
Светлана Велимирац
Висока школа струковних студија –
Београдска политехника, Београд

Прегледни рад
Методичка теорија и пракса број 2/2018
УДК: 811.111'243:378.147
стр.263 - 276

МЕСТО ПРЕДМЕТА *ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК* *И ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК СТРУКЕ* У ВИСОКОШКОЛСКОМ КУРИКУЛУМУ

Резиме: Страни језик често је у високошколској настави издвојен као предмет који нема јасно утврђено место у курикулуму. У овом раду истражују се ставови и мотивација студената о настави енглеског језика и енглеског језика струке трагајући за одговором на питање да ли је она подједнако делотворна без обзира на место предмета у курикулуму или годину студија на којој се ови предмети изучавају. Спроведена је анкета међу студентима Одељења за дизајн Високе школе струковних студија – Београдске политехнике, којом је утврђено да је код студената развијена свест о значају ових предмета и потреби да се они изучавају на терцијерном нивоу образовања, али и да постоје различити ставови о месту ових предмета унутар курикулума. Кроз анкету утврђено је и у коликој мери су студенти упознати са нивоима Заједничког европског оквира за стране језике, и могу ли да процене сопствено знање енглеског језика. Испитивање ставова студената и упоређивање добијених резултата са постојећим теоријским, стручним и педагошким постулатима добар су показатељ у ком правцу треба даље да се развија постојећи курикулум и настава страног језика у контексту високошколске установе струковних студија.

Кључне речи: курикулум, енглески језик, ставови, мотивација

УВОД

Континуирано преиспитивање наставних планова и програма у високошколском контексту постало је незаобилазан начин прилагођавања захтевима тржишта, струке и самих студената. Мишљење студената о настави, наставном програму, плану и наставним материјалима додатно је добило на значају постављањем студента у центар процеса учења. Исказивање ставова студената о настави и сагледавање њихове мотивације при учењу страног језика представљају полазну тачку од које се даље може вршити анализа наставног процеса који је већ у току и утврдити које измене би допринеле побољшању наставе страног језика у одређеном контексту. Проучавањем теоријских поставки представљених у научним радовима о мотивацији и ставовима ученика у настави страних језика (аутора као што су Раичевић, Дорњеи, Гарднер, Ушиода) и спровођењем и анализирањем анкете међу студентима Одељења за дизајн у Високој школи струковних студија – Београдској политехници, овај рад представља настојање да се сагледају ставови студената о настави енглеског језика у поменутој образовној установи и могућности да се ови ставови уваже кроз прилагођавање наставног процеса потребама студената.

Анализа анкете коју су попунили студенти, тумачење њених резултата и утврђивање обима подударња са педагошким и стручним захтевима које такође треба уважити, у фокусу су овог рада. Преиспитивање наставног процеса на овај начин отвара даља питања о унапређењу наставних метода, одабиру наставног материјала и сл.

ПРЕИСПИТИВАЊЕ КУРИКУЛУМА И СТРАНИ ЈЕЗИК

Високошколске установе са својим студијским програмима у Републици Србији пролазе кроз процес акредитације. У том процесу утврђује се да ли високошколске установе и програми које оне нуде испуњавају стандарде за обављање посла у вези са студијама. Поред ове спољне провере, високошколске установе спроводе и активности унутрашњег вредновања и оцењивања сопственог рада, настојећи да побољшају квалитет студија и прилагоде се захтевима и потребама окружења.

Један у низу начина на које се ове провере врше јесте и преиспитивање курикулума¹. Нуан сматра да ни један курикулум није комплетан без евалуционе компоненте. Такође, овај аутор наглашава да у моделу курикулума у коме је студент у

¹ Курикулум је скуп испланираних акција чији је циљ да се организује настава: у њему се одређују циљеви наставе, садржаји и поступци, рачунајући и евалуацију. Концепт курикулума разликује се од концепта програма, који се бави само садржајима (Таглијант, 2009: 134).

центру наставног процеса, и наставник и студенти морају да буду укључени у процес евалуације (Nunan, 1988: 116). Квалитет студијског програма, наставе и услова рада даље се преиспитује у самој структури, односно предметима који га сачињавају, али и наставном кадру који га реализује. Поред заступљености предмета одређеног научног, односно уметничког поља, једна од тема која отвара дебату током преиспитивања је место које појединачни предмети заузимају унутар курикулума. У образовању, важно интердисциплинарно подручје представља педагогија курикулума, која методолошки, структурално и садржајно треба да се осмисли у односу на практична очекивања (Превишић, 2007: 15). Међусобна повезаност предмета обично је условљена припадањем једном научном или уметничком пољу, чиме се олакшава постизање жељених исхода и компетенција код студената. Међутим, предмет Страни језик неретко бива посматран као издвојен, засебан садржај и самим тим погодан за допуњавање програма у одређеној години студија. Самим тим, губи се из вида могућност повезивања градива из струке које се на матерњем језику савладава у одређеном тренутку кроз курикулум и његово праћење сличним садржајем на страном језику.

Да ли је заиста настава страног језика, нарочито страног језика струке подједнако делотворна без обзира на место овог предмета унутар курикулума, питање је на које овај рад настоји да нађе одговор.

МОТИВАЦИЈА У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Мотивација за учење страног језика и заинтересованост студената у току наставе теме су бројних проучавања. „Мотивацију можемо схватити као систем подстицаја и стимуланса у наставном процесу, који су у стању да изврше утицај на дубину усвајања знања, а у настави страних језика и на ефикасност изграђивања комуникативних навика и умења“ (Раичевић, 2012: 23). Бавећи се истраживањима у вези са мотивацијом при учењу страног језика, Гарднер је креирао социо-едукативни модел у оквиру кога се показало да ученици који имају позитиван став према култури народа језика који уче постижу боље резултате од оних ученика код којих је такав став изостао. Гарднер и Мекинтајер (1993: 9) додају да „Наставници, наставна помагала, курикулуми и сл. несумњиво имају утицаја на то шта се научи и како на то искуство студенти реагују“. Дакле, мотивисан студент има позитиван однос према учењу датог језика, *жели* да научи страни језик и спреман је да се *посвети* тој активности, а саму мотивацију подстиче више фактора, и унутрашњи и спољни. Поред мотивисаности, Гарднер наводи још параметара који утичу на процес учења страног језика, међу којима за потребе нашег истраживања издвајамо параметар *став студента према околностима у којима се учи*. Специфична обележја наставне ситуације могу да утичу на мотивацију тако што је интензивирају или ослабе (Gardner and Tremblay, 1994: 363). Своје ставове поводом

овог параметра студенти могу да искажу евалуацијом наставника и евалуацијом самог предмета, односно курса који похађају, што је Гарднер предвидео као врсте под-тестова унутар стандардизованог упитника о ставовима и мотивацији при учењу страног језика (Ushida, 2005: 52).

Дорњеи је даље продубио истраживања која су пошла у смеру детаљнијег сагледавања учења страног језика у учионици. Позната Гарднерова интегративна компонента мотивације, уз лингвистичко самопоуздање (језички ниво студента) допуњена је трећом компонентом коју представља *специфичан наставни контекст учионице*. При проучавању мотивације код студената, управо конкретна наставна ситуација представља компоненту која, уз личну (унутрашњу и спољашњу) мотивацију доприноси укупној мотивисаности. Дорњеи (1994: 277) под *нивоом наставне ситуације* (мотивационе компоненте карактеристичне за дати курс или предмет) подразумева следеће параметре: заинтересованост, релевентност, очекивања и задовољство².

О импликацијама које подразумева конкретна наставна ситуација забележено је и следеће:

Фундаментални педагошки принцип у поспешивању самотивације код ученика, а не оне коју улива наставник, подразумева да учење мора да буде подстакнуто сопственим потребама, циљевима и интересовањима ученика. Ово значи да ученик треба да учествује у доношењу одлука и одабиру при учењу, као и у постављању сопствених циљева чиме се негује осећај личне одговорности (Ushioda, 2008: 27).

Ова ауторка такође наглашава да је при настојању да развијемо аутономију ученика, потребно „укључити ученике у неки од процеса доношења одлука које уобличавају учење у контексту учионице“ (Ushioda, 2008: 28).

Раичевић наводи (преузето из Стевановић, 1970: 42) да „Мотив утиче на опажање предмета за којим се тежи. Он се боље запажа међу другим предметима у околини, лакше се међу њима истиче...“ (Раичевић, 2012: 20) односно, студенти који заисте теже да савладају страни језик, уочаваће елементе који их ометају или доприносе лакшем и ефикаснијем постизању овог циља и уколико им пружимо прилику, саопштиће нам своја запажања. Полазећи од опште познате поделе мотивације за учење на интринзичну и екстринзичну (унутрашњу и спољашњу), Раичевић предност даје унутрашњој, интринзичној, која има јачу снагу.

Он цитира М. Тановића: „Ако ученик неки предмет сматра неважним, ако не види значај и сврху учења, онда не постоје повољни услови за настанак, одржавање и развијање мотивације за учење“ (Тановић, 1983: 148–149 у Раичевић, 2012: 52), и наставља:

² Дорњеи је ова четири мотивациона фактора преузео од аутора Крука и Шмита: Crookes, G., & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language learning*, 41(4), 469–512.

Веома је важна примереност садржаја и захтева наставних програма и уџбеника за стране језике сваком поједином узрасту ученика, њиховим интересовањима и способностима, што је с позиције мотивације за учење, веома битно за цео наставни процес, за наставника и, разуме се, и за ученике. Нереални, преамбициозни захтеви и задаци у било којем погледу делују демотивирајуће и обесхрабрујуће и на наставнике и на ученике (Раичевић, 2012: 52).

У светлу свих набројаних закључака експерата за питања мотивације код студената, намеће се питање: како бисмо могли студенте у сопственој учионици додатно да мотивишемо, укључимо у процес доношења одлука и тиме развијамо њихову аутономију, саслушамо њихове потребе и поставимо их у центар процеса учења?

СТАВОВИ СТУДЕНАТА КАО ФАКТОРИ УСПЕХА У УЧЕЊУ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Као разлог за учествовање студената у размишљању о курикулуму и њиховој улози у том процесу, Марш (2009) наводи да студенти могу и треба да буду и активни покретачи курикулума, а не само његови пасивни „примаоци“. Он сматра да студенти, као клијенти у образовној ситуацији, имају одређена права и очекивања; да се учествовањем у разним школским активностима и студентским организацијама они оспособљавају и за учествовање у активностима које се односе на наставне активности као што је планирање курикулума и напослетку, оваквом сарадњом са наставницима на изради курикулума развија се колегијалност на релацији наставник/ученик. Марш ипак упозорава да постоје и разлози против студентског учествовања у оваквим процесима, наглашавајући да су стручњаци, пре свега, наставници, ти којима треба препустити доношење одлука, али и да у највећем броју случајева већ утврђени и дефинисани школски програми дају мало простора за одступања.

Још један разлог за укључивање студената у дискусију о курикулуму наводи Марса (2012: 418): „јер су истраживања о настави страних језика показала да постоје значајне разлике између онога шта наставници мисле да студенти желе и онога шта студенти заиста желе да раде у учионици“, поготово због тога што се у истраживањима испоставило да афективна варијабла ставова (уз остале, као што је мотивација или црте личности) има великог утицаја на ниво језичких постигнућа ученика.

Услови под којима се одређени садржај учи могу бити мање или више повољни, а курикулуми нам дају могућност да те садржаје ускладимо на најбољи начин, пратећи педагошке принципе и проналазећи редослед и међузависност предмета како би савладавање градива било што ефектније. Као што се у почетним стадијумима образовања ослањамо на когнитивни развој детета, те од једноставних прелазимо

постепено на све сложеније садржаје у настави³, тако и на вишим нивома образовања треба да имамо у виду који наставни садржаји условљавају или олакшавају савладавање наредних. У пракси, овај принцип се већ примењује; често су у курикулуму положени одређени предмети услов да би се уписали сродни предмети на вишим годинама студија, или се прво слушају предмети са ознаком 1 па тек онда сложенији садржаји истог предмета са ознаком 2.

Међутим, ово правило углавном се не примењује на наставу страног језика у високошколским установама, иако је у највећем броју случајева у питању страни језик струке. Поједностављено гледиште да је страни језик струке само општи језик уз који нам је потребан речник термина, занемарује комплексност савладавања стручне терминологије, специфичности синтаксе, потребе академског писања, жанровске разлике и дискурсне конвенције (Marzá, 2012: 427–428). Говорећи о енглеском језику као предмету који поред едукативне има и садржајну компоненту, као предмету који је углавном сматран „споредним“ у односу на остале, али за чије успешно савладавање је итекако важно побудити интересовање студента, Мек Лин наглашава (2012: 32) да је потребно омогућити „примање и усвајање информација у најповољнијим условима за функционисање процеса учења језика“.

Мек Лин даље тврди да је „учење најпродуктивније када је студент иницијатор процеса учења“ (2012: 33). Већ смо навели да је активно учествовање студената у процесу наставе нешто чему тежимо, те се јавила идеја да путем анкете о енглеском језику они постану део процеса преиспитивања курикулума на одељењу за дизајн у ВШСС – Београдска политехника. У прилог спровођењу овакве анкете, Мек Линова запажања у дебати *A Curriculum for Excellence* (McLean, 2006) поткрепљују идеју о сагледавању ставова студената као изузетно релевантних фактора успеха у учењу страног језика:

- школе би требало пажљиво да процене како ће курикулум да се спроводи у пракси;
- некритички став према мишљењу студената представља разочаравајући почетак;
- студенти би требало да буду више од пасивних прималаца садржаја;
- релевантност курикулума зависи и требало би да се надовеже на интересовања и циљеве студената;
- курикулум би требало да се ослања на стварни живот, искуства и изазове који су пред студентима.

Истраживање ставова студената дизајна о предмету страни језик

Како се истраживања о ставовима и мотивацији студената обично усмере на појединачни, кључни проблем (Guilloteaux and Dörnyei, 2008: 69) тако и наше истраживање кроз своју главну хипотезу преиспитује адекватан избор места страног,

³ Истраживања Жана Пијажеа (1896–1980) довела су до формирања теорије когнитивног развоја, откривајући пут којим се развијају поједине мисаоне структуре.

енглеског језика у постојећем курикулуму. Додатна хипотеза требало би да потврди или оповргне став да су студенти већ при упису на студије упознати са нивоом знања енглеског језика које имају према табели Заједничког европског оквира за стране језике.

У Високој школи струковних студија – Београдској политехници, у програму за прву годину студија дизајна, као једносеместрални предмети изучавају се општи енглески језик (Енглески језик 1), а затим и енглески језик струке (Енглески језик 2) као обавезни предмети. Резултати анкете требало би да нам покажу да ли студенти сматрају да је оваква поставка страног језика у курикулуму оптимална и у складу са њиховим потребама.

Гарднер је са својим сарадницима креирао батерију тестова којима је анализирао ставове и мотивацију код ученика. С обзиром да се наше интересовање фокусира на преиспитивање већ постојећег курикулума, интегративни сегмент мотивације можемо одложити за неко наредно истраживање. Пажњу ћемо усмерити на „став студента према околностима у којима се учи“, односно, ситуациону варијаблу (Gardner and Tremblay, 1994: 361). Конкретно, истражићемо став студената о месту предмета Енглески језик на првој години у склопу курикулума и способност иницијалне самопроцене знања енглеског језика од стране студената на основу Заједничког европског оквира за стране језике.

Дорњеи је писао (2007: 720) о окружењу учионице (classroom environment) и бројним факторима који утичу на то што се унутар (али и изван) ње одвија. Један од тих спољашњих фактора је и језичка политика од нивоа саме установе у којој се настава спроводи и надаље, ка вишим ступњевима у хијерархији доношења одлука у просвети, који такође утичу на ставове и мотивацију код студената (и наставника). Путем анкета, студентима се пружа прилика да изразе свој став о питањима која се односе на њихово образовање.

Раичевић наводи (2009: 69) да је понекад потребно да поједине чињенице и информације истраживач допуни неком другом методом, нпр. да спроведе интервју уз анкетирање. Ушида је у својим истраживањима применила интроспективни приступ (2005: 55), те је проучавање мотивације код студената језика базирала на подацима добијеним из квалитативно обрађених интервјуа. Како анкете не омогућавају ширину изражавања о проблемима о којима желимо детаљније податке, последње питање у нашој анкети спроведеној међу студентима је отвореног типа, али се односи на „истраживачки проблем, који идентификује кључни концепт који игра одлучујућу улогу у утврђивању теме коју истражујемо“ (Dörnyei and Csizér, 2012: 76).

Само истраживање спроведено је на Одељењу за дизајн у Високој школи струковних студија – Београдској политехници, са 73 студента прве године који су добровољно учествовали у анкетирању. Инструмент истраживања је анкета са 12 питања и понуђеним одговорима, и једним додатним питањем отвореног типа за исказивање става у слободној форми. Анкета је спроведена анонимно, како би студенти

могли слободно да изразе своја мишљења и ставове. Питања која су саставни део анкете и анализа одговора презентовани су даље у раду.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Како бисмо имали увид у то каква је структура наших испитаника, прва питања у анкети пружају нам основне податке о анкетираним студентима; односе се на пол испитаника и информацију о томе на који студијски програм су уписани. Из резултата можемо видети да је у анкетирању учествовала 41 студенткиња и 32 студента, што значи да наш узорак не представља подгрупу у којој је заступљен само један пол, јер би таква ситуација могла довести до разлика у ставовима (Dörnyei and Csizér, 2012: 82). Заступљеност студената са различитих студијских програма није уједначена; највећи број испитаника чине студенти СП Графички дизајн – 39 студената, затим СП Индустијски дизајн – 19 и на крају СП Модни дизајн производа од коже – 15 студената, што одговара процентуалном односу укупно уписаних студената са ова три студијска програма на нивоу установе.

Следећа питања откривају нам да ли су анкетирани студенти желели да студирају области на које су се уписали, или су евентуално имали другачије планове које нису остварили; на питање да ли су при упису на прву годину студија аплицирали на још неки факултет или високу школу поред Београдске политехнике, 84% испитаника одговорило је одрично, а на питање да ли је студијски програм на ком студирају била њихова прва жеља при упису, потврдно је одговорило 93% испитаника. Ови подаци нам говоре да је већина студената који су учесници наше анкете на студијама које су желели да упишу, да их област коју проучавају интересује и да сходно томе имају тежњу да се усаврше и постану квалитетни и конкурентни у својој будућој струци – дизајну.

Наредна три питања наводе студенте на самоевалуацију. Од испитаника се тражи да процене свој ниво знања енглеског језика кроз два параметра: нивое Заједничког европског оквира за стране језике А1–С2 (Taglijant, 2009) уколико су упознати са њима, и одабир једног од понуђених описних одговора о тренутном обиму знања енглеског језика, као и да ли су имали прилике да уче овај страни језик изван школе (обично се и у приватним школама језика при упису даје дијагностички тест, а по завршеном курсу диплома са назначеним постигнутим нивоом знања страног језика). Из резултата сазнајемо да значајан проценат испитаника, њих 68% није упознат са нивоима Заједничког европског оквира за стране језике и не може самостално да се рангира ни у један од понуђених нивоа. На питање да ли су имали часове енглеског језика изван школе у досадашњем образовању, 56% анкетираних студената одговорило је потврдно, а 44% одрично.

Можемо да закључимо да је додатна хипотеза нашег рада оповргнута, јер већина студената при уписивању студија није упозната са нивоима Заједничког европског оквира за стране језике, а тиме ни шта они тачно подразумевају.

У одговорима на питање какво је њихово знање енглеског језика, 24% анкетираних студената процењује да течно говори енглески језик. Скоро половина испитаника, њих 45% бира одговор да енглески језик разуме и говори, али да треба да га усаврши. Енглески језик разуме и помало говори 20% испитаника, 7% анкетираних студената зна само основе и један мањи део студената, њих 4% представља почетнике који нису учили енглески језик у претходном школовању или нису постигли успех у учењу. Овакви резултати анкете оправдавају настојања наставника енглеског, али и других страних језика да се настава страних језика спроводи и на терцијерном нивоу образовања, штавише, да су потребе студената за овим предметима веће него што је то препознато и заступљено у курикулумима.

Овај резултат је у складу са наредним сетом питања која нам указују на ставове студената о значају енглеског језика за њихову будућу професију, као и да ли су већ имали прилике да се у тој професији опробају. Очекивано, резултат је показао да већина сматра да им је познавање енглеског важно за будући рад (96% анкетираних одговорило је потврдно, 2% одрично и 2% анкетираних нису дали одговор), а податак да је укупно 74% испитаника већ имало искуства у области дизајна (од овог процента, 34% одговорило је да су већ радили у области дизајна, а 40% да јесте, али само у форми хобија) показује да су претходни закључак донели на основу личног искуства у раду у области дизајна и потребе за знањем енглеског језика у професионалном окружењу.

Последња три питања у анкети односе се на само место предмета Енглески језик 1 и Енглески језик 2 у курикулуму. На питање: „Да ли сматрате да општи енглески језик (предмет Енглески језик 1) треба да буде обавезан предмет на првој години студија“, 93% студената одговорило је потврдно, а 7% одрично. На питање: „Да ли сматрате да можете да савладате енглески језик струке (предмет Енглески језик 2) у другом семестру прве године студија“, чак 94% студената одговорило је потврдно, а 6% одрично. Треће питање гласило је: „Да ли сматрате да би било боље уколико бисте енглески језик струке (предмет Енглески језик 2) изучавали на другој или трећој години студија“, а резултати су следећи: одговор „не“ заокружило је 36% испитаника; одговор „да, на другој години“ 49% и „да, на трећој години“ 15% анкетираних студената.

Из датих одговора, можемо да изведемо следеће закључке: већина студената заступа став да је изучавање енглеског језика потребно у оквиру курикулума, те да им је оно важно за будућу професију. Такође, сматрају да су у стању да савладају ове предмете. Што се тиче места предмета у структури курикулума, већина студената има став да општи енглески језик треба да се изучава од прве године студија као обавезан предмет. Када је у питању енглески језик струке, резултати су следећи: већина студената сматра да је овакав предмет потребан и да могу да га савладају, с тим да уколико им се понуди опција да се изучава као предмет на вишим годинама студија,

64% студената бира ту опцију: 49% сматра да је боље да се изучава на другој години студија, а 15% анкетираних студената има став да би енглески језик струке требало изучавати на трећој години током студија. Због чега је то преовладавајуће мишљење, додатно смо истражили финалним питањем отвореног типа у анкети, у коме се студенти позивају да образложе последњи одговор који су дали. Неки од ставова анкетираних студената гласили су:

„Боље на вишим годинама јер прво треба да научимо струку“;

„Не знам добро енглески језик, па ми је потребно време да савладам основне ствари. Стручни енглески ми је претежак за прву годину“;

„На вишим годинама има мање студената па су мање групе. Боље је да се пребаци на трећу годину јер ћемо боље да научимо у мањој групи“;

„Мислим да треба на другој, када већ знамо основе дизајна па да учимо о томе и на енглеском“;

„Енглески је основа за све, морамо да га знамо од прве године“ и сл.

Из ових одговора можемо да закључимо да иако нису упознати са нивоима Заједничког европског оквира за стране језике, студенти су свесни својих (не)могућности, и да је веома разнолико предзнање са којим долазе на студије. Одговори које стога дају, базирани су на личној потреби сваког појединца, али истовремено, они примећују да неуједначеност у предзнању групе диктира темпо и начин рада на часу. Такође, свесни су да енглески језик струке није исто што и општи енглески језик.

Од велике је важности и када се овакве анкете спроводе. Одговори које смо анализирали дали су студенти прве године, који су тек започели студије. Добијени резултати могли би да се упореде са ставовима студената који су на завршним годинама студија, или који су већ дипломирали и нашли послове у струци, јер бисмо тада добили још прецизније одговоре о томе шта они виде као недостатке наставних програма и које предлоге имају за побољшања у наставном курикулуму студијских програма, односно, како бисмо још боље одговорили потребама студената кроз њихово школовање.

Педагошке импликације

Интересовање за ставове студената и њихову мотивацију доприноси да се студенти осећају уважено и сигурно у образовном окружењу, да нису само пасивни учесници у процесу образовања, већ да су партнери чије се жеље, потребе и настојања узимају у обзир. Хачинсон и Вотерс (1987: 53) дефинисали су енглески језик за посебне намене као приступ планирању курса који почиње питањем „Због чега је овим ученицима потребно да уче енглески језик?“ и од њега креће анализа потреба и јасна

дистинкција између општег енглеског језика и енглеског језика струке. Од таквих питања потребно је да кренемо и када формирамо свеукупни наставни курикулум.

Немогућност формирања група по нивоима знања страног језика због целовитости реализације наставних програма, недовољан број ангажованих наставника страног језика, али и неусаглашеност стручних знања и вештина које студенти поседују са тренутком када почињу да прате енглески језик струке на студијама представљају неке од проблема који отежавају рад наставницима страних језика у високошколском контексту. Наставни рад на страном језику са садржајима које студенти тек треба да савладавају кроз стручне предмете на матерњем језику није исти као када се паралелно учи енглески језик струке и градиво одређене струке, или прво садржаји из струке, а потом страни језик струке. Дадли-Еванс и Џон (1998: 148) ово називају *одложеним потребама* у настави страног језика струке; то су потребе студената које ће имати значаја тек када се слушање предмета оконча и курс језика заврши. Они стога сматрају да би настава енглеског језика струке/страног језика за посебне намене требало да буде одржавана „на завршним годинама студија, а не само у првој или другој, или да се омогући да курс траје до завршне године студија“ (Dudley-Evans and John 1998: 149).

Ниво знања општег енглеског језика важан је услов за савладавање енглеског језика струке. Код студената је потребно подизати свест о значењу и значају Заједничког европског оквира за стране језике, и оспособити их да могу да процењују своје знање у складу са њим. Да би студенти могли да прате садржаје енглеског језика струке, који обично обухватају аутентичне текстове и материјале из професионалног, конкретног пословног окружења, адекватно познавање енглеског језика кроз све четири језичке вештине је неопходно. Уколико овај фактор занемаримо, довешћемо један део студената у ситуацију да не могу да савладају наставне садржаје који су за њих нови и сувише захтевни, при чему ће мотивација за учење значајно да опадне. Уколико студенти нису још савладали стручне садржаје ни на матерњем језику, проблем постаје још већи. Због тога је важно ускладити у курикулуму редослед предмета: настави страног језика струке треба да претходи настава из стручних предмета за студијски програм који похађају. На тај начин, студенти ће упознати терминологију, процесе и појмове из струке на матерњем језику, и неће бити доведени у ситуацију да се прво сусрећу са појмовима и концептима из струке на страном језику, а да не знају шта они представљају. Ово је важно и због самог предмета енглески језик струке: одговарајућим редоследом предмета у курикулуму добија се јасна представа о томе који ће циљеви моћи да се поставе за предмет, али и за наставу на датом студијском програму у целини, који исходи и компетенције за студенате и који материјали могу да се користе у настави. Уколико је енглески језик струке као предмет постављен на прву годину студија, велика је вероватноћа да ће наставник језика морати да бира неаутентичне, мање специјализоване текстове по свом садржају како би студенти могли да их разумеју и савладају.

ЗАКЉУЧАК

Побољшање и унапређење наставног курикулума одређеног студијског програма и сагледавање специфичности појединачних предмета како би се укомпоновали у складну целину представља изазов за сваку високошколску установу. Овим настојањима доприноси се да настава буде учинковита и да што боље студенте припреми и оспособи за будући рад у струци, као и да адекватно одговори на захтеве тржишта, али и да студентима омогући мобилност. Институционални фактори често ограничавају могућности да извршимо измене и побољшања у наставном раду, али уколико сагледамо све параметре наставне ситуације у којој смо и дамо одговарајуће предлоге, разумевање не би требало да изостане. Студенти као активни учесници у наставном процесу и као центар наставног деловања требало би да имају могућност да искажу своје ставове. Уважавањем и уколико је могуће, прихватањем њихових ставова поспешујемо мотивацију која је неопходна да би се са успехом савладали наставни садржаји.

Анкетирање студената са циљем истраживања њихових ставова и мотивације представља метод који нам помаже да идентификујемо предности и слабости нашег рада од микроплана, нпр. задовољства студената једним наставним часом, до макроплана, односно, свеукупним процесом школовања. Издвајање сегмената које ћемо да анализирамо пружа нам могућност да извршимо побољшања и откријемо недостатке којих можда нисмо ни свесни. Сагледавањем једног елемента у процесу наставе, отварају нам се видици како да унапредимо и оне који следе; правилним позиционирањем места појединачних предмета у курикулуму, у овом случају, енглеског језика и енглеског језика струке, кристалише се свеукупни задатак студијског програма и олакшава наставнику да процени које ће захтеве поставити пред студенте, које ће методе користити у настави, какав одабир наставног материјала ће извршити и како ће предмет на најбољи начин да допринесе оспособљавању студената за рад у струци.

Литература

1. Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum*. A study in second language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Previšić, V. (2007). Pedagogija i metodologija kurikuluma, u: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: teorije–metodologija–sadržaj–struktura*. Zagreb: Školska knjiga, 15–34.
3. Raičević, V. (2009). *Metodologija istraživanja u metodici nastave stranih jezika*. Beograd: Čigoja.
4. Raičević, V. (2012). *Motivacija i kreativnost u nastavi stranih jezika*. Beograd: Interpres.

5. Taglijant, C. (2009). *Evaluacija i Zajednički evropski okvir*. CLE International. Beograd: Datastatus.
6. Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). A student's contribution to second language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1–11.
7. Gardner, R. C. and Tremblay, P. F. (1994). On Motivation, Research Agendas, and Theoretical Frameworks. *The Modern Language Journal*, Vol. 78, No. 3 pp. 359–368. <<http://www.jstor.org/stable/330113>>. 19.08.2016.
8. Ushida, E. (2005). The Role of Students' Attitudes and Motivation in Second Language Learning in Online language Courses. *CALICO Journal*, 23 (1), pp. 49–78.
9. Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, Vol. 78 No. 3, 273–284. <<http://www.jstor.org/stable/330107>>. 10.10.2016.
10. Dörnyei, Z. (2007). Creating a motivating classroom environment. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *International handbook of English language teaching*. Vol. 2, pp. 719–731. New York: Springer.
11. Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2012). How to design and analyze surveys in second language acquisition research. *Research methods in second language acquisition: A practical guide*, 74–94.
12. Ushioda, E. (2008). *Motivation and good language learners*. 2008 – Cambridge.org <www.cambridge.org/download_file/738652/0/>. 10.10.2016.
13. Marzá, N. E. (2012). English for Specific Purposes in Spanish Higher Education Settings: A Diagnostic Focus on Students' Preliminary Language Awareness, Attitudes and Expectations. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 2, No. 3, pp. 417–429.
14. Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. Routledge.
15. McLean, A.C. (2006). A Curriculum for excellence debate. *TES Scotland*, The Motivated School. <http://www.themotivatedschool.com/docs/24_TessArticles.pdf>. 13.10.2016.
16. McLean, A.C. (2012). Destroying the Teacher: The Need for Learner-Centered Teaching. *English Teaching Forum*. First published in Volume 18, No 3. Vol. No 1, pp. 32–35.
17. Guilloteaux, M. J., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), 55–77.
18. Hutchinson, T. & A. Waters. (1987). *English for specific purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
19. Dudley-Evans, T., & M. J. St. John. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Svetlana Velimirac
Belgrade Polytechnics, College of Vocational Studies

THE PLACE OF SUBJECTS *ENGLISH* AND *ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES*
IN TERTIARY EDUCATION CURRICULUM

Abstract: In higher education setting, foreign language is often singled out as a subject that has no distinct place in the curriculum. This paper examines the attitudes and motivation of students who learn English Language and English for Specific Purposes in Belgrade Polytechnics, College of Vocational Studies, searching to answer the question whether it is equally effective to learn English Language and English for Specific Purposes regardless of the place in the curriculum or year of studies when these subjects are introduced.

A survey was carried out among the students of the Design Department of College of Vocational Studies – Belgrade Polytechnics, which established that students were aware of the importance of those subjects and the need to study them at the tertiary level of education, but also recognized different views about their place within the curriculum. Additionally, through survey we established if the students were aware of The Common European Framework of Reference for Languages levels and individual language proficiency. Examining students' attitudes and comparing the obtained results with existing theoretical, professional and pedagogical postulates point towards the direction in which we can further develop our existing curriculum and language teaching at tertiary vocational education level.

Key words: Curriculum, English language, attitudes, motivation

Рад је примљен 07. 07. 2018. године, а рецензиран 21. 10. 2018. године.