

Георгина В. Фреј¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Одсек за германистику

УСПЕШНОСТ И ВАРАЊЕ НА Е-КОЛОКВИЈУМУ: ЕВАЛУАЦИЈА ИЗ УГЛА СТУДЕНАТА²

Са циљем да се испита да ли се е-колоквијум може применити као ефикасан вид процене знања и вештина за обављање преводилачке делатности из угла студената, спроведено је емпиријско истраживање на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу. Е-колоквијум из предмета Преводјење са немачког на српски језик спроведен је помоћу програма за снимање екрана на платформи Мудл без видео-надзора. У истраживању је учествовало 58 студената германистике са свих година основних академских студија. Анкета је анализирана квалитативним и квантитативним методама. Резултати евалуације е-колоквијума приказани у овом раду надовезују се на резултате ауторкиног предистраживања. Резултати показују да испитаници, независно од добијених оцена на колоквијуму, углавном имају позитивно виђење е-колоквијума, с тим што сматрају да би требало пронаћи начин како да се спречи варање, смањи ниво страха и треме као и реше могући технички проблеми (нпр. интернет, програм за снимање итд.). Као најкорисније аспекте е-колоквијума испитаници су проценили могућност коришћења е-речника и претраживача, који им на колоквијуму у учионици нису доступни, као и више времена за лекторисање и примену преводилачких техника пре предаје рада. На основу добијених резултата може се закључити да су искуства студената претежно позитивна по питању различитих аспеката реализације е-колоквијума током пандемије вируса корона (COVID-19) и да се е-колоквијум може препоручити као ефикасно средство за процену знања и вештина из преводјења, ако се предузму мере за спречавање варања.

Кључне речи: Moodle, е-тестирање, е-колоквијум, настава на даљину, варање, страна филологија, преводјење

Увод

Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу доживео је преокрет у организацији наставног процеса услед пандемије изазване вирусом корона: настава је морала да се одвија онлајн. Иако

1 georgina.dragovic@filum.kg.ac.rs

2 Прелиминарни резултати овог рада представљени су на стручно-научном скупу Васпитање и образовање у дигиталном окружењу, одржаном 15. маја 2021. год. онлајн, и то у саопштењу под називом „Е-колоквијум уз снимање екрана на платформи Moodle: мишљење студената о пилот-тестирању“.

настава на даљину за наставно особље Филолошко-уметничког факултета није представљала новину, будући да се још пре пандемије користила платформа Мудл (ориг. Moodle) у наставне сврхе, испитивање студената³ путем колоквијума у електронском облику⁴, с друге стране, јесте представљао нови терен за предаваче. С обзиром на то да су данашњи студенти веома дигитално компетентни (Margerijen et al. 2011), сматрало се да би требало да је изводљиво и праћење постигнућа образовних циљева путем е-колоквијума.

У стручној литератури наводе се бројне предности е-тестирања. Главне предности могу се сажети на следећи начин: ефикасност, економичност, тачност у оцењивању и смањен ризик од људске грешке (Krstić, Krstić 2017: 51, Tomić et al. 2014: 403; Hјuson 2012: 488–490; Verbić, Tomić 2010: 5). Међутим, како смо приказали у раду који се бави пилот-фазом истраживања искуства и мишљења студената о е-колоквијуму из предмета Превод са немачког на српски језик (Dragović 2021), ове предности не важе за сваку врсту е-провере знања. Анализа пилот-тестирања показала је да е-колоквијум временски посматрано није економичнији, јер је поред прегледања предатих радова потребно уложити и време у прегледање снимака екрана (Dragović 2021: 203). Даље се могло видети да овај тип е-колоквијума не смањује ризик од људске грешке, јер се превод не може прегледати помоћу кључа, одн. не могу се унапред подесити тачни и нетачни одговори према којима би рачунарски систем аутоматски оценио радове студената (ibid.).

Исти аутори набрајају и лоше стране е-тестирања као што су неопходност ИТ инфраструктуре и рачунарске опреме као и недостатак личног контакта са испитивачем (Krstić, Krstić 2017: 55–56; Tomić et al. 2014: 403). Такође, емпиријска истраживања показују да интернет веза представља велики проблем када се ради од куће (Bišt et al. 2020), затим да недостатак јасних упутстава за е-тестирање може довести до повећања анксиозности (Šrejm 2019), као и да варање представља посебну потешкоћу за тестирање у онлајн режиму (Mekavi et al. 2021; Ridi et al. 2021; Šenel, Šenel 2021; Katri et al. 2020). У области варања, емпиријски налази дивергирају; постоје истраживања према којима студенти сматрају да је лакше варати онлајн него у учионици (King et al. 2009) и да је теже варати у онлајн окружењу (Ridi et al. 2021; Iten et al. 2020). Између осталог, истраживања указују на то да се студенти могу одвратити од варања уколико им се укаже на могућности варања и начине провере (ibid.).

Како би се спречило варање, одн. како би оцене са теста биле валидне, неке фирме развиле су *live remote proctoring services*, одн. услуге даљинског видео-надзора и алате за спречавање варања на е-тесту (Bertiz, Hebebsci 2021: 369; Langenfeld 2020: 1). Продавци даљинске заштите нуде различите нивое услуга за верификацију идентитета полазника и посматрање

3 У овом раду зарад читкости и економичности не примењује се родно осетљив језик. Према томе, именице које означавају особе мушког пола укључују и особе женског пола.

4 За лексему електронски у остатку рада користиће се скраћеница е.

понашања испитаника како би се превара свела на минимум (Langenfeld 2020: 1). Студије о коришћењу видео-надзора за време е-тестирања откриле су да испитаници углавном постижу исти резултат као када испите полажу у учионици (Lafler, Setl 2019; Vajner, Hurc 2017; Lili et al. 2016; Berki, Halfond 2015; Karim et al. 2014) и да у мањој мери варају када су под видео-надзором (Harmon, Lambrinos 2008). Према Блемерсу и другима (2016), аутентификација испитаника помоћу камере можда је најбоља мера заштита од преваре, јер су открили да испитаници који варају често траже некога ко би им помогао при решавању теста.

Међутим, е-тестирање уз видео-надзор подлегло је критици због стварања додатне анксиозности (Karim et al. 2014; Lili et al. 2016; Stouvel, Benet 2010) и кршења приватности (Karim et al. 2014; Lili et al. 2016; Veiner, Hurtz 2017), што може довести до повлачења студената (Karim et al. 2014). Појединци се осећају нелагодно када их испитивачи посматрају и/или снимају и забринути су због заштите личних података (Lili et al. 2016; Karim et al. 2014; Foster, Lejman 2013). Осим што би институције морале да се позабаве чувањем података, постоји још један проблем: програми за видео-надзор за е-тестирање су скупи (Langenfeld 2020: 3).

Упркос свим изазовима е-тестирања на које су наилазили како испитивачи тако и студенти у доба пандемије, постоји тенденција залагања за увођењем е-тестирања у образовним институцијама, јер студије указују на то да такав вид тестирања бива на обострано задовољство (Šenel, Šenel 2021: 194; Elzajni et al. 2020: 449). Истраживање Аљохани и других (2021) открило нам је да студенти англистике имају позитиван став према инструкцијама и начину извођења е-тестирања, што се слаже и са резултатима нашег предистраживања (Dragović 2021). Пошто се ради о новом терену истраживања, на којем постоји потреба за даљим испитивањем зарад побољшања е-тестирања у универзитетском контексту (Ridi et al. 2021: 24), родила се идеја да се овом приликом истражи питање ефикасности е-тестирања превођења – у домену где, према нашим сазнањима, не постоји ниједан емпиријски рад који се бави тим истраживачким проблемом.

Методологија истраживања

Предмет истраживања

Датим истраживањем настојали смо да евалуирамо реализацију е-колоквијума из Превођења са немачког на српски језик из угла студената германистике са Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу од проглашења ванредног стања (15. март 2020) до завршетка летњег семестра. Оно се састојало из следећих фаза:

1. Конципирање е-теста у виду е-колоквијума, упутства и правила;
2. Спровођење пилот-тестирања;
3. Анкетирање студената и евалуација пилот-тестирања;
4. Оптимизација е-колоквијума, упутства и правила;

5. Спровођење е-колоквијума;
6. Анкетирање студената у вези с оцењеним е-колоквијумом;
7. Анализа резултата анкете и евалуација е-колоквијума.

Прве четири фазе односе се на предистраживање (Dragović 2021) које је спроведено, јер студенти до тренутка тестирања никада нису били у ситуацији да колоквијуме полагају онлајн. Спроведени пробни колоквијум без оцењивања открио је да постоје одређене мане е-колоквијума као што су могућност варања⁵. Зато предмет датог истраживања гласи: Каква су искуства и мишљења студената германистике у вези с оцењеним е-колоквијумом из Превођења са немачког на српски језик и стратегијама варања? Циљ истраживања, према томе, односи се на сагледавање евалуације ради процене ефикасности е-колоквијума из Превода са немачког на српски језик и оптимизације истог у универзитетској настави.

Истраживачки задаци и хипотезе

У складу са постављеним предметом и циљем истраживања дефинисани су следећи истраживачки задаци:

1. У којој се мери испитаницима допада концепција е-колоквијума?
2. У којој су мери испитаници задовољни властитим постигнућем на колоквијуму?
3. Да ли су испитаници вараили на е-колоквијуму?
4. Како се варање, према мишљењу испитаника, може спречити?

На основу предистраживања и осталих истраживања о којима смо говорили у уводном делу рада постављене су три хипотезе:

X1: *Не постоји статистички значајна разлика између одговора испитаника из иницијалне фазе и главне фазе по питању задовољства концепцијом е-колоквијума (обим задатка, тежина задатка, временски оквир)*. Очекују се да ће студенти бити задовољни е-колоквијумом, јер су били задовољни претходним, пробним е-колоквијумом (Dragović 2021). У прилог томе говоре и резултати других истраживања о мишљењу студената о е-тестирању (Aljohani et al. 2021; Šenel, Šenel 2021; Elzajni et al. 2020).

X2: *Постоји статистички значајна веза између залагања за е-колоквијум и успешности на е-колоквијуму*. Ова хипотеза произилази из очекивања да ће студенти бити задовољни оценама, ако подржавају е-колоквијум (Dragović 2021) и да не постоји разлика између резултата е-тестирања и резултата тестирања у учионици (Lafler, Setl 2019; Vajner, Hurc 2017; Lili et al. 2016; Berki, Halfond 2015; Karim et al. 2014).

X3: *Испитаници су склони варању када се е-тестирање спроводи без видео-надзора*. Будући да истраживања указују на то да су студенти

5 За детаљан опис концепције е-колоквијума, упутства и правила погледати Драговић (2021).

склони варању на е-тестирању без видео-надзора (Mekavi et al. 2021; Ridi et al. 2021; Šenel, Šenel 2021; Katri et al. 2020), очекују се да ће и у овом истраживању бити испитаника који варају, упркос напорима да се могућност потенцијалног варања смањи.

Инструмент истраживања

За потребе овог истраживања креиран је упитник помоћу *Google Forms* уз деактивiranу опцију за бележења имејл адреса. Пошто није било инструмента који се могао употребити из неког претходног истраживања, морали смо да пилотирамо анкету са отвореним и затвореним питањима према постављеним истраживачким питањима и хипотезама. У односу на пилот-фазу, ова анкета разликује се по додатним питањима везаним за оцене и варање. Поред једног питања демографског карактера (година студија), анкета се састоји из 27 анкетних питања распоређених у четири целине:

1. евалуација концепције е-колоквијума: 14 питања везаних за дужину и тежину колоквијума, временски оквир, упутство правила и програма за рад;
2. евалуација успешности на е-колоквијуму: 2 питања везана за бројчану оцену и задовољство постигнућем
3. варање на е-колоквијуму: 5 питања везаних за учесталост, разлоге и могућности варања
4. евалуација наставе на платформи Мудл: 6 питања везаних за задовољство е-наставом, платформом и предавачем.

Код питања која се тичу процене задовољства колоквијумом, оцена са колоквијума и начина рада на платформи, испитаници су имали задатак да изразе степен слагања са понуђеним тврдњама на петостепеној скали Ликертовог типа ($n=9$). Тврдње садрже Ликертову скалу од 0 (=нимало се не слажем) до 4 (=у потпуности се слажем). Дихотомна питања ($n=5$) такође су служила процени задовољства е-колоквијумом и оценама са колоквијума, али и истраживању феномена варања на колоквијуму. Отворена питања ($n=10$) имала су за циљ да испитају разлоге задовољства и варања на колоквијуму. Питања са могућношћу једног од понуђених одговора ($n=2$) и питање вишеструког одговора ($n=1$) служила су прикупљању података у вези са годином студија, добијеном оценом на колоквијуму и коришћеним речницима за време колоквијума.

У сврху писања овог рада биће представљени резултати прве три целине анкете.

Обрада података

У зависности од типа података примењене су различите методе обраде. Отворена питања анализирана су методом квалитативне анализе садржаја, како би се класификовали одговори индуктивним путем

и представили квантитативно према категоријама, ради лакше интерпретације резултата. Подаци добијени затвореним питањима обрађени су статистичким програмом *Jatovi* (верзија 1.2.27). Интервал конфиденције (ниво статистичке значајности) подешен је на 95%, што је типично за студије из области друштвених наука. Примењене су следеће статистичке мере и поступци:

1. дескриптивни статистички показатељи (фреквенције, средње вредности, стандардне девијације, модалне вредности, медијане) за приказивање учесталости одговора испитаника;
2. т-тест за зависне узорке и Вилкоксонов тест еквивалентних парова за испитивање разлика између пилот-фазе и главне фазе;
4. униваријатни хи-квадрат тест за тестирање значајности разлика између група на варијаблама ординалног или номиналног мерења;
5. корелационе анализе за испитивање повезаности између варијабли.

Табелом 1 дат је преглед над коришћеним скраћеницама за приказ статистичке анализе.

Табела 1 - Леџенда

n	величина узорка	χ^2	хи квадрат
M	средња вредност	df	број степена слободе
SD	стандардна девијација	p	кофицијент статистичке значајности
Me	медијана	r	Пирсонов коефицијент
Mo	модус	ρ	Спирманов коефицијент
f	(апсолутне) фреквенције	d	Коеново d
f_k	кумулативне (апсолутне) фреквенције	η^2	парцијални ета квадрат
W	Вилкоксонов W-статистик	r_b	ранг-бисеријална корелација

Учесници

Узорак су чинили студенти германистике са Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу са свих година студија који су слушали Превођење са немачког на српски језик у оквиру предмета Интегрисаних вештина немачког језика од 1 до 4 (n=58). У односу на број студената који су полагали колоквијум (n=98), анкету је попунило свега 59% студената. Било би пожељно да је одзив студената био већи. Покушали смо да анимирамо учеснике слањем подсетника путем платформе како би се одазвали у што већем броју. Али пошто је анкета била анонимна, није било друге могућности да се повећа број попуњених анкета.

У табели је приказано колико је студената према години студија предало радове и попунило анкету.

Табела 2 – Однос предајних радова и попуњених анкета

	1.година	2.година	3.година	1.година	укупно
Број попуњених анкета	17	12	20	9	58
Број предајних колоквијума	23	24	30	21	98
Удео студената који су попунили анкету и предали колоквијум	74%	50%	67%	43%	59%

Концепција колоквијума

За сваку годину припремљен је колоквијум у виду текста који треба превести са српског језика на немачки за 45 минута. Текстови су се разликовали по дужини и тежини. Студенти прве године добили су текст о Хасанагиници (71 реч), студенти друге године текст о епидемији (80 речи), студенти треће године новински чланак (111 речи) и студенти четврте године упутство за остваривање надокнаде за време породилског одсуства (120 речи). Колоквијум се оцењује холистички и детаљно. Холистички приступ подразумева оцену транслата као целине (Да ли је превод у складу са скопусом? У којој је мери производ прилагођен функцији, адресату и контексту?). Детаљна анализа тиче се правописних, лексичких и семантичких грешака, стила као и грешака у формулацији. Максималан број поена био је 45, при чему је 23 поена (51%) било потребно за позитивну оцену, а за сваку следећу оцену 10% више.

Ток истраживања

Колоквијум је заказан у мају 2020. године. За е-колоквијум коришћени су упутство и правила који су кориговани на основу резултата из пилот-фазе. Ту је нпр. установљено да снимање екрана треба да почне на десктопу како би се минимизирало варање (Dragović 2021: 202), због чега је упутство допуњено тим кораком. Аутентификација испитаника обављена је гласовном поруком на почетку снимка, упркос постојању велике вероватноће да може бити варања на е-колоквијуму. Та одлука донета је из два разлога: нисмо желели испитанике под видео-надзором због проблема с кршењем приватности и ради спречавања анксиозности (Karim et al. 2014; Lili et al. 2016; Stouvel, Benet 2010; Veiner, Hurtz 2017). Анкетирање је спроведено три недеље након што су студентима враћени оцењени радови. За попуњавање анкете имали су недељу дана времена.

Резултати истраживања

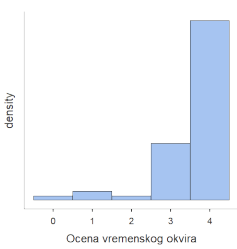
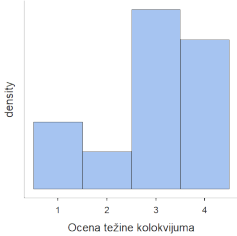
Евалуација концепције е-колоквијума

Анализирањем дескриптивних статистика везаних за процену концепције е-колоквијума може се закључити да су студенти у великој мери

задовољни исходом е-колоквијума. Судаћи по графиконима из табеле 3, већина студената упутство за рад, правила за е-колоквијум, време за рад и дужину е-колоквијума оценила је највишом оценом. Само код процене тежине колоквијума и програма за снимање екрана одговори варирају.

Табела 3 - Анализа концепције е-колоквијума

	n	M	SD	Me	Mo	Графикон
Оцена упутства за рад	58	3.48	0.71	4.00	4.00	
Оцена постављених правила	58	3.55	0.65	4.00	4.00	
Оцена програма за снимање екрана	58	2.95	1.21	3.00	4.00	
Оцена дужине текста	58	3.91	0.28	4.00	4.00	

Оцена временског оквира	58	3.57	0.84	4.00	4.00	
Оцена тежине колоквијума	58	2.95	1.03	3.00	3.00	

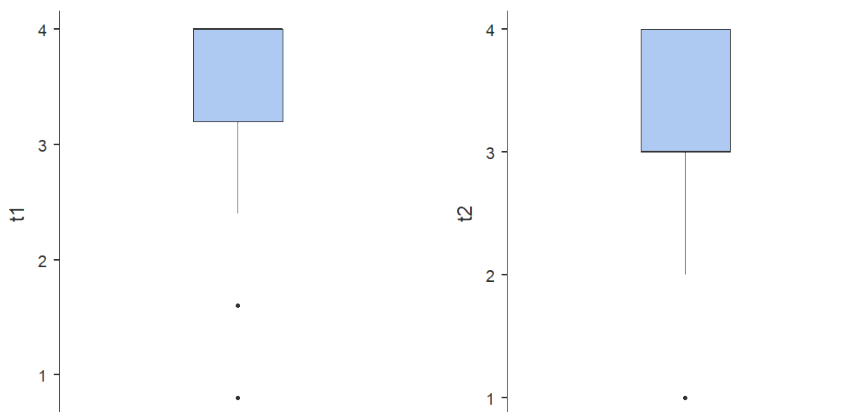
Како би се проверило да ли постоји разлика у процени између пилот-фазе и главне фазе у погледу на процену трајања, тежину и дужину е-колоквијума, спроведен је т-тест за зависне узорке. Како је Шапиро-Вилков тест испао значајан ($p < .500$) за све три варијабле, покренут је Вилкоксон тест (табела 4). Резултати показују да је Вилкоксон W -статистик статистички значајан за варијаблу тежина е-колоквијума ($p < .001$), при чему је ефекат велик ($r_b = .565$). То значи да постоји значајна разлика између одговора студената у пилот-фази и главној фази.

Графикон 1 јасно показује да су студенти овај колоквијум (t_2 : $M=2.95$, $SD=1.03$) оценили као тежи у односу на пробни колоквијум (t_1 : $M=3.34$, $SD=0.87$), јер се медијалне вредности разликују за једну оцену. Између осталог, присутна је већа распршеност одговора у главној фази истраживања (t_2).

Табела 4 - Резултати Вилкоксонског теста

t_1	t_2	W	p	r_b
Оцена тежине колоквијума	Оцена тежине колоквијума	810.0	< .001	.565
Оцена временског оквира	Оцена временског оквира	243.0	.086	.385
Оцена дужине текста	Оцена дужине текста	50.0	.898	-.048

Графикон 1 - Разлика у оцени тежине колоквијума између пилот-фазе (t1) и главне фазе (t2)



Да би се открило да ли постоји повезаност између варијабли, анализирали смо и корелациону матрицу (табела 5). Резултати корелационе анализе показују да евалуација постављених правила позитивно корелира са проценом тежине колоквијума, проценом програма за снимање екрана и нивоом задовољства добијеном оценом на е-колоквијуму. Такође, постоји статистички значајна веза средње јачине између процене тежине колоквијума и евалуације упутства као и између процене дужине текста и времена за рад на колоквијуму. Што се студентима, дакле, колоквијум чини лакшим, то им се правила и упутство чине бољим, и обрнуто. Сви установљени ефекти средње су величине ($r > .300$, $r < .500$).

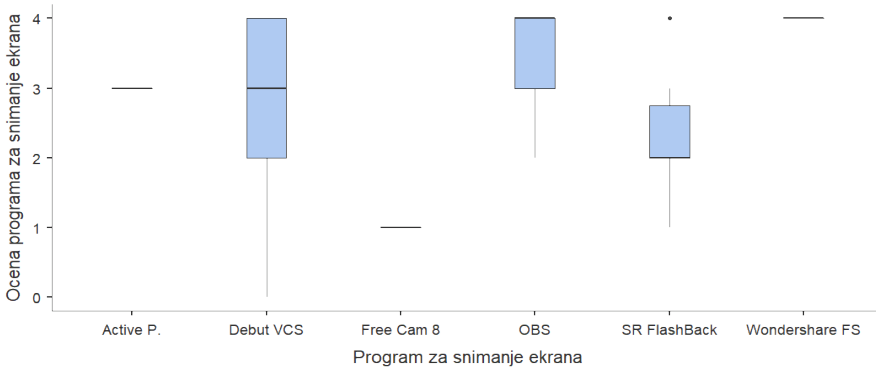
Табела 5 - Корелациона анализа

		Задовољство добијеном оценом	Тежина колоквијума	Временски оквир	Дужина текста	Програм за снимање екрана	Постављена правила
Тежина колоквијума	r .128 p .340	—					
Временски оквир	r .132 p .323	.136 .310	—				
Дужина текста	r .001 p .996	.104 .435	.357** .006	—			
Програм за снимање екрана	r .180 p .176	.237 .037	.255 .054	.192 .148	—		
Постављена правила	r .349** p .007	.433*** <.001	.089 .505	.167 .211	.393** .002	—	
Упутство за рад	r .140 p .295	.443*** <.001	.120 .369	.036 .787	.256 .052	.363** .005	

Напомена: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Будући да је већина студената била задовољна програмом за снимање екрана и да корелира са евалуацијом постављених правила (табела 3 и 5), вреди погледати и које су програме користили. Најпопуларнији програм био је *Debut Video Capture Software*, који је користио 41 студент. На другом и трећем месту налазе се *OBS Studio* (n=8) и *Screen Recorder Flashback* (n=6). Остале програме користио је по један студент (*Active Presenter*, *Free Cam 8* и *Wondershare Filmora*). Оцењујући кутијаста дијаграм (графикон 2) може се рећи да су студенти углавном били задовољни програмом *Debut Video Capture Software*, за који је важила препорука након пробног колоквијума. Такође су били задовољни и програмом *OBS Studio*, а нешто мање програмом *Screen Recorder Flashback*.

Графикон 2 - Оцена програма за снимање екрана



Како бисмо добили увид у разлоге за незадовољство програмима, анализирали смо одговоре на отворено питање. Као разлози за незадовољство наведени су недостатак инструкција (n=4). То је образложено тиме што програми нису сваком били интуитивни за рад, као и тиме да су постојале потешкоће са чувањем снимка. Даљи разлози јесу страх од тога да програм неће функционисати по жељи (n=1), стварање анксиозности (n=1), технички проблеми попут нестанка звука или интернета (n=3) и проблем са истеком лиценце за пробни рад (n=3). Студенти истичу да би било добро имати упутство за рад у програму, али пре свега бесплатан програм.

На питање „Да ли се залажеш за е-колоквијум?“ студенти су могли да одговоре са „да“, „не“ и „нисам сигуран“. Експлорација ове варијабле показује да се две трећине студената залаже за организовање колоквијума (n=35), с тим што има оних који му се противе (n=9). Сваки пети студент није сигуран да ли у будућности жели да полаже колоквијум на овај начин (n=11).

Како бисмо добили увид у разлоге за залагање за е-колоквијум и против њега, питали смо студенте отворено за критике и сугестије. Анализа отворених одговора приказана је у табели 6. Као предности велики

број студената наводи концепцију теста (дужина и трајање) и могућност коришћења речника и претраживача који им на колоквијуму у учионици нису доступни:

Знам да постоје два начина како би могло да се вара на овом колоквијуму и иако најискреније никада нисам извадила телефон када смо радили стандардно на часу колоквијуме, више пута сам знала да би ми много значило да изгуглам одређени термин и боље се информишем о њему. Овим видом рада, управо нам омогућавају оно што је некада било 'варање', а мислим да је преко потребно увидети да ли преводилац уме да пронађе податке, да истражује, да користи различите изворе. А ту је и велика критика усмерена на традиционални вид рада који није у кораку са модерним светом. Јер док нам се санкционише употреба компјутера ради истраживања и побољшавања превода, не образујемо се како да паметно користимо то изобиље информација на интернету, где увек вреба опасност од нетачних информација. Други вид варања, да неки укућанин германиста стоји поред нас и суфлира нам или да нам неко шаље решења преко порука је свакако највећи изазов за испитивача. (30. испитаник)

Позитивне стране ових аспеката испитаници виде у томе што им преостаје више времена за коректуру превода и примену преводилачких техника, јер не губе на времену приликом тражења речи у речницима, што је случај са колоквијумом у учионици. Уз то, троје студената сматра да се штеди на времену због тога што колоквијум може да се ради од куће и што се на рачунару лакше текст преправља него на папиру. Сваки десети студент сматра да су рад од куће и/или неприсуство наставника допринели томе да осећају мању дозу страха док раде колоквијум. Такође, сваки десети студент оценио је да колоквијум није био тежак у том формату. Мањи број одговора везује се за детаљно упутство, добру организацију, превенцију заразе, једноставност у техничком смислу, повратне информације и за саму платформу.

Као највећу ману е-колоквијума студенти истичу њихово емоционално стање. Скоро сваки трећи студент написао је да је осећао трему, притисак и/или страх. За то стање наводе различите разлоге; плашили су се тога да ли ће неко да уђе у собу, да ли ће се снимак на крају колоквијума бити сачуван, да ли ће на снимку бити звука, да ли ће све време бити интернета, да ли ће нека радња деловати сумњива као нпр. прављење пауза, да ли ће бити довољно времена итд. На другом и трећем месту налазе се проблеми техничке природе: руковање програмом (n=9) и интернет (n=7). Студенти су још једном истакли да су били незадовољни одређеним програмима, да им они нису били довољно интуитивни за коришћење и да су постојали проблеми са чувањем снимака. Интернет је представљао проблем свима онима који нису имали довољно добру конекцију, због чега се дешавало да им „закочи” платформа на којој су радили колоквијум. У техничке проблеме спадају и проблеми са слањем снимка (n=3), могућност нестанка струје (n=1) и недостатак техничке опреме (n=1). Преостали одговори тичу се оцењивања, припреме и концепције колоквијума (временски оквир и тежина текста). По један

студент наводи да би волео да је колоквијум једноставнији, лакши и објективнији за оцењивање.

Табела 6 - Анализа предности и недостатака е-колоквијума

позитивне стране е-колоквијума	n	f	негативне стране е-колоквијума	n	f
дужина текста	19	21%	трема, притисак и страх од неуспеха	12	29%
онлајн-речници	17	19%	руковање програмом	9	21%
расположиво време	13	13%	интернет	7	17%
претраживач	10	11%	мањак времена	6	14%
мање страха и опуштенија атмосфера	8	9%	слање снимка	3	7%
тежина текста	8	9%	тежина текста	1	2%
детаљно упутство	3	3%	могућност нестанка струје	1	2%
организација и припрема колоквијума	3	3%	недостатак техничке опреме	1	2%
економичност	3	3%	немогућност објективног оцењивања	1	2%
профилакса	2	2%	припрема колоквијума	1	2%
једноставност	1	1%			
брзе повратне информације	1	1%			
Мудл	1	1%			

Евалуација успешности на е-колоквијуму

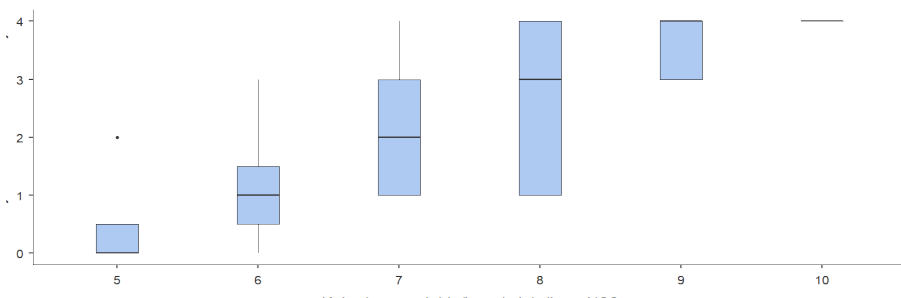
Анализа оцена најпре показује да су све оцене биле заступљене (табела 7). Ако добијене оцене посматрамо кроз евалуацију задовољства добијеном оценом, при чему 0 стоји за „нимало нисам задовољан”, а 4 „у потпуности сам задовољан”, може се рећи следеће: што је боља оцена, то је веће задовољство (графикон 3). Спирманова ранг корелација потврђује да постоји јака веза између оцене и тога колико је студент задовољан оцењивањем ($\rho=.770$, $p<.001$).

Како би се сазнало да ли су оцена и задовољство оцењивањем играле улогу у доношењу одлуке о залагању за е-колоквијум, спроведене су две хи-квадрат анализе. Резултати показују да не постоји статистички значајна веза нити између залагања за е-колоквијум и добијене оцене ($\chi^2=17.1$, $df=10$, $p=.073$), нити између залагања за е-колоквијум и задовољства оценом ($\chi^2=7.42$, $df=8$, $p=.492$). Једина статистички значајна веза која је установљена јесте веза између добијене оцене и евалуације постављених правила за е-колоквијум ($r = .349$, $p < .007$) што нам говори следеће: што су студенти задовољнији добијеном оценом, то су задовољнији тиме која се правила постављају за рад на е-колоквијуму (табела 5).

Табела 7 - Анализа оцена и задовољства оцењивањем

Оцена са колоквијума	Задовољство добијеном оценом					Укупно	f
	0	1	2	3	4		
5	3	0	1	0	0	4	7.3 %
6	2	3	1	1	0	7	12.7 %
7	0	5	3	4	2	14	25.5 %
8	0	3	1	1	4	9	16.4 %
9	0	0	0	4	8	12	21.8 %
10	0	0	0	0	9	9	16.4 %
Укупно	5	11	6	10	23	55	100%

Графикон 3 - Однос оцена (x оса) и задовољства оцењивањем (y оса)



Варање на е-колоквијуму

Како би се добио увид у то да ли су студенти варали и зашто јесу или нису варали, постављена су два дихотомна питања и три отворена питања. Анализа питања „Под претпоставком да знаш које могућности варања на колоквијуму постоје, да ли би ти спровео/ла овакав вид тестирања знања да си ТИ наставник/ца?“ показује да 10 студената од 58 не би спровело е-колоквијум због тога што постоји могућност да се вара. С друге стране, три пута је више оних који би упркос томе организовали такав колоквијум (n=30), али има и доста студената који нису сигурни да ли је е-колоквијум добро решење с обзиром на то да може да се вара (n=18).

На питања „Да си хтео да вараш, како би варао?“ издвојиле су се две доминантне идеје: помоћу другог уређаја или у присуству стручне особе као нпр. професионалног преводиоца (табела 8). Готово половина одговора везује се за други уређај, при чему се мисли на коришћење мобилног телефона или још једног паралелног рачунара на ком би текст могао да се неприметно унесе на сајт за машинско преводјење као што је Гугл преводилац (ориг. *Google Translate*), преведе, а затим одатле укуца на рачунару на ком се ради тест. Али постоје и студенти који су свесни тога да могу да користе услуге Гугл преводиоца, с тим што наглашавају да то не сматрају паметним потезом, јер машински преводилац не може да препозна контекст текста, врсту текста, адресата, скопос итд. Како

један студент објашњава, потребно је решерширати како би преводилац био у стању да преведе текст компетентно:

Желим искрено да Вам кажем да сам хтела да варам (зато што имам проблем у превођењу са српског на немачки и онда сам мислила да би ми транслејтер дао додатну 'сигурност') и сликала сам текст телефоном, али у тренутку када сам видела да тај превод нема апсолутно никаквог смисла, одустала сам и одлучила да у потпуности употребим своје знање па и по цени тога да можда и не положим. (28. испитаник)

Као решење за спречавање варања скоро половина испитаника види у томе да се студент надгледа путем камере коришћењем апликација као што су *Skype* или *Zoom*. Неки испитаници као боље решење виде да се једним програмом снимају екран и студент истовремено (n=11), јер би за наставника било напорно да уживо надгледа толики број студената истовремено (n=5). Али свега један студент скреће пажњу на другу врсту проблема, а то је потенцијално стварање анксиозности:

Мислим да је једини начин да се спречи варање снимање и нас и екрана истовремено. Само снимање екрана не може спречити варање. С друге стране, мислим да је екстремно снимати нас студенте док радимо колоквијум и да не би свако могао да ради опуштено. (57. испитаник)

Даљи предлози јесу скраћивање времена за рад (n=1) и одустанак од е-колоквијума, јер се варање једино може спречити у учионици (n=3). Више од трећине студената не зна како би спречило варање.

Табела 8 - Анализа отворених питања везана за начине и спречавања варања

Да си хтео да вараш, како би варао?	n	f	Како би ти као наставник спречио варање?	n	f
Помоћу другог уређаја	16	52%	Не знам	13	39%
Не знам	11	35%	Надгледањем путем камере	11	33%
Уз помоћ компетентне особе	4	13%	Видео-записом студената	5	15%
			Одржавањем колоквијума у учионици	3	9%
			Скраћивањем времена за рад	1	3%

Након ових питања, студентима се појавило питање на екрану у ком је требало отворено да се изјасне да ли су варали. Одговори су приказани у табели 9. Од свих испитаника (n=58), четворо је признало да је варало. Један студент био је суздржан.

Табела 9 - Удео студената који (ни)су варали

Пошто знаш да је анкета потпуно анонимна: Да ли си варао/ла?	n	f
Да.	4	7%
Не.	53	91%
Не желим да одговорим.	1	2%

У зависности од датог одговора, студенти су замољени да објасне зашто јесу или нису варали (табела 10). Два су студента рекла да су варала, јер им је Гугл преводилац био доступан, при чему се претпоставља да мисле на доступност на другом уређају. Један је студент рекао да се служио интернетом да би варао, при чему није најјаснија стратегија на коју је мислио. И један је студент рекао да је варао тако што је питао колегу за решење који се налазио у истој просторији.

Студенти који нису варали у највећем броју рекли су да то нису чинили, јер је колоквијум био превише лак ($n=16$). Сваки четврти испитаник истакао је да је желео да тестира себе, одн. своје знање ($n=14$), а сваки пети да варати није академски и да не желе да осећају грижу савести ($n=10$). Пет студената навело је да их је страх од варања, исто толико њих сматра да су довољно компетентни да сами преведу текст са немачког на српски језик. Два су студента непомишљање на варање објаснили тиме да превођење није теоријски предмет, због чега је варање тешко изводљиво. Један је студент рекао да није варао, јер је био задовољан тиме како је протекао пробни колоквијум, а један је става да би варао да је могао да замоли некога да му преведе текст.

Табела 10 – Разлози за и *прошл* варања

Ако јеси: Зашто си варао?	n	f	Ако ниси: Зашто ниси варао?	n	f
Доступност Гугл преводиоца	2	50%	Захтеви колоквијума	16	30%
Доступност интернета	1	25%	Тестирање сопственог знања	14	26%
Физичко присуство колеге	1	25%	Морални разлози	10	19%
			Стечена преводилачка компетенција	5	9%
			Страх	5	9%
			Природа предмета	2	4%
			Недостатак стручне помоћи	1	2%
			Искуство с пробног колоквијума	1	2%

Дискусија

Резултати истраживања показују да су студенти у великој мери задовољни концепцијом е-колоквијума, јер су доста позитивно оценили временски оквир, тежину и дужину текста као и правила и упутство за е-колоквијум, што је у складу са резултатима претходних истраживања (Aljohani et al. 2021; Dragović 2021). Једино се став по питању тежине текста разликује супротно очекивању између пилот-истраживања (Dragović 2021) и овог истраживања, због чега се хипотеза Х1 може усвојити само делимично. Или су текстови били тежи у односу на текстове за пробни колоквијум или су само оцењени као тежи, јер су овог пута упутство и

правила били рестриктивнији. У прилог другој теорији говори чињеница да постоји корелација између тежине колоквијума и правила и упутства.

За студенте тежина текста није разлог да не подрже овакву врсту е-колоквијума; будући да се 63% студената залаже за то да колоквијум убудуће полаже онлајн и да је свега 16% студената против тога (остали нису сигурни), може се рећи да се резултати датог истраживања слажу с налазима других истраживача (Šenel, Šenel 2021; Elzajni et al. 2020). Разлози за подршку е-колоквијума опште су природе (организација, концепција е-колоквијума, повратне информације), али и предметно специфичне. Чак 30% одговора на отворено питање везује се за могућност коришћења е-речника и претраживача која им је ускраћена на колоквијумима у учионицама. Ови резултати додатно подвлаче резултате предистраживања (Dragović 2021), која показују да студенти веома цене могућност да брзо пронађу реч на другом језику и да се додатно информишу о тексту који преводе, што би иначе радили да професионално преводе код куће.

Највећи разлог за одустанак од е-колоквијума јесте анксиозност коју су неки студенти осећали. Иако је анксиозност једна од главних критика е-колоквијума уз видео-надзор (Karim et al. 2014; Lili et al. 2016; Stouvel, Venet 2010) због чега се одустало од те идеје при организацији овог колоквијума, могу се допунити резултати истраживања налазом да су студенти и без видео-надзора под великим стресом, јер се боје да ли ће их неко прекинути, да ли ће нестати интернет, да ли ће снимак бити успешан, одн. да ли ће успети да испоштују сва постављена правила како би колоквијум био признат. Уз то, ови налази потврђују и резултате Шрејмове студије (2019), према којој нејасна упутства могу да подигну ниво страха. Осим тога, постоје разлози техничке природе који студенте одвраћају од е-колоквијума као што су руковање програмом или лоша интернет конекција што је конзистентно с налазима истраживања Бишта и сар. (Bišt et al. 2020). Проблем са снимањем екрана може се решити једним од програма којима су били задовољни студенти, као нпр. *OBS Studio*, који није имао ниједну негативну оцену. Али лоша интернет веза, нажалост, остаје као проблем. Из тог разлога може се дати препорука да се студентима који немају добру везу омогући накнадно полагање у учионици.

Из анализе оцене и задовољства оценом јасно се може закључити да се постављена хипотеза Х2 може оповргнути. Супротно очекивању, не постоји веза између залагања за е-колоквијум и оцена. Једино евалуација правила е-колоквијума корелира са постигнућем на колоквијуму, што значи: што су оцене биле боље, одн. задовољство оценама веће, то су задовољнији правилима која важе за е-колоквијум. Из наведеног можемо закључити да оцене нису предиктор за подршку е-колоквијума. То указује на то да студенти оцене не доводе у везу с онлајн варијантом, што се може тумачити као позитиван налаз. Било би занимљиво испитати од чега зависи задовољство оценом како би се ови резултати могли боље разумети и искористити за праксу. Свакако овај резултат додатно

поткрепљује налаз да е-тестирање може да се користи за ефикасно оцењивање знања и вештина (Dragović 2021; Verbić, Tomić 2010).

Преостаје, међутим, један проблем за који студенти нису сигурни да ли се може решити, а то је питање варања. Досадашња истраживања указују на то да су студенти склони варању на е-тестирању без видео-надзора (Mekavi et al. 2021; Ridi et al. 2021; Šenel, Šenel 2021; Katri et al. 2020). Резултати добијени у овом истраживању потврђују претходно наведено, јер је четворо признало да је варало, чиме се хипотеза Х3 показала потврђеном. Студенти су због те врсте опасности подељених мишљења: половина испитаника или није сигурна да ли је е-колоквијум добро решење или сматра да није добро решење што се слаже са закључцима аутора поменутих истраживања (Mekavi et al. 2021; Ridi et al. 2021; Šenel, Šenel 2021; Katri et al. 2020); друга се половина залаже за е-колоквијум без обзира на могућност варања. Студенти сматрају да је највећи проблем у томе што могу да се користе други уређаји или услуге стручне особе за време колоквијума, јер их камере не снимају. Ова претпоставка да би студенти мање варали када би их камера снимала у сагласности је са резултатима истраживања Хармона и Ламбриноса (Harmon, Lambrinos 2008). У томе виде решење, али уједно и опасност, јер би примена камере могла изазвати страх, трему и стрес. У прилог томе говоре бројна истраживања из времена пре пандемијске кризе (Karim et al. 2014; Lili et al. 2016; Stouvel, Benet 2010). Из тог би разлога било потребно испитати како варирају оцене, анксиозност и број „варалица”. Такво би нам истраживање помогло да боље схватимо однос предности и мана е-тестирања у универзитетској настави.

Закључна разматрања

Основни циљ овог рада био је да се испита како студенти евалуирају е-колоквијум из Превођења са немачког на српски језик, како би се проценила ефикасност примене е-тестирања у настави на даљину. Нису многобројна истраживања на која се овај рад могао ослонити. Њему су претходили пилот-истраживање и радови који се баве е-тестирањем, али не и радови који за предмет истраживања имају тестирање у настави Превођења на филолошким факултетима. Узевши у обзир резултате истраживања, како страних тако и домаћих истраживача, те резултате добијене у овом истраживању, можемо условно речено тврдити да е-тестирање може да се примени као ефикасан вид за испитивање и оцењивање вештине превођења. У највеће предности е-тестирања из овог предмета убрајамо коришћење речника и претраживача, више времена за лекторисање рада и примену преводилачких техника, као и лакше преправљање текста. Могло би се рећи да су налази у овим радовима начелно сагласни са нашим предметно специфичним налазима и да, скупа узето, доприносе одређењу овог, досад скромно истраженог поља, с тим да је потребно размислити о одређеним аспектима и истражити отворена питања.

Наиме, прво отворено питање јесте зашто сваки десети студент осећа мање страха, а скоро сваки трећи студент више страха када ради е-колоквијум у односу на дозу страха коју осећа када ради колоквијум у учионици. Друго отворено питање јесте како спречити варање, а да се притом не подигне ниво анксиозности како се количина страха не би негативно одразила на исход е-теста. Треће питање које се намеће јесте разлика у нивоу анксиозности у погледу на потенцијал варања када се е-тестирање спроводи на овај начин, одн. без праћења камером у поређењу са праћењем камером. Ако би се испоставило да не постоје статистички значајне разлике између та два начина е-тестирања, онда би употребна вредност ових налаза била велика, јер је за испитивача лакше да не надгледа студенте, одн. да не прегледа снимке студената, а уједно и једноставније са правне и етичке тачке гледишта. Треба узети у обзир да Превођење није теоријски предмет, те да је вероватноћа да се вара далеко мања у односу на тестирање знања из теоријских предмета, јер се овде превасходно оцењује вештина. У недостатку сличних истраживања, овај налаз може бити само индиректно упоређен са резултатима претходних истраживања, према којима су могућности за варање веће када се користе камере или друге алатке за контролисање студената. Свакако има потребе да се даље развија модел, јер студенти с правом истичу да постоје два начина варања: коришћењем другог уређаја или услуга преводиоца. Но будући да у упутству јасно стоји да је превођење целих реченица коришћењем Гугл преводиоца забрањено и да је то једини тренутно доступан машински преводилац за немачко-српску комбинацију, испитивач врло лако може да процени да ли је студент варао када упореди његов рад са преводом машинског преводиоца. С обзиром на то да Гугл преводилац није усавршен, честе су преводилачке грешке, и ако се идентичне грешке нађу у радовима студената, онда је то индикативно за варање. Међутим, коришћење услуге професионалног преводиоца делује као нерешив проблем. С друге стране, треба да се питамо која је вероватноћа да ће студент пронаћи преводиоца који ће у том тренутку бити доступан да преведе тај текст у року од 45 минута. Чак и да студенту пође за руком да пронађе таквог преводиоца, опет би на основу радње на снимку могло да се закључи да је варање посреди, јер би у том случају студент неко време био неактиван, а затим почео великом брзином да уноси текст у прозор без кориговања, одн. усклађивања реченица. То недвосмислено указује на то да студент располаже готовим транслатом. Према томе, није искључено да би такво истраживање могло да покаже да би студенти постигли исте резултате на е-тесту као и у учионици, што би значило да налази претходних истраживања (Lafler, Setl 2019; Vajner, Hurc 2017; Lili et al. 2016; Berki, Halfond 2015; Karim et al. 2014) не могу да се генерализују, јер потенцијал варања зависи од врсте теста и од природе садржаја који се тестира. Ово су свакако само претпоставке које треба даље истраживати – посебно имајући у виду велико ограничење овог истраживања, а то је мали узорак.

Литература

- Aljohani et al. 2021: A. Aljohani, M. Aloreafy, S. Alzaidi i Z. Meccawy, Z., Saudi EFL Students' Perceptions of Online English Achievement Exams in the Era of COVID-19, *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4, 118–125, doi:10.32996/ijllt.
- Berki, Halfond 2015: D. Berkey, J. Halfond, Cheating, student authentication and proctoring in online programs. *New England Journal of Higher Education*, <<https://nebhe.org/journal/cheating-student-authentication-and-proctoring-in-online-programs/>>, 1. 10. 2021.
- Bertiz, Hebebcı 2021: Y. Bertiz, M. T. Hebebcı, Security for online exams: Digital proctoring, u: S. Jackowicz, I. Sahin (ur.), *Proceedings of IHSES 2021-- International Conference on Humanities, Social and Education Sciences*. New York, USA, ISTES Organization, 369–374.
- Bišt et al. 2020: R. K. Bisht, S. Jasola, I. P. Bisht, Acceptability and Challenges of Online Higher Education in the Era of COVID-19: A Study of Students' Perspective, *Asian Education and Development Studies*, doi:10.1108/AEDS-05-2020-0119.
- Blemers et al. 2016: W. Bloemers, A. Oud, i K. van Dam, Cheating on unproctored internet intelligence tests: Strategies and effects, *Personal Assessment and Decisions*, 2, 21–29. doi:10.25035/pad.2016.003.
- Iten et al. 2020: S. E. Eaton, K. Crossman, L. Behjat, R. M. Yates, E. Fear i M. Trifkovic, An institutional self-study of text-matching software in a Canadian graduate-level engineering program. *Journal of Academic Ethics*, 18, 263–282. doi:10.1007/s10805-020-09367-0.
- Elzajni et al. 2020: A. Elzainy, A. El Sadik, W. Al Abdulmonem, Experience of e-learning and online assessment during the COVID-19 pandemic at the College of Medicine, Qassim University, *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 15(6), 456–462. doi:10.1016/j.jtumed.2020.09.005.
- Foster, Lejman 2013: D. Foster, H. Layman, Online Proctoring Systems Compared, *Caveon Test Security*. Retrieved October 5, 2021 from <<https://caveon.com/wp-content/uploads/2013/03/Online-Proctoring-Systems-Compared-Mar-13-2013.pdf>>.
- Dragović 2021: G. Dragović, E-kolokvijum uz snimanje ekrana na platformi Moodle: mišljenje studenata o pilot-testiranju, *Zbornik radova, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu i Pedagoško društvo Srbije*, 199–204, Retrieved September 26, 2021 from <http://147.91.75.9/manage/shares/Quality_of_education/Susreti_pedagoga_IPA_2.pdf>.
- Harmon, Lambrinos 2008: O. Harmon, J. Lambrinos, Are Online Exams an Invitation to Cheat?, *Journal of Economic Education*, 39, 116–125, doi:10.3200/JECE.39.2.116-125.
- Hjusun 2012: C. Hewson, Can online course-based assessment methods be fair and equitable? Relationships between students' preferences and performance within online and offline assessments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(5), 488–498, doi:10.1111/j.1365-2729.2011.00473.x.
- Karim et al. 2014: M. N. Karim, S. E. Kaminsky i T. S. Behrend, Cheating, reactions, and performance in remotely proctored testing: An exploratory experimental study, *Journal of Business Psychology*, 29, 555–572, doi:10.1007/s10869-014-9343-z.

- King et al. 2009: C. G. King, R. W. Guyette, C. Piotrowski, Online Exams and Cheating: An Empirical Analysis of Business Students' Views. *Journal of Educators Online*, 6(1), 1–11, <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ904058.pdf>>, 1. 10. 2021.
- Krstić, Krstić 2017: L. Krstić, M. Krstić, E-Testiranje i ocenjivanje u e-učenju, *BizInfo*, 8(2), 47–61. <<http://bizinfo.edu.rs/index.php/bizinfo/article/view/131/131>>, 28. 9. 2021.
- Lafler, Setl 2019: G. T. LaFlair, B. Settles, *Duolingo English test: Technical manual Duolingo research report*, Retrieved October 1, 2021 from <<https://s.amazonaws.com/duolingo-papers/other/Duolingo%20English%20Test%20-%20Technical%20Manual%202019.pdf>>.
- Langenfeld 2020: T. Langenfeld, Internet-Based Proctored Assessment: Security and Fairness Issues. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 39(3), 24–27, doi:10.1111/emip.12359.
- Lili et al. 2016: M. Lilley, J. Meere, T. Barker, Remote live invigilation: A pilot study, *Journal of Interactive Media in Education*, 16(1), 1–5, doi:<http://doi.org/10.5334/jime.408>.
- Katri et al. 2020: R. M. Cutri, J. Mena, E. Feinauer Whiting, Faculty readiness for online crisis teaching: transitioning to online teaching during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Teacher Education*, 43:4, 523–541, doi:10.1080/002619768.2020.1815702.
- Margerijen et al. 2011: A. Margaryan, A. Littlejohn i G. Vojt, Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies, *Computers & Education*, 56(2), 429–440, doi:10.1016/j.compedu.2010.09.004.
- Mekavi et al. 2021: Z. Meccawy, M. Meccawy, A. Alsobhi, Assessment in 'survival mode': student and faculty perceptions of online assessment practices in HE during Covid-19 pandemic, *International Journal for Educational Integrity*, 17(16), doi:10.1007/s40979-021-00083-9.
- Ridi et al. 2021: A. Reedy, D. Pfitzner, L. Rook i L. Ellis, Responding to the COVID-19 emergency: student and academic staff perceptions of academic integrity in the transition to online exams at three Australian universities. *International Journal for Educational Integrity*, 17(1), doi:10.1007/s40979-021-00075-9.
- Šenel, Šenel 2021: S. Šenel i H. Šenel, Remote Assessment in Higher Education during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 8, 181–199, doi:10.21449/ijate.820140.
- Šrejm 2019: K. Shraim, Online Examination Practices in Higher Education Institutions: Learners' Perspectives, *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(4), 185–196, doi:10.17718/tojde.640588.
- Stouvel, Benet 2010: J. R. Stowell, D. Bennett, Effects of online testing on student exam performance and test anxiety, *Journal of Educational Computing Research*, 42(2), 161–171, doi:10.2190/EC.42.2.b.
- Tomić et al. 2014: I. Z. Tomić, K. N. Tomić, A. N. Petrović, Kreiranje pitanja i provera znanja elektronskim testiranjem na platformi za e-učenje, *Singidunum Journal of Applied Sciences*, 402–406, doi:10.15308/SInteZa-2014-402-406.
- Verbić, Tomić 2010: S. Verbić, B. Tomić, *Računarski testovi znanja u softverskom paketu Moodle. Priručnik za nastavnike*, Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, <[https://elearn.fsfv.ni.ac.rs/pluginfile.php/3432/mod_resource/content/1/Racunarski_testovi_znanja_u_softverskom_paketu Moodle VERBIC.pdf](https://elearn.fsfv.ni.ac.rs/pluginfile.php/3432/mod_resource/content/1/Racunarski_testovi_znanja_u_softverskom_paketu_Moodle_VERBIC.pdf)>, 28. 9. 2021.

Vajner, Hurc 2017: J. A. Weiner, G. M. Hurtz, A comparative study of online remote proctoring versus onsite proctored high-stakes exams, *Journal of Applied Testing Technology*, 18(1), 13–20, <<http://www.jattjournal.com/index.php/atp/article/view/113061/79315>>, 24. 9. 2021.

Georgina V. Frei

PERFORMANCE AND CHEATING IN ONLINE EXAMS: A STUDENT'S PERSPECTIVE

Summary

In order to examine the students' point of view, whether the online exam in the subject *Translation from German to Serbian* can be applied as an effective way of assessment of knowledge and skills, an empirical study was conducted at the Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac. The online exam was carried out through Moodle by using a screen recording program instead of proctoring services. The results of the evaluation of the online exam presented in this paper are based on the results of the author's pre-study. Unlike the pilot phase described in the pre-study, the exams of the students (n=58) were graded by the examiner and a more comprehensive survey was created for the needs of the research. The survey was analysed qualitatively and quantitatively. The results show that the participants generally have a positive view of the e-exam, regardless of the grades. However, they believe that a way should be found to prevent cheating, to solve possible technical problems (e.g. the Internet, recording program, etc.) and to reduce anxiety and fear. As the most useful aspects of the online exam, they highlight the possibility of using e-dictionaries and search engines which are not available to them when they take an exam on site. Furthermore, they appreciate the fact that they have more time for proofreading and trying out different translation techniques. Based on the results, it can be concluded that the students' experience is mostly positive regarding various aspects of the implementation of the online exam during the COVID-19 pandemic and that the online exam can be recommended as an effective tool for assessing translation knowledge and skills, if e-cheating prevention measures are to be taken.

Keywords: Moodle, e-testing, online exam, distance learning, translation, cheating

*Примљен: 17. фебруар 2021. године
Прихваћен: 12. децембар 2022. године*