

## МЕТАКОГНИТИВНА ФУНКЦИЈА УЏБЕНИКА РУСКОГ ЈЕЗИКА НА МАТЕРИЈАЛУ УЏБЕНИКА *КОНЕЧНО*\*\*

У овом истраживању анализирамо кључну улогу уџбеника руског језика у преносу метакогнитивних знања потребних за усвајање страног језика. Приказујемо како, користећи уџбенике, ученици продубљују разумевање сопственог когнитивног процеса, формирају стратегије усвајања језика и стварају метакогнитивно знање о задацима усвајања језика. Препознајући метакогнитивни потенцијал уџбеника, посебно у серији *Конежно!*, и указујући на његове значајне компоненте, наглашавамо недовољну препознатљивост значаја самог метакогнитивног приступа и коришћења његовог потенцијала. Аутор сматра да уџбеници комуникативне оријентације треба систематски да укључују конструктивна решења која подстичу развој метакогнитивних знања на различитим нивоима: од корак-по-корак интерактивних задатака до стратегија усвајања језика. Посебну важност има развој активности ученика, укључујући самопроцену, постављање циљева и праћење успешности напредовања у њиховом остваривању. Анализа радова колега-предавача показује да интеграција метакогнитивних стратегија у наставни материјал и активности може значајно побољшати усвајање језика од стране ученика. На крају, наглашавамо важност континуираног унапређења знања самих наставника о метакогнитивном мишљењу, како би могли ефикасније водити процес усвајања језика код ученика.

*Кључне речи:* интелигенција, лингводидактика, метакогнитивна функција уџбеника, метакогниција, мотивација, уџбеник руског језика као страног.

In this paper, we analyze the key role of Russian language textbooks in transmitting the metacognitive knowledge necessary to acquire a foreign language. We demonstrate how, by using the textbooks, students deepen their understanding of their own cognitive processes, form strategies for language acquisition, and create metacognitive knowledge about language learning tasks. Recognizing the metacognitive potential of the textbooks, especially in the series *Конежно!*, and highlighting its significant components, we emphasize the insufficient recognition of the importance of the metacognitive approach itself and the use of its potential. The author believes that communicative-oriented textbooks should systematically include constructive solutions that promote the development of metacognitive knowledge at various levels: from step-by-step interactive tasks to language acquisition strategies. The development of student activity is of particular

\* <https://orcid.org/0009-0009-8381-1565>

\*\* Рад је представљен на конференцији *Савремени токови у изучавању језика, књижевности и културе*, одржаној 1. октобра 2023. године на Филолошком факултету Универзитета у Београду.

importance, including self-assessment, goal setting, and tracking progress in achieving those goals. Analysis of the works of fellow-teachers shows that integrating metacognitive strategies into teaching materials and activities can significantly improve language acquisition among students. Finally, we emphasize the importance of continuously improving teachers' knowledge of metacognitive thinking so that they can more effectively guide the process of language acquisition among students.

*Keywords:* intelligence, language didactics, metacognitive function of textbooks, metacognition, motivation, Russian language textbook as a foreign language.

## 1. Увод: стање у образовању и теоријски појмови истраживања

Образовање се увек налази између традиционалног и иновативног: с једне стране, неопходно је обезбедити континуитет традиције и користити проверене методе,<sup>1</sup> а с друге стране, само образовање деце мора бити оријентисано ка будућности. Један од основних принципа новог образовног система је повећање активности ученика/студента, давање одговорности за њихову образовну путању и брзину њеног напредовања (Мирков 2006: 7). За то није довољно само укидање претходне хијерархије односа између ученика и наставника, већ је потребно систематски развијати способности самосталног учења код самих ученика. Класична парадигма образовања – систем учионица-час – трансформише се ка постнекласичној: повећање дигиталног простора, ажурирање облика и метода наставе, активирање „сфере метакогниције, укључујући метакогнитивне квалитете појединца, метакогнитивне способности знања и вештине” (Тестов 2012; Карпов 2015; Чекун, Григорян 2023: 139).

Комплекс способности за учење добио је назив „метакогниција”, тј. „суперзнање” или „знање о знању”. Појам метакогниције је уведен у научни дискурс током 1970-их година од стране психолога Џорџа Флејвела (Flavell 1970) и након тога је развијан у педагогији и психологији, са ослоном на идеје Московске школе психологије, пре свега на радове Лава Виготског. Током 1950-их и 1970-их година ове идеје су биле основа савремене теорије ученика страног језика у Русији (о томе у радовима Инесе Бим, Марка Вјатутјева, Артема Арутјунова, Дмитрија Зујева и др.). Међутим, пре 30 година, метакогниција се није сматрала признатим научним концептом: „Метакогниција се појавила као јеретички појам који описује неке ‘мисте-

1 Одељак „Повтори” у уџбенику *Конечно!* постаје стабилан традиционални елемент, без којег је тешко замислити процес учења. У овом традиционалном смислу, одељак „Повтори” представља важан моменат за рекапитулацију и усмеравање ученика на кључне концепте, омогућавајући им да систематски обраде градиво које су већ савладали, али и да стекну чвршће разумевање и утврђивање знања. Овакав приступ је дубоко укоренен у традиционалној педагогији која се фокусира на поновно и константно вежбање као начин консолидације знања.



риозне' процесе нејасног статуса и сложеног порекла, који се преплићу са когницијом и имају регулативну улогу у односу на њу. Бигс и Мур (Бигс и Мур, 1993; према Гордон, 1996) метакогницију дефинишу као свесност о сопственим когнитивним процесима која се користи у контроли и побољшању когнитивних процеса" (Kankaraš 2004: 150).

Последњих деценија појавила су се нова значајна имена српских и руских истраживача у овом правцу, посебно Ксеније Кончаревић (Кончаревић 1997; Кончаревић 2002, Кончаревић 2003, Кончаревић 2006а, Кончаревић 2006б, Кончаревић 2018) и Леонида Московкина, на чије радове се највише ослањамо. Такође, веома значајан рад за методику наставе руског језика је и монографија *Функција школског уџбеника у свейлосији савремене науке: Уџбеник руског језика*, која је објављена 1970. године (Радошевић 1970).

Значајна прекретница у истраживању метакогниције била је ситуација масовног онлајн учења током пандемије: епидемија је поставила неку врсту „суровог експеримента" над ученицима и наставницима/професорима на свим нивоима – од основне школе до универзитета – и показала да, осим везе уџбеник-ученик-наставник/професор, постоји нешто додатно што омогућава ефикасно учење самом ученику. Управо су то метакогнитивне вештине, па се због тога у последње 3–4 године може приметити значајан пораст научног и примењеног интересовања за овим концептом. Истраживачи истичу да способност преузимања одговорности за властито образовање постаје важнија од доступности образовних и интернет ресурса (Гаврилина 2022: 108); други аутори истичу да је развој метакогниције као способности ефикасног учења у принципу важнији од специфичног „скупа знања", јер се савремени свет развија много брже од образовног система и потреба за „учењем током целог живота" стварност је у којој се већ сада сви налазимо. Стога је тема нашег истраживања – идентификовање и описивање метакогнитивних елемената једног од основних уџбеника руског језика за основне школе у Србији више него релевантна и од практичног значаја. Циљ истраживања је анализирати присутне елементе метакогнитивног развоја у овом уџбенику, утврдивши какви су и да ли су довољни.

## 2. Историографија развоја теорије наставе страних језика

Теоретичари наставе страних језика тврде да се „савремена теорија уџбеника страног језика (укључујући руски као страни језик) у својим главним цртама формирала 1970-1980-их година" (Московкин 2021: 72). У овом периоду „спроведен је обиман рад на стварању нове генерације школских и високошколских уџбеника, који је био подстакнут и подржан од стране руководећих органа и који је захтевао научно утемељење, што се догодило у оквиру интеркултуралне сарадње. Међутим, већина радова о дидактици била је усмерена ка високом образовању, а међу онима посвећеним

школском образовању можемо споменути само радове Димитрија Зујева (Зуев 1983), Људмиле Зорине (Зорина 1989) и *Проблеми школног учебника* (СССР, 1974–1994). Што се тиче школских уџбеника, само се у СССР-у објављивала збирка *Проблеми школног учебника* – од 1974. до 1991. године било је укупно 20 издања.

У СССР-у/Русији током 1970–1980-их развијена је теорија уџбеника страних језика. Методичарка која је целог свог живота радила на њој била је Инеса Бим (1926–2011), доктор педагошких наука, академик Руске академије наука и аутор уџбеника немачког језика за средње школе. Она је увела системски приступ у методику наставе страних језика, укључивши у систем следеће компоненте: методику учења страних језика (науку), циљеве учења, садржај предмета, наставне методе, наставни план и програм, уџбенике, наставна средства, образовни процес (Бим 1977: 28–29). Инеса Бим је поставила тврдњу да је уџбеник страног језика материјализовани модел образовног система (Бим 1974) и доказала је да је уџбеник организатор активности како ученика, тако и наставника/професора и адаптивни систем у којем се обједињују информационе, мотивационе и контролне функције (Бим 1975: 59–62; Московкин 2021: 72).

Марк Николајевич Вјатјутњев (1930–2002), доктор педагошких наука и професор Института за руски језик А. С. Пушкина, у својој монографији *Теорија учебника руског језика как иносйранного: методические основы*, први је образложио могућност интеграције комуникативног и лично оријентисаног приступа у настави руског језика као страног и дао значајан допринос индивидуализацији процеса учења кроз селекцију комуникативног садржаја, разраду типичних ситуација и преференција у наставним методама, што значи да је промовисао уџбеник као средство за индивидуализацију образовних путања (Вятютнев 1984).

Трећи аутор који је дао значајан допринос теорији уџбеника страних језика био је Артем Рубенович Арутјунов (1935–1992), доктор педагошких наука и професор Института за руски језик А. С. Пушкина, специјализован за експертизу уџбеника који су били кључни део система образовања (Арутјунов 1987; Арутјунов 1990). Он је предложио детаљну схему комуникативне наставе: постављање циља за решавање комуникативног задатка, презентација језичког, говорног и комуникативног материјала неопходног за решавање датог задатка, инструкције за извођење преткомуникативних (језичких и говорних) вежби, контрола нивоа познавања језичких правила и говорних норми, приказ вербалног решења комуникативног задатка уз употребу спољних помагала, инструкције за извођење сличних комуникативних задатака при смањеним смерницама и референцама, инструкције за извођење стварних задатака комуникације без спољних помагала и ограни-



чења на услове комуникације и улоге његових учесника (Московкин 2021: 73–74).

Релативно недавна монографија руског професора Леонида Московкина и бугарске методичарке Галине Шамоњине *Иновацији в обучении русскому языку как иностранному* (2013) описује екскурзијску, позоришну, проблематичну, пројектну технику, етнотехнологију, као и технике рада с језичким портфолиом и рачунаром. Исти тим аутора формулише основне принципе успешног усвајања страног језика: најбоље се дешава током извођења продуктивних активности на језику; успех у техникама усвајања језика директно зависи од успеха ових активности и од мотивације ученика, разумевања корисности активности или интересовања за њу; што је већа укљученост у активност, то је ефикасније средство за учење језика; треба имати на уму да сваки иновативни материјал захтева специфичан избор, распоред, организацију контроле и усвајања (Московкин, Шамонина 2013).

Дакле, теорија уџбеника страних језика створена пре пола века и даље служи као основа за све оне који се баве креирањем наставних материјала. Данас, истраживањем метакогниције највише се баве психолози, педагози и лингвисти (Мирков 2006: 11), међутим, у овом раду се не фокусирамо на разлике у њиховим приступима, већ констатујемо мултидисциплинарну природу проблема који нас занима. Посебно треба истаћи продуктивност Фреиреове етичке и теоријске платформе о човеку као недовршеном пројекту (Freire 1972): „У констелацији са еманципаторном дидактиком, налази се Фреиреова концепција људског бића као ‘незавршеног пројекта’, која посматра релације између наставника и ученика као неизоловану појаву, што указује на неопходност холистичког, односно интегративног приступа у наставном процесу” (Veselinov, Nikolić 2015: 65).

### 3. Метакогниција: садржај појма

Како показују експерименти Пијажеа, у периоду од 5. до 6. године живота дете развија своје прве метакогнитивне вештине, које се даље развијају кроз школовање (Мирков 2006: 9; Kankaraš 2004: 154, 157–159; Литвинов, Иволина 2013: 65). Да ли је то тачно и колико је тај процес ефикасан?

Предмет нашег истраживачког интереса – учење страног језика – пружа одличне могућности за изучавање и повећање ефикасности рада са метакогницијом, јер страни језик увек захтева самостални допринос ученика.

Метакогнитивне способности можемо поделити на неколико фаза:

- 1) разумевање задатка („знање о задатку”);
- 2) „знање о себи” – о начину на који перципирамо, ефикасном памћењу, условима учења и слично;
- 3) праћење и разматрање резултата – „самооцењивање”, „самодијагностика” (Пешић 1998: 154–155; Кончаревић 2003: 3).

Према другој класификацији, претпоставља се да метакогнитивни систем садржи два основна елемента – знање (било опште или индивидуално) и оперативно (метакогнитивне вештине). Дакле, основна идеја метакогнитивног приступа јесте разумети себе као ученика и користити своје способности и ресурсе за решавање проблема везаних за стицање нових знања (Чекун, Григорјан 2023: 139). Неки аутори придају метакогницији одлучујући значај за преживљавање и прилагођавање људи као биолошке врсте. Општи проблеми метакогнитивног поља традиционално су описивани као решиви путем:

- 1) процењивања, разумевања, планирања;
- 2) постављања циљева и задатака, начина њихове реализације и низа радњи;
- 3) извршавања задатка;
- 4) процена и тумачења резултата.

Александар Литвинов и Татјана Иволина, истичући да метакогнитивна знања и вештине нису потпуно идентични, ипак наглашавају да „метакогнитивне вештине показују висок степен међусобне зависности: на пример, ако ученик научи како да се оријентише у задатку, обично показује способност издвајања најважнијих информација и способност да планира своје активности, односно, планирање и самоконтрола. Планирање помаже у процени правилних и погрешних корака. Главна идеја и закључци такође су повезани са способношћу саморегулације” (Литвинов, Иволина 2013: 61). Иако теоретичари нису у потпуности дефинисали у ком степену се разликује метакогниција од интелигенције (Kankaraš 2004: 154), најпродуктивнија хипотеза у пракси је да су оне повезане, као и разумевање да је темпо развоја метакогниције најинтензивнији код ученика у млађим разредима (Литвинов, Иволина 2013: 66).

Нажалост, већина истраживања и експерименталних података о метакогницији добијена је на студентској популацији. За школску популацију се чини да излаз из традиционалног односа између наставника и ученика има ограничене перспективе, међутим, школска популација, будући најмасовнија, само наглашава потребу за методичким развојем и подршком развоју метакогнитивног нивоа образовног процеса.

Експерименти показују да било какве активности које укључују студенте у процес учења побољшавају резултате усвајања програма и знања. На пример, у једном експерименту, једну групу студената су прво питали да одговоре на анкету о томе да ли ће учествовати на конференцији о предмету који су учили, док је другој групи та иста тема објашњена без анкетирања. Контролни тестови су показали да су студенти из прве групе успешније обавили задатке, што наглашава да идеја о примени знања повећава концентра-





цију и способност да се материјал усвоји, чак и пре самог догађаја (односно, пре одржавања конференције) (Гаврилина 2022: 109).

Ове чињенице, у складу са узрасним карактеристикама ученика основних школа, наглашавају потребу за што већим уделом интерактивних задатака, који подстичу активно учешће ученика у процесу учења. Кључно је пружити им прилике за ангажман кроз истраживачке и практичне активности, чиме се не побољшава само усвајање нових знања, већ се и подстиче развој метакогнитивних способности, које омогућавају ученицима да постану самосталнији и ефикаснији у учењу.

#### 4. Школски уџбеници: потенцијал метакогнитивних елемената

У српским школама користи се пет уџбеника по којима деца уче руски језик.<sup>2</sup> Наша истраживања су усмерена на анализу уџбеника *Конечно!* у којем, по нашем мишљењу, метакогнитивни потенцијал уџбеничке литературе долази до изражаја. Овај уџбеник се користи у школама у Србији, Црној Гори и Босни и Херцеговини већ осам година, што обезбеђује широку применљивост резултата нашег истраживања. Ауторски тим уџбеника, у суштини, остао је стабилан, међутим, састав се у мањој мери мењао у уџбеницима за различите разреде.<sup>3</sup>

Иако можемо констатовати одређени континуитет уџбеничко-методичке литературе (на пример, у темама и њиховом распореду по разредима), структура информативног поља се променила: морамо обзирно разматрати широк приступ ученика (скоро) свакој информацији, брзу размену порука и могућности учења у било које време и на било ком месту; дигитални простор заузима све већи део, где наставник и учење нису у традиционалном хијерархијском систему часова и наставе, већ сарађују као партнери у образовном процесу.

У експертизи уџбеника *Конечно 2* истакнуто је да, као и у уџбенику *Конечно 1*, „једини у досадашњој продукцији уџбеника руског језика за

2 То су уџбеници: *Орбита* (2003), *Родничок* (2003), *Диалог* (2011), *Конечно!* (2015) и *Наш класс* (2018).

3 Аутори уџбеника *Конечно! 1* су: Гизела Рајхерт-Боровски, Данута Генч, Драгана Керкез, Евелин Валах, Јелена Гинић, Кристине Амштајн-Баман, Моника Брош и Петер Јакубов (2015 – година првог издања). Аутори уџбеника *Конечно! 2* су: Гизела Рајхерт-Боровски, Данута Генч, Драгана Керкез, Евелин Валах, Јелена Гинић, Кристине Амштајн-Баман, Моника Брош, Наталија Осипова Јос, Петер Јакубов, Ролф Лашет и Улф Боргварт (2015 – година првог издања). Аутори уџбеника *Конечно! 3* су: Гизела Рајхерт-Боровски, Данута Генч, Драгана Керкез, Евелин Валах, Жаклин Ценкер, Јелена Гинић, Кристине Амштајн-Баман, Моника Брош, Наталија Осипова Јос и Улф Боргварт (2016 – година првог издања). Аутори уџбеника *Конечно! 4* су: Гизела Рајхерт-Боровски, Данута Генч, Драгана Керкез, Евелин Валах, Жаклин Ценкер, Јелена Гинић, Кристине Амштајн-Баман, Моника Брош, Наталија Осипова-Јос, Улф Боргварт (2016 – година првог издања).

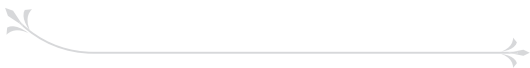
основну школу у нашој средини који садржи посебне инструкцијске текстове (графички посебно издвојене у мрежи) и друге конструктивне елементе (најчешће оквири са питањима и задацима), чија је сврха развијање метакогнитивних компетенција – знања о себи (о сопственим постигнућима, али и недоумицама), знања о стратегијама усвајања и знања о задатку (начину његовог решавања) (цитат из Експертизе, стр. 6).

Ово може бити подржано и новинама савременог образовног окружења, са великим уделом дигиталних елемената. Олга Чекун и Армине Григорјан, на основу најновијих истраживања у часопису *Pedagogy and Psychology of Education*, пишу о томе да је развијено дигитално окружење (нови и актуелни образовни формат) усмерено на:

- 1) когнитивном плану за овладавање метакогнитивним знањем;
- 2) развојном плану за формирање метакогнитивних вештина које укључују самостални развој, самоорганизацију, самоучење (позна-те као soft skills);
- 3) васпитном плану за развој метакогнитивних својстава личности, које укључују коришћење стратегија, планирање активности, самопроверу и саморегулацију понашања;
- 4) образовном плану за формирање критичког мишљења и личне аутономије која омогућава израду индивидуалног образовног пута (Чекун, Григорјан 2023: 144). Неспорно, основни носиоци метакогнитивне функције у уџбенику су сама структура уџбеника и његов садржај. О овоме детаљно пише Ксенија Кончаревић у својој дисертацији *Структура и садржај уџбеника руског језика за основну школу* (Кончаревић 1997). Кончаревићева пажљиво анализира микроструктуре и макроструктуре уџбеничких материјала, обраћајући пажњу на детаље садржаја, предговоре, најаве часова и планове часова са циљевима за сваку фазу часа (Кончаревић 2003: 10).

Научници истичу неколико кључних аспеката који се могу примењивати у уџбеницима као што је *Конечно!*, а који су важни за развој метакогнитивних вештина. Један од њих је *мотивација*, која игра кључну улогу у активностима као што су анализирање и праћење процеса учења. Према истраживањима Снежане Мирков (Мирков 2006: 7–15) и Кристине Микавице (Микавица 2020: 300), мотивација је често одређена индивидуалним разликама ученика, а уџбеник *Конечно!* креира текстове и активности које су прилагођене различитим категоријама ученика, уважавајући њихове когнитивне стилове и претходно знање. Према Дијани Плут, мотивација и когнитивни стилови тесно су повезани са личним унутрашњим процесима који утичу на учење, што доприноси креирању задатака који подстичу ученике на самопроцену и прилагођавање стратегија учења (Плут 2003: 232–235).





Задаци који укључују рефлексију о сопственом процесу учења помажу ученицима да свесно прате и унапређују своје когнитивне процесе, што представља основни елемент метакогниције. Уџбеник *Конечно* приступа развијању свесног и промишљеног учења са различитих аспеката: пре свега, свака лекција садржи рубрику „Стратегија”, у којој се налазе савети и упутства за усвајање нових вештина, као што су читање и слушање текстова на страном језику, писање честитке или писма, памћење лексике уз помоћ асоцијативних веза и сл. Рубрика „Стратегија” у суштини одређује циљ ученика на сваком кораку и указује на редослед неопходних активности.

Међутим, важно је не само поставити циљ, већ и проценити резултате, односно у којој мери су постигнути. Томе служе и други елементи уџбеника „Конечно”: провера информација о сопственим постигнућима за сваког ученика планирана је у виду тестирања након свака два часа (не рачунајући почетну дидактичку игру „Марафон по этапам”. Како истиче Снежана Мирков, мотивација је у великој мери повезана са смисленошћу задатака и рефлексијом о ефикасности постизања резултата, што је у случају уџбеника „Конечно!” остварено кроз задатке који ученицима омогућавају да проценују сопствени напредак и прилагођавају стратегије учења (Мирков 2006: 15). Рубрика којом се завршава сваки час, „Это я уже знаю/умею...”, омогућава ученику да конкретизује резултате часа.

На тај начин, уџбеник *Конечно!* као наставни медиј има значајну улогу, јер кроз своје задатке подстиче ученике да користе различите технике памћења, али и да се баве самопроценом свог процеса учења. У контексту метакогнитивних вештина, аутори се слажу да је од пре 15–17 година највише пажње посвећено метамеморији и њеном оперативном репертоару, што је сасвим природно, јер су технике памћења увек биле део школског програма. Мирков уводи елемент „Селф”, схваћен као свест о себи у најширем смислу, који се третира као посредник у развоју воље и мотивације за ангажовање у активностима регулације процеса учења (Мирков 2006: 19). Овај концепт се у уџбенику *Конечно!* примењује кроз задатке који ученицима омогућавају да се осврну на своје учење, процене своје успехе и направе неопходне корекције у свом приступу.

Чињеница је да постоји више начина за постављање питања које истражујемо. Различити начини могу истовремено бити и комплементарни и конфликтни. Такође се сматра да није само мрежа спољних информација коју особа интерпретира кључна за учење, већ је ученик сам одговоран за обликовање свог образовања. Ипак, окружење у којем се учи такође је битно јер напредак у знању ученика долази кроз ефикасне субјективне интеракције између његових менталних активности и околине. Окружење истовремено подстиче и даје смисао том процесу (Gojkov 2009: 59–60).

Веселинов и Николић описују метакогнитивне експерименте засноване на следећим методама: истраживање, пројектни метод, проблемни метод, рад у малим групама. Квалитет знања и вештина се може проверити – превазилажење тешкоћа током рада, проверавање тачних одговора, начин провере одговора и издвајање главних појмова и идеја из текста (Veselinov, Nikolić 2015: 65).

### 5. Уџбеник „Конечно!“: метакогнитивне стратегије и елементи

У традиционалном „папирном” уџбенику могу се издвојити елементи који се односе на метакогницију. Размотрићемо их према три групе:

- знање о задатку (тежина задатка, потребни ресурси за његово извршење и могући резултати, познавање стратегија за ефикасно извршење);
- знање о себи (разумевање себе као особе са способностима и ограничењима, односно свест о својим јаким и slabим странама) (Чекун, Григорян 2023: 140);
- знање о резултатима.

У општем смислу, метакогнитивни систем састоји се од две основне компоненте: научни (систем метакогнитивних знања, који се деле на општа знања и знања о себи) и оперативни (систем метакогнитивних вештина), чија хармонија подразумева развој вештина које подржава знање.

Ови елементи анализе су вишеструко проверени: на пример, према ова три параметра, Наталија Брајковић (Брајковић 2015) анализира уџбенике *Орбита* који се користе у Црној Гори последњих 20 година, спроводећи детаљну анализу лекција.

Постоји и разрађенија категоризација. Снежана Мирков даје детаљнију класификацију од 5 елемената који би требало да буду присутни у уџбенику који подржава метакогнитивну функцију: самопраћење (питања о дубини разумевања), водичи за планирање (циљеви учења), употреба стратегија (уџбеник учи ученика различитим стратегијама извршавања задатка), самопроцена (где су знања чврста, а где је потребно унапређење разумевања), решавање проблема (сценарији решавања проблема или анализа различитих ситуација).

Дакле, анализираћемо метакогнитивне елементе уџбеника *Конечно!*, усмеравајући се на функционални<sup>4</sup> и комуникативни приступ као најпродуктивнији. У уџбенику *Конечно!* можемо уочити неколико метода које претварају метакогнитивна знања у вештине.

4 Кристина Микавица даје сажету анализу идеја Ксеније Кончаревић из њених чланака 2008–2011 (в. Микавица 2020: 301).



Олга Чекун и Армине Григорјан (2023) наглашавају графике, цртеже и концептуалне мапе као средства која помажу у стварању везе између појмова, међутим, ова средства су слабо употребљена у уџбеницима руског као страног језика за основце, осим можда при раду са картама Русије и Србије (приказ главних градова и слично).

Перспективна је метода пројеката, која добија популарност у свим школским дисциплинама. Пројекат омогућава формулисање циља, избор тима (или коришћење ресурса већ постојећег колектива), одређивање путева који могу довести до циља, тестирате их, процените њихову ефикасност, изаберете најуспешнији и примените их. У суштини, метода пројеката је та „најмања јединица“ која омогућава да се одређена фаза активности сматра завршеном; на практичан начин пролази се кроз све кораке – од постављања задатка до постизања резултата (понекад чак и негативног), у процесу учења развијају се комплексне метакогнитивне вештине, као и софт скилс који обухватају надпредметне и интердисциплинарне аспекте. Сматрамо да је увођење пројектне методе „тачка раста” наставе страних језика у школи.

### 5.1. Знање о задатку

Пре свега, ово се дешава на нивоу структуре и „језика” са којим уџбеник одржава комуникативну везу са учеником, тј. „комуницира” са њим. Међу таквим елементима су структура самог уџбеника (подела на одељке), посебан систем икона-сигнала о начинима извршења задатака и „водич” – лик који прати ученике кроз цео уџбеник.

- 1) **Садржај уџбеника:** на пример, уџбеник *Конечно! 1* за пети разред садржи седам одељака (Урок 1: Привет, Россия!; Урок 2: Кафе «Планета»; Урок 3: Школа № 3; Урок 4: Семља Ирины; Урок 5: Свободное время; Урок 6: Добро пожаловать в Москву!; Урок 7: Праздники).
- 2) **Структура уџбеника,** приказана кроз графички истакнуте елементе (најчешће оквире са питањима и задацима), који су усмерени на разјашњавање задатка и његову повезаност са већ познатим садржајима за ученике, представља један од кључних елемената. Такође, значајну улогу имају и **пиктограми** (рус. пиктограммы), који објашњавају задатке. Пиктограм је визуелни симбол или слика која се користи да пренесе одређену поруку, идеју или упутство. Пиктограми се обично користе за објашњење задатка, упутстава или информација без потребе за текстом, већ само помоћу слике. У руској методолошкој традицији израз „памятка” односи се на шири појам који укључује разне врсте упутстава, смерница или напомена које се дају наставницима или ученицима. То су обично докумен-

ти или спискови са основним информацијама, инструкцијама или подсетницима.<sup>5</sup>

Пиктограми	
1.10	Сислушати аудио-материјал на компакт-диск. Број ученика на редослед диска и бројеве.
	Задатке радите заједно са другима/другарицама из клупе.
	Задатке радите у групи од најмање троје ученика.
	Граматику можете сами да учите тако што ћете у свесци написати правила која сте учили.
	Успешно радом можете да ставите у свој портфолио.
	Код ове вежбе можете да потражите додатне информације на интернету.
	Треба да урадите неке од задатака у радној свесци.
	<b>факултативно страни</b> Жуто стране нису обавезне.

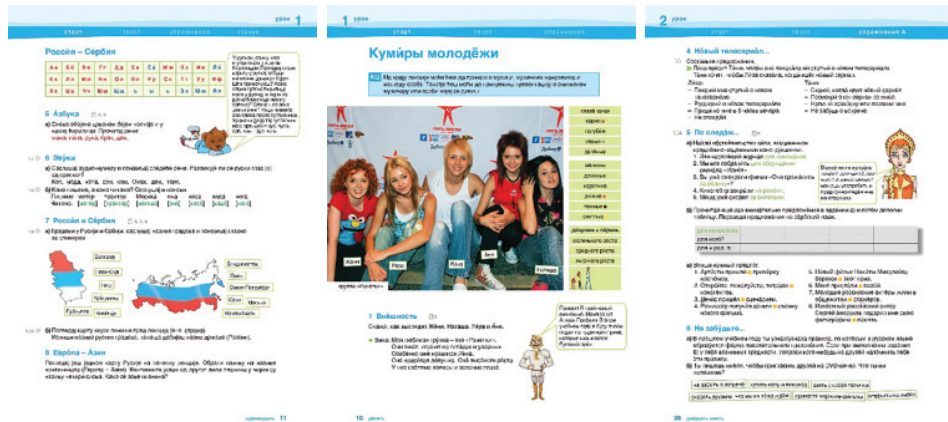
Слика 1

: Пиктограми у уџбенику *Конечно! 1* за пети разред основне школе

Као што видимо, пиктограми су упућени и наставнику и ученицима, обједињујући их у тим за учење страног језика: додељују задатке који су обавезни, факултативни и захтевају самосталну припрему, указују на облике рада (у пару или групи), усмеравају ка спољним изворима информација (аудио вежбама или интернету) и постављају спољне циљеве за ученике (резултати, које има смисла укључити у портфолио).

3) „*Водич*“ за уџбеник се мења у зависности од разреда и узраста: на почетку је то медвед Мишка (5. и 6. разред), затим Аљоша Попович (7. разред), па Василиса (8. разред). Као што видимо, ови јунаци усмеравају ученике према ликовима руског традиционалног фолклора, тј. пружају им и познавање културе стране земље.

<sup>5</sup> Наталија Брајковић примећује недостатак додатних упутстава у различитим жанровима – савета, објашњења, демонстрација, стимулуса – у уџбеницима *Орбита* (Брајковић 2015: 115). У поређењу са уџбеником *Орбита*, уџбеник *Конечно!* има више интерактивних опција за интеракцију са ученицима.



Слика 2: Хероји који прате уџбеник *Конечно!* (Мишка, Аљоша Поповић и Василиса)

Фотографија из уџбеника *Конечно!*. Лево: прва лекција – упознавање с Мишком, који упоређује руску и српску азбуку, размишља заједно с дететом и поставља му питања. У средини: страница уџбеника с другим „водичем” – Аљошом Поповичем. Постмодернистички карактер приступа се манифестује и у оксиморонској комбинацији традиционалне слике Аљоше Поповича са професијом „водича” и на фотографији савремених тинејџера на истој страни. Са десне стране: Василиса, водич за старије генерације, дуплира функције учитеља, дајући граматичке коментаре.

## 5.2. Знање о себи

**Знање о себи** је изузетно слабо представљено у школским уџбеницима, спојено је са рефлексијом резултата учења и тиче се само образовних активности на руском језику за странце. Знање о себи се мери тестирањем



Слика 3 : Насловне стране уџбеника *Конечно! 1*, *Конечно! 2*, *Конечно! 3* и *Конечно! 4*

ученика (самопроцена) на почетку, средини и крају школске године, када се ученицима нуди могућност да процене у коју од три категорије ученика тренутно спадају (у односу на образовни стандард).

Док за студенте рефлексивна питања која подстичу развој критичког мишљења показују високу ефикасност метакогниције, у уџбеницима за основну школу као што је *Конечно!* таква питања нису присутна.

### 5.3. Знање о резултатима

**Знање о резултатима** се изражава кроз тестирање ученика (тј. њихове самопроцене) на почетку, средином и на крају школске године, када им се нуди могућност да виде у коју категорију ученика (јаких, просечних или слабих) спадају и какве кораке треба предузети у вези са тим. Овај приступ је фокусиран на процену постигнутих резултата у оквиру задатака, што представља конкретан аспект метакогнитивног процеса. Он је интегрисан у разне задатке у уџбенику *Конечно!*, који ученицима омогућавају праћење напретка и самопроцену учења. Поред тога, уџбеници садрже компоненте које подржавају овај приступ, пружајући ученицима алате за редовну самопроцену и рефлексiju. Задаци у уџбеницима подстичу ученике на анализу свог учења, што је кључно за развој метакогнитивних вештина и самооснажавање у процесу учења. С друге стране, „знање о себи” односи се на шире разумевање сопствених способности, мотивације и стилова учења, што ученицима помаже да развију свест о томе како најбоље уче и с којим стратегијама ће најуспешније напредовати.

Ако се „знање о себи” односи не само на аналитичку компоненту, већ и на читав комплекс *мотивације*, онда се може рећи да уџбеници за руски као страни језик раде на повећању и одржавању мотивације ученика у основној школи. Мотивација је тесно повезана са *активносту* когнитивног субјекта, па ћемо размотрити елементе који подстичу активност ученика.

Играње је немогуће без активности субјекта и представља главну активност код деце школског узраста. Игре укључују све учеснике и испуњавају учионички простор емоцијама. Осим тога, игре посебно доприносе активној комуникацији ученика. У истој играчкој стилистици су направљени и главни хероји уџбеника Мишка, Аљоша Попович и Василиса. У уџбенику *Конечно!* открили смо неколико опција за игре:<sup>6</sup>

- 1) квизови;
- 2) „погоди број” – комуникација у пару;
- 3) задаци из области стране културе и лингвистике (на пример: „погоди реч са четири слова”, где се спаја Европа и Азија (Урал), итд.);
- 4) поређајте помешане слоге итд.

6 Уџбеник Родничок доследно користи играчке активности: неколико страна у уџбенику посвећено је „играчким пољима” и користе се игре типа „ходилки/бродилки”.





Активност ученика подстиче се у уџбенику и путем укључених QR кодова, преко којих ученици могу приступити аудио верзијама вежби, као и линковима ка граматичком блоку који се предлаже за самостално изучавање. На тај начин, од ученика се очекује одговорност да усклади различите информационе блокове: аудитивни, практични и апстрактно-теоријски, док истовремено вежба своје вештине.

У уџбенику *Конечно!* постоје и креативни задаци (на пример, нацртати сувенире из земље коју изучавају, донети фотографије познатих личности и припремити приказ о њима итд.). Ови задаци су доста традиционални, али их не треба потцењивати јер имају креативни карактер и омогућавају деци да се изразе на различите начине. О компензаторној улози таквих задатака пише Кристина Микавица (2020: 307), наглашавајући да задаци као што су дијалози и лингвокултуролошки текстови, који истичу разлике у језику и невербалном понашању, имају важну улогу у развоју језичке компетенције ученика.<sup>7</sup>

Метода „практичних ситуација“ изгледа перспективно, али је слабо развијена у уџбенику: када уџбеник поставља ситуацију комуникације која је стварна за ученике, а потребно је изградити дијалог да би се решио комуникативни проблем. Генерално, проблем балансирања свакодневне, рутинске комуникације и социокултурних тема које су привлачне тинејџерима, истраживачи често називају проблемом уџбеника страног језика (Коздра 2019; Микавица 2020: 137).

## 6. Закључне напомене

Наша анализа метакогнитивних елемената и потенцијала уџбеника *Конечно!* спроведена је на основу јасно дефинисаних критеријума који су узети из релевантне литературе о метакогницији. Анализа није исцрпна, јер се фокусира на кључне аспекте метакогнитивне теорије који су у складу са циљевима овог истраживања, али не обухвата све могуће елементе који се разматрају у савременим истраживањима метакогниције. За потребе практичног разматрања искористили смо основни модел од три основна елемента који се могу проширити. Основе за то су откривене у уводном, теоријском и историографском делу рада. Поред тога, неизбежан је и наш истраживачки субјективизам.

Како год било, експертиза постојећих популарних школских уџбеника из одређеног теоријско-методичког аспекта је један од најважнијих и актуелних задатака образовне методологије, потребан и неопходан одговор на

7 Микавица истиче да су дијалози и лингвокултуролошки текстови у уџбеницима који су анализирани компоненте које имају компензаторну функцију. Ови задаци помажу ученицима да превазиђу језичке недостатке и стимулишу њихову мотивацију, омогућавајући им да покажу своје знање и ерудицију.

изазове новог времена. Промене у класичном образовном систему произилазе пре свега из промењених односа између учитеља, уџбеника и ученика у условима брзог развоја дигиталне технологије и могућности индивидуалних образовних путања. У овим условима, метакогнитивне вештине захтевају посебну пажњу и развој, јер се оне налазе у потражњи у ситуацији када ни у ком узрасту наш савременик више не може да каже „моје образовање је завршено”, настављајући да учи и након завршетка школе и факултета. Заузврат, учење страног језика се може сматрати „природним тренингом” за вежбање метакогнитивних вештина: ово је овладавање језиком, али не на нехотични начин, као матерњи језик у детињству, већ уз помоћ добровољних, развијених вештина и способности.

У таквом контексту, три основна метакогнитивна елемента „знање о себи – знање о задатку – знање о резултатима” различито се представљају на страницама уџбеника. Највећи развој захтева елемент „знање о себи”, који се тренутно чини уско утилитарним и усмерен само на одређивање нивоа образовања. Да би овај елемент имао већи потенцијал, потребно га је проширити тако да обухвати и аспекте самоидентификовања, као и дубљу рефлексију о личним и друштвеним вредностима, што би омогућило ученицима да развију ширу и комплекснију свест о себи. Знање о задатку традиционално представља најразвијеније и најразноврсније елементе уџбеника. Главна мотивациона компонента је игралачка активност ученика. Независно од њеног присуства у уџбенику, потенцијал игралачких задатака још увек није исцрпан и може се развити на горе описани начин, што је описала Кристина Микавица, „мотивациона функција као конституента развојног функционалног комплекса остварује се низом конструкцијских решења на равни текстотеке, апаратуре организације усвајања, апаратуре оријентације, илустративног материјала и ликовно-графичке обраде уџбеника” (Микавица 2020: 302).

Резултати истраживања показују да су најперспективнији и најкомплекснији за развој метакогниције методи као што су метод пројеката и решавања практичних комуникативних проблема. Ови методи омогућавају формирање стратегије решавања у складу са циљем, окупљање тима, анализу ресурса, израду плана и оцену резултата. У поређењу са стандардним стратегијама које се користе у уџбеницима за руски језик као страни, као што су стратегије откривања значења речи (коришћење контекста и речника) и избегавања грешака (самокорекција и препознавање типичних грешака), методи које предлажемо имају шири и дубљи потенцијал. Стратегије које се користе у уџбеницима за учење руског језика као страног често су усмерене на непосредну и практичну примену знања. Насупрот томе, нови методи које предлажемо, као што су метод пројеката и решавање практичних комуникативних проблема, омогућавају развој вишег нивоа метакогнитивних



способности. Ови методи помажу у решавању сложенијих комуникативних изазова, као и у развоју стратегија за ефикасније учење и размишљање. Због тога их можемо сматрати „потенцијалним областима раста” метакогнитивних и комуникативних компетенција, које су тренутно више развијене у вишем образовању, док у настави руског као страног језика у школама ове области још увек нису довољно истражене и примењене.

Наталија Брајковић пише о предностима различитих упутстава, „памяток”, у уџбенику *Конечно!* као средства за развој вештина самосталног учења и коришћење образовне литературе: „Наведени ауторски тим анализираних уџбеничких структура руског језика за основну школу једноставно изоставио могућност изражавања и представљања непосредно-методичких садржаја – посебно намијењеним структурним елементима, тј. аутономним текстовима, у којима би се приказивао алгоритам мисаоних и практичних дјелатности усмјерених ка изграђивању ученичких умијећа и навика за саморад и самоконтролу знања.” Међутим, не можемо се сложити да „у сваки уџбеник обавезно треба уградити специфичне и ваљано одабране инструктивне текстове, али и укључити више инструктивних напомена, јер је њихова примарна функција превасходно у пружању помоћи ученику у конципирању умијећа и навика самосталног учења и ваљаног коришћења школском књигом” (Брајковић 2015: 115).

На овај начин, перспективу истраживања видимо у сличној експертизи из других категорија школских уџбеника, можда и у њиховој упоредној анализи са уџбеницима за студенте. И поред свих промена, уџбеник, а пре свега школски уџбеник, и даље представља једино и неизоставно средство које служи за презентацију метакогнитивног знања. Позивајући се на садашњи ниво представљених метакогнитивних компетенција у уџбеницима, сагласни смо са Наталијом Брајковић, која сматра да „би у потпуности требало пледирати за многобројна конструкцијска рјешења која би уводила, унапређивала и усавршавала метакогнитивни потенцијал, укључујући знања о задатку, знања о себи и знања о стратегијама” (Брајковић 2015: 116).

### *Цитирана литература*

- Арутюнов, Александар Романович. Коммуникативный интенсивный учебный курс РКИ для заданного контингента учащихся: Методическое пособие. Москва: Институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1989.
- [Arutjunov, Aleksandar Romanovič. Kommunikativnyj intensivnyj učebnyj kurs RKI dlja zadannogo kontingenta učaščihsja: Metodičeskoe posobie. Moskva: Institut ruskogo jazyka im. A.S. Puškina, 1989]
- Арутюнов, Александар Романович. Конструирование и экспертиза учебника. Москва: Институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1987.

- [Arutjunov, Aleksandar Romanovič. Konstruivovanie i èkspertiza učebnika. Moskva: Institut russkogo jazyka im. A.S. Puškina, 1987]
- Арутюнов, Александр Романович. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. Москва: Русский язык, 1990.
- [Arutjunov, Aleksandar Romanovič. Teorija i praktika sozdanija učebnika russkogo jazyka dlja inostrancev. Moskva: Russkij jazyk, 1990]
- Бим, Инесса Л. «К разработке теории учебника иностранного языка. Некоторые существенные характеристики современного учебника иностранного языка». Русский язык за рубежом 37/5, 1975a: 51–56.
- [Bim, Inessa L. «K razrabotke teorii učebnika inostrannogo jazyka. Nekotorye suščestvennye karakteristiki sovremennogo učebnika inostrannogo jazyka». Russkij jazyk za rubežom 37/5, 1975a: 51–56]
- Бим, Инесса Л. «К разработке теории учебника иностранного языка. Основные исходные принципы построения учебника иностранного языка». Русский язык за рубежом 38/6, 1975b: 59–62.
- [Bim, Inessa L. «K razrabotke teorii učebnika inostrannogo jazyka. Osnovnye ishodnye principy postroenija učebnika inostrannogo jazyka». Russkij jazyk za rubežom 38/6, 1975b: 59–62]
- Бим, Инесса Львовна. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания. Москва: Русский язык, 1977.
- [Bim, Inessa L'vovna. Metodika obučenija inostrannym jazykam kak nauka i problemy škol'nogo učebnika: opyt sistemno-strukturnogo opisanija. Moskva: Russkij jazyk, 1977]
- Бим, Инесса Львовна. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации: учебное пособие. Москва: Московский государственный педагогический институт им. В.И. Ленина, 1974.
- [Bim, Inessa L'vovna. Sistema obučenija inostrannym jazykam v srednej škole i učebnik kak model' ee realizacii: učebnoe posobie. Moskva: Moskovskij gosudarstvennyj pedagogičeskij institut im. V.I. Lenina, 1974]
- Браjkовић, Наталија. „Метакогнитивна функција савременог учбеника руског језика у српској/црногорској говорној средини: проблеми и конструкцијска рјешења”. Филолог – часопис за језик, књижевност и културу 6/ 11, 2015: 107–117.
- [Brajković, Natalija. „Metakognitivna funkcija savremenog udžbenika ruskog jezika u srpskoj/crnogorskoj govornoj sredini: problemi i konstrukcijska rješenja”. Filolog – časopis za jezik, književnost i kulturu 6/11, 2015: 107–117]
- Вятютнев, Марк Н. «Некоторые аспекты теории учебника русского языка как иностранного». Русский язык за рубежом 31/3, 1974a: 41–45.
- [Vjatjutnev, Mark N. «Nekotorye aspekty teorii učebnika russkogo jazyka kak inostrannogo». Russkij jazyk za rubežom 31/3, 1974a: 41–45]
- Вятютнев, Марк Н. «Формирование теории учебника русского языка как иностранного». Русский язык за рубежом 32/4, 1974b: 61–65.
- [Vjatjutnev, Mark N. «Formirovanie teorii učebnika russkogo jazyka kak inostrannogo». Russkij jazyk za rubežom 32/4, 1974b: 61–65]



- Вятютнев, Марк Николаевич. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). Москва: Русский язык, 1984.
- [Vjatjutnev, Mark Nikolaevič. Teorija učebnika ruskogo jazyka kak inostrannogo (metodičeskie osnovy). Moskva: Russkij jazyk, 1984]
- Гаврилина, Любовь Е. «Метакогнитивность в обучении иностранному языку». Междунaродный научно-исследовательский журнал 121/7, 2022: 108–110.
- [Gavrilina, Ljubov' E. «Metakognitivnost' v obučenii inostrannomu jazyku». Meždunarodnyj naučno-issledovatel'skij žurnal 121/7, 2022: 108–110]
- Зорина, Лариса Яковлевна. Программа – учебник – учитель. Москва: Знание, 1989.
- [Zorina, Larisa Jakovlevna. Programma – učebnik – učitel'. Moskva: Znanie, 1989]
- Зуев, Дмитрий Дмитриевич. Школьный учебник. Москва: Педагогика, 1983.
- [Zuev, Dmitrij Dmitrievič. Škol'nyj učebnik. Moskva: Pedagogika, 1983]
- Карпов, Александр Александрович. Основные тенденции развития современного метакогнитивизма: Методические указания. Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015.
- [Karpov, Aleksandr Aleksandrovič. Osnovnye tendencii razvitija sovremennogo metakognitivizma: Metodičeskie ukazanija. Jaroslavl': Jaroslavskij gosudarstvennyj universitet im. P.G. Demidova, 2015]
- Коздра, Михаил. «Каким должен быть учебник по русскому языку как иностранному для взрослых учащихся». Русистика 17/1, 2019: 78–89.
- [Kozdra, Mihail. «Kakim dolžen byt' učebnik po ruskomu jazyku kak inostrannomu dlja vzroslyh učaščihsj». Rusistika 17/1, 2019: 78–89]
- Кончаревић, Ксенија. „Метазнања у уџбенику страног језика”. Иновације у настави 19/3, 2006б: 5–15.
- [Končarević, Ksenija. „Metaznanja u udžbeniku stranog jezika”. Inovacije u nastavi 19/3, 2006b: 5–15]
- Кончаревић, Ксенија. „Метакогнитивна функција савременог уџбеника руског језика у инословенској средини: проблеми и решења”. [У:] Ј. Вучо (ур.) Уџбеник у настави страних језика: зборник радова. Никшић: Филозофски факултет, 2003: 75–92 /94.
- [Končarević, Ksenija. „Metakognitivna funkcija savremenog udžbenika ruskog jezika u inoslovenskoj sredini: problemi i rešenja”. [U:] Julijana Vučo (ur.). Udžbenik u nastavi stranih jezika: zbornik radova. Nikšić: Filozofski fakultet, 2003: 75–92/94]
- Кончаревић, Ксенија. Настава страног језика на филолошким студијама: теорија и пракса. Београд: Филолошки факултет, 2006а.
- [Končarević, Ksenija. Nastava stranog jezika na filološkim studijama: teorija i praksa. Beograd: Filološki fakultet, 2006a]
- Кончаревић, Ксенија. Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици. Београд: Филолошки факултет, 2018.
- [Končarević, Ksenija. Savremena nastava ruskog jezika: sadržaji, organizacija, oblici. Beograd: Filološki fakultet, 2018]
- Кончаревић, Ксенија. Савремени уџбеник страног - руског језика: структура и садржај. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 2002.
- [Končarević, Ksenija. Savremeni udžbenik stranog - ruskog jezika: struktura i sadržaj. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2002]

- Кончаревић, Ксенија. Структура и садржај уџбеника руског језика за основну школу: докторска дисертација. Београд: Филолошки факултет, 1997.
- [Končarević, Ksenija. Struktura i sadržaj udžbenika ruskog jezika za osnovnu školu: doktorska disertacija. Beograd: Filološki fakultet, 1997]
- Литвинов, Александр В., Татьяна В. Иволина. «Метакогниция: Понятие, структура, связь с интеллектуальными и когнитивными способностями (по материалам зарубежных исследований)». Современная зарубежная психология 2/3, 2013: 59–70.
- [Litvinov, Aleksandr V., Tat'jana V. Ivolina. «Metakognicija: Ponjatie, struktura, svjaz' s intelektual'nymi i kognitivnymi sposobnostjami (po materialam zarubežnyh issledovanij)». Sovremennaja zarubežnaja psihologija 2/3, 2013: 59–70]
- Микавица, Кристина. „Мотивациона функција уџбеника руског језика за средњу Богословску школу (конструкцијска решења на плану макроструктуре)”. Славистика 24/2, 2020: 299–310.
- [Mikavica, Kristina. „Motivaciona funkcija udžbenika ruskog jezika za srednju Bogoslovsku školu (konstrukcijska rešenja na planu makrostrukture)”. Slavistika 24/2, 2020: 299–310]
- Мирков, Снежана. „Метакогниција у образовном процесу”. Зборник Института за педагошка истраживања 38/1, 2006: 7–24.
- [Mirkov, Snežana. „Metakognicija u obrazovnom procesu”. Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja 38/1, 2006: 7–24]
- Московкин, Леонид В. «Некоторые вопросы теории учебника иностранного языка». [В:] А. В. Волинская (ред.) Актуальные проблемы лингвистики, лингводидактики и переводоведения: Материалы научно-практической конференции. Омск: Омский государственный технический университет, 2021, 71–74.
- [Moskovkin, Leonid V. «Nekotorye voprosy teorii učebnika inostrannogo jazyka». [V:] A. V. Volynskaja (red.) Aktual'nye problemy lingvistiki, lingvodidaktiki i perevodovedenija: Materialy naučno-praktičeskoj konferencii. Omsk: Omskij gosudarstvennyj tehničeskij universitet, 2021, 71–74]
- Московкин, Леонид В., Галина Н. Шамонина. «Иновации в обучении русскому языку как иностранному». Педагогика и психология образования 1/2013: 208.
- [Moskovkin, Leonid V., Galina N. Šamonina. «Innovacii v obučenii ruskomu jazyku kak inostrannomu». Pedagogika i psihologija obrazovanija 1/2013: 208]
- Плут, Дијана. Уџбеник као културно-потпорни систем. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 2003.
- [Plut, Dijana. Udžbenik kao kulturno-potporni sistem. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2003]
- Радошевић, Наталија. Функција школског уџбеника у светлости савремене науке: Уџбеник руског језика: монографија. Београд: Научна књига, 1970.
- [Radošević, Natalija. Funkcija školskog udžbenika u svetlosti savremene nauke: Udžbenik ruskog jezika: monografija. Beograd: Naučna knjiga, 1970]
- Тестов, Владимир А. «Переход к новой образовательной парадигме в условиях сетевого пространства». Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского 1/4, 2012: 50–56.





- [Testov, Vladimir A. «Perehod k novoj obrazovatel'noj paradigme v uslovijah setevogo prostranstva». Vestnik Nižegorodskogo universiteta im. N.I. Lobačevskogo 1/4, 2012: 50–56]
- Чекун, Ольга А., Армине Э. Григорян. «Развитие метакогнитивных умений студентов в процессе онлайн-обучения профессиональному иностранному языку». Педагогика и психология образования 1/2023: 137–149.
- [Čekun, Ol'ga A., Armine È. Grigorjan. «Razvitie metakognitivnyh umenij studentov v processe onlajn-obučenija professional'nomu inostrannomu jazyku». Pedagogika i psihologija obrazovanja 1/2023: 137–149]
- Flavell, John H. «Metacognition and cognitive monitoring». American Psychologist 34/10, 1979: 906–911.
- Freire, Paulo. Pedagogy of the Oppressed. Harmondsworth: Penguin Books, 1972.
- Gojkov, Grozdanka. Didaktika i metakognicija. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, 2009.
- Kankaraš, Miloš. «Metakognicija: Nova kognitivna paradigma». Psihologija 37/2, 2004: 149–161.
- Veselinov, Danica, Radmila Nikolić. „Mogućnosti podsticanja metakognitivnih strategija učenika posredstvom heurističko-metodičkih instrukcija”. Istraživanja u pedagogiji 5/1, 2015: 64–80.

### *Извори*

- Амштајн-Баман, Кристине, Моника Брош, и др. Конечно 1: Руски језик за пети разред основне школе: Уџбеник за прву годину учења. Београд: Клетт, 2022.
- [Amštajn-Baman, Kristine, Monika Broš, i dr. Konečno 1: Ruski jezik za peti razred osnovne škole: Udžbenik za prvu godinu učenja. Beograd: Klett, 2022]
- Амштајн-Баман, Кристине, Улф Боргварт, и др. Конечно 2: Руски језик за шести разред основне школе: Уџбеник за другу годину учења. Београд: Клетт, 2023.
- [Amštajn-Baman, Kristine, Ulf Borgvart, i dr. Konečno 2: Ruski jezik za šesti razred osnovne škole: Udžbenik za drugu godinu učenja. Beograd: Klett, 2023]
- Амштајн-Баман, Кристине, Улф Боргварт, и др. Конечно 3: Руски језик за седми разред основне школе: Уџбеник за трећу годину учења. Београд: Клетт, 2023.
- [Amštajn-Baman, Kristine, Ulf Borgvart, i dr. Konečno 3: Ruski jezik za sedmi razred osnovne škole: Udžbenik za treću godinu učenja. Beograd: Klett, 2023]
- Амштајн-Баман, Кристине, Улф Боргварт, и др. Конечно 4: Руски језик за осми разред основне школе: Уџбеник за четврту годину учења. Београд: Клетт, 2023.
- [Amštajn-Baman, Kristine, Ulf Borgvart, i dr. Konečno 4: Ruski jezik za osmi razred osnovne škole: Udžbenik za četvrtu godinu učenja. Beograd: Klett, 2023]
- Проблемы школьного учебника, Вып. 1–20, Москва: Просвещение, 1974–1991.
- [Problemy škol'nogo učebnika, Вып. 1–20, Moskva: Prosveščenie, 1974–1991]

## МЕТАКОГНИТИВНАЯ ФУНКЦИЯ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКА «КОНЕЧНО!»

### Резюме

В данном исследовании мы анализируем ключевую роль учебников русского языка в передаче метакогнитивных знаний, необходимых для освоения иностранного языка. Мы демонстрируем, как, используя учебники, учащиеся углубляют понимание собственного когнитивного процесса, формируют стратегии усвоения языка и создают метакогнитивное знание о задачах усвоения языка. Признавая метакогнитивный потенциал учебников, особенно в серии «Конечно!», и указывая на его значимые компоненты, мы подчеркиваем недостаточное признание важности самого метакогнитивного подхода и использование его потенциала. Автор считает, что учебники коммуникативной направленности должны систематически включать конструктивные решения, способствующие развитию метакогнитивных знаний на разных уровнях: от пошаговых интерактивных заданий до стратегий усвоения языка. Особую важность имеет развитие активности учеников, включая самопроверку, постановку целей и отслеживание успешности прогресса их достижения. Анализ работ коллег-преподавателей показывает, что интеграция метакогнитивных стратегий в учебные материалы и активности может значительно улучшить освоение языка учащимися. В заключении мы подчеркиваем важность непрерывного обновления знаний самих преподавателей о метакогнитивном мышлении с тем, чтобы они могли более эффективно руководить процессом освоения языка у учащихся.

*Ключевые слова:* интеллект, лингводидактика, метакогнитивная функция учебника, метакогниция, мотивация, учебник русского языка как иностранного.