

**Ана И. Стипанчевић<sup>1</sup>** Универзитет у Новом Саду, Филозофски факултет,  
Нови Сад, СрбијаОригинални  
научни рад

## Домаћи задаци као мотивациони фактор у настави немачког језика: резултати емпиријског истраживања<sup>2</sup>

**Резиме:** Циљ овог рада је утврђивање мотивационе потенцијала домаћих задатака у настави немачког језика као страног. Истраживање је сprovedено као експеримент са паралелним групама са студентима Филозофског факултета. Једна група је израђивала традиционалне домаће задатке, док је друга радила иновативне, који су подразумевали уобичајену дијигналних медија, истраживачких задатака и креативних активности. Експеримент је трајао два семестра, након чега су студенти попуњавали упитнике о мотивацији и ставовима према домаћим задацима, а исто су радили тест којим се истраживало њихово језичко знање.

Резултати истраживања показују да домаћи задаци могу представљати значајан извор мотивације и индиректно позитивно утицати на постигнућа у учењу немачког језика, али под одређеним условима. Мотивациони ефекти домаћих задатака посебно је изражен у ситуацијама када су они усмерени на практичну примену знања, када укључују дијигналне медије и аутентичне садржаје и када одражавају лична интересовања студента. Такви домаћи задаци имају потенцијал да превазиђу оквир традиционалне средстава утврђивања градива и остану важан дидактички инструмент за подстицање мотивације и развој самосталности у учењу страног језика.

**Кључне речи:** мотивација, домаћи задаци, настава немачког језика, дијигнални медији

1 ana.stipancevic@ff.uns.ac.rs

<https://orcid.org/0000-0001-6781-4744>

2 Истраживање представља део докторске дисертације на тему *Ефекти примене аутентичних текстова у настави немачког језика* одбрањене 2016. године на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду.

Copyright © 2026 by the publisher Faculty of Education, University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

## Увод

Домаћи задаци, као интегрални сегмент процеса школског учења, представљају значајан, али истовремено недовољно истражен аспект у оквиру методике и дидактике наставе страних језика. Упркос чињеници да домаћи задаци чине један од основних инструмената којима се подстиче самосталан рад ученика и јача веза између наставе у школи и индивидуалног учења, ова тема дуго није била предмет научног разматрања у области глотодидактике. Као последица тога, научне дискусије о домаћим задацима углавном су остале без конкретних импликација на наставну праксу, иако страни језици спадају у групу предмета у којима се домаћи задаци најинтензивније раде (Pauels, 2007).

Историјски посматрано, интересовање за ову тему почиње да се развија тек током седамдесетих и осамдесетих година 20. века, када се у европском контексту јављају први радови који настоје да анализирају улогу домаћих задатака у процесу учења страних језика из стручно-дидактичког угла. Ипак, чак и током деведесетих година истраживања која се баве овим питањем је релативно мало (Pauels, 2007), што сведочи о дуготрајној маргинализацији ове теме у оквиру методичко-дидактичке литературе.

Слична истраживачка ситуација запажа се и у националном контексту. У домаћој научној литератури број радова који тематизују домаће задатке изразито је ограничен, а свеобухватнија научна анализа ове проблематике присутна је тек након 2000. године. Тај пораст истраживачког интересовања примећује се првенствено у области наставе математике, док су остали наставни предмети, посебно страни језици, остали у сенци и без адекватног методичког разматрања (Stipančević, 2024).

Овакво стање указује на потребу за продубљеним научним сагледавањем улоге домаћих задатака у процесу учења страног језика, као и

на неопходност њиховог теоријског и практичног редефинисања у савременој наставној пракси, посебно када се узме у обзир време које ученици проведу радећи домаће задатке. Осим тога, фокус истраживања у овом раду биће бављење питањем мотивације ученика кроз домаће задатке. У оквиру савремених истраживања из области глотодидактике мотивација се доследно идентификује као један од кључних детерминаната успешности у процесу овладавања страним језиком (Cheng & Dörnyei, 2007). Бројна емпиријска истраживања потврђују стабилну и значајну позитивну корелацију између мотивације за учење и образовних постигнућа (Robbins et al., 2004). Из тог разлога је битно бавити се питањем да ли и под којим условима домаћи задаци могу мотивисати ученике и тиме побољшати, како њихову мотивацију, тако и школско постигнуће.

## Домаћи задаци као фактор мотивације

Појам мотивације у стручној литератури обухвата широк спектар дефиниција. Према једној од најопштијих, мотивација се схвата као унутрашња енергија која подстиче појединца на активност и усмерава његово понашање ка одређеним циљевима. Она је присутна у ситуацијама у којима појединац тежи задовољењу одређене потребе (Otto, 2007). Специфичније, мотивација за учење односи се на жељу или намеру да се усвоје одређена знања или вештине (Schiefele, 1996). Золмеке је дефинише као спремност ученика да реализује различите облике учења и активно учествује у њима, при чему се таква спремност манифестује кроз усмерену концентрацију, одржану пажњу и улагање напора (Solmecke, 1983). У складу с тим, мотивација се сматра фундаменталним условом успешног учења (Dorsch, Häcker & Stapf, 1994).

Истраживања у глотодидактици од шездесетих година 20. века све више су се фокусирала

на проучавање мотивације у учењу страних језика, при чему су Цимерман (Zimmerman, 1970) и Шредер (Schröder, 1975) увели појмове интринзичне и екстринзичне мотивације, преузете из образовне психологије. Интринзична мотивација проистиче из личне потребе за учењем и развојем, док екстринзична мотивација зависи од спољашњих награда или признања, а ученик може бити под утицајем оба типа у различитим периодима. Истраживања из деведесетих година 20. века показала су да сама мотивација није довољна за успех, већ су кључни фактори примена језика у аутентичним контекстима, ставови ученика, те различити наставни елементи као што су личност наставника, организација часа, квалитет наставе, уџбеници, средства и методе, што је довело до развоја свеобухватнијих модела који интегришу ове аспекте. По Гарднеровом моделу, мотивација представља мултидимензионалан психолошки конструкт који се формира у интеракцији индивидуалних карактеристика, школских и ваншколских искустава учења и животног окружења. Он разликује при томе друштвене, индивидуалне, функционалне и наставне факторе (Gardner, 2001), дајући предност овим последњима у обликовању и одржавању мотивације (Stipek, 1996). У ове наставне факторе убрајају се и домаћи задаци који представљају саставни део наставе страног језика и предмет истраживања овог рада.

### **Смисао и сврха домаћих задатака**

Циљ домаћег задатка огледа се у понављању, утврђивању и усвајању наставних садржаја, као и у проширивању и продубљивању стечених знања, са крајњом сврхом – увежбавање и формирање различитих умећа и радних навика. Најважнија дидактичка функција домаћих задатака јесте развој способности ученика за самосталан рад и учење, као и успостављање навике редовног, планског и усредсређеног приступа

учењу (Trnavac & Đorđević, 2013). Осим наведених, они имају и друге бројне функције, као што су развој и примена стратегија и техника учења, пружање повратних информација, доприносе рационалнијем коришћењу наставног времена и растерећењу наставника, подстичу креативност и омогућавају индивидуализацију наставе према потребама ученика (Appel & Rutz, 2005).

Међутим, поставља се питање у којој мери домаћи задаци у пракси заиста испуњавају ове функције. Један од кључних проблема је тај што се домаћи задаци често задају рутински, без дубљег промишљања, те се третирају као пуки додатак наставном часу (Pauels, 2007). Многи наставници задатке формулишу непромишљено, док истовремено ученици нерадо приступају њиховом извршавању. У стручно-дидактичкој литератури нарочита пажња посвећује се критички квалитета домаћих задатака, будући да се ученицима често задају механичке и репетитивне вежбе које не доприносе развоју њихове мотивације нити подстичу виши ниво когнитивне ангажованости (Rossbach, 1995). Такви задаци углавном остају на нивоу репродукције знања, занемарујући потенцијал домаћих задатака као средства за активно, самостално и смислено учење.

### **Квалитет домаћих задатака**

О квалитету домаћих задатака води се интензивна расправа већ деценијама. Критичари указују на то да су домаћи задаци дидактички и методички недовољно промишљени, да се претежно заснивају на механичким, репродуктивним и монотоним активностима, те као такви ученике мало когнитивно ангажују и само су у ограниченој мери прилагођени њиховим индивидуалним потребама (Bennett & Kalish, 2006).

Да наведене критике нису искључиво академске природе, посведочили би вероватно милиони родитеља које деца често увлаче у емоцио-

нално интензивне расправе о смислу и бесмислу домаћих задатака уопште, као и о оправданости конкретних задатака датог дана. Димензија квалитета домаћих задатака представља у том смислу интегрални део емпиријских истраживања која се баве проблематиком домаћих задатака (Trautwein, Lüdtke, Schnyder & Niggli, 2006).

Једно такво истраживање, реализовано у оквиру наставе француског језика, потврђује значај квалитета домаћих задатака за ученикова постигнућа и мотивацију. Њиме је, наиме, утврђено да когнитивно стимулативни задаци могу позитивно утицати на мотивацију и радну ангажованост ученика, чиме се повећава вероватноћа за остваривање бољих образовних исхода. На основу ових налаза аутори закључују да је питање квалитета домаћих задатака важније од квантитета, тј. количине урађених задатака. Према њиховом мишљењу, занемаривање овог аспекта може допринети објашњењу противречних резултата ранијих истраживања која су се бавила проучавањем ефеката домаћих задатака на школско постигнуће, и у којима се домаћи задаци нису увек показали као фактори који аутоматски доприносе бољој оцени и успешнијем учењу (Trautwein et al., 2006).

На основу поменутог истраживања изведене су следеће импликације за наставну праксу. Прве се односе на когнитивне захтеве који се постављају ученицима и подразумевају да домаћи задаци не би требало да се састоје искључиво од механичких и репетитивних вежби, док друге наглашавају потребу да домаћи задаци поседују одређени степен разноврсности, као и довољно висок подстицајни карактер, како би се ученицима пружиле разноврсне прилике за когнитивни развој и дубље разумевање градива (Schnyder, Niggli & Trautwein, 2008).

Когнитивни захтеви у оквиру домаћих задатака могу се концептуализовати као континуум који се протеже од репродуктивних ка продуктивним активностима. Сваки предмет садр-

жи, наиме, одређене сегменте знања које ученици морају научити напамет и које се не могу усвојити промишљањем или решавањем проблема, попут учења вокабулара. Од ове основне репродуктивне форме неопходно је разликовати продуктивно, односно елаборативно вежбање (Edelmann, 2000). Тек кроз ову когнитивно активирајућу форму вежбања омогућава се дубље разумевање и усвајање наставног садржаја (Lipowsky, 2006; Steiner, 1996).

Уравнотежена варијација когнитивних захтева чини се од великог значаја за домаће задатке. С једне стране, домаћи задаци морају бити довољно једноставни како би ученици уз одређени труд могли постићи добар резултат, док, с друге стране, задаци за учење доводе до интензивног повезивања знања тек када су или нови или довољно изазовни (Blömeke et al., 2006). Пракса задавања задатака која се руководи овим критеријумима и не одступа значајно од личног нивоа захтева који сваки ученик сам за себе дефинише, има мотивишући ефекат, како на учење, тако и на интересовање за предмет (Brophy & Good, 1986).

Осим когнитивних захтева и варијабилности, постоје и други критеријуми за процену квалитета домаћих задатака. Навести се могу, на пример, адаптивност, фаза процеса учења и говорни чин. Адаптивност подразумева препознавање разлика међу ученицима и усклађивање са њиховим индивидуалним и групним потребама. У оквиру фазе процеса учења домаћи задаци могу имати припремни или утврђујући карактер. Код припремних домаћих задатака ученици се баве информацијама које ће бити обрађене на једном од наредних часова, док утврђујући домаћи задаци проистичу из наставног часа и служе консолидацији обрађеног градива. Са аспекта теорија говорног чина (Searle, 1969) језички искази се не посматрају као једноставно навођење чињеница. Напротив, ми нешто чинимо својим речима — дакле, деламо кроз језик. Једна

од централних функција наставе страног језика може бити управо у томе да се у страном језику остварују комуникацијске намере и да се такве намере разумеју (Schnyder, Niggli & Trautwein, 2008).

Будући да се домаћи задаци често посматрају као терет и активност која се ради под морањем, поставља се питање да ли би ученици домаће задатке другачије доживљавали уколико би се наставник, приликом њиховог задавања, руководио принципима који се тичу квалитета домаћег задатка, а то значи да се задају задаци који су когнитивно подстицајни, занимљиви, изазовни, прилагођени интересовањима ученика, који подстичу на истраживање и примену знања страног језика. Ради проналажења одговора на дато питање спроведено је емпиријско истраживање на узорку студената Филозофског факултета који у оквиру својих студијских програма уче немачки језик као страни.

### **Методологија истраживања**

Циљ датог истраживања јесте утврђивање мотивационог потенцијала домаћих задатака у настави немачког језика. Из овако дефинисаног циља произилазе следећи истраживачки задаци:

1. Утврдити мотивациони потенцијал домаћих задатака након спроведеног истраживања;
2. Утврдити мотивацију студената након примене експерименталног фактора;
3. Утврдити успешност ученика на језичком тесту знања.

Истраживање је реализовано применом експерименталне методе са паралелним групама. Пре спровођења истраживања групе су уједначене по нивоу знања, да би се затим групе поделиле у експерименталну и контролну групу. Експериментално истраживање реализовано је током академске 2014/2015. године на Фило-

зофском факултету у Новом Саду, у оквиру наставног предмета Немачки језик на нивоу А2. Истраживање је обухватило период од два семестра и спроведено је на узорку од 36 студената, који су равномерно распоређени у експерименталну и контролну групу, 18 испитаника у свакој. Таква организација узорка омогућила је упоредиву евалуацију ефеката примењеног наставног приступа и контролу варијабилности између група.

Независну варијаблу у истраживању чине домаћи задаци, док су зависне варијабле мотивација и језичко знање студената. Као истраживачки инструменти коришћени су упитници, при чему су два питања затвореног типа, а друга два отвореног типа. У истраживању је, такође, коришћен стандардизовани тест намењен полагању Гетеовог сертификата. Резултати су приказани путем аритметичких средина (АС) и стандардних девијација (СД). За испитивање статистичке значајности разлика између две аритметичке средине примењен је т-тест, док су обрада и анализа података спроведени коришћењем статистичког софтвера (*SPSS Statistics 20*). У даљем делу рада биће објашњен поступак рада у експерименталној и контролној групи.

Експериментална група радила је по иновативном моделу наставе, у којем су ученици кроз домаће задатке били усмерени на примену знања језика користећи дигиталне медије и аутентичне садржаје попут новинских чланака, блогова, музике, телевизијских серија и филмова. Циљ је био да урањањем у циљну културу студенти боље осете језик и упознају немачку културу, као и да буду усмерени на примену знања језика. При томе су се подстицале, како рецептивне активности (читање и слушање), тако и продуктивне (писање и говор), будући да се од студената очекивало да се дати садржаји препричају и усмено увежбају. Осим ових врста задатака, примењивани су и креативни задаци, при чему су увек имало у виду да се на-

ставни процес индивидуализује и диференцира нуђењем различитих тема и типова домаћих задатака.

У контролној групи рађени су тзв. традиционални домаћи задаци попут задатака вокабулара, граматике, одговарања на питања из текста, као и писање састава на различите теме. Будући да су у контролној групи коришћени уџбеници, односно дидактизовани материјали (*Schritte International, Delfin, Optimal*) могућности за диференцијацију наставног процеса биле су ограничене, јер текстови и вежбе нису пружали довољно простора за индивидуализацију наставе.

### Резултати истраживања

Анкетно истраживање обухватило је укупно 36 испитаника, при чему је у свакој од група, контролној и експерименталној, учествовало по 18 студената. Анкета је садржала питања затвореног и отвореног типа. Резултати питања затвореног типа анализирани су квантитативно и биће приказани кроз аритметичке средине и стандардне девијације, док су одговори на питања отвореног типа анализирани квалитативном методом. У том процесу одговори су систематизовани, тематски категоризовани и представљени у табеларном облику, уз навођење броја испитаника по појединим категоријама одговора. Након приказа ових налаза, биће представљени и резултати постигнућа на језичком тесту знања.

#### *Садржаји и активности у настави (наставни фактори)*

У оквиру овог питања студенти су наводили који садржаји, односно активности су их мотивисали у настави. При томе ће најпре бити приказани резултати експерименталне, а затим контролне групе.

Табела 1. Садржаји и активности у настави који мотивишу исцрпљивање експерименталне групе на крају истраживања.

Који елементи у настави мотивишу?	Број испитаника	АС	СД
Уџбеник	18	1,83	0,99
Музика	18	4,17	0,99
Филмови	18	4,67	0,59
Серије	18	4,61	0,70
Текстови из новина	18	3,78	1,35
Књижевни текстови	18	2,89	1,57
Документарни садржаји	18	3,22	1,59
Скечеве	18	2,83	1,50
Комуникативне активности са колегама	18	4,00	1,19
Грамматика	18	3,17	0,99
Превођење песама	18	3,89	1,23
Држање реферата	18	3,44	1,25
Дебата	18	3,28	1,53
Фронтални облик рада	18	3,06	1,26
Рад у пару и групи	18	4,00	1,14
Домаћи задаци	17	3,53	1,28

Легенда: АС – аритметичка средина;  
СД – стандардна девијација.

Високе средње вредности могу се уочити код домаћих задатака (АС=3,53; СД=1,28), што указује на то да су ученици у великој мери мотивисани путем израде домаћих задатака. С обзиром на то да су се ученици у оквиру домаћих задатака претежно бавили аутентичним садржајима, овај резултат не би требало оставити без додатног коментара. Високе средње вредности забележене су код музике (АС=4,17; СД=0,99), филмова (АС=4,67; СД=0,59), телевизијских серија (АС=4,61; СД=0,70) и журналистичких текстова (АС=3,78; СД=1,35), што упућује на закључак да овакви садржаји имају изразито снажан мотивациони ефекат на ученике.

Табела 2. Садржаји и активности у настави који мотивишу испитанике контролне групе на крају истраживања.

Који елементи у настави ме мотивишу?	Број испитаника	АС	СД
Текстови из уџбеника	18	3,00	1,26
Текстови слушања из уџбеника	18	3,00	0,98
Комуникативне активности са колегама	18	4,00	1,23
Граматика	18	4,00	1,00
Држање реферата	18	3,00	1,23
Дебата	18	3,00	1,11
Скечеве	18	3,00	1,46
Фронтални облик рада	18	2,00	1,15
Рад у пару и групи	18	4,00	1,24
Домаћи задаци	17	3,00	1,48

Легенда: АС – аритметичка средина;  
СД – стандардна девијација.

У контролној групи домаћи задаци су оцењени умереним средњим вредностима (АС=3,00; СД=1,48), што указује на то да су ученици путем домаћих задатака били умерено мотивисани. Занимљиво је анализирати начин на који су оцењени садржаји којима су се ученици бавили кроз домаће задатке. Садржаји из уџбеника и радне свеске оцењени су умереним средњим вредностима (АС=3,01), што је приближно исти резултат у погледу оцене домаћих задатака. Високе средње вредности забележене су пак код граматике (АС=4,03), рада у пару и групи (АС=4,05), као и комуникативних активности са колегама (АС=4,06).

У оквиру истог истраживања обе групе ученика требало је да одговоре на питање о садржајима и активностима у настави који су им били најкориснији.

Табела 3. Најкорисније активности и садржаји за испитанике експерименталне групе.

Редни број	Најкорисније активности и садржаји	Број студената
1.	Домаћи задаци	13
2.	Гледање серија	5
3.	Читање новинских чланака	4
4.	Препричавање текста	2
5.	Држање презентација	2
6.	Гледање филмова	2
7.	Граматика	2
8.	Певање песама	1
9.	Превођење песама	1
10.	Рад у пару	1
11.	Извођење скечева	1
12.	Разговори на часу	2

Значајан број испитаника (13) навео је домаће задатке као најкориснији облик учења, истичући да су им они омогућавали већу концентрацију и потпунију укљученост у образовни процес. Посебно је наглашена улога домаћих задатака у подстицању самосталног истраживања, употребе онлајн-речника, као и у развоју вештина презентовања резултата рада током наставе. Осим тога, поједини студенти су истакли да су кроз активности попут читања стручних чланака и препричавања текстова значајно обогатили свој лексички фонд, усвајајући већи број нових речи.

На исто питање испитаници из контролне групе пружили су одговоре који одражавају њихове ставове и искуства у вези са коришћеним наставним садржајима и активностима.

Табела 4. Најкорисније активности и садржаји за испитанике контролне групе на крају истраживања.

Редни број	Најкорисније активности и садржаји	Број студената
1.	Писање састава	4
2.	Комуникација	4
3.	Рад у пару или групи	4

4.	Домаћи задаци	3
5.	Граматика	3
6.	Текстови слушања	2
7.	Слушање музике	1
9.	Учење о немачкој култури	1
10.	Презентације	1

На дато питање само је троје испитаника контролне групе експлицитно одговорило да су им домаћи задаци били корисни.

У оквиру анкете испитаници су такође били упитани да оцене у којој мери су садржаји наставе и примењени наставни приступи усклађени са њиховим индивидуалним стиловима учења и личним интересовањима, чиме је омогућено сагледавање субјективног доживљаја ефикасности наставних метода и њихове прилагодљивости потребама и преференцијама студената (Stipančević, 2018).

Експериментална група је дала следеће одговоре:

Табела 5. Одговори испитаника експерименталне групе на крају истраживања.

Редни број	Усклађеност садржаја и начина рада са интересовањима	Број студената
1.	У потпуности су одговарали	11
2.	У великој мери су одговарали	2
3.	Одговарали су ми	1

Испитаници из контролне групе пружили су следеће одговоре на постављено питање:

Табела 6. Одговори испитаника контролне групе након спроведеног истраживања.

Редни број	Усклађеност садржаја и начина рада са интересовањима	Број студената
1.	У потпуности су одговарали	1
2.	У великој мери су одговарали	6
3.	Одговарали су ми	5
4.	Нису ми одговарали	1

### Мотивација за учење немачког језика

У оквиру истраживања претпостављало се да ће студенти експерименталне групе показати виши ниво мотивације за учење немачког језика у односу на испитанике контролне групе.

Табела 7. Мотивација испитаника експерименталне и контролне групе на крају истраживања.

	Група	Број	АС	СД	Разлика АС	t	p
Мотивисан сам да учим немачки	Експериментална	18	4,33	0,84	0,61	1,901	,066
	Контролна	18	3,72	1,07			

Иако нису утврђене статистички значајне разлике међу групама ( $p=0,066$ ), резултати ипак указују на већу мотивацију испитаника експерименталне групе ( $АС=4,33$ ;  $СД=0,84$ ) у односу на контролну ( $АС=3,72$ ;  $СД=1,07$ ).

Легенда: АС – аритметичка средина;  
СД – стандардна девијација;  
t – вредност t-теста;  
p – ниво статистичке значајности.

### Језичко знање

Након спроведеног истраживања испитаници су радили стандардизовани тест на нивоу Б1 који се користи за полагање Гетеовог сертификата. Тестом се испитивала вештина писања, односно број коришћених речи приликом писања састава (Stipančević, 2016).

Табела 8. Резултати на шесту писања код испитаника експерименталне и контролне групе.

ТЕСТ	Група	Број	АС	СД	Разлика АС	t	p
Писање	Експериментална	17	68,76	26,12	28,59	2,897	,007
	Контролна	17	40,18	31,21			
Број коришћених речи	Експериментална	17	253,47	56,99	58,47	2,655	,012
	Контролна	17	195,00	70,67			

Легенда: АС – аритметичка средина;  
СД – стандардна девијација;  
t – вредност t-теста;  
p – ниво статистичке значајности.

Подаци приказани у Табели 8 показују да експериментална група остварује боље резултате у односу на контролну групу, при чему су разлике статистички значајне, како у области писања ( $t=2,897$ ,  $p=0,007$ ), тако и у броју коришћених речи ( $t=2,655$ ,  $p=0,012$ ). Високе вредности стандардне девијације забележене су у обе групе, што указује на већу дисперзију резултата међу њеним члановима.

## Дискусија

Циљ овог истраживања био је испитати мотивациони потенцијал домаћих задатака у настави немачког језика. Резултати емпиријске студије указују на то да домаћи задаци који су когнитивно подстицајни, занимљиви, усаглашени са интересовањима ученика, подстичу коришћење аутентичних текстова и фокусирани су на примену знања језика могу представљати значајан мотивациони фактор у настави страних језика.

Занимљиво је да су у експерименталној групи и домаћи задаци и аутентични текстови (музика, филмови, телевизијске серије, новинарски чланци) остварили високе средње вредности, док су у контролној групи домаћи задаци и дидактизовани садржаји (уџбеници и додатни материјали) забележили умерене средње вредности. Ови резултати указују на блиску повезаност између наставних садржаја и домаћих задатака, сугеришући да садржаји могу директно утицати на обликовање и квалитет домаћих задатака. Стога је препоручљиво, осим уџбеничких материјала, користити аутентичне текстове и дигиталне медије који пружају додатне могућности за креирање домаћих задатака.

Резултати истраживања такође сугеришу да ученици показују већи ниво ангажованости и труда када су им додељени мотивишући домаћи задаци. Домаћи задаци експерименталне групе били су комплекснији и захтевнији у односу на задатке контролне групе, али су при њиховом избору узета у обзир лична интересовања и преференције ученика, што је допринело њиховој високој мотивацији и позитивном ставу према учењу.

Квалитет домаћих задатака имао је утицај не само на мотивацију ученика експерименталне групе већ и на њихово језичко знање и језичке компетенције, будући да су утврђене статистички значајне разлике између експерименталне и контролне групе на тесту писања. Ови налази кореспондирају са резултатима истраживања Траутвајна и сарадника, који су показали да когнитивно стимулишући домаћи задаци директно утичу на мотивацију ученика као и успех у учењу (Trautwein & Köller, 2003; Trautwein et al., 2006).

## Закључак и педагошке импликације

На основу резултата истраживања може се извести закључак да домаћи задаци имају зна-

чајан мотивациони потенцијал и да могу имати одлучујући утицај на успех. За постизање стварне мотивације ученика путем домаћих задатака препоручује се употреба аутентичних текстова и дигиталних медија, будући да они пружају више могућности за креирање когнитивно подстицајних, креативних и истраживачких задатака. Осим тога, приликом доделе домаћих задатака важно је узети у обзир лична интересовања ученика и примењивати принципе диференцијације и индивидуализације у настави. Још један значајан мотивациони фактор представља релевантност домаћег задатка за ученика. Да би се он активирао, неопходно је стављати ученике у ситуације да примењују своје знање језика.

Осим наведеног, значајно је истаћи да евалуација домаћих задатака представља кључни фактор у одржавању мотивације ученика. Посебно код писаних задатака неопходно је не ограничавати се искључиво на корекцију гре-

шака, већ пружити конструктивне коментаре који ученику указују и на његове снаге и на области које захтевају даљи развој (Kleppin, 2001). Искуства из наставне праксе показују да ученици кроз овакве повратне информације стижу осећај да наставник озбиљно вреднује њихов рад, што додатно појачава њихову мотивацију и спремност на ангажовање. Такви коментари често имају знатно јачи ефекат на ученика и његов професионални и лични развој него сама оцена.

Узимајући све наведене факторе у обзир приликом планирања и организације наставе, може се очекивати висок ниво мотивације ученика, која не само да подстиче њихову активну укљученост у наставни процес већ и доприноси значајном напретку у савладавању немачког језика, како у погледу језичких компетенција, тако и у развијању самосталности и способности за самоиницијативно учење.

## Литература

- Appel, S., & Rutz, G. (2005). *Handbuch Ganztagschule. Konzeption, Einrichtung und Organisation*. 5. Auflage. Wochenschau-Verlag.
- Bennett, S., & Kalish, N. (2006). *The case against homework: How homework is hurting our children and what we can do about it*. Crown Publishers.
- Blömeke, S., Risse, J., Müller, C., Eichler, D., & Schulz, W. (2006). Analyse der Qualität von Aufgaben aus didaktischer und fachlicher Sicht. *Unterrichtswissenschaften*, 34, 330–357.
- Brophy, J., & Good, T. L. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. C. Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching* (pp. 328–375). Macmillan.
- Cheng, H.-F., & Dörnyei, Z. (2007). The use of motivational strategies in language instruction: The case of EFL teaching in Taiwan. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 153–172. <https://doi.org/10.2167/illt048.0>
- Dorsch, F., Häcker, H., & Stapf, K. H. (1994). *Dorsch Psychologisches Wörterbuch*. Hans Huber.
- Edelmann, W. (2000). *Lernpsychologie*. Beltz.
- Gardner, R. C. (2001). Language learning motivation: The student, the teacher, and the researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 6, 1–18.
- Kleppin, K. (2001). *Fehler und Fehlerkorrektur*. Fernstudieneinheit 19, 5. Auflage. Langenscheidt.

- Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. In C. Allemann-Ghionda, & E. Terhart (Hrsg.). *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern* (pp. 47–70). Beltz.
- Otto, B. (2007). Lässt sich das selbstregulierte Lernen von Schülern durch ein Training der Eltern optimieren? In M. Landmann, & B. Schmitz (Hrsg.). *Selbstregulation erfolgreich fördern. Praxisnahe Trainingsprogramme für effektives Lernen* (pp. 33–51). Kohlhammer.
- Pauels, W. (2007). Hausaufgaben. In K.-R. Bausch, & H.-J. Krumm (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (pp. 317–321). Francke Verlag.
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130, 261–288. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.2.261>
- Rossbach, H.-G. (1995). Hausaufgaben in der Grundschule. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. *Die Deutsche Schule*, 87(1), 103–112. <https://doi.org/10.25656/01:31076>
- Schiefele, U. (1996). *Motivation und Lernen mit Texten*. Hogrefe.
- Schnyder, I., Niggli, A., & Trautwein, U. (2008). Hausaufgabenqualität im Französischunterricht aus der Sicht von Schülern, Lehrkräften und Experten und die Entwicklung von Leistung, Hausaufgabensorgfalt und Bewertung der Hausaufgaben. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 22(3–4), 233–246. <https://doi.org/10.1024/1010-0652.22.34.233>
- Schröder, K. (1975). *Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe II*. Klett.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts. An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.
- Solmecke, G. (Hrsg.) (1983). *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht*. Ferdinand Schöningh Verlag.
- Steiner, G. (1996). Lernverhalten, Lernleistung und Instruktionmethoden. *Enzyklopädie der Psychologie*, 3, 278–317.
- Stipek, D. (1996). Motivation and instruction. In D. Berliner (Ed.). *Handbook of Educational Psychology* (pp. 85–113). Macmillan.
- Stipančević, A. (2018). Uloga i značaj autentičnih tekstova u nastavi nemačkog jezika – rezultati kvalitativnog istraživanja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 48(1), 43–58. <https://doi.org/10.5937/zrffp48-15789>
- Stipančević, A. (2024). Efikasnost domaćih zadataka u nastavi stranog jezika. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 54(4), 61–73. <https://doi.org/10.5937/zrff54-49353>
- Stipančević, A. (2016). Efekti primene autentičnih tekstova u nastavi nemačkog jezika na veštinu pisanja i znanja vokabulara. *Nastava i vaspitanje*, 3, 613–627. <https://doi.org/10.5937/nasvas1603613S>
- Trautwein, U. & Köller, O. (2003). Was lange währt, wird nicht immer gut: Zur Rolle selbstregulativer Strategien bei der Hausaufgabenerledigung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 17(3–4), 199–209. <https://doi.org/10.1024/1010-0652.17.34.199>
- Trautwein, U., Lüdtke, I., Schnyder, I. & Niggli, A. (2006). Predicting homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, 98, 438–456. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.2.438>

- Trnavac, N. & Đorđević, J. (2013). *Pedagogija*. Naučna knjiga.
- Zimmermann, G. (1970). Motivation und Fremdsprachenunterricht. *Der fremdsprachliche Unterricht*, 4 (16), 59–74.

### Summary

*The aim of this paper is to determine the motivational potential of homework assignments in teaching German as a foreign language. The research was conducted as an experiment with parallel groups with students of the Faculty of Philosophy. One group was assigned traditional homework, while the other one was asked to complete the innovative assignments which involved the use of digital media, research tasks, and creative activities. The experiment lasted two semesters, after which the students filled out questionnaires on motivation and attitudes towards homework. They also took a language knowledge test.*

*The research results show that homework can represent a significant source of motivation and indirectly positively impact student achievement in learning German, but only under specific conditions. The motivational effect of homework is particularly evident in situations where the assignments focus on the practical application of knowledge, include digital media and authentic content, and when they reflect students' personal interests. Such homework has the potential to go beyond the traditional means of the learning content consolidation and become an important didactic instrument for stimulating motivation and developing independence in foreign language learning.*

**Keywords:** motivation, homework, teaching German language, digital media