović 2007: B. Рајовић, Ј. Радуловић, Како наставници опажају своје иницијално образовање: На који начин су стицали знања

и развијали компетенције, Настава и васпитање, 56(4), 413–434. / V. Rajović, L. Radulović, Kako nastavnici opažaju svoje inicijalno obrazovanje: Na koji način su sticali znanja i razvijali kompetencije, *Nastava i vaspitanje*, 56(4), 413–434.

Službeni glasnik 2011: Službeni glasnik, Правилник о стандардима компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја, 5/2011, [<https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/Правилник-о-стандардима-компетенција-за-професију-наставника-и-њиховог-професионалног-развоја.pdf>], 3. 12. 2022. / Službeni glasnik, *Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja*, 5/2011, [<https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/Правилник-о-стандардима-компетенција-за-професију-наставника-и-њиховог-професионалног-развоја.pdf>], 3. 12. 2022.

Službeni glasnik 2021a: Službeni glasnik, Закон о основама система образовања и васпитања, 88/2017-3. [<https://pravno-informacioni-sistem.rs/eli/rep/sgrs/skupstina/zakon/2017/88/1/reg>], 3. 12. 2022. / Službeni glasnik, *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 88/2017-3. [<https://pravno-informacioni-sistem.rs/eli/rep/sgrs/skupstina/zakon/2017/88/1/reg>], 3.12.2022.

Službeni glasnik 2021b: Službeni glasnik, Правилник о врсти стручне спреме наставника и стручних сарадника у основној школи, 11/2012, 15/2013, 2/2016, 10/2016, 11/2016, 2/2017, 3/2017, 13/2018, 11/2019, 2/2020, 8/2020, 16/2020, 19/2020, 3/2021 и 4/2021. [[http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2021\\_05/PG\\_004\\_2021\\_001.htm](http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2021_05/PG_004_2021_001.htm)], 3.12.2022. / Službeni glasnik, *Pravilnik o vrsti stručne spreme nastavnika i stručnih saradnika u osnovnoj školi*, 11/2012, 15/2013, 2/2016, 10/2016, 11/2016, 2/2017, 3/2017, 13/2018, 11/2019, 2/2020, 8/2020, 16/2020, 19/2020, 3/2021 и 4/2021. [[http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2021\\_05/PG\\_004\\_2021\\_001.htm](http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2021_05/PG_004_2021_001.htm)], 3.12.2022.

Vučo 2014: J. Vučo, Двојезична настава страних језика у Србији. У Ј. Филиповић, О. Дурбаба (ур.), *Језици у образовању и језичке образовне политике* (107–153). Београд: Филолошки факултет. / J. Vučo, *Dvojezična nastava stranih jezika u Srbiji*. У Ј. Filipović, О. Durbaba (ur.), *Jezici u obrazovanju i jezičke obrazovne politike*. Београд: Filološki fakultet.

**Tijana Gaši**  
**Milica Popović**

**PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF SERBIA: THE OPINIONS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY PROFESSORS**

**Summary**

According to the current legal regulations of the Republic of Serbia, teachers employed in primary and secondary schools must obtain a certain level of education (MA degree) that meets predefined requirements (30 credits in psychological, pedagogical and teaching methodological subjects). Therefore, we believe that the opinions of university professors who educate the future teaching staff are of vital importance for the quality of foreign language teaching. The primary goal of this paper is to gain insight into the importance and organization of initial teacher education of foreign language teachers from the perspective of university professors engaged in language teaching courses at universities in the Republic of Serbia. Through an online anonymous questionnaire, we investigate professors' points of view regarding the current trends in the initial education of foreign language teachers and their possibility of acquiring the necessary teaching competencies. The focus of the paper is exclusively on the foreign language teaching methodology courses at universities that educate future foreign language teachers. The foreign languages that are relevant for this research are those taught in primary and secondary schools in the Republic of Serbia, namely English, German, Russian, French, Spanish and Italian. Based on the results of the survey, we analyze the organization of the existing language teaching oriented university courses, as well as the necessity to reconcile them with modern language education policies and planning.

**Keywords:** language education policy, initial teacher education, foreign languages, foreign language teaching methodology

## Prilozi

## Prilog A

Tabela 1 - Broj ispitanika prema visokoškolskoj ustanovi u kojoj su zaposleni i prema glavnom jeziku katedre

Visokoškolska ustanova / strani jezik 1	engleski jezik	francuski jezik	španski jezik	italijanski jezik	nemački jezik	ruski jezik	Broj ispitanika po visokoškolskoj ustanovi
Alfa BK Univerzitet	1	/	/	/	/	/	2
Filološki fakultet u Beogradu	1	-	2	1	1	-	5
Filozofski fakultet u Kosovskoj Mitrovici	2	/	/	/	/	1	1
Filozofski fakultet u Nišu	2	1	/	/	2	-	5
Filozofski fakultet u Novom Sadu	5	-	-	-	1	1	7
FILUM u Kragujevcu	2	0	2	1	1	/	2
Internacionalni univerzitet u Novom Pazaru	1	/	/	/	-	/	6
Univerzitet Singidunum	2	/	1	/	/	/	1
<b>Ukupno</b>	16	1	2	5	2	5	<b>31</b>

1 Znak (-) korišćen je u situacijama kada na datoj visokoškolskoj ustanovi postoji katedra ili odelak za dati jezik, ali nije bilo ispitanika. Znak (/) korišćen je u situacijama kada se dati jezik ne može studirati.

## Inicijalno obrazovanje nastavnika stranih jezika...

Tabela 2 - Nazivi metodičkih predmeta prema visokoškolskoj ustanovi i glavnom jeziku katedre

Ustanova	Strani jezik	Naziv predmeta
<b>Alfa BK Univerzitet</b>	engleski	Metodičke teorije u filologiji Osnovi metodike nastave engleskog jezika
<b>Filološki fakultet u Beogradu</b>	engleski	Metodika nastave engleskog jezika 1 Nastava engleskog jezika i kultura (MAS)
<b>Filozofski fakultet u Kosovskoj Mitrovici</b>	italijanski	Primenjena lingvistika i nastava italijanskog jezika 1 i 2 Didaktika italijanskog jezika 1 i 2 CLIL i nastava stranog jezika Metodička praksa: hospitovanje Primenjena lingvistika i glotodidaktika (OAS) Didaktika i metodika nastave nemačkog jezika (OAS) Interkulturalna glotodidaktika (MAS) Metodička praksa - hospitovanje (MAS)
	nemački	Primenjena lingvistika i nastava nemačkog jezika (DAS) Primenjena lingvistika i nastava španskog 1 i 2
	španski	Specijalne teme iz sociolingvistike (Jezičke politike i jezičke obrazovne politike) Primenjena lingvistika i nastava španskog jezika 1 i 2 Specijalne teme iz primenjene lingvistike, Metodička praksa: hospitovanje (po trenutno akreditovanom programu)
	ruski	Metodika nastave ruskog jezika 1 i 2 Metodička praksa
<b>Filozofski fakultet u Nišu</b>	engleski	Metodika nastave engleskog jezika 1 i 2 Izgovor u nastavi stranog jezika Testiranje u nastavi stranog jezika Kreiranje materijala za nastavu stranog jezika Nastava stranog jezika na ranom uzrastu Primenjena lingvistika
	francuski	Didaktika i metodika nastave francuskog jezika 1 Metodika nastave francuskog jezika 2, 3, 4 Igra i igrovne aktivnosti u nastavi francuskog jezika Interkulturalnost u nastavi francuskog jezika
	nemački	Metodika nastave nemačkog jezika 1 i 2 (OAS) Savremeni nemački jezik

<b>Filozofski fakultet u Novom Sadu</b>	engleski	<p>Interkulturalna komunikacija                      Primenjena lingvistika                      Usvajanje drugog jezika                      Metodika nastave engleskog jezika 1 i 2 (OAS)                      Testiranje-metode i praksa (OAS)                      Metodika nastave engleskog jezika-metodička praksa (OAS)                      Nastava engleskog jezika na predškolskom i mlađem školskom uzrastu                      Glotodidaktički materijali u nastavi engleskog jezika                      Primenjena lingvistika (OAS)                      Individualne razlike u nastavi engleskog jezika (MAS)                      Primenjena lingvistika                      Individualne razlike u nastavi engleskog jezika</p>
	nemački	<p>Metodika nastave nemačkog 1                      Metodika nastave nemačkog jezika 2                      Mediji u nastavi nemačkog jezika                      Metodička praksa</p>
	ruski	<p>Metodika nastave ruskog jezika 1 (OAS)                      Metodika nastave ruskog jezika 2 (metodička praksa, OAS)                      Metodika nastave ruskog jezika 3 (MAS)</p>
<b>Filozofski fakultet u Prištini</b>	engleski	<p>Methodology of ELT                      Teaching English Pronunciation                      Metodika nastave engleskog jezika                      Nastava engleskog jezika i celoživotno učenje</p>
<b>FILUM u Kragujevcu</b>	engleski	<p>Pristupi i metode u nastavi engleskog jezika                      Učenje engleskog jezika kroz kompetencije i veštine                      Učenje engleskog jezika na ranom uzrastu                      Individualne razlike u nastavi engleskog jezika                      Testiranje i evaluacija u nastavi engleskog jezika                      Plan, Program i praksa u nastavi engleskog jezika                      Primenjena lingvistika (MAS)</p>
	italijanski	<p>Uvod u metodiku nastave stranih jezika                      Metodika nastave italijanskog jezika                      (po novoj akreditaciji Glotodidaktika italijanskog jezika 1 i 2)</p>
	nemački	<p>Didaktika nemačkog kao stranog jezika (OAS)                      Metodi u nastavi nemačkog kao stranog jezika (OAS)                      Didaktika strane književnosti (OAS)                      Produktivno orijentisana nastava nemačkog kao stranog jezika (OAS)                      Organizacija savremene nastave nemačkog kao stranog jezika (MAS)                      Stručna praksa u obrazovno-vaspitnim ustanovama (MAS)</p>
	španski	<p>Didaktika španskog jezika 1                      Didaktika španskog jezika 2                      Kompetencije i veštine u učenju stranih jezika                      Stručna praksa u vaspitno-obrazovnoj-instituciji (OAS i MAS)                      Metodi u nastavi stranih jezika                      Istraživačke metode u učenju i usvajanju stranih jezika</p>



## Inicijalno obrazovanje nastavnika stranih jezika...

<b>Internacionalni univerzitet u Novom Pazaru</b>	engleski	Metodika nastave stranih jezika 1 i 2
<b>Univerzitet Singidunum</b>	engleski	Savremeni engleski jezik 1
	španski	ICT in Language Teaching

Tabela 3 - Broj profesora prema prosečnom broju studenata na metodičkim predmetima

Broj studenata	OAS	Broj studenata	MAS
do 20	12	do 10	14
do 50	12	do 30	7
do 80	3	do 50	1
ostali odgovori	4	ostali odgovori	9
<b>Ukupno profesora</b>	<b>31</b>		<b>31</b>

Tabela 4 - Izazovi u teorijskoj nastavi na metodičkim predmetima

Odaberite jedan ili više izazova u nastavi metodike sa kojima se susrećete.	broj	procenat
Nedovoljno vremena za razvoj svih neophodnih znanja pre stupanja u učionicu.	19	61,3%
Nedovoljna zainteresovanost studenata za nastavnički poziv.	13	41,9%
Nemogućnost objektivne evaluacije stečenih znanja i nastavničkih kompetencija.	8	25,8%
Nedovoljna zainteresovanost studenata za teorijski deo predavanja.	6	19,4%
Nedovoljno dostupne ažurirane literature.	4	12,9%
Prevelik broj studenata.	2	6,5%

Tabela 5 - Vrsta ustanove u kojoj se organizuje hospitanje

Navedite vrstu ustanove u kojoj se organizuje hospitanje.	broj	procenat
srednja škola	12	57,1%
osnovna škola	11	52,5%
osnovna ili srednja škola	10	47,6%
fakultet	4	19%
privatna škola jezika	3	14,3%

Tabela 6 - Izazovi u organizovanju i realizaciji hospicovanja u školama

<b>Izdvojte poteškoće u okviru organizovanja i realizacije hospicovanja.</b>	<b>broj</b>	<b>procenat</b>
nedostatak škola / ustanova za izvođenje prakse	10	47,6%
nedovoljno vremena za razvoj nastavničkih kompetencija koje smatrate neophodnim	8	38,1%
nezainteresovanost nastavnika mentora za ostvarivanje saradnje	6	28,6%
previše studenata	3	14,3%
nedostatak resursa	3	14,3%
nedovoljno studenata	2	9,5%

**Prilog B**

Anketa

prvi odeljak

**1. Obeležite visokoškolsku ustanovu na kojoj ste zaposleni:**

Filološki fakultet u Beogradu

Filozofski fakultet u Novom Sadu

FILUM u Kragujevcu

Filozofski fakultet u Nišu

Filozofski fakultet u Kosovskoj Mitrovici

Internacionalni univerzitet u Novom Pazaru

Alfa BK Univerzitet

Univerzitet Singidunum

**2. Koji je glavni strani jezik na katedri na kojoj predajete?**

engleski

francuski

španski

nemački

italijanski

ruski

**3. Koji su nazivi Vaših metodičkih predmeta?**

**4. Koliko studenata u proseku pohada Vaš predmet na osnovnim studijama? Ukoliko držite više od jednog predmeta, navedite broj studenata za svaki predmet na crtici za slobodan odgovor.**

do 20

do 50

do 80

preko 80

**5. Koliko u proseku pohada Vaš predmet na master studijama? Ukoliko držite više od jednog predmeta, navedite broj studenata za svaki predmet na crtici za slobodan odgovor.**

do 10

do 30

do 50

**6. Smatrate da Vaši studenti na metodičkim predmetima usvajaju:**

deklarativna znanja o jeziku

deklarativna znanja o metodici i glotodidaktici

proceduralna znanja vezana za nastavu u školama

**7. Smatrate da Vaši studenti na metodičkim predmetima usvajaju:**

generičke/opšte pedagoško-psihološke kompetencije

predmetno-specifične kompetencije

digitalne kompetencije

**8. Na osnovu dosadašnjih rezultata, Vaši studenti najlakše usvajaju:**

deklarativna znanja o jeziku

deklarativna znanja o metodici i glotodidaktici

proceduralna znanja vezana za nastavu u školama

generičke/opšte pedagoško-psihološke kompetencije

predmetno-specifične kompetencije

digitalne kompetencije

**9. Na osnovu dosadašnjih rezultata, Vaši studenti imaju poteškoća sa usvajanjem:**

deklarativnih znanja o jeziku

deklarativnih znanja o metodici i glotodidaktici

proceduralnih znanja vezanih za nastavu u školama

generičkih/opštih pedagoško-psiholoških kompetencija

predmetno-specifičnih kompetencija

digitalnih kompetencija

**10. Prilikom izbora literature, za Vaš predmet koristite:**

Svoju autorsku literaturu u vidu monografija, radova, prezentacija.

Dostupne materijale na engleskom jeziku.

Dostupne materijale na stranom jeziku katedre/odseka.

Uvek i materijale na srpskom jeziku.

Materijale na stranom jeziku, jer smatram da nema dovoljno materijala na srpskom jeziku.

**11. U okviru Vašeg predmeta koristite Zajednički evropski referentni okvir za jezike kao:**

- primarnu literaturu.
- sekundarnu literaturu.
- preporuku za čitanje.
- Ne koristim.

**12. Odaberite jedan ili više izazova u nastavi metodike sa kojima se susrećete.**

- Nedovoljna zainteresovanost studenata za nastavnički poziv.
- Nedovoljna zainteresovanost studenata za teorijski deo predavanja.
- Nemogućnost objektivne evaluacije stečenih znanja i nastavničkih kompetencija.
- Nedovoljno dostupne ažurirane literature.
- Nedovoljno vremena za razvoj svih neophodnih znanja pre stupanja u učionicu.
- Prevelik broj studenata.

**13. U nastavku možete ponuditi dodatno objašnjenje izazova u nastavi na metodičkom predmetu, kao i Vaš stav o potencijalnim rešenjima iznetih poteškoća.**

**14. Da li smatrate da je Vašim studentima – budućim profesorima potrebno polaganje predmeta pedagoške i psihološke orijentacije?**

- Da, ti predmeti već jesu obavezni u kurikulumu.
- Da, ti predmeti su obavezni, ali ponuda nije velika.
- Da, ali su predmeti izbornog karaktera i studenti ih retko biraju.
- Da, ali smatram da treba da budu izbornog karaktera.
- Ne, smatram da su metodički predmeti dovoljni za nastavu stranih jezika.
- Ne, smatram da će ta znanja steći po zaposlenju i za polaganje ispita za licencu.

**15. Da li vaš predmet podrazumeva metodičku praksu / hospitovanje?**

- da
- ne

drugi odeljak (pitanja koje se tiču isključivo predmeta koji podrazumevaju praksu u toku studija u obrazovnoj ustanovi.)

**16. Metodička praksa se na Vašem Fakultetu obavlja:**

na osnovnim studijama

na master studijama

**17. Koliko ESPB kredita nosi predmet Metodička praksa i koliko traje?**

**18. Označite i eventualno dopišite aktivnosti koje su deo predmeta Metodička praksa:**

hospitovanje

vođenje dnevnika metodičke prakse

predavanja

mikronastava

pokazni čas - jedan

pokazni čas - više od jednog

učestvovanje u nastavi kroz pregledanje i izradu testova i dodatnih aktivnosti

upoznavanje sa administrativnim delom nastavničkog posla

**19. Navedite vrstu ustanove u kojoj se organizuje hospitovanje.**

osnovna škola

srednja škola

osnovna ili srednja škola

fakultet

privatna škola jezika

**20. Kako ostvarujete kontakte sa tim ustanovama vežbaonicama?**

lični kontakti

dugogodišnja saradnja

lična inicijativa

**21. Izdvojte poteškoće u okviru organizovanja i realizacije hospitovanja**

nedovoljno studenata

previše studenata

nedostatak škola / ustanova za izvođenje prakse

nezainteresovanost nastavnika mentora za ostvarivanje saradnje

nedovoljno vremena za razvoj nastavničkih kompetencija koje smatrate neophodnim

nedostatak resursa

**22. U nastavku možete ponuditi dodatno objašnjenje izazova u praktičnoj nastavi na metodičkom predmetu, kao i Vaš stav o potencijalnim rešenjima iznetih poteškoća.**