

Прегледни рад

Примљено: 21. 4. 2015.

UDK 371.311.4:811.111

Ревидирана верзија: 27. 10. 2015.

Одобрено за штампу: 26. 2. 2016.

ИСПИТИВАЊЕ СТАВОВА СТУДЕНАТА О РАДУ У ГРУПИ ПРИЛИКОМ УЧЕЊА ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

Ивана Нешић^{1*}, Кимета Хамидовић²

¹Висока пословна школа струковних студија, Блаце, Србија

²Државни универзитет у Новом Пазару,
Департман за филолошке науке, Нови Пазар, Србија

* *ivana0801@hotmail.com*

Апстракт

Комуникативни приступ, односно комуникативна настава језика, дуги низ година употребљава се као најобухватнији приступ у настави страних језика. У настави енглеског језика овај приступ одавно је прихваћен, али потреба за новим идејама које ће побољшати наставу увек је присутна. Поред описа комуникативног приступа у настави језика, овај рад посебну пажњу поклања раду у групи, као једној од најважнијих техника у комуникативној настави језика. Циљ овог рада је да кроз опис и анализу спроведеног истраживања да увид у перцепције студената према раду у групи приликом наставе енглеског језика. Истраживање је спроведено помоћу упитника који су попунили студенти Високе пословне школе струковних студија у Блацу по завршетку курса пословног енглеског језика у зимском семестру 2014/2015. године. Упитник испитује ставове студената према раду у групи. Након анализе резултата и дискусије, долази се до закључка да студенти дају предност стварању тимског духа, развијању креативности, као и унапређењу комуникативне компетенције, док као негативне аспекте таквог вида наставе наводе неједнак допринос свих чланова групе, као и време потребно за организацију активности рада у групи. На крају, даје се низ педагошких импликација које могу бити од значаја за унапређење наставе страног језика.

Кључне речи: комуникативни приступ, комуникативна настава језика, рад у групи, перцепције студената, педагошке импликације.

EXAMINING STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS GROUP WORK WHEN LEARNING ENGLISH

Abstract

Communicative approach, that is communicative language teaching, has been used for many years as the most comprehensive approach in teaching foreign languages. This approach was accepted a long time ago in teaching English, but the demand for new ideas which will improve teaching is always present. Besides the description of the communicative approach to language teaching, this paper pays special attention to group

work, as one of the most important techniques in communicative language teaching. The aim of this paper is to give insight into students' perceptions towards group work when learning English. Research was conducted by means of a questionnaire administered among the students of the Business School of Applied Studies in Blace upon completing the Business English course in the winter semester of 2014/2015. The questionnaire examines the students' attitudes towards group work. After the analysis of the results and a discussion, it was concluded that some of the advantages of group work are creating team spirit, developing creativity, as well as improving communicative competence, while the negative aspects of this type of a teaching method are unequal participation of all the group members, as well as the time necessary for organizing activities in group work. Finally, several pedagogical implications which could be significant for the improvement of teaching a foreign language have been proposed.

Key words: communicative approach, communicative language teaching, group work, students' perceptions, pedagogical implications.

УВОД

У овом раду пажња се посвећује комуникативном приступу, односно комуникативној настави језика, са посебним акцентом на предности и недостатке рада у групи као доминантној техници и стратегији која се употребљава у овом виду наставе страног језика. Наиме, основни циљ рада је да испита ефикасност рада у групи и, на тај начин, добије бољи увид у то шта се може урадити како би се побољшала настава страног језика путем ове активности. Утврђивање ефикасности рада у групи постиже се кроз истраживање спроведено на студентима са Високе пословне школе у Блацу који, као део курикулума, слушају курс пословног енглеског језика у трајању од једног семестра. С обзиром на то да се такви студенти оспособљавају за послове у области маркетинга, економије, као и за склапање пословних уговора и партнерстава, који су неретко међународне природе, јасно је колико им је комуникативна компетенција на енглеском језику битна и преко потребна да би били што успешнији на свом пољу. Стога се јавља потреба за развијањем комуникативне компетенције студената кроз разне усмерене активности на часу, а чији је саставни део свакако рад у групи.

У првом делу рада фокус је на самом настанку и развоју комуникативног приступа у настави страних језика. Поред тога, обрађује се појам комуникативне компетенције, чији развој код студената који уче страни језик јесте основни циљ комуникативне наставе језика. У овом делу обрађују се главне карактеристике технике рада у групи, као једне од доминантних и најважнијих техника које се употребљавају у комуникативној настави језика. Други део рада посвећен је истраживању које је спроведено на Високој пословној школи у Блацу на студентима друге и треће године студија. Циљ истраживања је да анализира резултате прикупљене упитником који се бави

ставовима студената према раду у групи. На основу анализе резултата, следи дискусија о педагошким импликацијама оваквих резултата, као и о могућим решењима која се могу применити како би се рад у групи побољшао, а недостаци отклонили.

ТЕОРИЈСКА РАЗМАТРАЊА

Комуникативни приступ у настави страних језика и појам комуникативне компетенције

Као што и сам назив каже, комуникативни приступ у настави страних језика заснива се на ставу да је комуникација основна, па је самим тим и основни циљ у учењу страних језика. Тако по Ричардсу и Роџерсу (Richards & Rodgers, 1986, p. 70) лингвистичку теорију треба посматрати као део општије теорије која обухвата и комуникацију и културу. Захваљујући револуционарним идејама Ноама Чомског, први пут изложеним у књизи *Синтаксичке структуре* (Chomsky, 1957), примењени лингвисти почели су да увиђају недостатке у дотадашњим наставним методама. Чомски је показао да структуралне теорије језика не могу објаснити основне карактеристике језика, као што су креативност у стварању нових реченица и јединственост сваке реченице.¹ Отуд се појавила потреба да се настава страног језика фокусира на комуникативну вештину, а не на савладавање граматичких структура у језику. Наиме, британски лингвисти померају акценат на важну димензију језика на коју се до тада није обраћала пажња у настави – функционални и комуникативни потенцијал језика (Richards, 1976, p. 64).

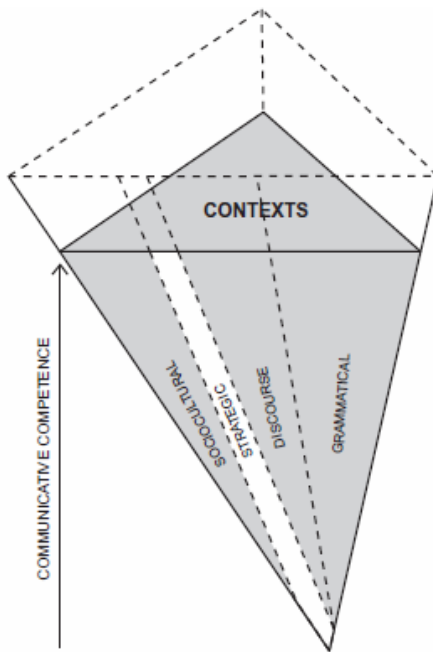
Комуникативни приступ у настави страног језика има за циљ да развије *комуникативну компетенцију* ученика. Појам комуникативне компетенције први је представио Дел Хајмз (Hymes, 1972), по угледу на врло познати појам лингвистичке компетенције Ноама Чомског.² Међутим, значење Хајмзовог термина умногоме се разликује од оног који употребљава Чомски. Хајмз сматра да језички обра-

¹ Један од најпознатијих примера који илуструје став Чомског о креативности и јединствености произведених реченица је *Colourless green ideas sleep furiously*. Овим примером Чомски је показао да граматички исправна реченица не мора увек бити реченица чије значење има икаквог смисла.

² Наиме, граматичка или лингвистичка компетенција није довољна да би се успешно комуницирало. Осим поседовања граматичке компетенције, онај говорник који жели да комуницира мора познавати начине на које изворни говорници употребљавају језик да би комуницирали. Граматичност, односно познавање језика као формалног система, само је део комуникативне компетенције. Говорници страног језика морају поседовати социолошка и културолошка знања да би на правилан начин користили језик у различитим ситуацијама у комуникацији са другима.

сци нису независне структуре без контекста, већ да се употребљавају на одређени начин у комуникацији људи. Кенел и Свејн (Canale & Swain, 1980) такође наводе да комуникативна компетенција подразумева знање језика и вештина које су потребне како би се то усвојено знање применило у стварној комуникацији.³

Будући да се комуникативни приступ углавном фокусира на комуникацију, Савињон (Savignon, 2002, р. 7) указује на чињеницу да из тог разлога изгледа као да граматика није важна онима који примењују комуникативни приступ у настави језика. Међутим, до комуникације не може доћи уколико не постоји структура или граматика. Моделом обрнуте пирамиде (Слика 1), који оцртава четири компоненте комуникативне компетенције, ауторка приказује да ученици страног језика постепено увећавају своју комуникативну компетенцију кроз вежбу и искуство.



Слика 1. Компоненте комуникативне компетенције – модел обрнуте пирамиде
Извор: Savignon, 2002, р. 8

³ Ови аутори представили су модел комуникативне компетенције који се састоји од четири компоненте: граматичке компетенције (grammar competence), дискурзивне компетенције (discourse competence), социолингвистичке компетенције (sociolinguistic competence) и стратегијске компетенције (strategic competence).

Комуникативна компетенција садржи четири компоненте које су међусобно повезане и не могу се мерити нити развити независно једна од друге. Једна компонента комуникативне компетенције је граматичка компетенција и односи се на „граматичке форме на нивоу реченице, односно на способност препознавања лексичких, морфолошких, синтаксичких и фонолошких одлика језика, као и на употребу ових карактеристика у формирању речи и реченица”. Поред тога, граматичка компетенција огледа се у употреби одређених правила у интерпретацији или изражавању, а не само у познавању тих правила. Дискурзивна компетенција тиче се „начина на који се речи, изрази и реченице повезују у текст, односно у значајну целину”, социокултурна компетенција подразумева „познавање одређених друштвених правила у употреби језика – улоге учесника, информације које они међусобно деле, као и функцију њихове интеракције”, док се стратегијска компетенција односи на стратегије које користимо у непознатим контекстима, а које нам омогућавају несметано преношење поруке (Savignon, 2002, p. 9).

Комуникативна настава језика појавила се шездесетих година у британској традицији наставе страних језика. До тог периода, настава страних језика имала је за циљ савладавање формалних, односно граматичких правила у језику, што није могло много допринети ефикаснијој употреби језика у одређеним животним ситуацијама и контекстима. Методе наставе страних језика које су се до тада користиле углавном су биле засноване на активностима које су се тичале језичких правила.⁴ Различити аутори углавном су сагласни у томе шта је циљ комуникативне наставе језика или чему она треба да тежи. Тако Ларсен-Фримен (Larsen-Freeman, 2000, p. 129) каже да комуникативна настава језика тежи да примени комуникативни приступ тако што поставља комуникативну компетенцију као циљ у настави језика и препознаје међузависност језика и комуникације. Слично томе, Ричардс (Richards, 1986, p. 66) наводи да је циљ комуникативне наставе језика да: а) комуникативна компетенција постане циљ наставе језика и б) развије процедуре за наставу четири језичке вештине које ће потврдити међузависност језика и комуникације.

Рад у групи

С развојем комуникативне наставе језика дошло је до велике промене улоге ученика у процесу учења. Улога ученика није пасивна и он није само неми посматрач наставног процеса, већ његова улога

⁴ Граматичко-преводна метода, која се користила за подучавање латинског и грчког језика у XVIII и XIX веку, током Другог светског рата, а која је присутна и у савременој настави језика, иако не у толикој мери

постаје активнија тако што он учествује у процесу учења, уз помоћ различитих техника које ова метода наставе језика подразумева. Једна од назаступљенијих техника која се користи у овој наставној методи јесте рад у групи.

У овом раду се рад у групи односи на активности у којима у решавању одређеног проблема учествују два студента или више њих, у зависности од циљева које одређена активност треба да постигне. Предност рада у групи је то што омогућава друштвену интеракцију (Richards, 2006, p. 16), што је у основи комуникације, а самим тим и комуникативног приступа у настави страног језика. Ову технику наставници употребљавају како би омогућили својим ученицима да примене оно што су научили кроз размену идеја и знања, решавање проблема, постављање питања и слично. Рад у групи обезбеђује студентима активну улогу у процесу учења језика будући да су они ти који директно учествују у комуникацији једни са другима, а не само са наставником. Студенти употребљавају језик и проверавају своје знање у комуникацији са другима.

Једна од основних карактеристика комуникативне наставе језика је тежња да се комуницира кроз интеракцију на циљном језику,⁵ а рад у групи управо то омогућава. Рад у групи важан је у учењу страног језика јер промовише основне поставке комуникативног приступа, као што су: интеракција (која је и средство и циљ), употреба аутентичних материјала, могућност разноврсних одговора за одређени проблем, посматрање грешака до којих долази у комуникацији као саставни део учења (Larsen-Freeman, 2000, p.127). Рад у групи исплати се јер „...повећава време током којег студент говори на страном језику” (Harmer, 1991, p.117), што је разумљиво имајући у виду да се студенти међусобно договарају, размењују своја искуства и знања која су стекли. Хармер такође наводи да се радом у групи повећава аутономија ученика тако што они сами одлучују шта ће учити, а шта не, без притиска наставника.

Већина активности у комуникативној настави језика изводи се кроз рад у паровима или групама, а ученици уче страни језик тако што слушају како други из групе користе страни језик и могу да произведу већи број реченица него што је то случај у активностима у којима је наставник тај који води активност. Приликом рада у паровима или групама такође долази и до повећања мотивације ученика, а такав рад омогућава ученицима страног језика да течно говоре је-

⁵ Нунан описује пет карактеристика комуникативне наставе језика: 1. учење комуникације кроз интеракцију на циљном језику; 2. учење уз помоћ аутентичних текстова; 3. студенти треба да се усредсреде на сам процес учења, а не само на учење; 4. искуства ученика доприносе учењу; 5. повезивање учења језика на часу са активностима ван учионице (Nunan, 1991, p. 279).

зик (Richards, 2006, p. 20). У комуникативној настави језика, језик се посматра као систем који служи за изражавање значења и чија је основна функција интеракција и комуникација.⁶ Нека од ограничења до којих може доћи приликом рада у групи су: тежња ученика да користе матерњи језик, превелика бука, студентима је досадно, па не завршавају задату активност или не учествују сви подједнако у решавању проблема, студенти не разумеју упутства, не завршавају све групе у исто време одређену активност и слично (Баста, 2011, p. 139).

ДОСАДАШЊА ИСТРАЖИВАЊА О СТАВОВИМА СТУДЕНАТА О УЧЕЊУ У ГРУПАМА

Многи научници и истраживачи истичу да ставови студената према учењу страног језика, па самим тим и мотивација, и те како утичу на њихово успешно савладавање језика (нпр. Ellis, 1994; McDonough, 1983). Старкс и Полтриџ (Starks & Paltridge, 1996, p. 220) истичу да је учење језика уско повезано са ставовима полазника према циљном језику. Такође, верује се да студенти са позитивним ставом према учењу страног језика брже напредују и остварују боље резултате. Гарднер (Gardner, 1985, p. 91–93) истиче да је став вредносна реакција на неки референтни објекат до које се долази на основу убеђења или ставова о референту које појединац поседује. Дакле, ставови и те како могу утицати на то како појединци приступају многим ситуацијама, укључујући учење страног језика.

Када је у питању рад у групи, подељена су мишљења, као и резултати истраживања. Неке студије покушавају да спознају који то фактори условљавају позитивне, односно негативне, ставове студената према раду у групи. Тако, на пример, Гетфилд (Gatfield, 1999) закључује да националност може бити повезана са изражавањем различитих ставова, с обзиром на то да су испитаници обухватили студенте из Аустралије и студенте из Европе, док су фактори година и пола неутрални. Гарднер и Корт (Gardner & Korth, 1998) утврдили су да ставови студената према наставном методу варирају у зависности од врсте њиховог индивидуалног стила учења. У прилог томе иде и истраживање које је спровела Меклиш (2009), у ком су учествовали студенти и наставници са Технолошког универзитета на Јамајци, где је закључак да студенти углавном више воле да раде самостално, док су у исто време свесни предности комуникативног приступа као што

⁶ По Ричардсу (Richards, 2006, p. 22), не постоје строго дефинисани поступци који се користе у комуникативној настави језика, већ издваја десет кључних претпоставки које су у основи комуникативне наставе језика, од којих ћемо навести неке, и то: интеракција и комуникација, постављање ефикасних циљева и задатака, одабир релевантних и интересантних садржаја и друго.

су већа активност студената током часа, као и побољшање укупне компетенције академског изражавања студената.

Исцрпну студију о сврсисходности увођења рада у групама у наставу страног језика спровела је Аманда Јансон (Amanda Krogstad Jansson, 2011) на универзитету у Стокхолму. Наиме, она у фокус свог истраживања ставља искључиво наставнике који сматрају да основни циљ рада у групама јесте да се побољша усмено изражавање студената, док, са друге стране, признају да наилазе на одређене потешкоће при реализацији активности које захтевају рад у групи. Најчешћу потешкоћу представља неједнака активност свих чланова групе, па тако поједини ученици преузму улогу пасивних посматрача, док остали, обично самоуверенији и језички компетентнији, чланови групе доминирају у извођењу задатих активности.

У нашој земљи постоји велики број студија, како теоријског тако и експерименталног карактера, које за циљ имају примену комуникативног приступа наставе страног језика на универзитетском нивоу, док је свега неколико студија спроведено на тему испитивања ставова студената и/или наставника према том приступу. На пример, циљ студије коју је спровела Баста (2011) јесте да се добије увид у ставове студената економије Универзитета у Нишу према примени комуникативног приступа приликом рада у пару или у групи, као и ефикасности таквог рада. Резултати студије показују да испитаници изражавају позитиван став према појединим аспектима рада у пару или у групи (када су, на пример, у питању развој критичког мишљења или тимског рада), док се негативан став односи на неједнако учествовање свих чланова групе у активностима, као и запостављање појединих чланова групе. На повезаност ставова студената према комуникативном приступу наставе језика и исхода учења указује и компаративна студија која упоредо испитује ставове наставника и студената према комуникативном приступу као средству побољшања усмене комуникације студената на енглеском језику на универзитетима на Тајланду (Prince of Songkla University) и Србији (Универзитет у Новом Саду) (Bruner, Sinwongsuwat & Radić-Bojanić, 2015). Резултати ове студије показују да тајландски студенти више воле рад у групи, док студенти из Србије показују већу самосталност, тако да, иако изражавају позитиван став према раду у пару или у групи, ипак предност дају индивидуалном раду. Овакав став студената, закључују аутори, условљен је приступом који наставници користе приликом наставе, па тако тајландски наставници више пажње посвећују активном ангажовању студената током наставе, док се у Србији наставници више ослањају на текстове и вежбања из уџбеника. На крају, истиче се да наставници и у једној и у другој земљи морају пронаћи равнотежу између индивидуалног рада и рада у групи, без отвореног фаворизовања једног или другог метода наставе, а чији је крајњи циљ оспособљавање студената за комуникацију на страном језику у различитим контекстима.

МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Оно што наставник испланира у силабусу и оно што се заправо реализује на часу не подудара се увек у потпуности. Постоје различити фактори који утичу на то да се настава не одвија онако како је то предвиђено наставним планом. Ти фактори тичу се не само мотивације ученика, као и њихових ставова према учењу енглеског језика, већ и начина на који се час реализује, динамике и интеракције на часу. Сходно томе, ни циљеви које наставник у силабусу поставља не могу увек бити остварени. Када је у питању рад у групи, на основу упитника који су студенти попунили добијају се смернице о томе које аспекте таквог рада треба изменити, оставити такве какве јесу или пак побољшати, а све у циљу постизања ефикаснијих исхода учења страног језика.

Циљ спроведене анкете је да опише и анализира ставове студената према раду у групи, а самим тим и њихове ставове о употреби комуникативног приступа будући да је рад у групи техника која одликује овај приступ. Поред тога, резултати спроведене анкете треба да дају увид у мишљења студената у вези са предностима и недостацима употребе ове технике у наставном процесу.

Инструмент истраживања представља кратак упитник који су студенти са Високе пословне школе струковних студија у Блацу испунили са циљем да се утврди њихов став према учењу енглеског језика путем примене активности које захтевају рад у групи. Форма упитника, који се налази у прилогу, делимично је преузета из истраживања које је спровела Меклиш (McLeish, 2011) под насловом *Attitude of Students Towards Cooperative Learning Methods at Knox Community College: A Descriptive Study*, с тим да су поједина питања избачена или модификована, док су друга убачена како би одговарала предмету и циљу нашег истраживања. Упитник се састоји из два дела: одељак А) садржи питања која се односе на старосну доб и пол испитаника, време проведено у учењу енглеског језика, као и искуство у учењу језика (у школи и/или ван школе), док одељак Б) испитује ставове ученика према учењу језика кроз рад у групи. Други део упитника садржи 20 питања која су студенти оценили на основу Ликертове петостепене скале: 1 = апсолутно се не слажем, 2 = не слажем се, 3 = не знам, 4 = слажем се, 5 = у потпуности се слажем. Резултати су приказани у процентима у табелама.

За прикупљање података релевантних за истраживање било је потребно недељу дана, с тим што треба напоменути да се рад студената у групама константно пратио током читавог трајања зимског семестра школске 2014/2015 године. Упитник су испунила 104 студента – сва 104 студента својевољно су пристала да учествују у истраживању. Инструкције су дате у писаној форми и није било могућности за додатна питања и објашњења.

Постоји одређени број ограничења која се морају узети у обзир приликом интерпретације добијених резултата. Пре свега, узорак истраживања је релативно мали, па се тако резултати истраживања морају узети са резервом и не могу се генерализовати на ширу популацију. Такође, следећи недостатак представља одсуство интервјуа са студентима, чији би резултати можда утицали на коначне закључке овог истраживања.

АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА

Упитник о ставовима студената према раду у групи попунила су 104 студента Високе пословне школе струковних студија у Блацу, од којих је 56 студената на другој, а 48 студената на трећој години студија.⁷ Од укупно 104 студента, 41,3% је мушког пола, а 58,7% женског пола. Сви студенти су похађали курс пословног енглеског језика у зимском семестру школске 2014/2015 године. Што се тиче старосне доби, 3,8% испитаника има 19 година; 22,1% има 20 година; 36,5% има 21 годину; 28,8 има 22 године, а у групу која има више година од наведених спада 8,7% испитаних студената. Сви испитаници су изворни говорници српског језика који су похађали курс пословног енглеског језика као обавезни предмет на студијама.

Претходно познавање енглеског језика – резултати упитника и дискусија

Што се тиче претходног познавања енглеског језика, у Табели 1 наведени су резултати који указују на то да сви испитаници поседују одређено претходно познавање енглеског језика. Наиме, резултати показују да је највећи број студената (чак 74,1%) учио енглески језик дуже од осам година, 3,8% студената учило је енглески језик у трајању од 1 до 4 године, док је 22,1% испитаника учило језик од 4 године до 8 година.

Табела 1. Период учења енглеског језика

Године учења	Број студената	Проценти
0	0	0
1–4	4	3,8%
4–8	23	22,1%
8–	77	74,1%

⁷ Обе групе студената похађале су обавезне курсеве пословног енглеског језика. Уџбеници који су коришћени су *The Business*, од издавача MacMillan, *Pre-intermediate* (нижи средњи) ниво за студенте друге године и *Intermediate* (средњи) ниво за студенте треће године.

На питање да ли су енглески језик учили искључиво у школи, већина је одговорила потврдно (86,5%), док је преосталих 13,5% студената додало да је поред школе своје знање из енглеског језика стекло у приватним школама енглеског језика, као и на приватним часовима, кроз филмове, музику, серије, документарце, путем интернета, друштвених мрежа, боравка у иностранству.

Један од фактора који би могао утицати на позитивне, односно негативне ставове студената према учењу страног језика јесте њихово претходно искуство у учењу тог језика. Резултати показују да сви студенти у већој или мањој мери поседују предзнање енглеског језика, што нас доводи до претпоставке да су се у току претходног школовања већ сусрели са овим видом наставе језика и имају одређен став према његовој употреби. Такође, то претходно искуство не укључује само учење језика у школи, већ и ван ње, што може бити индикатор да су студенти свесни важности енглеског језика и да се не ослањају само на часове језика у школи. Овакви резултати донекле су и очекивани, с обзиром на то да је енглески језик глобални језик – *lingua franca*,⁸ и да ће им и те како бити потребан у будућности, на пример, приликом склапања уговора или пак при представљању циљева које желе да постигну приликом међународне сарадње.

Ставови студената према раду у групи – резултати упитника

Да би се на једноставнији и бољи начин дискутовало о добијеним резултатима, у Табели 2 дат је приказ резултата другог дела упитника у процентима, с тим што су одговори за „апсолутно се не слажем” и „не слажем се” сабрани и наведени под „не слажем се”, а одговори „у потпуности се слажем” и „слажем се” наведени заједно као „слажем се”.

Као што се може видети из Табеле 2, најпозитивније одговоре добиле су изјаве које подржавају употребу комуникативног приступа у учењу језика кроз рад у групи. Наиме, преко 80% испитаника сматра да се радом у групи гради тимски дух (изјава бр. 15), док је преко 75% испитаника изјавило да се на тај начин побољшава вештина комуникације на циљном језику (изјава бр. 13), а скоро исти број испитаника изјавио је да више воли рад у групи (изјава бр. 2). Када је у питању конкретан допринос настави језика, исти број сту-

⁸ Под термином „English as a lingua franca” подразумева се да се енглески језик користи као језик контакта између људи који немају ни заједнички језик нити културу, а који су изабрали енглески језик као језик на коме се врши комуникација (оригинална верзија: „a ‘contact language’ between persons who share neither a common native tongue nor a common (national) culture, and for whom English is the chosen foreign language of communication” (Firth, 1996, p. 240).

дената (68,3%) истакао је да рад у групи подстиче активност студената на часу и да би величину групе требало ограничити на 4 члана (изјава бр. 5 и 14), као следећа предност рада у групи истиче се стварање позитивне радне атмосфере на часу (69,3%, изјава бр. 10), док је више од половине испитаника за увођење додатних активности које укључују рад у групи (изјава бр. 8). Изјаве које се односе на утицај рада у групи на будућност студената такође су позитивно оцењене. На пример, више од две трећине испитаника сматра да рад у групи подстиче размену знања и искустава (изјава бр.12) и да самим тим доприноси њиховој бољој социјализацији (изјава бр. 3).

Табела 2. Ставови студената о изјавама које се тичу рада у групи

Изјаве	Не слажем се	Не знам	Слажем се
1. У раду са другим студентима постижем боље резултате него када радим самостално.	30,7%	20,3%	49,0%
2. Волим да учествујем у активностима рада у групи.	15,4%	12,5%	72,1%
3. Сарадња са другима ми помаже да се социјализујем.	13,4%	19,3%	67,3%
4. Учење у групи потпомаже успостављање позитивне радне атмосфере међу студентима.	9,6%	10,6%	79,8%
5. Рад у групи подстиче активност студената на часу.	19,2%	12,5%	68,3%
6. Креативност студената долази до изражаја приликом рада у групи.	21,2%	16,3%	62,5%
7. Рад у групи омогућава лакше савладавање језика.	24,1%	15,3%	60,6%
8. Волео/-ла бих да мој наставник користи што више активности које укључују рад у групи.	18,3%	26,0%	55,7%
9. Решавање проблема је олакшано радом у групи	11,5%	19,2%	69,3%
10. Атмосфера на часу је боља када се ради у групи.	11,5%	19,2%	69,3%
11. Рад у групи омогућава слабијим студентима да науче од бољих.	20,2%	14,4%	65,4%
12. Размена знања и искустава је већа када се ради у групи.	9,6%	21,2%	69,2%
13. Вештина комуникације се побољшава приликом рада у групи.	5,7%	18,4%	75,9%
14. Група треба да садржи максимум 4 студента.	13,4%	18,3%	68,3%
15. Тимски дух се гради приликом рада у групи.	2,9%	14,5%	82,6%
16. Доста времена се изгуби приликом објашњавања свим члановима групе.	26,9%	29,8%	43,3%
17. Не учествују сви чланови групе подједнако и то успорава процес учења.	14,4%	21,1%	64,5%
18. Не могу довољно да покажем своје знање када радим у групи.	42,3%	23,1%	34,6%
19. Не сметају ми различити нивои знања студената у групи како бих научио/-ла нешто ново.	16,4%	15,4%	68,2%
20. Више ми прија када ме студенти исправе него када то уради наставник.	31,7%	15,4%	52,9%

Најмање позитивних одговора добиле су изјаве које се тичу негативних аспеката рада у групи. Сходно томе, може се приметити да иако се скоро 70% испитаника сагласило да је „решавање проблема олакшано радом у групи” (изјава бр. 9), скоро исто толико њих сматра да велику препреку учењу представља неједнак допринос свих чланова групе датом проблему (изјава бр. 17). Као још један недостатак рада у групи истиче се време потребно за давање инструкција свим члановима групе (изјава бр. 16, скоро половина испитаника). Занимљиво је запажање да, иако готово половина студената више воли рад у групи, друга половина се дели на оне који више воле самосталан рад (30,7%) и на оне који нису сигурни шта им више прија (20,3%, изјава бр. 1).

Ставови студената према раду у групи – дискусија

На основу резултата другог дела упитника, долазимо до могућих објашњења одговора студената, као и до импликација које они могу имати на наставу засновану на комуникативном приступу.

Уопштено узев, студенти изражавају позитиван став према комуникативној настави језика путем рада у групи. Студенти на којима је спроведено истраживање свесни су чињенице да је у њиховом интересу да током и након завршетка студија што више развију комуникативну компетенцију, која ће им касније послужити у размени искустава са колегама из своје струке, као и постизању бољих резултата у областима за које су стручни. Значај развијања комуникативне компетенције у настави језика за посебне намене истакла је Благојевић (2011), која сматра да се потреба за њено развијање јавила потписивањем Болоњске декларације и прихватањем европског референтног оквира за језике, што је резултирало повећаном сарадњом домаћих и међународних стручњака, како у оквиру усменог тако и у оквиру писменог дискурса.

Не сме се занемарити ни број оних студената који су истакли и поједине недостатке рада у групи. Примећује се да је највећи недостатак неједнако учествовање свих чланова групе у активностима, који је истакнут и у претходним истраживањима (Баста, 2011; Jansson, 2011). Наиме, ако узмемо у обзир једну од познатих подела стилова учења која се заснива на четири пара различитих, међусобно супротстављених стилова, могло би се објаснити зашто долази до овог проблема.⁹ Према овом моделу, припадници активног стила учења нај-

⁹ Фелдер–Силверманов (Felder, Silverman, 1988, p. 129) модел стилова учења класификује стилове на следеће димензије: активни – рефлексивни, осећајни – интуитивни, визуелни – вербални, секвенцијални (прате след логичких корака у решавању проблема) – глобални (прво сагледају целину, а затим улазе у детаље).

боље памте и разумеју информације тако што о њима дискутују или их објашњавају другима, екстровертни су и више воле рад у групи. С друге стране, припадници рефлексивног стила учења воле да о свему добро размисле, интровертни су и више воле самосталан рад. Да би се овај недостатак уклонио, сматрамо да један од задатака наставника треба да буде да утврди ко су студенти који припадају другом типу и да исте додатно мотивише како би и они дали свој допринос раду у групи. Гарднер и Корт (Gardner & Korth, 1998) такође долазе до закључка да индивидуални стилови учења утичу на ставове који студенти могу имати према методу који преовлађује у настави језика.

Други недостатак који је уочен приликом анализе резултата јесте сама организација активности које захтевају рад у групи. Пре свега, рад у групи захтева одређене услове који се морају испунити да би таква активност на часу уопште имала смисла и испунила своју сврху. Наиме, потребно је поделити ученике у групе, а оно што наставник мора имати на уму јесте да број учесника у групи треба прилагодити циљевима одређене активности, као и да је пожељно мењати чланове групе из часа у час тако да активност не буде монотона, док се у исти мах на тај начин стварају и нова пријатељства (Баста, 2012, р. 140) Што се тиче времена које се изгуби при објашњавању сваком члану групе шта је потребно урадити, у идеалној ситуацији, наставник би требало да унапред обавести студенте о теми која се обрађује тако да се они могу припремити за час и на тај начин би се уштедело на времену. Друго могуће решење јесте да се инструкције дају у писменој форми, док би у том случају улога наставника била да надгледа разумевање задатка и евентуално пружи додатне информације ако је то неком од чланова групе потребно.

ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ

Чињеница је да сваки ученик унутар једног разреда може располагати различитим стиливима учења и различитом способношћу коришћења стратегија учења. Стога наставник мора познавати различите стилове и стратегије учења и не сме се фокусирати само на једну групу ученика и користити само један приступ који тој групи одговара. Напротив, треба да обезбеди низ различитих метода и приступа да би задовољио потребе и очекивања ако не свих, онда већине ученика у једном разреду. С друге стране, квалитетно учење представља способност да се ученици подједнако посвећују сваком стилу учења. Сходно томе, без обзира на то који стилови учења лично одговарају ученику, пожељно је стимулисати коришћење и оних стилова учења који ученицима мање пријају. Свако од нас је и активан и рефлексиван у одређеном тренутку, зависно од ситуације којој смо изложени. Веома је битно успоставити равнотежу између ова два су-

протстављена стила учења и чувати се екстрема: у првом случају брзоплетост, а у другом неодлучност може довести до погрешних одлука.

Иако број учесника у групи зависи искључиво од циљева задате активности, у спроведеном истраживању студенти су изразили став да групе треба ограничити на четири члана. Разлоге за овакав став студената треба повезати са неким од поменутих изазова које рад у групи може да створи: превелика бука, досада, неједнака ангажованост свих учесника. Да би студенти били мотивисанији и постигли боље резултате, наставник може да укључи студенте у избор тема које ће се обрађивати у групама, као и у избор активности који највише одговара групи. Поред тога, неопходно је охрабрити студенте да стално мењају своје улоге унутар једне групе. На пример, ако је у питању активност где су два студента задужена за постављање питања у вези са неком темом, а друга два за давање информација у вези са том истом темом, улоге оних који траже или дају информације треба мењати. Наглашено је раније да приликом рада у групи не учествују сви чланови подједнако. Неизбежно је да у одређеним групама исти студенти ураде захтевнији део активности, док други чланови остају неми посматрачи. Да би се овај проблем превазишао, наставник може да награди, односно оцени бољом оценом оне студенте који више учествују. Дакле, обећањем студентима да ће сваки њихов труд приликом рада у групи бити позитивно оцењен и урачунаг у коначну оцену, наставник ће их додатно мотивисати да буду активнији приликом рада у групи. Још један од начина како можемо мотивисати студенте да дају свој допринос је да чланови групе добију задатак да кратко извести наставника о својим задужењима унутар групе. На тај начин рад студената у групи је транспарентнији и наставник може донети бољи суд о заслугама, а касније и оценама, сваког од чланова. Поред наведених сугестија, сматрамо да је неопходно да наставници са студентима стално размењују утиске и искуства која они стичу приликом рада у групи како би активности биле формулисане на начин који је најефикаснији, односно који им омогућава да на најлакши начин усвоје страни језик.

ЗАКЉУЧАК

Комуникативни приступ даје наставнику задатак да, поред граматичких, испита и природу социо-културних карактеристика језика. Дакле, наставници теже да код ученика развију језичку флуентност, а не само тачност. Ученике треба научити како да употребе језик у реалним ситуацијама, ван учионице, а рад у групи свакако доприноси том циљу.

На основу обављеног истраживања, могу се извести следећи закључци. Већина студената изражава позитивне ставове према раду у групи. Наиме, поједини аспекти рада у групи, као што су стварање тимског духа и побољшање комуникативне компетенције, за већину студената представљају главне предности рада у групи, док се као главни недостаци истичу неједнака активност свих чланова у групи, као и организација активности. Неке од импликација добијених резултата јесу да се постојање различитих стилова и стратегија учења мора узети у обзир приликом састављања плана часа како би се ови уочени недостаци ако не отклонили, онда бар ублажили. Такође, неопходно је укључити студенте у одабир активности приликом рада у групи, омогућити им да изаберу оне врсте активности које подстичу њихову продуктивност.

ЛИТЕРАТУРА

- Баста, Ј. (2011). The Role of the Communicative Approach and Cooperative Learning in Higher Education. *Facta Universitatis – Linguistics and Literature*, Vol. 9, No. 2, 125–143.
- Благојевић, С. (2011). Настава енглеског језика у функцији оспособљавања српских стручњака за успешно укључивање у међународну заједницу струке и науке [ESP as a condition for the successful inclusion of Serbian experts in the international scientific and professional community]. *Теме, часопис за друштвене науке*, 3, 838–846.
- Bruner, D. A., Sinwongsuwat, & K. Radić-Bojanić. (2015). EFL Oral Communication Teaching Practices: A Close Look at University Teachers and A2 Students' Perspectives in Thailand and a Critical Eye from Serbia. *English Language Teaching*, Vol. 8, No. 1, 11–20.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1 (1), 1–47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Felder, R. M. & Silverman, L. K. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engr. Education* 78(7), 674–681.
- Firth, A. (1996). 'The discursive accomplishment of normality. On "lingua franca" English and conversation analysis'. *Journal of Pragmatics*, 26, 237–259.
- Gardner, B.S., & Korth, S. J. (1998). A framework for learning to work in teams. *Journal of Education for Business*, 74(1), 28–33.
- Gatfield, T. (1999). Examining student satisfaction with group projects and peer assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 24(4), 365–77.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language*. London: Longman.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holms (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Hymes, D. H. (1966). Two types of linguistic relativity. W. Bright (ed.), *Sociolinguistics*. pp. 114–158. The Hague: Mouton.
- Krogstad-Jansson, A. (2011). For what purpose do language teachers use group work in their lessons? Stockholm University, Department of pedagogy and didactics. Retrieved from <http://www.diva-portal.org>

- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- McDonough, Steven. 1983. *Psychology in foreign language teaching*. George Allen & Unwin: London.
- McLeish, K. (2009). *Attitude of Students Towards Cooperative Learning Methods at Knox Community College: A Descriptive Study*. (Doctoral Thesis). Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506779.pdf>
- Nunan, D. (1991). Communicative Tasks and the Language Curriculum. *TESOL Quarterly*, Vol. 25 (2), 279–295. Retrieved from <http://ontesolteacherscorner.com/CommunicativeTasksAndTheLanguageCurriculum.pdf>.
- Raja, N. (2012). The Effectiveness of Group Work and Pair Work for Students of English at Undergraduate Level in Public and Private Sector Colleges. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, Vol. 4 (5). Retrieved from <http://journal-archievs23.webs.com/155-163.pdf>.
- Richards, J.C. & T. S. Rogers. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J.C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*, Cambridge University Press. Retrieved from file:///C:/Users/fujitsu.fujitsu-PC.000/Downloads/RichardsCommunicative-Language.pdf.
- Savignon, S. J. (2002). Communicative language teaching: linguistic theory and classroom practice. S.J. Savignon (Ed.), *Interpreting communicative language teaching: Contexts and concerns in teacher education* (pp. 1–27). New Haven, London: Yale University Press.
- Starks, D. & Paltridge, B. (1996). A note on using sociolinguistic methods to study nonnative attitudes towards English. *World Englishes* 15(2), 217–224.
- Widdowson, Henry G. (1978). *Teaching language as a communication*. Oxford: OUP. 2005. *Discourse analysis*. Oxford: OUP.

EXAMINING STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS GROUP WORK WHEN LEARNING ENGLISH

Ivana Nešić¹, Kimeta Hamidović²

¹Business School of Applied Studies, Blace, Serbia

²State University of Novi Pazar, Department of Philology, Novi Pazar, Serbia

Summary

This paper describes communicative competence, the possibilities, advantages and disadvantages of using the communicative approach in teaching English with special attention paid to group work as one of the dominant techniques used in communicative language teaching. Namely, the authors set the task to examine the efficiency of group work based on the research conducted among the students of the second and third year of studies at the Business School of Applied Studies in Blace, who attended the course in Business English. Based on the analysis of the questionnaire filled in by the students, the main conclusions state that group work encourages the students' creativity, develops team spirit and productivity, improves communicative competence, while, on the other hand, it does not allow all members of the group to equally contribute and it takes too much time to organize the activities which are performed in group work.

After a detailed analysis of the obtained results, the paper states some pedagogical implications of such results. Namely, teachers must be acquainted with different learning styles and strategies their students use in order to be able to use different methods and satisfy the needs and expectations of most students. However, the teacher should encourage all types of learning styles and strategies, not only the ones which suit a certain group of students. In addition, it is necessary to include students in designing the activities which are conducted in a group, such as the choice of topics to be discussed. In order to overcome the basic problem of group work which emerged during the results analysis (unequal dedication and contribution of all group members), the teacher can use various types of awarding their students, thus encouraging all group members to participate in the discussion or problem solving. Students are motivated more when their efforts are recognized, that is when they are graded positively.

ДОДАТАК УПИТНИК

Инструкције: упитник је анониман. Молимо Вас да на питања одговорите искрено. Ово није никакво тестирање, већ нас само занима Ваше лично мишљење и искуство. Заокружите један од понуђених одговора, а тамо где су квадратићи обележите одговарајући. Резултати упитника ће се користити искључиво у истраживачке сврхе.

Захваљујемо на сарадњи.

А) Основни подаци

1. Године старости

19	
20	
21	
22	
Остало	

2. Пол

Мушки	
Женски	

3. Колико дуго учите енглески као страни језик?

0	
1–4	
4–8	
4–8	

4. Да ли сте енглески језик учили искључиво у школи?

ДА НЕ

Ако је одговор НЕ, опишите своје искуство учења енглеског језика ван школе (где, како и колико дуго).

В) Ставови према учењу у групи

Молимо Вас да пажљиво прочитате доленаведене изјаве које се тичу Вашег става према учењу енглеског језика путем примене активности које захтевају рад у групи. За давање одговора на постављена питања користите следећу скалу:

1 = апсолутно се не слажем, 2 = не слажем се, 3 = не знам,
4 = слажем се, 5 = у потпуности се слажем.

Обележите квадратић који одговара понуђеном одговору.

Изјаве	1	2	3	4	5
1. У раду са другим студентима постижем боље резултате него када радим самостално.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Волим да учествујем у активностима рада у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Сарадња са другима ми помаже да се социјализујем.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Учење у паровима или у групи потпомаже успостављање позитивне радне атмосфере међу студентима.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Рад у паровима или у групи подстиче активност студената на часу.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Креативност студената долази до изражаја приликом рада у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Рад у паровима или у групи омогућава лакше савладавање језика.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Волео/-ла бих да мој наставник користи што више активности које укључују рад у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Решавање проблема је олакшано радом у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Атмосфера на часу је боља када се ради у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Рад у паровима или у групи омогућава слабијим студентима да науче од бољих.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Размена знања и искустава је већа када се ради у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Вештина комуникације се побољшава приликом рада у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Група треба да садржи максимум 4 студента.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Тимски дух се гради приликом рада у паровима или у групи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Доста времена се изгуби приликом објашњавања свим члановима групе.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Не учествују сви чланови групе подједнако и то успорава процес учења.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Не могу довољно да покажем своје знање када радим у групи или паровима.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Не сметају ми различити нивои знања студената у групи како бих научио/-ла нешто ново.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Више ми прија када ме студенти исправе него када то уради наставник.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>