УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

Датум: 21. јануар 2022.

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

I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

1. Датум и орган који је именовао комисију

Одлуком бр. 4181/1 од 27. децембра 2021. године, Научно-наставног већа Филолошког факултета Универзитета у Београду, образована је Комисија за оцену научне заснованости теме докторске дисертације мср Иване Маринковић: „Предиктори језичке анксиозности наставника страних језика и импликације за педагошку праксу".

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. проф. др Ана Јовановић, ванредна професорка, Универзитет у Београду – Филолошки факултет; Хиспанистика, ужа научна област Шпански језик; датум избора у звање: 21. септембар 2021. године;

2. др Ана Ђорђевић, доцент, Универзитет у Београду – Филолошки факултет; ужа научна област Англистика; датум избора у звање: 11. јул 2018. године;

3. др Добринка Кузмановић, доцент, Универзитет у Београду – Филолошки факултет; Семинар за друштвене науке, ужа научна област Педагошка психологија; датум избора у звање: 19. мај 2021. године;

4. др Ивана Ћирковић Младеновић, ванредни професор, Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу; ужа научна област Методика наставе енглеског језика; датум избора у звање: 20.1.2021.

II БИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Ивана Маринковић је рођена 1977. године у Ужицу, где је завршила основну школу и гимназију. Дипломирала је 2001. године на Катедри за енглески језик и књижевност Филолошког факултета Универзитета у Београду, где је завршила и мастер студије 2011. године. Докторске академске студије на студијском програму „Језик, књижевност, култура" (модул: Језик) уписала је 2018. године.
Од 11. 03. 2014. године запослена је у Академији струковних студија Западна Србија – Одсек Ужице, где држи предавања и вежбе из енглеског језика на основним и мастер струковним студијама. Руководилац је Канцеларије за међународну сарадњу Академије и институционални координатор Ерасмус+ програма. Наводи да учествује или је учествовала у реализацији више међународних пројеката. Кандидаткиња је уједно и координатор Ерасмус+ пројеката мобилности студената и запослених, као и контакт особа за спровођење иницијативе Ерасмус без папира. И сама је учествовала у програму мобилности 2021. године у високошколској установи Alma Mater Europea ECM у Марибору, Словенија.

Од 2015. године члан је Организационог одбора међународне конференције „Наука и високо образовање у функцији одрживог развоја – СЕД”, у организацији Одсека Ужице, Академије струковних студија Западна Србија. Пре почетка рада у Академији, стекла је следеће радно искуство:

- 2006–2014. године
  Основна школа „Миодраг Миловановић Луне”, Каран - настава енглеског језика
- 2004–2006. године
  Америчка амбасада – пословни секретар у канцеларији USAID-а у Ужицу
  (преводилачки, административни и финансијски послови, обилажење пројеката и писање извештаја)
- 2002–2004. године
  Банка „Societe Generale Yugoslav Bank”, експозитура у Ужицу
  (благајнички и остали банкарски послови, превођење службене документације, процедура, долазеће и одлазеће поште, као и извештаја са пословних састанака шефа и заменика шефа експозитуре)
- 2001–2002. године
  Ужичка гимназија и агенција за стране језике „Manhattan”, настава енглеског језика.

За сталног судског преводиоца за енглески језик постављена је 2008. године. Поседује положен испит за дозволу за рад наставника.

У циљу стручног усавршавања редовно присуствује конференцијама и објављује радове из области наставе страног језика. Уједно прати и вебинаре из области међународне сарадње и пројеката које организују Европска комисија и Фондација Темпус.

III БИБЛИОГРАФИЈА КАНДИДАТА

Уџбеник:

1. Pešić, D., Radovanović, A., Marinković, I. (2017). *Engleski jezik 1* (udžbenik za studente prve godine turizma i hotelijerstva, drugo dopunjeno izdanje). Fakultet za hotelijerstvo i turizam u Vrnjačkoj Banji, Univerzitet u Kragujevcu, ISBN 978-86-89949-05-6.
2. Pešić, D., Radovanović, A., Marinković, I. (2015). *Engleski jezik 1* (udžbenik za studente prve godine turizma i hotelijerstva). Fakultet za hotelijerstvo i turizam u Vrnjačkoj Banji, Univerzitet u Kragujevcu, ISBN 978-86-89949-05-6.

Објављени радови из уже научне области:

1. Marinković, I. i Pešić, D. (2020). The Importance of Language Learning Strategies in Foreign Language Acquisition. *Anali Filološkog fakulteta*, *32* (1): 221-239.
2. Pešić, D. i Marinković, I. (2019). Listening Strategically for Academic and Applied Purposes – Is There a Difference? Tematski zbornik radova sa konferencije *„Jezik, književnost, kontekst”*, Filozofski fakultet u Nišu, Niš, ISBN 978-86-7379-526-3, str. 397-410.
3. Pešić, D. i Marinković, I. (2018). Teaching LSP in Vocational Schools in Serbia Today. Zbornik radova sa IV međunarodne konferencije *„Strani jezik struke 2017”*, Društvo za strane jezike i književnosti Srbije, Beograd, ISBN 978-86-81018-01-9, str. 697-714.
4. Marinković, I. i Pešić, D. (2018). Good Knowledge of English as the Gateway to Knowledge without Borders. *KNOWLEDGE – International Journal*, 22 (2), Institute of Knowledge Management, Skopje, Macedonia, ISSN 2545-4439, str. 349-355.
5. Terzić, S. i Marinković, I. (2017). Informacione tehnologije (Moodle platforma) kao kulturno-potporno sredstvo u funkciji nastave i učenja stranog jezika. Monografija radova sa međunarodnog naučnog skupa *„Kulturno-potporna sredstva u funkciji nastave i učenja”*, Učiteljski fakultet, Užice, 2017, ISBN 978-86-6191-045-6, str. 443-445.

6. Marinković, I. i Pešić, D. (2016). Teaching Listening to Tourism Students. Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije *„Visoko obrazovanje u funkciji razvoja turizma Srbije i Zapadnog Balkana – SED 2016”,* Visoka poslovno-tehnička škola strukovnih studija Užice, Užice, Srbija, ISBN 978-86-83673-81-3, str. 397-404.
7. Pešić, D. i Marinković, I. (2016). The Importance of Language Learning Strategies for Developing an Independent Learner. Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije *„Visoko obrazovanje u funkciji razvoja turizma Srbije i Zapadnog Balkana – SED 2016”,* Visoka poslovno-tehnička škola strukovnih studija Užice, Užice, Srbija, ISBN 978-86-83673-81-3, str. 389-396.
8. Marinković, I. i Pešić, D. (2015). English for Specific Purposes. Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije *„Visoko obrazovanje u funkciji razvoja turizma Srbije i Zapadnog Balkana – SED 2015”,* Visoka poslovno-tehnička škola strukovnih studija Užice, Užice, Srbija, ISBN 978-86-83573-58-5, str. 287-294.
9. Marinković, I. (2014). Foreign Language Anxiety. Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije *„Nauka i visoko obrazovanje u funkciji održivog razvoja – SED 2014”,* Visoka poslovno-tehnička škola strukovnih studija Užice, Užice, Srbija, ISBN978-86-83573-44-8, str. 421-427.
10. Marinković, I. (2012). Essentials of Good Business Writing. Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije *„Nauka i visoko obrazovanje u funkciji održivog razvoja – SED 2012”,* Visoka poslovno-tehnička škola strukovnih studija Užice, Užice, Srbija, ISBN 978-86-83573-28-8, str. 340-342.

Објављени радови из других научних области:

1. Марјановић, В., Бјелица, С., Маринковић, И., Крунић, В., Трумбуловић, Љ. (2021). *Assessment of Health and Safety Measures in Polyvinyl Chloride Pipes Manufacturing*, Зборник радова са 16. међународног саветовања „*Ризик и безбедносни инжењеринг*”, Врњачка Бања, Србија, ISBN 978-86-6211-126-5, стр. 115-122.
2. Jakšić, B., Petrović, M., Milošević, I., Marinković, I. (2016). Development of Satellite High-Definition Television in Europe. *Current Science,* 111 (6), Current Science Association, India, ISSN: 0011-3891, str. 1037-1044.
3. Marjanović, V., Ćirović, N., Marinković, I., Dragojević, U. (2018). Example Risk Assessment for an Office-Based Business. Zbornik radova sa 13. međunarodnog savetovanja *„Rizik i bezbednosni inženjering”,* Kopaonik, Srbija, ISBN 978-86-6211-112-8, str. 65-75.
4. Marjanović, V., Ćirović, N., Marinković, I., Dragojević, U. (2017). Risk Assessment in the Workplace of a Laboratory Technician in a Chemistry and Physical Chemistry Laboratory. Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije *„Nauka i visoko obrazovanje u funkciji održivog razvoja – SED 2017”,* Visoka poslovno-tehnička škola strukovnih studija Užice, Užice, Srbija, ISBN 978-86-83573-90-5, str. 9-18.
5. Knežević, D., Blagojević, M., Marinković, I. (2017). Using data mining techniques to discover the correlation between high schools finished and higher education programmes chosen by students. Zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije *„Nauka i visoko obrazovanje u funkciji održivog razvoja – SED 2017”,* Visoka poslovno-tehnička škola strukovnih studija Užice, Užice, Srbija, ISBN 978-86-83573-90-5, str. 100-107.

IV ОЦЕНА ДА ЈЕ КАНДИДАТ ПОДОБАН ДА РАДИ ДИСЕРТАЦИЈУ

Увидом у биографију и библиографију кандидата, Комисија сматра да кандидаткиња Ивана Маринковић испуњава све услове за израду докторске дисертације.

V ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ПРЕДЛОЖЕНОГ МЕНТОРА

За ментора су предложене проф. др Биљана Радић-Бојанић, редовна професорка Филозофског факултета у Новом Саду, ужа научна област Англистика (наука о језику), и др Маја Савић, доцент Филолошког факултета у Београду, ужа научна област педагошка психологија.

Библиографија коментора др Биљане Радић Бојанић са најмање 5 јединица релевантних за област из које се ради докторска дисертација.

Radić-Bojanić, B., Topalov, J. (2021). Anxiety in academic speaking situations among EFL majors. *Language Learning in Higher Education* 11/1: 115-132.

Suzić, R. & Radić-Bojanić, B. (2017). Uticaj konteksta učenja engleskog jezika na stepen jezičke anksioznosti. *Jezici i kulture u vremenu i prostoru 6*, ur. Snežana Gudurić i Biljana Radić-Bojanić. Novi Sad: Filozofski fakultet, Pedagoško društvo Vojvodine, str. 473-483.

Radić-Bojanić, B. (2017). Jezička anksioznost kod studenata engleskog jezika i književnosti. *Nasleđe*, 38, str. 9-21.

Radić-Bojanić, B., Topalov, J. & Sinwongsuwat, K. (2015). Thai and Serbian student perspective regarding teaching approaches in the university EFL classroom. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 36 br. 7, str. 750-764.

Topalov, J. & Radić-Bojanić, B. (2014). Procena samoefikasnosti i uspeh studenata u učenju engleskog jezika. *Nastava i vaspitanje*, 1, 121-134.

Topalov, J. & Radić-Bojanić, B. (2014). *Istraživanja afektivnih faktora u visokoškolskom obrazovanju*. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Radić-Bojanić, B. (2014). Anksioznost pri pisanju kod studenata diplomskih akademskih studija anglistike. U: Biljana Radić-Bojanić (ur.) *Afektivna dimenzija u nastavi engleskog jezika* (str. 94-110). Novi Sad: Filozofski fakultet.

Radić-Bojanić, B. & Topalov, J. (2013). Afektivni filter i usvajanje gramatičkih sadržaja. U: *Jezici i kulture u vremenu i prostoru II-1*. Tematski zbornik radova (Snežana Gudurić, Marija Stefanović, ur.). Novi Sad:Filozofski fakultet: 433-441.

Библиографија коментора др Маје Савић са најмање 5 јединица релевантних за област из које се ради докторска дисертација.

Tutnjević, S. & Savić, M. (2019). *Usvajanje jezika: uvod u razvojnu psiholingvistiku*, Banja Luka: Univerzitet u Banjoj Luci, Filozofski fakultet.

Vuković, M., Čolić, G., Anđelković, D., & Savić, M. (2019). Serbian Vignette – Theory and practice for children with developmental language disorders. In J. Law, C. McKean, C. A. Murphy, & E. Thordardottir (Eds), *Managing Children with Developmental Language Disorder: Theory and practice across Europe and beyond*, pp. 408-419. London: Routledge. Teylor & Francis Group. eBook: 978-0429-45530-8 www.routledge.com/9781138317246

Savić, M., Popović, M., Anđelković, D. (2017). Verbal aspect in Serbian children's language production. *Psihologija*, Vol 50(4): 427-444. https://doi.org/10.2298/PSI160921007S

Anđelković, D., Ševa, N., Savić, M., Tutnjević, S. (2017). Empirically based solutions for the Serbian adaptation of a parent report inventory used in the assessment of child language development. Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 49(2), 147-169. http://www.ipisr.org.rs/Upload/Dokumenta/Strane/ZbornikInstituta/49(2)/An%C4%91elkovi%C4%87%20Darinka%2049-2%202017.pdf

Katsos, N., Cummins, C., Ezeizabarrena, M.J., Gavarró, A., Kuvač Kraljević, J., Hrzica, G., Grohmannf, K.K, Skordi, A., Jensen de López, K., Sundahl, L., van Hout, A., Hollebrandse, B., Overweg, J., Faberi, M., van Koertk, M., Smith, N., Vija, M., Zupping, S., Kunnari, S., Morisseau, T., Rusieshvili, M., Yatsushiro, K., Fengler, A., Varlokosta, S., Konstantzou, K., Farby, S., Guasti, M.T., Vernice, M., Okabe, R., Isobe, M., Crosthwaite, P., Hong, Y., Balčiūnienė, I., Nizar, Y.M.A, Grech, H., Gatt, D., Cheong, W.N., Asbjørnsen, A., von Koss Torkildsen, J., Haman, E., Miękisz, A., Gagarina, N., Puzanova, J., Anđelković, D., Savić, M., Jošić, S., Slančová, D., Kapalková, S., Barberán, T., Özge, D., Hassan, S., Chan, C.Y.H., Okubo, T., van der Lely, H., Sauerland, U., Noveck, I. (2016). Cross-linguistic patterns in the acquisition of quantifiers. PNAS, *Vol 113, no. 33*, 9244–9249. doi: 10.1073/pnas.1601341113. http://www.pnas.org/content/113/33/9244.short

Комисија сматра да проф. др Биљана Радић-Бојанић и доц. др Маја Савић испуњавају све услове за ментора ове докторске дисертације за област примењене лингвистике, психологије и глотодидактике.

VI ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ:

ОЦЕНА

Формулација назива тезе (наслова): „Предиктори језичке анксиозности наставника страних језика и импликације за педагошку праксу"

Комисија закључује да је радни назив тезе „Предиктори језичке анксиозности наставника страних језика и импликације за педагошку праксу" прикладан и да добро репрезентује суштину предложене теме истраживања.

Предмет (проблем) истраживања

Опис теме:

За предмет научног истраживања које ће бити спроведено и приказано у овој докторској дисертацији, изабран је проблем језичке анксиозности наставника и наставница страних језика, због изузетне важности за процес успешног усвајања и учења страних језика, као и саме наставе страних језика, будући да су до сада

спроведена истраживања потврдила да у озбиљној мери нарушава квалитет и ефикасност, како наставе, тако и учења страног језика (Williams, 1991; Horwitz, 1996; Merç, 2011; İpek, 2016).

Полазећи од дефиниције анксиозности као осећања нелагодности, фрустрације, сумње у себе, страха и забринутости (Scovel, 1978: 134), језичка анксиозност се дефинише као страх од немогућности изражавања на страном језику, страх од негативне евалуације и провере знања, који оставља негативне последице на процес учења страног језика (MacIntyre & Gardner, 1991c: 112). Може довести најпре до одлагања учења или нереалне тежње ка достизању савршенства, а временом и до одустајања од учења страног језика у потпуности (Dewaele & Thirtle, 2009: 644).

Језичка анксиозност ученика и ученица, као комплексан скуп самоопажања, осећања, уверења и понашања, условљен јединственошћу самог процеса учења страног језика која се огледа у истовременом стицању знања и развијању језичких способности (Horwitz et al., 1986: 128), препозната је као веома заступљен проблем и најозбиљнији ометајући фактор у усвајању и употреби страног језика (Horwitz et al., 1986; MacIntyre & Gardner, 1994; Young, 1999). Међутим, поједини аутори упозоравају на то да се анксиозност не сме сводити искључиво на страх који по сваку цену треба елиминисати (Scovel, 2001) и да се не може рећи да су њене последице увек негативне самим тим што је једна од најчешћих реакција на њену појаву улагање више труда у процес учења (MacIntyre, 2002).

Позитивне аспекте анксиозности потврдило је и истраживање о односу између анксиозности и уживања у учењу страног језика, које је показало да се ове две варијабле међусобно не искључују, већ да управо заједно, кроз продуктивну интеракцију, доводе до успеха у усвајању страног језика. Код најуспешнијих ученика страних језика показао се висок ниво уживања у учењу, али прожет одређеном дозом анксиозности, при чему их уживање охрабрује да истражују и експериментишу са језиком, док их анксиозност враћа на нужне, конкретне активности (Dewaele & MacIntyre, 2014: 262).

Хорвиц и сарадници (Horwitz et al., 1986), међутим, сматрају да језичка анксиозност представља конструкт ситуационе анксиозности, условљен природом процеса језичког усвајања, а самим тим и независан фактор, који је у незнатној корелацији са анксиозношћу као цртом личности. Због тога исказују забринутост да би се наведени закључци о позитивном дејству анксиозности могли погрешно протумачити као позив наставницама и наставницима да подстичу анксиозност код ученика страних језика у циљу побољшања постигнућа (Dörnyei & Ryan, 2015: 179), док бројни радови из области језичке анксиозности инсистирају управо на супротном – на значају улоге наставника у смањењу језичке анксиозности ученика, указујући на мноштво начина на које је могуће створити што пријатнију атмосферу у учионици, која ће допринети успешном превазилажењу овог проблема (Horwitz et al., 1986; Spielmann & Radnofsky, 2001; Horwitz, 2017; Dewaele & Thirtle, 2009; Dewaele et al., 2017).

Неспорно је да анксиозност представља једну од најобухватније истраживаних афективних варијабли у области учења страног језика (Dörnyei & Ryan, 2015: 179). Међутим, веома су оскудна истраживања о томе да ли наставнице и наставници страног језика могу успешно одиграти своју улогу у смањењу језичке анксиозности ученика, имајући у виду чињеницу да су и сами, без обзира на напредан ниво знања стечен у току студија, заправо ученици језика који предају, с обзиром на то да процес усвајања страног језика представља континуирани, целоживотни процес (Horwitz, 1996: 366; Öztürk, 2016: 55; İpek, 2016: 96).

Дакле, језичка анксиозност је уобичајена појава и код наставника и наставница страних језика, условљена специфичном природом наставе страних језика, која се огледа у чињеници да је језик истовремено и предмет и инструмент за реализацију наставе (Reves & Medgyes, 1994: 364), при чему је настава најефикаснија онда када се одвија управо на страном језику иако га ученици не познају у довољној мери (Borg, 2006: 5). Специфичност наставе страних језика огледа се и у томе што наставнице и наставници не подучавају ученике само декларативним знањима, већ их уче да комуницирају на страном језику и док наставници осталих предмета могу своје чињенично знање редовно обогаћивати читањем стручне литературе, наставницима страних језика потребна је редовна комуникација на језику који предају, како би стечено знање одржали или даље унапређивали (Borg, 2006: 5).

Оно што изненађује јесте чињеница да управо оне активности које леже у основи наставничке професије, а то су усмено излагање и држање предавања, представљају највеће изворе језичке анксиозности наставника и наставница страног језика (Kim & Kim, 2004: 167). Објашњење лежи у комплексности говора као продуктивне језичке вештине, која подразумева аутоматско комбиновање неколико различитих фаза, као што су: концептуализација, формулација, артикулација и самоконтрола, а аутоматизам је управо оно што недостаје неизворним говорницима неког језика да би достигли савршенство у његовој употреби (Carter & Nunan, 2001: 16), а тешко се постиже (Kim & Kim, 2004: 168).

Језичка анксиозност наставника и наставница повећава језичку анксиозност ученика и ученица (Horwitz, 1996: 368) и негативно се одражава на наставу страних језика јер, услед недовољног самопоуздања, наставници и наставнице свесно или несвесно прибегавају матерњем језику, избегавају спонтану интеракцију са ученицима и ученицама, као и иновације и комуникативне активности које би их ослободиле да у усменој комуникацији примене стечено знање језика (Horwitz, 1996: 366). Стога би масовнија истраживања о узроцима и начинима за превазилажење језичке анксиозности наставника и наставница неминовно допринела смањењу језичке анксиозности ученика и ученица, а самим тим и њиховим бољим постигнућима и већој ефикасности наставе страних језика (Kim & Kim, 2004: 166).

За разлику од ученика и ученица, међу наставницима и наставницама је овај проблем тема о којој се не говори и многи нису спремни да признају да се са њим суочавају, што је директна последица управо недостатка литературе која би им помогла да схвате да нису изузеци и да је језичка анксиозност природна појава, која се не губи аутоматски са добијањем дипломе, односно преласком из ђачке клупе за наставничку катедру (Horwitz, 1996: 366).

Услед неупућености у препознатост језичке анксиозности наставника и наставница страног језика као посебног проблема у стручној литератури и недовољног бављења њиме, не само међу онима који су директно укључени у процес образовања, већ и у целокупном друштву владају претпоставке и очекивања да наставници и наставнице страног језика морају поседовати компетенције изворних говорника, које је готово немогуће достићи уколико не проведу дуже време живећи на говорном подручју језика који предају (Horwitz, 1996: 367).

Стога се може рећи да је ово истраживање релевантно не само за наставнике и наставнице страних језика, већ да је значајно и за ширу академску и друштвену заједницу, јер доприноси расветљавању једног озбиљног и изузетно заступљеног проблема, чије би решавање знатно допринело побољшању квалитета наставе страних језика, као значајног сегмента образовног процеса, и омогућило да уместо пасивних носилаца знања страних језика, едукујемо њихове успешне кориснике и кориснице.

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

Библиографија прелиминарних истраживања

Кандидаткиња је приложила библиографију од 78 библиографских јединица релевантних за истраживање.

1. Adamson, B. (2002). Barbarian as a foreign language: English in China's Schools. *World Englishes*, 21: 231-243.
2. Arnold, J., Brown, H. D. (1999). A map of the terrain. In J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning* (pp. 1-24). Cambridge: Cambridge University Press.
3. Aydin, B. (2001). *A study of sources of foreign language classroom anxiety in speaking and writing classes.* Anadolu University Publication, Eskişehir.
4. Aydın, S. (2016). A qualitative research on foreign language teaching anxiety. *The Qualitative Report*, 21(4), 629–642.
5. Aydin, S., Uştuk, Ö. (2020). A descriptive study on foreign language teaching anxiety. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(3): 860-876.

6. Bailey, K. M. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning: looking at and through the diary studies. In H. W. Seliger & M. H. Long (Eds.). *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition* (pp. 67-102). USA: Newburry House Publishers Inc.
7. Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10(1): 3-31.
8. Cameron, D. (2003). Gender and Language Ideologies. In: J. Holmes & M. Meyerhoff (eds), *The Handbook of Language and Gender*. Oxford: Blackwell, pp. 447-467.
9. Campbell, C. M., Shaw, V. M. (1994). Language anxiety and gender differences in adult second language learners: exploring the relationship. In *Faces in a crowd: the individual learner in multi-section courses.* Ed. Carol A. Klee, 47-80. Boston: Heinle and Heinle.
10. Carter, R., Nunan, D. (2001). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages.* United Kingdom: Cambridge University Press.
11. Cheng, Y. S. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign Language Annals*, 35(6): 647–656.
12. Coates, J. (2004). *Women, Men and Language*. London: Longman (3rd Edition).
13. Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 39(2): 185-209.
14. Ćirković-Miladinović, I. (2019). *Afektivne strategije učenja engleskog kao stranog jezika*. Fakultet predagoških nauka Univerziteta u Kragujevcu.
15. Dewaele, J.-M., Thirtle, H. (2009). Why do some young learners drop foreign languages? A focus on learner-internal variables. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(6): 635-649.
16. Dewaele, J.-M., MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2): 237-274.
17. Dewaele, J.-M., Witney, J., Saito, K., Dewaele, L. (2017). Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*, 22(6): 676-697.
18. Dörnyei, Z., Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited.* New York: Routledge.
19. Filipović, J. 2011. Rod i jezik (Gender and Language), in: Ivana Milojević & Slobodanka Markov (eds), *Uvod u rodne teorije (Introduction to Gender Theories).* Novi Sad: Centar za rodne studije & Mediterran Publishing, pp. 409-423.
20. Gardner, L. E., Leak, G. K. (1994). Characteristics and correlates of teaching anxiety among college psychology teachers. *Teaching of Psychology*, 21(1): 28-32. Retrieved from the EBSCO Host Database.
21. Hismanoglu, M. (2013). Foreign Language Anxiety of English Language Teacher Candidates: A Sample from Turkey. *Procedia – Social and Behavioural Sciences*, 93: 930-937.
22. Holmes J., Meyerhoff, M. (2003). *The Handbook of Language and Gender.* United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd.
23. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., and Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70: 125-132.
24. Horwitz, E. K. (1996). Even teachers get the blues: recognizing and alleviating language teachers' feeling of foreign language anxiety. *Foreign Language Annals*, 29(3): 365-372.
25. Horwitz, E. K. (2008). *Becoming a language teacher: a practical guide to second language learning and teaching*. Boston, MA: Pearson. ISBN 978-0-20543-082-6.
26. Horwitz. E. K. (2010). Foreign and Second Language Anxiety. *Language Teaching*, 43: 154-167.

27. Horwitz, E. K. (2017). On the Misreading of Horwitz, Horwitz and Cope (1986) and the Need to Balance Anxiety Research and the Experiences of Anxious Language learners. In: C. Gkonou, M. Daubney & J.-M. Dewaele (Eds.), *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications* (pp. 31-48). Bristol: Multilingual Matters.
28. Hu, G. (2002). Potential cultural resistance to pedagogical imports: the case of communicative language teaching in China. *Language, Culture and Curriculum*, 15(2): 93-105.
29. Hwa, S. P., Peck, W. K. (2017). Gender Differences in Speaking Anxiety among English as Second Language Learners in a Malaysian Tertiary Context. *International Journal for Studies on Children, Elderly and Disabled*, 2: 108-117.
30. İpek, H. (2016). A qualitative study on foreign language teaching anxiety. *Egtimde Nitel Arastirmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education, 4*(3): 92-105.
31. İpek, H. (2006). Foreign language teaching anxiety. *Unpublished PhD thesis*. Anadolu University, Eskişehir, Turkey.
32. Kesen, A., Aydin, Z. (2014). Anxiety levels of novice and experienced EFL instructors: Istanbul Aydin University case. *Procedia – Social and Behavioural Sciences*, 116: 880-883.
33. Kim, S., Kim J. (2004). When the Learner Becomes a Teacher: Foreign Language Anxiety as an Occupational Hazard. *English Teaching*, *59*(1): 165-185.
34. Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. *Modern Language Journal*, 85(4): 549-566.
35. Koul, R. et al. (2009). Multiple goal orientations and foreign language anxiety. *System*, 37(4): 376-688.
36. Kralova, Z. (2016). *Foreign language anxiety*. Nitra, Slovakia: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre.
37. Kralova, Z., Tirpakova, A. (2019). Nonnative EFL Teachers' Speaking Anxiety: Post-Communist Country Context. *SAGE Open*, *9*(2): 1-13.
38. Lee, M., Schutz, P. A., van Vlack, S. (2017). Non-native English-speaking teachers' anxieties and insecurities: Self-perceptions of their communicative limitations. In de Dios Martínez Agudo, J. (Ed.), Native and non-native teachers in English language classroom (pp. 119-138). Boston, MA: Walter de Gruyter.
39. Liao, X. (2004). The Need for Communicative Language Teaching in China. *ELT Journal*, *58*(3): 270-273.
40. MacIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1991c). Methods and results in the study of anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, *41*(1): 85-117.
41. MacIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2): 283-305.
42. MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. In P. Robinson (Ed.), *Individual difference in second language acquisition* (pp. 24-45). Boston: McGraw-Hill.
43. MacIntyre, P. D., Gregersen, T. (2012a). Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning. In S. Mercer, S. Ryan, M. Williams (Eds.), *Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice* (pp. 103-118). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
44. Marinković, I., Pešić, D. (2018). Good Knowledge of English as the Gateway to Knowledge without Borders. *Knowledge – International Journal*, *22*(2): 349-355.
45. Medgyes, P. (1994). *The Non-Native Teacher*. Hong Kong: McMillan Publishers.
46. Merç, A. (2010). *Foreign Language Student Teacher Anxiety*. *Unpublished doctoral dissertation*. Eskişehir: Anadolu University.

47. Merç, A. (2011). Sources of Foreign Language Student Teacher Anxiety. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 2(4): 80-94.
48. Merç, A. (2015). Foreign Language Teaching Anxiety and Self-Efficacy Beliefs of Turkish Pre-Service EFL Teachers. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 6(3): 40-58.
49. Mercer, S. (2018). Psychology for language teachers: Spare a thought for the teacher. *Language Teaching*, 51(4): 504-525.
50. Öztürk, G., Gürbüz, N. (2013). The impact of gender on foreign language speaking anxiety and motivation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70: 654-665.
51. Öztürk, G. (2016). Foreign Language Teaching Anxiety among Non-native Teachers of English: A Sample from Turkey. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3): 54-70.
52. Park, G. P., French, B. F. (2013). Gender Differences in the Foreign Language Classroom Anxiety Scale. *System*, 41(2): 462-471.
53. Papi, M. (2010). The L2 motivational self-system, L2 anxiety, and motivated behaviour: A structural equation modeling approach. *System*, 38(3): 467-479.
54. Parsons, J. S. (1973). *Assessment of Anxiety about Teaching Using the Teaching Anxiety Scale: Manual and Research Report*. Paper presented at the 1973 Annual Meetings of the American Educational Research Association (ERIC Documents Reproduction Service No. 079 330).
55. Pavlenko, A. (2003). ”Language of the enemy”: Foreign language education and national identity. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6: 313-331.
56. Radić-Bojanić, Biljana. (2017). Jezička anksioznost kod studenata engleskog jezika i književnosti. *Nasleđe,* 38: 9-21.
57. Reves, T., Medgyes P. (1994). The Non-Native English Speaking EFL/ESL Teacher’s Self-Image: An International Survey. *System*, 22(3): 353-367.
58. Ritchie, J., Lewis, J. (2003*). Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and researchers.* London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage.
59. Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 19(1): 129-142.
60. Scovel T. (2001). *Learning new languages: A guide to second language acquisition*. Boston: Heinle & Heinle.
61. Siiner, M. (2006). Planning language practice: A sociolinguistic analysis of language policy in post-Communist Estonia. *Language Policy*, 5: 161-186.
62. Smith, K. (1999). Language Testing: Alternative Methods. In Spolsky, B. & Asher, R.E. (Eds.), *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*, pp. 703-707. Oxford: Elsevier Science Ltd.
63. Spielmann, G., Radnofsky, M. (2001). Learning Language under Tension: New Directions from a Qualitative Study. *Modern Language Journal*, 85(2): 259-278.
64. Sunderland J., (2006). *Language and Gender*. London and New York: Routledge.
65. Suzić, R. (2015). Jezička anksioznost i uspešnost učenja engleskog jezika u višim razredima osnovnih škola. *Doktorska disertacija*. Univerzitet u Novom Sadu.
66. Suzić, R. (2017). Jezička anksioznost i anksioznost pri komunikaciji na stranom jeziku u razrednoj situaciji. *Metodički vidici*, 7(7): 347-363.
67. Talbot, M. (2003). Gender Stereotypes: Reproduction and Challenge. In: J. Holmes & M. Meyerhoff (eds), *The Handbook of Language and Gender*. Oxford: Blackwell, pp. 468-486.
68. Tannen, D. 1990. *You Just Don’t Understand: Women and Men in Conversation*. Ballantine Books New York.
69. Tum, D. O. (2012). Feelings of language anxiety amongst non-native student teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47: 2055-2059.

70. Tum, D. O. Kunt, N. (2013). Speaking Anxiety among EFL Student Teachers. *H.U. Journal of Education*, 28(3): 385-399.
71. Tum, D. O. (2014). Foreign Language Anxiety's Forgotten Study: The Case of Anxious Preservice Teacher. *TESOL Quarterly*, 49(4): 627-658.
72. Williams, L. S. (1991). The effects of a comprehensive teaching assistant training program on teaching anxiety and effectiveness. *Research in Higher Education*, 32(5): 585-598.
73. Wodak, R. (1997). *Gender and Discourse*. London: Sage.
74. Wodak, R., Meyer, M. (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis*. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage.
75. Yoon, T. (2012). Teaching English through English: Exploring anxiety in non-native pre-service ESL teachers. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(6), 1099–1107.
76. Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: what does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4): 426-439.
77. Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja, *Katalozi programa stalnog stručnog usavršavanja*, https://zuov.gov.rs/katalozi-programa-stalnog-strucnog-usavrsavanja/ (Приступљено: 17.12.2020).
78. Zhao, N. (2007). A Study of High School Students' English Learning Anxiety. *Asian EFL Journal*, *9*(3): 22-34.

Циљеви истраживања

Учење страног језика представља целоживотни процес и без дужег боравка у његовом говорном подручју и интензивне конверзације на страном језику, само изузеци достигну компетенцију изворних говорника (Kralova & Tirpakova, 2019: 2).

Имајући у виду комплетну ситуацију у којој се Србија налази последњих неколико деценија, а превенствено имајући на уму генерације које су се школовале 90-их година, када су одласци у иностранство на стручно усавршавање за већину били недостижни, број страних лектора на факултетима недовољан, а стручна пракса се сводила на пасивно посматрање неколико часова у основним школама, ова дисертација има за циљ да укаже на практичне импликације језичке анксиозности наставника страних језика, утврђујући ниво језичке анксиозности са којим се суочавају, предикторе језичке анксиозности (полне разлике, недовољно искуство у настави, ниво образовања на ком држе наставу/ниво знања које ученици поседују, самокритичност наставника услед свести о непоседовању савршенства изворних говорника, страх од негативне евалуације од стране ученика и околине, немогућност за стручно усавршавање у иностранству/говорном подручју језика који предају, недовољна заступљеност методичких предмета и стручне праксе у току студија), али и на које начине сами наставници покушавају да превазиђу проблем језичке анксиозности. Тиме би се открилe и корисне, у пракси присутне стратегије за ублажавање језичке анксиозности, које могу бити од велике користи за садашње и будуће наставнице и наставнике страних језика.

Уједно, циљ је и да се наставницама и наставницима страних језика помогне да препознају проблем језичке анксиозности код себе или, пре, да признају да се са њим суочавају, како би се могли посветити његовом превазилажењу, али и да схвате да језичка анксиозност није нужно последица недовољног знања страног језика, већ може бити и последица превелике самокритичности наставника, али и нереалних очекивања целокупног окружења (Tum & Kunt, 2013: 387). Поједини аутори (Horwitz, 1996: 367; Merç, 2010: 105) чак наводе да се са проблемом језичке анксиозности најчешће суочавају управо наставнице и наставници који поседују изузетно напредно знање страног језика због тога што запажају и преувеличавају и најмање пропусте у сопственој продукцији на језику који предају. Само уколико све то и сами схвате, наставнице и настваници ће уместо модела неуспешних изворних говорника, својим ученицима постати модели успешних корисника страних језика, а свест о достижности оваквих модела условиће и смањење језичке анксиозности ученица и ученика (Cook, 1999: 200).

Већина до сада спроведених истраживања у овој области обухватила је и испитивање повезаности између полних разлика и нивоа језичке анксиозности наставница и наставника страних језика (Merç, 2015; Öztürk &

Gürbüz, 2013; Hismanoglu, 2013; Aydin, 2001; Campbell & Shaw, 1994; Kitano, 2001; Kesen & Aydin, 2014). Нека од њих су утврдила да је ниво језичке анксиозности у статистички значајној мери виши код наставница него код наставника (Merç, 2015; Öztürk & Gürbüz, 2013; Hismanoglu, 2013; Huang, 2005; Aydin, 2001), док је известан број аутора дошао до закључка да су мушкарци подложнији језичкој анксиозности (Campbell & Shaw, 1994; Kitano, 2001), а има и истраживања која нису открила статистички значајну повезаност између полних разлика и нивоа језичке анксиозности када је у питању настава страних језика (Öztürk, 2016: 64; Kesen & Aydin, 2014: 881). Неусаглашеност и опречност резултата до којих су постојећа истраживања дошла указују на комплексан однос између полних разлика и језичке анксиозности, условљен не само лингвистичким, већ и психолошким факторима, али и друштвено-културолошким обележјима контекста у ком се конкретно истраживање спроводи (Park & French, 2013: 468). Стога је постојеће резултате немогуће генерализовати, што намеће потребу за већим бројем нових истраживања овог типа у појединачним друштвима, па и уже. Због тога ће и ово истраживање обухватити полне разлике и испитати њихову повезаност са нивоом језичке анксиозности наставница и наставника страних језика.

Чињеница је, и међу наставницима страних језика општепрепозната нелогичност да, упркос растућој мобилности и количини доступних извора аутентичног материјала на страним језицима, упркос растућим захтевима тржишта рада у погледу нивоа знања страних језика, мотивација ученика и ученица у учионицама страних језика из године у годину слаби и велики број њих долази до нивоа високог образовања са јако слабим знањем страних језика (Marinković & Pešić, 2018: 351). Један од разлога крије се можда управо у језичкој анксиозности самих наставница и наставника, појачаној услед свести о сопственим ограничењима, тежње ка достизању савршенства и уверења да их ученици константно тестирају и пореде са изворним говорницима, које свакодневно могу слушати путем медија. Из тога се рађа несигурност у сопствену способност за успешно вођење дискусија о актуелним и занимљивим темама у учионици и избегавање спонтане конверзације на часу услед непредвидивости тока разговора и немогућности претходне припреме за изношење властитог мишљења о разноврсним темама и успешно управљање дискусијом (Horwitz, 1996: 366; Tum, 2014: 651). Резултат је слепо праћење садржаја уџбеника и другог наставног материјала, свесно или несвесно избегавање употребе страног језика у учионици, а све то је далеко од жељене симулације спонтаних животних комуникативних ситуација. Уједно се избегава „експериментисање" са новим наставним методама, осмишљеним управо у циљу јачања мотивације ученица и ученика у савременој учионици, упркос томе што и сами наставници и наставнице могу имати позитивно мишљење о њима (Horwitz, 1996: 366).

С друге стране, нелагодност наставница и наставника док користе страни језик не остаје незапажена од стране ученика, а само запажање да се и наставник, односно наставница осећа нелагодно још више отежава развој самопоуздања ученика (Horwitz, 1996: 368). Самим тим, језичка анксиозност наставника појачава језичку анксиозност ученика, која сузбија њихову мотивацију за активним укључивањем у процес наставе и учења, што наставу чини досадном и води ка незадовољству наставница и наставника својим радом и још већој језичкој анксиозности.

Овај процес се циклично понавља и из зачараног круга се може изаћи само захваљујући већем броју истраживања у разноврсним контекстима и отвореним, јавним дискусијама о проблему језичке анксиозности наставница и наставника страних језика, на којима би се анализирале ситуације у којима се појачава ниво језичке анскиозности и разменила искуства о начинима за њено успешно ублажавање или потпуно превазилажење (Öztürk, 2016: 66).

Већина аутора из ове области је својим истраживањима обухватила језичку анксиозност студената страних језика током стручне праксе због тога што су доступнији за прикупљање података него наставници страних језика (Mercer, 2018: 3). Самим тим што ће се фокусирати на наставнице и наставнике страних језика који се баве наставом, ова дисертација представља велики изазов, али ће њен допринос стручној литератури бити утолико значајнији и отвориће теме за нова истраживања и нове радове у овој области.

Хипотезе

Полазећи од општих циљева рада и резултата досадашњих истраживања из ове области, кандидаткиња је формулисала следеће хипотезе на које ће одговорити анализом резултата добијених након спроведеног истраживања:

- Наставници страних језика обухваћени истраживањем нису упознати са постојањем проблема познатог под називом „језичка анксиозност наставника страних језика";
- Наставници страних језика обухваћени истраживањем суочавају се са проблемом језичке анксиозности;
- Испитаници који су имали прилику да бораве у говорном подручју језика који предају суочавају се са нижим нивоом језичке анксиозности;
- Постоји повезаност између нивоа језичке анксиозности и пола испитаника;
- Са порастом радног искуства смањује се ниво језичке анксиозности наставника страних језика;
- Постоји повезаност између нивоа језичке анксиозности испитаника и нивоа образовања на ком држе наставу/нивоа знања које ученици поседују;
- Виши ниво језичке анксиозности присутан је код наставника оних језика који су ученицима доступнији путем медија;
- Испитаници се разликују према нивоу језичке анксиозности с обзиром на ниво задовољства наставом методичких предмета и стручне праксе у току студија.

Очекивани резултати

С обзиром на мали број радова о језичкој анксиозности у домаћој литератури, који су фокусирани на језичку анксиозност ученика страних језика (Радић-Бојанић, 2017; Сузић, 2015; Ћирковић-Миладиновић, 2019) и чињеницу да се ниједан од акредитованих програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и сарадника, који се могу пронаћи у каталозима Завода за унапређивање образовања и васпитања не бави овом тематиком[1], очекује се да ће истраживање показати да већина испитаних наставница и наставника није упозната са постојањем проблема познатог под називом „језичка анксиозност наставника страних језика". Томе у прилог иде чињеница да је и у страној литератури мало радова који се баве језичком анксиозношћу наставница и наставника страних језика (Kralova, 2016: 29; Aydin & Uştuk, 2020: 860), а посебно наставника запослених у наставном процесу. Већина спроведених истраживања обухватила је будуће наставнице и наставнике, односно студенткиње и студенте страних језика на филолошким факултетима, чије се искуство у настави своди на стручну праксу (Merç, 2010; Tum, 2012; Yoon, 2012).

Резултати истраживања спроведених у овој области показали су да се и наставнице и наставници страних језика, односно неизворни говорници који се баве наставом страних језика, суочавају са проблемом језичке анксиозности, што је условљено специфичношћу предмета који предају (језик је и циљ и средство за реализацију наставе), чињеницом да су и они сами ученици језика који предају, али и мноштвом чинилаца повезаних са личношћу, перцепцијом, мотивацијом и бригама техничке природе не само у току, већ и пре и после наставног процеса (Aydin, 2016: 639). С обзиром на то да се, када су у питању страни језици, анксиозност највише везује за говор и способност слушања са разумевањем, која представља предуслов успешног говора, са прихватањем комуникативног приступа у настави и учењу страног језика, овај афективни чинилац је још више дошао до изражаја (Horwitz et al., 1986: 127). У време када се већина садашњих наставника страних језика школовала, у настави страних језика су доминирали методи који нису стављали фокус на активну употребу језика, па се стога очекује да ће се показати да је језичка анксиозност присутна код испитаница и испитаника.

[1] https://zuov.gov.rs/katalozi-programa-stalnog-strucnog-usavrsavanja/

Руководећи се целокупном економско-финансијском ситуацијом у Републици Србији, услед које су последњих деценија, а првенствено током 90-их година прошлог века, могућности за дужи боравак наставница и наставника страних језика у говорном подручју језика који предају у циљу стручног усавршавања биле изузетно ограничене, један од очекиваних резултата је да се испитанице и испитаници који нису имали могућност за дужи боравак у иностранству суочавају са вишим нивоом језичке анксиозности. До оваквих резултата дошла су истраживања спроведена у Словачкој (Kralova & Tirpakova, 2019), Кореји (Kim & Kim, 2004; Lee et al., 2017), Кини (Adamson, 2002), Русији (Pavlenko, 2003) и Естонији (Siner: 2006). Када је у питању настава енглеског језика, у прилог присуству језичке анксиозности код наставника овог језика у нашој земљи говори и чињеница да, чак и након 12 година учења енглеског језика као обавезног страног језика у основној и средњој школи, велики број ученика не развије говорну компетенцију у мери неопходној за спонтану конверзацију на овом језику (Marinković & Pešić, 2018), што указује на недовољну заступљеност комуникативних метода у настави енглеског језика и недовољно инсистирање на активирању пасивно усвојеног знања ученика.

У друштвима у којима је родна социјализација доминантнија, влада мишљење да је наставничка професија подеснија за жене него за мушкарце (Koul et al., 2009: 685). Управо овакав начин размишљања код жена појачава инструменталну мотивацију, па се опредељују за учење страних језика зарад добијања посла или напредовања у каријери, док је код мушкараца заступљенија интегративна мотивација, односно учење језика у циљу идентификације са заједницом којој је тај језик матерњи (Koul et al., 2009: 685). Као резултат тога, жене су подложније утицају спољних притисака и очекивања средине, што повећава страх од грешака и бригу о томе како их други виде, а самим тим доприноси већој језичкој анксиозности (Radić-Bojanić, 2017: 117; Papi, 2010: 476). Имајући у виду разлику у броју мушкараца и жена који се баве наставом страних језика, може се очекивати да исто важи и за наше окружење, па је стога један од очекиваних резултата постојање повезаности између полних разлика и нивоа језичке анксиозности наставница и наставника страних језика.

Искуство у сваком послу пружа прилике за суочавање са разноврсним проблемским ситуацијама и изналажење решења на разноразне начине, па се очекује да и у настави страних језика са повећањем радног искуства расте самопоуздање наставника, а опада ниво језичке анксиозности са којом се у учионици суочавају (Kesen & Aydin, 2014: 882).

Развој информационих технологија и интернета омогућио је младим генерацијама приступ телевизијским програмима, књигама, курсевима и другим аутентичним садржајима, услед чега њихово знање страних језика није искључиви продукт наставе и учења у учионици, већ њихова лична баштина, условљена различитим личним интересовањима (Smith, 1999: 704). Стога није редак случај да ученице и ученици поседују богатији вокабулар из појединих области, попут „гејминга", него њихови наставници и наставнице или знатно виши ниво самопоуздања услед редовне употребе језика у ове сврхе. Овакви ученици свакако представљају додатни чинилац који оснажује језичку анксиозност наставника који нису спремни да признају своје несавршенство, а не успевају да ухвате корак са дигиталним генерацијама. Сходно томе, очекивано је и да постоји повезаност између нивоа знања ученика и нивоа језичке анксиозности наставница и наставника, односно да језичка анксиозност наставница и наставника страних језика расте са нивоом образовања ученика.

Полазећи од чињенице да највише простора у наставном плану и програму основних и средњих школа у Србији када је у питању настава страних језика припада енглеском језику, као и да је овај језик путем медија доступнији ученицама и ученицима од осталих страних језика, један од очекиваних резултата је и потврда хипотезе о томе да виши ниво језичке анксиозности имају наставници језика који су ученицима доступнији путем медија јер су у учионици суочени са компетентнијим критичарима.

Почетно искуство у настави страних језика студенткиње и студенти, који се образују за ову професију, треба са стекну још у току студија, у оквиру стручне праксе, када примењују и тестирају ефикасност наставних метода усвојених током теоријске наставе. Стога је очекивано да испитанице и испитаници сматрају да квалитетна стручна пракса и добро познавање методике наставе страног језика могу допринети смањењу језичке анксиозности наставница и наставника страног језика.

План рада

Уводни део дисертације би представљао свеобухватан приказ предмета истраживања, као и разлога за његов одабир и значаја самог истраживања за наставу страних језика.

Потом би уследило теоријско појашњење кључних појмова, уз детаљно образложење појма језичке анксиозности наставника и наставница страних језика, начина на који се доводи у директну везу са ефикасношћу наставног процеса и ученичким постигнућима, као и разлога за њену појаву и могућих решења за њено превазилажење.

Након теоријског дела, биће описани предмет и циљеви истраживања, као хипотезе истраживања. Биће представљен методолошки оквир истраживања: опис начина на који ће истраживање бити спроведено, опис узорка и приказ коришћених квантитативних и квалитативних метода и инструмената за прикупљање података.

Након тога би уследио емпиријски део рада, са прегледом изведених закључака, њиховим педагошким импликацијама, као и образложењем запажених ограничења спроведеног истраживања, уз предлоге за даљи истраживачки рад у овој области.

На самом крају рада биће дат списак стручне литературе и приложени инструменти коришћени за потребе приказаног истраживања.

Методе истраживања

План је да се, након детаљног прегледа доступне литературе, спроведе истраживање користећи упитник састављен из три дела. Први део упитника би обухватио питања социо-демографског карактера, како би се стекао увид у карактеристике испитаница и ипитаника као што су: пол, године радног искуства, ниво образовања на ком држе наставу, боравак на стручном усавршавању у иностранству, страни језик који предају, упознатост са проблемом језичке анксиозности наставника страних језика, задовољство квалитетом наставе из области методике/стручне праксе у току студија. Стога би овај део упитника представљао комбинацију питања двоструког и вишеструког избора и питања отвореног типа, као и квалитативне допуне неких од њих (нпр. где и колико дуго су били на стручном усавршавању, разлози за задовољство/незадовољство стручном праксом и методичким знањем стеченим у току студија, њихово мишљење о језичкој анксиозности наставника страних језика као природној појави).

За мерење језичке анксиозности ученика постоји инструмент који се користи у већини истраживања почев од 1986. године, са потпуно доследним резултатима (Suzić, 2015), и то је Скала за мерење језичке анксиозности у разредној ситуацији (енгл. Foreign Language Classroom Anxiety Scale/FLCAS, Horwitz et al., 1986). Међутим, због оскудног броја истраживања језичке анксиозности наставница и наставника страних језика уопште, а посебно истраживања квантитативног типа, која обухватају појединце у дидактичкој пракси, било да су запослени у образовним установама или држе приватне часове, још увек не постоји општеприхваћен инструмент за мерење овог феномена (Aydin & Uştuk, 2020: 54). Креирано је неколико скала са високим Кронбаховим коефицијентом алфа: TCHAS (Parsons, 1973), FLTAS (Kim & Kim, 2004), FLTAS (İpek, 2006), TFLAS (Horwitz, 2008), FLTAS (Aydin & Uştuk, 2020), које садрже доста сличних или идентичних тврдњи, али ниједна од њих није у потпуности прихватљива за истраживање које ће се спровести за потребе ове дисертације (нпр. поједине тврдње су примењиве само за почетнике у настави страних језика, који не представљају циљни узорак за ову дисертацију). Стога ће други део упитника за потребе ове дисертације бити састављен комбинујући тврдње из наведених скала, преведене на српски језик, и то првенствено оне које се понављају у више скала, а које су прихватљиве за контекст у ком се одвија настава у нашој земљи. Полазећи од значаја који дискусија и спонтани разговори имају за развој вештине говора на страном језику, а често бивају запостављени управо због језичке анксиозности наставница и наставника (Horwitz, 1996: 366; Tum, 2014: 644), биће формулисано и неколико тврдњи које се односе управо на примену иновација и савремених, комуникативних метода у настави. Своје слагање са тврдњама испитанице и испитаници ће изнети користећи петостепену Ликертову скалу. Пре спровођења

истраживања, извршиће се пилотирање упитника и испитати његова поузданост рачунањем Кронбаховог коефицијента алфа.

Трећи део упитника обухватиће питања отвореног типа, као квалитативну допуну одговора добијених помоћу прва два дела упитника, која ће омогућити увид у мишљење испитаница и испитаника о узроцима језичке анксиозности наставница и наставника, предлоге за превазилажење овог проблема, као и њихово мишљење о значају улоге филолошких факултета у смањењу језичке анксиозности будућих наставница и наставника.

Електронска форма упитника биће постављена на актуелне друштвене мреже наставница и наставника страних језика и путем имејл адреса основних, средњих школа и високошколских установа, прослеђена наставницама и наставницима страних језика запосленим у њима.

Резултати добијени анализом квантитативних података указаће на ниво језичке анксиозности са којим се испитаници суочавају и на разлике међу испитанима у нивоу језичке анксиозности с обзиром на наведене независне варијабле.

За обраду података добијених помоћу питања са понуђеним одговорима користиће се анализе:

1. дескриптивна статистика – за утврђивање нивоа језичке анксиозности, приказ структуре узорка мерама пребројавања (фреквенције и проценти), табеларни приказ података, приказ минималних и максималних вредности, просечних вредности, стандардне девијације по субтестовима и за тест укупно;
2. t-тест независних узорака – за утврђивање постојања статистички значајне разлике аритметичких средина језичке анксиозности између две различите групе субјеката, дефинисане на основу података добијених помоћу питања демографског карактера;
3. корелациона анализа – за утврђивање постојања линеарне повезаности између анализираних варијабли;
4. анализа варијансе (ANOVA) – за утврђивање постојања статистички значајних разлика између аритметичких средина на варијабли језичка анксиозност за групе испитаника које се разлику у погледу дужине радног стажа у настави, нивоа образовања на ком држе наставу и језика који предају. У циљу откривања група између којих је утврђено постојање статистички значајних разлика, биће примењени post hoc тестови.

Осим упитника, план је да се, користећи полуструктурирани интервју, као квалитативну методу истраживања, дође до додатних информација и евентуалног појашњења одговора на тврдње из упитника, као и до одговора на питања која се могу појавити током квантитативне анализе података, а која могу бити од кључног значаја за извођење валидних закључака.

За анализу одговора на питања отвореног типа из упитника и снимљених разговора, користиће се техника анализе садржаја. Обрада и анализа радиће се на два нивоа:

1. већина одговора прикупљених у току интервјуа биће систематизована према кључним питањима и регистрована у оригиналу (онако како је изговорена).

2. одговори ће затим бити груписани према категоријама, уз изражено процентуално учешће сваке од предефинисаних категорија одговора у укупном броју одговора на дато питање.

VII ЗАКЉУЧАК СА ОБРАЗЛОЖЕНОМ ОЦЕНОМ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ КАНДИДАТА
На основу наведених података о кандидату, Комисија констатује да је **Ивана Маринковић**, мастер професор језика и књижевности, подобна кандидаткиња за израду предложене докторске дисертације. На основу постављених циљева и очекиваних резултата, Комисија констатује да је предложена тема подобна за израду докторске дисертације у области примењене лингвистике, психологије и глотодидактике. На основу наведених података о предложеним коменторкама, Комисија констатује да су проф. др Биљана Радић Бојанић и доц. др Маја Савић подобне за коменторке предложене докторске дисертације. На основу изнетог, Комисија предлаже Наставно-научном већу Филолошког факултета Универзитета у Београду да донесе позитивне оцене о подобности кандидаткиње Иване Маринковић и предложене теме докторске дисертације ***Предиктори језичке анксиозности наставника страних језика и импликације за педагошку праксу*** а да се за менторе именују др Биљана Радић Бојанић, редовна професорка Филозофског факултета у Новом Саду, и др Маја Савић, доцент Филолошког факултета у Београду.

ПОТПИСИ ЧЛАНОВА КОМИСИЈЕ

_____

1. др Ана Јовановић, ванредна професорка
Филолошки факултет у Београду

_____

2. др Ана Ђорђевић, доцент
Филолошки факултет у Београду

_____

3. др Добринка Кузмановић, доцент
Филолошки факултет у Београду

_____

4. др Ивана Ћирковић Миладиновић, ванредни професор,
Факултет педагошких наука у Крагујевцу