УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ

ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

БЕОГРАД

Београд, 24. април 2016.

ИЗВЕШТАЈ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ, КАНДИДАТА И МЕНТОРКЕ ЗА ИЗРАДУ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

На основу члана 127 Статута Филолошког факултета Универзитета у Београду и члана 128 Закона о високом образовању, Наставно-научно веће Филолошког факултета Универзитета у Београду на седници одржаној 16. марта 2016. године донело је одлуку којом је именована комисија за оцену подобности докторандкиње **ГОРДАНЕ МУШУРА** и теме докторске дисертације под називом

“СТИЦАЊЕ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМУНИКАТИВНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ У НАСТАВИ ИТАЛИЈАНСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ“

Састав комисије:

1. др Јулијана Вучо, редовна професорка Филолошког факултета Универзитета у Београду
2. др Катарина Завишин, доценткиња Филолошког факултета Универзитета у Београду
3. др Данијела Ђоровић, ванредна професорка Филозофског факултета Универзитета у Београду

II БИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Гордана Мушура рођена је 26.07.1966. године у Зрењанину. Дипломирала је 1992. године класичне науке на Филозофском факултету Универзитета у Београду. Године 2010, Филозофском факултету у Никшићу Универзитета Црне Горе дипломирала је на Одсјеку за италијански језик и књижевност. Године 2011. одбранила мастер рад, *Учење италијанског језика кроз игру*, код професорке др Јулијане Вучо на Филолошком факултету у Београду. 2011. године уписала се на докторске студије, модул језик, такође на Филолошком факултету у Београду. 2015. године завршила је основне студије пословног енглеског језика на Факултету за стране језике Универзитета Медитеран у Подгорици.

од 1993. до 1999. године била је запослена у Државном архиву Црне Горе – Историјски архив Котор као архивиста и преводилац. Од септембра 1999. године радила је као наставник италијанског језика у ОШ “С.М. Љубиша” у Будви, а од септембра 2011.

године ради као наставник италијанског језика на Факултету за бизнис и туризам у Будви. Овлашћени је судски зумач за италијански и латински језик.

Од 1999.године похађала је велики број семинара за стручно усавршавање наставника из области методике наставе страних језика, организованих у Србији, Црној Гори и Италији. Ауторка је једног рада из области културног контекста у настави страних језика, презентованог 2012. године на првом међународном интердисциплинарном скупу младих научника друштвених и хуманистичких наука "Контексти" на Филозофском факултету у Новом Саду.

III БИБЛИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Мушура, Г. (2014). Савремена италијанска учионица у контекстима вишејезичности. Зборник радова са првог међународног интердисциплинарног скупа младих научника друштвених и хуманистичких наука „Контексти". 2012. Нови Сад, доступно на: http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2014/978-86-6065-292-0

IV ОЦЕНА ДА ЈЕ КАНДИДАТ ПОДОБАН ДА РАДИ ДИСЕРТАЦИЈУ

Увидом у биографију кандидаткиње, комисија сматра да кандидаткиња ГОРДАНА МУШУРА испуњава све услове за израду докторске дисертације.

V ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ПРЕДЛОЖЕНОГ МЕНТОРА

За ментора је предложена др ЈУЛИЈАНА ВУЧО, редовна професорка Филолошког факултета Универзитета у Београду.

Библиографија ментора са најмање 5 јединица релевантних за област из које се ради докторска дисертација:

1998. Kriteriji za izbor leksike, Obod Cetinje.
2003. *Ogledi iz lingvistike*, Univerzitet Crne Gore, Podgorica, Obod, Cetinje.
2006. U potrazi za sopstvenim modelom dvojezične nastave, *Inovacije u nastavi*, br. 19, Učiteljski fakultet Beograd, str. 41 – 54.
2007. Critical Review of Language Education Policies in Compulsory Primary and Secondary Education in Serbia / Filipović, J. ,Vučo, J. and Djurić, Lj. // Current Issues in Language Planning, Vol. 8:2, str.: 222-242.
2007. Dvojezično obrazovanje - savremene tendencije, Zbornik sa naučnog skupa *Jezik, književnost, politika,* Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, str. 403 – 410.
2007. Jezici u formalnom obrazovanju u Srbiji, *Srpski jezik i društvena kretanja*, Kragujevac. str. 263-278.
2008. L'insegnamento bilingue - l'italiano veicolare, *Il doppio nella lingua e nella letteratura italiana, Studia romanica et anglica zagabriensia*, volume 3, a cura di M. Čale, T. Peruško, S. Roić e A. Iovinelli, FFpr*ess&IIC Zagabria, Zagabria,* str. 797-804.
2008. L'italiano tra le altre lingue in Serbia, *Contesti Adriatici. Studi di italianistica comparata*, ur: V. Kilibarda i J. Vučo , Arcane, Roma, str. 209 – 253.

2008. Foreign Language Policy: The Italian Language in Serbia and Montenegro, *The Romance Balkans* Ur. B. Sikimić. T. Ašić, Serbian Acedemy of Sciences and Arts, Institute for Balkan Studies, str. 375-386,

2008. Srpski među stranim jezicima, Zbornik radova sa međunarodnog naučnog skupa, Srpski jezik u (kon)tekstu, Filium, Kragujevac, str.45 – 53.

2009. *Kako se učio jezik. Pogled u istoriju glotodidaktike: od prapočetaka do Drugog svetskog rata*, Filološki fakultet.

2010. From Language Barriers to Social Capital: Serbian as the Language of Education for Romani Children, *Selected Proceedings of the 2008 Second Language Research Forum: Exploring SLA Perspectives, Positions, and Practices*, ur. Matthew T. Prior, Yukiko Watanabe, Sang-Ki Lee, vi+275, Cascadilla Proceedings Project, Somerville, MA, USA, str. 261-275. Sa Jelenom Filipović i Ljiljanom Đuric.

2010. Akademska kompetencija, jezik obrazovanja – srpski i italijanski, *Srpski jezik u upotrebi*, ur: M. Kovačević, Filološko - umetnički fakultet, Kragujevac, 427 – 237.

2011. Srpski jezik i jezici obrazovanja, *Književni (standardni)jezik i jezik književnosti*, Ur: M. Kovačević, FILUM, Kragujevac, str. 279 – 287.

2011. Bilingual education: the road to multilingualism *FLTAL 2011 Proceedings, Linguistic and Cultural Diversity within Learning Communities: Cross-cultural and Trans-national Perspectives*, Sarajevo. Sa Katarinom Zavišin.

2011. Studiare in una lingua straniera, *Italica belgradensia*, numero speciale, studi in onore di Ivan Klajn, Filološki fakultet, Univerzitet u Beogradu, Katedra za italijanski jezik i književnost, Beograd

2011. O jeziku obrazovanja manjinskih zajednica u Srbiji, Status tujih in drugih jezikov, *Med politiko in stvarnostji. Jezikovna situacija v novonastalih drzavah bivse Jugoslavije*, ur. Vesna P. Hadži, Tatjana Balazzic Bulc,Vojko Gorjanc, Filozofska fakulteta, Ljubljana, str. 249-265.

2012. Language policy and planing in Serbia: language managementand language leadership (Jezička politika u Srbiji: menadžment jezika i liderstvo u jeziku), Anali Filološkog fakulteta, knjiga XXIV, sveska II, Filološki fakultet, Beograd, str. 9 – 32, 2013. са Јеленом Филиповић

2013. Serbian roadmap toward European plurilingualism, *Actualizaciones en Cominicaciòn Social*, Volumen I, Ediciones Centro de Linguistica Aplicada, Santiago de Cuba, ISBN 978-959-7174-22-6, str. 157 – 160, са Јеленом Филиповић

2013. Small area languages in global academic settings, *Actualizaciones en Cominicaciòn Social*, Volumen I, Ediciones Centro de Linguistica Aplicada, Santiago de Cuba, ISBN 978-959-7174-22-6, str. 136 – 139, са Јеленом Филиповић

2013. Ефикасност CLIL-а у академској настави језика, књижевности и културе (студија случаја), Српски језик XVIII, Београд, Друштво за српски језик, стр. 357 – 378, са Јеленом Филиповић и Љиљаном Марковић.

2013. Неки аспекти развијања вештина вишејезичности и вишекултурно општења ученика Културе у дијалогу, Филолошки факултет, Београд, са Катарином Завишин.

2014. Dvojezična nastava stranih jezika u Srbiji, Filipović Jelena & Olivera Durbaba (eds.). *Jezici u obrazovanju i jezičke obrazovne politike*. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu/Čigoja, str. 107 – 152.

2014. Jezička obrazovna politika i obrazovanje nacionalnih manjina u Evropi sa posebnim osvrtom na romsku populaciju, Filipović Jelena & Olivera Durbaba (eds.). *Jezici u obrazovanju i jezičke obrazovne politike*. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu/Čigoja, str. (sa Jelenom Filipović), str. 169 – 185.

2015. Italian in the Adriatic Mirror, L'Italia allo specchio. Linguaggi e identità italiane nel mondo. Ur. Fabio Finotti i Marina Johnston, Marsilio Editori, Venezia, 425 – 434.

2015. Пицца naša nasušna, Језици и културе у времену и простору, III, Тематски зборник, Ур: Снежана Гудурић и Марија Стефановић, Нови Сад, 2014, филозофски факултет у Новом Саду, стр. 11-18.

2015. „Како до српског као наследног" Српски језик, књижевност, уметност: зборник радова са IX међународног скупа одржаног на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу, уредници Милош Ковачевић и Јелена Петковић. Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 435-441.

2015. Dalle raccomandazioni alla realtà: plurilinguismo e pluriculturalismo a scuola?, in Bruno C., Casini S., Gallina F., Siebetcheu R. (a cura di), Plurilinguismo / Sintassi. Atti del XLVI Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (SLI), Roma, Bulzoni editore, pp. 99-110, (Са Катарином Завишин)

2015. ICT in Task-Based Language Learning – Analyzing a Lesson Plan in PETALL Project, ICT for Language Learning, Conference Proceedings, International Conference Libreriauniversitaria.it Edizioni, Webster srl, Padova, str. 148 – 151 (Са Данијелом Манић)

Комисија сматра да ПРОФ. ДР ЈУЛИЈАНА ВУЧО испуњава све услове за менторку ове докторске дисертације за област:

ИТАЛИЈАНИСТИКА, ПРИМЕЊЕНА ЛИНГВИСТИКА (УСВАЈАЊЕ ДРУГОГ ЈЕЗИКА, МЕТОДИКА НАСТАВЕ ДРУГОГ ЈЕЗИКА)

VI ОЦЕНА ФОРМУЛАЦИЈЕ НАЗИВА ТЕЗЕ

Комисија закључује да је радни назив тезе "СТИЦАЊЕ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМУНИКАТИВНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ У НАСТАВИ ИТАЛИЈАНСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ" прикладан и да добро репрезентује суштину предложене теме истраживања.

VII ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ

Предмет дисетрације

Предмет овог истраживања је стицање интеркултурне комуникативне компетенције (у даљем тексту ИКК) у настави италијанског језика као страног у основној школи. Истраживање ће бити спроведено у школама у приморском делу црне горе, будући да је то специфично подручје кога карактерише вишевековно прожимање различитих култура и језика. Отуда је заједнички именитељ овог научног истраживања испреплетеност и неодвојивост културе и језика у сфери наставе страног и њихово кореспондирање са савременом стварношћу коју карактеришу глобализација и интеркултуралност. Предмет

овог истраживања је стицање интеркултурне комуникативне компетенције (у даљем тексту ИКК) у настави италијанског језика као страног у основној школи. Истраживање ће бити спроведено у школама у приморском делу Црне Горе, будући да је то специфично подручје кога карактерише вишевековно прожимање различитих култура и језика. Отуда је заједнички именитељ овог научног истраживања испреплетеност и неодвојивост културе и језика у сфери наставе страног језика и њихово кореспондирање са савременом стварношћу коју карактеришу глобализација и интеркултуралност. Све су израженије миграције становништва и прожимања њихових култура и језика, као и све већи број имиграната у развијеним европским земљама, што је наметнуло потребу усмеравања пажње на интеркултурни аспект наставе страних језика. Све веће интересовање за културну и интеркултурну димензију подучавања страних језика намеће и наставницима потребу да код својих ученика промовишу усвајање интеркултурне компетенције (у даљем тексту ИК) (Byram & Zarate, 1997). Иако је одлично познавање језика кључни циљ изучавања страних језика и, како се наводи у Стандардима за учење страних језика „срце студија језика“ (Standards for Foreign Language Learning, 2006: 3, цитирано у Moeller & Nugent, 2014), то није више једини важни и примарни циљ у настави и учењу језика. Ови стандарди дефинишу језичке циљеве у погледу пет енглеских термина који почињу словом С и представљају један од најважнијих приступа интеркултуралности (енгл. the 5 C's: Communication, Cultures, Connections, Comparisons, and Communities), а то су у преводу на наш језик комуникација, културе, везе, упоређивања и заједнице. Стандарди су осмишљени тако да усмеравају ученике да буду активни учесници у процесу стицања знања у друштву које је и језички и културно разнолико. У традиционалној настави култура је одувек била присутна као саставни део наставе страних језика у форми чињеничног знања о циљној култури, тј. о култури циљног језика који се изучавао. У данашње време када живимо у мултикултурном свету у коме људи из различитих земаља и култура на различит начин доживљавају свет око себе, неопходно је да припремимо децу још од најранијег школског узраста на перцепцију о постојању различитости, да их што ефикасније уведемо у глобални свет и едукујемо их тако да избегну културно неразумевање, неспоразуме и културни шок у контакту са другим људима, припадницима различитих културних и националних миљеа током свог будућег школовања, путовања, рада и пословних контаката. У складу с тим се намеће неопходност да наставници буду свесни не само локалних потреба својих ђака, већ и њихових глобалних потреба које ће они имати када заврше своје школовање и постану учесници разноврсних међукултурних сусрета. Стога је један од главних циљева у настави страних језика да се код ученика ствара и развија свест о различитости и толеранцији према различитости, као и критичка свест у поређењу своје са осталим културама. Тако осмишљена настава намеће нове задатке наставницима који постају медијатори и посредници између различитих идентитета и погледа својих ученика, а не само како је раније било у традиционалној настави, преносиоци језичког практичног знања. Овај нови профил наставника би требало да одигра кључну улогу и прихвати изазов савремене наставе која ће тежити образовању за демократско друштво у интеркултурном и интернационалном контексту. Многи лингвисти управо наглашавају тај аспект наставе страних језика који следи друштвени, политички и културни смисао (Freeman & Johnson,1998; Reagan, 2002; Kramsch, 2004) коме би требало тежити истовремено уз стицање практичних језичких знања и вештина. Кремшова (Kramsch,1993) наводи како настају конфликти када људи не деле исту културу и како наставници могу да помогну својим ученицима да развију културну освештеност

током свог образовања. Да би наставници били успешни у томе, морају и сами да стекну ИК компетенције и стално се додатно едукују како би одговорили изазовима модерног времена које изискује од њих целоживотно учење као саставни део њихове професије. Према интеграцији културних аспеката и садржаја у настави страних језика култура се може поделити у две категорије (Kramsch, 2013 ; Larzén, 2005): прва категорија је „Култура са великим словом К“ (“Capital-C culture”) и одражава традиционални поглед и бави се споменицима, књижевношћу, музиком и осталим видовима уметности, док друга категорија „Култура са малим словом к“ (“Small-c culture”) се односи на навике, вредности и норме у свакодневном животу. Кремшова (Kramsch, 2013) такође додаје да је „Култура са великим словом К“ наглашена од стране држава и њихових институција, као што су школе, док у погледу „Културе са малим словом к“, она истиче да подучавање свакодневне културне праксе често резултира тиме да се усмери пажња на типична понашања, храну и обичаје који могу да појачају стереотипе. Стога би ученицима требало пружити прилику да препознају обрасце и избегну стереотипе и дати им подршку да постану свесни модела у свом свакодневном животном контексту и да га упоређују са другим контекстима. Сходно томе, у настави страних језика би се требало више усредсредити на аспекте културе који се одражавају у свакодневном животу, него на достигнућа традиционалног културног стваралаштва изражена у књижевности и осталим уметностима и тако пружити ђацима прилику да препознају различите културне обрасце у типичним ситуацијама и контекстима. Ово скретање са тема традиционалне ка темама свакодневне културе ће им поспешивати отвореност и радозналост за друге културе и омогућити да развију интеркултурно разумевање. Интеркултурност према Бајраму (Byram, 1997) подразумева отвореност појединца према другима и заинтересованост за њихово културно порекло, а такође и критичку свест према својој сопственој култури и њеном односу према другим културама. Зато није довољно поседовати само чињенично знање о другој култури да би се ушло у глобални свет и стекла културна освешћеност. Потребно је код ученика неговати све ове аспекте који представљају један од темељних постулата развијања њихове ИКК. Она ће им омогућити да уважавају ставове, уверења, животне стилове, културне традиције, систем вредности и идеје који се разликују од њихових и припремиће их на интеракцију са њима, помоћи ће да боље разумеју и прихвате другачије перспективе људи и њихово понашање, што ће довести до тога да они увиде колико је таква интеракција за њих значајно искуство које их обогаћује. Бајрам и Зарате (Byram & Zarate, 1997) посматрају однос језика и културе кроз пет врста аспеката знања и вештина ('savoirs') који су обухваћени у ИК, а то су: savoirs – знање о себи и другима, о интеракцији- индивидуалној и друштвеној; savoir apprendre/faire (вештине откривања и интеракције); savoir comprendre (вештине интерпретирања и повезивања); savoir s’engager (критичка културна свест, политичко образовање); savoir être (ставови: релативизовање себе, вредновање других, радозналост и отвореност). Кремшова (1993) анализира учениково долажење до интеркултурног „трећег“ места, а Баба (Bhabha; 1994, цитирано у Filipović, 2008) говори о „трећем месту“ или „интерпростору“ који сваки плурилингвални појединац формира на границама значења и култура. Тај простор омогућава људима да спознају значења културе и да препознају друге у себи и да тако избегну сукобе и поларизацију. У последњих тридесетак година је све присутнија детериторијализација културе и, како Кремшова (2009) истиче, она живи у мислима и срцима исељеника, имиграната и путника. Култура у данашњем мултилингвалном контексту се не дели само између припадника једне заједнице који имају исто мишљење, исту историју и очекивања

од будућности, већ и осталих људи који комуницирају путем електронских медија и тако долазе до разних извора информација и семиотичких модалитета, што постаје суштински битно за стицање интеркултурне компетенције.

Страни језик је медиј кроз који се упознаје култура других, те је самим тим добро полазиште за развијање ИК (Bagić i Vrhovac, 2012). Учионица страних језика је веома погодно полазно место и амбијент у коме се могу створити добри услови за развој и стицање ИКК, те би она требало да постане једно од најважнијих исхода учења. У данашњој ери глобализације савремена друштва које карактеришу међукултурни сусрети наметнула су потребу мењања приступа образовању и стављања акцента на интеркултурној димензији. Услед значајног броја имиграната у многим земљама Европске уније настава страних језика је попримила нове обрисе којима се јача свест о различитостима које постоје међу децом у учионици. Поред аутохтоних ученика који изучавају страни језик, ту су и деца недавних имиграната којој је потребна едукација на Л2, кога слабо познају, као и деца имиграната рођена у европским земљама, која добро владају другим језиком, али имају потребу да се поново повежу са језиком својих предака и да им се пружи едукација и на њиховом језику наслеђа, тј. матерњем, кога полако заборављају или га нису никада добро научила јер нису била довољно изложена његовој употреби. У таквој атмосфери чују се разни облици међујезика који представљају различите стадијуме у процесу усвајања циљног језика. Стога савремена језичка учионица представља идеалан простор у коме се, поред лингвистичког шаренила, директно може расправљати о културним, политичким и идеолошким питањима језика и различитих идентитета ученика. Они су вишејезични не само у смислу тога што су флуентни у више од једног језичног кода, већ и по томе што имају различите погледе и васпитани су и социјализовани на различит начин. Све мање су сагласни у томе шта је пригодно и учтиво понашање и како се од њих очекује да се понашају у школи (Kramsch, 2012).Таква различитост и амбијент омогућавају практичну примену концепта интеркултуралности и пружају ученицима погодно тло за стицање и развој њихове ИКК. Сходно томе, и сами наставници ће све више радити у глобализованом простору у коме ће, како наводи Кремшова, вербалне размене бити све више плурилингвалне и плурикултурне (Kramsch, Levi & Zarate 2008), а широко кретање глобалних миграција неће само довести до судара култура, већ ће допринети формирању плурилингвалне и плурикултурне личности, личности која ће се осећати „код куће“ у више од једног света (Neuner, 2003). Стога се пред наставнике поставља изазов да подучавају језик као културу, а не језик и културу (Byram & Kramsch, 2008).

Упркос томе, многи наставници су до скоро оклевали да имплементирају интеркултурно учење језика, што је делимично било услед недостатка илустрација о томе како би требало да изгледају таква настава и исходи учења (Moloney, 2007). Неки лингвисти, пак, сматрају да нема довољно лингвистичке литературе на ту тему и да се нема права представа како ИК изгледа, тј. како ученици усвајају интеркултурно учење и како се оно вреднује (Liddicoat, 2004, 2002), те да је мало примера из наставне праксе (Harbon & Browett, 2006). Такође постоје сазнања да многи наставници у различитим деловима света још увек игноришу важност културног и интеркултурног учења у контекстима подучавања језика.

Савремена друштва намећу ново схватање функција васпитно-образовног система према младима који се припремају и образују за живот у мултикултурним заједницама. Стога се интеркултурализам појавио као политика која подстиче међусобно прожимање

култура и уграђује се у васпитно-образовне политике европских и светских земаља као процес развоја и обликовања човека у хумано људско биће (Jagić, 2002). Бајрам (2011) истиче да би образовање за интеркултурно грађанство требало да комбинује циљеве из наставе страних језика и грађанског и политичког образовања. Тиме би се дала прилика младим људима да се укључе у интернационализам кроз међународни дијалог и акцију и смањиле би се предрасуде изазване националним перспективама .

Савет Европе, као организација која има за циљ да промовише људска права, владавину права и демократију, је препознала концепт интеркултуралности као кључни за нови приступ културној различитости. Савет Европе у свом концепту образовања види учење језика као кључну компоненту образовања за демократско грађанство (Starkey, 2003) и сматра га развојним партиципативним процесом развијеним у различитим контекстима, који између осталог: укључује мушкарце и жене да играју активну улогу у јавном животу и да на одговоран начин обликују своју и судбину свог друштва, има за циљ да уграђује културу људских права, припрема људе да живе у мултикултурном друштву и да се носе са разликама на едукативан, осећајан, толерантан и моралан начин, јача друштвену кохезију, узајамно разумевање и солидарност (Council of Europe, 1999). Ако се учење језика посматра као допринос овом процесу, тада је неопходно осврнути се на садржај, стратегије подучавања и свеобухватан контекст наставе, који, како истиче Старки, мора бити интегрисан са курикулумом, тако да се језици интегришу са грађанским образовањем, друштвеним наукама и политичким образовањем. Савет Европе је 2008. године публиковао „Белу књигу о интеркултурном дијалогу“ (White Paper on Intercultural Dialogue) која истиче толеранцију као витални сегмент у културно различитим друштвима, што подразумева препознавање и поштовање различитости културних тековина, етничких и културних идентитета и верских погледа. Такође наглашава потребу успостављања интеркултурног дијалога ради постизања хармоничне интеракције између људи који припадају различитим културним миљеима. Једино је тако могуће постићи кохезију у друштву. Барет (Barrett, 2012) цитира дефиницију интеркултурног дијалога која се налази у овој књизи као “отворену и достојну поштовања размену погледа између појединаца и група са различитим етничким, културним, религиозним и језичким пореклом и наслеђем, на основу узајамног разумевања и поштовања.” Надаље, у књизи се истиче значај интеркултурне компетенције, тј. да је важно да је грађани стекну да би њихови интеркултурни контакти и дијалози били успешни у промовисању међусобне толеранције, разумевања и поштовања. Иако у суштини не прецизира јасно овај појам, истиче се да је она потребна да би се остварио интеркултурни дијалог. Књига такође истиче улогу наставника и других образованих професионалаца да негују интеркултурну компетенцију код младих, будући да је познат утицај који интеркултурно образовање има на развијање и стицање интеркултурних вештина. Стога је и Савет Европе препознао потребу да се наставницима пруже додатни ресурси и дидактички материјали који ће им помоћи да њихови ученици развију и негују интеркултурну компетенцију.

Заједнички европски референтни оквир за живе језике (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, 2001), нуди прецизне циљеве, методе, разраде курикулума и селекцију дидактичког материјала. Дефинише се такође и интеркултурна компетенција, као комбинација знања, способности, ставова и понашања који дозвољавају говорнику, на различитим нивоима да препозна, схвати, интерпретира и прихвати друге начине живота и мишљења изван властите културе. Ова компетенција је основа за разумевање међу особама и није ограничена на

језичку способност. Оквир такође дефинише компоненте које су укључене у интеркултурне вештине и знања (Byram et al. 2002): способност да се култура порекла и страна култура доведу у везу једна с другом, културна осетљивост и способност да се идентификују и користе различите стратегије за контакт са онима из различитих култура, капацитет да се испуни улога културног посредника између сопствене културе и стране културе и да се ефектно носе са интеркултурним неспоразумима и конфликтним ситуацијама и способност да се превазиђу стереотипни односи. Један од циљева наставе и учења језика у Европи, према Оквиру, би требало да буде развијати компетенције интерлингвистичког и интеркултурног посредовања, било да се ради о писменом или усменом превођењу, посредовању или преносу, тј. медијацији, како то формулише Диадори (Diadori, 2009), да би се поспешила интерперсонална комуникација и узајамно разумевање између грађана Европе.

Када говори о интеркултурној димензији у настави језика Бајрам истиче да „најбољи наставник језика није ни изворни, ни неизворни говорник страног језика, већ она особа која може да помогне ученицима да увиде односе између своје и осталих култура, да се заинтересују и постану знатижељни у вези „другости“ и да постану свесни себе и своје сопствене културе виђене из перспективе других људи“. Зато развијање интеркултурне димензије у настави језика укључује препознавање следећих циљева: дати ученицима интеркултурну и језичку компетенцију; припремити их за интеракцију са људима других култура; омогућити им да разумеју и прихвате људе из других култура као особе са другим особеним и карактеристичним перспективама, вредностима и понашањима; и помоћи им да увиде да је таква интеракција искуство које их обогаћује. Да би ученик стекао ИК није довољно да стекне знања о циљној или некој специфичној култури, већ би увек требало имати на уму ученикова предзнања, искуства, идеје и веровања која ће допринети да он постепено стиче интеркултурне ставове, вештине интеракције и критичку културну свест. Тиме ће постепено, поред језичке и културне компетенције, изграђивати и своју ИК, која укључује прилагодљивост, толеранцију, емпатију и критички став према етноцентричности и стереотипима.

Када се комуникативна компетенција комбинује са интеркултурном, ствара се ИКК, како истиче Бајрам (1997), творац овог концепта. Стећи ИКК значи развити способност за интеракцију у сложеним културним контекстима међу људима који имају више од једног културног идентитета и језика. Сходно томе, треба створити ИК учионицу коју ће карактерисати трансформација идентитета, ученик као испитивач и процес. Кад ИК постане саставни део језичке учионице, ученици ће кроз праксу искусити како да употребљавају језик, да изграде односе и међусобно разумевање са припадницима осталих култура, преиспитати своја властита уверења, посматрана кроз другачију призму, преговарати о тачкама гледишта које су различите од њихових и пронићи у другу културу. Укључивањем одређених активности за поспешивање ИК у наставни план, ученици ће почети да увиђају како њихови ставови, знање и језичке вештине могу да утичу на њихова интеркултурна искуства (Moeller & Nugent, 2014).

Појам ИКК је схваћен као комплексан скуп вештина, способности, идеја и знања која су потребна да би се променила културна перспектива и да би се управљало захтевима комуникације у нашем сложеном свету. Многи аутори истичу да ИКК укључује бар три важна аспекта- афективни, когнитивни и бихејвиорални. Тако Чен и Староста (Chen & Starosta, 2008: 223, цитирано у Paunović, 2011) истичу да се афективни аспект или интеркултурна осетљивост промовишу кроз позитиван само-концепт, отвореност,

неосуђујуће ставове и социјалну релаксацију, док когнитивни аспект или интеркултурна свест укључује свест о нормама и вредностима које утичу на то како људи мисле и понашају се. Бихејвиорални аспект или сналажљивост значи понашати се ефектно и на одговарајући начин у интеркултурној комуникацији и базиран је на флексибилности, управљању интеракцијом и социјалним вештинама. Бајрам (1997) ИКК дели на следеће поддомене: лингвистичку компетенцију (као што су изговор и граматика), социолингвистичку компетенцију (као што је избор речи), дискурсну компетенцију (као што су стратегије испитивања и језика тела) и интеркултурну компетенцију (као што су освештеност и отвореност).

Што се тиче подучавања културе кроз наставу језика Бајрам (Byram et al.,1991; цитирано у Lázár, 2007) и други су идентификовали три идеосинкратичке орјентације које примарно одређују праксу наставника, а то су: 1) лична филозофија о подучавању језика уопште; 2) лично искуство са циљним културама и 3) очекивања у вези способности дате групе ученика. Поред ова три фактора они сматрају да интеркултурно искуство наставника примарно одређује њихову праксу подучавања културе, те да њихова ранија интеркултурна искуства снажно утичу на њихове погледе у вези подучавања језика и културе уопште.

У даљем тексту износе се подаци о неколико истраживања која су спроведена међу наставницима енглеског језика из неколико европских земаља у вези њихових искустава и ставова о подучавању културе током наставе језика (Aleksandrowicz-Pędich et al. 2003; Sercu et al. 2005; Lázár 2007; Andersson, Brandin 2015). Такође ћемо представити и једно истраживање спроведено међу ученицима (Güven, 2015;),као и истраживање о упоредним погледима наставника и ученика (Andersson & Gregmar, 2014). Њихови погледи ће кандидаткињи пружити основу за дефинисање смерница у истраживању и утврђивање евентуално и других могућих фактора који утичу на формулисање личних теорија и изградњу ставова о значају подучавања културе у настави језика и улози ИКК.

Ранија истраживања су се углавном бавила ставовима и мишљењима наставника страних језика, док ставови, погледи и мишљења ученика у вези подучавања културе нису била адекватно проучавана. Стога управо ово истраживање настоји да да допринос проучавању ИКК и из перспективе ученика. Намера кандидаткиње је такође да допринесе подучавању културе и да установи ставове, како наставника, тако и ученика, те да подигне свест о значају културне освешћености у настави страних језика, а нарочито италијанског језика који се у Црној Гори изучава у основним и средњим школама од 1993. године.

Различити приступи за развијање ИКК се препоручују и проучавају емпиријски. Тако Бенет (Bennett 1986, 1993) формулише развојни модел интеркултурне осећајности (Developmental model of intercultural sensitivity) који садржи скалу са шест стадијума кроз које пролази особа која ступа у контакте са културно различитим особама. Она показује трансформацију особе од етноцентричне ка етнорелативној перспективи. Особа етноцентричниог погледа види сопствену културу као централну и неприкосновену, док етнорелативни приступ изражава супротни став по коме су „нечија веровања и понашања само једна организација стварности међу многим одрживим могућностима“ (Bennett 2004), те да су све културе једнако значајне. Слично овоме и културни релативизам у америчкој антрополошкој традицији (Boas, 1928, 1940) се базира на теоријским поставкама да све културе имају исту вредност и требало би их изучавати са њиховог сопственог становишта не намећући ставове од споља.

Бајрам (1997) види ИКК као комплексни систем који се развија као резултат различитих искустава неизворног говорника, као што су формално образовање, практичан рад и независно учење. Бајрамов модел је популаран међу наставницима страних језика и његове компоненте су препознате као опште компетенције које би требало да прате комуникативну компетенцију.

Користећи Хофштедеову (Hofstede, 1991) синтагму, успешна интеркултурна комуникација захтева репрограмирање нашег „софтвера ума“ (енг. ‘software of the mind’), што ће омогућити да особе које ступају у интеркултурне контакте могу да се „ангажују са сложеношћу и вишеструким идентитетима и да избегну стереотипе (Byram et al., 2002). Јокико (Jokikokko, 2005) такође разматра ово питање и истиче да је потребно да се поседује „способност да се суочимо са културним разликама на позитиван начин“ и „ да протумачимо гестове, кодове и друге невербалне начине комуникације, као и вештине преговарања и решавања конфликта“. Да би ученици Л2 постали компетентни у интеркултурној комуникацији потребно је да буду обучени да препознају, разумеју и критички интерпретирају различите релевантне аспекте комуникативног контекста у погледу културног садржаја који сви комуникатори доносе са собом (Byram, Feng 2005). То значи да је потребно да препознају и разликују видљиве елементе културе, као што су обичаји, дневне активности и артефакти свакодневног живота, од невидљивих елемената, као што су систем ставова, веровања и вредности који дефинишу менталитет културе, јер успешна комуникција зависи од разумевања идеологија, а не прихватања површног понашања (Byram 2003). Дакле, требало би да стекну „критичку културну освештеност“ (Byram 2006), као „способност да критички процењују на основу експлицитних критеријума, перспектива, праксе и производа у властитој и другим културама (Byram, 1997).

Предмет истраживања кандидаткиње Гордане Мушура усмерен је на проучавање концепта интеркултурности и ИКК у настави страних језика, а посебно италијанског, у основним школама на приморју Црне Горе и на испитивање ставова, мишљења и искустава наставника и ученика о третману културе у школи и културној освештености и осећајности. Представља се и квантитативна и квалитативна перспектива културе (Byram, 1997). Прва се огледа у сагледавању културе као чињеничног знања и вештина које ученици доживљавају као мерљиве производе, док се друга односи на погледе на културу који захтевају промену њихових погледа, ставова и укупне перспективе. Намера кандидаткиње је да прикаже до које мере емпиријска сазнања могу допринети дубљем сагледавању односа језика и културе и упоређивању са већ постојећом теоријском основом на пољу глотодидактике.

Циљ истраживања, хипотезе и очекивани резултати

Докторски рад СТИЦАЊЕ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМУНИКАТИВНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ У НАСТАВИ ИТАЛИЈАНСКОГ ЈЕЗИКА КАО СТРАНОГ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ има неколико циљева.

Први циљ истраживања односи се на испитивање ставова и мишљења наставника и ученика о улози културе у настави језика и на сагледавање сложеног концепта ИКК из перспективе наставника и ученика, тј. како се она рефлектује и промовише кроз њихов рад

и учење. Затим, путем упоредне анализе резултата анкете намера је да се продубе сазнања о третману културе и међукултуре у настави италијанског језика као страног у основним школама на приморју Црне Горе и да се утврди како се оне доживљавају посматране кроз три кључне компоненте у Бајрамовом моделу ИКК (Byram, 1997): култура као чињенично стање, 2) култура као стицање интеркултурних вештина 3) култура као изградња ставова. Намера је да се дође до сазнања колико су сами ученици свесни важности културних и интеркултурних знања и да ли су спремни за такво учење, те да ли им то повећава мотивацију и помаже да буду активнији у процесу учења.

Други циљ изискује испитивање интеркултурне осетљивости ученика, тј. њихове спознаје о сопственој тј. матерњој култури и отворености и осећајности према другим културама, а нарочито италијанској, у контексту вишевековног прожимања култура и језика, а посебно употребе италијанизама у свакодневном говору на приморју Црне Горе и обележавања религиозних и световних празника и обичаја, са посебним освртом на карневалску традицију у обе земље. Такођ, следећи Бенетов модел интеркултурне осетљивости (Bennett, 1993, 2004) доћи ће се до података у којој се мери у исказима ученика може утврдити етноцентрични или етнорелативни приступ култури.

Трећи циљ подразумева да се представе и упореде циљеви из Заједничког европског референтног оквира за језике и националног курикулума Црне Горе који се тичу културних аспеката у настави страних језика са емпиријским сазнањима до којих се дошло путем анкете, тј. да ли су погледи наставника и ученика повезани са културним и интеркултурним садржајима у курикулуму и да ли наставници успевају да пренесу подучавање културе својим ученицима, те да се утврде разлози и проблеми због којих концепт интеркултуралности још увек није у потпуности заживео у настави страних језика у Црној Гори. У оквиру тога путем интервјуа кандидаткиња ће посебно испитати индикаторе интеркултурне компетентности наставника (према Hrvatić i Piršl, 2005; Benson,1987; Spitzberg, 1989; Kim, 1991; Taylor, 1994) као веома важног елемента овог концепта, како би сагледали њихову стварну улогу и значај у интеркултурном образовању. Током истраживања кандидаткиња ће настојати да потврди хипотезе изнесене наставку.

Хипотезе:

1. Претпоставља се да географски и културни контекст у коме ученици живе, као и њихово културно порекло које се везује за медитеранско поднебље и дух доприносе њиховој бржој сензибилизацији ка италијанској култури и језику и стицању ИКК.

2. Претпоставља се да је неопходно подучавати матерњу културу уз културу страног језика, и на матерњем и на страном језику, будући да ученик одраста уз своју културу и даље формира своју личност и стога боље прихвата и разуме културу страног језика и стиче и развија културне и интеркултурне компетенције.

3. Претпоставља се да интеркултурно образовање може утицати на брже развијање културне освешћености и стицање ИКК код ученика ако се развија свест у друштву и релевантним школским институцијама о важности увођења таквог образовања у наставу страног језика од самог почетка учења језика, што је базирано и на Бајрамовој хипотези (Byram et al., 2002) да ученик није tabula rasa, те да поседује одређена претходна знања и ставове, укључујући и стереотипе и предрасуде на које образовање може утицати у

намери да се повећа културна освештеност. Ако се та претходна знања током интеркултурног образовања конфронтирају са новим сазнањима у што ранијем школском узрасту, то ће допринети бржем развијању културне освештености и стицању ИКК ученика и тако их припремити за будући живот и рад у мултикултурном и плурилингвалном друштву.

4. Претпоставља се да наставници препознају важност стицања ИКК као битног чиниоца њиховог професионалног развоја и своју значајну улогу у подстицању развоја ИКК код ученика, те увиђају потребу прилагођавања европском систему образовања којим се мора одговорити на изазове процеса глобализације и тежњи ка европским интеграцијама. Упркос чињеници што углавном још нису довољно едуковани и информисани у вези увођења интеркултурних садржаја у наставу, многи наставници то раде несвесно и интуитивно, али суштински доприносе изградњи ИКК код својих ученика

План рада и методе истраживања

Предложена дисертација састојала би се од седам делова.

У првом, уводном делу, представиће се предмет научног истраживања, циљеви и хипотезе, као и очекивани резултати. Такође, приказаће се план рада и методе истраживања.

У другом делу рада кандидаткиња ће разматрати однос културе и језика. У светлу тога представиће опште погледе на културу у савременом свету, као што су хуманистички и антрополошки концепт (House, 2007) и концепт објективне и субјективне културе (Bennett & Bennett, 2001) који се често користи у интеркултурном контексту и неке од најчешћих дефиниција и модела културе, као што су бихејвиорална, функционалистичка, когнитивна и симболичка дефиниција културе (Robinson, 1985), те затим модел ледењака (Gillert et al., 2000), модел главице лука (Hofstede i Hofstede, 2012) и модел руксака (Akcamete et al., 2006). Приказаће и нека значења културе на специфичним нивоима, као што су естетско, социолошко, семантичко, прагматичко и социолингвистичко (Adaskou, Britten & Fahsi, 1990). Такође ће сагледати различита виђења културе и њен значај у контексту наставе страних језика. Веза између језика и културе у настави страних језика биће анализирана кроз запажања и истраживања еминентних лингвиста (Kramsch, 1993; Byram, 1989; Liddicoat, 2002, Liddicoat & Scarino, 2010). Представиће културне димензије комуникације (Stancu et al., 2007) и дефинисати културу у оквиру интеркултурне комуникације (Lusig & Koester, 1999) и нарочито истаћи и анализовати различите видове невербалне комуникације и метајезика који су присутни у културно и језички различитим срединама (Balboni, 2007). Пошто се током усвајања страног језика ставља јак акценат на афективне карактеристике учења због друштвеног контекста језика, усвајање страног језика је истовремено и усвајање друге културе (К2). Стога ће обрадити појмове акултурације, културног шока и неспоразума и друштвене дистанце (Douglas Brown, 1986). Скренуће пажњу на термин култура школе, будући да је школа једно од најважнијих места за стицање сазнања и искуства о култури и полазиште нашег истраживања. Настава језика у школи садржи пуно димензија које су назначене у националним курикулима и наставници имају обавезу да их спроводе, као што је подучавање о темељним вредностима и подизање културне свести својих ученика. Стога је циљ кандидаткињиног рада да испита ставове наставника и ученика о третману културе

у настави језика и потврди хипотезу да су развијање културне освешћености код ученика и стицање њихове ИКК непосредно повезани и условљени, што је могуће ранијим увођењем интеркултурног образовања у школски систем. Такође, један од циљева рада је да упореди циљеве из Заједничког европског референтног оквира за језике и националног курикулума Црне Горе који се тичу културних аспеката у настави и испита да ли су погледи наставника и ученика повезани са културним и интеркултурним садржајима у курикулуму, што такође може потврдити хипотезу да увођење интеркултурних образовних елемената у национални курикулум може утицати на повећање културне освештености.

Трећи део рада биће посвећен терминолошком разграничењу појмова мултикултурности и интеркултурности, кроскултурног и транскултурног, транслингвалне и транскултурне компетенције у односу на ИК и ИКК (Byram & Kramsch; 2008), као и дефинисању појма међујезика (Selinker, 1972; Lado, 1971; Skinner, 1971; Corder, 1967; Nemser, 1971). У друштвеним преламањима и прожимањима култура преплићу се и разноврсни језици, као инструменти међусобног контакта и комуникације различитих народа и њихових култура. Тако настају и разни облици међујезика са својим различитим стадијумима приметним на фонолошком, морфолошком и синтактичком пољу који воде ка усвајању циљног језика. Степен и динамика усвајања страног језика зависи и од утицаја позитивног или негативног трансфера Л1 на Л2 и на страни језик, о чему ће се такође разматрати у овом делу рада.

Четврти део рада ће третирати интеркултурност као концепт у настави и стицање ИК и ИКК, интеркултурно образовање и интеркултурну осетљивост ученика и наставника, тј. перцепцију културе и ИКК која би требало да се доживи и примени у настави. У оквиру тога даће се одговори на суштинска питања о томе шта су ИК и ИКК, како се стичу и како особа може да постане свесна чињенице да их је стекла следећи сазнања еминентних истраживача (Fantini, 1995, 2000, 2001; Byram 2009; Deardorff, 2009; Rathje 2007; Spitzberg and Changnon 2009). Кандидаткиња ће анализирати четири главне теорије и факторе који доприносе развоју ИК: развојни модел ИК осетљивости (Developmental Model of Intercultural Sensitivity, Bennet, 1993), модел менаџмента анксиозности и неизвесности (Anxiety/ Uncertainty Management Model, Gudykunst, 1993), мултидимензионални модел ИК (Multidimensional Model of Intercultural Competence, Byram, 1997) и процесни модел ИК (Process Model of Intercultural Competence, Deardorff, 2006). Представиће теме које карактеришу ИКК учионицу, као што су трансформација идентитета, ученик као испитивач, процес, које могу помоћи наставницима у осмишљавању таквих задатака за учење који ће водити ученика ка стицању ИКК (Byram et al., 2002). Такође ће анализовати улогу наставника (Drandić, 2012; 2013) и представити модел ИК наставника (Sercu, 2006; Hrvatić i Piršl, 2007; Over, Mienert, 2010; Ruben, 1976), као и особине које би требало да поседује интеркултурно компетентна особа (Chen i Starosta, 1996) и интеркултурни говорник који је у стању да успостави односе између властите културе и културе других, да посредује између њих, расветљава разлике и увиђа заједничку људскост која их прожима (Byram i Fleming, 1998). Навешће се неки од проблема интеркултурности у настави страног језика (Andraka, Petravić, 2007; Bilić-Štefan, 2006; Legac et al., 2007; Petravić, 2010), те ограничења и замке које су се појавиле у теорији и пракси током примене интеркултурности у настави широм Европе (Portera, 2008). Представиће се неке од техника и наставних стратегија које код ученика подстичу развој интеркултурне компетенције и уједно спречавају стварање стереотипа (Bagić, Vrhovac, 2012; Peko et al.

2009; Fleming, 2004, 2006; Barrett et al., 2013; Moeller, Nugent, 2014). Такође ће бити наведени примери из праксе којима се даје ново значење концепту ИКК кроз употребу компјутера за комуникацију да би се поспешила интеракција на Л2 између изворних и неизворних говорника, као и само између неизворних говорника у циљу њиховог приступа страним културним срединама (Warschauer & Kern, 2000; Thorne, 2003).

Пошто се један од циљева овог истраживања односи на испитивање интеркултурне осетљивости ученика и интеркултурне компетентности наставника, биће представљен теоријски оквир који кандидаткињи служи као полазиште емпиријског рада и за потврђивање хипотезе да наставници, и поред тога што нису довољно едуковани и информисани у вези интеркултурних тема и манира у настави страног језика, као и недовољног интеркултурног садржаја у курикулуму, ипак, неки свесно, а неки интуитивно, доприносе развоју ИКК код својих ученика, с једне стране, а са друге, настојаће се да се потврди хипотеза да наставници увиђају потребу стицања ИКК као важног чиниоца свог континуираног професионалног развоја који је у складу са политиком Савета Европе о неопходности целоживотног учења. У склопу тога је неопходно препознати трајну потребу прилагођавања европском систему образовања будућих наставника од којих се очекује да буду модератори интеркултурних односа, да јачају интеркултурни идентитет и развијају интеркултурне компетенције, што све укупно представља неизоставне елементе целоживотног образовања наставника које је прилагођено потребама и изазовима савременог друштва.

У петом делу рада биће представљена савремена италијанска учионица у контекстима мултикултурности и вишејезичности. Биће дат преглед језичког и културног шаренила које је присутно у данашњој Италији у последњих тридесетак година и које је у великој мери променило демографску структуру становништва, као и комплетну организацију рада школа услед великог броја деце имиграната која их похађају. За лингвисте је овај разноврсни миље нарочито значајан јер се у њему могу пратити преламања језика и култура, разни стадијуми употребе међујезика од стране имиграната као прелазне фазе до усвајања циљног језика, као и свеприсутне мултикултуралности која се осмишљеним едукативним активностима трансформише у интеркултуралност. То је такође допринело да италијански образовни систем подржава отвореност према другим културама и другачијим условима живота карактеристичним за неке имигранте (Valentini, 2005; Caon, 2008; Rossino, 2009; D'Agostino, 2012; Coonan, 2012).

Шести део рада ће обухватити прожимања култура и језика у Црној Гори. Пошто овим истраживањем кандидаткиња намерава да потврди хипотезу да географски и културни контекст у коме ученици живе, као и њихово културно порекло доприносе њиховој бржој сензибилизацији ка италијанској култури и језику и бржем стицању ИКК, даће се сажети преглед историјских, географских и социолошких прилика на приморју Црне Горе на коме се вековима преламају културе истока и запада, православља, католичанства и ислама и где одувек постоји верска, национална, а самим тим и културна толеранција. Такође, представиће се утицај италијанске културе и језика који се огледа у употреби италијанизама у свакодневном говору на приморју Црне Горе и обележавању религиозних и световних празника и обичаја, са посебним освртом на карневалску традицију у обе земље. Овај преглед ће се поткрепити представљањем теоријских осврта, као што су Приступ историјског партикуларизма (Approach of Historical Particularism - Boas, 1940; Harris, 1968) који предлаже да би култура требало да буде сагледана из три

перспективе: услова животне средине, психолошких фактора и историјских веза, и Концепт културног контекста (The Concept of Cultural Context -Neuliep, 2006; Lustig & Koester, 2010) који потврђује чињеницу да култура обезбеђује општи оквир у коме људи уче да организују своје мисли, емоције и понашања у односу на њихово окружење.

У седмом, тј. емпиријксом делу рада каднидаткиња ће, надовезујући се на приказ резултата неколико ранијих релевантних истраживања из ове области, дати детаљан преглед истраживања спроведеног у основним школама на приморју Црне Горе које је обухватило 200 ученика деветог, тј. завршног разреда и 10 наставника италијанског језика.

Методе

Истраживање ће бити спроведено на два начина: а) путем упоредног упитника за наставнике и ученике о улози и третману културе у настави страног језика и њихове интеркултурне осетљивости; упитник се састоји од неколико сегмената за које се за одговоре користи Ликертова скала вредновања са различитим бројем ставки за сваки сегмент и сегмената у којима се бирају понуђени одговори б) путем интервјуа са наставницима о њиховој перцепцији подучавања културе, властитом искуству и компетенцијама и проблемима на које наилазе. Нека питања овог интервјуа су тако конципирана да се могу упоредити са питањима из упитника јер желимо да проверимо и продубимо информације добијене у упитнику. Резултати упитника ће бити обрађени квантитативном, а резултати интервјуа квалитативном анализом .

Комисија закључује да је предложени предмет истраживања својом сложеношћу, актуелношћу и значајем у областима дисертације.

БИБЛИОГРАФИЈА ПРЕЛИМИНАРНИХ ИСТРАЖИВАЊА

Adaskou, Britten and Fahsi. (1990). Design decisions on the cultural content of a secondary English course for Mororcco. ELT J 44(1), pp. 3-10.

Akcamete i sar., (2006). Europäisches Modularprogramm für Interkulturelles Lernen in der Lehreraus- und –fortbildung: EMIL. Interkulturelle Kompetenz in der Grundschule.

Handbuch. München: Institut für Interkulturelle Kommunikation an der Ludwig-Maximilians-Universität.

Aleksandrowicz-Pędich, L., Draghicescu, J., Issaiass, D. & Sabec, N. (2003). The views of teachers of English and French on intercultural communicative competence in language teaching. In: I. Lázár (ed.). Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education. Strasbourg: Council of Europe, 7-37.

Andraka, M. i Petravić, A. (2007): Razvoj interkulturalne kompetencije u osnovnoškolskoj nastavi stranih jezika. Dijete i jezik danas. Zavičajnost u nastavi hrvatskoga jezika. Interkulturalnost u nastavi stranih jezika. Čakovec – Osijek: Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu – Središte u Čakovcu i Učiteljski fakultet u Osijeku, 27 – 49.

Andersson, J., Gregmar, E. (2014). Culture in Language Education; Secondary Teachers' and Pupils' Views of Culture, očitano sa: http://www.scholar.google.com

Andersson, S. Brandin, M. (2015) "It's not a term that I've ever used" Teachers' Interpretations of Interculturality in EFL-teaching. Malmo

Bagić, T., Vrhovac, Y. (2012): Razvijanje interkulturalne kompetencije hrvatskih srednjoškolaca za vrijeme studijskog boravka u inozemstvu pomoću zadataka etnografskog istraživanja. Croatian Journal of Education 14 (2), 417-436.

Balboni, P. E. (2007). La comunicazione interculturale. Marsilio Editori, Venezia Barrett, M., (2012). Living with diversity: Intercultural dialogue and intercultural competence.

Invited plenary address presented at the Student Congress of Psychology,5th-7th December,Umeå, Sweden

Barrett, M., Byram, M., Lazar, I., Mompoint-Gaillard, P. i Philippou, S. (2013): Developing Intercultural Competence through Education. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Bedeković, V. (2011): Interkulturalna kompetencija cjeloživotnog obrazovanja nastavnika. Pedagogijska istraživanja, 8 (1), 139-152.

Bedeković, V. (2012): Poznavanje temeljnih vrijednosti interkulturalizma u kontekstu provedbe interkulturalnog odgoja i obrazovanja. Školski vjesnik. Časopis za pedagoška i stručna pitanja, 61 (3), 305-324.

Bedeković, V., Zrilić, S. (2014). Interkulturalni odgoj i obrazovanje kao čimbenik suživota u multikulturalnom društvu. Magistra Iadertina, 9 (1).

Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), Education for the intercultural experience (2nd ed., pp. 21–71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.

Bennett, J.M. i Bennett, M. J. (2001): Developing Intercultural Sensitivity. An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity. U: D. Landis, J. Bennett i M. Bennett (ur.)

Handbook of Intercultural Training (str. 147-164). SAGE Publications.

Bennett, M. J., Hammer, M. R. i Wiseman, R. (2003): Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. International Journal of Intercultural Relations, 27 (2003), 421-443.

Bennet, M. J. (2004): Becoming interculturaly competent. U: J. S. Wurzel (ur.) Toward multiculturalism: A reader in mulicultural education. Newton, Ma: Intercultural Resource Corporation (str. 62-77).

Bennett, M.J. (2011): Developing Intercultural Competence for International Education Faculty and Staff. U: J. Bennett (ur.): Transformative training. Designing programs for cultural learning in Contemporary leadership and intercultural competence: Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations (str. 95-110). Thousand Oaks, CA: Sage.

Benson, P.G. (1987). Measuring Cross-Cultural Adjustment: the Problem of Criteria, International Journal of Intercultural Relations 2 (1) pp. 21-37

Bhabha, H. (1994). The Location of Culture. London: Routledge

Bilić-Štefan, M. (2006): Uključivanje interkulturalne komunikacijske kompetencije u poučavanje stranih jezika. Odgojne znanosti, 8 (11), 279-288.

Byram, M. (1989). Cultural studies in foreign language education. Cleveland, England: Multilingual Matters.

Byram, M., Zarate, G. (1994). Definitions, objectives and evaluation of cultural competence. Strasbourg: Council of Europe.

Byram, M. and G. Zarate. (1997). Defining and assessing intercultural competence: Some principles and proposals for the European context. Language Teaching, 29, 14-18.

Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters

—. 2003. ―On being ‗bicultural‘ and ‗intercultural‖ . In Intercultural Experience and Education, eds. Geof Alred, Michael Byram and Michael Fleming, 50-66. Clevedon, England: Multilingual Matters.

-.2004 - Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning, Routldge, London, New York

—. 2008. From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. Clevedon, England: Multilingual Matters.

—. 2009. ―Intercultural competence in foreign language education‖ . In The Sage handbook of intercultural competence, ed. Darla Deardorff, 321-332. Thousand Oaks, CA: Sage.

Byram, M., Morgan. C. (1994). Teaching and learning language and culture, Multilingual Matters.

Byram, M.,Fleming, M. (1998). Language Learning in Intercultural Perspective. Cambridge: CUP.

Byram, M. and Feng, A. (2004) 'Culture and language learning : teaching, research and scholarship.',

Language teaching., 37 (3). pp. 149-168.

Byram, M., Feng, A. (2005) Byram, Michael and Anwei Feng (2005). Teaching and researching intercultural competence. In: Handbook of Research in Second Language Teaching and

Learning (E. Hinkel, ed.). New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 911-930.

Byram, K., Kramsch, K. (2008). Why Is It so Difficult to Teach Language as Culture? The German Quarterly 81.1

Byram, M, Gribkova, B & Starkey, H. (2002). Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers. Strasbourg: Council of Europe

Byram, M., M. Barrett, J. Ipgrave, R. Jackson and M. Mendez Garcia. (2009). Autobiography of intercultural encounters. Strasbourg: Council of Europe. očitano sa: http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_EN.asp?

Byram, M. (2011) Intercultural citizenship from an internationalist perspective. Journal of the NUS Teaching Academy.v.1,n.1

Byrnes, H. (2002). The cultural turn in foreign language departments: Challenge and opportunity. Profession, 2002, 114-29.

Caon, F. (2008). Tra lingue e culture. Coniugare educazione linguistica e educazione interculturale in Caon, F. Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale. Bruno Mondadori, Milano

Chen, G.M. & Starosta, W. (1996). Intercultural Communication Competence: A Synthesis. Communication Yearbook, 19, 353-383.

Chen, G.M. & Starosta, W.J. (2008). Intercultural communication competence: A synthesis. In: The Global Intercultural Communication Reader (M. K. Asante, Y. Miike, J. Yin, eds.). New York, London: Routledge, 215-237.

Cerini, G. (2010). Intercultura: l'italiano o l'interlingua in Toni, B. Italiano lingua due – Riflessioni ed esperienze sulla glottodidattica e l'interlingua nelle scuole dell'Emilia Romagna. Fare sistema in Regione Emilia Romagna, vol.4. Tecnodid editrice, Napoli, očitano sa http://www.storage.aicod.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. (2001). Council of Europe/Cambridge University Press English version

Coonan, C.M. (2012). La lingua straniera veicolare.Utet Universita.Torino.

Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. In International Review of Applied Linguistics.pp.161-9

Council of Europe. (1999). Declaration of the Committee of Ministers and Programme of Education for Democratic Citizenship (CM(99)76).

Council of Europe. (2008), Autobiography of intercultural encounters: Context, concepts and theories. Strasbourg: Council of Europe

D'Agostino, M. (2012). Sociolinguistica dell'Italia contemporanea. Il Mulino, Bologna

Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. Journal of Studies in International Education. 10(3), 241-266. Očitano sa: http://dx.doi.org/10.2307/1176856

Deardorff, D. (2009). ―Synthesizing conceptualizations of intercultural competence: A summary and emerging themes‖ . In The Sage handbook of intercultural

competence, ed. Darla Deardorff, 264-270. Thousand Oaks, CA: Sage.

Deardorff, D. K. (2011): Assessing Intercultural Competence. New Directions for Intstitutional Research, 149 (2011).

Diadori, P. (2009). Traduzione/mediazione interculturale. ICoN, očitano sa: http://www.masterdidattica.it

Douglas Brown, H. (1986). Learning a Second Culture in Culture Bound. Ed Valdes, J. M. CambridgeUniversity Press

Drandić, D. (2012), Interkulturalne kompetencije nastavnika i barijere u interkulturalnoj komunikaciji. U: Posavec, K. i Sablić, M. (ur.) Pedagogija i kultura – Interkulturalna pedagogija: prema novim razvojima znanosti o odgoju. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, str. 83-92.

Drandić, D. (2013), Uloga i kompetencije nastavnika u interkulturalnom obrazovanju. Magistra Iadertina 8 (1), očitano sa: http://www.hrčak.srce.hr

Fantini, A. E. (1995) Introduction: Language, culture, and world view: Exploring the nexus. International Journal of Intercultural Relations 19, 143–153.

Fantini, A. E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. Report by the Intercultural Communicative Competence Task Force. Brattleboro, VT, USA: World Learning.

Fantini, A. E. (2001) Exploring Intercultural Competence: A Construct Proposal. NCOLCTL Fourth Annual Conference, očitano sa: http://www.councilnet.org/papers/Fantini.doc

Filipović, J. (2008). Interkulturna komunikativna kompetencija u nastavi stranih jezika, u Vučo, J. (ed.), Multidisciplinarnost u nastavi jezika i književnosti, Nikšić, Filozofski fakultet Univerziteta Crne Gore, str.87-98

Fleming, M. (2004). Drama and Intercultural Education. dostupno na www.gfl.journal.dl/1-2004/fleming.html.

Fleming, M. (2006). Justifying the Arts: Drama and Intercultural Education. The Journal of Aesthetic Education, 40 (1), 54 – 64.

Freeman, D. & Johnson, K. E. (1998): Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education. TESOL Quarterly32(3), pp. 397–417.

Gillert, A. i sarad. (2000). Intercultural Learning T-kit No. 4. Strasbourg: Council of Europe publishing.

Gudykunst, W.B. (1993). Toward a theory of effective interpersonal and intergroup communication: An anxiety/uncertainty management (AUM) perspective. In R. L.

Wiseman, and J. Koester (Eds.), Intercultural communication theory (pp. 33-71). Newbury Park, CA: Sage.
Güven, S. (2015). EFL Learners' Attitudes towards Learning Intercultural Communicative Competence. A Master's Thesis, Bilkent University, Ankara.

Hall, J. K. (2013). Teaching and Researching Language and Culture. Dostupno na: http://books.google.com
Harbon, L., & Browett, J. (2006). Intercultural languages education: Challenges for Australian teacher educators. Babel, 41(1), 28–33.
Hofstede, G. (1991).Cultures and Organizations: Software of the Mind. McGraw-Hill, London
Hofstede, G. & Hofstede, G.J. (2012). Lokales Denken, globales Handeln: Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management. München: Verlag C. H. Beck.
Holliday, A. (1999). Small cultures. Applied Linguistics 20, 237-264.
House, J. (2007). What Is an 'Intercultural Speaker'?. U: E. A. Soler, M.P.S. Jordà (ur.) Intercultural Language Use and Language Learning(str. 7-22). Dordreht: Springer.
Hrvatić, N. i Piršl, E. (2007) Interkulturalne kompetencije učitelja. u: N. Babić (ur.) Kompetencije i kompetentnost učitelja (str. 221-230). Osijek: Učiteljski fakultet, Ukraine: Kherson State University Kherson.
Jagić, S. (2002), Interkulturalizam kao pedagogijska teorija i praksa. U: Rosić, V. (ur.), Odnos pedagogijske teorije i pedagoške prakse. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 286 – 293.
Kaikkonen, P. (1997). Learning a Culture and Foreign Language at School – Aspects of Intercultural Learning. Language Learning Journal, (15), 47 – 51.
Kim, Y.Y. (1991). Intercultural communication competence. U: Toomey, T., Korzenny, F. (Eds.) Cross-cultural interpersonal communication. Newberry Park, CA: Sage, pp. 259-275.
Kramsch, Claire. (1993). Context and Culture in Language Teaching. UK: Oxford University Press.
Kramsch, C. (1993). Language study as a border study: Experiencing difference. European Journal of Education. 28:3, 349 – 358. http://dx.doi.org/10.2307/1503764
Kramsch, C. (1997). The cultural component of language teaching. British Studies Now, 8, 4-7.
Kramsch, C.(1998). The privilege of the intercultural speaker. U: M.Byram i M. Fleming (ur.) Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through Drama and Ethnography. Cambridge: Cambridge University Press.
Kramsch, C. (1998). Language and culture. Oxford: Oxford University Press.
Kramsch, C. (2004). The language teacher as go-between. Utbildning & Demokrati 2004, vol 13, nr 3, pp. 37–60
Kramsch, C., D. Lévi & G. Zarate (2008). Introduction. In Zarate et al. (eds.) 15-26
Kramsch, C. (2009). The multilingual subject. Oxford: Oxford UP.
Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. Iranian Journal of Language Teaching Research. 13:1, 57 – 78
Lado, R. (1957). Linguistics Across Cultures. University of Michigan Press. Ann Arbor. (2.2, 8.2.2)
Lange, D. & Paige, M. (Eds.). (2003). Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning (pp.237-270). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Larzén, E. (2005). In pursuit of an intercultural dimension in EFL-teaching: Exploring cognitions among Finland-Swedish comprehensive school teachers. Diss. Åbo: Åbo Akademi University Press

Lázár , I. (2007) . Culture-related activities in the English classroom: an intercultural study. In: Lázár,

I., Huber- Kriegler, M., Lussier, D., Matei G. S., and Peck , C. (eds). Developing and assessing intercultural communicative competence. A guide for language teachers and teacher educators. Strasbourg: Council of Europe.

Legac, V., Mikulan, K. i Siročić, D. (2007). Razvoj interkulturalne svjesnosti kod učenika mlađe školske dobi. Dijete i jezik danas. Zavičajnost u nastavi hrvatskog jezika. Interkulturalnost u nastavi stranih jezika. Čakovec – Osijek: Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu – Središte u Čakovcu i Učiteljski fakultet u Osijeku, 139-159.

Liddicoat, A. J. (2002). Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition. Babel, 36(3), 4–11, 37.

Liddicoat, A. (2004). Intercultural language teaching: principles for practice. NewZealand Language Teacher, 30, 17-24.

Liddicoat, A. & Scarino. (2010). Eliciting the intercultural in foreign language education In L. Sercu and A. Paran (2010) Testing the Untestable in Language and Education. (pp. 52-73) Clevedon: Multilingual Matters

Livermore, David, A. (1998). "Intercultural Competency: A Look at the Relationship between Learn¬ing and Culture and the Competencies Needed in the Cross-cultural Training Setting", Sonlife International Forum, Elburn, Illinois, 1-14, p. 10.

Lundgren, U. (2002). Interkulturell förståelse i engelskundervisning- En möjlighet. Diss. Malmö: Malmö Högskola, Forskarutbildningen i pedagogic

Luperto, A. (2012). Educazione linguistica nella scuola primaria. Roma: Editoriale Anicia

Lustig, M. W. & Koester, J. (1996). Intercultural competence: Intercultural communication across cultures (2nd ed.). New York: Harper-Collins.

Lustig, M.W. & Koester, J. (2010). Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures. Allyn&Bacon, p. 57–79.

Mazzotta, P. (2002). Europa, lingue e istruzione primaria, UTET, Torino.

Mlinarević, V. i Brust Nemet, M. (2010). Posjeduju li budući učitelji interkulturalne kompetencije za rad u izvannastavnim aktivnostima. U: A. Peko, M. Sablić i R. Jindra (ur.) Obrazovanje za interkulturalizam: zbornik radova s 2. međunarodne znanstvene konferencije (str. 151-167). Osijek : Učiteljski fakultet.

Moeller, A. J., Nugent, K. (2014). Building intercultural competence in the language classroom. Dostupno na: http://www.digitalcommons.unl.edu

Moloney, R. (2007). Investigating intercultural competence: A doctoral experience. University of Sydney Papers in TESOL, 4, 1-20.

Nemser, W. (1971). Approximative Systems of Foreign Language Learners. In International review of Applied linguistics.9.pp.115-23.(2.2)

Neuliep, J. W. (2006). Intercultural Communication: A Contextual Approach. Sage Publications, Inc. p. 43–239.

Neuner, G. (2003). Socio-Cultural Interim Worlds in Foreign Language Teaching and Learning in Byram, M. Intercultural Competence. Language Policy Division. Strasbourg. Council of Europe 55-56

Ochs, E. (2002). Becoming a speaker of culture. In Kramsch, C. (ed.), Language Acquisition and Language Socialization. EcologicalPerspectives, pp. 99–120. London: Continuum.

Over, U., Mienert, M. (2010). Dimensionen Interkultureller Kompetenz aus Sicht von Lehrkräften. Online-Zeitschrift für Interkulturelle Studien: Aktuelle Beiträge zur interkulturellen Kompetenzforschung, 9 (12), 33-50.

Paunović, T. (2011). Intercultural communicative competence: Beyond queen, queuing, and Crumpets u Vasić, V. (prir.). Jezik u upotrebi. Zbornik radova u čast Ranku Bugarskom, Novi Sad

Peko, A., Mlinarević, V., Jindra, R. (2009). Interkulturalno obrazovanje učitelja – što i kako poučavati. U: A. Peko, V. Mlinarević i R. Jindra (ur.) Izazovi obrazovanja u multikulturalnim sredinama (str. 131-155). Osijek : Sveučilište Josipa Jurja Strossmyera, Učiteljski fakultet; Nansen dijalog centar.

Pelizza, G. (2000, 2001) Quando la lingua non basta. la civiltà nell'insegnamento dell'italiano a stranieri, In. it 2/2000, 2/2001, Perugia: Rux.

Petravić, A. (2010). Udžbenik stranog jezika kao mjesto susreta kultura. Slike stranoga i vlastitoga u hrvatskim udžbenicima njemačkog jezika. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga.

Piršl, E. (2007). Interkulturalna osjetljivost kao dio interkulturalne kompetencije. U: V. Previšić, N. Šoljan, N. Hrvatić (ur.) Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja (str. 275-292). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.

Piršl, E. (2011). Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju. Pedagogijska istraživanja, 8 (1), 53-70.

Portera, A. (2008): Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects. Intercultural Education, 19 (6), 481-491.

Rathje, S. (2007). Intercultural competence: The status and future of a controversial concept. Language and Intercultural Communication 7: 254-266.

Reagan, T. (2002). Language, Education and Ideology. Mappingthe Linguistic Landscape of US Schools. Westport, CT: Praeger.

Risager, K. (2006). Language and culture: Global flows and local complexity. Clevedon, UK: Multilingual matters.

Risager, K. (2007). Language and culture pedagogy. From a national to a transnational paradigm. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Robinson, G. L (1985). Cross-cultural understanding: Processes and approaches for foreign language, English as a second language and bilingual educators. Oxford: Pergamon.

Rossino,M. (2009). Educazione interculturale: "Istruzioni per l'uso" Formazione interculturale – Nota informativa n. 01

Ruben, B.D. (1976). Assessing communication competency for intercultural adaptation. Group and Organization Studies, 2, 470-479.

Salzmann, Z (1993). Language, Culture and Society. An Introduction to Linguistic Anthropology. Boulder and San Francisco and Oxford: Westview Press.

Santarone, D. (2012). Didattica e intercultura. Roma: Armando Editore

Selinker, L. (1972). Interlanguage. International Review of Applied Linguistics. 10. 209-231, Sercu, L., Bandura, E., Castro, P., Davcheva, L., Laskaridou, C., Lundgren, U., Mendez García,

M., & Ryan, P. (2005). Foreign Language Teachers and Intercultural Communication: An International Investigation. Clevedon: Multilingual Matters.

Sercu, L. (2005). Foreign Language Teachers and Intercultural Communication. Cleveland: Multilingual Matters.

Sercu, L. (2006). The foreign language and intercultural competence teacher: The acquisition of a new professional identity. Intercultural Education. 17:1, 55-72.

Sinicrope, C., Norris, J., & Watanabe, Y. (2012). Understanding and assessing intercultural competence: A summary of theory, research, and practice.Očitano sa: http://www.hawaii.edu

Skinner, B. F. (1957). Verbal Behaviour. Appleton-Century-Crofts. New York (1.2.1, 2.2)

Spitzberg, B. H. (1989). Issues in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context. International Journal ofIntercultural Relations, 13, 241-268.

Spitzberg, B., and Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In The Sage handbook of intercultural competence, ed. Darla Deardorff, 2-52. Thousand Oaks, CA: Sage.

Spolsky, B., Hult, F. M. (2008). The Handbook of Educational Linguistics, Blackwell Handbooks in Linguistics.

Starkey, H (2003). Intercultural competence and education for democratic citizenship: implications for language teaching methodology u Byram, M. (ed.). Intercultural competence, Council of Europe, Strasbourg

Quappe, S., Cantatore, G. "What is Cultural Awareness, anyway? How do I build it?", 2005, September 10, 2009, http://www.culturosity.com/pdfs/What%20 is%20Cultur¬al%20Awareness.pdf, p. 1.

Stewart, V. (2007). Becoming citizens of the world. Educational Leadership, 64(7), 8-14.

Taylor, E.W. (1994). Intercultural Competency: A Transformative Learning Process, Taylor Adult Education Quarterly 44 No 3 (154-174).

Thorne, S. L. (2003). Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. Language Learning and Technology, 7(2), 38-67.

Tomalin, B., Stempelski, S. (1993). Cultural awareness, Oxford: Oxford University press.

Valentini, A. (2005). Lingue e interlingue dell'immigrazione in Italia, očitano sa: http://www.unibg.it

Vučo, J. (2007). Intercultural dimension in language teaching, Language and Culture. Filozofski fakultet, Nikšić. 2007.

Vučo, J. (2010). Interkulturalnost kao okvir i kontekst komunikativne nastave stranih jezika u ranom uzrastu. Inovacije u nastavi, br. 23, str. 53 – 61.

Vučo, J., Zavišin, K. (2013). Неки аспекти развијања вештина вишејезичности и вишекултурног општења ученика. Културе у дијалогу. Филолошки факултет. Београд.

Vučo, J. Italian in the Adriatic Mirror. (2015). L'Italia allo specchio. Linguaggi e identità italiane nel mondo. Ur. Fabio Finotti i Marina Johnston. Marsilio Editori. Venezia. pp.425 –434.

Vučo, J., Zavišin, K. (2015). Dalle raccomandazioni alla realtà: plurilinguismo e pluriculturalismo a scuola?, in Bruno C., Casini S., Gallina F., Siebetcheu R. (a cura di), Plurilinguismo / Sintassi. Atti del XLVI Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (SLI). Roma. Bulzoni editore. pp. 99-110

Warschauer, M., Kern, R. (2000). Network-based Language Teaching. Concepts and Practice. Cambridge University Press

Yabancı Dil Öğretiminde Kültürel Çeşitliliğin Tanınması ve Kabul Edilmesi. (2010). The Acceptance and Recognition of Cultural Diversity in Foreign Language Teaching. Očitano sa: http://www.gaziakademikbakis.com

Zarate, G. (2003). Identities and plurilingualism: preconditions for the recognition of intercultural competence in Byram, M. Intercultural Competence. Language Policy Division. Strasbourg. Council of Europe

Zarate, G., D. Lévi & C. Kramsch (eds.) (2008). Précis du plurilinguisme et du pluriculturalismo. Paris: Contemporary Publishing International SARL.

VII ЗАКЉУЧАК СА ОБРАЗЛОЖЕНОМ ОЦЕНОМ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ И КАНДИДАТКИЊЕ:

Докторски рад кандидаткиње **ГОРДАНЕ МУШУРА** на тему **“ СТИЦАЊЕ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМУНИКАТИВНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ У НАСТАВИ ИТАЛИЈАНСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ“** својим теоријским оквиром, критичком анализом, оригиналним истраживањем и резултатима недвосмислено доприноси научном сазнању о развоју и примени савремених метода и поступака у настави страних језика, посебно у настави италијанског као страног језика.

На основу наведених података о кандидату, Комисија констатује да је кандидаткиња ГОРДАНА МУШУРА подобна за израду докторске дисертације.

На основу постављених циљева и очекиваних резултата, Комисија констатује да је предложена тема “СТИЦАЊЕ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМУНИКАТИВНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ У НАСТАВИ ИТАЛИЈАНСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ“ подобна за израду докторске дисертације у области ПРИМЕЊЕНЕ ЛИНГВИСТИКЕ (УСВАЈАЊЕ ДРУГОГ ЈЕЗИКА, МЕТОДИКА НАСТАВЕ ДРУГОГ ЈЕЗИКА).

На основу наведених података о предложеном ментору, Комисија констатује да је проф. др ЈУЛИЈАНА ВУЧО подобна за ментора предложене докторске дисертације.

На основу изнетог, Комисија предлаже Наставно-научном већу Филолошког факултета Универзитета у Београду да донесе позитивне оцене о подобности кандидаткиње и предложене теме докторске дисертације

“ СТИЦАЊЕ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМУНИКАТИВНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ У НАСТАВИ ИТАЛИЈАНСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ“

а да се за ментора именује проф. др Јулијана Вучо, редовна професорка Филолошког факултета Универзитета у Београду.

ЧЛАНОВИ КОМИСИЈЕ

др Јулијана Вучо, редовна професорка Филолошког факултета Универзитета у Београду

др Катарина Завишин, доценткиња Филолошког факултета Универзитета у Београду

др Данијела Ђоровић, ванредна професорка Филозофског факултета Универзитета у Београду