



Душица З. Алексић Јевтић¹ 

Универзитет у Крагујевцу, Филолошко-уметнички факултет,
Крагујевац, Србија

Оригинални
научни рад

Уџбеник у инклузивној настави: прилагоденост уџбеника немачког језика као сџраног ученицима са дислексијом

Резиме: У раду се испитиује прилагоденост уџбеника намењених учењу немачког језика као сџраног ученицима са дислексијом. Циљ испитивања јесте анализа сџруктурних карактеристика насџавних материјала како би се утврдило да ли они доприносе раду у инклузивном окружењу. Метода коришћена у раду је анализа садржаја уџбеника немачког језика као сџраног и сада у њоље квалитативно-интерпретативне анализе. Аналитички апарат обухвата четири категорије, њостављене у складу са резултатима досадашњих испитивања и дефинисаним циљем рада – форматирање, дизајн, испитивачност садржаја и њостојање алтернативних формата. Корис су чинили уџбеници Prima Plus A1.1, Prima Plus A1.2, Prima Plus A2.1. и Prima Plus A2.2. Резултати анализе њоказују да уџбеници делимично праће принципне инклузивне насџаве. Величина фонџа је у складу са њрејорукама, али џиџографија њије прилагодена ученицима са дислексијом. Визуелни дизајн је њреџежно функционалан, јер више од 70% илустрација има насџавну улогу. Језичка испитивачност је умањена честом уџџребом курзива, џиџо њије у складу са њедаџошким њрејорукама за рад са дислексичним ученицима. Иџак, електронске и аудио верзије значајно унаџређују достивност уџбеника и испуњавају њоследњи критеријум анализе.

Кључне речи: основно образовање, инклузивна насџава, немачки језик као сџрани, уџбеник, дислексија

1 dusica.aleksic@filum.kg.ac.rs

 <http://orcid.org/0009-0008-5115-1841>

2 Истраживање спроведено у раду финансирао је Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (Уговор о преносу средстава за финансирање научноистраживачког рада истраживача на акредитованим високошколским установама у 2025. години, број 451-03-136/2025-03/ 200198).

Copyright © 2025 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

Инклузивно образовање почива на схватању различитости све деце, при чему школа и читав образовни систем треба да буду прилагођени како би одговорили најразноврснијим потребама ученика. Ово схватање се заснива на принципима универзалног дизајна за учење (енг. *Universal Design for Learning* – UDL), који полази од претпоставке да наставни процес треба да буде прилагођен задовољењу образовних потреба свих ученика (Rose & Meyer, 2002). Уколико се универзални дизајн учења примењује правилно, обезбеђује се осећај компетентности и сигурности све деце (UNICEF, 2014, str. 9–11). У складу са овим приступом, наставни материјали, као што су уџбеници, морају бити обликовани тако да буду доступни, разумљиви и подстицајни за све ученике, укључујући и оне са специфичним тешкоћама у учењу као што је дислексја (Lazor, Marković i Nikolić, 2008, str. 8).

Са развојем наставе и наставних метода од 2000. године у Србији се почиње са интензивнијим радом на развијању инклузивне праксе у оквиру редовног образовања (Lazor, Marković i Nikolić, 2008, str. 5). Лазор, Марковић и Николић (Lazor, Marković i Nikolić, 2008, str. 9) наводе да је томе допринело објављивање значајних докумената у којима се позива на укључивање инклузије у образовни процес као што су: *Закон о основама система образовања и васпитања* (Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, 2003), *Стратегија за смањење сиромаштва* (Strategija za smanjenje siromaštva, 2003), *Национални план акције за децу* (Nacionalni plan akcije za decu, 2004), *Стратегија МПС за период 2005–2010* (Strategija MPS za period 2005–2010, 2005) и *Закон о спречавању дискриминације особа са инвалидитетом* (Zakon o sprečavanju diskriminacije osoba sa invaliditetom, 2006). Осим тога, УНИЦЕФ је 2000. године објавио документ *Дефинисање квалитета у образовању*, у ком утврђује димензије квалитета које треба да омогуће разумевање

функција и предиктора висококвалитетног образовног система (UNICEF, 2014, str. 9).

Настава се у литератури представља и као троугао чија су три саставна елемента курикулум, наставне методе и наставни материјали (Ruuska, 2016; према: Alto, 2021, p. 21). Уџбеници као примарни наставни материјали треба да буду прилагођени образовним потребама свих ученика, укључујући и ученике са дислексијом (Bošković, 2012, str. 234, Alto, 2021, p. 25), али то питање није довољно испитано у пракси (Lazor, Marković i Nikolić, 2008, str. 38; Alto, 2021, pp. 24–26; Milošević i Maksimović, 2022, str. 11). Како у литератури изостају истраживања која се баве анализом конкретних уџбеника у контексту инклузије, циљ овог рада јесте да испита колико су уџбеници као примарни наставни материјали прилагођени за рад у инклузивном окружењу.

У раду ће пажња бити усмерена на детаљну анализу уџбеника немачког језика *Prima Plus*, које је прописало Министарство просвете, науке и технолошког развоја. Уз то, рад ће предложити смернице и препоруке за унапређење наставних материјала у складу са принципима инклузије, чиме би се унапредио квалитет наставе и омогућило равноправно учешће свих ученика у образовном процесу.

Приступ проблему

Преглед досадашње литературе

У савременој настави постоји разлика између појмова *интеграција* и *инклузија*. Док први подразумева интегрисање деце у већ постојећи систем образовања без прилагођавања наставе потребама ученика, други појам упућује на образовни систем који пружа једнаке могућности свим ученицима и има за циљ задовољавање специфичних образовних и друштвених потреба све деце (Lazor, Marković i Nikolić, 2008, str. 8). Прегледом досадашње литературе утврђено је да постоје бројна истраживања која се

баве инклузивним образовањем, његовим развојем и потешкоћама на које наилази (Lazor, Marković i Nikolić, 2008; Kostović i sar., 2011; Đukić, Đermanov i Kosanović, 2011; Stepanović, 2018; Milošević i Maksimović, 2022). Како је циљ овог рада утврђивање прилагођености уџбеника ученицима са дислексијом у оквирима инклузивног образовања, треба поменути и истраживања која се баве обликовањем уџбеника у редовној настави (Ivić i sar., 2009; Ivić, 2019; Pešikan i Lalović, 2023). Међутим, иако досадашња истраживања указују на значај увођења инклузивне праксе у образовни процес и нуде препоруке за квалитетно обликовање уџбеника, приметно је да је у литератури питање уџбеника и њихове прилагођености недовољно истражено.

Како се развија инклузивна пракса, јављају се и стране организације које посебну пажњу посвећују подизању свести о потешкоћама са којима се сусрећу деца и одрасли са дислексијом, АДХД-ом и другим сметњама у учењу. Међу најзначајнијима су W3C (енг. *World Wide Web Consortium*); BDA (енг. *British Dyslexia Association*); Унеско и CAST (енг. *Center for Applied Special Technology*), организација која је поставила темеље универзалног дизајна за учење. Ове организације баве се недостацима и актуелним проблемима у доступним наставним материјалима и дају препоруке које могу послужити као основа за унапређење уџбеника намењених инклузивној настави. Истим проблемом баве се и поједини аутори (Bošković, 2012, Cimeranová, 2015; Andrychowicz-Trojanowska, 2020; Alto, 2021), који систематски проучавају стратегије адаптације наставних материјала за ученике са специфичним тешкоћама у учењу, као што је дислексија. Ова истраживања се заснивају на мултидисциплинарним приступима и отварају питање дизајнирања уџбеника који омогућавају оптимално когнитивно ангажовање и ефикасно усвајање знања у складу са индивидуалним потребама ученика са посебним освртом на учење страних језика.

Дислексија и учење језика

Дислексија је когнитивна сметња у учењу, која се најчешће испољава кроз потешкоће приликом читања и писања (Tomanić, 2007, str. 4; Bošković, 2012, str. 222; Andrychowicz-Trojanowska, 2020, p. 79). Разлози за настанак дислексије нису познати, али се она никако не сме доводити у везу са недостатком жеље за учењем или квоцијентом интелигенције (Tomanić, 2007, str. 4–5). Један од могућих узрока за настанак дислексије је кашњење у развоју леве мождане хемисфере, која је задужена за језичке функције мозга. Како лева хемисфера није довољно развијена, њену улогу преузима десна хемисфера, па се ћелије задужене за обављање језичких функција измештају у хемисферу мозга која није примарно задужена за њих (Bošković, 2012, str. 223).

Лингвистичка класификација дислексичних потешкоћа проистиче из потенцијалних препрека у учењу језика и разликује: (1) фонолошку дислексију – немогућност читања речи; (2) површинску дислексију – тешкоће при читању ортографски сложених речи; (3) дубинску дислексију – оштећење лексичког и фонолошког начина обраде визуелно-језичких симбола; (4) стратегију читања слово по слово – дисфункција система за формирање целовитих речи; (5) визуелно занемаривање – занемаривање једног дела речи или реченице; (6) дислексију изазвану непажњом – немогућност рашчлањавања речи на фонеме (Bošković, 2012, str. 226).

Због своје природе и начина испољавања дислексија може представљати снажну баријеру у учењу страних језика (Tomanić, 2007, str. 11). Потешкоће у читању и писању праћене су другим отежавајућим околностима попут краткорочне радне меморије и отежаном аутоматизацијом у језику, те оне као такве имају снажан утицај на учење језика. Испитивања су показала да су фонолошки проблеми главна препрека у учењу и усвајању лексике страних језика и

развоју вештине читања на страном језику, али не треба занемарити ни социјалне, емоционалне и мотивацијске факторе (Bošković, 2012, str. 230). Због тога је прилагођавање наставе страних језика индивидуалним стиловима учења од суштинског значаја за ученике са дислексијом (Bošković, 2012, str. 230; Cimeranová, 2015, p. 43).

Дислексија је директно повезана са наставним материјалима, будући да се ученици са дислексијом суочавају са потешкоћама у читању, писању и пажњи, због чега наставни материјали могу бити демотивишући и неефикасни уколико нису усклађени са потребама деце код које се јавља овај тип когнитивних сметњи (Alto, 2021, p. 21). Да би учење језика упркос потешкоћама било успешно, уџбеници треба да буду јасно структурисани, визуелно прегледни и да укључују разноврсне активности које ангажују више сензорних канала – визуелних, аудитивних и кинестетичких (Alto, 2021, p. 23). Квалитетно обликовани уџбеници могу ублажити симптоме дислексије и омогућити ученицима да постигну резултате у складу са својим интелектуалним потенцијалом (Alto, 2021, p. 25).

Уџбеник у инклузивној настави

Један од главних задатака уџбеника јесте да ученицима пружи диференциране задатке и вежбе, како према постигнућима, тако и према индивидуалним потребама и могућностима деце (Ivić i sar., 2009, str. 117). Ипак, у пракси се често показује да наставни садржаји нису довољно прилагођени индивидуалним потребама ученика, што захтева додатни ангажман наставника (Milošević i Maksimović, 2022, str. 11).

Како би се обезбедило да ученици са дислексијом имају једнаке шансе за учење, у научним и стручним радовима који се баве овом проблематиком (Bošković, 2012; Cimeranová, 2015; Andrychowicz-Trojanowska, 2020; Alto 2021) предлажу се измене у самој структури уџбеника. Ови предлози су усмерени ка оптимизацији на-

ставних садржаја тако да буду лакши за приступ и разумевање свим ученицима, уз додатно прилагођавање од стране наставника. Да је модификовање наставних материјала неопходно, оправдава чињеница да би се мотивација за учењем страних језика повећала код ученика са потешкоћама у учењу када би уџбеници одговарали њиховим индивидуалним потребама (Alto, 2021, p. 18).

Како није могуће прилагодити уџбеник сваком ученику понаособ, предлажу се измене неких општих карактеристика уџбеника – контраст позадине и текста, величина и тип фон-та, простор између редова, распоред и улога илустрација, избегавање курзива, болдирање кључних појмова, постојање алтернативних формата (аудио-записи, е-уџбеник) и слично (Bošković, 2012, str. 233–234; Cimeranová, 2015, p. 44; Andrychowicz-Trojanowska 2020, pp. 79–80; Alto, 2021, pp. 19–26).

Методологија истраживања

Предмет овог истраживања тиче се прилагођености уџбеника немачког језика као страног ученицима са дислексијом, односно присуства елемената који подржавају инклузивну праксу. Проблем који се налази у основи истраживања односи се на питање да ли одабрани уџбеници садрже елементе који су прилагођени за рад у инклузивном окружењу, односно за рад са ученицима код којих се испољава дислексија. Из уоченог проблема произилази да је циљ овог рада анализа структурних карактеристика наставних материјала како би се утврдило да ли они доприносе раду у инклузивном окружењу.

У спроведеном истраживању примењена је метода анализе садржаја уџбеника која представља део квалитативно-интерпретативне анализе, а квалитативна интерпретација докумената у овом раду извршена је у четири корака: (1) поставка аналитичког апарата и истраживач-

ких питања, (2) навођење анализираних докумената, (3) критика извора: сагледавање исказне вредности докумената за постављена истраживачка питања и (4) интерпретација докумената (Mayring, 2002, pp. 46–49).

Аналитички апарат постављен је на основу добијених резултата и препорука раније спроведених истраживања која су се бавила питањима прилагођености текстова ученицима са дислексијом (Bošković, 2012; Cimeranová, 2015; Andrychowicz-Trojanowska, 2020; Alto, 2021) и чине га следеће категорије: (1) форматирање уџбеника – величина фонта: мин. 12, за наслове 14, коришћење посебних фонтова намењених за ученике са поремећајем пажње (нпр. Open Dyslexic, ComicSans), проред између редова (≥ 1.5); (2) дизајн – контраст позадине и текста, илустрације које допуњују садржај текста или служе стварању менталних представа; (3) приступачност садржаја – јасноћа језика, болдирање кључних и непознатих речи или обележавање другом бојом, избегавање курзива; (4) постојање алтернативних формата – аудио-верзија текстова за ученике са потешкоћама у читању, дигитална верзија уџбеника (Bošković, 2012, str. 233–234; Cimeranová, 2015, p. 44; Andrychowicz-Trojanowska, 2020, pp. 79–80; Alto, 2021, pp. 19–26). Анализа педагошких докумената треба да пружи одговоре на следећа истраживачка питања: (1) У којој мери је форматирање текста у уџбеницима прилагођено потребама ученика са дислексијом; (2) Коју функцију имају иконичка средства у анализираном корпусу; (3) На који начин се обезбеђује приступачност садржаја? и (4) У којој мери уџбеници нуде алтернативне формате који подржавају учење ученика са потешкоћама у читању?

Анализа је спроведена на грађи од четири уџбеника *Prima Plus A1.1*, *Prima Plus A1.2*, *Prima Plus A2.1* и *Prima Plus A2.2*. за пети, шести, седми и осми разред основне школе. Њихова исказна вредност је оцењена као адекватна за поста-

вљена истраживачка питања, будући да садрже различите типове садржаја релевантне за процесну приступачности наставног материјала за ученике са дислексијом.

Приказ и анализа резултата

Форматирање – њоред, њиш и величина фонџа

Код ученика са когнитивним сметњама начин на који је садржај уџбеника обликован игра значајну улогу (Bošković, 2012, str. 233; Cimeranová, 2015, p. 44; W3C). Стога је важно да критеријуми који се тичу форматирања уџбеника буду испоштовани како би се смањило когнитивно оптерећење ученика са дислексијом. Величина фонта за све текстове и наслове је 16, осим у уџбенику за седми разред, у коме је 12, што је у складу са препорукама за рад у инклузивном окружењу, док је проред у свим уџбеницима 1.5. Ипак, приметно је да одабир фонта не одговара сугестијама инклузивне праксе. Фонт заступљен у уџбеницима *Prima Plus A1.1*, *Prima Plus A1.2* и *Prima Plus A2.2*. је Times New Roman. Уџбеник за седми разред *Prima Plus A2.1*. разликује се од осталих издања јер садржи фонт Arial.

Дизајн – оџравдана илустџированост, конџирасџ џозадине и џексџа

Савремени уџбеници су често визуелно веома привлачни и богати илустрацијама (Andrychowicz-Trojanowska, 2020, p. 79). Међутим, школски уџбеник би требало да буде јасан и читљив, као и да садржи оне илустрације које допуњују садржај текста или помажу у семантизацији и стварању менталних представа (Andrychowicz-Trojanowska, 2020, p. 79). Како би се постигла јасноћа текста, препорука је да он буде одштампан у тамној боји на светлијој позадини (Bošković, 2012, str. 234). Поред црног текста на белој позадини, који је најзаступљенији, користи се и црни текст на светлијим нијансама наранџасте, плаве и сиве (в. примере 1 и 2), а такође и црвени, наранџасти и плави текст там-

није нијансе на светлој позадини (в. примере 3 и 4), чиме су јасноћа и читљивост текста омогућене.

Denk nach	
du und Sie	
du heißt	Sie heiß...
du wohnst	Sie wohn...
du kommst	Sie komm...
Verb: sein	
du bist	Sie sind

Пример 1. *Prima Plus A1.1*, 2019, p. 8

Der Mönch – mein erster Viertausender

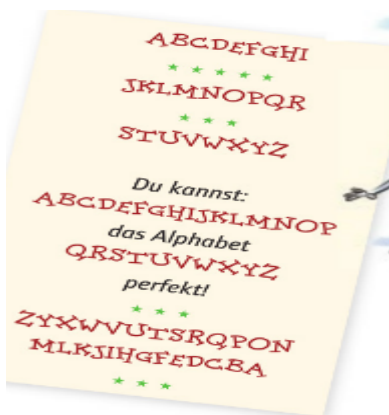
1

Um 12 Uhr war Treffpunkt am Bahnhof in Grindelwald. Alle waren pünktlich. Wir, das sind David, Jan, Keiko, Konstantin, Maria, Kathy, Lucia und ich.

Wir sind Deutsche, Franzosen, Japaner, US-Amerikaner und Engländer, aber alle sprechen ganz gut Deutsch. Beat, Jürg und Urs waren unsere Bergführer. Sie sind Schweizer (logisch 😊).

Wir haben die Jungfrau-Bahn auf das Jungfraujoch genommen und sind 1 ½ Stunden den Berg hinauf durch Eis und Schnee gefahren.

Пример 2. *Prima Plus A2.1*, 2019, p. 8.



Пример 3. *Prima Plus A1.1*, 2019, p. 7.

- 1 Lasst uns feiern bis morgen früh.
- 2 Es war schön, euch immer wieder zu sehn,
- 3 Bis bald! Es war schön,
- 4 ich bin froh, dass ich euch alle kenn,
- 5 Bis bald! Es war schön,

Пример 4. *Prima Plus A2.2*, 2019, p. 63.

Иконични елементи унутар корпуса анализирани су према критеријумима којима се одређују функције визуелних средстава у уџбеницима: (1) украшавање – слике се не објашњавају у тексту; (2) поткрепљивање – слике служе као допуна тексту, понављају оно што је текстом већ речено на другачији начин; (3) елаборирање – дају додатне информације, оно што у тексту није речено; (4) сумирање – пружају сажет преглед текста и (5) упоређивање – омогућују упоређивање материјала који се обрађује (Hunter i sar., 1987). Детаљном анализом корпуса утврђено је да у свим издањима уџбеника више од 70% илустрација унутар лекција утиче позитивно на наставни процес. Уџбеник *Prima Plus A1.1*. броји укупно 128 илустрација унутар седам лекција (истраживање не обухвата визуелна средства која се налазе у одељцима за проверу напретка). Од укупног броја илустрација 98 врши једну од функција – поткрепљивање, елаборирање, сумирање или упоређивање. Иконична средства са изразито декоративном улогом чине мањи део (укупно 30). Слична статистика увиђа се и у осталим издањима корпуса (в. Табелу 1). У уџбенику *Prima Plus A1.2*. од укупног броја илустрација (100) декоративну улогу има 24, док 76 иконичних средстава врши неку од осталих функција. *Prima Plus A2.1*. броји укупно 82 илустрације, од чега је 60 оправдано употребљено, док

22 врше функцију украшавања и тако не доприносе процесу учења. Највећу заступљеност сврсисходних илустрација (62) има уџбеник *Prima Plus A2.2.*, док је декоративних 17, што је укупно 79 илустрација. На основу добијених података може се извести закључак да у погледу дизајна одабрани уџбеници у већој мери одговарају потребама деце са дислексијом.

Табела 1. Проценат џправдане илустрираностии у корџусу.

Уџбеник	Оправдана илустрованост
<i>Prima Plus A1.1.</i>	77%
<i>Prima Plus A1.2.</i>	76%
<i>Prima Plus A2.1.</i>	73%
<i>Prima Plus A2.2.</i>	78%

Присџуџачностии садржаја – јасноћа језика, издеџавање курзива, долдирање кључних и неџознаџиих речи или/и обележавање друћом дојом

Јасноћа језика подразумева коришћење језика прилагођеног узрасту и нивоу познавања страног језика који се учи. То значи да би у наставним материјалима требало избегава-ти дуге, вишеструко сложене реченице у којима се јављају комплексна синтакса и лексика (Andrychowicz-Trojanowska, 2020, pp. 79–80). Пожељно је да се уџбенички текстови састоје од краћих реченица са јасно одвојеним и увученим пасусима (Bošković, 2012, str. 234). У уџбенику за пети разред *Prima Plus A1.1.* није предвиђена обрада зависнослжених реченица. Према томе, уџбеник у потпуности испуњава критеријум кратких и једноставних реченица, будући да се употребљавају моноглаголске конструкције, док се конструкције са више глагола појављују приликом обраде модалних глагола (в. Пример 5).

1. Können ihr die Wörter?
2. Kannst du Einrad fahren?
3. Ich kann Einrad fahren, singen und jonglieren.
4. Wir können schon ein bisschen Deutsch.
5. Lisa und Robin können Skateboard fahren.
6. Dennis kann kochen.

Infinitiv: können
 ich kann
 du kannst
 er/es/sie kann
 wir können
 ihr könnt
 sie/Sie können

63 b Sprechen üben – Hör zu und sprich nach.

- | | | |
|--------------------|---------------------------|------------------------------------|
| Wir können kochen. | Wir können gut kochen. | Wir können gut Spaghetti kochen. |
| Er kann sprechen. | Er kann Deutsch sprechen. | Er kann sehr gut Deutsch sprechen. |
| Sie kann spielen. | Sie kann Fußball spielen. | Sie kann super Fußball spielen. |

Пример 5. *Prima Plus A1.1*, 2019, p. 48.

У анализираном корпусу приметно је да се сложеност језичких конструкција повећава у складу са нивоом учења језика. Тако се у уџбенику за шести разред појављују сложенији синтаксички облици попут модалних глагола, перфекта и конструкција са конектором *deshalb* (в. Пример 6). Употреба сложеније синтаксе и лексике је оправдана, с обзиром на то да се прелази са нивоа A1.1. на A1.2.

b Verbinde die Sätze mit deshalb.

1. Ich will bis Mitternacht feiern. Ich feiere am Samstag.
2. Ich will richtig feiern. Ihr müsst alle kommen.
3. Ich fotografiere gern. Ich will einen Fotoapparat kaufen.
4. Ich spare für eine Kamera. Ich bekomme von Oma und Opa Geld.
5. Alle haben Hunger. Meine Mutter macht einen Kartoffelsalat.
6. Meine Freunde tanzen gern. Musik ist wichtig.

Ich will bis Mitternacht feiern, deshalb feiere ...

c Schreib Sätze.

1. Ich will eine Party machen, deshalb ...
2. Wir schreiben nächste Woche eine Mathearbeit, deshalb ...
3. Meine Freundin mag Musik, deshalb ...

Пример 6. *Prima Plus A1.2*, 2019, p. 46.

У лекцији *Meine Pläne* у уџбенику за седми разред *Prima Plus A2.1.* ученици се упознају са зависнослженим реченицама које се уводе субјункторима *dass* и *weil* (в. Пример 7). Како се нове граматичке јединице постепено уводе, читање текстова се може одвијати неометано, те на овај начин критеријуми који се тичу јасноће употребног језика остају испоштовани. Осим граматике, са повећањем нивоа учења језика ученици се упознају и са сложенијом лексиком. Очекивано је да ученици по завршетку основног образо-

вања из немачког језика стекну знање на А2 ни-
воу, што оправдава употребу тежих синтаксич-
ких конструкција и лексике и у уџбенику *Prima
Plus A2.2*. (в. Пример 8).

a Lies die Texte: Wer macht was? Warum?



Meine Tante ist Spiele-
Entwicklerin. Sie war
zuerst auf der Schau-
spielschule. Aber nach
einem Jahr hat sie
aufgehört, weil sie
nicht gut genug war.
Sie hat dann Informatik studiert und danach
eine Stelle als IT-Technikerin bekommen.
Die Arbeit hat ihr aber nicht gefallen, weil sie
nur Computerprobleme von Kollegen gelöst hat.
Dann hat sie eine Stellenanzeige gesehen und
sie hat die Stelle bekommen. Sie liebt ihre
Arbeit, weil sie sehr kreativ ist.

Пример 7. *Prima Plus A2.1*, 2019, p. 16.

Unsere Leser und Leserinnen diskutieren

• Thema: 10-Minuten-Chat

Liebe Redaktion!

Danke für eure Artikel zum Umweltschutz in der letzten Ausgabe. Die Äußerungen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler waren sehr interessant. Sind wir wirklich alle so tolle Umweltschützer? Mein Eindruck ist: Beim Reden schon, aber die Praxis ist anders. Alle sprechen über das Klima, aber keiner will Energie sparen. Wir wissen, dass jeder etwas tun muss, aber fast niemand tut wirklich etwas. Die Han-

dys laufen weiter, die Mülleimer sind voll mit Verpackungsmüll. Und dann die Pessimisten: „Man kann ja sowieso nichts machen.“ Wenn ich das schon höre! Wenn man immer alles negativ sieht, erreicht man nie etwas. Jeder kann etwas machen. Man muss nur anfangen.



Karla

Denk nach

jeder/alle	.../niemand
jemand	keiner/...
etwas	...
immer	...

b Lies den Brief noch einmal und ergänze das Denk nach.

Пример 8. *Prima Plus A2.2*, 2019, p. 49.

Када је реч о додатном наглашавању непознатих речи и нових јединица, може се увидети да је овом питању придодата нарочита важност у анализираном корпусу. У сва четири издања уџбеника болд се користи како би одвојио поставку задатка од текста, као и при наглашавању битних информација које се текстом преносе. Флексија глагола и нове граматичке једи-

нице наглашавају се црвеном бојом, чиме се ученицима додатно наглашава да је неопходно да на њих обрате пажњу (в. Пример 9).

ge...-t	...ge...-t	kein ge- aber -t	Verben auf -ieren
ge...-en	...ge...-en	kein ge- aber -en (Vorsilben: ver..., er..., be...)	
machen – gemacht	aufpassen – aufgepasst	erzählen – erzählt	passieren – passiert
ankommen – angekommen	nehmen – genommen	verraten – verraten	trainieren – trainiert

Пример 9. *Prima Plus A2.1*, 2019, p. 10.

Као један од већих недостатака корпуса у погледу прилагођености ученицима са дислексијом примећује се велика заступљеност употребе курзива. Узимајући у обзир да је дислексија когнитивна сметња која се одражава на способност читања, те да су дислексични ученици склони спајању или изостављању делова речи и реченица, препорука је да се курзив избегава при изради наставних материјала (Andrychowicz-Trojanowska, 2020, p. 79; Bošković, 2012, str. 234). Анализом корпуса утврђено је да уџбеници у великој мери употребљавају курзив приликом навођења примера, давања додатних објашњења и информација, започињања задатка, а у неким случајевима и увођења нових речи (в. Пример 10).

Das mögen Birsen, Sergej, Kerstin und Pedro



Sie mögen

Birsen mag Tischtennis und Schwimmen.

Пример 10. *Prima Plus A1.1*, 2019, p. 9.

Постојање алтернативних формата – аудио-верзија текстова за ученике са пошешкоћама у читању, дигитална верзија уџбеника

Уџбеници који сачињавају анализира-ни корпус доступни су и у штампаној и у електронској верзији, уз додатне аудио-записе лекција којима ученици могу самостално приступити преко сајта издавача³. Отворен приступ сајту омогућава већу флексибилност у учењу, јер ученици могу радити својим темпом и вежбати у слободно време. Доступност аудио-материјала посебно је корисна за равномерну прераспodelу оптерећења на визуелне и аудитивне рецепторе код ученика са дислексијом, а уз то повољно утиче и на развој вештине слушања, која је од кључног значаја у процесу учења страног језика. Такође, електронски формат омогућава ученицима са посебним образовним потребама, попут слабовидних ученика или оних са дислексијом, да лакше прилагоде садржај својим потребама. Оваква комбинација дигиталних ресурса и штампаних уџбеника обогађује процес учења и чини га ефикаснијим за све ученике.

Дискусија

Циљ спроведеног истраживања био је да се испита у којој мери су уџбеници *Prima Plus* за основношколски узраст прилагођени ученицима са дислексијом. У овом одељку резултати ће бити интерпретирани у светлу постојеће литературе и теоријских основа како би се указало на значај учених образаца, као и на могуће импликације за наставну праксу.

Анализом је утврђено да је одабрани корпус пример добре праксе у погледу величине фонта и прореда, будући да сваки од уџбеника садржи фонт који није мањи од 12 и проред који је 1.5. Ипак, одабир стандардних фонтова као што су Times New Roman и Arial, иако широко заступљених, није у складу са савременим препору-

кама за коришћење прилагођених фонтова који повећавају читљивост, као што је Open Dyslexic (Bošković, 2012; Cimeranová, 2015; W3C). Како је у питању уџбеник немачког језика као страног, употребљава се латинично писмо у коме графема /d/ изгледа као огледална слика графеме /b/ приликом коришћења фонтова као што су Times New Roman, Calibri, Arial и други, њима слични стилови (Cimeranová, 2015, р. 45). Фонтови намењени за ученике са дислексијом и другим когнитивним сметњама попут поремећаја пажње сачињени су од диференцираних слова различитих величина како би се омогућило да се читање одвија неометано (Cimeranová, 2015, р. 45).

У случају употребе иконичних средстава, анализа уџбеника *Prima Plus* показала је да илустрације у већини случајева имају подршку у наставном процесу, служећи као визуелна потпора за разумевање текста или подстицање меморије. Такав приступ је у складу са препорукама које наглашавају значај функционалних визуелних садржаја у раду са ученицима са дислексијом (Andrychowicz-Trojanowska, 2020, р. 79). Ипак, у појединим сегментима уџбеника примећене су илустрације које немају јасну наставну функцију, већ преузимају декоративну улогу. Овакви визуелни елементи могу довести до преоптерећења и ометања фокуса, нарочито код ученика који имају потешкоће у селекцији релевантних информација, што може негативно утицати на ефикасност читања и усмеравање пажње (Cimeranová, 2015, р. 44–45).

Када је реч о јасноћи језика, приметно је да је у уџбеницима одабир синтаксе и лексике прилагођен узрасту ученика и нивоу њиховог језичког знања. Осим тога, истицање текста бојама од великог је значаја за ученике са дислексијом будући да их карактерише визуелни стил учења (Bošković, 2012, стр. 236). Издвајање битних информација бојом која се разликује од остатка текста служи и као превенција од погрешне визуелне перцепције која је код ученика са дислексичним потешкоћама учестала (Bošković, 2012, стр.

3 <http://www.datadidakta.rs/udzbenik/42/prima-plus>

225). Међутим, анализом је утврђено да је у уџбеницима заступљена учестала употреба курзива. Оваква пракса знатно отежава читање ученицима са дислексијом, јер курзивна слова могу додатно збунити читаоца, посебно у случајевима када се слова у тексту графички спајају или имају необичан облик. С обзиром на то да је читљивост текста од кључне важности за ученике са дислексијом, коришћење курзива у наставним материјалима представља могућу потешкоћу.

На крају, треба поменути да уџбеници нуде дигиталне верзије, што представља корак ка већој доступности садржаја. Постојање алтернативних формата важно је пре свега због тога што дислексија отежава читање и тако директно може утицати на успех ученика. Приликом читања дислексичним ученицима се може чинити да се слова окрећу, да се губе делови текста, да се редови преклапају, а може доћи и до дезоријентисаности у смеровима горе-доле, лево-десно (Bošković, 2012, str. 225). Због тога се препоручује коришћење других доступних медија, попут аудио-записа, како би се смањило оптерећење визуелних рецептора (Alto, 2021, pp. 23–24). Осим тога, постојање дигиталне верзије уџбеника такође може позитивно утицати на ученике са потешкоћама у читању, али и оне са смањеном способношћу вида. Дигитални формати омогућују увећавање текста, што значајно олакшава читање и разумевање садржаја. Захваљујући могућности зумирања, ученици могу прилагодити величину слова својим потребама, чиме се смањује визуелни напор и повећава концентрација током рада. Овај приступ не само да унапређује доступност наставних материјала, већ и доприноси равноправнијем укључивању ученика са различитим потребама у образовни процес (Alto, 2021, pp. 23–24).

Закључак

У овом раду анализиран је корпус састављен од четири уџбеника немачког језика као стра-

ног намењених основном образовању. Полазећи од аналитичког апарата и постављених истраживачких питања, истраживање је указало на разнолике аспекте приступачности уџбеника *Prima Plus* у контексту инклузивне наставе. Међутим, иако испитивани корпус испуњава већи број критеријума, уочени су и одређени аспекти који би могли представљати изазов за ову групу ученика. Када је реч о форматирању текста, примећено је да су проред и величина фонта у складу са препорукама педагошке литературе, док типографски избор не подржава у довољној мери специфичне потребе ученика са дислексијом. Са друге стране, визуелни дизајн показује позитивне тенденције, с обзиром на то да већина илустрација има наставну функцију, док је проценат оних са искључиво декоративном функцијом нижи. У погледу треће категорије аналитичког апарата, која се тиче приступачности садржаја, идентификована је доследна употреба стратегија истицања кључних информација, док се као потенцијално ометајући елемент издваја присуство курзива. Анализирани наставни материјали нуде и електронске и аудио верзије, чиме се значајно унапређује њихова функционална приступачност у наставном процесу који укључује ученике са различитим потребама. Истраживањем је утврђено да одабрани корпус поседује велики потенцијал за примену у инклузивној настави, али резултати, такође, указују и на потребу за систематичнијим увођењем начела универзалног дизајна у изради наставних материјала како би се задовољиле различите потребе свих ученика, укључујући и оне са дислексијом.

Добијени резултати отварају нова питања – (1) како осигурати да сви уџбеници буду доследно прилагођени потребама ученика са специфичним тешкоћама у учењу попут дислексије и (2) које стратегије наставници могу да користе како би компензовали недостатке уџбеника у раду са ученицима са дислексијом. Истраживања би се могла усмерити на дефинисање јасних критеријума за дизајн и садржај уџбеника и испитати које ме-

тоде и алати могу највише помоћи наставницима у пракси. На крају, препоручујемо да се у настави тежи коришћењу уџбеника прилагођених индивидуалним потребама свих ученика. Уџбеници би требало да садрже визуелно јасне и структуриране елементе, попут типа и веће величине фон-та, једноставних синтаксичких и лексичких кон-

струкција и употребе одговарајућих илустрација и боја које смањују визуелни стрес и омогућују читљивост текста. Такође, текстуални садржаји треба да буду организовани у краће, прегледне целине са јасним насловима. Пожељно је да уџбеници постоје и у штампаној и у електронској верзији уз доступне аудио-записе лекција.

Извори

- Jin, F., Rohrmann L., & Zbrankova M. (2019). *Prima plus A1.1*. DataStatus.
- Jin, F., Rohrmann L., & Zbrankova M. (2019). *Prima plus A1.2*. DataStatus.
- Jin, F., Rohrmann L., & Zbrankova M. (2019). *Prima plus A2.1*. DataStatus.
- Jin, F., Rohrmann L., & Zbrankova M. (2019). *Prima plus A2.2*. DataStatus.

Литература

- Alto, A. (2021). *Assessing efl teaching materials for learners with dyslexia in Finnish upper comprehensive schools* (master's thesis). University of Jyväskylä.
- Andrychowicz Trojanowska, A. (2020). Layout changes in the textbook for learning English and their influence on the dyslexic students' work effectiveness- an eye-tracking analysis. *Beyond Philology*, 17(3), 77–95. <https://doi.org/10.26881/bp.2020.3.03>
- Bošković, D. (2012). Problem disleksije i načini njegovog prevazilaženja u nastavi stranog jezika. *Komunikacija i kultura online*, 3, 221–256.
- Cimeranová, I. (2015). Teaching English as a foreign language to dyslexic learners. In *Teaching Foreign Languages to Learners with Special Educational Needs: e-textbook for foreign language teachers* (pp. 39–62). Constantine the Philosopher University.
- Đukić, M., Đermanov, J., i Kosanović, M. (2011). Princip individualizacije nastave u inkluzivnoj školi. U *Inkluzivno obrazovanje: od pedagoške koncepcije do prakse* (str. 19–35). Filozofski fakultet.
- Hunter, B., Crismore, A., & Pearson, P. D. (1987). Visual displays in basal readers and social studies textbooks. In *The Psychology of Illustration: Volume 2. Instructional issues* (pp. 116–135). Springer Verlag.
- Ivić, I., Pešikan, A., i Antić, S. (2009). *Vodič za dobar udžbenik: Opšti standardi kvaliteta udžbenika*. Zavod za udžbenike.
- Ivić, I. (2019). Štampani i digitalni udžbenik. U *Udžbenik: stara tema pred izazovima savremenog doba* (str. 13–27). Institut za pedagoška istraživanja.
- Kostović, S. i sar. (2011). Razvoj inkluzivne obrazovne prakse u školskom kontekstu. U *Inkluzivno obrazovanje: od pedagoške koncepcije do prakse* (str. 1–17). Filozofski fakultet.
- Lawton Henry, S, Abou-Zahra, S., & White, K. (2016). *Accessibility, Usability and Inclusion*. <https://www.w3.org/WAI/fundamentals/accessibility-usability-inclusion/>
- Lazor, M., Marković, S., i Nikolić, S. (2008). *Priručnik za rad sa decom sa smetnjama u razvoju*. Novosadski humanitarni centar.

- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Einleitung zum qualitativen Denken*. Beltz Verlag.
- Milošević, D., i Maksimović, J. (2022). Inkluzivno obrazovanje u Republici Srbiji iz ugla nastavnika razredne i predmetne nastave: kompetencije, prednosti, barijere i preduslovi. *Nastava i vaspitanje*, 71(1), 7–27. <https://doi.org/10.5937/nasvas2201007M>
- *Strategija Ministarstva prosvete i sporta za period 2005–2010*. (2005). Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije
- Pešikan, A., i Lalović, Z. (2023). *Standardi kvaliteta digitalnih udžbenika i pomoćnih digitalnih obrazovnih materijala*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Rose, D. H., & Meyer, R. (2002). *Teaching every student in the Digital Age: universal design for learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stepanović, S. (2018). Zastupljenost oblika rada u inkluzivnoj nastavi na prigodnom uzorku na teritoriji grada Beograda. U *Zbornik Matice srpske za društvene nauke* (str. 835–848). Matica srpska.
- Tomanić, M. (2007). *Šta bi svaki prosvetni radnik trebalo da zna o smetnjama u učenju*. Logopedilište.
- UNICEF (2014). *Pristup školi i obrazovno okruženje II – Univerzalni dizajn za učenje*. Dečiji fond Ujedinjenih nacija.
- *Strategija za smanjenje siromaštva u Republici Srbiji*. (2003). Vlada Republike Srbije.
- *Nacionalni plan akcije za decu* (2004). Vlada Republike Srbije.
- *Zakon o sprečavanju diskriminacije osoba sa invaliditetom* (2006). Službeni glasnik RS, br. 33/2006.
- *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2003). Službeni glasnik RS, br. 62/2003.

Summary

The paper examines the suitability of the textbooks for learning German as a foreign language for students with dyslexia. The aim of the research is to analyse the structural characteristics of teaching materials to determine whether they contribute to learning in an inclusive environment. The method used in the paper is the content analysis of the textbooks of German as a foreign language and it belongs to the field of the qualitative-interpretive analysis. The analytical apparatus includes four categories, set in accordance with the results of the previous research and the defined goal of the research – formatting, design, accessibility of content, and the existence of alternative formats. The corpus consisted of the textbooks Prima Plus A1.1, Prima Plus A1.2, Prima Plus A2.1., and Prima Plus A2.2. The results show that the textbooks partially follow the principles of inclusive teaching. The font size is in accordance with the recommendations, but the typography is not adapted to students with dyslexia. The visual design is mainly functional because more than 70% of the illustrations have an educational role. Linguistic accessibility is reduced by the frequent use of italics, which is not in accordance with the pedagogical recommendations for working with dyslexic students. However, the electronic and audio versions significantly improve the suitability of the textbooks and meet the last criterion of the analysis.

Keywords: primary education, inclusive education, German as a foreign language, textbook, dyslexia