

Maša Đ. Stojšavljević Divac
Univerzitet u Novom Sadu
Ekonomski fakultet
Doktorske studije – Metodika nastave
masastojšavljevic21@gmail.com

Originalni naučni rad
UDC: 371.3::811.112-057.87
DOI: 10.19090/MV.2023.14.245-260

UTICAJ PROBLEMSKE NASTAVE NA MOTIVACIJU UČENIKA U NASTAVI NEMAČKOG JEZIKA

APSTRAKT: U radu se istražuje primena problemske nastave i njenih nastavnih metoda kao inovacije u nastavi nemačkog jezika na tekstovima savremenog nemačkog pisca Vladimira Kaminera. Cilj rada je da se utvrdi da li učenička motivacija jača putem rešavanja problema koji proizlaze iz obrade književnog teksta i da li ovakva vrsta nastave može igrati značajnu ulogu u povećanju zainteresovanosti učenika za nemački jezik i književnost. Uz korišćenje deskriptivne metode predstavlja se istraživanje sprovedeno na grupi učenika kojima je postavljen problem uočavanja razlika i sličnosti između dva mentaliteta. Rezultati istraživanja pokazali su da učenici pozitivno reaguju na sadržaj Kaminerovih tekstova i da ih problemski zadaci motivišu da tragaju za rešenjem i konačnim zaključkom na zadatu temu. Pored toga, ova vrsta inovacije pojačala je učeničku motivaciju za daljim učenjem nemačkog jezika i čitanjem književnih tekstova na nemačkom jeziku.

Ključne reči: inovacije, problemska nastava, nastavne metode, motivacija, nemački jezik.

THE IMPACT OF PROBLEM-BASED LEARNING ON STUDENTS' MOTIVATION IN GERMAN LANGUAGE LEARNING

ABSTRACT: This paper examines the application of problem-based learning and the corresponding teaching methods as an innovation in German language learning on the literary texts of the modern German author Wladimir Kaminer. The aim of the paper is to determine whether students' motivation grows stronger by employing problem solving for problems which arise from the discussions about the text and whether this teaching method can play a significant role in the increase of students' interest in German language and literature. The research was presented by employing a descriptive method. It was conducted on a group of students who were given a problem which focused on noticing the differences and similarities between two mentalities. The research results have shown that students had a positive reaction to the contents of Kaminer's literary texts and this type of innovation increased students' motivation to continue to learn German and read literary texts in German.

Key words: innovations, problem-based learning, teaching methods, motivation, German language.

1. UVOD

Nastava stranog jezika znatno se razlikuje od nastave drugih predmeta, jer je specifična po svom sadržaju i formi. Vežbajući i savladavajući jezičke veštine (slušanje, čitanje, pismeno i usmeno izražavanje), učenik ostvaruje još jedan veoma važan cilj, a to je upoznavanje kulture i običaja naroda ciljnog jezika, što se može ostvariti obradom autentičnih književnih tekstova. „Književni tekstovi imaju potencijal da razviju kod učenika intrinzičnu motivaciju. Njihova priča može da dirne čitaoca, oni nude modele identifikacije, podstiču čitaočevu maštu i proširuju vidike time što ga upoznaju sa novim zemljama i kulturama” (Stipančević 2012: 325).

U ovom radu će se istražiti primena problemske nastave i njenih metoda kao inovacije i njen uticaj na motivaciju učenika. „Ciljevi problemske nastave su da studentima pomognu da razviju fleksibilna znanja, veštine efikasnog rešavanja problema, efikasne saradnje i unutrašnju motivaciju” (Martinović Barbul 2018: 268). Cilj ovog rada jeste da utvrdi da li se učenička motivacija jača putem rešavanja problema koji proizlaze iz obrade književnog teksta i da li ovakva vrsta nastave može odigrati značajnu ulogu u povećanju interesovanja za nemački kao strani jezik, nemačku kulturu i književnost. Istraživanje je sprovedeno u specijalizovanoj školi za nemački jezik u grupi od deset polaznika, koji obrađuju nivo C1 prema Zajedničkom evropskom referentnom okviru, prema kom se „razumevanje kompleksnijih književnih tekstova i uočavanje stilskih razlika predviđa na nivou C1–C2” (Zobenica 2018: 30). Metodologija u radu bazira se na primeni deskriptivne metode, koja predstavlja postupak istraživanja sa težištem na opisu procesa i pojava” (Vuković, Štrbac 2019: 50). U radu će se posmatrati i opisivati postupanje učenika u procesu problemske nastave stranog jezika, sa ciljem da se primenom deskriptivne metode utvrdi učenička motivacija u ovakvoj vrsti nastave.

2. INOVACIJE U NASTAVI NEMAČKOG JEZIKA

U svim aspektima savremenog života sve je izraženija potreba za uvođenjem novina pomoću kojih ćemo lakše rešavati zadatke i probleme koji se svakodnevno stavljaju pred svakog od nas i koji će nas voditi do boljih i kvalitetnijih rezultata. Inovacije u nastavi su detaljno planirane promene u kojima je ključan „element novine” (Đorđević 1986: 45), iako se to novo kombinuje sa već postojećim strukturama, ali u cilju uvođenja smislenih promena i poboljšanja. Cilj inovacija je da stvore nešto novo, originalno i korisno, nešto što se suštinski razlikuje od postojećeg, starog i uobičajenog po svom kvalitetu, originalnosti i efikasnosti u ostvarenju ciljeva.

Inovacije bi trebalo da posluže usavršavanju nastavnog procesa i da u njega unesu „nove elemente sa stanovišta ciljeva, sadržaja, metoda, oblika i vaspitno-obrazovnih tehnika” (Đukić 2005: 299), kako bi poboljšale i usavršile nastavni proces i obezbedile više vremena za nove ideje i fleksibilniji, kvalitetniji i brži pristup informisanju i usvajanju znanja. Inovacije ne moraju biti sasvim nove pojave, već to mogu biti samo određeni elementi ili delovi sadržaja, metoda socioloških oblika i sl. Važno je da one doprinose unapređivanju vaspitno-obrazovnog rada, osposobljavanju učenika za samostalan rad, odnosno samostalno učenje i primenjivanje stečenih znanja u praksi.

3. PROBLEMSKA NASTAVA KAO INOVACIJA

Da bi se jedan strani jezik uspešno naučio, važno je vežbati i steći veštinu razmišljanja na njemu. Kada je učenik u stanju da razmišlja na stranom jeziku, ne oslanjajući se na maternji, i kada bez napora rešava probleme i izvodi zaključke, ne služeći se maternjim jezikom, može se reći da je uspešno naučio i savladao taj jezik.

„Problemska nastava stvara prijatna osećanja, uslove za pojavu realne situacije uspeha studenta u obrazovnom prostoru školske ustanove, odnosno takve nastavne situacije u kojima se student oseća kao pobednik, osvajač teško dostupnog vrha, istraživač novih predela” (Martinović Barbul 2018: 270). Problem se javlja u situacijama sa kojima se učenik ranije nije susretao i koje nikada pre nije doživeo, on za učenika predstavlja nešto sasvim novo i nepoznato i zato on razvija istraživački duh učenika, delujući „kao magnet” (Poljak 1977: 80) i podstiče ga na to da samostalnim radom, traganjem, povezivanjem, upoređivanjem i razmišljanjem stiče nova znanja i iskustva, koja do tog trenutka nije posedovao.

Književni problem koji se postavlja učenicima u nastavi stranog jezika mora biti „nešto iznad a ne ispod njihovih znanja i sposobnosti” (Đukić 1995: 391), kako u sadržajnom tako i u jezičkom smislu. Neophodno je da tekst bude toliko iznad znanja učenika da bi ga motivisao da pristupi problemu i da ga aktivno i sa voljom reši, jer učenici dobijaju volju za rešavanjem problema tek kada vide prepreku u zadatku. Odabirom pravog teksta i problema učenik bi trebalo da nakon njegovog rešavanja umesto umora oseća radost i da bude motivisan da rešava nove probleme.

3.1. Faze problemske nastave

Sama priprema i organizacija problemske nastave znatno se razlikuju od standardne organizacije nastave zbog centralnog položaja učenika i visokog stepena prisutnosti njihovog kritičkog mišljenja. „U problemskoj nastavi nastavnik podržava

proces, ali ne daje informacije koje se odnose na problem – one su odgovornost studenta” (Martinović Barbul 2018: 270).

U početnoj fazi problemske nastave „radi se na stvaranju problemske situacije i na formulaciji problem-zadatka” (Đukić 1995: 389). Zbog kompleksnosti problema, trebalo bi rešavati uže probleme, tj. „globalni problem razložiti na jednostavnije probleme” (Đukić 1995: 389). U ovoj fazi dolazi do razvijanja interesovanja i motivacije učenika za problem.

Druga faza podrazumeva samostalno rešavanje problema „uz adekvatno vođenje od strane nastavnika” (Đukić 1995: 389), sa ciljem usvajanja novih nastavnih sadržaja. U drugoj fazi učenici sami dobijaju potrebu da dođu do rešenja.

„U završnoj fazi proveravaju se jedno ili više dobijenih rešenja” (Đukić 1995: 389).

3.2. Inovativni oblici nastavnog rada i metodika problemske nastave

Uspeh u rešavanju književnih problema u velikoj meri zavisi od primene savremenih „organizacionih oblika nastave” (Bakovljević 1984: 103) i od nastavnih metoda. Sociološke oblike je najbolje kombinovati i to u zavisnosti od različitih faza časa. Grupni rad može biti veoma efikasan, a za to su važni „adekvatan sastav grupe, dobra organizacija rada, odgovarajuće kombinovanje neposredne i posredne saradnje s nastavnikom i neophodna saradnja grupe s ostalim grupama” (Bakovljević 1984: 104). Veoma je važno da učenici stalno dobijaju različite uloge kako bi razvijali različite sposobnosti i veštine i da svaki član grupe nešto doprinosi i to što samostalnije i zato je preporučljivo u grupi „kombinovati kooperativni i grupni rad” (Bakovljević 1984: 104). I na taj način se učenici uče sa jedne strane da samostalno razmišljaju i rade, a sa druge strane da rade u timu i solidarišu se sa drugima. Grupni rad se završava zajedničkim sumiranjem postignutih rezultata između više grupa.

Individualni ili samostalni oblik rada značajniji je za „proširivanje, produbljivanje i utvrđivanje već obrađenog nego za obrađivanje novog nastavnog gradiva” (Bakovljević 1984: 106). Stoga se može primenjivati kod zadavanja domaćih zadataka, posebno kod zadataka pismenog izražavanja.

„Nastavne metode su načini obrade nastavnog gradiva” (Bakovljević 1984: 68) i sve imaju cilj da nastavu oblikuju tako da se učenici aktiviraju i osamostaljuju. Nastava je uspešna „samo ako se ostvaruje raznovrsnim metodama, od kojih svaka ima svoju namenu” (Bakovljević 1984: 68).

S obzirom na to da problemska nastava nije tipičan oblik učenja, jer se gradivo ne daje u finalnom obliku, već se samostalno dolazi do saznanja putem rešavanja problema, u prvom planu je razvijanje metoda i umenja suočavanja sa

problemima i njihovog rešavanja. Da ne bi došlo do monotonije i dosade i da bi nastava bila zanimljiva i motivišuća, važno je kombinovati više nastavnih metoda, odnosno više načina obrade nastavnog gradiva. U nastavi stranog jezika i pri obradi književnog teksta važno je izabrati one metode koje će učeniku omogućiti da samostalno i kritički razmišlja, analizira i sudi, kao i da ta svoja zapažanja i mišljenja iznosi pred drugima na stranom jeziku. I tako se ovde, zbog sadržaja i prirode predmeta, kao najpogodnije izdvajaju edukativne radionice i metoda razgovora.

Edukativne radionice su „osmišljene sa ciljem podsticanja saznavnog razvoja i to od sticanja i usvajanja činjeničkog znanja pa sve do podsticanja i razvijanja viših intelektualnih procesa (suđenja, zaključivanja, rešavanja problema, metakognicije i sl.) (Ivić, Janković, Kijevčanin i Pešikan 1997: 87).”

Kod ove nastavne metode nastavnik ima ulogu organizatora i težište njegove aktivnosti pomera se na pripremu pre samog početka časa. Zato je važno da se radionica detaljno isplanira i organizuje tako da svaka aktivnost učenika bude smisljena i vodi ka rešavanju problema, odnosno ka realizaciji obrazovnog cilja, a učenik se nalazi u centru nastave i celokupna njegova ličnost dolazi do izražaja – i emocionalna i socijalna sfera.

Edukativne radionice specifične su po tome što se velika pažnja poklanja motivisanju učenika i ponekad postavljeni problemi izgledaju kao „poziv na igru” (Ivić, Janković, Kijevčanin i Pešikan 1997: 89), jer igra deluje privlačno i motivišuće, što predstavlja veliku prednost ove nastavne metode. Ako je problem tako postavljen da inspiriše učenike, onda je i divergentno mišljenje, koje je obavezno kod edukativnih radionica, kvalitetnije, dok se od učenika traži da za jednu situaciju pronađu što više rešenja, a onda ih analiziraju i upoređuju, lošija odbacuju, a bolja zadržavaju.

Glavna karakteristika edukativnih radionica je ta što imaju „interaktivne oblike učenja” (Ivić, Janković, Kijevčanin i Pešikan 1997: 89) koji dominiraju, jer je cilj grupne obrade književnog dela na stranom jeziku da se interakcijom i razmenom sa drugima obogati sopstveno iskustvo i znanje i da se ti ciljevi ostvare međusobnom komunikacijom na stranom jeziku.

Metoda razgovora „dolazi u obzir samo ako učenici o predmetima i pojavama na koje se gradivo odnosi već imaju izvesnih čulnih iskustava ili prethodnih znanja” (Bakovljević 1984: 77). Shodno tome, ova metoda bi se u nastavi stranih jezika mogla primenjivati na višim nivoima, kada je učenik „u stanju da razume suštinu konkretnih ili apstraktnih sadržaja u nekom složenom tekstu” (ZEO 2003: 33). „Najviši oblik nastavnog razgovora” (Bakovljević 1984: 79) i pogodan za rešavanje problemske situacije jeste diskusija u grupi. Diskusija je „razgovor u kom

se mišljenja suprotstavljaju, argumentuju i brane” (Bakovljević 1984: 79), pri čemu je važno da učenici „slobodno iznose svoja mišljenja, da ih obrazlažu i argumentuju, da pri tome ne ponavljaju već rečeno, da ne skreću sa teme i da budu samokritični i tolerantni prema stavovima drugih” (Bakovljević 1984: 80). Za učešće u diskusiji bitno je da učenici već poseduju određena predznanja i da jezički budu dobro potkovani i zato se ova metoda uvek koristi kod starijih učenika, čija su jezička znanja na višem nivou. Smisao diskusija u nastavi stranog jezika jeste misaona obrada sopstvenih, već postojećih iskustava i znanja i izvođenje novih zaključaka, i njihovo iznošenje u grupi. U diskusiji je potrebno navikavati učenike „da obrazlože i argumentišu, da govore sažeto, da budu tolerantni i samokritični i da ne podležu emocijama” (Bakovljević 1984: 80).

Prednosti problemske nastave su „motivacija, samostalnost u radu i samousmerenost u učenju” (Nikolić 2018: 57). Rešavanjem problema učenici se osamostaljuju i razvijaju sposobnosti samostalnog razmišljanja i izvođenja zaključaka. Kod učenika se razvijaju kritičko sagledavanje književnih sadržaja, odnosno kritički stav prema onome šta istražuju, borba mišljenja i stavova, sposobnosti uviđanja bitnih veza i odnosa, aktivno rešavanje književnih problema, ali i sposobnosti za samostalnu interpretaciju književnih tekstova na stranom jeziku.

4. MOTIVACIJA

Motivacija je veoma važan kriterijum prema kom se sudi o učenikovim rezultatima, uspesima i neuspesima. Ona ima „veliki uticaj na učenje stranog jezika, bez obzira na intelektualne sposobnosti samih učenika” (Rajović 2018: 23). Uopšteno govoreći, može se reći da je „motivacija osnovni pokretač zahvaljujući kom počinjemo sa određenim delovanjem” (Topalov 2011: 9), pri čemu ne posustajemo već se bavimo njom istim elanom i kontinuitetom, neprestano ostvarujući dobre rezultate.

Kada se govori o nastavi stranog jezika, Gardner deli motivaciju na četiri komponente: „cilj učenja, intenzitet motivisanosti, želju da se jezik nauči i stavove prema činu učenja i prema jeziku” (Topalov 2011: 53). Cilj učenja podrazumeva praktične razloge za učenje jezika, kao što su planiranje studija u inostranstvu, konkurisanje za stipendiju ili napredovanje na poslu.

U skladu sa nastavom stranog jezika Gardner i Lambert prave razliku između integrativne i instrumentalne orijentacije u nastavi (Topalov 2011: 54–55). Integrativnost se odnosi na pozitivne stavove učenika prema ciljnom jeziku i kulturi, dok se instrumentalnost odnosi na praktične razloge za učenje, kao što su ocena,

nagrada i slično. Orijentacija predstavlja razloge za učenje jezika i prethodi motivaciji, koja predstavlja usmereni napor učenika da nauče jezik.

Motivacija se deli na „unutrašnju i spoljašnju” (Topalov 2011: 58), a radoznali učenici poseduju unutrašnju. Unutrašnjoj motivaciji prethodi integrativna orijentacija i ostvaruje se tako što se učenicima pomaže da uvide odnos između sopstvenih ciljeva i ciljeva učenja ili konkretnih zadataka i veoma je važna u aktivnoj nastavi u kojoj je učenik u centru delanja. Motivacija je jača kada učenici uvide značaj gradiva koje obrađuju i kada ga povežu sa sopstvenim ciljevima. Učenici koji poseduju unutrašnju motivaciju rešavaju probleme sa manje napora, lutanja i napetosti. „Unutašnja motivisanost se uspešno razvija ako učenik poseduje subjekatsku poziciju i samostalnost u radu, ako postoje saradnički odnosi u svim fazama nastave, ako se nastavnik nalazi u pozadini u ulozi koordinatora i organizatora, i ako se uči putem rešavanja problema” (Stevanović 1982: 15). Stoga bi trebalo razvijati unutrašnju motivaciju, jer ona „nema spoljašnji cilj kao nagradu za aktivnost, već sama aktivnost predstavlja zadovoljstvo” (Pajević, Fehratović 2019: 177).

5. PRIMER: VLADIMIR KAMINER *MAMA, BRINEM SE*

Izabrani tekst se obrađuje u grupi polaznika koji se nalaze na jezičkom nivou C1, odnosno trenutno ga uče. Učenik na ovom nivou može bez problema da razume širok spektar kompleksnih i dugih tekstova i da se o njima izražava usmeno i pismeno, strukturirano i opširno. Stoga je na ovom nivou cilj obrade ovog književnog teksta da doprinese ostvarenju svih navedenih ciljeva nastave stranog jezika.

U okviru obrade obimne i veoma zahtevne oblasti Književnost u udžbeniku *Em neu: Abschlusskurs* u nastavu su integrisani tekstovi iz romana *Mama, brinem se* nemačkog pisca Vladimira Kaminera¹, kako bi učenici dobili bolji uvid u nemačka književna dela, upoznali nove svetove i razvili želju za daljim upoznavanjem istih. U ovom radu će biti predstavljen primer jednog časa i obrade dela na istom.

Ovaj čas spada u kombinovani tip časa, jer se sa jedne strane obrađuje novo gradivo, novi književni tekst, a sa druge se vežba interpretiranje književnih dela putem problemskog pristupa, kao i usmeno i pismeno izražavanje na stranom jeziku.

¹ Wladimir Kaminer *Ich mache mir Sorgen, Mama* (naslov knjige i poglavlja preveo autor rada). Knjiga opisuje život jedne ruske porodice u Nemačkoj i njihove poglede na nemačku kulturu i način života.

Sadržaj časa podrazumeva na samom početku uvođenje učenika u tematiku o različitim narodima, mentalitetima i tradicijama koji žive na istom podneblju i u diskutowanje na osnovu sopstvenih iskustava ili pretpostavki. Zatim slede čitanje i obrađivanje dela. Obrada dela sastoji se iz detaljnog analiziranja, odgovaranja na postavljena pitanja, traganja za informacijama u tekstu i rešavanjem problema, upoređivanja rešenja i odabira najboljeg, vežbanja pismenog i usmenog jezičkog izražavanja i zadavanja domaćih zadataka. „Pod inovacijom se ne podrazumeva samo unošenje novina u nastavni proces, već i ponovno kombinovanje poznatih delova” (Stipančević 2012: 324), što se upravo primenjuje u ovom radu.

Zadaci se nekada koriste kao „sinonim za ciljeve nastavnog časa” (Maksimović 2017: 102), a na ovom mestu se misli pre svega na „ciljeve vaspitanja i obrazovanja” (*Ibid.*: 99). Zadaci na ovom času podrazumevaju upoznavanje učenika sa književnim tekstovima nemačkog pisca Vladimira Kaminera, kao i upoznavanje nemačkih i ruskih mentaliteta i tradicija i imaju obrazovne ciljeve. Osim toga, podrazumeva se i vežbanje i usavršavanje jezičkog izražavanja i obuhvataju unapređenje sposobnosti učenika da razdvajaju bitno od nebitnog i da važne činjenice koriste u procesu traganja za rešenjem, odnosno za vreme rešavanja problema. Zadaci sa ciljem vaspitanja provlače se kroz sve faze časa i njihov glavni element je kritički pristup kako bi se najobjektivnije razmišljalo i sudilo o mentalitetima i tradicijama drugih naroda.

5.1. Uvodni deo časa

Uvodni deo časa služi za upoznavanje sa temom i njegov cilj je da zainteresuje učenike, da probudi znatiželju kod njih i podstakne ih na obradu dela, aktivno istraživanje teme i rešavanje problema. U ovom delu časa aktiviraju se predznanja i prethodna iskustva učenika, koja su u užoj ili široj vezi sa temom koja će se obrađivati. „Često uvodni deo časa ima dodatnu funkciju da poveže ono što je već poznato sa onim što tek treba da se obradi” (Meyer 1987: 122). Ta funkcija je veoma važna da bi se povezalo ponavljanje poznatog sa obradom novog gradiva. Osim toga, učenicima treba naglasiti da „se pri čitanju skoncentrišu na glavnu informaciju i da se na početku nepoznate reči ignorišu” (Krumm, Portmann-Tselikas 2003: 26).

Na ovom času, pre samog čitanja književnog teksta, učenici dobijaju nastavni listić sa pitanjima i zadacima vezanima za problem koji će se rešavati. Cilj primene nastavnog listića je da učenike uvede u temu i zainteresuje ih za nju. Prvi zadatak učenika je da odgovore na pitanje u kojim se državama u Evropi možemo sresti sa više različitih kultura. Učenici mogu, osim direktnog odgovora, dodati i neke

svoje impresije i zapažanja, navesti razloge zbog kojih ljudi odlaze u određene države, zašto odlaze u određene države, zašto ostaju u njima i kako se snalaze u novim kulturama. Ako učenici zastanu iz bilo kog razloga, nastavnik bi trebalo da ih podstakne nekim komentarom, primerom, potpitanjem ili novim pitanjem za celu grupu.

Sledeći zadatak je navođenje ruskih i nemačkih tradicija i zanimljivosti, koje su učenicima poznate. Veoma važan aspekt ovog zadatka jeste govorna vežba, koja podrazumeva upotrebu vokabulara i različitih izraza pri izlaganju. Odgovaranjem na postavljena pitanja i obrazlaganjem odgovora učenici aktiviraju svoja predznanja i iskustva i sposobnost pretpostavljanja. Cilj te vežbe je da se predznanja povežu sa onim što tek treba da se obradi, sa samim problemom i svrhom njihovog rešavanja, a nastavna metoda koja se ovde koristi jeste diskusija, jedna od metoda razgovora. Učenici međusobno suprotstavljaju mišljenja, argumentuju ih i brane i pritom ne upadaju jedni drugima u reč, već se trude da saslušaju tuđa mišljenja i stavove i nadovezuju se na njihove tvrdnje. U slučaju nedostatka argumenata nastavnik ih podstiče i implicitno im daje ideje i razvija kreativnost i maštu.

U uvodni deo časa spadaju prve dve faze problemske nastave i to su stvaranje problemske situacije i definisanje problema. Nakon odgovaranja na pitanja i aktiviranja predznanja i već stečenih iskustava, postavlja se problem: „Da li je moguće i u kojoj meri sjediniti ova dva mentaliteta tako da zajednički i bez problema funkcionišu u jednoj životnoj sredini, u kojoj preovladavaju nemačka kultura, mentalitet i tradicije?”

Zbog obima i koncepcije romana izabrane su dve priče koje opisuju Ruse i Nemce, njihove osobine, postupke u određenim situacijama i neke tradicije. Jedna grupa učenika dobija tekst *Sebastijan i služba za strance*, a druga grupa tekst *Gubim svoju tradiciju*. Grupe dobijaju deset minuta za prvo čitanje tekstova i eventualno podvlačenje nepoznatih reči koje sputavaju razumevanje teksta. Prvo čitanje teksta je čitanje u celini, u cilju upoznavanja učenika sa temom, a kasnije se u glavnom delu časa tekst čita parcijalno, kako bi se postupnije i temeljnije analizirao. S obzirom na to da se ovde govori o nastavi stranog jezika, važno je da učenici budu osposobljeni za čitanje, odnosno jezičko razumevanje teksta primerenog njihovom znanju. Učenik treba da razume značenje rečenica, ali i njihove poruke.

Dimenzije časa su i doživljajne prirode i odnose se na osećanja i stavove učenika, tako da je u ovom delu časa veoma važno da prvenstveno uvodna diskusija o temi, pa zatim i sadržaj časa zainteresuju i motivišu učenike, jer zainteresovanost i znatiželja čine učenikov stav prema radu na času, a on utiče na rešavanje problema,

aktivnost pri radu i samim tim i na postignute rezultate. Zadatak je da se do kraja časa reši postavljeni problem.

5.2. Glavni deo časa

Glavni deo časa je glavna faza problemske nastave, u kojoj učenici stiču znanja i razvijaju sposobnosti i veštine za samostalno rešavanje takvih ili sličnih problema. Samostalnim radom i istraživanjem učenici razvijaju istrajnost i strpljenje u radu, veštine procenjivanja vremena koje im je neophodno za obradu zadatka, vežbaju sažimanje tekstova i odbranu sopstvenih mišljenja, ali i saslušavanje i razumevanje tuđih mišljenja i stavova. Nastavnik bi trebalo da učenicima da slobodni prostor za samostalno istraživanje i isprobavanje tehnika koje im najviše odgovaraju da bi došli do konačnog rešenja.

Ciljevi ovog dela časa su razvijanje stručnih sposobnosti, u ovom slučaju jezičkih kompetencija i unapređivanje komunikativnih i socijalnih kompetencija. Pri obradi konkretnih zadataka veoma je važno da učenici razmišljaju na metodički konkretan i ekonomičan način i da za sve vreme traganja za rešenjem problema budu okrenuti ka svom cilju i da ne skreću sa puta. U tom procesu oni samostalno formulišu moguća rešenja, analiziraju ih, neodgovarajuća odbacuju, a najbolja zadržavaju.

Nakon što su grupe učenika pročitale tekstove, one jedna drugoj ukratko predstavljaju sadržaj kako bi se upoznale sa temom koju će obrađivati i problemom koji će rešavati. Kada su grupe upoznate sa sadržajem oba teksta, one dobijaju konkretne zadatke vezane za pročitane tekstove. Tekst je njihov izvor znanja, ali ne u vidu gotovih informacija, nego kao materijal za istraživanje. Klasičnih izvora informacija nema, već je zadatak učenika da obradom teksta i istraživanjem dođu do informacija i rešenja.

Prvi zadatak je da iz tekstova izvuku navedena ponašanja, koje pisac povezuje sa Rusima i Nemcima. Do informacija se dolazi problemskim ili kritičkim čitanjem, što podrazumeva otkrivanje važnih informacija u tekstu, proveravanje njihove adekvatnosti, selekciju tih informacija, tumačenje teksta i prenesenih značenja i pronalaženje važnih uzročno-posledičnih činjenica.

Prva grupa, koja je čitala tekst *Sebastijan i služba za strance*, navodi situacije iz teksta kad mali Sebastijan redovno dobija oficijalne opomene od nemačke službe za strance. Kao drugu karakteristiku naglašavaju distanciranost i profesionalnost gospođe Špende, koje na prvi pogled deluju kao neljubaznost. Ova grupa se manje bavila navođenjem situacija vezanih za Ruse zbog samog sadržaja

teksta i navela je samo Kaminerove duhovite komentare i shvatila ih kao rusku ležernost i manje izraženu ažurnost kod izvršavanja svojih obaveza.

Druga grupa, koja je čitala tekst *Gubim svoju tradiciju*, pronašla je više tipično ruskih karakteristika. Ova grupa navodi Kaminerovog oca kao primer tipičnog Rusa, jer voli da pije u društvu, da se druži i veseli i da pri tome ima razlog za to. Na drugom mestu govore o tipično ruskoj narodnoj tradiciji, o tzv. *pranju*, koje se nalazi u središtu teksta. Predstavnici grupe ističu važnost ove tradicije za Ruse i konkretno za Kaminerovog oca, za koju ova tradicija predstavlja simbol druženja i veselja. Učenici samostalno zaključuju da ova ruska tradicija ne ostavlja prevelik uticaj na Nemce, kojima za pijenje piva nije neophodno druženje već im je dovoljan i televizor, pa tu pretpostavljaju da su Nemci manje druželjubiv narod od Rusa.

U ovom zadatku dominira divergentno mišljenje, jer učenici tragaju za više odgovora, da daju što više primera, a da pritom zajednički upoređuju i analiziraju rešenja i zadržavaju samo najbolja, najkonkretnija i najoriginalnija.

Drugi zadatak se razlikuje kod obe grupe. Prva grupa dobija zadatak da sa jedne strane predstavi odnos Kaminerovih prema nemačkom administrativnom sistemu, a samim tim i prema životu, sa jedne strane iz ugla gospođe Špende, a sa druge strane iz ugla Kaminerovih koji predstavljaju tipične Ruse. Druga grupa dobija zadatak da detaljno predstavi rusku tradiciju *pranje* iz ugla Rusa, ali i iz ugla Nemaca. Na ove istraživačke zadatke ne se može odmah odgovoriti, pošto oni podrazumevaju više aktivnosti i zato grupe samostalno planiraju i realizuju korake postupaka pri radu, kao što su ponovno čitanje određenih delova teksta, podvlačenje ključnih mesta i misli, beleženje, povezivanje i sl. Pravilnom podelom uloga u grupi vežba se i razvija otvorenost, spontanost i kritičko mišljenje.

Prva grupa zaključuje da je gospođa Špende tipična Nemica, koja Kaminerove smatra neodgovornima, lenjima i neozbiljnima, jer su dozvolili da im dete napuni tri godine, a da ne poseduje ni nemački pasoš ni boravišnu dozvolu. Za nju je nezamislivo da su dozvolili da istekne rok od pet meseci od datuma rođenja deteta, jer oni kao roditelji nemaju nemačko državljanstvo i ceo postupak se znatno komplikuje. I na kraju citiraju njenu rečenicu koju je saopštila Kamineru u naletu besa: „Mi smo Vas čekali dve godine, sada ćete Vi morati da nas sačekate nekoliko sati” (Kaminer 2006: 33). Grupa ne ističe samo njeno negativno mišljenje o toj ruskoj osobini, već i nerazumevanje iste.

Što se tiče stava Kaminerovih naglašavaju piščeve duhovite komentare da su zaboravili da potraže pasoš, jer mu do sada u vrtiću još niko nije tražio pasoš, a ni sa policijom još uvek nije imao kontakta. Komentarisanjem ove izjave grupa učenika želi da naglasi da Rusi nisu najozbiljnije shvatili svoje administrativne obaveze i da možda čak i ismevaju preteranu ozbiljnost, strogost i ažurnost Nemaca i njihovog sistema. I na

ovom mestu, samo iz druge perspektive, govore o nepreklapanju temperamenata i stavova.

Druga grupa istražuje rusku narodnu tradiciju *pranje*, koja podrazumeva situaciju kada neko od prijatelja, članova porodice, kolega sa posla ili čak najobičniji poznanik kupi nešto novo, to mora odmah biti u što je moguće većem krugu *oprano*. Najbolje se *pere* votkom. Rusi veruju da samo ako tako *operu* novi predmet, ako se popije u njegovo ime, on može duže trajati. Rusi, kao što je Kaminerov otac, jedva čekaju takve prilike, kako bi pili votku. Ako nemaju votku, piju vino ili pivo. Važno je da se veseli, da se pije i slavi. Grupa navodi i konkretan primer, kako je još davno, u Moskvi, jedna komšinica kupila novi tepih, Kaminerov otac odjurio kod nje u stan sa pićem da joj moljci ne bi nagrizli tepih. *Pranje* je ruska tradicija koju Rusi vole i rado poštuju i koja ih istovremeno predstavlja i opisuje. Tipičan primer je Kaminerov otac, koji je *oprao* sve stvari koje se nalaze u njihovom stanu.

Grupa dolazi do zaključka da se ni na jednom mestu u tekstu ne iznose stavovi i komentari Nemaca o ovoj ruskoj tradiciji, ali je verovatno ne smatraju preterano zanimljivom i smislenom zbog činjenice da Kaminerov otac ne može da nađe društvo za *pranje* tek kupljenih stvari. Grupa zaključuje to na osnovu jednog dokaza, a to je činjenica da Nemci ne žele da piju tim povodom.

Treći i poslednji zadatak je izlaganje ličnog shvatanja o prednostima i manama života Rusa u Nemačkoj. Prva grupa na osnovu celokupnog teksta predstavlja lična shvatanja o njihovim prednostima, a druga o manama. Grupe aktivno i intenzivno razmišljaju o ključnim informacijama i njihovom značenju i tragaju za onim što nije rečeno u tekstu, za onim što se može pretpostaviti i zaključiti rezonovanjem o poznatim činjenicama i informacijama. Grupni rad daje dobre rezultate, pogotovo ako je grupa dobro organizovana i uigrana, jer se članovi grupe međusobno dopunjuju, usmeravaju, jedni drugima stvaraju asocijacije i daju ideje.

Prva grupa usmeno sažima sve već pomenute situacije i pretpostavlja da Rusi imaju opušteniji pristup administraciji i zato ne razumeju ozbiljnost nemačkog administrativnog sistema, dok pretpostavlja da su Nemci nefleksibilni i manje druželjubivi od Rusa. Druga grupa takođe sažima već obrađene situacije i pretpostavlja da spajanje dveju kultura može samo obogatiti životno iskustvo pojedinca.

Ovim izlaganjem učenici razvijaju svoje jezičke veštine ponavljanjem ranije učenih reči, izraza i konstrukcija i vežbanjem pismene primene novih izraza iz teksta. Učenici su ovde u središtu nastavnog procesa i to je velika prednost, jer sada izlažu na stranom jeziku ono do čega su došli samostalnim radom, mišljenjem i aktivnim korišćenjem tog jezika.

5.3. Završni deo časa

U završnom delu časa postavlja se glavni problem, do čijeg su nas rešenja postupno vodili svi do sada urađeni zadaci. Zadatak učenika je da samostalno zaključie da li se različiti mentaliteti mogu uspešno integrisati u zajedničkoj životnoj sredini. Učenici rešavaju problem tako što međusobno diskutuju i zajednički analiziraju svoje odgovore i zaključke, do kojih su došli samostalno, poređenjem mentaliteta, kritičkim i divergentnim mišljenjem.

U poslednjoj fazi časa problemske nastave analiziraju se konačna rešenja, a ako je potrebno, vrši se i korekcija ili dopunjavanje rešenja, ali isključivo uz odbranu stavova i rešenja argumentima. U ovom delu časa učenici povezuju informacije i zaključke u cilju formulisanja što boljeg krajnjeg rešenja. Učenici dolaze do konačnog zaključka da je moguće spojiti ove dve kulture u jednoj sredini, ali da i to zahteva spremnost da se međusobno upoznaju i da budu strpljivi i tolerantni. Kao primere navode gospođu Špende koja bi trebalo da ima samo malo više razumevanja prema strancima koji nisu baš najbolje upoznati sa nemačkim administrativnim sistemom, ali kao dokaz o spojivosti kultura iznose izdavanje dokumenata za Kaminerovog sina i njegovo priznanje, prihvatanje i odobrenje za boravak u državi. Drugi primer je Kaminerov otac, koji se lako uklapa u život u Nemačkoj, iako mu nedostaju ruske narodne tradicije i ruska druženja. Kao dokaz o spojivosti ovih mentaliteta iznose to što je Kaminerov otac ostao da živi u Nemačkoj i prestao da pije, kako bi se lakše i bolje uklopio u sredinu i njen način života.

Učenici spontano dobijaju ideje, koje mogu služiti i kao dodatna objašnjenja i argumentacija dobijenih rešenja. Tako ovde učenici, kao dodatni argument za spajanje različitih kultura u jednom gradu, ističu da život u multikulturalnom gradu, kao što je Berlin, predstavlja izazov i mogućnosti za sticanje prelepih životnih iskustava i upoznavanje različitih ljudi, kultura, mentaliteta i tradicija, koje pomažu pojedincu u procesu razvijanja tolerancije i razumevanja drugog.

Na kraju završnog dela časa zadaju se dalji zadaci za samostalan rad. Ovaj deo časa je takođe veoma važan, jer i domaći zadaci imaju svoju funkciju i treba da ostvare neke druge ciljeve u vezi sa časom i gradivom koje je obrađeno na njemu. Pisani radovi označavaju značajan postupak u problemskoj interpretaciji, jer su u uskoj vezi sa radom na tekstu i proizlaze i iz prethodnog čitanja, i zato se ovde zadaje pismeno izražavanje na već obrađenu temu. Njihov zadatak je da sažmu pročitani tekst i da izraze svoje lično mišljenje o temi uspešnog integrisanja dveju kultura u jednoj sredini. „Čitajući književne tekstove, pojedinci upoznaju druge kulture, postaju svesni svojih predstava o sebi, o drugima, o svetu u kojem žive i shvataju da se one razlikuju kod pripadnika različitih kultura” (Zobenica 2011: 119). Svi argumenti i stavovi moraju biti jezički lepo uobličeni

i da se pri tome koristi gramatički i leksički repertoar koji učenici poseduju i da korišćenjem raznovrsnih izraza i struktura pokažu koliko vladaju jezikom.

6. ZAKLJUČAK

Problemska nastava se kao motivacija u nastavi stranog jezika pokazala veoma uspešnom, jer se učenici pokreću na aktivan samostalan rad, jer sopstvenim mišljenjem i zaključivanjem rešavaju probleme, uče i koriste jezik u tako kompleksnim situacijama i to mišljenjem na stranom jeziku, a ono predstavlja veoma kompleksno i samostalno korišćenje i znanje jednog jezika. Razmišljanje na stranom jeziku jedan je od važnijih ciljeva učenja jezika i time neodvojivo od problemske nastave, jer je problem uslov razmišljanja. Učenik u problemskoj nastavi uči da samostalno uči i da se usavršava, a to je najvažnije u savremenoj školi, jer je sposobnost samoobrazovanja posledica vežbanja i učenja. Književni sadržaji ovde igraju značajnu ulogu, jer predstavljaju idealan i motivišući materijal za permanentno jezičko obrazovanje i usavršavanje.

Na kraju se može zaključiti da su učenici rešavanje književnog problema doživeli kao veoma važno i prijatno iskustvo, koje ih je zabavilo i probudilo želju za čitanjem drugih Kaminerovih priča o interesantnim susretima dveju kultura. Ovakva obrada književnog teksta na nemačkom jeziku obogatila je njihovo znanje o stranim kulturama, ali i njihov vokabular, pomogla im je pri vežbanju i usavršavanju usmenog i pismenog izražavanja i pri oslobađanju u usmenom izlaganju ispred grupe i motivisala za dalje učenje nemačkog jezika i čitanje literature na njemu.

IZVOR

Kaminer, W. (2006). *Ich mache mir Sorgen, Mama*. München: Wilhelm Goldmann Verlag.

LITERATURA

ZEO (2003). *Zajednički evropski okvir za žive jezike. Učenje, nastava, ocenjivanje*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke.

Bakovljević, M. (1982). *Misaona aktivizacija učenika u nastavi*. Beograd: Prosveta.

Bakovljević, M. (1984). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga.

Belić, B., Cincović, M. (2020). *Metode naučnog rada*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Poljoprivredni fakultet: 12–18.

Dorđević, J. (1986). *Inovacije u nastavi*. Beograd: Prosveta.

- Ђукић, М. (1995). Прилози проблемској настави. *Педагошка стварност: часопис за школска и културно-просветна питања* 7–8: 387–392.
- Ђукић, М. (2005). Иновације у настави и ученик, у *Међународни научни скуп: Савремене концепције, схватања и иновативни поступци у васпитно-образовном и наставном раду и могућности примене у савременој школи*, ур. Р. Грандић (Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине): 298–305.
- Ивић, И., Јанковић, С., Кијевчанин, С., Пешикан, А. (1997). *Активно учење*. Београд: Институт за психологију.
- Krumm, H.-J., Portmann-Tselikas, P. (2003) *Theorie und Praxis: Schwerpunkt: Literatur im DaF-Unterricht*. Innsbruck: Studien Verlag.
- Maksimović, A. (2017): Određivanje ciljeva, zadataka i ishoda nastavnog časa iz perspektive nastavnika. *Inovacije u nastavi*: 98–113.
- Martinović Barbul, I. (2018). Samoefikasnost, problemska nastava i veština pisanja. *Metodički vidici* 9: 265–281.
- Meyer, H. (1987). *Unterrichtsmethoden. II: Praxisband*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Nikolić, N. (2018): *Kvalitet problemski orijentisane nastave i postignuće učenika*. Београд: Универзитет у Београду: 5–54.
- Рајевић А., Федратовић М. (2019). Мотивација и учење. *Зборник радова Учитељског факултета Призрен-Лепосавић*: 169–184.
- Пољјак, В. (1977). *Наставни системи*. Загреб: Педагошко-књижевни збор.
- Рајовић, Ј. (2018). Мотивација и учење страних језика. *Наука без граница 5: будућност без граница*: 21–33.
- Ракић, В. (1970). *Мотивација и школско учење*. Сарајево: Завод за издавање удџбеника.
- Стевановић, М. (1986). *Оспособљавање ученика за самосталну интерпретацију књижевних текстова*. Горњи Милановац: Деље новине.
- Стипанчевић, А. (2012). Иновативни модели учења и poučavanja у настави немачког језика. *Metodički vidici* 3: 323–339.
- Топалов, Ј. (2011). *Мотивација у настави страног језика*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Стевановић, М. (1982). *Иновације у наставној пракси*. Београд: Просветни преглед.
- Вуковић, М., Штрбас, Н. (2019). *Методологија научних истраживања*. Бор: Технички факултет у Бору Универзитета у Београду: 50.
- Зобенца, Н. (2018). *Didaktika nemačke književnosti kao strane*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Зобенца, Н. (2011). *Кратка прича Volfganga Borherta у настави немачког језика*. *Metodički vidici* 2: 118–126.

Maša Đ. Stojsavljević Divac
University of Novi Sad
Faculty of Economics

THE IMPACT OF PROBLEM-BASED LEARNING ON STUDENTS' MOTIVATION IN GERMAN LANGUAGE LEARNING

Summary

This paper examines the application of problem-based learning and the corresponding teaching methods as an innovation in German language learning on literary texts of the modern Russian-born, German author, Wladimir Kaminer. The aim of the paper is to determine whether students' motivation grows stronger by employing problem solving for problems which arise from the discussions about the text and whether this teaching method can play a significant role in the increase of students' interest in German language, culture and literature.

The research was presented by employing a descriptive method. In this paper we analysed how problem-based learning can be organized and performed in classes of German as foreign language. The research was conducted in the school for foreign languages on a group of students who were given a problem which focused on noticing the differences and similarities between two mentalities – the Russian and the German. Their task was to analyse and compare them on the basis of different tasks and to discover whether these different worldviews could merge and function together in a single environment – in Germany. It is shown how particular phases of the class could be conducted, what the aims of the tasks are and which methods should be used in the process.

The research results have shown that students had a positive reaction to the contents of Kaminer's literary texts and type of tasks they had to solve, and that they were motivated to search for a solution and the final conclusion to the given topic. In addition, this type of innovation increased students' motivation to continue to learn German and read literary texts in German.

Key words: innovations, problem-based learning, teaching methods, motivation, German language.

Primljeno: 8. 5. 2023.
Prihvaćeno: 12. 6. 2023.