УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

Датум ____ . 01. 2018.

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

I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

1. Датум и орган који је именовао комисију

Научно-наставно веће Филолошког факултета Универзитета у Београду, _____2018.

Одлуком Научно-наставног већа Филолошког факултета Универзитета у Београду образована је комисија за оцену подобности докторанта „Интеракција наставник-ученик и усмени дискурс у учионици енглеског језика“.

2. Састав комисије са назнаком имена и презимена сваког члана, звања, назив уже научне области за коју је изабран у звање, датум избора у звање и назива факултета, установе у којој је члан комисије запослен:

1. Др Јелена Филиповић, редовна професорка Филолошког факултета Универзитета у Београду, датум избора у звање: 30. 12. 2010.
2. др Ана Јовановић, ванредна професорка Филолошког факултета Универзитета у Београду, датум избора у звање
3. др Катарина Завишин, доценткиња Филолошког факултета Универзитета у Београду, датум избора у звање

II БИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Снежана Драшковић рођена је 6. децембра 1965. године у Београду где је завршила основну школу, Осму београдску гимназију (данас Трећу) и Филолошки факултет у Београду и то као редован студент на Катедри за енглески језик и књижевност. Одбраном рада „Проблеми у настави писања на почетном нивоу“, 2012. године завршава мастер студије на истом факултету где и уписује докторске студије. 1990. године положила је испит у Удружењу научних и стручних преводилаца Србије и стекла звање научног и стручног преводиоца за енглески језик. Бави се превођењем као стални судски тумач за енглески језик. Радила је као инокореспондент у предузећу „GRANEXPORT“ у Београду, затим у средњој електротехничкој школи „Никола Тесла“ као професор и у многим београдским основним школама на замени. 2003. и 2004. године била је члан Предметне комисије за стране језике и члан Комисије за 7. разред у оквиру реформе у образовању. 2004. године успешно је завршила програм „Обука наставника тренера за интерактивну наставу енглеског језика у основним школама“, акредитација бр. 206/2003. У периоду од 2004. до 2010. године била је рецензент уџбеничких комплета за основну школу у издању Завода за уџбенике, Београд. Присуствовала је као посматрач на доста конференција и научних скупова у земљи, али и као излагач на VII међународном научном скупу „Научно-технолошке и друштвене промјене и њихов утицај на систем образовања и васпитања“ одржаном 11. 11. 2016. године у Бијељини са својом презентацијом „Енглески као глобални језик у основном образовању у Србији“. Као излагач је учествовала и на конференцији „Квалитет савременог васпитања и образовања 2016" одржаној у Шапцу презентујући свој рад „Језик учионице“ који је и публикован у електронском издању. Стално је запослена у основној школи „Бранислав Нушић“ у Београду где предаје енглески језик и бави се менторским радом. Говори енглески, шпански и француски језик. Интересује је примењена лингвистика, прагматика, методика наставе и превођење.

III БИБЛИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Научни радови:

1. Драшковић, С. (2016): *Језик учионице.* Квалитет савременог васпитања и образовања, Зборник радова. Шабац, стр. 179-187. Шабац: Висока школа струковних студија за васпитаче Шабац.

Стручни радови (рецензије):

1. Enjoying English 7 - енглески језик за 7. разред основне школе, 2004., ЗУНС, Београд;
2. Enjoying English 8 - енглески језик за 8. разред основне школе, 2005., ЗУНС, Београд;
3. Talk Talk 1 - енглески језик за 5. разред основне школе, други страни језик, прва година учења, 2007., ЗУНС, Београд;
4. Talk Talk 2 - енглески језик за 6. разред основне школе, други страни језик, друга година учења, 2008., ЗУНС, Београд;
5. Talk Talk 3 - енглески језик за 7. разред основне школе, други страни језик, трећа година учења, 2009., ЗУНС, Београд;
6. Your first English tests – Збирка тестова за енглески језик, 2007., ЗУНС;
7. Talk Talk 4 - енглески језик за 8. разред основне школе, други страни језик, четврта година учења, 2010., ЗУНС, Београд.

IV ОЦЕНА ДА ЈЕ КАНДИДАТ ПОДОБАН ДА РАДИ ДИСЕРТАЦИЈУ

Увидом у биографију и библиографију кандидата, комисија сматра да кандидат Снежана Драшковић испуњава све услове за израду докторске дисертације.

V ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ПРЕДЛОЖЕНОГ МЕНТОРА

НАПОМЕНА:

За ментора је предложена др Јелена Филиповић, редовна професорка Филолошког факултета Универзитета у Београду, Катедра за иберијске студије.

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

књиге:

Filipović Jelena. 2009. *Moć reči: Ogledi iz kritičke sociolingvistike [The social power of words: Essays on critical sociolinguistics]*. Beograd: Zadužbina Andrejević. Filipović Jelena. 2009. *Moć reči: Ogledi iz kritičke sociolingvistike [The social power of words: Essays on critical sociolinguistics]*. Beograd: Zadužbina Andrejević.

Vučo, Julijana & Jelena Filipović (eds.). 2012. *Filološka istraživanja danas. Jezik i društvo/ Philological Research Today. Language in Society*. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.

Filipović, Jelena. 2015. *Transdisciplinary approach to language study. The complexity theory perspective*. London: Palgrave Macmillan.

Филиповић Јелена & Оливера Дурбаба (eds). 2014. *Језици у образовању и језичке образовне политике [Languages in education and language education policies]*. Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду/Чигоја.

радови:

Filipović, J. 2017. Jezik, standardizacija, standardnojezicka kultura i jezicka politika i planiranje, *Glasnik odjeljenja drustvenih nauka*, knjiga 23, CANU, str. 217-231.

Filipović, J. 2016. Lingvistika i teorija kompleksnosti. jezičko liderstvo kao intergralni deo jezičke politike i planiranja u 21. veku. U: S. Gudurić & M. Stefanović (ur.), *Jezici i kulture u vremenu i prostoru V*. Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu, str. 623-636.

Filipović , J. & A. Jovanović. 2016. Academic maturation and metacognitive strategies in academic research and production. Universal Journal of Educational Research, 4(6): 1442-1451.

Filipović, J. 2016. Formación de futuros profesores de lenguas extranjeras. Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado: un estudio de caso. En: A. Pejović et al. (editoras), *Estudios hispánicos en la cultura y ciencia serbia*. Facultad de Filología y Artes, Universidad de Kragujevac, pp. 51-61.

Filipović, Jelena. 2015. Language education pollicies and foreign language teacher education: agencies, practices and perspectives. Filološki pregled*/Revue de Philologie*, XLII: 41-52.

Филиповић Јелена. 2014. Теоријски концепти и специфичности језичке образовне политике [Theortical concepts and specific research issues in language education policy]. In: Филиповић Јелена & Оливера Дурбаба (ур), *Језици у образовању и језичке образовне политике [Languages in education and language education policies]*., Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду/Чигоја, стр.17-34.

Филиповић Јелена. 2014. Језичка образовна политика и родно осетљив језик [Language

education policy and gender sensitive language use]. In: Филиповић Јелена & Оливера Дурбаба (ур.), *Језици у образовању и језичке образовне политике [Languages in education and language education policies]*. Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду/Чигоја,стр. 153-168.

Комисија сматра да проф. др Јелена Филиповић испуњава све услове за ментора ове докторске дисертације за област примењене лингвистике, анализе конверзације, критичке социолингвистике и критичке педагогије.

VI ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ:

ОЦЕНА:

1. формулације назива тезе (наслова)

Комисија закључује да је радни назив тезе „Интеракција наставник-ученик и усмени дискурс у учионици енглеског језика“ прикладан и да добро репрезентује суштину предложене теме истраживања.

2. предмета (проблема) истраживања

Опис теме: Предмет овог научног истраживања представља интеракција у учионици енглеског језика и усмени дискурс ученика и наставника. Интеракција у учионици је институционализована асиметрична комуникација (Копривица Лелићанин, А. Шуваковић, 2011: 297) и улоге наставника и ученика дефинисане су институцијским оквиром школе. У учионици је битна интеракција између наставника и ученика. Одлике интеракције у учионици се лако препознају и прате извесне рутине и поступке које их издвајају од осталих друштвених контекста (Walsh, 2011: 24). Ово истраживање се заснива на постулатима да је знање које наставник преноси ученицима подједнако значајно колико и његов однос са њима и начин на који ће он предвиђено знање и вештине њима пренети. Важно је колико прилика и могућности да нешто науче, искажу и покажу, наставник пружа ученицима током часа (Walsh, 2011: 31). Наставник је ту да их подржи, ненаметљиво помогне, да усмери, да организује и прати, да прави атмосферу на часу, да инспирише на разговор, али и да дозволи ученицима да се сами сналазе. Кроз појам *интерактивне компетенције у учионици (classroom interactional competence)*, анализирајући конверзацију у настави енглеског језика и интервјуе са ученицима, у овом истраживању ауторка нуди парадигму за побољшање процеса учења у циљу заједничког ефикасног рада где би се моћ наставника-говорника свела на што је могуће мању меру и усмерила ка улози едукатора 'из сенке, организатора, посматрача, усмеривача и помагача ученицима који би тиме стекли већу слободу и сигурност и добили већи број ситуација на часу да се усмено изражавају на енглеском језику, што и јесте циљ наставе страног језика – усмереност ка ученику и његовим потребама.

Утицај интеракције на успех у учењу евидентан је кроз реализована истраживања која говоре о томе како питања наставника могу да побољшају говор ученика и која то наставникова питања доводе до опширнијих одговора ученика (побољшање стратегија постављања питања), затим о дужини времена чекања на ученике одговор, на обезбеђивању повратног коментара наставника, на организацији наставе, то јест рада у групи или у пару (Walsh, 2011: 36-37). Ауторка се сходно томе позива на хипотезу о дискурсу (Ellis, 1990: 95) којом се тврди да ученикови резултати зависе од природе дискурса у којем он учествује, значи да постоји веза између разумљивог језичког садржаја и продукције ученика, у нашем случају говорне продукције, тј. усменог дискурса.

Усмени дискурс учионице је специфичан по својој физичкој "вештачкој" средини у којој се

изводи, затим по актерима, ученицима и наставницима, и на крају по свом језику који је адаптиран према ономе ко га учи (узраст, степен когнитивног развоја, ниво претходних језичких и општих знања, итд.), у складу са одабраним методама и техникама за његово учење. Усмени дискурс се дешава у тренутку, нема враћања уназад и промене или реструктуирање изговорених речи, као што је то случај у писаном дискурсу. У говору често нема времена за паузе и размишљање. Важно је, међутим, напоменути да, у примењенолингвистичким истраживањима акционог типа, попут овог, аудио и видео снимци могу помоћи да се говор ослободи доминације времена како би се могли вратити на оно што је речено и о томе размислили (Cook, 1989: 115). Ауторка је одабрала да своје истраживање усмери на двосмерни говор *('two-way' speech)*, то јест на конверзацију у учионици и да усмени дискурс посматра из две перспективе, из перспективе комуникативне наставе која следи уџбеник (контролна група) и из перспективе комуникативне наставе усмерене на пројекте (експериментална група) чији је главни циљ подучавање конверзационих вештина (Dornyei, Z. , Thurrell, S., 1994: 40).

Саставни део комуникативне наставе језика представља *пројектна настава (Task-based Language Teaching).* Пројектна настава олакшава учење и усвајање страног језика и унапређује учење и наставу (Д. Манић, Ј. Вучо, 2015: 148). Рад са ученицима експерименталне групе ауторка ће базирати на пројектној настави која ће бити предмет њеног истраживања усменог дискурса у учионици енглеског и која представља један од начина да се деци приближи страни језик на најзанимљивији и најкомуникативнији начин. У пројектној настави страни језик није само циљ, већ је и средство које служи да се оствари одређени комуникативни и конкретан циљ, односно пројекат који одговара на задату тему. Циљ наставе требало би да буду динамичне учионице у којима су ученици активно укључени у процес учења (Walsh, 2011: 1). Пројектна настава има за циљ да контекст стварног света доведе у учионицу и због тога ставља акценат на употребу језика за извршавање задатака, а мање на језик као предмет проучавања. Језик је у пројектној настави споредан и служи да се дат задатак изврши, те је пажња ученика усмерена на задатак, а не на језичке форме и структуре. Пројектна настава условљена је креативном и конструктивном интеракцијом кроз коју ученици проверавају, мењају и развијају свој језички систем са или без интервенције наставника (Walsh, 2011: 26). Због тога се ауторка одлучила за примену пројектне наставе која би јој помогла да упореди квалитете интеракција у експерименталној и контролној групи.

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

3. Библиографија прелиминарних истраживања

Кандидат је приложио библиографију од 57 библиографских јединица релевантних за истраживање. Овде наводимо јединице најзначајније за истраживање:

1. Arnold, J. (1999): Affect in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Akciono istraživanje (.doc)-Fasper, www.fasper.bg.ac.rs/.../20161102_1-Akciono%20istrazivanje.doc, pristup 1. 07. 2017.
3. Banđur, V., J. Maksimović (2011): *Nastanak i istorijski razvoj akcionih istraživanja.* Pedagogija LXVI, 4: 579-588.
4. Black, P., C. Harrison, C. Lee, B. Marshall, and D. Wiliam (2004): *Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom,* (*Phi Delta Kappan, Vol. 86 # 1, pp. 8-21, 2004).*
5. Bognar, B. (2013): *Initiating teachers' action research: Empowering teachers' voices.* Educational Journal of Living Theories,EJOLTS, vol. 6 (1): 1-39.
6. Bognar, B., M. Zovko (2008): *Pupils as action researchers: improving something important in our*

lives. Educational Journal of Living Theories, EJOLTS, vol. 1 (1): 1-49.

7. Bognar, B. (2006): *Akcijska istraživanja u školi. Filozofski fakultet Osijek,* https://hrcak.srce.hr/file/41429 , pristup 2. 08. 2017.
8. Bognar, B. (2004): *Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima* (izvorni znanstveni članak). Napredak, vol. 145, br. 3, str. 269-283. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
9. Cook, G. (1989): Discourse. Oxford: Oxford University Press.
10. Cook, G. (2003): Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press.
11. Dornyei, Z. & S. Thurrell (1994): *Teaching conversational skills intensively: course content and rationale.* ELT Journal Vol. 48 (1): 40_49. Oxford University Press 1994.
12. Ellis, R. (1990): Instructed Second Language Acquisition.Oxford: Blackwell.
13. Filipović, J. (2009): *Moć reči – Ogledi iz kritičke sociolingvistike*, Beograd: Zadužbina Andrejević; Filološki fakultet.
14. Gardner, B. and F. Gardner. (2000): Classroom English (Oxford Basics). Oxford: Oxford University Press.
15. Gojkov, G. (2007): Kvalitativna iistraživačka paradigma u pedagogiji – prilozi kvalitativnim istraživanjima u pedagogiji. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Vršac.
16. Grba, G. (1991.): Classroom English/ engleski u učionici. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
17. Hadfield, J. and C. Hadfield. (2001): Presenting New Language. Oxford: OUP.
18. Halmi, A. (2013): *Kvalitativna istraživanja u obrazovanju.* Pedagogijska istraživanja10 (2), 203-218.
19. Harmer, J. (2011): How to teach English. Essex: Pearson Longman.
20. Heathfield, D. (2005): Conversation Skills: Why and How?Modern English Teacher, vol. 14, No. 3, 2005.
21. Ivić, I., A. Pešikan, S.Janković, S. Kijevčanin (1997): Aktivno učenje. Institut za psihologiju. Beograd: Čigoja štampa.
22. Kovačević, D., R. Ozorlić Dominić (2011): Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
23. Končarević, K. (2004): Savremena nastava ruskog jezika-sadržaji, organizacija, oblici. Beograd: Čigoja štampa.
24. Koprivica-Lelićanin Marija, Šuvaković Aleksandra, „Diskurs u učionici stranog jezika", Pedagogija, vol.66, br.2, str. 297-306, 2011.
25. Kramsch, C. (1981): Discourse Analysis and Second Language Teaching. Washington: Center for Applied Linguistics.
26. MacDonald, C. (2012): *Understanding Participatory Action Research: A Qualitative Research Methodology Option.* CJAR, Canadian Journal of Action Research, Vol. 13, 2, p. 34-50.
27. Manić, D., J. Vučo (2015): *ICT in Task-Based Language Learning-Analyzing a Lesson Plan in PETALL Project.* Conference Proceedings. ICT for Language Learning (p.148-151). 8th Conference Edition. Florence, Italy. Libreriauniversitaria.it edizioni.
28. McCarthy, M. (1991): Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press.
29. Mercer, N. & J. Swann (1996): Learning English development and diversity. London and New York: Routledge.
30. Milosavljević Bojana, „Forme izvinjenja u formalnom i neformalnom stilu komunikacije", *Stil*, sveska br. 6 , str.209-222, 2007. .
31. Milosavljević, B. (2007): Forme učtivosti u srpskom jeziku. Beograd: Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
32. Mužić, V. *, Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja* – FFZG, www.ffzg.unizg.hr/.../Muzic,%20V.%20-%20Uvod%20u%20meto... , pristup 12.07. 2017.
33. Noffke, S. (1994): *Action research: Towards the next generation.* Educational Action Research, 2, (1), 9-21.

34. Orletti, F. (2009): *La conversazione disuguale.* Potere e interazione (6ª ristampa). Roma: Carocci.
35. Oxford, R.L. (1990): "Language Learning Strategies: what every teacher should know". Boston: Heinle & Heinle Publishers.
36. Perović, S. (2009). Jezik u akciji. Podgorica: CID/ Institut za strane jezike.
37. Pešić, J. (1997): *Analiza diskursa i njen odnos sa psihologijom.* PSIHOLOGIJA, 1997, 3, 263-278.
38. Prodanović, M.M. (2013): Srpski jezik: studije srpske i slovenske. *Requesting and Politeness in Serbian and English.* Serija 1, XVIII, str. 633-640. Beograd: Čigoja štampa.
39. Raičević, V. (2009): Metodologija istraživanja u metodici nastave stranih jezika. Beograd: Čigoja štampa.
40. Raičević, V. (2012): Motivacija i kreativnost u nastavi stranih jezika. Beograd: Interpres.
41. Reason, P. (ur.) (1994): Participation in human inquiry. London: Sage Publications, inc.
42. Ritchie, J. & J. Lewis (2003): Qualitative Research Practice. A Guide for Social Science Students and Researchers. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
43. Rogers, C.R. (1995): A Way of Being. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
44. Savić, S. (1993.): Diskurs analiza. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu. Filozofski fakultet.
45. Savović, B. (2011): Analiza diskursa-Metodološki osvrt na primenu u pedagogiji. Beograd: Zadužbina Andrejević.
46. Scarcella, R.C. & Oxford, R.L. (1992): The Tapestry of Language Learning: the individual in the communicative classroom. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
47. Schiffrin, Deborah, Deborah Tannen, and Heidi E. Hamilton, eds.(2001): Discourse Analysis and Language Teaching. *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell Publishers.
48. Schiffrin, Deborah, Deborah Tannen, and Heidi E. Hamilton, eds.(2001): *Nine Ways of Looking at Apologies: The Necessity for Interdisciplinary Theory and Method in Discourse Analysis* (Robin Tolmach Lakoff). *The Handbook of Discourse Analysis*. Blackwell Publishers.
49. Simeunović, V. (2016): *Nova škola.* Časopis za teoriju i praksu savremene škole i predškolstva. Br. XI (1), jun 2016. Pedagoški fakultet u Bijeljini: Bijeljina.
50. Stević, S. (1997): Analiza konverzacije. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
51. Vasić, V. (2010.): Diskurs i diskursi/zbornik u čast Svenki Savić. Novi Sad: Filozofski fakultet.
52. Wadsworth, Y. (1998): What is participatory action research? , https://www.montana.edu/cpa/news/images/articles/.../img200603291143660763-1.pdf , pristup 2. 09. 2017.
53. Whyte, W.F. (1991): Participatory action research. Newbury Park, California: Sage Publications. http://www.upv.es/i.grup/repositorio/White%201991%20participatory%20action%20research.pdf , pristup 3.09.2017.
54. Walsh, S. (2011): Exploring Classroom Discourse: Language in Action. Routledge.
55. Wierzbicka, A. (2003): Cross-Cultural Pragmatics; The Semantics of Human Interaction. Berlin: Mouton de Gruyter.
56. Žiropadja, Lj. i Lj. Miočinović. (2007): Razvojna psihologija. Beograd: Čigoja štampa.
57. Štajnberger, Dr. Ivan, mr. B. Kuzmanović (1982): Psihologija za III I IV razred usmerenog obrazovanja ugostiteljsko-turističke struke. Beograd: ZUNS.

4. циљеви истраживања

Циљеви Циљ овог научног истраживања биће да се решавањем практичних проблема у

учионици кроз акцију *унапреди настава енглеског као страног језика из аспекта усменог дискурса и интеракције његових учесника.* Друштвени циљ истраживања биће указивање на чињеницу да се асиметрична комуникација, базирана на хијерархијским односима моћи, која дефинише интеракцију у учионици (Orletti, 2009: 12) у којој су улоге актера у комуникацији одређене институцијским оквиром а прерасподеле моћи у интеракцији наставника и ученика неравноправне, може ублажити, па чак и знатно смањити ради оптимализације учења и усвајања страног језика. Ауторка ће обавити ово истраживање кроз компаративну анализу усменог дискурса контролне и експерименталне групе ученика као и кроз интервјуе и анкете са њима, ослањајући се на постулате примењене лингвистике, анализе конверзације, критичке социолингвистике и критичке педагогије.

Хипотезе На основу самог циља истраживања и у сврху његовог постизања, ауторка је поставила следеће хипотезе:

1. хипотеза : Квалитет интеракције наставник-ученик у директној је вези са постигнућима у учењу страног језика;
2. хипотеза : Ученици којима је омогућено стицање интерактивне компетенције у учионици, сигурнији су и успешнији у говорној продукцији;
3. хипотеза : Усвајање и примена интеракционих конверзационих стратегија, процеса и вештина, код ученика унапређује комуникативну компетенцију на страном језику и пружа му сигурност у њеној реализацији;
4. хипотеза : Рад у групи, или пару, учење у заједници, пројектна настава, ученицима пружа сигурност и даје самопоуздање (вршњачко подучавање);
5. хипотеза : Побољшањем интеракције, и између осталог, смањењем неравноправне расподеле моћи у учионици, унапређује се садржај, структура и друштвена вредност усменог дискурса ученика на страном језику.

5. очекивани резултати

Очекује се да ће резултати спроведеног квалитативног истраживања и анализе конверзације потврдити горе наведене хипотезе и очекује се да оне могу имати критичке педагошке импликације у подучавању страног језика, јер ће код наставника и ученика појачати свест о важности учења принципа успешне комуникације, интерактивних стратегија, као и когнитивних и социокултурних процеса који се дешавају током комуникације на страном језику. Такође се очекује да ће се наведене хипотезе потврдити.

6. план рада

У уводном делу рада даће се теоријски оквир и приказ досадашњих истраживања и резултата када се ради о интеракцији и усменом дискурсу у учионици енглеског као страног језика. У другом делу рада ауторка ће дати методолошки приказ и представити резултате свог истраживања. Ауторки је битно да у истраживање укључи ученике у процесе одлучивања. У спроведеном акционом истраживању прикупиће се подаци који ће послужити за решавање претходно идентификованих проблема у интеракцији између наставника и ученика и усменом дискурсу у учионици енглеског језика, као што су: 1) Како побољшати интеракцију наставника и ученика и усмени дискурс ученика у учионици енглеског језика?, 2) Како деци у средини где ауторка ради, пружити већу подршку у учењу и усвајању енглеског језика, јер им је она поред редовне и допунске наставе итекако потребна?, 3)Како ученицима 'приближити' енглески језик и наставу учинити занимљивијом, без употребе

одговарајућег уџбеника, јер га многа деца немају?, 4) Како наставницима обезбедити систем подршке у циљу развоја наставних идеологија које теже симетричној комуникацији у учионици и развоју интерактивне комуникативне компетенције? Истраживање би било спроведено у четири фазе: I) анализирање иницијалног стања које би било спроведено анкетирањем експерименталне и контролне групе ученика где би се анкета односила на њихове ставове и веровања о досадашњој настави енглеског као страног језика у формалном образовању;) II)акционо истраживање укључивањем експерименталне и контролне групе. Контролна група би следила традиционални модел наставе, пратила би лекције из уџбеника, уз дедуктивну и експлицитну граматичку оријентацију и отворену корекцију грешке. Експериментална група би следила комуникативни пројектни приступ у настави уз примену мултимодалних наставних материјала и базирану на дефинисању и реализацији задатака мањег или већег обима. Уџбеник више није централни наставни материјал, већ наставни план и програм нуди тематски оквир у коме ученици и наставник делују у циљу развоја интерактивне комуникативне компетенције. Додатна помоћ ученицима у експерименталној групи састојала би се од експлицитног подучавања ученика вештинама и стратегијама које ће им бити потребне у усменој комуникацији на часовима енглеског. Оне који уче да говоре страни језик никада нису подучавали како другачије да се понашају када морају да одржавају комуникацију , а при том немају шта да кажу или не знају како да кажу оно што треба (Kramsch, 1981 : 22). Успех у комуникацији зависи колико од примаоца поруке, толико и од онога ко ту поруку шаље (Cook, 1989 : 75). Годинама се у настави језика, као и у лингвистици, користила *реченица* као основна јединица анализе. То свакако није све што је потребно за комуникацију на страном језику. Оно што ми као наставници страног језика треба да одлучимо јесте до ког степена друге компоненте комуникације треба подучавати (Cook, 1989 : 43). Поред формалног језичког система (изговор, граматика, лексика), потребе онога ко учи страни језик да би га користио *(language user)* односиле би се и на употребу невербалне комуникације (глас, лице, тело), знања о свету и култури, и сл. (Cook, 1989 : 42). Исто тако децу треба научити како да започну или заврше комуникацију на страном језику, како да промене тему разговора, када је њихов ред говорења, како да питају саговорника када трагају за неким одређеним изразом или објашњењем неке речи, како да протумаче одређени израз лица, покрет тела или боју гласа у усменој комуникацији на страном језику. Експерименталну групу би подучили овим вештинама и стратегијама усмене комуникације пре него што би их ученици ове групе практично применили. Неколико часова, или делова часова, наставник би снимио ради анализе усменог дискурса, конверзације и интеракције наставник-ученик, користећи при том такозвани *Фландерсов протокол интеракцијске анализе* (Богнар, 2004: 271). Овом техником анализирали би снимљени материјал и измерили дужину говорења наставника и говорења ученика током школског часа назначивши облике њихове усмене комуникације, на пример поставља питања, даје упутства, одговара, говори самоиницијативно, и сл. Наставник би обавио акционо истраживање у форми детаљне интроспективне опсервације интеракције и усменог дискурса на часовима енглеског што значи да је и наставник-истраживач заједно са ученицима укључен у наставни процес у којем описује свој рад и своје резултате са обе групе ученика, стављајући акценат у свом истраживању на проверу примене пројектне наставе и Интернета у настави страног језика када је у питању интеракција и усмени дискурс ученика. Наставник-истраживач би своја запажања током посматрања уносио у дневник уз коришћење видео и аудио записа при непосредној опсервацији и њеним понављањем што би допринело стварању могућности за креирање објективних закључака о питањима - проблемима који се истражују;) III)поређења резултата учења у експерименталној и контролној групи кроз анкету и индивидуалне и групне интервјуе са ученицима;) IV)припрему материјала за наставнике који им могу помоћи у развоју методолошких поступака који воде развоју симетричне комуникације и интерактивне комуникативне компетенције у настави енглеског као страног језика. Квалитативно истраживање чије ће резултате ауторка представити, како је претходно наведено у другом делу рада, спровешће се кроз специфичан облик акционог истраживања, такозвано *акционо истраживање са учешћем, или партиципаторно акционо истраживање (Participatory action research – PAR).* Шта је то *партиципаторно акционо истраживање?* То је 'подскуп' акционог истраживања, то јест „систематско прикупљање и анализа података у сврху спровођења акције и извођења промене“ стварањем практичног знања (Gillis & Jackson in MacDonald, 2012: 35). Уобичајени оквир за *партиципаторно акционо истраживање* обухвата „циклични процес проналажења чињеница, акције, рефлексије, довођења на даља истраживања и акције за промену“ (Minkler in MacDonald, 2012: 37). *Партиципаторно акционо истраживање* није само истраживање које прати акција; то је акција која се истражује, мења и поново

истражује од стране учесника (Wadsworth, 1998: 9). У њој учесници нису пасивни као што је то случај у осталим конвенционалним моделима правог истраживања већ „активно учествују у трагању за информацијама и идејама за вођење својих будућих акција“ (Whyte, 1991: 20). *Партиципаторно акционо истраживање* има и образовну улогу за учеснике и истраживача, јер анализира узроке индентификованих проблема кроз колективне дискусије и интеракције (Maguire in MacDonald, 2012: 38). Оно укључује три врсте промена: 1) развој критичке свести истраживача и учесника, 2) напредак у животима оних који учествују у том истраживачком процесу, и 3) трансформацију друштвених структура и односа (Maguire in MacDonald, 2012: 39). „Не можете разумети један систем док не покушате да га промените“ [1] (Lewin in MacDonald, 2012: 34; превела С. Драшковић). Једна од најјачих страна *партиципаторног акционог истраживања* је да у њему учесници *нису субјекти истраживања,* већ *активно доприносе истраживању и учествују у свим његовим фазама* (Chandler & Torbet, 2003; Kelly, 2005 in MacDonald, p. 39). Централни део партиципаторних метода и метода акционог истраживања су подизање свести и систематско укључивање у циклусе акције и рефлексије (Гојков, 2007: 114). Због свега овог ауторка је изабрала *партиципаторно акционо истраживање* као централни метод свог истраживања. Закључни део рада обухватиће синтезу резултата и налаза добијених опсервацијом и анализом интеракције и усменог дискурса у учионици енглеског језика, оцену доказаности постављених хипотеза, као и предлоге за будућа истраживања.

7. методе истраживања

Ауторка ће у свом раду користити квалитативну методологију због тога што она интегрише методе и технике посматрања, документовања, анализирања и тумачења и што одговара циљу и намерама овог истраживања. Сврха квалитативне методологије је описати и разумети, пре него предвидети и контролисати (Streubert & Carpenter 1995) и због тога је она ауторкина опција у овом истраживању. Циљ истраживања је да се опишу проблеми који се буду уочили у настави енглеског као страног језика, а сходно томе треба их разумети и наћи решења за њих. Ауторка се определила за акционо истраживање, јер је: 1) предмет акционог истраживања друштвена активност, а она се тиме бави, 2) у њему се приближавају улоге истраживача и учесника акције, а циљеви овог истраживања су развити свест код ученика да су и они поред наставника, одговорни за учење, и унапредити интеракцију наставник-ученик, 3) мерење је усмерено праћењу и контроли (Богнар, 2006: 187) које ће ауторка обавити вођењем дневника и спровођењем анкета и интервјуа, појединачних и групних. Други аргумент за ауторкин избор ове истраживачке методологије је чињеница да се у акционим истраживањима које спроводе наставници најчешће користи квалитативна анализа уз неке елементе једноставне статистичке анализе. Идеје акционог истраживања могу се наћи у радовима многих педагошких класика, али идеја о истраживањима у којима су наставници активни учесници, а не само корисници или објекти истраживања, има своје корене у радовима Џона Дјуија и Курта Левина *(Банђур, Максимовић, 2011: 580)*. Дјуи истиче значај искуства које је континуирана трансакција и интеракција између људских бића и њиховог природног и уметничког окружења. По Дјуију, човек није изолована индивидуа, већ људско биће континуирано повезано са својом околином од које органски зависи, коју мења и која мења њега. Формулисао је појам рефлексивног мишљења у намери да избрише границе између теорије и праксе. *Искуство, активност и рефлексија су битне одреднице учења (Банђур, Максимовић, 2011: 581).* Левиново полазиште да је *немогуће разумети неки систем уколико га не покушамо променити,* утемељено је на дефиницији акционог истраживања по којој је то *експериментално истраживање усмерено на решавање социјалних проблема.* Кључни моменат у Левиновој верзији је *групно одлучивање,* то јест укључивање учесника у социјалној ситуацији у све фазе истраживања. У последњих 25 година приметан је тренд у свету у којем акциона истраживања постају све присутнији истраживачки приступ (Noffke, 1994: 13). Наставници у школи више не могу бити само корисници резултата истраживања која спроводе професионални истраживачи из академских институција и истраживачких центара, већ треба да постану активни учесници у процесу истраживања. Да би се тај циљ унапређивања квалитета образовања и васпитања постигао, посебно су

[1] “You cannot understand a system until you try to change it“ (Lewin, 1946).

прикладна акциона истраживања (Богнар, 2006: 177). Оно што је ауторку определило за ова истраживања је и чињеница да акциона истраживања подразумевају активно учествовање свих заинтересованих учесника, дакле она се *не спроводе на људима већ са људима* (Reason, 1994: 11), то јест практичари у њима имају активну улогу у процесу истраживања (Банђур, *Максимовић, 2011: 586).* У савременој литератури најчешће се наводи како је акционо истраживање студија социјалне ситуације у чијој реализацији учествују они који су непосредни учесници те ситуације с *циљем унапређивања праксе и квалитета њеног разумевања* (Winter & Munn-Giddings у Богнар, 2006: 182). За акционо истраживање је важно систематски и плански прикупљати податке о свему битном што се догађа за време процеса имплементације плана. У овом научном истраживању подаци ће се прикупљати помоћу интервјуа, анкета и систематским посматрањем и вођењем дневника, јер истраживачки дневник представља важан извор података.

VII ЗАКЉУЧАК СА ОБРАЗЛОЖЕНОМ ОЦЕНОМ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ И КАНДИДАТА

На основу наведених података о кандидаткињи, Комисија констатује да је Снежана Драшковић, мастер, подобна за израду докторске дисертације.

На основу постављених циљева и очекиваних резултата, Комисија констатује да је предложена тема подобна за израду докторске дисертације у области примењене лингвистике, критичке анализе дискурса, анализе конверзације и критичке педагогије.

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

На основу изнетог, Комисија предлаже Наставно-научном већу Филолошког факултета Универзитета у Београду да донесе позитивну оцену о подобности кандидаткиње Снежане Драшковић, мастер, и предложене теме докторске дисертације „Интеракција наставник-ученик и усмени дискурс у учионици енглеског језика“, а да се за менторку именује др Јелена Филиповић, редовна професорка Филолошког факултета у Београду.

ПОТПИСИ ЧЛАНОВА
КОМИСИЈЕ

1. Др Јелена Филиповић, редовна професорка

2. Др Ана Јовановић, ванредна професорка

3. Др Катарина Завишин, доценткиња

У Београду,
7.
фебруара,
2018.