

# САВРЕМЕНА ПРОУЧАВАЊА ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу  
САВРЕМЕНА ПРОУЧАВАЊА ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ  
Зборник радова са V научног скупа младих филолога Србије одржаног  
30. марта 2013. године на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу  
Година V / Књ. 1

*Издавач*

Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

*Уређивачки одбор*

Проф. др Милош Ковачевић  
Проф. др Божинка Петронијевић  
Проф. др Радивоје Младеновић  
Проф. др Драган Бошковић  
Проф. др Никола Рамић  
Проф. др Катарина Мелић  
Доц. др Владимир Поломац  
Доц. др Маја Анђелковић  
Доц. др Никола Бубања  
Доц. др Часлав Николић  
Доц. др Мирјана Секулић  
Јелена Петковић

*Одговорни уредник*

Проф. др Милош Ковачевић  
Јелена Петковић

*Рецензенти*

Проф. др Милош Ковачевић  
Проф. др Никола Рамић  
Проф. др Радивоје Младеновић  
Проф. др Мирјана Мишковић Луковић  
Проф. др Божинка Петронијевић  
Др Стана Ристић, научни саветник  
Проф. др Тијана Ашић  
Проф. др Анђелка Пејовић  
Проф. др Саша Модерц  
Доц. др Сања Ђуровић  
Доц. др Александар Милановић  
Доц. др Владимир Поломац  
Доц. др Ана Јовановић  
Доц. др Јелена Даниловић

*Лектура и коректура*

Тања Танасковић

*За издавача*

Проф. др Иван Коларић  
декан ФИЛУМ-а

*Ликовни уредник*

Слободан Штетић, ред. проф.

*Технички уредници*

Срђан Стевановић  
Стефан Секулић

*Штампа*

„Универзал“, Чачак

*Тираж*

150 примерака

ISBN 978-86-85991-60-8

Зборник радова са V научног скупа младих филолога Србије  
одржаног 30. марта 2013. године  
на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу

**САВРЕМЕНА ПРОУЧАВАЊА  
ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ**  
Година V / књ. 1

Крагујевац, 2014.

Нина Манојловић<sup>1</sup>  
Крађујевац

## ОПАЖАЊЕ ПОВРАТНЕ ИНФОРМАЦИЈЕ И УЛОГА НАСТАВНИКА У ТЕСТИРАЊУ УЗ ПОМОЋ КОМПЈУТЕРА

У раду се испитује степен у коме компјутери делују на ниво опажања ученика. Циљ није да се утврди узрочно-последична веза између примене компјутера у настави и нивоа опажања, већ да се укаже на евентуалне потешкоће у примени овог приступа. Ауторка представља резултате истраживања спроведеног у приватној школи у Београду на малом узорку ученика петог разреда. Ученицима је дат тест на папиру и тест на компјутеру, а прикупљање података о нивоу опажања повратних информација о лексичким и граматичким грешкама вршено је помоћу упитника и интервјуа (*stimulated recall sessions*). Због величине узорка (као и због ометајућих фактора који су наведени у раду) није могуће утврдити строгу повезаност нивоа опажања и врсте повратне информације. Међутим, може се закључити да, иако учење језика уз помоћ компјутера (*Computer Assisted Language Learning – CALL*) сигурно има својих предности у односу на традиционалан приступ учењу језика, не сме се пожуривати имплементација концепта CALL а да се не узме у обзир узраст ученика, њихово познавање рада у таквим и сличним програмима и доступност потребне опреме.

*Кључне речи:* CALL, опажање, повратна информација, граматичке грешке, лексичке грешке

### 1. Увод

У данашњој литератури која се бави усвајањем страног језика, све се више говори о учењу језика уз помоћ компјутера (*Computer Assisted Language Learning – CALL*) и овај концепт има велики број присталица. Бројни су разлози за све учесталију примену технологије у сфери образовања. Један од разлога је, свакако, убрзани развој хардвера и софтвера, као и већа приступачност овакве опреме услед пада цена.

Алати који све више заузимају значајно место у пољу примене компјутера у настави и стављају у други план оне апликације које су сматране најфреквентнијим када је учење језика у питању (као што су апликације за тестирање вокабулара и граматике) јесу Web 2.0 алати- подкастинг, вики странице, блогови и сл. Оно што се одмах издваја као њихова предност је чињеница да корисник оваквих апликација за учење језика може приступити истим када и где њему одговара (у том смислу се посебно издваја MPALL – *Mobile Phone Assisted Language Learning*) и учити темпом који њему/њој одговара, враћати се на задатке или објашњења, као и наћи индивидуализоване апликације које најбоље одговарају нивоу знања и склоностима корисника.

Међутим, концепт CALL са собом носи и одређене проблеме који се тичу како његове примене у настави, тако и истраживања у овом пољу усвајања страног језика. Када говоримо о увођењу компјутера у учионице, посебно у нижим

1 manoilovic.nina@gmail.com

разредима, морамо имати у виду да се компјутери још увек користе углавном за наставу информатике, како су давно приметили истраживачи који су се бавили концептом CALL (в. Анделин et al. 1987: 31). Осим тога, ученицима је концепт CALL новина и може довести до проблема са дисциплином, као и са опажањем материјала за усвајање. Тенденција је да се улога наставника ставља у други план<sup>2</sup> (Хабард 2009: 2, 14) али, као што ћемо видети даље у раду, успешност оваквог приступа зависи од узраста ученика, нивоа познавања рада на компјутеру и сл.

## 2. Теоријски оквир рада

У оквиру поља CALL у овом раду ћемо се бавити искључиво тестирањем уз помоћ компјутера (CALT – *Computer Assisted Language Testing*, односно CBT – *Computer Based Testing*). Многи тестови се спроводе путем компјутера и интернета (као што су TOEFL и IELTS), јер овакав приступ тестирању има одређене предности у односу на традиционалан тест на папиру. Наиме, нови тестови се могу направити веома брзо, могу се радити независно од времена и ван учионица (в. Браун 1997: 46; Салабери 1996: 18, 25; Варшауер 1997: 474–6), а посебно се наглашава важност брзе повратне информације, односно фидбека (Браун 1997: 48; Данкел 1999: 79). Повратна информација игра важну улогу у усвајању страног језика, као и у мотивацији и ангажовању ученика. Нагата (1995: 339) истиче да је предност повратне информације од стране компјутера то што је брза и ученици се могу поново враћати на њу по потреби. Непосредна повратна информација има најбољи ефекат на учење и ретенцију, мада ниједно истраживање није успело да утврди када одређена повратна информација има ефекат на процес учења (Гас 2003: 248).

Поред проблема са тестирањем хипотеза, није лако ни прецизно утврдити разлику између опажања, опште свесности и разумевања (Траскот 1998: 104). Интерпретација добијених резултата је отежана због тога што не постоје успостављене норме за овај вид истраживања (Хабард 2009: 5).

Као што смо видели, учење језика уз помоћ компјутера има различите употребне могућности у настави. У овом раду испитујемо тестирање уз помоћ компјутерских апликација и опажање повратне информације које иницирају граматичке и лексичке грешке. Заправо најраније CALL апликације јесу биле дизајниране управо за вежбања из граматике и вокабулара јер су релативно једноставне за програмирање (Хабард 2009: 9). Употреба технологије омогућава коришћење мултимедијалног садржаја, као што су слике, снимци и звуци који могу поспешити ниво опажања (у поређењу са традиционалним приступом предавању као што је писање по табли).

Ипак, остаје питање да ли ученици посматрају наставне активности на компјутеру само као вид забаве или увођење компјутера у наставу може унапредити процес усвајања другог језика? Питања на која ће ауторка покушати да да одговор су: да ли тестови на компјутеру унапређују опажање и да ли ученици боље опажају повратну информацију о граматичким или о лексичким грешкама.

---

2 Хабард ствара акценат на институционалну ефикасност, како је он назива, то јест, појаву да је ученицима потребно мање времена са наставником, јер велики део процеса учења и усвајања језика могу самостално да спроведу, независно од времена и ван учионице, користећи технологију (Хабард 2009: 2).

### 3. Ток истраживања и прикупљање података

У овом истраживању приступ CALL упоређујемо са приступом који не укључује помоћ технологије, и то у домену пружања повратне информације о лексичким и граматичким грешкама.

#### 3.1. Контекст истраживања

Истраживање је спроведено у школи станих језика "Concord Language Center" у Београду. У истраживању је учествовало шест ученика петог разреда са различитим нивоом познавања енглеског језика.<sup>3</sup> За истраживање је коришћен уџбеник *World Club 2*, модул 7 јер су у време истраживања завршили овај модул, те је следило обнављање граматике и лексике из истог.<sup>4</sup> Истраживање је спроведено у две етапе које ћемо у нашем раду звати Прва фаза и Друга фаза. Обе етапе су биле саставни део часа.

#### 3.2. Прва фаза истраживања

Прва фаза истраживања се састојала из два дела. У првом делу су ученици радили тест на папиру и заједно са наставником проверили одговоре. Речено им је да тест раде за потребе истраживања и да успех који остваре на тесту неће ни на који начин утицати на њихову коначну оцену. Тест се састојао од 5 питања са понуђеним одговорима која тестирају познавање вокабулара из датог модула и 5 реченица у којима је требало дописати тачан облик будућег времена. Одговори су усмено читани и, када је потребно, исправљени од стране наставника. Овај део је трајао 15 минута.

У другом делу су ученици били подељени у две групе како би урадили два различита теста на компјутеру. Други део је организован на овај начин из два разлога – није било довољно компјутера за све ученике и не би било могуће (због ограничења која се тичу опреме за снимање) забележити симултану интеракцију свих ученика на различитим компјутерима. Тестови на компјутеру су били различити за две групе, и направљени уз помоћ програма *Articulate Quizmaker*. Као и тест на папиру, тестови на компјутеру састојали су се од 5 питања са понуђеним одговорима која тестирају познавање вокабулара из датог модула и 5 реченица у којима је требало дописати тачан облик будућег времена. И ови тестови су тестирали елементе из Модула 7 горепоменутог уџбеника. Поред текста задатака, тестови на компјутеру су садржали и слике које су у некој вези са постављеним питањем. Ученици су у сваком тренутку могли да провере свој напредак тако што кликну на тастер са десне стране, али нису могли да се врате на претходна питања. Задатак је био да кликну на опцију за коју сматрају да је тачан одговор, односно, у другом делу теста, да укуцају тачан облик глагола и кликну опцију *submit*. У случају да одговор није тачан, на екрану би се појавио прозор са тачним одговором, дефиницијом и примером употребе дате речи у реченици (дакле, дефиницију речи која важи за дату реченицу), односно, у другом делу теста, исправан облик глагола у будућем времену и граматичко правило које је требало применити. За тачан одговор компјутер је само пружао информацију у прозору да је одговор тачан. Овај део прве фазе трајао је 20 минута.

3 У првом делу истраживања било је осам ученика, али се нису појавили у другом делу истраживања, па њихови одговори неће бити узети у обзир.

4 Ученици имају час енглеског два пута недељно по 55 минута.

Оно што треба напоменути када се говори о методологији истраживања јесте појам *грешка* – на тесту на папиру, као и на тесту на компјутеру. Полио и Гас (1997) нуде одређене смернице за постизање прецизности приликом спровођења истраживања и предлажу тачно дефинисање појма *грешка* у сваком истраживању (1997: 505). У делу где су питања са понуђеним одговорима нема места за непрецизност – веома су јасне и недвосмислене употребе речи, а све речи биле су из наведеног модула. У делу који тестира употребу будућег времена исправан одговор био је једино потпун облик глагола у будућем времену, скраћена и пуна форма.

Оба дела су снимана у аудио формату како би тај материјал био употребљен у другој фази истраживања.

### 3.3. Друга фаза истраживања

Друга фаза истраживања спроведена је пет дана након Прве фазе и такође се састојала из два дела. Прво су ученици попунили упитник који се састојао од 6 питања која су за циљ имала да утврде ниво опажања повратних информација од наставника с једне, и компјутера, са друге стране. Наиме, питања су имала за циљ да утврде да ли су ученици регистровали повратну информацију на екрану као и да ли им је била јасна. Од ученика се тражило и да дају бар један пример повратне информације које се сећају, од стране компјутера и наставника (било о граматичкој или лексичкој грешци). Није било временског ограничења за попуњавање упитника. Упитници су били на матерњем језику, тако да познавање страног језика није фактор који треба узети у обзир.

Након попуњавања упитника, уследили су интервјуи (*stimulated recall sessions*), јер они могу утицати на одговоре на упитнику, како је приметила Меки (2006: 418). Ученици су интервјуисани појединачно у одвојеној учионици. Разговори су снимани у аудио формату. Циљ интервјуа био је да се утврди ниво опажања повратне информације од стране наставника и од стране компјутера. Осим тога, циљ је био и да се утврди разлика између нивоа опажања повратних информација о лексичким и граматичким грешкама. Наставник<sup>5</sup> је, на основу снимљеног материјала из Прве фазе, подсећао ученике на повратне информације које су им биле упућене и од стране наставника и од стране компјутера, покушавајући да изазове присећање на когнитивне процесе у датом тренутку.

## 4. Резултати

Због малог броја ученика резултати ће бити представљени за сваког ученика, што омогућава темељнију анализу, па се у обзир могу узети индивидуални фактори који су утицали на ниво опажања.

5 Истраживање је спроведено од стране ауторке (у тексту: наставник)

## 4.1. Ученици

Први део прикупљања података дао је следеће резултате:

| Питање | Да ли је компјутер нудио тачна решења када направите грешку? | Да ли су објашњења била јасна? | Можеш ли да наведеш бар једно објашњење компјутера које си запамтио/ла? | Да ли су објашњења наставника била јасна? | Можеш ли да наведеш бар једно објашњење наставника које си запамтио/ла? | Која су објашњења била јаснија? |
|--------|--|--------------------------------|---|---|---|---------------------------------|
| Ученик |  |                                |   |   |   |                                 |
| У1     | Да   | Да                             | /   | Да  | /   | Наставник                       |
| У2     | Да   | Да                             | Где сам погрешно, питање са псом, требало је look after                 | Да  |   | Наставник                       |
| У3     | Да   | Да                             | /   | Да  | /   | Компјутер                       |
| У5     | Не   | /                              | /   | Да  | /   | Наставник                       |
| У6     | Да   | Да                             | /   | Да  | Подвучите тачан одговор   | Наставник                       |
| У8     | Да   | Да                             | Да ставимо will or won't  | Да  | /   | Наставник                       |

Као што се може видети из табеле, један ученик није приметио да компјутер пружа тачан одговор и објашњење када погреше, мада су сви остали ученици који су одговорили потврдно на прво питање написали да су им повратне информације на екрану биле јасне. Два ученика су навела повратну информацију са екрана коју су запамтили, мада је ученик У8 заправо написао упутства наставника како да ураде тест на компјутеру. Сви ученици су одговорили да је повратна информација наставника била јасна, али је само један ученик могао да се сети шта је наставник рекао.<sup>6</sup> На крају је пет од шест ученика написало да су боље разумели повратну информацију који је дао наставник од информације коју је дао компјутер.

<sup>6</sup> Мада је у питању је само део упутства како радити тест на папиру.



#### 4.2. Интервјуи

Други део прикупљања података дао је следеће резултате:

| Питање | Подсећање на наставникову повратну информацију о граматичкој грешци | Подсећање на наставникову повратну информацију о вокабуларној грешци                    | Подсећање на повратну информацију компјутера о граматичкој грешци   | Подсећање на повратну информацију компјутера о вокабуларној грешци     |
|--------|---|---|---|--|
| Ученик |   |   |   |  |
| У1     | Није могао/ла да се сети  | Није могао/ла да се сети  | Делимично се сећа објашњења облика глагола у будућем времену  | Није могао/ла да се сети   |
| У2     | Сећа се објашњење скраћеног облика <i>won't</i>                     | Не сећа се значења речи 'public', али се сећа објашњења речи 'portable' из истог питања | Није могао/ла да се сети  | Сећа се објашњења речи 'look after'                                    |
| У3     | Сећа се објашњење упитног облика                                    | Није могао/ла да се сети  | Није могао/ла да се сети  | Није могао/ла да се сети   |
| У5     | Није могао/ла да се сети  | Делимично се сећа објашњења речи 'carpenter' и 'portable'                               | Није могао/ла да се сети  | Није могао/ла да се сети   |
| У6     | Сећа се тачног одговора, али не и објашњења облика глагола          | Сећа се тачног одговора 'carpenter', али не сећа се шта је 'scientist'                  | Није могао/ла да се сети  | Није могао/ла да се сети   |
| У8     | Погрешно запамћено објашњење  | Није могао/ла да се сети  | Сећа се да је ученик који је уносио решења на компјутеру заменио места речима, али није могао да види објашњење на екрану | Сећа се тачног одговора, али није успео да прочита објашњење на екрану |

Резултати добијени током интервјуа су веома сложени и захтевају комплексну анализу. Четири ученика се сећају повратне информације наставника у вези са граматичким грешкама, међутим, једно је делимично тачно, а једно нетачно. Такође, што се тиче фидбека наставника у вези са вокабуларним грешкама, три ученика нису могла да се сете ниједне повратне информације, док се три ученика сећају једне од две повратне информације, од којих је једно сећање непотпуно.

С друге стране, у случају рада на компјутеру оба опажања повратне информације са екрана о граматичким грешкама су само делимична, док се четири ученика не сећа ниједног фидбека од стране компјутера. Што се тиче опажања повратне информације компјутера у вези са вокабуларним грешкама, код четири ученика није дошло до опажања фидбека, један ученик се сећа потпуног објашњења и дефиниције, док се један ученик сећа тачног одговора, али није опазио повратну информацију са екрана јер је прозор био брзо затворен.

## 5. Дискусија

Циљ истраживања био је да се на малом узорку испита ретенција фидбека који је добијен од стране наставника, односно компјутера. Конкретно, овде је био циљ да се испита утицај увођења компјутера у наставу на ниво опажања повратних информација о лексичким и граматичким грешкама. Концепт померања акцента са наставника на ученике није новијег датума (в. Анделин et al., 1987; Мејер 2008: 5; Салабери 1995: 23; Варшауер 1997: 471, 473), али и савремен приступ настави страног језика инсистира на померању фокуса с наставника на ученика (настава усредсређена на ученика). Важно је овде напоменути да овај вид наставе не имплицира да је наставник сувишан и непотребан у процесу учења.

### 5.1. Анализа резултата

Важан фактор који треба имати на уму је чињеница да ученици нису знали шта се истраживањем мери, те нису посебну пажњу обратили на повратне информације о грешкама. Осим тога, мора се узети у обзир ефекат новитета који је у учионицу унела употреба компјутера у настави. Мали узорак нам онемогућава доношење поузданих закључака о вези између врсте повратне информације и нивоа опажања, али нам омогућује да анализирамо добијене резултате у светлу индивидуалних разлика.

Пре него што се приступи анализи добијених резултата, мора се узети у обзир и чињеница да је у другом делу прве фазе истраживања у обе групе било ученика који доминирају (један, односно два у другој групи), док су остали били „путници“, како су их Гилеспи и МекКи (1999: 41) назвали<sup>7</sup>. Како бисмо избегли бројне логистичке проблеме који су повезани са концептом CALT (в. Браун, 1998: 52), оба теста су пратила исту форму да би ефекат на резултате био минималан (в. Нагата 1996: 62).

#### 5.1.1. Ученици

Иако је само један ученик написао да је повратна информација коју компјутер даје била јаснија, једино потпуно сећање на повратну информацију било је управо сећање на повратну информацију са екрана. Свакако се из добијених резултата не може ништа са сигурношћу тврдити, пре свега због величине узорка, али може се сугерисати потенцијал мултимедијалног садржаја када је у питању опажање лексичких јединица.

Постоји неколико фактора који морају бити узети у разматрање. Прво, рад на компјутеру је за последицу имао такмичарску атмосферу у учионици (в. Џи и Моргриц, 2006: 9), посебно како су ученици било подељени у групе. Иако грешка, и на тесту на папиру и на компјутеру, није имала никакве даље импликације по укупан успех ученика (наставник који им иначе држи наставу није чак био ни присутан), могуће је да су ученици више обраћали пажњу на грешке које су пратиле на тесту на компјутеру, јер су имали осећај да се такмиче са другом групом.

<sup>7</sup> Када рад у групама није кооперативан, често се догоди да један или више ученика постану „путници“, односно да комплетан рад који група треба да заврши буде одрађен од само једног дела групе, што за последицу има то да „путници“ не учествују у раду и, самим тим, не науче ништа (Гилеспи и МекКи 1999: 41)

Једини ученик који није приметио да је компјутер давао повратну (У5), био је у другој групи у којој је ученик У2 углавном укуцавао решења и затварао прозоре са повратном информацијом убрзо након што се појаве на екрану (видети пример доле). Један од недостатака истраживања (који су набројани у одељку 5.2.) је и недовољан број рачунарске опреме, па је група ученика радила заједно на једном компјутеру. У нешто другачијим условима експеримента, проблеми са дисциплином не би морали да буду фактор од великог значаја. У нашем експерименту морамо да урачунамо овакве околности, које су утицале на ниво опажања ученика У5 (погледати пример из преписа испод).

Одгор је нетачан. Програм отвара прозор са тачним одговором и објашњењем. Наставник почиње да чита: Пише: QUESTION FORM... What does it say?

У2 затвара прозор.

Н: И? Шта је писало?

У2: Тамо нешто.

На основу горенаведеног можемо приметити једну од предности наставника у односу на компјутер – наставник се не може „затворити“.

Сви ученици су одговорили да су објашњења и од стране наставника и компјутера била јасна. Мора се узети у обзир, посебно због узраста испитаника, да им је можда било непријатно да напишу да нешто нису разумели. На крају, пет од шест испитаника одговорило је да им је јаснија повратна информација наставника, али је важан фактор и чињеница да ученици који су учествовали у истраживању нису навикли да на грешке добијају повратну информацију од машине.

### 5.1.2. Интервјуи

Интервјуи су спроведени одмах након попуњавања упитника. Од ученика је тражено да испричају сећања на одређени тренутак са претходног часа. Наставник је помагао наведени процес подсећајући их на примере када су добили повратну информацију и од наставника и од компјутера у вези са погрешном речју и обликом глагола. Резултати сугеришу да су били свесни да је њихов одговор био нетачан, али је било далеко теже забележити њихово разумевање повратне информације и когнитивне процесе који су се одвијали тада. Истраживачи који се баве проблемом усвајања језика, критиковали су сличне начине испитивања као што су *think-aloud* и *stimulated recall sessions*, јер се од ученика захтева да извештавају о менталним процесима под притиском временског ограничења, што може довести до непотпуног извештавања о поменутих процесима (Меки 2006: 409). Кодирање података добијених на овај начин је веома проблематично, а недостатак доказа о опажању не значи и недостатак опажања (Меки 2006: 409).

Као што можемо видети из добијених резултата, четири ученика су се сетили повратне информације наставника о граматичкој грешци, али само два ученика су се сетили потпуне повратне информације. С друге стране, обе запамћене повратне информације компјутера о граматичкој грешци биле су делимичне. Такође је важно приметити да су ученици који се сећају повратне информације коју је пружио наставник били у стању да тачно понове дато граматичко правило.

Када говоримо о повратној информацији о вокабуларним грешкама, ситуација је нешто другачија – изгледа да нема веће разлике између нивоа опажања повратне информације од стране компјутера и од стране наставника, мада је мањи број ученика пријавио овај тип опажања. Приметимо овде да је ученик У2 запам-

тио значење речи коју није знао када је рађен тест на папиру – *portable* – коју је наставник објаснио уз помоћ гестикулације. У том смислу наставник има предност невербалне комуникације и прилагођавања повратне информације према ученицима. У2 се такође сећа целог објашњења, чак и синонима за реч *look after* које је дао компјутер на екрану (реч коју такође није знао раније). Ово може да значи да повратна информација о лексичкој грешци има већи ефекат на учење, односно да је ниво опажања виши, али је потребно спровести истраживања на већем узорку како би то могло бити потврђено.

Наше истраживање без сумње показује да је наставник неопходан како би усмеравао интеракцију и када се ради о учењу језика уз помоћ компјутера. Наставник је важан фактор у санкционисању одређених видова понашања о којима је било речи у овом раду, а који могу бити изазвани увођењем компјутера у наставу, као што можемо видети из два примера наведена испод<sup>8</sup>.

У8: Нервираш ме! Ево, готово је! You will... Јој, морамо ли да ставимо 'ј' велико? (Мислећи на слово 'у')

Н: Не морате, компјутер ће га препознати и без великог слова.

(...)

Н: Видели сте то у филму неком сигурно. На чему... Како ће доћи? (БУКА)

У7: (СМЕХ) Spaceshuttle!

У3: (БУКА) Онда spaceship.

Н: Онда кликни овде (показујући на дугме'SUBMIT')... и... ок. Ето. Excellent!

Још једна од предности наставника је та што може да подстиче понављање, које има позитиван ефекат на ниво опажања, а самим тим на учење. Све што смо навели потврђује да је улога наставника као фасилитатора важна приликом спровођења концепта CALL (в. Мејер 2008: 9). Као што смо видели, наставник је неопходан чинилац како би давао/ла објашњења, подстицао/ла понављање и контролисао/ла ситуацију у учионици која прети да буде неозбиљна. Поставља се питање какав би ниво опажања био када би наставник био потпуно искључен из тог дела експеримента, што у овом истраживању није било могуће, јер се ученици нису довољно сналазили са радом на компјутеру.

У4: THE EVIL ALIENS WANTED TO DESTROY THE EARTH.

Н: Destroy! Шта значи „destroy“?

Ученици: Уништити.

Н: Уништити! Yes.

## 5.2. Ограничења спроводењем истраживања

Поред чињенице да је узорак испитаника био мали, као и број граматичких и вокабуларних јединица које су биле тестиране, треба размотрити још неколико ограничења овог истраживања.

Наиме, опрема доступна за спровођење истраживања је била ограничена – коришћен је само диктафон. Поређења ради, Меки (2006) је сваког ученика смеистио у посебну лабораторију са аудио траком, плејером и слушалицама, док је истраживач пуштао видео-запис на великом екрану. Недостатак у смислу опреме

<sup>8</sup> Ово су примери преузети из транскрипта који илуструју две различите ситуације у којима је интервенција наставника била неопходна.

(не само опреме за снимање већ и квалитета софтвера, као и броја компјутера на располагању) могао је да утиче на одговоре ученика на интервјуима (Варшауер 1995: 20-21). Интервенција наставника морала је бити далеко већа како би подаци о опажању били прикупљени. Штавише, тестови на компјутеру нису пружали опцију да се ученици врате и поново размотре претходна питања, што је посебно важно за оне ученике које имају тенденцију да тежа питања оставе за крај. У томе су се тестови на компјутеру знатно разликовали од теста на папиру. Наведени софтверски програм је коришћен због финансијских ограничења.

Постоје и проблеми који се не односе само на конкретно истраживање описано у овом раду, већ су иначе карактеристична за истраживања из ове области. Наиме, није било могуће узети у обзир све факторе који су могли утицати на исход истраживања. Како Меки (2006: 427) предлаже, будућа истраживања би требало да узму у разматрање индивидуалне разлике. Наш мали узорак нам омогућује да анализирамо добијене резултате у светлу индивидуалних разлика (посебно у случајевима где изостаје опажање, као што је пример са учеником У5), али у исто време онемогућава доношење поузданих закључака о вези између врсте повратне информације и нивоа опажања. Међутим, истраживач у нашем случају није био у могућности да у анализу резултата укључи друге индивидуалне разлике испитаника (као што је ниво мотивације, стил учења, радна меморија, па и кохезија са групом) у добијене резултате.

## 6. Закључак

Постоји очигледна потреба за истраживањем у области учења уз помоћ компјутера јер све више образовних установа има квалитетнију опрему која може служити и у настави других предмета, не само информатичких. Свакако је све уобичајеније учење на даљину путем интернета и све методолошке импликације оваквог приступа треба ваљано и детаљно испитати.

Када се узму у обзир наведени недостаци истраживања, може се приметити да, бар за сада, повратна информација од стране наставника има одређених предности у односу на компјутер. Највећа предност наставника лежи у томе што наставник може подстицати понављање, индивидуализовати повратну информацију у складу са склоностима својих ученика, пружити додатна појашњења, односно поједноставити дату информацију где је то потребно. Повратна информација компјутера мора да буде довољно интересантна, разноврсна и прилагодљива различитим интересовањима и типовима личности ученика како би била ефектна колико и повратна информација од стране наставника. Стога је потребно спровести разноврсна истраживања у овом смеру са већим узорком и напреднијом опремом. Било би интересантно урадити интервјуе и упитнике поново, након неког времена, како би се утврдио ниво ретенције.

Наше истраживање указује на проблеме који могу настати у настави уз помоћ компјутера – увођење активности које ученици сматрају забавним у поређењу са традиционалним приступом настави страног језика могу довести до смањене дисциплине у учioniци коју је тешко контролисати. Свакако је у таквим условима тешко измерити ниво опажања ученика. Ипак, оно до чега смо успели да дођемо јесте следеће: ниво опажања исправки лексичких грешака је приближан када је у питању наставник и компјутер, а повратна информација о граматичким грешкама коју даје наставник се незнатно више опажа. Међутим, прави допринос овог истраживања није утврђивање узрочно-последичне везе из

међу ових параметара, већ уочавање и истицање важности наставника као контролора и фасилитатора CALL активности. Мејер (2008: 7) упозорава да ученици имају тенденцију да не поклањају довољно пажње активностима и прво раде оне које су им интересантније. Како Мејер (2008: 8) тврди, наставник мора да буде присутан, да успори или убрза темпо којим ученици раде активности, да се стара да се активности раде ваљано, да подстиче понављање где је то потребно и сл. Важно је да ученици виде сврху активности, те мора постојати чврста веза између курикулума и концепта CALL. Наставници морају да познају рад на компјутеру, да имају довољно времена и да буду довољно вешти да укључе CALL у свакодневну наставу.

## Литература

- Анделин 1987: Andelin, John, et al. Trends and Status of Computers in Schools: Use in Chapter 1 Programs and Use With Limited English Proficient Students. *Ota Rerorts*, March 1987. Office of Technology Assesment Archive. 20. 11. 2012.
- Браун 1997: Brown, James Dean. Computers in Language Testing: Present Research and Some Future Directions. *Language Learning and Technology*, Vol. 1, No. 1, 44-59, July 1997. LLT. 15. 10. 2012.
- Данкел 1999: Dunkel, Patricia A. Considerations in Developing or Using Second/Foreign Language Proficiency Computer-adaptive Tests. *Language Learning & Technology*, Vol. 2 No. 2, 77-93, January 1999. LLT. 15. 10. 2012.
- Гас 2003: Gass, Susan M., Input and Interaction, C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell, 224-255
- Џи и Моргриц, 2006: Gee, James Paul, Tashia Morgridge. Are Video Games Good for Learning. *Curriculum Corporation*, August 2006. Education Services Australia Limited. 02. 06. 2012.
- Гилеспи и МекКи 1999: Gillespie, John, Jane McKee. Resistance to CALL: Degrees of Student Reluctance to Use CALL and ICT. *ReCALL*, Vol. 11, 38-47, May 1999. Cambridge Journals. 24. 11. 2012.
- Хабард 2009: Hubbard, Philip. A General Introduction to Computer Assisted Language Learning (pre-publication version). *Computer Assisted Language Learning: Critical Concepts in Linguistics*, Vol. 1, 1-20, 2009. New York: Routledge. 06. 07. 2012.
- Меки 2006: A. Mackey, Feedback, Noticing and Instructed Second Language Learning. *Applied Linguistics* Vol. 27(3). Oxford: Oxford University Press, 405-430
- Мејер 2008: Meyer, Bente. Learning English as a Second Language through Game-based Design – Reflections on Performance and Teacher/Learner Roles. *The second international DREAM conference 18-20*, September 2008. Syddansk Universitet. 25. 10. 2012.
- Нарага 1995: Nagata, Noriko. A Study of Consciousness-Raising by Computer: The Effect of Metalinguistic Feedback on Second Language Learning, *Foreign Language Annals*, Vol. 28 (3), 337-347, October 1995. Wiley Online Library. 02. 12. 2010.
- Нарага 1996: Nagata, Noriko. Computer vs. Workbook Instruction in Second Language Acquisition, *CALICO Journal*, Vol. 14 No. 1, 53-75, Fall 1996. CALICO. 12. 04. 2012.
- Нута 1998: Nutta. Joyce. Is Computer-Based Grammar Instruction as Effective as Teacher-Directed Grammar Instruction for teaching L2 Structures?. *CALICO Journal*, Vol. 16, No. 1, 49-62, September 1998. CALICO. 12. 4. 2012.
- Полио и Гас 1997: Polio, Charlene and Susan Gass. Replication and Reporting. *Studies in Second Language Acquisition*, Vol. 19, 499-508, December 1997. Cambridge Journals. 05. 10. 2012.

Салабери 1996: Salaberry, M. Rafael. 1996. A Theoretical Foundation for the Development of Pedagogical Tasks in Computer Mediated Communication. *CALICO Journal*, Vol.14, No.1, 5-34, Fall 1996. CALICO.12. 4. 2012.

Траскот 1998: Truscott, T. Noticing in second language acquisition: A critical review. *Second Language Research*, 14, 103-135, 1998. Department of Foreign Languages and Literature National Tsing Hua University. 20. 11. 2011.

Варшайер 1995: Warschauer, Mark. Comparing Face-to-Face and Electronic Discussion in the Second Language Classroom. *CALICO Journal*, Vol. 13, 7-26, Winter 1995 and Spring 1996. CALICO. 12. 4. 2012.

Варшайер 1997: Warschauer, Mark. Computer-Mediated Collaborative Learning: Theory and Practice. *The Modern Language Journal*, Vol. 81, No. 4, Special Issue: Interaction, Collaboration, and Cooperation: Learning Languages and Preparing Language Teachers. (Winter, 1997), 470-481. JSTOR archive. 10. 8. 2012.

## FEEDBACK NOTICING AND THE ROLE OF THE TEACHER IN COMPUTER ASSISTED LANGUAGE TESTING

### Summary

This paper examines the effect that introducing computers into classrooms has on learners' level of noticing. The goal is not to determine the causal relation between the two but to point to certain difficulties that may arise when applying CALL (Computer Assisted Language Learning) as well as give suggestions for further research in the field. The author presents results from a research conducted in a private school in Belgrade with a small sample of 5<sup>th</sup> grade learners. The learners were given a paper-based and a computer-based test. The goal was to measure the level of feedback noticing (provided both by the teacher and the computer) on lexical and morphosyntactic errors. The data collection was carried out by means of questionnaires and stimulated recall sessions. Because of the size of the sample (as well as certain interfering factors discussed in the paper) it is not possible to determine a causal relation between the level of noticing and the type of feedback, although it can be concluded that, while CALL certainly has its advantages compared to the traditional approach to language learning and teaching, the implementation of CALL is not to be hurried without taking into consideration the age of learners, their familiarity with such programs and the available equipment.

*Key words:* CALL, noticing, feedback, grammatical mistakes, lexical mistakes.

*Nina Manojlović*