

Рад примљен: 19. 5. 2020.

Рад прихваћен: 19. 11. 2020.

Кратки
научни прилогМаријана М. Продановић¹,
Валентина М. ГаврановићУниверзитет Сингидунум, Пословни факултет,
Београд, Република Србија

Развијање језичких вештина ученика кроз пројектно усмерену наставу сврханој језика сврхе – студија случаја

Резиме: Полазећи од анализе законских аката који регулишу систем васпитања и образовања у Републици Србији и кроз призму теоријској прегледа развоја пројектне наставе, као модела интерактивне и иновативне наставе, те основних начела који се наводе у Заједничком европском референтном оквиру за језике, овај рад има за циљ да истражи које могућности пројектно усмерена настава пружа у сврху оснаживања језичких вештина, у контексту учења енглеског језика за посебне намене, односно као језика медицинске сврхе на средњошколском нивоу. Теоријске поставке су искусно проверене посредством студије случаја, а квалитативна анализа је показала да пројектна настава, као модел који у центру наставног процеса смешта ученика и његове потребе, представља ефикасан дидактички систем који наставници могу да примењују приликом организовања и реализовања наставе подстицајне за развој свих језичких вештина ученика.

Кључне речи: пројектна настава, језичке вештине, енглески језик медицинске сврхе, студија случаја.

Увод

Улога коју школа данас има никада није била комплекснија, а од образовних институција се очекује да на релевантан начин организују наставни процес, који ће бити смислен и ефикасан за све своје учеснике, а пре свега за ученике. Велика промена, којој смо сведоци последњих де-

ценија, јесте да се све већи акценат ставља на самог ученика, његове потребе и интересовања, што за последицу има низ других промена, које, између осталог, укључују циљеве и исходе образовања, наставне програме и садржаје, као и методе рада у учионици.

Како би се обезбедило квалитетно образовање, релевантно за друштвени оквир у којем живимо, а у складу са стандардима и образов-

¹ mprodanovic@singidunum.ac.rs

Copyright © 2020 by the authors, licensee Teacher Education Faculty 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.

ним политикама Европске уније, у Републици Србији је у току реформа образовног система, која је обухватила све образовне нивое и добила законски оквир којим се јасно дефинишу циљеви и исходи образовања. На основу Закона о основама система образовања и васпитања (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2017), који је донет 2017. године, приступило се систематичној реформи и промени наставних програма у основном и средњем образовном циклусу.

У светлу нових реформисаних програма и принципа образовања, неопходно је истражити и моделе наставе који ће подржати адекватно спровођење тих принципа, те хармонизацију између наставних планова и програма, с једне, и исхода, са друге стране. Настава страног језика, као и страног језика струке, саставни је део реформи, баш као и пројектно оријентисана настава, чији се принципи уводе у различите предмете и на различитим нивоима образовања.

Темељи и особености пројектне наставе. Протекле године су посведочиле све учесталијој употреби термина пројектна настава, као и његовој примени у савременом образовном систему, на различитим нивоима, и у различитим облицима (Larmer et al., 2015: ix). И поред тога што поменути концепт учења и подучавања постаје саставни део прописаних наставних планова, а, уз то, и различитих приручника намењених наставницима, неопходно је истаћи да употреба пројектата у настави не представља нову идеју. Почетком двадесетог века, као одговор на наставне методе које су до тада доминирале у учионицама и одражавале ауторитативне догматске образовне принципе, настала је идеја увођења истраживачког метода и пројектно оријентисане наставе, чије је основне принципе утемељио амерички филозоф и педагог Џон Дјуи.

Дјуи је својим идејама инспирисао и подстакао на даља педагошка истраживања, а модел

пројектно оријентисане наставе који се данас примењује испробан је још 1959. године на Универзитету у Чикагу, у лабораторијским околностима – са резултатима који су потврдили да облик истраживања доводи до бољег разумевања. Истраживачки метод, који је интегрални део модела пројектне наставе, карактерише следеће:

- постојање задатка/ проблема;
- ученици постављени задатак решавају искуствено – стварним истраживањем;
- сарадња ученика и наставника, као и других учесника процеса, доводи до колаборативног модела – у којем постоји, неизоставно, и друштвени чинилац;
- током процеса ученици развијају своје способности и вештине;
- одговарање на питање/задатак доводи до опипљивог резултата – сазнања, које може да се примени (Krajcik & Shin, 2014: 276).

Без обзира на то у оквирима којих дисциплина/предмета се користи, односно у каквим околностима се уводи, али и независно од самих врста и циљева одређеног пројекта, модел заснован на пројекту одувек је тежио смислијем ангажовању ученика, односно активној употреби усвојеног/наученог у реалним околностима (Blumenfeld et al., 1991). Основне премисе пројектно оријентисане наставе, утемељене још у прошлом веку, и даље подразумевају: усмереност ка интересовањима и потребама ученика, циљевима и исходима учења, интердисциплинарни истраживачки рад, сарадњу међу ученицима и тимски рад, подстицање аналитичког мишљења код ученика, развијање самосталности ученика у процесу учења, те подстицање мотивације, али и креативности (Prtljaga i sar., 2018), као и боље разумевање и усвајање предметне материје, али и развој „сарадничких способности“ (Ristanović, 2018: 62).

Организација и реализација пројектне наставе ширег су опсега од планирања појединач-

них часова са засебним наставним јединицама, зато што је пројектна настава вишеслојан модел који карактерише неколико фаза. У првој фази, која је припремног карактера, дефинишу се врста и циљ конкретног пројекта, полазећи од проблема који је, пре свега, реалан и релевантан за ученике, али и довољно подстицајан са аспекта решавања и истраживања. У овој, најзахтевнијој, фази свакако да је изузетно важно дефинисати пројекат чији су циљеви у складу са ширим образовним циљевима који се прописују наставним програмом (Vilotijević, Vilotijević, 2016: 89). У другој фази ученици се деле у групе или тимове, а затим самостално истражују дати проблем, и трагају за изворима знања и информација који ће им помоћи да реше проблемску ситуацију. Процес истраживања захтева од ученика да сами себи постављају циљеве, да управљају сопственим процесом учења и рада, и да, као чланови тима, допринесу остваривању општег циља постављеног за дати пројекат. Тако се ученици стављају у конкретну ситуацију која им омогућава искуствено учење – како да раде у групи и да сарађују, чиме развијају своје социјалне компетенције. Ова фаза омогућава ученику да развије стратегије учења и размишљања. Пројектна настава подржава принципе когнитивне психологије која учење схвата као „изграђивање знања“. Наиме, ученик не сме бити само пасиван прималац информација, које само репродукује када је то потребно, већ је и „конструктор“, он стечено знање интерпретира на свој начин, трансформише информације, и тиме доприноси „креирању“ знања (Mirkov, 2005: 29) и у самом процесу има „свој глас“ (Boss & Larmer, 2018: 4).

Када ученици заврше истраживачки део и у оквиру групе осмисле начин на који ће представити своје радове (решење за проблемску ситуацију постављену у првој фази), следи представљање пројектата. Резултати рада могу бити представљени на различите начине (постери, приче, драме, конкретни производи, песме, ППТ презентације, блогови, сајтови, апликације

и сл.), сходно избору облика који је релевантан за ученике у датом тренутку.

Фаза вредновања представља веома важан сегмент пројектне наставе – вреднује се не само финални производ већ и сам процес рада. На овај начин се подстиче модел рефлексивног учења или метакогниције (Larmer et al., 2015: 30), кад ученик процењује искуство самог процеса рада и учења. Наведено омогућава не само вредновање датог пројекта већ и развој вештине сагледавања проблема, која ће ученицима помоћи у решавању неког наредног сличног или другог (несродног) проблема.

Пројектно оријентисана настава у целисти подржава Блумову таксономију знања, која у савременом образовном контексту представља императив којем треба тежити у постављању циљева учења и организовању наставног процеса, као и Гарднерову теорију вишеструке интелигенције – будући да ученици имају слободу да бирају начин на који ће доћи до сазнања, и како ће информације које су анализирали и тумачили представити као продукт свога сазнавања. Овај аспект пројектне наставе је кључан јер омогућава да сви ученици, који се разликују по својим интересовањима и потребама па и врстама интелигенције и стилова учења, имају могућност да се когнитивно развијају, у складу са својим способностима².

Једна од основних претпоставки пројектне наставе односи се на важност интердисциплинарног приступа у настави, односно приступа одређеном проблему са различитих аспеката различитих научних дисциплина. Принципи пројектне наставе подстичу развијање не само когнитивних вештина код ученика већ и бројних компетенција које су ученику неопходне за сналажење у свакодневном животу. Оне су у Закону о основама система образовања и васпитања ек-

2 О подстицању мотивације даровитих ученика, а посредством пројектно оријентисаног модела, погледати: Veselinov, Prtljaga, 2018.

сплицитно дефинисане као међупредметне компетенције, међу којима је важно истаћи следеће: компетенција за (целоживотно) учење, комуникација, рад са подацима и информацијама, дигитална компетенција, решавање проблема, сарадња и предузимљивост (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2017).

Реформисани наставни контексти и улога пројекта у настави страног језика. Закон о основама система образовања и васпитања регулише бројне аспекте који се односе на образовања и образовне политике, а Законом из 2017. године (који је касније допуњен) дефинишу се нови циљеви и исходи образовања и васпитања. У тексту Закона (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2017), између осталих исхода, наводи се да се од ученика очекује да уме да „изрази и тумачи идеје, мисли, осећања, чињенице и ставове у усменој или писаној форми“, „прикупља, анализира и организује и критички процењује информације“, „ради ефикасно као члан тима“, „поуздано, критички и одговорно према себи и другима користи дигиталне технологије“ и „одговорно и ефикасно управља собом и својим активностима“.

У тексту поменутог закона такође се наводи да у центру наставног процеса треба да буде ученик, његове потребе и интересовања, као и то да образовни процес треба да буде организован кроз „разноврсне облике учења, наставе и оцењивања“ (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2017).

Као један од иновативних модела предлаже се пројектно оријентисана настава, која је добила посебно место у реформисаном наставном контексту. Колики је значај посвећен овом моделу, који никако није нов у наставној пракси, показују и законске регулативе које пројектну наставу уводе као обавезну у школе. Школска 2018/2019. година почела је са реформисаним наставним програмима у првом и петом разре-

ду основне школе, а прописано је да се пројектна настава реализује по стручном упутству које је саставни део програма (*Stručno uputstvo za izvođenje projektne nastave*, 2017), према којем се на систематичан начин повезују садржаји из различитих предмета са употребом информационо-комуникационих технологија, те да сукцесивно буде увођена сваке наредне школске године и у други, трећи и четврти разред.

Овај модел је, као модел организације наставног процеса, предложен у сваком наставном предмету, не само у основној школи, већ се према програмима наставе и учења дефинише у оквиру свих предмета и у гимназијама, а реформисани програми за гимназије уводе изборне предмете који се реализују модуларно, пре свега кроз истраживачки метод и пројектно организовану наставу.

Адекватном применом принципа организације и реализације пројектне наставе, наставници имају могућност да креирају релевантан и аутентичан контекст у којем ученици имају бројне могућности да развијају све језичке вештине.

Добре стране употребе пројектног модела у настави страног језика су вишеструке – не само да ће модел довести до ојачавања вештина које су у свакодневной комуникацији потребне у савременом свету, попут преговарања, решавања проблема, тимског рада, креативност и сл. (Bell, 2010) но и подржати активну употребу спонтаног језичког материјала у стварним околностима (Fragoulis, 2009: 114), односно аутентичност искуства учења језика – посредством језика којем су ученици изложени и задатака које ученици решавају. Ова аутентичност, нажалост, често недостаје настави страног језика која се реализује у учионици, због саме природе школског окружења које је креирано како би се учио страни језик, чиме се, неретко, онемогућава његово спонтано развијање, које налазимо у ваннаставном окружењу. Контекст учења страног језика треба да личи на реалан контекст који постоји

ван учионице, што је тешко креирати у класичном окружењу наставе страног језика (Beckett & Miller, 2006: 24). Рад на одређеном задатку у оквиру пројектне наставе пружа ученику могућност да буде изложен различитим ситуацијама и језичким изворима, чиме се подстиче развој интегрисаних језичких вештина. Трагајући за информацијама, ученици читају разне изворе на страном језику, слушају записе различитих говорника, нагласака и регистара, праве белешке, пишу краће или дуже текстове, различитих врста, и бивају укључени у различите говорне ситуације. Искуства изложености и употреби језика су бројне и разноврсне, и оне доприносе ојачавању језичких вештина код ученика на природан и аутентичан начин, што учење страног језика приближава идеалу усвајања језика.

Пројектно оријентисана настава страног језика пружа контекст у којем ученици могу у потпуности да се ослоне на своје стилове учења и вештине, и да постепено, без стриктних временских и просторних ограничења која дефинишу школски час, развијају и друге стилове и вештине за које је потребно време и унутрашња мотивација. Једна од основних претпоставки пројектне наставе јесте да не постоји једно решење за дати проблем, што пружа слободу ученику да трага за различитим изворима информација које ће прво морати разумети, а затим селектовати, анализирати, проценити и, најзад, сачинити своју верзију решења која је језички аутентична и оригинална. Тиме се подстиче не само развијање највиших когнитивних процеса већ и оснаживање рецептивних и продуктивних вештина на спонтан и природан начин.

Однос пројектне наставе према начелима Референтној језичкој оквира. Контекст учења страног језика у пројектно оријентисаној настави, коју карактерише комплексност и разноврсност ситуација и језичког материјала којима су ученици изложени, у потпуности подржава

принципе наведене у Заједничком европском референтном оквиру за живе језике – виталном референтном инструменту на који се ослањају не само они који састављају тестове страних језика већ и бројни наставници језика, на различитим меридијанима, који теже да у своје учионице унесу усклађеност са дескрипторима на које, по дефинисаним нивоима способности (којих је укупно шест), Оквир указује.

Од свог настанка, на самом почетку 21. века (CEFR, 2001), Оквир је постао широко распрострањена (не само на плану Европе, којој је, примарно, био намењен – већ и широм света, будући да је преведен на тридесет језика) и коришћена схема која, на својеврстан начин, дефинише тестирање и учинак у вези са страним језицима. Оквир је настао с примарним циљем да осветли сва важна питања у вези са учењем, усвајањем, наставом и тестирањем – како другог, тако и страног језика (у ширем смислу), као и да, ради развоја компетенција, али и окружења неопходног за њихово развијање, пружи свеобухватан модел водича, који је саткан од описа вештина и компетенција којима се тежи.

Оквир јесте окосница тежње Савета Европе, али су, уз њега, настали и бројни документи – најпре пилот-пројекат Оквира (из 1996. године), као и потоњи приручници, међу којима је сваки настојао да приближи Оквир свима онима који могу да осете потребу за његовом практичном применом (Hulstijn, 2014: 4). Током две деценије, од свог настанка до данашњих дана, Оквир је, несумњиво, утемељио ауторитативно место у оквирима језичке политике, посебно у сфери тестирања, док све његове унапређене верзије, заједно са пратећим документима – имају за циљ једнаку проминенцију и када су у питању наставни планови и програми у вези са језиком (Little, 2007). Међу циљевима који се наводе у Оквиру свакако се налази и унапређивање наставних планова и програма наставе страног је-

зика, како би се на адекватан и сврсисходан начин одговорило на потребе савременог друштва.

Уколико се упореде дескриптори који јасно дефинишу језичке компетенције на сваком референтном нивоу, може се доћи до закључка да пројектно оријентисана настава, својим богатим апаратом и комплексним аспектима, управо пружа разне могућности за развијање свих рецептивних и продуктивних језичких вештина. Осим језичких вештина, у допуњеном издању Оквира (CEFR, 2018) наводе се и други аспекти – социolingвистички, прагматички и културни – који су важни у учењу страног језика, а који се у пројектно оријентисаној настави страног језика могу у потпуности развијати.

Методолошки оквир

Осврћући се на релевантне законодавне препоруке, те препоруке које долазе из области струке, као и природу и особености пројектно оријентисаног модела наставе, овај рад има за циљ да осветли могућности које таква настава пружа у сврху оснаживања свих језичких вештина, у контексту учења енглеског језика за посебне намене, односно као језика медицинске струке.

За потребе искусствене провере изложених навода и постизања постављеног циља спроведена је студија случаја. Студија је обухватила четири одељења трећег разреда Медицинске школе „Надежда Петровић“ из Земуна, у школској 2019/2020. години, односно – 124 ученика смера медицинска сестра-техничар. За потребе студије сачињен је план организације и реализације једне наставне теме из Програма наставе и учења енглеског језика као страног за други разред средњих стручних школа, десета година учења.

Наведени пројекат дефинисан је сходно циљу који се прописује наставним програмом, а будући да је реализован у средњој стручној школи, обухватио је тему из области здрав-

ства и социјалне заштите – симптоми болести и анамнеза (овакву наставу, свакако, карактерише и интегративни карактер, али вреди напоменути да међупредметне корелације нису приликом реализације ове студије посебно разматране)³. Циљеви су обухватили следеће: оспособљавање ученика да пронађу, селекују, анализирају и креирају информације и тако говоре о темама из струке; и развијање вештине комуникације и сарадње међу ученицима. Наставна тема је реализована кроз пет наставних јединица. Први час је био припремног карактера – наставник је ученицима дао прецизна упутства за реализацију пројекта и дефинисао динамику и начин рада. Ученици су подељени у групе од три до четири ученика, у складу са интересовањима која су исказали чиме би се бавили у оквиру ове теме, чиме су прошли кроз фазу преговарања и иницијалног договарања како да приступе датом задатку / проблемској ситуацији. Током наредна два часа ученици су радили у својим групама на задатку који су одабрали у оквиру теме, читали различите изворе, међу којима су најчешћи били уџбеник и радни материјал који се користио на часовима енглеског језика, интернет извори, као и претходна знања и искуства ученика. Ученици су самостално радили и ван часова, сходно обиму и условима рада који су им били потребни, али је важно напоменути да је било неопходно да на самим часовима наставе раде и покажу поступност и јасне улоге које сваки ученик има у оквиру групе. На последња два часа ученици су представљали своје пројекте и вршена је евалуација – од стране наставника, али и самих ученика, према унапред формулисаним критеријумима и рубрикама за евалуацију.

³ О интегративном приступу поучавању и учењу страног језика од раног узраста видети у: Prtljaga, 2018.

Резултати студије са дискусијом

Неопходно је истаћи да су на самом почетку рада на пројектима ученици били упознати са критеријумима процењивања квалитета не само продукта већ и самог процеса рада. Критеријуми који су одређени за процењивање и резултати студије приказани су у Табели 1, а бројеви испод сваке рубрике се односе на број ученика који је добио дату оцену за наведене рубрике.

На основу евалуационе листе са рубрикама сачињеним ради процене исхода учења и посматрања шта су ученици радили и које су карактеристике испољили током рада на пројекту, можемо изнети следеће закључне напомене:

– Сви ученици су учествовали у усменом излагању у фази презентовања радова. Иако је квалитет усменог излагања у погледу дужине, коришћеног вокабулара, граматичких структура, флуентности и тачности исказа варирао, неопходно је истаћи да су ученици успели да на енглеском језику пренесу и искажу поруку која је у тесној вези са ситуацијом која је реална за уче-

ника, а односи се на контекст радног окружења медицинске сестре.

– Ученици су пројекте представили у следећим формама: углавном су то били дијалози у различитим ситуацијама (на пријемном одељењу, током визите, у разговору са породицом пацијента, предавање смене колегама, извештавање лекара), при чему су ученици играли различите улоге. Осим дијаложке форме, ученици су своје радове излагали и кроз теоријски приказ одређеног сегмента који су изабрали – најчешће подржан постером или презентацијом; једна група од четири ученика је чак снимила дијалог са пацијентом из Италије на одељењу Клиничког центра Републике Србије, док су били на вежбама практичне наставе.

– Разноврсност начина обраде задатка и представљања показује да су ученици задатку приступили из различитих углова, сходно својим интересовањима, претходним искуствима и знању, стиловима учења и интелигенцији. Неки ученици су показали изузетне глумачке вештине, креативност, спонтаност, док су дру-

Табела 1. Критеријуми и рубрике за оцењивање.

Критеријум	Рубрике за оцењивање и број ученика			
	Сарадња у оквиру групе	Ученик уопште није сарађивао са другарима из групе	Ученик био део групе, али је свој део радио самостално	Ученик добро сарађивао са другарима из групе и урадио свој део задатка
	0 ученика	13 ученика	65 ученика	46 ученика
Употреба извора и разумевање прочитаног	Ученик користио само изворе са часа и недовољно разумео садржај	Ученик користио само изворе са часа и разумео садржај	Ученик користио додатни изворе и разумео прочитано	Ученик користио богат додатни материјал и добро разумео прочитано
	0 ученика	24 ученика	66 ученика	34 ученика
Усмено излагање	Ученик излаже несигурно и неприпремљено	Ученик излаже унапред припремљен текст, недостаје самосталност у исказима	Ученик излаже сигурно, припремљено, самосталним реченицама и солидним речником	Ученик излаже сигурно, самосталним реченицама, разноврсним синтаксичким структурама и богатим речником
	14 ученика	37 ученика	46 ученика	27 ученика

ги овом проблему приступили теоријски, користећи литературу из области медицине и тиме показали висок степен разумевања стручне терминологије коју су успешно представили на енглеском језику.

– Језик који су ученици користили у својим излагањима показао је да су извори које су користили били разноврсни, и да је обим речи из струке надмашио вокабулар који су ученици могли наћи у материјалима који је раније коришћен на часовима.

– Ученици су показали изразито позитиван став према овако организованом наставном процесу, и у свим активностима су веома радо учествовали.

– Након што је свака група представила свој пројекат, остатак одељења би давао коментаре, чиме су ученици развијали способности анализе, процењивања, вештину слушања и говорења.

Наведени налази су, на недвосмислен начин, испунили примарни циљ пројектно оријентисане наставе, онај на којем почива од свога настанка – а то је целовито укључивање ученика у наставни процес, уз развој вишеструких компетенција; на примеру наставе страног језика струке – напредак у вези са, како рецептивним, тако и продуктивним вештинама, у аутентичним ситуацијама које ученику омогућавају слободу израза – готово без инхибиције, а која је неретко саставни чинилац процеса, приметан је – и то када су у питању ученици најразличитијих карактеристика личности, те стилова учења.

Осим развијања језичких вештина, рад на овом пројекту је подстакао ученике да развијају и међупредметне компетенције као што су сарадња и комуникација, рад са подацима и информацијама и дигитална компетенција, чиме је показано да је пројектно оријентисане настава ефикасан модел за остваривање комплексних захтева који се постављају пред наставнике и ученике у 21. веку.

Закључак

И поред дуге традиције и чињенице да не представља нов систем организовања учења, пројектна настава је неретко била, а и даље јесте, својеврстан „додатак настави“, резервисана за мали број ученика, „елитне“ групе (Beckett, 2005: xii), у оквиру језичких курсева или секција са мањим бројем ученика који истражују одређену тему изван прописаног и обавезног програма наставе. Циљ реформисаног програма образовања у земљи јесте да пројектна настава буде модел у којем ће сви ученици бити укључени и чему треба тежити на часовима редовне наставе – на примеру различитих предмета (дисциплина), како у оквирима првог, тако и другог циклуса образовања.

Својим принципима и карактеристикама пројектна настава у потпуности одговара на потребе савременог наставног контекста учења страног језика, како за опште, тако и посебне намене, и готово је извесно да адекватна примена и организација пројектно оријентисане наставе страног језика могу допринети квалитетнијем и сврсисходнијем образовном систему.

Међутим, један од великих изазова са којима се и даље можемо сусрести, јесте, пре свега, недовољно познавање суштинских принципа пројектне наставе, када се они не примењују на адекватан начин или када се користе префабриковани задаци, у потпуности креирани за наставнике, спремни за употребу. Вреди напоменути да наставници имају велику помоћ у разним дидактичким упутствима, али и та упутства не треба слепо пратити, будући да она нису креирана за посебну групу ученика, њихова интересовања и потребе, као ни средину и услове у којима се настава изводи. У овом раду представили смо једну студију случаја која илуструје примену принципа пројектне наставе у наставном контексту учења енглеског језика као језика медицинске струке, те на конкретном примеру показали које предности овакав вид наставе

пружа. И поред ограничења, а која, примарно, произилазе из чињенице да је студија обухватила ограничен број испитаника (премда јесте у питању цео један смер), те да се у њеној подлози не налази трансверзални карактер – налази су, на несумњив начин, показали неке од кључних предности модела – и потврдили његову природу и потенцијал, а када је у питању подржавање развоја креативности, тимског рада, мотивације и сл., што, последично, доводи до непосредног оснаживања разноликих језичких компетенција. Свакако, зарад темељнијег увида и провере теоријских навода, а с развојем, односно – све учесталијом применом пројектног модела у домаћем образовном систему, сродну студију би вредело поновити на већем узорку, али и уз

осврт на интегративно учење, те стицање међупредметних компетенција.

Да би се на најефикаснији начин искористиле бројне предности које пројектно оријентисана настава пружа, неопходно је темељно познавати њене принципе, фазе и карактеристике, добро их разумети, те на адекватан начин примењивати у датом наставном контексту и условима извођења наставе. Такође је неопходно радити на професионалној обуци наставника, и спровести истраживања међу наставницима и ученицима о резултатима примене принципа пројектне наставе у пракси, да би се јасније сагледали резултати теоријски утемељених измењених планова и законских регулатива које су тренутно важеће у образовном систему Републике Србије.

Литература

- Becket, H. G. & Miller, P. C. (2005). *Project-Based Second and Foreign Language Education. Past, Present and Future*. Greenwich: Information Age Publishing.
- Beckett, H. G. & Miller, P. C. (2006). *Project-Based Second and Foreign Language Learning. Past, Present and Future*. Greenwich: IAP.
- Bell, S. (2010) Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83 (2), 39-43.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M. & Palinscar, A. (1991). Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. *Educational Psychologist*, 26 (3-4), 369-398.
- Boss, S. & Larmer, J. (2018). *Project Based Teaching: How to Create Rigorous and Engaging Learning Experiences*. Alexandria: ASCD.
- CERF (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe.
- CERF (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with Descriptors*. Council of Europe.
- Fragoulis, I. (2009). Project-Based Learning in the Teaching of English as A Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice. *English Language Teaching*, 2 (3), 113-119.
- Hulstijn, J. H. (2014). The Common European Framework of Reference for Languages. A challenge for applied linguistics. *ITL: International Journal of Applied Linguistics*, 165 (1), 3-18.
- Krajcik, S. J & Shin, N. (2014). Project-Based Learning. In: Sawyer, R. K. (Ed.). *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (275-298). New York: Cambridge University Press.

- Larmer, J., Margendoller, J. & Boss, S. (2015). *Setting the standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. Alexandria: ASCD.
- Little, D. (2007). The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the Making of Supranational Language Education Policy. *The Modern Language Journal*, 91, 645-652.
- Mirkov, S. (2005). Uloga metakognitivnih procesa u razvijanju strategija učenja. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 37 (1), 28-44.
- Prtljaga, J. (2018). *Integrativni pristup poučavanju i učenju stranog jezika i integrisano učenje sadržaja i jezika na ranom uzrastu*. Posećeno 14. 11. 2020. na: <http://vaspitacice.rs/wp-content/uploads/2018/10/Paper-Jelena-Prtljaga.pdf>
- Prtljaga, S., Stojanović, A. i Blagdanić, S. (2018). Dometi projekt metode u podsticanju kreativnosti učenika u nastavi prirode i društva. *Inovacije u nastavi*, 31 (3), 37-48. DOI: 10.5937/inovacije1803037P
- Ristanović, D. (2018). Učenička percepcija saradnje u projektnom modelu nastave prirode i društva. *Inovacije u nastavi*, 31 (4), 60-73. DOI: 10.5937/inovacije1804060R
- *Stručno uputstvo za izvođenje projektne nastave* (2017). Prosvetni glasnik, br. 10/ 2017, 12/ 2018.
- Veselinov, D., Prtljaga, S. (2018). Projekt metoda kao činilac podsticanja kreativnosti kod darovite dece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta. U: Gojkov, G., Stojanović, A. (ur.). *Darovitost i kreativnost – razvojna perspektiva kreativne performanse* (290-300). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov“.
- Vilotijević, M., Vilotijević, N. (2016). *Modeli razvijajuće nastave II*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2017). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 88/2017, 27/2018 – dr. Zakon, 10/2019, 27/2018.

Summary

Starting from the analysis of the legislation regulating the education system in the Republic of Serbia, and through the prism of the theoretical review of the project-based teaching as a model of interactive and innovative teaching, as well as the fundamental principles set out in the Common European Framework of Reference for Languages, this paper aims to explore what opportunities the project-based teaching provides for the purpose of strengthening students' language skills in the context of learning English for Specific Purposes, particularly English for Medical Profession at secondary level. Theoretical assumptions were tested empirically using a case study. The qualitative analysis showed that project-based teaching, a model placing students and their needs in the centre of the teaching process, is an effective didactic system that teachers can use in organising and implementing instruction that encourages the development of all language skills.

Keywords: *project-based teaching, language skills, English Language for Medical Profession, a case study.*