



UNIVERZITET U NOVOM SADU
FILOZOFSKI FAKULTET
METODIKA NASTAVE

Problemska nastava i veština pisanja u nastavi engleskog poslovnog jezika

DOKTORSKA DISERTACIJA

Mentor:
prof. dr Biljana Radić-Bojanić

Kandidat:
Ivana Martinović Barbul, MA

Novi Sad, 2019.

Univerzitet u Novom Sadu, ACIMSI, Ključna dokumentacijska informacija

| | |
|---------------------------------------|--|
| Redni broj: RBR | |
| Identifikacioni broj: IBR | |
| Tip dokumentacije: TD | Monografska dokumentacija |
| Tip zapisa: TZ | Tekstualni štampani materijal |
| Vrsta rad: VR | Doktorska disertacija |
| Ime i prezime autora | MA Ivana Martinović Barbul |
| Mentor: MN | dr Biljana Radić-Bojanić, vanredni profesor, mentor |
| Naslov rada: NR | <i>Problemska nastava i veština pisanja u nastavi engleskog poslovnog jezika</i> |
| Jezik publikacije: JP | srpski |
| Jezik izvoda: JI | srpski, engleski |
| Zemlja publikovanja: ZP | Srbija |
| Uže geografsko područje: UGP | Novi Sad |
| Godina: GO | 2019. |
| Izdavač: IZ | Autorski reprint |
| Mesto i adresa: MA | Novi Sad, dr Zorana Đinđića 2, Filozofski fakultet, Novi Sad |
| Fizički opis rada: FO | 6 poglavlja, 10 dodatka, 324 strana, 170 referenci |
| Naučna oblast: NO | Lingvistika |
| Naučna disciplina: ND | Primenjena lingvistika, metodika nastave engleskog jezika |
| Predmetna odrednica, ključne reči: PO | Problemska nastava, tradicionalna nastava, nastava pisanja, jezik struke, lokalni aspekti pisanja, globalni aspekti pisanja, analitička skala procene, ocenjivači. |
| UDK | 378.147::811.111'276.6(043.3) |
| Čuva se: ČU | Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet |
| Važna napomena: VN | |
| Izvod: IZ | |
| Datum prihvatanja teme NN veća: DP | 7.7. 2015. |
| Datum odbrane: DO | |
| Članovi komisije: KO | 1. dr Biljana Radić-Bojanić, vanredni profesor, mentor |

University of Novi Sad, ACIMSI, Key word documentation

| | |
|--|---|
| Accession number: ANO | |
| Identification number: INO | |
| Document type: DT | Monograph documentation |
| Type of record: TR | Print wording material |
| Contents code: CC | PhD thesis |
| Author: AU | Ivana Martinović Barbul, MA |
| Mentor: MN | Associate Professor Biljana Radić-Bojanić, PhD, mentor |
| Title: TI | <i>Problem Based Learning and Teaching Business Writing Skills</i> |
| Language of text: LT | Serbian |
| Language of abstract: LA | English |
| Country of publication: CP | Serbia |
| Locality of publication: LP | Novi Sad |
| Publication year: PY | 2010 |
| Publisher: PU | Author's re-print |
| Publication place: PL | Novi Sad, dr Zorana Đinđića 2, Faculty of Philosophy |
| Physical description: PD | 6 chapters, 10 appendices, 324 pages, 170 references |
| Scientific field: SF | Linguistics |
| Scientific discipline: SD | Applied linguistics, English language teaching |
| Subject, Key words: CX | Problem-based learning, traditional teaching, teaching writing, English for specific purposes, local aspects of writing, global aspects of writing, analytic scoring guide, raters. |
| UDK | 378.147::811.111'276.6(043.3) |
| Holding data: HD | University of Novi Sad, Faculty of Philosophy |
| Note: N | |
| Abstract: AB | |
| Accepted by the Scientific Board on: ASB | 7 July 2015 |
| Defended on: DE | |
| Thesis Defend Board: DB | 1. Associate Professor Biljana Radić-Bojanić, mentor |

Problemska nastava i veština pisanja u nastavi engleskog poslovnog jezika

Apstrakt

Nastavni proces usmeren na davanje što veće sume gotovih znanja ne može više odolevati potrebama modernog doba. Problemska nastava osmišljena je sa ciljem da pomogne studentima da razviju unutrašnju motivaciju, veštine efikasnog rešavanja problema, saradnje kao i da razviju svoje stvaralačke sposobnosti, samostalno istražuju, analiziraju, zaključuju, izgrađuju sopstveni način mišljenja, a samim tim da se uspešnije snalaze u sve složenijim odnosima koje nameće savremeni razvoj društva.

Istraživanje u okviru ove disertacije imalo je za cilj da utvrdi kako primena problemske nastave doprinosi boljem usvajanju globalnih (*organizacija, namena, čitaoci*) i lokalnih (*stil, gramatika, mehanika*) aspekata pisanja u nastavi engleskog jezika struke prvenstveno jer postoji vrlo malo istraživanja koja se bave razvojem specifičnih aspekata pisanja i istraživači najčešće ispituju samo ukupno poboljšanje veštine pisanja.

U istraživanju su učestvovali studenti prve godine na Visokoj poslovnoj školi strukovnih studija u Novom Sadu koji su pohađali predmet *Prvi strani poslovni jezik I – engleski*. U skladu sa postavljenim problemom, ciljem i zadacima, u istraživanju je primenjena kauzalna metoda – eksperiment sa paralelnim grupama koji je imao za cilj utvrđivanje razlike inicijalnog i finalnog nivoa znanja globalnih i lokalnih aspekata pisanja u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi. Eksperimentalna grupa, učila je o globalnim i lokalnim aspektima pisanja po prethodno osmišljenim nastavnim jedinicama pripremljenim po principima problemske nastave dok su isti sadržaji obrađivani i u kontrolnoj grupi ali putem tradicionalne nastave.

Zbog kompleksnosti jezičke građe koju smo proučavali, opredelili smo se za pismeni sastav (pismo) kao merni instrument na inicijalnom i finalnom merenju i za *analitičku skalu procene* kao instrument za ocenjivanje pismenih sastava jer smo želeli da dobijemo pojedinačne ocene za svaki od ispitivanih aspekata i što detaljnije informacije o postignuću studenta. U cilju postizanja validnosti, pored autorke, u ovom istraživanju su učestvovala još dva nastavnika engleskog jezika sa dugogodišnjim iskustvom u nastavi engleskog jezika struke. Oni su imali ulogu *ocenjivača* i pregledali su sve radove kako bi odredili razliku u kvalitetu inicijalnih i finalnih sastava.

Ispitivanjem efikasnosti posmatranog modela dobili smo pozitivan odgovor na pitanje da li problemska nastava utiče na poboljšanje uspeha studenata u nastavi pisanja u jeziku struke. Upoređujući rezultate početnog testiranja i testiranja nakon izvođenja eksperimenta zaključili smo da su značajnije napredovali studenti koji su bili izloženi problemskoj nastavi a koji su pokazali značajna poboljšanja u svih šest ispitivanih aspekata pisanja.

Uz pomoć problemske nastave kao konstruktivističkog pristupa učenju nastavnici engleskog jezika struke pronalaze načine da pomognu studentima da se upoznaju sa tekstualnim karakteristikama relevantnih disciplina, da nauče da analiziraju potrebe ciljnih čitalaca, procenjuju očekivanja publike i pišu tekstove koji su prihvatljivi u diskursima određenih zajednica.

Ključne reči: problemska nastava, tradicionalna nastava, nastava pisanja, jezik struke, lokalni aspekti pisanja, globalni aspekti pisanja, analitička skala procene, ocenjivači.

Problem-based Learning and Teaching Business English Writing Skill

Abstract

The teaching process aimed at giving as much factual knowledge as possible can no longer address the needs of the modern times. *Problem-based Learning* has been designed to help students to develop internal motivation, effective problem-solving skills and collaboration as well as to develop their creative abilities, learn to independently research, analyze, summarize information and find their own way of thinking, and thus enable them to cope more successfully with increasingly complex relations that are imposed by the contemporary society.

The research objective in this dissertation was to determine how the implementation of Problem-based Learning contributes to the improvement of global (*organization, purpose, audience*) and local (*style, grammar, mechanics*) aspects of writing in ESP classes primarily because there is very little research dealing with the development of specific aspects of writing and researchers usually only examine the overall improvement of writing skills.

The first-year students at Novi Sad School of Business, who attended *the First Business Language I - English* course, took part in the study. In accordance with the research problem and objective, the *causal method was used - an experiment with parallel groups* aimed at determining the difference between the initial and final test of students in the experimental and control group. The experimental group learned about global and local aspects of writing according to previously designed PBL teaching units, while the same contents were taught in the control group, but by traditional teaching method.

Due to the complexity of the research topic, we opted for an essay (letter) as the measuring instrument on the initial and final test and for the *analytic scoring rubric* as an instrument for assessing written assignments because we wanted to obtain individual scores for each of the examined aspects and more detailed information about the achievement of the students. In order to give validity to the study, in addition to the author, two more English language teachers with considerable experience in teaching English for specific purposes were *raters* in this research. They examined all the assignments in order to determine the difference in the quality of the initial and final essays.

By examining the efficiency of the observed model, we received a positive answer to the question whether PBL affects the improvement of students' writing skills in ESP classes. Comparing the results of initial testing and testing after the experiment, we concluded that students who were exposed to PBL significantly improved all six examined aspects of the writing.

With the assistance of PBL as a constructivist approach to learning, English language teachers can find ways to help students to get to know the textual characteristics of relevant disciplines, learn to analyze the needs of target readers, evaluate audience expectations, and write texts that are acceptable in the discourses of certain professional communities.

Key words: Problem-based learning, traditional teaching, teaching writing, English for specific purposes, local aspects of writing, global aspects of writing, analytic scoring rubric, raters.

PREDGOVOR

Ova doktorska disertacija je nastala kao rezultat mog višegodišnjeg interesovanja za primenu problemske nastave u nastavi stranih jezika i savremene nastavne metode.

Naime, predavajući nekoliko godina engleski poslovni jezik i dolazeći u dodir sa mnogobrojnim udžbenicima i nastavnim materijalima koji se koriste u nastavi engleskog jezika struke, primetila sam veću zainteresovanost i zadovoljstvo kod studenata kada su radili zadatke koji uključuju rešavanje problema.

Daljim izučavanjem, uvidela sam da problemska nastava afirmiše studente kao aktivne učesnike u obrazovnom procesu i podstiče studente da na relativno samostalan način usvajaju nova znanja, intenziviraju misaonu aktivnost, istražuju i analiziraju izučavane pojave, osposobljavaju se za trajno samostalno obrazovanje.

Pošto mi se dopao ovakav način rada, a mnoga istraživanja ukazuju na značaj i kvalitet problemske nastave, pisanjem ove disertacije želela sam da ponudim model za usvajanje nastavnih sadržaja stranog jezika uz pomoć rešavanja problema i potvrdim, nakon empirijskih dokaza, pedagošku i didaktičku opravdanost primene problemske nastave u nastavi engleskog jezika struke.

Pisanje ove disertacije ne bi bilo moguće bez saradnje i pomoći mnogih ljudi. Zahvaljujem se mojoj mentorki, prof. dr Biljani Radić Bojanić, za sve sugestije i komentare tokom pisanja disertacije, kao i za strpljenje koje je pokazala u radu sa mnom. Takođe bih želela da se zahvalim kolegama Vladimiru Širokom i Maji Lemajić, čija je saradnja u prikupljanju i analizi podataka bila nezamenjiva. Veoma cenim doprinos studenata Visoke poslovne škole strukovnih studija iz Novog Sada koji su svojim pismenim sastavima obezbedili neophodan materijal za analizu postavljenih istraživačkih zadataka.

Najviše od svega, mnogo hvala mojim najbližima, suprugu Nikoli i sestri Slađani, koji mi godinama pružaju podršku, ljubav i razumevanje a mojim najmilijima Maksimu i Ivi iz sveg srca posvećujem ovu disertaciju, uz želju da im dani provedeni u školskim klupama budu ulepšani aktivnim nastavnim metodama poput problemske nastave.

U Novom Sadu, 2019

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVODNA RAZMATRANJA | 10 |
| 1.1. KRATAK PREGLED LITERATURE: OSNOVNA TEORIJSKA POLAZIŠTA I NAJZNAČAJNIJI NALAZI U ISTRAŽIVANJU PROBLEMSKE NASTAVE | 13 |
| 1.2. KRATAK PREGLED LITERATURE: NASTAVA PISANJA U OKVIRU ENGLESKOG JEZIKA STRUKE | 17 |
| 1.3. DEFINISANJE I OPIS PREDMETA (PROBLEMA) ISTRAŽIVANJA | 21 |
| 1.4. CILJ I ZADACI ISTRAŽIVANJA | 22 |
| 1.5. STRUKTURA DISERTACIJE | 24 |
| 2. PROBLEMSKA NASTAVA | 27 |
| 2.1. DEFINICIJA I POJMOVNO ODREĐENJE PROBLEMSKE NASTAVE | 27 |
| 2.2. TAKSONOMIJA PROBLEMSKE NASTAVE | 31 |
| 2.3. OSOBINE DOBROG PROBLEMA U PROBLEMSKOJ NASTAVI | 35 |
| 2.4. ULOGA NASTAVNIKA | 37 |
| 2.5. PROBLEMSKA NASTAVA I RAD U GRUPI | 39 |
| 2.6. OCENJIVANJE U PROBLEMSKOJ NASTAVI | 40 |
| 2.7. ETAPE U ARTIKULACIJI ČASA PROBLEMSKE NASTAVE | 42 |
| 2.8. ZAKLJUČAK | 44 |
| 3. NASTAVA PISANJA NA ENGLLESKOM JEZIKU | 46 |
| 3.1. TEORIJSKI I PEDAGOŠKI PRISTUPI U NASTAVI PISANJA NA STRANOM JEZIKU | 46 |
| 3.1.1. Pristup orijentisan na proizvod | 47 |
| 3.1.2. Kontrastivna retorika | 49 |
| 3.1.3. Pristup orijentisan na proces pisanja | 51 |
| 3.1.4. Postprocesno doba | 57 |
| 3.2. FAKTORI KOJI UTIČU NA VEŠTINU PISANJA NA STRANOM JEZIKU | 61 |
| 3.2.1. Interni faktori | 61 |
| 3.2.2. Eksterni faktori | 68 |
| 3.3. NASTAVA PISANJA I JEZIK STRUKE | 73 |
| 3.3.1. Sociodiskurzivni pravac - analiza žanra kao teorijski okvir nastave pisanja u jeziku struke | 73 |
| 3.3.1.1. Kompleksnost profesionalnih žanrova | 78 |
| 3.3.1.2. Pedagoške implikacije sociodiskurzivnih teorija | 81 |

| | |
|--|-----|
| 3.3.2. Sociokulturne teorije - uključivanje u ciljnu situaciju..... | 84 |
| 3.3.3. Sociopolitičke teorije - kritička pedagogija..... | 85 |
| 3.4. PROBLEMSKA NASTAVA I NASTAVA PISANJA ENGLESKOG JEZIKA ... | 87 |
| 3.5. PROBLEMSKA NASTAVA I ENGLESKI KAO JEZIK STRUKE | 90 |
| 3.6. ZAKLJUČAK | 92 |
| 4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA | 94 |
| 4.1. PROCEDURA / TOK | 94 |
| 4.1.1. Problemski modelovane nastavne jedinice..... | 99 |
| 4.2. ODABIR UZORKA | 105 |
| 4.3. OPIS UZORKA..... | 106 |
| 4.3.1. Analiza opštih karakteristika uzorka u odnosu na grupe | 107 |
| 4.3.2. Analiza prethodnog nivoa znanja iz engleskog jezika u odnosu na grupe | 109 |
| 4.4. METODI SAKUPLJANJA PODATAKA | 112 |
| 4.4.1. Inicijalni i finalni test..... | 115 |
| 4.4.2. Analitička skala | 120 |
| 4.5. ANALIZA I TUMAČENJE PODATAKA | 124 |
| 4.6. VALIDNOST I POUZDANOST | 125 |
| 4.6.1. Ocenjivači i triangulacija..... | 128 |
| 5. ANALIZA REZULTATA SA DISKUSIJOM | 132 |
| 5.1. ANALIZA USVOJENOSTI GLOBALNIH I LOKALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI..... | 132 |
| 5.2. ANALIZA USVOJENOSTI GLOBALNIH I LOKALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI U ODNOSU NA PRETHODNI NIVO ZNANJA | 139 |
| 5.2.1. Analiza usvojenosti globalnih aspekata pisanja u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja..... | 140 |
| 5.2.2. Analiza usvojenosti lokalnih aspekata pisanja u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja..... | 177 |
| 5.3. ANALIZA USVOJENOSTI GLOBALNIH I LOKALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI U ODNOSU NA PRETHODNO ZAVRŠENU ŠKOLU | 209 |
| 5.4. ANALIZA USVOJENOSTI LOKALNIH I GLOBALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI U ODNOSU NA PAŽNJU POSVEĆENU NASTAVI PISANJA U TOKU PRETHODNOG ŠKOLOVANJA ... | 211 |
| 5.5. DISKUSIJA..... | 213 |

| | |
|---|-----|
| 6. ZAKLJUČAK | 231 |
| 6.1. SUMIRANJE REZULTATA ISTRAŽIVANJA | 231 |
| 6.2. OPŠTI ZAKLJUČCI..... | 233 |
| 6.3. PREDLOZI ZA DALJA ISTRAŽIVANJA | 236 |
| LITERATURA | 238 |
| PRILOG 1 – ANKETNI UPITNIK | 248 |
| PRILOG 2 - ANALITIČKA SKALA PROCENE (ENGL. <i>SCORING RUBRIC</i>) | 249 |
| PRILOG 3 – INICIJALNI TEST I PRIMER ODGOVORA..... | 254 |
| PRILOG 4 – FINALNI TEST I PRIMER ODGOVORA | 256 |
| PRILOG 5 - NASTAVNA JEDINICA 1: GLOBALNI ASPEKT ČITALACA..... | 257 |
| PRILOG 6 - NASTAVNA JEDINICA 2: GLOBALNI ASPEKT NAMENE | 265 |
| PRILOG 7 – NASTAVNA JEDINICA 3: GLOBALNI ASPEKT ORGANIZACIJE | 274 |
| PRILOG 8 - NASTAVNA JEDINICA 4: LOKALNI ASPEKT STIL | 292 |
| PRILOG 9 - NASTAVNA JEDINICA 5: LOKALNI ASPEKT GRAMATIKE..... | 306 |
| PRILOG 10 – NASTAVNA JEDINICA 6: LOKALNI ASPEKT MEHANIKE..... | 317 |

1. UVODNA RAZMATRANJA

Tradicionalno učenje engleskog jezika u skladu je sa biheviorističkim trendom u nastavi stranih jezika, po kojima se jezik prezentuje na strukturiran, linearan način, a onda se sadržaj pojačava kroz uvežbavanje van konteksta. Studenti na kraju steknu znanje o jeziku, ali ne i znanje kako da ga koriste (Skehan, 2003: 18). Efikasnost tradicionalne nastave pisanja na stranom jeziku ne može se osporiti, ali je bitno istaći da ima ograničene domete. Ona ne može u dovoljnoj meri da zadovolji potrebe savremenog društva, jer moderno društvo zahteva od pojedinca da samostalno prikuplja informacije, da upravlja njima, analizira ih i pretvara u upotrebljivo znanje. Problemska nastava (engl. *Problem-based Learning*) nastala je iz potrebe da se poveća efikasnost obrazovnog rada i predstavlja sistem nastave gde studenti¹ o datoj temi uče u kontekstu složenih i višeslojnih problema.

Istraživanje u ovom radu je, pre svega, zasnovano na ideji da je pisanje na radnom mestu složeno i da poznavanje opštih principa pisanja² nije dovoljno da pomogne piscima³ na radnom mestu, jer će morati da pišu za mnoge namene, koristeći razne stilove, kao i da pišu objektivne tekstove na način koji prija publici. Prema Dejvisu i Birbili (Davies & Birbili, 2000: 434), u pisanoj poslovnoj komunikaciji naglasak je na

¹ Uzevši u obzir da se ova disertacija bavi upotrebom problemske nastave u nastavi engleskog jezika u stručnim školama, kao i činjenicu da su subjekti u istraživanju koje je sprovedeno u okviru disertacije bili učenici u visokom obrazovanju, termin „student” će se koristiti prilikom opisa glavnih karakteristika problemske nastave i nastave pisanja na stranom jeziku (struke), dok će se termin „učenik” koristiti samo prilikom navođenja istraživanja koja su sprovedena sa učenicima nižih razreda u osnovnim školama.

² Razlika između opšteg i lokalnog znanja u kontekstu jezika struke biće objašnjena u poglavlju 3.3.1.2.

³ Votsova (Wattles, 2012: 42) navodi da se termin *pisac* može odnositi na tri entiteta: one koji pišu u bilo kom kontekstu, ali i na romanopisce i učenike/studente koji uče veštinu pisanja. Kada se govori o većim piscima, ovo je termin koji najčešće upućuje na romanopisce, dok reč *pisac*, bez modifikacija, upućuje na učenike/studente koji uče da pišu sastave ili opšte korisnike ove aktivnosti. Prema Nikčević-Milkovićevoj, termin *pisac* češće se odnosi na osobu koja je vična i kreativna u pismenom izražavanju, a za bilo koju osobu koja piše neki tekst, češće se upotrebljava termin *autor teksta*.

Isto tako, pisanje se više odnosi na pisanje slova i drugih pojedinačnih znakova, dok se za pisanje tekstova češće upotrebljava termin *pismo izražavanje*. *Pismena komunikacija* obuhvata i jedno i drugo. U engleskom jeziku, terminološki nema distinkcije između pisanja i pismenog izražavanja, već se upotrebljava jedan jedinstven termin *writing* (Nikčević-Milković, 2012: 18).

preduzimanju akcije pre nego na kreativnom izražavanju, i ta razlika odražava se u sadržaju, formi, tonu poslovnog žanra kao što su predlog, izveštaj, ili memorandum. Iako poslovne tekstove mogu da napišu pojedinci, oni su često rezultat saradnje više autora i skoro uvek tekst odražava stav institucije, a ne pojedinca. Takođe, postoji veća složenost kada su u pitanju ciljni čitaoci i namena pisanja na radnom mestu, za razliku od pisanja na časovima u školi, gde su zadaci pisanja usmereni ka jednom čitaocu – nastavniku, i samo zbog jednog cilja – procene znanja.

Podsticaj za ovo istraživanje predstavlja i činjenica da postoji veliki jaz između složenosti pisanja na radnom mestu i pedagoških pristupa koji se nude na kursevima engleskog poslovnog jezika. Batija (Bhatia, 2004: 160) tvrdi da su studenti na kursevima engleskog poslovnog jezika i dalje izloženi „modelima žanrovske analize i često su šokirani složenim zahtevima radnog mesta”. Određeni autori (Swales, 2000; Hewings, 2002) ukazuju na to da, iako je rezultatima istraživanja potrebno neko vreme da se realizuju u pedagoškoj praksi, nije bilo pomaka u izradi udžbenika engleskog poslovnog jezika koji idu u korak s razvojem istraživanja. Iako ima sve više studija koje pokazuju da je pisanje na radnom mestu složen posao, opisujući kontekst i okolne procese mnogi udžbenici nastavljaju da rade na nivou teksta, nude izbor modela i šablona (posebno pisma i izveštaji) koje bi studenti trebalo da nauče i da reprodukuju. Iako su ovi modeli i šabloni korisni primeri pisanja na radnom mestu, oni ne uzimaju u obzir šire procese i interakcije koje doprinose izgradnji teksta. Većina udžbenika i dalje prati tradicionalne nastavne programe uprkos bogatstvu istraživanja o upotrebi i usvajanju jezika koji predlažu alternativne principe organizovanja nastave.

Pored navedenog, postoji vrlo malo istraživanja koja se bave razvojem specifičnih aspekata pisanja, kako globalnih tako i lokalnih, i njihove veze sa vrstom nastave, jer istraživači najčešće samo ispituju ukupno poboljšanje veštine pisanja. Određeni autori

(Gieve, 1998; Rollinson, 2005) tvrde da se intelektualne veštine višeg reda (analiza, sinteza i primena ideja i informacija) ogledaju u globalnim aspektima pisanja koji su uglavnom konceptualni i strukturni i tada se u literaturi nazivaju elementi pisanja višeg reda (engl. *higher order concerns*). Elementi pisanja višeg reda su delovi „velike slike”, kao na primer, sadržaj i fokus, namena i čitaoci, te organizacija. Elementi pisanja nižeg reda (engl. *lower order concerns*), koji se nazivaju i lokalni aspekti, imaju manje veze sa značenjem nego sa „ispravnošću”, tj. gramatikom, stilom i mehanikom. Zbog studija koje pokazuju povezanost problemske nastave i razvoja intelektualnih veština višeg reda i kritičkog razmišljanja, problemska nastava je više povezana sa globalnim aspektima pisanja, nego sa lokalnim (Gieve, 1998; Rollinson, 2005). Oni pretpostavljaju da se povećanje kritičkog razmišljanja kod studenata u veštini pisanja najjasnije manifestuje u globalnim aspektima pisanja, jer su veštine kritičkog razmišljanja po svojoj prirodi više fokusirane na globalni aspekt i prezentaciju ideja (Gieve, 1998; Rollinson, 2005).⁴

Ova disertacija je pokušaj da se preciznije utvrdi uticaj nastave putem rešavanja problema i da se tako skrene pažnja na pedagošku i didaktičku opravdanost primene ovog savremenog nastavnog sistema. Zbog toga će biti date konkretne sugestije o mogućim načinima stvaranja problemskih situacija, s namerom da se ponudi model za učenje nastavnih sadržaja stranog jezika struke problemskim postupkom.

⁴ Prema Batleru (Butler, 2008: 2), kada se stil tretira kao aspekt pisanja višeg reda, onda se „često ne zove stil već nekako drugačije”. Međutim, kada se stil zove „stil”, postoji tendencija da se koristi kao sinonim za ispravnu upotrebu jezika i gramatike. Odluka da stil svrstaju sa mehanikom, izborom reči i rečeničnom strukturom, umesto sa sadržajem, organizacijom i namenom, otkriva predrasude pisca o tome kako se stil uklapa u proces pisanja. Klasifikacijom stila kao lokalnog aspekta, on se karakteriše kao puka forma i postaje malo više od spoljašnjeg izgleda sadržaja. Na taj način, stil se tretira kao jedna stavka u krupnom planu lokalizovanih mehaničkih problema i ne uzima se u obzir njegova kvalitativna priroda. Analizirajući brojne rubrike za ocenjivanje pisanja (engl. *scoring rubrics*) kao i radi lakše raspodele, autorka se u ovom istraživanju opredelila da aspekt stila svrsta u grupu lokalnih aspekata, vodeći pri tome računa da deskriptori koji su korišćeni u instrumentu uzmu u obzir i kvalitativnu prirodu ovog aspekta pisanja.

1.1. KRATAK PREGLED LITERATURE: OSNOVNA TEORIJSKA POLAZIŠTA I NAJZNAČAJNIJI NALAZI U ISTRAŽIVANJU PROBLEMSKE NASTAVE

Sve nastavne metode uglavnom su zasnovane na jednoj od teorija učenja. Međutim, problemska nastava razlikuje se po tome što predlaže pristup koji je u vezi sa čitavim nizom teorija učenja (Glasgow, 1997; Savin-Baden & Major, 2004; Uden & Beaumont, 2006). Teorijske osnove problemske nastave mogu se naći u istraživačkim i naučnim radovima predstavnika geštalt teorija, švajcarskog psihologa Žana Pijažea, u nastavi putem otkrića Džeroma Brunera, projekt-metodi američkog filozofa Džona Djuija i u drugima. Svakako, kognitivne teorije učenja, posebno konstruktivizam, predstavljaju najistaknutiju teorijsku osnovu učenja kroz rešavanje problema. Najviši nivo sticanja znanja, po mišljenju predstavnika konstruktivističke teorije, sastoji se od preuređivanja i transformisanja dokaza koji omogućuju sticanje novog znanja (Vilotijević, 1999: 241-254).

Problemi, kao pokretačka snaga procesa učenja, mogu se objasniti Pijažeovim konceptom „ekvilibracije”. Ekvilibracija je vid učenja u kome se nova informacija oblikuje tako da odgovara postojećem znanju, a postojeće znanje modifikuje tako da primi nove informacije. Prema pretpostavci, kada je poremećena kognitivna struktura, ona će se asimilovati i prilagoditi generisanju novih struktura, zbog svoje sklonosti ka samoorganizaciji. Problemi služe upravo da stvore stanje neravnoteže, što samo može biti rešeno kada se usvoji nova kognitivna struktura (Vilotijević, 1999: 187).

Henk Šmit (Schmidt, 1983: 12) tvrdi da teorija obrade informacija (engl. *information processing theory*), kao osnova kognitivnog konstruktivizma, može da pruži referentni okvir za problemsku nastavu. Autor navodi tri načela ove teorije: aktiviranje

predznanja, kodiranje specifičnosti i razradu znanja. Prvi princip, aktiviranje predznanja, navodi da je nove informacije lako razumeti ako može da se aktivira ranije i relevantno znanje. Drugi princip, kodiranje specifičnosti, podrazumeva da učenje u situaciji koja je slična onoj u kojoj će se znanje primenjivati, rezultira boljim postignućem. Drugim rečima, sličnost problema i namere za koju će se primeniti olakšava kasniji prenos. Poslednji princip, razrada znanja putem diskusija i refleksije, podrazumeva da se znanje razvija kroz proces društvenog pregovaranja. Rad u kolaborativnim grupama pruža priliku da putem diskusija testiramo šta mi znamo i šta drugi znaju, te da na taj način obogatimo naše znanje. Tačnije, drugačiji pogledi služe da preispitamo naša uverenja, ali i kao stimulans za novo učenje. Štaviše, razrada znanja u vreme učenja poboljšava naknadno prizivanje znanja. Dakle, kroz elaboraciju znanja studenti bolje razumeju, obrađuju i ponovo preuzimaju informacije. Prema Šmitu (Schmidt, 1983), problemska nastava ispunjava sva tri principa.

Olbaniz i Mičel (Albanese & Mitchell, 1993: 54) pišu da se problemska nastava odnosi na teoriju kontekstualnog učenja (engl. *contextual learning theory*) koja obuhvata tri faze: kontekst, informacije i povezivanje konteksta i informacija zajedno. Problemska situacija,⁵ koja se nalazi na početku procesa rešavanja problema, obezbeđuje kontekst. Studenti u problemskoj nastavi izloženi su najpre loše strukturisanim problemima koji služe kao kontekst za kasnije učenje. Zatim, sve potrebne informacije u vezi sa kontekstom mogu biti obrađene. Na kraju, veza između novih informacija i postojećeg znanja mora biti uspostavljena uz pomoć procesa rešavanja problema kako bi došlo do učenja.

Taner, Kidi i Galis (Tanner, Keedy and Galis, 1995: 155) navode tri teorije kao osnovu problemske nastave. Pored pomenute teorije obrade informacija i teorije

⁵ Potpunije objašnjene pojma *problemska situacija* nalazi se u odeljku 2.3.

kontekstualnog učenja, oni navode i teoriju motivacije (engl. *motivation theory*). Dok obavljaju aktivnosti koje zahtevaju aktivno učešće, studenti uče radeći, podstiču se da preuzmu rizike i da gledaju na greške kao na deo procesa učenja, što je osnova teorije motivacije.

Problemska nastava u skladu je s konstruktivističkom prirodom spoznaje i sociokulturnom teorijom Lava Vigotskog, prema kojoj je znanje aktivan proces, interakcija između pojedinca i okruženja (Savery & Duffy, 1995: 37). Drugim rečima, pojedinac definiše značenja i stvarnost kroz interakciju s okruženjem. Komponente okruženja problemske nastave (problemi, vršnjaci, instruktor, resursi i alati) stvoreni su da podstaknu studente da budu aktivni u učenju. Sociokulturna teorija Lava Vigotskog ističe studente kao aktivne graditelje sopstvenog znanja putem donošenja odluka u okviru socijalne interakcije (Schmidt, 1983; Savery & Duffy, 1995; Hmelo & Evensen, 2000).

Mnogi od principa koje su uveli Pijaže i Lav Vigotski za izradu okruženja za učenje sjedinjeni su u problemskoj nastavi (Harland, 2003: 262), na osnovu kojih je konstruktivistička priroda problemske nastave očigledna. U takvom okruženju student se posmatra više kao mislilac, a ne kao učesnik čija je glavna funkcija da zapamti izloženo gradivo. Dok rešavaju problem, studenti strukturiraju znanje i razvijaju misaone procese, uz postepeno osamostaljivanje od tutora (društvenog agenta), što proširuje zonu proksimalnog razvoja⁶ i pomaže im da postanu nezavisni studenti.

Dosadašnja istraživanja o problemskoj nastavi mogu se podeliti u četiri kategorije:

- uticaj problemske nastave na efekte učenja;
- stavovi nastavnika i studenta o efikasnosti problemske nastave;

⁶ Zona proksimalnog razvoja (engl. *zone of proximal development*) predstavlja rastojanje između stvarnog i potencijalnog nivoa razvoja, pod vođstvom odraslih ili u saradnji s vršnjacima (Vygotski, 1978). Prema Vigotskom, mehanizam koji primorava pokret u ovoj zoni proksimalnog razvoja jeste društvena interakcija. Vigotski veruje da je ljudska mentalna aktivnost poseban slučaj socijalnog iskustva.

- osmišljavanje i implementiranje problemske nastave (pod kojim uslovima je problemska nastava najefikasnija);
- interakcije unutar grupe.

S obzirom na našu temu, ovde ćemo spomenuti one autore koji su se bavili uticajem problemske nastave na efekte učenja.

Doči i saradnici (Dochy, Segers, Van den Bossche and Gijbels, 2003) pregledali su 43 empirijske studije koje su merile efekte primene znanja. Zavisne varijable koje su se koristile u studijama morale su da sadrže operacionalizaciju znanja ili veštine (odnosno primenu znanja) studenata. Subjekti istraživanja morali su da budu studenti u visokom obrazovanju. Rezultati ukazuju na to da metode ocenjivanja koje se više fokusiraju na znanje favorizuju tradicionalni pristup učenju. Metode ocenjivanja koje su fokusirane na primenu znanja pokazale su se bolje u problemskoj nastavi.

Gijbels i saradnici (Gijbels, Dochy, Van den Bossche and Segers, 2005) pregledali su i analizirali 40 empirijskih studija koje su ispitivale razliku između problemske i tradicionalne nastave među studentima. Rezultati su ukazali na to da je problemska nastava bila uspešnija kada je metoda procene znanja usmerena na razumevanje principa koji povezuju pojmove (razumevanje veze među konceptima i primenu znanja). Većina studija pokazala je pozitivne rezultate tradicionalnog pristupa na konceptualno znanje, ali studenti koji su bili izloženi problemskoj nastavi bili su podjednako dobri kao i studenti u tradicionalnom okruženju.

Strobel i van Barneveld (Strobel & Van Barneveld, 2009) sproveli su meta-sintezu najznačajnijih istraživanja koja su poredila uticaj problemske i tradicionalne nastave na efekte učenja. Razlika prijavljenih rezultata o efikasnosti problemske nastave potiče iz pitanja da li se učenje vidi kao dugoročno i kratkoročno zadržavanje znanja. Standardizovani testovi koji mere znanje koncentrišući se na kratkoročno sticanje i

zadržavanje znanja favorizuju tradicionalni pristup u svim studijama. Druge metode procene koje su bile usredsređene na učinak i orijentisane na veštine pokazuju da su studenti u problemskoj nastavi nadmašili studente koji su učili na tradicionalan način, tj. da je problemska nastava efikasan pristup kada je u pitanju dugoročno zadržavanje i poboljšanje performansi. Ipak, cilj nastave treba da bude poboljšanje performansi i dugoročno zadržavanje znanja zbog čega prednost treba dati nastavnim strategijama koje se fokusiraju na performanse studenta u autentičnim situacijama i njihovo dugoročno zadržavanje znanja, a ne na njihov učinak na testovima u cilju kratkoročnog zadržavanja znanja. Rezultati ovih kvalitativnih meta-analiza ukazuju na to da je problemska nastava znatno efikasnija od tradicionalne nastave za obuku kompetentnih i iskusnih stručnjaka i da promoviše dugoročno zadržavanje znanja i veština koje su studenti stekli tokom procesa učenja.

1.2. KRATAK PREGLED LITERATURE: NASTAVA PISANJA U OKVIRU ENGLESKOG JEZIKA STRUKE⁷

Kao i čitanje, pisanje je do početka sedamdesetih posmatrano kao jezička veština, da bi razvojem kognitivne psihologije fokus bio na kognitivnim veštinama studenta, koje

⁷ Termin *jezik struke* u naučno-pedagoškoj literaturi sa engleskog govornog područja, najčešće se može naći pod nazivom *jezik za posebne namene* (LSP - *Language for Specific Purposes*), čija je skraćenica ESP (*English for Specific Purposes*) postala opštepoznat koncept, kako kod nastavnika stranih jezika, tako i kod studenata, stručnjaka, odnosno njegovih korisnika. Taj koncept zasniva se na stavu da celokupna jezička nastava treba da bude usaglašena sa specifičnim potrebama učenja i jezičke upotrebe određene grupe studenata, te da bude relevantna za sociokulturne kontekste u kojima će se taj jezik koristiti (Johns & Price-Machado, 2001: 143). Najobimniju klasifikaciju engleskog jezika struke predložili su Toni Dadli-Evans i Megi Sent Džon (Dudley-Evans & St. John, 1998). Prema ovom modelu, engleski jezik struke podeljen je u dve glavne kategorije, engleski za akademske namene (EAP – *English for Academic Purposes*), i engleski za stručne namene (EOP - *English for Occupational Purposes*). Jezik za poslovne namene (*Language for Business Purposes*) postavljen je kao podkategorija u jeziku za stručne namene (*Language for Occupational Purposes*) a Dadli-Evans i Sent Džon (Dudley-Evans & St. John, 1998: 53) smatraju da je jezik za poslovne namene (LBP – *Language for Business Purposes*) ogranak jezika za posebne namene (LSP – *Language for Specific Purposes*) koji se najbrže razvija jer se odnosi na odrasle koji rade ili nameravaju da rade u oblasti biznisa, i treba da koriste ciljni jezik u svom radnom kontekstu. Iako se, uglavnom, bavimo veštinom pisanja u profesionalnim i poslovnim kontekstima, autorka se za potrebe ovog rada opredelila za najširi termin jezik struke, imajući u vidu upravo jezik u funkciji i za potrebe struke.

podrazumevaju učenje, pamćenje, pažnju, jezik, čitanje, pisanje, rezonovanje, rešavanje problema, itd. (Grabe & Stoller, 2009). Pisanje se više nije posmatralo kao rezultat, već kao proces „koji obuhvata kognitivne procese planiranja, pokretanja, organizovanja, korišćenja izvora dugoročnog pamćenja, stvaranje teksta, nadgledanje, pregledanje, ponovno čitanje, ocenjivanje i uređivanje” (Grabe & Stoller, 2009: 440).

Za razliku od pristupa orijentisanih na proces pisanja⁸ koji posmatraju pisanje kao neku vrstu generičke veštine koja bi se mogla naučiti eksplicitnim predavanjem, koncepcija pisanja u engleskom jeziku struke fokusira se na pružanje pomoći studentima da odgovore na složene raznolikosti žanrova, konteksta i praksi (Hyland, 2013: 96).

Iako su različiti teorijski okviri korišćeni da se objasni profesionalno pisanje, sociodiskurzivni pravac, kao teorijski okvir analize žanra, ostao je najkorisniji način da se objasne karakteristike pisanja diskurzivnih zajednica. Analiza žanra podrazumeva eksplicitnu deskripciju organizacije različitih tekstova vezanih za različite discipline, koji se razlikuju po nameri, predmetu, publici i kanalu komunikacije (Swales, 1990; Bhatia 1993) i bavi se zapaženjem razlika u strukturi različitih tipova teksta, odnosno forme i funkcije u okviru jednog teksta, kao i procesom komunikacije unutar određenog žanra. U pedagoškom smislu, to može pomoći razvijanju upravo onih veština koje su važne za komunikaciju u okviru nekog specijalizovanog područja kao što je, na primer, veština pisanja i čitanja raznih tipova teksta struke. U okviru sociodiskurzivnog pravca, teoretičari škole nove retorike nemaju puno poverenja u eksplicitnu nastavu žanra i smatraju da je uključivanje u ciljnu situaciju od suštinskog značaja za sticanje znanja o nekom žanru. Oni ističu prednost situiranog učenja (engl. *Situated Learning*), tj. učenja kroz praksu u zajednicama čiji članovi studenti žele da postanu.

⁸ Detaljan opis pristupa orijentisanog na proces pisanja nalazi se u odeljku 3.1.3.

Kao noviji trend u nastavi jezika struke, kritička analiza diskursa traga za ideološkim značenjem jezičkih izbora govornika, kao i za određenim obrascima u distribuciji njihovih izbora. Njen osnovni zadatak jeste razobličavanje odnosa moći u društvu kroz analizu jezičkih (diskurzivnih) struktura (kroz koje se ta moć oblikuje i manifestuje) sa ciljem da se stvore pravedniji odnosi u društvu. Kritička pedagogija proširuje okvire jezika struke jer zahteva da se u obzir uzme i sociopolitički kontekst učenja. U okviru jezika struke, kritička analiza diskursa pokazuje da diskurs radnog mesta ne čine samo transparentna sredstva za postizanje određenih društvenih funkcija, već da diskurs na radnom mestu konstruiše i reguliše društvene odnose i institucije.

Kada je reč o problemskoj nastavi u nastavi pisanja na stranom jeziku, nema dovoljno literature. Abdulah (Abdullah, 1998: 2) tvrdi da problemska nastava, kao konstruktivistička metoda, podstiče studente da slušaju, govore, čitaju i pišu na stranom jeziku dok dokumentuju diskusije i odluke. Na takav način studenti konstruišu jezička znanja, ali i znanja kako se jezik koristi u kontekstu van učionice.

Jedna od studija koje se bave uticajem problemske nastave na razvoj veštine pisanja u nastavi stranog jezika jeste studija koju je sproveo Fazri Nur Jusuf (Yusuf, 2010). Studija je sprovedena sa 48 studenata univerziteta na predmetu Metodologija istraživanja. Svake dve do četiri nedelje studenti su bili u obavezi da dostave pet pisanih radova koji predstavljaju elemente predloga istraživanja (problem i ciljeve istraživanja, obim, značaj, metodologiju istraživanja i teorijske osnove). Svih pet delova su ocenjeni na osnovu osnovnih aspekata pisanja: organizacije ideja, tačnosti, jasnoće (izbora vokabulara i mehanike), koherentnosti. Studija je pokazala da problemski pristup pomaže studentima da razumeju kako se sprovodi istraživanje i koji su njegovi elementi, a svih 48 studenata je pokazalo poboljšanje u aspektu organizacije. Kroz individualno istraživanje, grupne diskusije, individualne i grupne prezentacije, studenti su poboljšali veštinu pisanja,

pa je 47 studenata pokazalo poboljšanje u aspektu tačnosti, a 45 studenata je poboljšalo koherentnost svojih radova. Iako su studenti najmanje poboljšanje pokazali u aspektu jasnoće, oni su svakako pokazali želju da razjasne postignute zadatke kroz argumentaciju, tako da je njih 37 pokazalo poboljšanje.

Havanum Husein i dr. (Hussein et al., 2012) postigli su slične rezultate. Oni su primenili problemsku nastavu, uglavnom grupne diskusije, na kursu akademskog pisanja. Rezultati t-testa za nezavisne uzorke ukazali su na to da postoji statistički značajna razlika između inicijalnih i finalnih testova koji su ocenjeni za organizaciju, jezik i sadržaj.

Otman i Šah (Othman & Shah, 2013) su ispitivali efekte problemske nastave na veštinu pisanja. Ocenjivali su jezik, organizaciju i sadržaj. U pogledu jezika i organizacije radovi su ocenjeni u skladu sa ukupnom upotrebom jezika i strukturom eseja (prisustvo jasnog uvoda, paragrafa i zaključka). Sadržaj je podrazumevao prisustvo uvodnih rečenica, ideja i objašnjenja koja ilustruju ili podržavaju glavne tačke. Rezultati t-testa su pokazali značajnu razliku u korist eksperimentalne grupe, što ukazuje na to da su studenti u ovoj grupi poboljšali veštinu pisanja. Međutim, ne postoji značajna razlika u performansama kontrolne grupe, što upućuje na zaključak da studenti koji nisu bili izloženi problemskoj nastavi nisu napravili značajan napredak u veštini pisanja eseja.

Da bi stekla uvid u efekte problemske nastave gramatike, naša autorka Zorica Jocić (2010) sprovela je eksperiment sa paralelnim grupama na uzorku od 204 učenika trećeg i šestog razreda osnovne škole. Rezultati finalnog merenja znanja pokazali su da je izvođenje problemske nastave gramatike pozitivno uticalo na postignuća učenika u odnosu na ustaljen način učenja gramatike. Značajno napredovanje postignuto je u oblasti reproduktivnih i produktivnih gramatičkih znanja, kako na celom uzorku, tako i na poduzorcima učenika trećeg i šestog razreda, a usled ograničenog trajanja eksperimentalnog modela, reproduktivna znanja učenika bila su veća od produktivnih

znanja. U pogledu uspešnosti rešavanja gramatičkih problema, uočeno je da nema razlike između učenika mlađeg i starijeg osnovnoškolskog uzrasta u situaciji kada su problemi prilagođeni njihovim uzrasnim i intelektualnim mogućnostima.

Gotovo da nema istraživanja o upotrebi problemske nastave kao metode u oblasti engleskog jezika struke. Jedni od retkih koji su se time bavili, Vud i Hed (Wood & Head, 2004), implementirali su problemsku nastavu na kurs engleskog jezika koji su slušali studenti medicine i potvrdili uspeh primene učenja kroz rešavanje problema. Rezultati su pokazali i poboljšanje veština samousmerenog učenja (engl. *self-directed learning*). Ono što je od važnosti za našu studiju jeste da oni tvrde da su studenti, iako na površinskom nivou nisu pokazali bolje rezultate u veštini pisanja, u svojim radovima bili više orijentisani na čitaoce (engl. *audience*). Međutim, oni nisu imali određen instrument kojim su merili taj aspekt. Studenti su pisali drugim studentima u grupi, koji su potvrdili da su pisali na način na koji su očekivali (2004: 12).

1.3. DEFINISANJE I OPIS PREDMETA (PROBLEMA) ISTRAŽIVANJA

Osnovni *predmet* ovog istraživanja usmeren je ka ispitivanju uticaja problemske nastave na usavršavanje veštine pisanja kod studenata u nastavi engleskog jezika struke.

Problem ovog istraživanja može se definisati pitanjem - koliki je uticaj nastave zasnovane na rešavanju problema i tradicionalnog oblika nastave na razvoj veštine pisanja u nastavi engleskog jezika struke?

1.4. CILJI I ZADACI ISTRAŽIVANJA

Istraživanje ima za cilj da utvrdi kako drugačija didaktičko-metodička organizacija nastave doprinosi usvajanju veštine pisanja u okviru predmeta *Prvi strani poslovni jezik I - engleski*.

Da bi se mogao utvrditi uticaj problemske i tradicionalne nastave, potrebno je utvrđivanje inicijalnog i finalnog nivoa znanja globalnih i lokalnih aspekata za eksperimentalnu i kontrolnu grupu, kao i razlike u nivou znanja globalnih i lokalnih aspekata na inicijalnom i finalnom testu.

Namera je da se utvrdi koliko eksperimentalni faktor (problemska nastava), motivisanjem i podsticanjem studenata na relativno samostalan način usvajanja novih znanja, intenziviranjem misaone aktivnosti, istraživanjem i analiziranjem izučavane pojave, osposobljavanjem za trajno samostalno obrazovanje utiče na napredak u veštini pisanja kod studenata u okviru jezika struke.

Shodno tome, u istraživanju su postavljeni sledeći operativni zadaci:

1. Utvrditi značajnost razlika po stepenu usvojenosti globalnih aspekata pisanja (i to namene, čitalaca i organizacije) i lokalnih aspekata pisanja (stila, gramatike i mehanike) na inicijalnom merenju za eksperimentalnu i kontrolnu grupu;
2. Utvrditi značajnost razlika po stepenu usvojenosti globalnih (i to namene, čitalaca i organizacije) i lokalnih aspekata pisanja (stila, gramatike i mehanike) na finalnom merenju za eksperimentalnu i kontrolnu grupu;

3. Utvrditi da li postoji razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe po nivou usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja, s obzirom na pol ispitanika;

4. Utvrditi da li postoji razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe po nivou usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja, s obzirom na prethodni nivo znanja;

5. Utvrditi da li postoji razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe po nivou usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja, s obzirom na pažnju koja je posvećena nastavi pisanja na stranom jeziku u toku ranijeg školovanja.

Uzimajući u obzir problem, predmet i ciljeve istraživanja, kao i metodološki pristup u ovom istraživanju, može se postaviti opšta hipoteza i posebne hipoteze:

Opšta hipoteza istraživanja glasi:

HO: Primenom modela za učenje putem rešavanja problema postiže se bolji uspeh u osposobljavanju studenata za pisanje poslovne korespondencije na engleskom jeziku, nego pri održavanju nastave tradicionalnom metodom.

Posebne hipoteze glase:

H1: Postoji statistički značajna razlika na finalnom merenju između eksperimentalne i kontrolne grupe po stepenu usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja;

H2: Postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe po stepenu usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja s obzirom na prethodni nivo znanja;

H3: Postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe po stepenu usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja s obzirom na prethodno završenu srednju školu;

H4: Postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe po stepenu usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja s obzirom na pažnju posvećenu nastavi pisanja.

Kako bi se proverile opšta i pomoćne hipoteze, osmišljen je eksperiment koji je izveden u okviru nastave na predmetu Prvi strani poslovni jezik 1 - engleski. Istraživanje se oslanjalo na eksperiment sa paralelnim grupama, gde je jedna grupa bila kontrolna, a druga eksperimentalna. U našem istraživanju učestvovalo je ukupno 126 studenta. Eksperimentalna grupa obuhvatila je 64 studenta, a kontrolna grupa 62. Eksperimentalna grupa obrađivala je principe stila, organizacije, gramatike i mehanike pisanja na osnovu prethodno osmišljenih nastavnih jedinica, pripremljenih po principima artikulacije časa problemske nastave (Prilozi 8-13). Isti sadržaji i za isto vreme (16 časova po grupi), obrađivani su i u kontrolnoj grupi, ali putem predavačko-ilustrativne nastavne metode. Ovako osmišljen eksperiment sproveden je u periodu zimskog semestra školske 2014/2015. godine na Visokoj poslovnoj školi strukovnih studija u Novom Sadu, sa studentima prve godine (N=126).

1.5. STRUKTURA DISERTACIJE

Ova disertacija je proizvod pažljivo odabranih teorijskih znanja, metoda prikupljanja podataka, zatim analize i tumačenja dobijenih rezultata. Radi lakšeg praćenja, podeljena je u sledeće celine:

1. U uvodnom poglavlju opisani su problem istraživanja, osnovna i specifične hipoteze, osnovna teorijska polazišta u istraživanju i struktura disertacije.

2. Drugo poglavlje predstavlja detaljan pregled ključnih teorijskih koncepata koji se tiču učenja kroz rešavanje problema, uloge nastavnika u problemskoj nastavi i načina izvođenja problemske nastave.

3. Treće poglavlje disertacije detaljno obrađuje pristupe koji su se do sada koristili u nastavi pisanja na maternjem i stranom jeziku. Posebno se orijentiše na razlike između pristupa orijentisanog na proizvod i pristupa orijentisanog na proces u nastavi na stranom jeziku, ali daje i kratak opis pristupa nastavi pisanja u okviru engleskog jezika struke. Posvetili smo se interpretaciji internih i eksternih faktora koji utiču na veštinu pisanja. Ovo i prethodno poglavlje objedinjuju teorijski aspekt istraživanja, povezujući učenje kroz rešavanje problema i nastavu pisanja na jeziku struke.

4. Uzorak, tok istraživanja i eksperimentalna nastava, kao i merni instrumenti detaljno su opisani u četvrtom poglavlju, te je obrazložena upotreba kvantitativnih metoda prikupljanja i analize podataka.

5. U petom poglavlju detaljno su izneti i prikazani svi dobijeni rezultati. Takođe, cilj petog poglavlja je da kontekstualizuje rezultate u svetlu postavljenih hipoteza i teorijskih polazišta u istraživanju i na taj način protumači uspeh, ili izostanak uspeha eksperimenta i istraživanja u celosti. Takođe, tamo gde uspeh istraživanja nije konstatovan, diskusija nudi potencijalna objašnjenja ovakvih rezultata.

6. Zaključno poglavlje posvećeno je sumiranju rezultata empirijskog dela istraživanja, ali i ograničenjima koje smo uočili u toku istraživanja. Ukazali smo na pedagoške implikacije rezultata sprovedenog istraživanja, i na kraju smo predložili neke buduće pravce istraživanja.

7. Na kraju disertacije priložen je spisak korišćene literature, kao i prilozi koji su činili pojedine delove eksperimenta.

2. PROBLEMSKA NASTAVA

Imajući u vidu da je jedan od osnovnih zadataka koje škola treba da ostvari osposobljavanje studenta za samostalnu primenu stečenih znanja u potpuno novim i različitim životnim okolnostima, što u najvećoj meri podrazumeva razvoj stvaralačkog mišljenja, u ovom poglavlju biće detaljnije opisane teorijske osnove problemske nastave, a potom pojmovno određenje, struktura i mogućnosti primene problemske nastave u praksi.

2.1. DEFINICIJA I POJMOVNO ODREĐENJE PROBLEMSKE NASTAVE

U našoj literaturi problemska nastava se veoma različito definiše pa nailazimo na sledeće nazive: otkrivajući pristup; problemska metoda, metoda rešavanja problema, metoda otkrivanja, projekt metoda, istraživačka metoda; rešavanje problema, proučavanje problema, rešavanje zadatka; učenje putem otkrića, učenje otkrivanjem, učenje istraživanjem, otkrivajuće učenje, učenje na projektu, učenje putem rešavanja problema, problemska nastava, nastava istraživanjem, nealgoritmizirana nastava, stvaralačka nastava (Poljak, 1982: 152).

Pregled najčešće korišćenih naziva ovog didaktičkog sistema na engleskom govornom području uključuje razne modele (Torp & Sage, 2002: 26) zasnovane na pretpostavkama filozofije učenja kroz rešavanje problema, odnosno učenje koje zagovara istraživanje i situiranu spoznaju:

- studije slučaja (engl. *Case Studies*)
- situirano učenje (engl. *Situated Learning*)
- učenje putem otkrića (engl. *Learning by Discovery*)

- projektna nastava (engl. *Project-Based Learning*)
- problemska nastava (engl. *Problem-Based Learning*)

Međutim, svaka od navedenih metoda sprovodi filozofiju učenja kroz rešavanje problema na drugačiji način.

Hmelo-Silver (Hmelo-Silver, 2004: 236) definiše problemsku nastavu kao sistem nastave gde studenti o datoj temi uče u kontekstu složenih, višeslojnih i realnih problema. Cilj problemske nastave jeste da pomogne studentima da razviju fleksibilna znanja, veštine efikasnog rešavanja problema, efikasne saradnje i unutrašnju motivaciju. Problemska nastava je pristup učenju koji naglašava razvoj veština kritičkog razmišljanja, koristeći probleme iz stvarnog života.

Problemska nastava znatno se razlikuje od tradicionalne organizacije nastave koja koristi izlaganje kao osnovni metod u nastavi. Suprotno tradicionalnom obliku učenja, gde nastavnik određuje i iznosi sadržaj, vodi raspravu i sumira ključne koncepte, problemska nastava naglašava aktivno uključivanje studenata. U problemskoj nastavi fokus se pomera na studente (engl. *student-centered*), daje im snagu u okruženju koje ne samo da im dozvoljava, već i očekuje da preuzmu odgovornost za učenje (Duch et al., 2001: 3).

Jedan od ciljeva problemske nastave jeste razvoj veštine samousmerenog učenja (engl. *self-directed learning*), koje je definisano kao „proces u kome pojedinci preuzimaju inicijativu u dijagnostifikovanju svojih potreba učenja, formulisanju ciljeva, izboru i primeni odgovarajućih strategija učenja, kao i oceni ishoda učenja” (Loiens, Magda & Rikers, 2008: 414). U problemskoj nastavi studenti treba da preuzmu odgovornost za svoje učenje, što dovodi do povećanja veštine samousmerenog učenja. Kada se kroz grupni diskurs shvati koji delići problema nedostaju za rešavanje problema, dolazi do faze podele rada, što je komponenta samousmerenog učenja.

Sendag i Odabasi (Sendag & Odabasi, 2009: 133) tvrde da problemska nastava može da unapredi razvoj kritičkog mišljenja, jer studenti uče kako da analiziraju problem, identifikuju relevantne činjenice i generišu hipoteze, identifikuju potrebne informacije za rešavanje problema i donesu razumne odluke kako da reše problem.

Uden i Bomon (Uden & Beaumont, 2006: 44) ističu da problemska nastava promovise učenje s razumevanjem. Pre svega, problemska nastava priprema studente za poslove, pomaže im u ostvarivanju kompetencija, kao što su suočavanje s problemima, donošenje obrazloženih odluka u različitim okolnostima, istraživanje problema holističkim pristupom, sposobnost rada u timu, poštovanje stavova drugih ljudi uz uvažavanje svojih vrlina i slabosti, prilagođavanje na promene na radnom mestu.

Analizirajući elemente koji se ponavljaju u definicijama problemske nastave, Barous (Barrows, 1996: 4) definiše šest osnovnih karakteristika učenja zasnovanog na rešavanju problema:

(1) ono predstavlja vid učenja usmerenog na studente (engl. *student-centered approach*);

(2) učenje se odvija u malim grupama;

(3) nastavnik je u ulozi pomagača ili vodiča (engl. *facilitator*);

(4) problem predstavlja osnovu i podsticaj za učenje;

(5) problem stimuliše razvoj i korišćenje veštine rešavanja problema;

(6) nova znanja stiču se putem učenja usmerenog na samog sebe (engl. *self-directed learning*).

Problemska nastava dizajnirana je s nekoliko važnih ciljeva (Barrows, 1996: 6). Osmišljena je kako bi pomogla studentima da:

1. izgrade obimnu i fleksibilnu bazu znanja;

2. razviju efikasne strategije rešavanja problema;

3. razviju veštine za doživotno učenje (engl. *life-long learning*);
4. postanu uspešni saradnici;
5. postanu suštinski motivisani da uče.

Kao mane problemske nastave, njeni protivnici uglavnom navode manju pokrivenost nastavnih sadržaja, dodatno vreme i resurse koji su potrebni za uvođenje problemske nastave. Nil Glazgou (Glasgow, 1997: 44) navodi neke od nedostataka problemske nastave:

- pošto je naglasak na procesu, postoji mogućnost da studenti ne nauče osnovne nastavne sadržaje;
- potrebno je dosta vremena kako bi studenti ispunili sve radne zadatke;
- sposobnost studenata da polože standardizovane testove bazirane na ocenjivanju na osnovu prisećanja činjenica i koncepata nije poboljšana.

Problem koji se može pojaviti jeste otpor studenta. Mnogi studenti obrazovani su na tradicionalan način i mogu da se osećaju frustrirano i anksiozno zbog implementacije novog nastavnog sistema. Arambula-Grinfild navodi da problemska nastava nije pogodna za sve studente: „Studenti koji više vole konkurenciju nego saradnju, apstrakciju pre nego aplikaciju, pasivno ili usmereno učenje pre nego aktivno i samostalno učenje verovatno neće napredovati uvođenjem problemske nastave” (Arambula-Greenfield, 1996: 29).

Mnogi nastavnici se ne osećaju prijatno u okruženju u kom se koristi problemska nastava, jer su nevoljni da se odreknu kontrole nad procesom učenja. Osim toga, oni moraju da imaju potrebne veštine da bi uspešno vodili studente, kao što moraju da ulože dodatno vreme u osmišljavanje, pravljenje ili prikupljanje materijala.

Kiršner, Sveler i Klark (Kirschner, Sweller & Clark, 2006) sproveli su studiju koja je pokazala da problemska nastava nije efikasna strategija u ranim fazama učenja. Oni su predložili teoriju kognitivnog opterećenja (engl. *cognitive load theory*) da bi objasnili

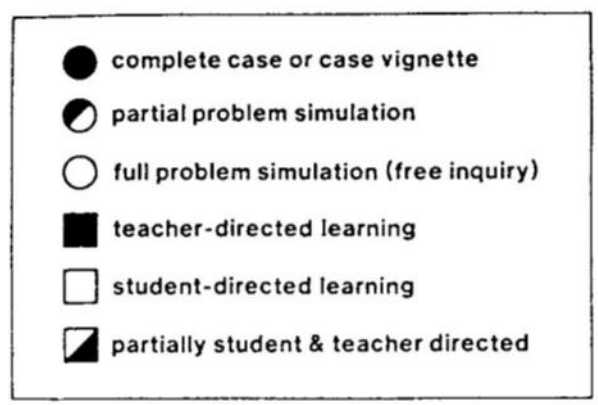
kako je početnicima teško da obrade veliku količinu informacija u za kratko vreme. Ali, kako navode Hmelo-Silver (Hmelo-Silver, 2007: 102) jedan od mogućih načina da se smanji kognitivno opterećenje na studente jeste metoda postepenog osamostaljivanja studenta (engl. *scaffolding*), gde instrukcija nastavnika polako bleđi prilikom rešavanja problema, daje se sve manje i manje smernica, što pomaže studentima da polako pređu iz razmatranja primera u rešavanje problema (Hmelo-Silver, 2007: 102).

2.2. TAKSONOMIJA PROBLEMSKE NASTAVE

Začetnik problemske nastave Howard Barous (Howard Barrows, 1986: 481) detaljno opisuje varijacije u implementaciji problemske nastave, objašnjavajući kako fakultet može inkorporirati problemsku nastavu na osnovu sopstvenih resursa i potreba. On predlaže taksonomiju problemske nastave koja se kreće od upotrebe predavanja zasnovanih na slučajevima u tradicionalnom okruženju do sprovođenja nastavnog plana koji je u potpunosti zasnovan na rešavanju problema.

Pre svega, Barous (Barrows, 1986: 481) identifikuje dve glavne varijable za problemsku nastavu: problem i uloga nastavnika i studenta. Na Slici 1. prikazane su moguće varijante ovih varijabli. Vrsta problema prikazana je krugom, dok je uloga nastavnika i studenta označena kvadratićem. Pun krug znači da je studija slučaja data studentima. Prikaz činjenica u vezi s problemom uključen je u ovom slučaju. Prazan krug znači da je problem inicijalno prezentovan studentima koji samostalno istražuju dok ne pronađu glavne činjenice. Poluprazan krug znači da je format problema negde između dva prethodna formata. Drugim rečima, slučaj uključuje neke činjenice. Studenti treba da odluče o ograničenom broju istraživačkih aktivnosti ili da izaberu aktivnost među ponuđenim alternativama. Pun kvadrat ukazuje na to da nastavnik određuje šta treba da se

nauči i po kom redosledu. Prazan kvadrat označava da su studenti odgovorni za određivanje šta i po kom redosledu naučiti. Nastavnici samo vode studente u ovom procesu. Poluprazan kvadrat znači da su problemi ponuđeni, a znanje se stiče.



Slika 1. Varijable problemske nastave (Barrows, 1986: 482)

Nakon definisanja varijabli za problemsku nastavu, Barous (Barrows, 1986: 483) definiše taksonomiju problemske nastave koja pokazuje odnose između metoda problemske nastave, varijabli problemske nastave i ciljeva problemske nastave, kao što je navedeno na Slici 1. Obrazovni ciljevi problemske nastave iskazani su kao strukturiranje znanja za upotrebu u kliničkim kontekstima (engl. *structuring of knowledge for use in clinical contexts*, SCC), razvijanje efikasnog procesa kliničkog rezonovanja (engl. *clinical reasoning process*, CRP), razvoj efikasnih veština samousmerenog učenja (engl. *self directed learning*, SDL), i povećana motivacija za učenje. Kao što se vidi na Slici 2., Barous opisuje šest načina za implementaciju problemske nastave, koji se protežu od predavanja zasnovanog na kratkim studijama slučaja, tj. strategija koja skoro uopšte ne uključuje odlike problemske nastave, do metode zasnovane na ponavljanju problema koji uključuje široku primenu odlika problemske nastave. Brojevi na Slici 2. ukazuju na stepen u kom svaki od šest načina implementacije učenja kroz rešavanje problema utiče

na prethodno pomenuta četiri cilja problemske nastave (Slika 1.). Drugim rečima, vezano za svaki poseban cilj, snaga svakog pristupa je naglašena.

| | SCC | CRP | SDL | MOT |
|---------------------------------|-----|-----|-----|-----|
| ■ → ● lecture-based cases | 1 | 1 | 0 | 1 |
| ● → ■ case-based lectures | 2 | 2 | 0 | 2 |
| ● → ◻ case method | 3 | 3 | 3 | 4 |
| ◐ → ◻ modified case-based | 4 | 3 | 3 | 5 |
| ○ → ◻ problem-based | 4 | 4 | 4 | 5 |
| ○ → ◻ closed-loop problem-based | 5 | 5 | 5 | 5 |

Slika 2. Taksonomija problemske nastave (Barrows, 1986: 483)

Da bi se pokazala relevantnost informacija, kod slučajeva baziranih na predavanju (engl. *lecture-based cases*), obično su, radi ilustracije, predstavljeni jedan ili dva slučaja nakon što nastavnik pruži informacije studentima direktnom nastavom. Redosled predstavljanja slučaja i predavanja obrnut je kod časova zanovanih na studiji slučajeva (engl. *case-based lecture*). Studentima se pre predavanja daju strukturirane studije slučaja koja sadrže sve neophodne podatke. Ove studije slučaja potom se koriste da bi se ilustrovale glavne ideje tokom predavanja. Metod slučaja (engl. *case method*) takođe koristi objašnjene slučajeve (svi neophodni podaci su dati unapred). Studenti proučavaju i istražuju ove studije slučaja uz interaktivne razgovore koje vodi nastavnik. Za razliku od prethodnih metoda, u modifikovanim studijama slučaja (engl. *modified case-based method*) studenti odlučuju o aktivnostima istraživanja. Iako je metod veoma motivišući, ciljevi razvoja veština rezonovanja i samousmerenog učenja delimično su ispunjeni jer se rezultati učenja ne primenjuju aktivno na problem. Kod metoda zasnovanog na problemu (engl. *problem-based method*), studenti slobodno istražuju problem kroz prezentaciju problema simulacijom. Predznanje studenata aktivirano je pomoću istraživanja koje je vodio nastavnik i evaluacije problema. Razumevanje i zadržavanje novih informacija

vezanih za problem olakšano je prethodnim znanjem koja se aktivira. Studenti takođe tragaju za relevantnim informacijama tokom istraživanja koje moraju da obave van učionice. Pošto studenti u revalorizaciji problema ne primenjuju nove informacije koje su naučili, ciljevi problemske nastave nisu u potpunosti razvijeni. Proširenje metode zasnovane na problemu je zatvorena petlja ili metoda u potpunosti zasnovana na rešavanju problema (engl. *closed-loop problem-based method*) koja pokriva sve ciljeve u potpunosti. Slična je metodi zasnovanom na problemu, ali se od studenata traži da ponovo evaluiraju studiju slučaja nakon što se završi i da dovrše još dva dodatna koraka. Prvo, evaluiraju izvore za dobijanje informacija koje su koristili prilikom rešavanja problema da bi videli da li druge informacije ili strategije za prikupljanje podataka više odgovaraju. Drugo, evaluiraju znanje o studiji slučaja, kao i veštine za rešavanje problema koje su koristili da bi završili tu studiju. Ova druga analiza problema i sinteza može dati još jedan krug samousmerenog učenja.⁹

Barous (Barrows, 1986: 485) navodi da na izbor načina implementacije i modela učenja kroz rešavanje problema utiču varijable kao što su količina prethodnog znanja,

⁹ Najčešće uočljivi nivoi problemske nastave u našoj literaturi su: *problemsko izlaganje*, *problemski dijalog*, *samostalno rešavanje problema* i *samostalno postavljanje i rešavanje problema* (Branković, 1999:120) Problemsko izlaganje ili problemski monolog predstavlja najniži nivo problemske nastave. Nastavnik postavlja i rešava problem, a učenici slušaju i nastoje da shvate i zapamte obrađivane sadržaje. Nastavnik stvara problemsku situaciju u obliku u kojem se ona pojavila u nauci tako što dati problem oblikuje i u rešavanju nastoji da prođe kroz iste faze kroz koje je nauka prolazila na putu do otkrića. Sledeći nivo problemske nastave predstavlja problemski dijalog. Sada učenici nisu samo pasivni posmatrači, već aktivni učesnici u rešavanju problema. Nastavni dijalog nikako ne sme da se pretvori u neku vrstu učeničkih odgovaranja na nastavnikova pitanja. On mora prerasti u pravi dijalog koji će u sebi sadržati mogućnost da nastavnik odgovara na pitanja studenata. Za problemsku nastavu u obliku problemskog dijaloga bitno je da problemska situacija zainteresuje studente, da problem bude prilagođen njihovim mogućnostima i da se pravilno izvrši dekompozicija glavnog problema na više malih. Sledeći nivo je situacija u kojoj nastavnik postavlja problem, a učenici ga samostalno rešavaju. Svakako, najviši nivo problemske nastave je samostalno postavljanje i rešavanje problema. Za ovu nastavnu situaciju je karakteristično to što nastavnik priprema i realizuje problemsku situaciju, a od studenata se traži da sami formulišu problem i izvrše rešavanje potproblema i problema. Formulisanjem problema nastavnik dobija uvid da li su učenici shvatili problemsku situaciju i protivurečnosti koje ona sadrži. Usmeravajuća pomoć nastavnika treba da se svede na najneophodnije intervencije u smislu pravilnog i diskretnog usmeravanja.

kvalitet problema, performanse nastavnika, funkcionisanje grupa i vreme provedeno u učenju, interesovanje za predmet i posvećenost.¹⁰

2.3. OSOBINE DOBROG PROBLEMA U PROBLEMSKOJ NASTAVI

Obrazovni cilj okruženja problemske nastave nastoji da motiviše i angažuje studente da istraže „loše strukturisana pitanja otvorenog tipa s kojima će se sresti u realnom životu” (Hmelo-Silver, 2004:244). Ovi loše strukturisani problemi (engl. *ill structured problems*) mogu se opisati kao složena pitanja otvorenog tipa koja prezentuju minimum informacija i pružaju puno načina za rešavanje problema. Ovi zbrkani, složeni problemi pružaju stimulus za učenje, kao i integraciju znanja koja pomaže zadržavanju i prizivanju znanja za kasniju upotrebu. Zbog toga pronalaženje ili formulisanje problema u problemskoj nastavi predstavlja izazov. Problemi se mogu pripremiti na osnovu video snimaka, priča, članaka iz popularne štampe i istraživačkih radova (Duch et al., 2001: 47).

Karakteristike loše strukturiranih problema su sledeće (Jonassen, 1997: 68):

- jedan ili više elemenata problema su nepoznati;
- problemi su definisani na nejasan način ili imaju ciljeve i ograničenja koji su nejasni;
- ne postoji obostrana saglasnost o odgovarajućem rešenju;
- postoji više kriterijuma za ocenu rešenja;
- ne uključuju jedinstvene slučajeve jer elementi slučaja iz različitih konteksta ne liče jedni na druge;
- nejasni su koncepti, pravila i principi potrebni za rešenje i njihove organizacije;
- odnosi između pojmova, pravila i principa razlikuju se od slučaja do slučaja;

¹⁰ Detaljan opis modela koji je dizajniran za potrebe ovog istraživanja nalazi se u odeljku 4.1.

- ne predstavljaju opšta pravila ili načela koja opisuju većinu slučajeva;
- ne postoje eksplicitni načini za određivanje pogodne aktivnosti za rešavanje problema;

- studenti su obavezni da iznesu lična mišljenja ili verovanja o problemu;
- studenti su obavezni da procene probleme i obrazlože ih.

Slično viđenje dele Dač i saradnici (Duch et al., 2001: 48) koji tvrde da problem mora da ima i sledeće važne karakteristike da bi poslužio kao dobar problem:

- mora privući interesovanje studenta i na taj način ih motivisati da istraže koncepte vezane uz kontekst, radi dubljeg razumevanja;

- mora navesti studente da donesu racionalne i logične odluke na osnovu činjenica i informacija koje nauče u procesu;

- trebalo bi da bude dovoljno kompleksan tako da studenti osećaju neophodnost za saradnju s vršnjacima/kolegama, kako bi mogli da postignu najbolje rešenje;

- otvorena i sporna pitanja treba da se pojave u prvoj fazi problema da bi studente u grupama usmerili na raspravu o toj temi;

- mora da uključuje nastavne ciljeve tako da postoji veza između prethodnih i novih koncepata, kao i da stvara vezu između novih znanja i koncepata drugih kurseva ili disciplina;

- mora da bude interdisciplinaran;

- treba da bude dovoljno složen da uključi i prethodno znanje.¹¹

Polazna tačka za problem jeste *problemska situacija*. Za Vilotijevića (2000: 8) problemska situacija je najvažnija karika problemske nastave, jer studenta stavlja u položaj koji ima teškoće i kod njega izaziva osećaj teškoće i želju da se ona prevaziđe.

¹¹ Vilotijević (2000: 7) ističe da ne treba poistovećivati pojmove *problem* i *zadatak*. Zadatak je bilo koji zadatak postavljen pred učenika koji može biti i reproduktivnog karaktera, dok problem predstavlja zadatak koji u sebi nosi nešto nepoznato; postoji veći broj mogućih rešenja koja su po pravilu kompleksna i ne mogu se pronaći šablonski uz pomoć ustaljenog obrasca, tj. algoritma. Tako se produbljuju znanje i umne sposobnosti učenika.

Iako postoje raznovrsna, pa i različita određenja, sasvim je relevantna definicija po kojoj je problemska situacija „početno psihičko stanje iznenađenja, upitnosti, velike zainteresovanosti i visoke umne i emocionalne napregnutosti pojedinca koji treba da reši zadati problem” (Vilotijević, 1998: 77). Čine je tri komponente: a) nepoznato znanje ili način rešavanja; b) saznajna potreba koja pobeđuje misaonu aktivnost; c) intelektualne mogućnosti, uključujući stvaralačke sposobnosti i prethodno iskustvo.

Dakle, problemska situacija sadrži u sebi ne samo predmetno-sadržinsku, nego i motivacionu komponentu. Student se nalazi pred zadatkom da otkriva nova, dotad nepoznata znanja i načine delovanja. Umno naprezanje praćeno je emocionalnom i nervnom napetošću. Izlaz iz problemske situacije samo je jedan - uspešno rešenje problemskog zadatka.

Preciznija analiza vodi ka zaključku da problem i problemska situacija nisu istovetni i da među njima postoji razlika. Pojednostavljeno, problem je označen teškoćom i spornošću, izvesnom novom situacijom, a problemska situacija nosi oznaku motivacije za rešavanje problema.

2.4. ULOGA NASTAVNIKA

Savin Baden (Savin-Baden, 2003: 33) smatra da je uloga nastavnika, kao tvorca relevantnih problema koji će podsticati aktivnosti učenja, jednako važna kao i sam problem. Nastavnik ima odgovornost da strukturira ono što se dešava u učionici u procesu učenja, jer nastavni ciljevi moraju biti ugrađeni u proces rešavanja problema. Pored toga, angažovanje interesovanja studenta i motivisanje da dublje razume problem i njegova rešenja od ključnog je značaja za proces.

Uloga nastavnika u problemskoj nastavi razlikuje se od one u tradicionalnoj nastavi. Nastavnik deluje kao metakognitivni trener, a ne didaktički instruktor. Dakle, on pomaže studentima u razumevanju kako da postavljaju pitanja tokom definisanja problema, pronalaženja informacija, analize i sinteze, kao i da navedu neke moguće interpretacije i rezolucije (Barrows, 2006: 24). Štaviše, kroz modeliranje i podučavanje, nastavnik pomaže studentima da preuzmu glavnu ulogu u rešavanju problema, a zatim su studenti obavezni da, koristeći veštine, preuzmu i odgovornost.

Odgovornosti nastavnika u problemskoj nastavi su sledeće (Uden & Beaumont, 2006: 66):

- nastavnici pomažu studentima da razviju veštine kritičkog razmišljanja putem pitanja otvorenog tipa;
- studenti treba da budu vođeni tako da su u stanju da razmišljaju o svojim iskustvima;
- da bi bili sigurni da su studenti na dobrom putu, nastavnik mora da prati njihov napredak;
- razmišljanje studenta mora biti osporavano tako da poboljšaju veštine kritičkog razmišljanja;
- nastavnici moraju da postavljaju pitanja vezana za teme koje treba uzeti u obzir;
- da bi studenti mogli da razmenjuju iskustva, nastavnici moraju stimulisati, podržavati i stvoriti odgovarajući ambijent za učenje.

Nastavnik, dakle, ima ulogu kognitivnog i metakognitivnog trenera, a ne nosioca i diseminatora znanja. On pita, nadgleda, izaziva i rukovodi dinamikom grupe, da bi održao proces. Na taj način on podstiče studente da kritički razmišljaju i da donose mudre odluke. Istovremeno, on ostaje u pozadini i tako omogućava studentima međusobnu interakciju.

2.5. PROBLEMSKA NASTAVA I RAD U GRUPI

Rad u grupi predstavlja direktan odraz teorije društvenog konstruktivizma. U početnoj fazi aktivnosti rešavanja problema studenti se obično sakupljaju u male, kolaborativne radne grupe. Proces kolaboracije u grupi pomaže studentima da prepoznaju prethodno znanje cele grupe. Dok grupa diskutuje, razgovara o problemu, generiše hipoteze i identifikuje relevantne faktore iz svog prethodnog kolektivnog znanja, često postaje očigledno da im nedostaju mnogi „delići” koji su neophodni da bi se rešio problem (Hmelo & Evensen, 2000: 4). Kada studenti shvate koji delići problema nedostaju za njegovo rešavanje, dolazi do faze podele rada koja je komponenta samousmerenog učenja.

Ispitujući vezu stručnosti nastavnika i rada u grupi, DeGrevj i saradnici (DeGrave et al., 1999: 905) ustanovili su da, iako grupe koje vode nastavnici koji su stručnjaci u svojoj oblasti definišu više pitanja koja treba da se nauče (engl. *learning issues*), a rad grupe se pozitivnije procenjuje, nema studija koje ukazuju na uticaj stručnosti nastavnika na učinak grupe. DeGrevj i saradnici navode studije (Dolmans et. al, 1994, Schmidt, 1994 prema DeGrave at al., 1999: 905) koje su pokazale da se nastavnici smatraju efikasnijim kada naglašavaju proces učenja u grupi, a ne sadržaj. Ovo potvrđuje da je zapravo važnije da nastavnik dobro vodi grupu, a ne da li ima dovoljno stručnog znanja.

S druge strane, Holen (Holen, 2000) je ispitivao odnos između grupnog procesa u problemskoj nastavi i karakteristika studenta. Njegovi zaključci potvrđuju da su „sigurnost, sloboda, međusobno poštovanje, otvorenost, tolerancija prema različitosti, karakteristike koje smatra korisnim za efikasnost svih grupa u problemskoj nastavi” (Holen, 2000: 487).

Problemska nastava je osmišljena tako da dovede do promene u ponašanju studenta. Evensen i drugi (Evensen et al., 2001: 661) pokušali su da izmere ovu promenu i pokazali da rad u grupi može uticati na ponašanje studenta van grupe. U njihovom istraživanju, neki studenti su poboljšali strategije samoregulacije izvan grupe, ali izvesni broj njih nije mogao da razvije veštine samousmerenog učenja. Autori su zaključili da su ovi rezultati u vezi s individualnim stilovima učenja i da je nekim studentima bilo teže da razviju veštine samoregulacije jer nisu naviknuti na rad u grupi.

2.6. OCENJIVANJE U PROBLEMSKOJ NASTAVI

Majkl Skriven (Michael Scriven, 1967) je u svom radu „The Methodology of Evaluation” definisao *formativno* i *sumativno* ocenjivanje i naglasio njihove razlike, kako u smislu ciljeva informacija koje traže, tako i od načina na koji se informacije koriste. Ocenjivanje koje se odvija *kontinuirano* tokom školske godine, koje je *usmeravajuće, podsticajno, procesno ili razvojno*, zovemo *formativno ocenjivanje* ili *ocenjivanje za učenje*. Osnovni cilj je da vrednovanje ishoda prethodnog učenja bude sredstvo za oblikovanje, usmeravanje i vođenje daljeg procesa učenja. Ovakvo ocenjivanje odgovara na pitanje šta je student postigao, da bi moglo isto tako precizno i jasno da odgovori na pitanje šta i kako student treba dalje da uči.¹² Formativno ocenjivanje odvija se u procesu učenja i usmerava studenta na određene ciljeve, sadržaje i ishode, podstičući ga da planira naredne korake u učenju i preuzima što aktivniju i konstruktivniju ulogu u sopstvenom razvoju. Može ga sprovoditi nastavnik koji će proveriti i proceniti znanje studenta, veštinu, produkt koji je student napravio i dati povratnu informaciju koja će studentu biti u funkciji budućeg učenja. Takođe, pošto je za efikasno praćenje napredovanja studenta

¹² Pored toga, ovaj vid ocenjivanja može da nas informiše o kvalitetu rada nastavnika, efikasnosti metoda koje primenjuje, nastavnim materijalima, ali i o samom programu obrazovanja.

bitno da i student razume koji ishod treba da postigne i koji su kriterijumi uspeha, u formativno ocenjivanje mogu biti uključeni i studenti koji će samoocenivanjem steći uvid u sopstveno postignuće i voditi se time u daljem radu.

Kad je svrha ocenjivanja samo da se oceni naučeno, da se vrednuju ishodi koji su ostvareni u određenom nastavnom periodu, tada govorimo o *sumativnom ocenivanju*. Ono nam odgovara na pitanje u kojoj meri je student ovladao standardima znanja utvrđenim nastavnim programom, svrstavanjem u jednu od kategorija, davanjem ocene koja oslikava njegovo postignuće. Sprovodi ga nastavnik u skladu sa zakonskim normama, minimum jednom u svakom klasifikacionom periodu. Dakle, sumativno ocenjivanje obavlja se kada je završen proces poučavanja i nastave i cilj je da se utvrdi koliko dobro su studenti naučili ono što je bilo potrebno (Bigs & Tang, 2011: 195–196).

Prilikom ocenjivanja u problemskoj nastavi treba da budu ocenjeni željeni ishodi problemske nastave, kao što su prepoznavanje vlastite sposobnosti za samostalno učenje i poverenje u svoje sposobnosti u kooperativnom radu, organizacija znanja i veštine rešavanja problem (Duch et al., 2001: 95). Takođe, treba proceniti kako studenti primenjuju naučeno znanje u praktičnim i srodnim situacijama. Upotrebom tradicionalnih oblika ocenjivanja ove veštine ne mogu biti ocenjene lako. Ocenjivanje ne treba da se javlja samo na kraju procesa; umesto toga, trebalo bi da se koristi tokom celog procesa, jer su povratna informacija i refleksija na proces učenja i dinamiku grupe osnovne komponente problemske nastave. Iz tog razloga, u većini slučajeva formativne metode ocenjivanja neophodne su za procenu ovih ciljeva (Duch et al., 2001; Savin-Baden & Major, 2004). Budući da je studentima u problemskoj nastavi data veća odgovornost za sopstveno učenje, evaluacija vršnjaka ili samoevaluacija može doprineti da studenti preuzmu veću odgovornost u određivanju svog nivoa postignuća u pogledu ciljeva učenja.

Razmatrajući obrazovne ciljeve, kao i nastavne principe problemske nastave, Gijbels i saradnici (Gijbels, Dochi, Van den Bossche & Segers, 2005: 33) komentarišu da kompetencije studenta ne mogu biti ocenjene korišćenjem jedne tehnike i da to zahteva upotrebu različitih alata za ocenjivanje. Tradicionalne tehnike kao što su pitanja sa više ponuđenih odgovora (engl. *multiple-choice*) i pismeni zadaci (engl. *essays*), kao i alternativne tehnike ocenjivanja kao što su procene slučaja (engl. *case based assessment*), samoevaluacija i vršnjačko ocenjivanje (engl. *self-peer review*), procena na bazi učinka (engl. *performance-based assesment*) i portfolio (engl. *portfolio assessment*), koriste se u cilju procene učenja studenata u problemskoj nastavi. Upotreba tradicionalnih i alternativnih tehnika procene takođe omogućava da se uradi triangulacija, što povećava kvalitet i validnost zaključaka o efikasnosti problemske nastave (Segers, 1997: 395).

2.7. ETAPE U ARTIKULACIJI ČASA PROBLEMSKE NASTAVE

Rešavanje problema je složen proces. Stoga, terminološke razlike ili korišćenje različitih modela prilikom objašnjavanja procesa rešavanja problema ne impliciraju suštinske razlike pri određivanju faza dolaženja do rešenja problema. Većina modela sadrži slične procese i glavna razlika obično se može naći u razgraničenju pojedinačnih koraka.

Arends (Arends, 2004: 409) je opisao pet glavnih faza koje se mogu naći u problemskoj nastavi. Kao prvo, proces počinje orijentisanjem studenta na problem. To je faza u kojoj se utvrđuje pravac časa i stvara motivacija. U sledećoj fazi studenti se organizuju da uče. U ovom trenutku, nastavnik služi kao vodič za studente, odnosno, usmerava ih na odgovarajuće zadatke bitne za rešavanje problema. Arends (Arends, 2012: 410) opisuje treću fazu kao napore studenta da prikupe i steknu informacije u vezi s

mogućim rešenjima. Nastavnik nastavlja da vodi, sugerise ili usmerava studente na odgovarajuće aktivnosti, dozvoljavajući im da formulišu svoje strategije. Četvrta faza obuhvata donošenje i prezentaciju rešenja koja mogu biti prikazana na različite načine. Konačno, proces se završava procenom iskustva. Studenti iznose stavove u vezi sa strategijama upotrebljenim pri rešavanju problema i razgovaraju o poboljšanju procesa.

Jedno od mogućih rešenja navodi Mladen Vilotijević u svojoj knjizi „Didaktika”, gde kaže da čas problemske nastave može imati sledeće etape: 1. postavljanje problema (stvaranje problemske situacije); 2. nalaženje principa rešenja (izbor racionalne hipoteze); 3. dekomponovanje problema (razlaganje opšteg na uže probleme); 4. proces rešavanja problema (verifikacija hipoteza); 5. konstatacije, nalazi, zaključci (shvatanje suštine problema); 6. proveravanje zaključaka u novim situacijama (Vilotijević, 1999: 244).

Mastriht univerzitet jedan je od prvih koji je počeo da primenjuje problemsko učenje. Njihov način rada podrazumeva da studenti samostalno rade u malim grupama prateći sledećih sedam koraka (Schmidt, 1983: 13):

1. razjašnjavanje - čitajući tekst, studenti razjašnjavaju svaku reč ili pojam koji im nije jasan;
2. definisanje, određivanje – studenti rade zajedno da bi otkrili i definisali problem;
3. analiziranje - studenti raspravljaju o problemu ili primenjuju *brainstorming* metodu (grupa spontano raspravlja o problemu). U ovoj fazi nema filtriranja ideja ili davanja prednosti određenoj ideji;
4. kritičko ocenjivanje - studenti pokušavaju da uklope svoje ideje i objašnjenja u probna rešenja problema;
5. određivanje ciljeva učenja - grupa treba da dođe do zajedničkog stava o ciljevima učenja, ako je neophodno, uz pomoć tutora;

6. samostalno učenje - studenti individualno prikupljaju informacije o postavljenim ciljevima učenja i pripremaju se da podele svoja saznanja sa ostalim članovima grupe;

7. izveštavanje i sinteza - svaki student izveštava o svojim saznanjima, a nastavnik proverava da li su ispunjeni ciljevi učenja.

Proces rešavanja problema je složen, a navedeni modeli su ga raščlanili kako bi istakli njegove suštinske momente. Kako će se organizovati čas i kroz koje će etape prolaziti zavisi od više faktora: od prirode nastavne jedinice, od konkretnog problemskog zadatka, od prethodnih znanja studenta, kao i od njihovog iskustva u rešavanju problema. U svakom slučaju, za uspešno rešavanje problema i problemsku nastavu neophodan je aktivan odnos studenta prema spomenutim etapama.¹³

2.8. ZAKLJUČAK

Problemska nastava kompatibilna je sa konstruktivističkim principima koji zahtevaju da ciljevi obrazovanja sadrže afektivne ishode, jednako kao i kognitivne. Problemska nastava promovise afektivne ishode tako što koristi loše strukturirane probleme iz stvarnog života kao kontekst za učenje koji podstiču interesovanje studenta i motivišu ih da uče. Takođe, studenti imaju autonomiju u procesu rešavanja problema kao i u njegovom definisanju. Studenti u svakoj grupi određuju svoj način ili strategiju rešavanja problema i mogu da ga promene ili izmene kada dobijaju nove informacije u procesu rešavanja problema, što stvara okruženje za učenje u kojima studenti imaju sve veću odgovornost za sopstveno učenje.

¹³ U istraživanju koje smo sproveli, u eksperimentalnoj grupi autorka se opredelila za formu časa sa šest strukturnih elemenata. Detaljan opis nalazi se u odeljku 4.1.

Problemska nastava predstavlja veliki izazov za studente, a posebno za nastavnike. Upravo zato je potrebno veliko znanje i senzibilnost za njeno organizovanje i izvođenje. Tok nastavnog časa treba da se odvija po fazama koje su prethodno navedene. Pri tome ne treba biti krut i šablonizovan, što znači da neke faze mogu da se obogate sadržajem, izostave ili skrate. Takođe, neophodna je i privlačna problemska situacija koja se stvara na početku časa i treba da motiviše studente na razmišljanje i aktivnost. U toku nastave studente treba podsticati na istrajnost i upornost koje su neophodne u ovakvoj nastavi. Težina problema ne sme kod studenta da ostavi utisak nerešivosti dok je odmerenost prema uzrastu i sposobnostima obavezna. Ali, problem ne bi trebalo da bude isuviše lak. Najbolje je ako je težina problema nešto iznad sposobnosti i mogućnosti studenta, jer na taj način odvlači studente od rutinskog rešavanja problema.

U narednom delu ovoga rada najpre ćemo analizirati razlike između dva pristupa, pristupa orijentisanog na pisanje kao proizvod i pristupa orijentisanog na pisanje kao proces, a zatim opisati odlike postprocesnog doba u nastavi pisanja i komunikativnu funkciju veštine pisanja koja je zajedno sa problemskom nastavom predstavljala predmet analize ove disertacije.

3. NASTAVA PISANJA NA ENGLESKOM JEZIKU

Pisanje je, nesumnjivo, najteža veština i za ovladavanje njom je potrebno vreme i pravilna instrukcija. To je dug i složen proces čija težina ne leži samo u generisanju i organizovanju ideja, već i u njihovom prevođenju u tekst uz poštovanje sadržajnih, kontekstualnih, socio-kulturnih i drugih aspekata samog procesa. Pisanje na stranom jeziku utoliko je teže i frustrirajuće iskustvo, jer pisac umnogome zavisi od ograničenog vokabulara kojim raspolaže. Stoga je uloga nastavnika stranog jezika, u svim fazama procesa pisanja, od velikog značaja za razvoj i konstituisanje studenta kao pisca.

Različiti teorijski i pedagoški pristupi opisani u ovom poglavlju ukazuju nam na neke od glavnih ideja koje su uticale na nastavu pisanja na stranom jeziku sa posebnim osvrtom na metodologije, fokuse i rezultate istraživanja koja se bave razvojem veštine pisanja u oblasti jezika struke i na pedagoške prakse koje su proistekle iz tih istraživanja.

3.1. TEORIJSKI I PEDAGOŠKI PRISTUPI U NASTAVI PISANJA NA STRANOM JEZIKU

Na osnovu istorijskog pregleda, Dejna Feris i Džon Hedžkok (Ferris & Hedgcock, 2005) sumiraju glavne trendove u teoriji i praksi nastave pisanja na stranom jeziku od 1960. godine. Svaki trend imao je teoriju na koju se oslanjao i određen pedagoški pristup koji je pratio. Iako se čini da glavni principi različitih trendova predstavljaju različite teme, oni se preklapaju jedni sa drugima u izvesnoj meri. U narednom delu biće predstavljeni pristup orijentisan na proizvod, pristup orijentisan na proces, kao i glavne odlike postprocesnog doba u nastavi pisanja.

3.1.1. Pristup orijentisan na proizvod

Tradicionalni pristup nastavi pisanja (engl. *product-oriented approach*) posmatrao je i ocenjivao samo završni rad studenta pa je pisanje u školi bilo informativnog karaktera i služilo je samo u svrhu procene. Drugim rečima, pisanje je korišćeno kao način da nastavnici ocene da li su studenti naučili zadati materijal. Mnogi autori (Murray, 1978; Raimes, 1986) tvrde da je cilj tog pristupa bio da se proizvede savršen proizvod, što je uključivalo tačnu upotrebu gramatike, pravopisa, interpunkcije, izbora reči, kao i organizacije. Naglasak je bio na proizvodu koji je nastao više nego na procesu sastavljanja i analizi diskursa.

Tipičan zadatak pisanja bilo je kontrolisano pisanje sastava (engl. *controlled composition*) koje se sastoji od četiri uzastopne faze pisanja: upoznavanje, kontrolisano pisanje, vođeno pisanje i slobodno pisanje. Upoznavanje ima za cilj da studente upozna sa jezičkim osobinama određenog teksta. U fazama kontrolisanog i vođenog pisanja studenti vežbaju da koriste te jezičke karakteristike pomoću visoko strukturiranih aktivnosti pisanja sve dok ne budu spremni da samostalno pišu tekstove. Kontrolisano pisanje omogućava studentima visok nivo uspeha na samom početku učenja veštine pisanja, jer format obezbeđuje pažljivo odabrane i sekvencirane sintaktičke obrasce i leksičke forme, tako da studenti mogu da popune praznine u znanju i izbegnu greške (Raimes, 1991: 408).

Ovakav pristup je kritikovan jer se u velikoj meri fokusira na ovladavanje studenta jezičkim strukturama, tako da tekst „postaje kolekcija rečeničnih obrazaca i skup reči i pojmova - jezički artefakt, sredstvo za jezičku praksu” (Silva, 1990: 13). On ne uzima u obzir publiku ili namenu - faktore koji značajno doprinose uspehu tekstova.

Trenutna tradicionalna retorika (engl. *current traditional rhetoric*) predstavlja proširenje kontrolisanog pisanja (Grabe & Kaplan, 1996; Silva, 1993), gde se od studenta

očekuje da generiše povezani diskurs, kombinujući i uređujući rečenice u paragrafe prema prethodno propisanim formulama. Robert Kaplan (Kaplan, 1966: 20) istakao je da pedagogija pisanja mora učiniti nešto više sem da upozna studente s konstrukcijom rečenice. Na osnovu pretpostavke da su strukture paragrafa specifične za određeni jezik, on preporučuje da nastavnici prošire fokus na nivo analize diskursa. Dakle, pojam retorike, odnosno principa koji vode organizaciju pisanja (koji je od velike važnosti u maternjem jeziku), počinje da se naglašava i u pisanoj formi na nematernjem jeziku.

Očigledno je da nastavom pisanja sredinom dvadesetog veka dominiraju strukturno-bihejvioralni pristupi koji naglašavaju ovladavanje gramatičkim strukturama na nivou rečenice i teksta. Iako ovi pristupi daju studentima priliku da ispravno koriste jezik, oni ne obraćaju dovoljnu pažnju na „proces” pisanja i ne prepoznaju važnost ciljnih čitalaca ili namene teksta (Silva, 1990: 15). Kako je Vivijan Zamel (Zamel, 1982: 195) primetila:

Pitanja koja se bave time zašto i kome studenti pišu nisu uzeta u obzir. Čitava ideja kako pisci pišu - odakle ideje dolaze, kako se one formulišu i razvijaju, šta različite faze pisanja obuhvataju - zanemarena je.

Razmatrajući upotrebu pristupa orijentisanog na proizvod u nastavi jezika struke, Pareti navodi da se ovaj pristup više „fokusira na sadržaj i format, i isključuje analitičke veštine višeg nivoa koje su potrebne za povezivanje tog sadržaja i formata sa potrebama specifične grupe da ostvari određene zadatke” (Paretti, 2006: 189). On dodaje da se ovaj fokus na sadržaju i formi ogleda u mnogim udžbenicima poslovne komunikacije u kojima preovladavaju poglavlja o formatu i gramatici. Ti udžbenici fokusiraju se na specifične vrste dokumenata pa nakon kursa studenti smatraju da im je potreban samo pravi format ili šablon za određenu situaciju da bi ostvarili efikasnu poslovnu komunikaciju. Studenti uče da koriste pristup „popunite prazninu” za opštu publiku. Ovom pristupu nedostaju

intelektualne veštine višeg reda, tj. razumevanje retoričkog konteksta i stvaranje poruka koje odgovaraju različitim čitaocima, kontekstima i namenama.

3.1.2. Kontrastivna retorika

Pol Kei Matsuda (Matsuda, 2001: 18) objašnjava da pedesete godine prošlog veka označavaju početak razlike između onih koji imaju iskustvo u nastavi pisanja na maternjem jeziku i stručnjaka koji preuzimaju na sebe zadatak nastave pisanja na nematernjem jeziku.

Kontrastivna retorika razvijala se paralelno s hipotezom o kontrastivnoj analizi (engl. *Contrastive Analysis Hypothesis*). Prema Uli Konor (Connor, 1996: 5), ona je nastala kao pokušaj da se poboljša pedagogija stranih jezika; međutim, kontrastivna retorika ima tendenciju da se fokusira na greške (odnosno, na navike iz prvog jezika) i na međujezik (engl. *interlanguage*)¹⁴ kako bi se opisao proces usvajanja stranog jezika. Hipoteza o kontrastivnoj analizi predviđa da će, kada postoje sličnosti između dva jezika, studenti usvojiti strukture ciljnog jezika s lakoćom; gde postoje razlike, studenti će imati poteškoća.

„Kontrastivna retorika je oblast istraživanja usvajanja stranog jezika koja identifikuje probleme u pisanju kod studenata koji pišu na stranom jeziku i, pozivajući se na retoričke strategije maternjeg jezika, pokušava da ih objasni” (Connor, 1996: 5). Kontrastivnu retoriku prvi je osmislio Kaplan (Kaplan, 1966) kako bio objasnio uticaj kulture na veštinu pisanja. Njegova studija polazila je od tvrdnje da retorika nastaje iz kulture. Štaviše, „Retorika... nije univerzalna... ali varira od kulture do kulture, pa čak i u različitim trenucima u datoj kulturi” (Kaplan, 1966: 3).

¹⁴ Međujezik (engl. *interlanguage*) je termin za idiolekt koji je javlja kod studenata koji nisu u potpunosti ovladali stranim jezikom koji uče. Međujezik čuva neke osobine njihovog maternjeg jezika, a takođe može previše generalizovati neka pravila pisanja i govora na stranom jeziku.

Vivijan Zamel (Zamel, 1982: 206) je smatrala da Kaplanov model stavlja naglasak na proizvod i da može obmanuti studente da pomisle da je pisanje linearan proces, što će ih navesti na pomisao da se od njih očekuje određeni nivo kompetencije, a što može dodatno da ih uplaši. Osim toga, ona zamera kontrastivnoj analizi da je dogmatska i preskriptivna (na primer, da će svi pisci iz Koreje imati problem s pisanjem na engleskom jeziku zato što su Korejci), ali ukazuje na to da nastavnici i istraživači treba da uzmu u obzir kulturne obrasce kao jedan od mogućih izvora poteškoća. Možda je najveći doprinos Kaplanovog istraživanja u tome što je počeo da pravi razliku između pisanja na maternjem i stranom jeziku.

Kada je u pitanju pisanje u okviru jezika struke, veoma su bitne nove definicije kulture koje su dale osnovu za prelazak sa kontrastivne retorike na interkulturnu retoriku. Važan koncept za interkulturnu retoriku je razlika koju pravi Adrijan Holidej (Holliday, 1999 prema Atkinsonu, 2004: 286) između velikih i malih kultura. U teoriji koju je predložio Holidej pravne kulture, poslovne kulture, te kulture u učionici mogu da se analiziraju korišćenjem istih parametara koji se koriste za analizu šire kulture: norme, vrednosti, društvene prakse, uloge, hijerarhije i artefakti. U radu koji potpisuje više autora, Bargijela Kijapini (Bargiela-Chiappini et al., 2003: 78) zaključuje da je „engleski počeo da vodi svoj sopstveni život kao ergolekt ili radni jezik, i postao uglavnom distanciran od nacionalne kulture”. Postoje druge „kulture” organizacija ili profesija sa kojom su povezani, koje imaju uticaj na način na koji učesnici u izgradnji teksta uzajamno deluju.

Interkulturna retorika pretpostavlja da su nacionalne kulture u interakciji sa disciplinarnim i drugim kulturama na složene načine, a interkulturni susreti - i govorni i pisani - podrazumevaju interakciju među sagovornicima i zahtevaju pregovore (engl.

negotiation) i prilagođavanje (engl. *accomodation*).¹⁵ Interkulturalna retorika uključuje kontrastivne analize kulture (poređenje istog koncepta u dve kulture) i istraživanja interakcije u kojima pisci u raznim društvenim situacijama pregovaraju kroz govor i pisanje.

Vidžej Batija (Bhatia, 1993) ističe važnost interkulturalne retorike za razvoj veštine pisanja u jeziku struke: žanr je društveno-kulturološki događaj i uspešno usvajanje i ovladavanje određenim žanrom podrazumeva razumevanje i kulturnog konteksta u kojem se nalazi, te kako on utiče na žanr. Prema Uli Konor i Vilijamu Rozickom (Connor & Rozycki, 2013), istraživanje interakcije među kulturama i jezicima pomaže nastavnicima koji predaju jezik struke da utvrde potencijalne probleme za svoje studente, kao i da razumeju razloge za potencijalni nesklad među studentima u formulisanju specifičnih vrsta teksta.

3.1.3. Pristup orijentisan na proces pisanja

U vreme kada su mnogi nastavnici stranog jezika počeli da se vode pristupima pisanja na maternjem jeziku, neki nastavnici pisanja na maternjem jeziku počeli su da menjaju pristup s naglaskom na proizvod pristupom u kome je naglasak bio na procesu pisanja (engl. *process-oriented approach*). Ovaj pristup javio se u kasnim šezdesetim i ranim sedamdesetim kao reakcija na dominaciju pedagogije proizvoda. Mnogi su počeli

¹⁵ Pregovaranje i prilagođavanje su važni procesi za stvaranje harmoničnih odnosa u interkulturalnim susretima i podrazumevaju promenu jezika koji se trenutno koristi u diskursu. Pregovaranje jezika ima i veoma važnu funkciju - početno određivanje jezika koji će se koristiti. Inicijalni izbor jezika koji će se koristiti uključuje suptilnu interakciju kontekstualnih faktora, stereotipna očekivanja i lične želje, i može dovesti do konvergencije i divergencije u prilagođavanju. Konvergencija je svesni ili nesvesni čin modifikacije jezika kako bi bio više sličan jeziku sagovornika, pokazujući prijateljstvo, solidarnost i želju za uspešnim komuniciranjem. Divergencija je modifikacija jezika sa ciljem udaljavanja od jezika sagovornika kako bi se potvrdio sopstveni identitet ili ispunile lične potrebe. Dobri pregovarači imaju dobre strategije promene koda (engl. *code-switching*), tj. prelaska sa jednog koda (varijeteta, dijalekta, funkcionalnog stila i sl.) na drugi u istom jeziku. Prebacivanje koda ima ulogu da ukaže na naš identitet, kreira sagovornikovo mišljenje o nama i ukaže na vrstu društvenog odnosa među govornicima i predstavlja diskursnu strategiju koja je veoma važna za jezik struke.

da posmatraju pisanje kao proces otkrivanja koji je daleko izvan ograničenja pristupa na proizvod (Murray, 1978; Raimes, 1986; Zamel, 1983). Nakon toga, u pokušaju da se pozabave širim potrebama studenta, mnogi istraživači počeli su da zagovaraju upotrebu procesa pisanja u nastavi stranog jezika.

Tokom sedamdesetih godina istraživačke studije su ostale usko koncipirane, ali svaki novi fokus donosio je nešto drugačije i sveže. Džanet Emig (Emig, 1971) je ispitivala proces pisanja pomoću tehnike koja se zove analiza protokola. Analiza protokola, sada poznata kao protokol razmišljanja naglas (engl. *think-aloud protocol*), uključuje studente koji usmeno izražavaju misli dok pišu tekst, a sesije se beleže. Emigova je otkrila da pisci namerno prolaze kroz proces organizovanja svojih ideja nazvavši ga proces pisanja. Emigova (Emig, 1971: 39) definiše proces pisanja kroz pet faza: priprema (engl. *pre-writing*), izrada radne verzije (engl. *drafting*), popravljanje (engl. *revision*), uređivanje/redigovanje (engl. *editing*) i objavljivanje (engl. *publishing*).

Najistaknutija karakteristika ovog pristupa je njegova rekurzivna priroda, pošto studenti prolaze kroz brojne faze tokom pisanja. On je osmišljen da pomogne studentima ne samo da napišu bolji tekst, već i da nauče kako da postanu bolji pisci.

Takav pristup različito su opisali neki autori koristeći raznolike termine, dok nastavnici uglavnom prate nastavni obrazac koji su opisali Donald Mari (Murray, 1978: 87) i Vivijan Zamel (Zamel, 1985: 86), čije se faze pisanja poklapaju sa fazama pisanja kod Emigove. Oni objašnjavaju da se početni nacrti fokusiraju na sadržaj i organizaciju, dok se kasniji nacrti fokusiraju na jezičku tačnost. Mari (Murray, 1978: 87) ukazuje na to da je u fazi pripreme naglasak na pisanju i razvoju ideja. Ovo podrazumeva aktivnosti koje omogućuju da se prevaziđe mentalna blokada u procesu pisanja, kao što su generisanje ideja, kratak pregled (davanje glavnih crta) ili slobodno pisanje (engl. *freewriting*). Kasnije proces obuhvata prikupljanje dodatnih informacija iz izvora kao što

su knjige i druge publikacije. Isti autor dalje objašnjava da studenti u ovim fazama ne bi trebalo da budu preterano zabrinuti za pravopis, gramatiku i izbor reči. U završnoj fazi procesa pisci revidiraju svoj rad kako bi oplemenili njegov sadržaj i strukturu. U ovom trenutku pažnju treba posvetiti sledećim elementima: da je glavna teza navedena u uvodu, da su paragrafi dobro organizovani i da rad ima upečatljiv zaključak. Na samom kraju procesa, kada prerade celokupnu strukturu, studenti menjaju i ispravljaju svoj rad obraćajući posebnu pažnju na pravopis, interpunkciju i gramatičke tačnosti (Murray, 1978). Isti autor smatra da je mudro dati povratnu informaciju pred kraj procesa, jer tada dajemo pravu informaciju o sastavu koji je već pregledan i ispravljen (Murray, 1978).

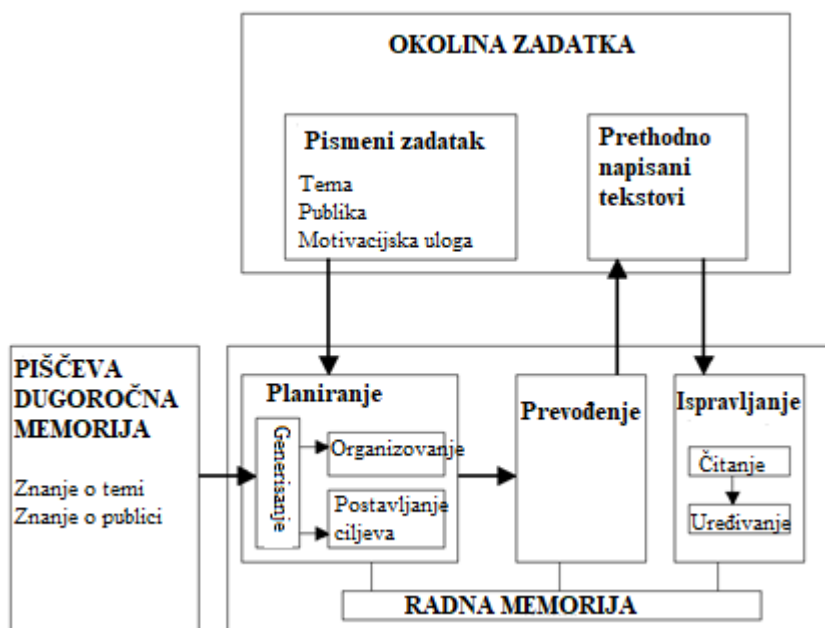
Ono što su nastavnici naučili o pisanju tokom ovog vremena jeste da studenti, da bi pisali najbolje što mogu, moraju da pretraže svoje prethodno znanje kroz generisanje ideja u fazi pripreme. Tokom pripreme studenti treba da pišu slobodno, bez opterećenja da li će ono što pišu biti loše ocenjeno zbog određenog formata ili gramatičkih ili mehaničkih grešaka, kao i da posvete određeno vreme ovom delu procesa pisanja.

Unutar pristupa orijentisanog na proces razlikuju se dva pogleda ili stanovišta: ekspresivizam i kognitivizam. Ekspresivizam je dostigao svoj vrhunac ranih sedamdesetih kada je lični izraz pojedinca (engl. *voice*) postao popularan trend u nastavi pisanja. Predvodnici ovog pokreta Piter Elbou (Elbow, 1981: 78) i Donald Mari (Murray, 1982) ističu da je neophodno da studenti imaju mogućnost da što više pišu i preporučuju zadatke koji su osmišljeni da vode ka samootkriću, kao što je pisanje dnevnika (engl. *journal writing*) i ličnih eseja jer kroz ove zadatke studenti mogu prvo da pišu nekritički i slobodno i da napišu što je više moguće.

Flauer i Hejs (Flower & Hayes, 1981) zagovaraju kognitivistički pristup koji se fokusira na analitičke procedure u pisanoj formi pridajući veliku važnost razmišljanju i veštini rešavanja problema. Flauer i Hejs (Flower & Hayes, 1981) koristili su protokole

razmišljanja naglas (engl. *think-aloud protocols*) i otkrili da je pisanje nelinearan proces, individualan i rekurzivan, gde se pisac više puta vraća na napisani tekst, modifikuje ga i ispravlja pre nego što ponudi konačnu verziju teksta.

Prema ovom se modelu (videti Sliku 3), proces pisanja sadrži tri glavne komponente: okolinu zadatka, komponentu dugoročne memorije i komponentu radne memorije. Prilikom sastavljanja teksta, sve tri komponente su u međusobnoj interakciji. Okolina zadatka sadrži dva glavna elementa: pisani zadatak i napisani tekst. Pisani zadatak se odnosi na okvir i namenu pisanja uključujući: temu i pretpostavljenu publiku teksta. Dugoročna memorija je potrebna za pisanje nekog teksta jer se koristi za poboljšanje napisanog. Za vreme pisanja nekog teksta postoje tri podprocesa koji se odvijaju pod kontrolom radne memorije: planiranje, prevođenje planiranog u pisani tekst i ispravljanje napisanog teksta s ciljem njegovog poboljšanja. Planiranje (engl. *planning*) podrazumeva generisanje ideja, tj. preuzimanje podataka iz dugoročne memorije i organizovanje koje omogućava da pisac grupiše ideje i formira nove koncepte i odnos prema čitaocima. Ovaj proces često se rukovodi glavnim ciljevima i potciljevima koji se tekstom trebaju postići. Prevođenje (engl. *translating*) predstavlja čin stavljanja ideja u vidljivu formu dok proces ispravljanja teksta (engl. *reviewing*) podrazumeva da autor teksta ponovno pročita i ispravi ono što je već napisano. Tako, radna memorija funkcioniše kao mehanizam koji nadgleda i određuje kada pisac prelazi u novu fazu.



Slika 3. Shematski prikaz kognitivnih procesa pisanja kao oblikovanja teksta prema modelu Flauera i Hejsa (Flower & Hayes, 1981:370)

Kognitivni model pisanja predstavlja odstupanje od ranijeg strogo strukturiranog modela pisanja i smatra da se pisanje sastoji od različitih kognitivnih procesa koje pisci sami organizuju pri sastavljanju teksta. Prema Flauerovoj i Hejsu (Flower & Hayes, 1981: 377) proces pisanja nije linearan i svaka faza procesa može se paralelno odvijati sa nekom drugom fazom. Pisci ne prolaze kroz linearan process kada pišu nego koriste faze kada su im potrebne. Osnovna ideja je da se revizija i pisanje dešavaju istovremeno. Dakle, pisanje je proces usmeren ka cilju i odlikuje ga inventivnost i pisci se slobodno kreću kroz mrežu ciljeva i podciljeva. Proces pisanja je vođen određenim ciljem, a viši ciljevi i podciljevi razvijaju osećaj za svrhu pisanja; pisac obavlja reviziju ciljeva ili postavlja nove ciljeve na osnovu onoga što nauči kroz pisanje. Faza procene u bilo koje vreme dovodi do prekida i do revizije cilja. Procena pisanja i izmena ciljeva su karakteristika iskusnih pisaca sa jasnim ciljevima. Revidiranje prethodnih ciljeva je snažan kreativni proces, jer stavlja fokus na inventivnost pisca koji je u stanju da istražuje ideje, da ih

razvije, testira i regeneriše sopstvene ciljeve (Flower & Hayes, 1981:386). Doprinos Flauerove i Hejsa je značajan, jer potvrđuje teorijsku prirodu nastave pisanja i ukazuje na granice pristupa orijentisanog na proces pisanja.

Prema Bračeru (Bracher, 1987: 45), nastava pisanja u okviru jezika struke nije kompatibilna sa modelom pisanja orijentisanim na proces prvenstveno jer je poslovno pisanje, pre svega, transakciono pisanje, orijentisano na čitaoca, a ne na ekspresivno/izražajno pisanje. Pisac nije predmet poslovnog pisma, niti je ličnost pisca glavni predmet interesovanja čitaoca. Poslovno pisanje ističe proizvod i komunikaciju sa čitaocem i ostavlja malo prostora za otkrivanje, beskrajnu reviziju ili opcije o tome da li da se završi tekst ili ne. Iako studenti često moraju da prikupe određene informacije pre nego što počnu da pišu, većina poslovnih pisama ne zahteva duži period istraživanja u kome pisac otkriva temu i šta da kaže o njoj. Mnoge poslovne komunikacije su, više ili manje, rezultat jasne i jednostavne obrade tema koje su već određene. Umetnost pisanja na poslu je efikasno izražavanje onoga što treba da se kaže nekom drugom, a ne umetnost otkrivanja teme, šta bismo imali da kažemo o njoj i zašto je važna za nas.

Pored gore navedenog, dok pristup orijentisan na proces smatra da je proces pisanja „kumulativan i rekurzivan”, pisanje na radnom mestu odlikuje linearnost. Za razliku od izražajnog/ekspresivnog pisanja, za pisanje na radnom mestu lakše je preciznije opisati broj faza kroz koje pisci prolaze (definisanje problema i svrhe, analiziranje publike, prikupljanje podataka, osmišljavanje dokumenta, izrada/pisanje dokumenta, reviziju i uređivanje, pisanje konačnog dokumenta). Prethodno navedeni koraci predstavljaju efikasan sekvencirani postupak za stvaranje bilo kog poslovnog dokumenta koji treba da bude napisan u „opšte prihvaćenoj formi”.

Iako je pristup orijentisan na proces pisanja i dalje u širokoj upotrebi, postoji i dosta kritika takvog pristupa. Silva (Silva, 1993: 669) dovodi u pitanje prikladnost ovog

metoda u nastavi pisanja na stranom jeziku, koja se oslanja na teorije o pisanju na maternjem jeziku. Silva smatra da pristup orijentisan na proces ne razmatra faktore kao što su individualne razlike, težina zadatka, nivo poznavanja jezika i kognitivnog razvoja, te ne uzima u obzir doprinose istraživanja kontrastivne retorike. Većina studenata uči strani jezik prema metodama koje su usmerene na nastavnika, orijentisane na proizvod i fokusirane na tačnost, tako da im treba više vremena i instrukcije da se naviknu na metodu usmerenu ka studentima i orijentisanu na proces.

Iako je pristup orijentisan na proces pružio vredne uvide u nastavu pisanja sa naglaskom na kreativnost i prepoznaje važnost doprinosa studenta i njihovog uključivanja u proces pisanja, Roteri (Rothery, 1996) tvrdi da je učenje „prirodne” pismenosti u pristupu orijentisanom na proces korisno u podsticanju studenta da se izraze u pisanoj formi, ali implicitno ograničava studente na žanr pripovedanja ličnih iskustava i sprečava studente da nauče kako da pišu za različite društvene svrhe. Naročito se kritikuje činjenica da pristup orijentisan na proces naglašava autorstvo i sprečava studente da razumeju društvenu prirodu pisanja jer grade sliku o učenju jezika koja je lična, a ne naučena i socijalna (Rothery, 1996: 103).

3.1.4. Postprocesno doba

Kao odgovor na navedene kritike pristupa orijentisanog na proces pojavili su se modeli pisanja zasnovani na principima socijalne konstrukcionističke premise. Grupa naučnika (Hyland, 2003; Johns, 1990) koja se bavila istraživanjem fenomena pisanja ukazala je na činjenicu da pisanje kao proces ima malo smisla van društvenog konteksta, koji definiše svrhu pisanja (Grabe & Kaplan, 1996: 94). Društvene strukture definišu

ulogu pisca u procesu pisanja i pisanje možemo posmatrati kao preuzimanje određenih društvenih uloga.

Sociokulturni pristup u centar interesovanja stavlja podjednako komuniciranje pisca sa samim sobom, ali i svest o komuniciranju sa čitaocima putem pisanja (Grabe & Kaplan 1996: 99–100). Stavovi koji su proistekli iz sociološkog perioda doveli su do naglašavanja komunikativnosti u pisanju. Komunikativni pristup učenju jezika (engl. *Communicative Language Teaching*) ima za glavni cilj upotrebu jezika u komunikaciji, tj. razvoj komunikativne kompetencije. Studenti grade znanje o ciljnom jeziku kroz interakciju sa drugima dok koriste strani jezik. Komunikativni pristup nastavi jeste napor da učionica u kojoj se uči jezik odražava autentičan, stvarni život, okruženje u kome će studenti koristiti jezik. Ove pretpostavke podrazumevaju korišćenje autentičnih zadataka da bi se učio jezik koji je prikladan za dati kontekst. Umesto skupa elemenata jezičkog sistema nastaju inventari komunikativnih činova i njihovih jezičkih realizacija kao osnov za osposobljavanje studenta da jezik koriste ne samo pravilno, već i primereno autentičnim komunikativnim situacijama (Nunan, 1988: 23). Nastava je usmerena na studenta, a nepotpuni ili delimično tačni iskazi ne posmatraju se kao devijacija u odnosu na standardnu normu.

Del Hajms (Hymes, 1966) predlaže teoriju koja istražuje modele - pravila koja stoje iza govornikove jezičke delatnosti, odnosno istražuje znanje koje govornici imaju kada komuniciraju, što naziva komunikativnom kompetencijom (engl. *communicative competence*). Gramatičnost, odnosno poznavanje jezika kao formalnog sistema, predstavlja samo jedan od činilaca komunikativne kompetencije. Kao antropolog i sociolingvista, Hajms se držao stava da su govornicima stranog jezika potrebna i sociološka i kulturološka znanja da bi razumeli i na primeren način koristili usvojene jezičke oblike. Stoga termin „komunikativna kompetencija” obuhvata ne samo znanje

jezika, već i sposobnost da se to znanje operacionalizuje u komunikaciji sa drugim ljudima, u različitim okruženjima i situacijama. Dok jezička kompetencija podrazumeva sposobnost da se proizvedu gramatički ispravne rečenice, komunikativna kompetencija predstavlja sposobnost govornika da od sveukupnog broja dostupnih gramatički ispravnih rečenica izabere one oblike koji izražavaju društvene norme koje upravljaju ponašanjem u specifičnim komunikacijskim situacijama (Hymes, 1966). Da bismo bili komunikativno kompetentni, odnosno da bismo uspešno funkcionisali kao članovi društvene grupe, treba da posedujemo (1) znanje vladajućih gramatičkih pravila jednog jezika (jezičko znanje), pored (2) znanja o odgovarajućem jezičkom ponašanju u različitim društvenim kontekstima (pragmatičko znanje).

Majkl Kanejli i Meril Svejn (Canale & Swain, 1980: 29) navode sledeće komponente pisanja na stranom jeziku: 1) gramatička znanja - uključuju sposobnost u upotrebi gramatike, vokabulara i mehanike jezika; 2) sociolingvistička znanja - omogućavaju studentima da menjaju upotrebu jezika u zavisnosti od brojnih varijabli, uključujući teme, žanr, publiku i cilj; 3) diskursna znanja - omogućavaju studentima da organizuju tekstove kohezivno i koherentno, 4) strateška znanja - omogućavaju studentima da koriste strategije da poboljšaju veštinu pisanja na stranom jeziku.

Neke kritike pristupa orijentisanog na proces proistekle su od zagovornika engleskog jezika koji se koristi u akademske i profesionalne svrhe. Oni postavljaju pitanje da li pristup orijentisan na proces zadovoljava potrebe mnogih studenata koji pišu tekstove za akademske ili profesionalne čitaoce s posebnim iskustvom (Coe, 1987; Horowitz, 1986). Predložena alternativa stavlja primarni fokus na žanrove i diskurs profesionalnih zajednica (Horowitz, 1986). Zagovornici sadržaja i nastave žanra tvrde da kursevi pisanja na stranom jeziku treba da se bave sadržajem iz oblasti studenata koji uče strani jezik (Flowerdew, 2002). Po ovom gledištu, instrukcija pisanja fokusira se na

identifikovanje, vežbanje i reprodukcije specifičnosti tekstova pisanih za određenu publiku. Dakle, nastavnici treba da upoznaju studente s tekstualnim karakteristikama relevantnih disciplina, da ih nauče da analiziraju svoje potrebe, procenjuju očekivanja publike i pišu tekstove koji su prihvatljivi u diskursima određenih zajednica (Ferris & Hedgcock, 2005).

Na samom kraju, Matsuda tvrdi da nastava pisanja na stranom jeziku u postprocesnom dobu teži pristupu koji bi se bavio različitim pitanjima kao što su uloga moći, kritika objektivnosti, socijalna i kulturna orijentacija (Matsuda, 2003: 78), što dovodi do pojave *kritičkih pristupa* u nastavi pisanja na stranom jeziku. Postprocesno doba ne odbacuje ideju o fazama pri pisanju; i dalje je pisanje, kroz niz etapa, ključna komponenta, ali je u isto vreme koncentrisano na socijalne, političke, kontekstualne sile koje ga okružuju.

U postprocesnom dobu nastavnici engleskog jezika nalaze se pred novim izazovom, jer moraju da ispituju obrazovne prakse koje mogu da podrže izgradnju znanja koje će se koristiti u nestabilnim i stalno promenljivim kontekstima. Mesto disciplinarnog znanja u formiranju kvalifikovane radne snage u novim ekonomskim vremenima dovedeno je u pitanje, što se ogleda i u promenama u nastavi engleskog jezika u obrazovanju fokusiranom na karijeru. Stoga ćemo u odeljku koje govori o nastavi pisanja u okviru jezika struke posvetiti posebnu pažnju sociodiskurzivnom pristupu kao teorijskom okviru za razumevanje glavnih principa nastave pisane poslovne komunikacije sa osvrtom na pomenuti sociokulturni i sociopolitički pravac u nastavi jezika struke.

3.2. FAKTORI KOJI UTIČU NA VEŠTINU PISANJA NA STRANOM JEZIKU

Naredni odeljak najpre predstavlja pregled internih faktora kao što su pol, starost učenika, afektivni faktori koji utiču na veštinu pisanja. Takođe, biće pomenuta brojna istraživanja koja govore o vezi između veštine pisanja na maternjem jeziku i veštine pisanja na stranom jeziku (Schoonen et al., 2003), o značaju nivoa znanja i prethodnog iskustva (Sasaki & Hirose, 1996) koji utiču na veću fluentnost (Chenowith & Hayes, 2001) i manje korišćenje maternjeg jezika (Van Weijen, 2008). Pored pomenutog, nivo znanja može da objasni i razlike u upotrebi strategija, kako kognitivnih koje obuhvataju pismeni zadatak (Bereiter & Scardamalia, 1987), tako i metakognitivnih koje se odnose na regulisanje procesa pisanja (Sasaki, 2004; He, 2005). Na samom kraju, u ovom delu neophodno je spomenuti i uticaj eksternih faktora, povratne informacije i pismenog zadatka, na veštinu pisanja (Ferris, 2002).

3.2.1. Interni faktori

Brojna istraživanja ukazuju na superiornost ženskog pola u nekim aspektima pisanja. U svom istraživanju sa učenicima četvrtog i osmog razreda, Peterson (Peterson, 2000) je otkrio superiornost ženskog pola u smislu detaljnijih opisa i veće usklađenosti sa konvencijama pisanja. Neke studije su pokazale da devojčice imaju više samopouzdanja u nego dečaci kada je u pitanju veština pisanja (Pajares i Valiante, 2001; Peterson 2000). Kamari i dr. (Kamari, et al., 2012) posmatrali su u svom istraživanju 150 studenata u nastavi engleskog jezika struke. Rezultati su pokazali superiornost veštine pisanja kod muških studenata kod tema koje zahtevaju da se izrazi mišljenje, dok su studentkinje pokazale superiornost u temama koje se bave opisivanjem. Analiza podataka u studiji

koju su sproveli Jafari i Ansari (Jafari & Ansari, 2012) o efektima kolaborativnog pisanja i pola na preciznost pisanja pokazala je da su studenti uključeni u kolaborativno pisanje nadmašili studente u kontrolnoj grupi. Osim toga, učenice u eksperimentalnoj grupi dobile su mnogo bolje ocene nego učenici u istoj grupi, što ukazuje da pol ima ključnu ulogu u kolaborativnom pisanju. Učenice generalno pišu duže radove i njihovi radovi su apsolutno boljeg kvaliteta u smislu organizacije i koherentnosti (Swanson & Berninger, 1996), tačnosti (Malecki & Jewell, 2003) i holističke ocene za sadržaj, gramatiku, organizaciju, strukturu rečenice i izbor reči (Olinghouse, 2008).¹⁶

Otkrića u vezi sa uticajem *starosti studenta* na pisanje na stranom jeziku još su nejasna. Većina istraživanja se slaže sa Krašenovom idejom (Krashen, 1982: 43) o dugoročnim i kratkoročnim efektima učenja na ranom uzrastu. Generalni stav je da stariji učenici uče brže i stiču jezička znanja u kraćem roku, ali dugoročno učenici koji počnu da uče strani jezik na ranom uzrastu postižu viši nivo znanja nego odrasli koji uče strani jezik. Postizanje višeg nivoa znanja kod studenata koji počinju da uče na ranom uzrastu Krašen pripisuje ojačavanju afektivnog filtera u pubertetu prouzrokovanog razvojem formalnih operacija. Drugi razlog za brži početni napredak starijih učenika Krašen (Krashen, 1982: 44) pripisuje njihovoj sposobnosti da prime razumljiv input (engl. *comprehensible input*), jer imaju veće iskustvo i znanje o temi koju izučavaju. Svakako, kada je veština pisanja u pitanju, stariji učenici bolje napreduju jer imaju više iskustva (npr. već znaju da čitaju i pišu na maternjem jeziku).

Čenovit i Hejs (Chenoweth & Hayes, 2001), kao i Uzava (Uzawa, 1996) pokazali su koliko prethodno *iskustvo* sa stranim jezikom utiče na razlike u veštini pisanja na

¹⁶ Berninger i dr. su pokazali da iako devojčice pišu kvalitetnije tekstove, ova razlika može da se kontroliše ako se ukloni aspekt fluentnosti, pa zaključuju da dečaci imaju istu veštinu pisanja, ali imaju problem da izraze svoje misli.

stranom jeziku¹⁷. Da bi interpretirali rezultate Čenovit i Hejs su koristili kognitivni model procesa pisanja (videti Sliku 3). U okviru procesa, faza planiranja je odgovorna za generisanje i formulisanje ideja na osnovu namene, publike, sadržaja itd. U fazi prevođenja, pisci prevode ideje u jezičke strukture, nizove reči i gramatički ispravne rečenične strukture koristeći jezičko znanje iz dugoročne memorije. Složenost i broj ideja zavise od sposobnosti studenta da pronade jezičke strukture da izrazi ideje. Prema Čenovitu i Hejsu (Chenoweth & Hayes, 2001: 84), jezičko iskustvo menja fazu *prevođenja* u kognitivnom modelu pisanja (videti Sliku 3). Nedostatak iskustva dovešće do većih kognitivnih opterećenja za autore teksta, te će studenti sa manje iskustva morati više da ispravljaju, što usporava pisanje. Glavni nalazi studije pokazali su da je razlika od dva ili tri semestra u učenju stranog jezika dovela do razlike u dužini napisanog teksta na stranom jeziku.

Uzava (Uzawa, 1996: 282) je okrio da, iako su studenti bili upoznati sa bitnim konceptima u nastavi pisanja, kao što su grupisanje ideja, pisanje nacrt, organizacija (uvod, razrada, zaključak), uvodna rečenica, tematska rečenica (engl. *thesis statement*), oni ipak nisu bili u mogućnosti da izraze svoje ideje koristeći ove koncepte. On tvrdi da su studenti imali *deklarativno* znanje o pisanju sastava, tj. činjenice, ali im je nedostajalo *proceduralno* znanje tj. znanje kako da urade zadatak koje se stiče praksom.

Mnoge studije ukazuju da *nivo znanja* zaista igra značajnu ulogu u uspehu pisanja na stranom jeziku. Šonen i saradnici (Schoonen et al., 2003) su otkrili da je korelacija između brzine obrade (brzina pronalaženja adekvatnih jezičkih struktura i sklapanja rečenica) i veštine pisanja na stranom jeziku veća od korelacije brzine obrade i veštine

¹⁷ Upravo iz tog razloga, autorka se pored faktora kao što su pol, doba i nivo znanja, opredelila da ispita i usklađenost eksperimentalne i kontrolne grupe u odnosu na pažnju koja je posvećena veštini pisanja u toku prethodnog školovanja.

pisanja na maternjem jeziku, te zaključuje da pisanje na stranom jeziku više zavisi od nivoa jezičkog znanja nego pisanje na maternjem jeziku.

Sasaki i Hirose (Sasaki & Hirose, 1996) su istraživali tri varijable koje utiču na pisanje na stranom jeziku. U njihovom istraživanju nivo znanja stranog jezika objasnio najveći deo varijanse (52%), dok je veština pisanja na maternjem jeziku objasnila 18%, a meta znanje 11% varijanse. Sasaki i Hirose (1996) su zaključili da bolji studenti, dok pišu, manje prevode sa maternjeg jezika i zbog toga pišu obimnije radove, obraćaju više pažnje na organizaciju i imaju više poverenja u svoje sposobnosti pisanja na stranom jeziku.

Nivo znanja je usko povezan sa *upotrebom maternjeg jezika u procesu pisanja* (Sasaki, 2004; Sasaki & Hirose, 1996; Wang & Wen, 2002; Van Weijen et al., 2008). Upotreba maternjeg jezika uobičajena je strategija za sve studente jer im olakšava proces pisanja, ali nivo znanja studenta određuje meru njegove upotrebe. Prema Van Wejenu i saradnicima (Van Weijen et al., 2008), kada su studenti izloženi kognitivnim problemima pri pisanju na stranom jeziku, oni će preći na maternji jezik prilikom pisanja zadatka, što dovodi do smanjenja kvaliteta teksta. Wang i Ven (Wang & Wen, 2002: 225) ukazuju na to da se bolji studenti oslanjaju na maternji jezik prilikom generisanja i organizovanja ideja, kao i prilikom revidiranja teksta, ali koriste strani jezik prilikom pisanja teksta, dok lošiji studenti više prevode sa maternjeg i koriste ga tokom pisanja samog teksta. Njihovi rezultati su ukazali na činjenicu da nivo znanja određuje upotrebu strategija pisanja.

Kada govorimo o *strategijama pisanja* koje su potrebne da bi što bolje savladali ovaj kognitivni proces, inače jedan od najtežih, termin strategija često se odnosi na studentovo razumevanje, učenje i uvežbavanje faza procesa pisanja, pa se strategije pisanja dele na strategije planiranja, strategije izrade teksta i strategije ispravljanja

napisanog teksta (Nikčević-Milković, 2008: 190).¹⁸ Međutim, prema Votlsovoj, strategije po svojoj prirodi nisu isključivo kognitivne funkcije (Wattles, 2012: 41). One sežu i dublje u razmatranje procesa analize i sinteze, tj. kritičkog mišljenja. Strategije pripadaju i metakognitivnoj sferi i uključuju poznavanje procesa planiranja, procene, organizacije, ali i emotivnih stanja i društvenih funkcija. Veliku ulogu ovde igra metakognitivna strategija samoregulacije, jedna od najvažnijih strategija koja studentima omogućava selekciju efikasnih postupaka u procesu pisanja i služi kao osnovno sredstvo za postizanje discipline u veoma kompleksnim zahtevima koje pisanje postavlja pred studente. Visok nivo samoregulacije je važan za proces pisanja, jer je sastavljanje teksta zahtevan zadatak koji traži pažljivu kontrolu nad okolinom u kojoj se tekst piše, temom o kojoj se piše i procesima uključenim u sastavljanje teksta (Nikčević-Milković, 2012). Takođe, kontinuirani uspeh u korišćenju strategija pisanja dovodi do pojačanog osećaja samoefikasnosti koji povratnom spregom utiče na povećanje unutrašnje motivacije, želju za traženjem boljih strategijskih rešenja i na kraju rezultira većim postignućima u pisanju (Nikčević-Milković, 2012). Iako upotreba ovih strategija može uticati na sticanje deklarativnog znanja, ove strategije se u najvećoj meri koriste u produkciji jezika. Sposobnost razumevanja i produkcije znanja, a u ovom slučaju produkcije stranog jezika u postizanju nekog komunikativnog cilja, čini proceduralno metakognitivno znanje (engl. *procedural knowledge*) (Anderson, 1983 prema Wattles, 2012: 45).

Brojne studije (Silva, 1993, Matsumoto, 1995, Sasaki, 2004) navode da nedostatak znanja stranog jezika može objasniti razlike u korišćenju strategija. Navedene

¹⁸ Nikčević-Milinković malo proširuje podelu strategija i navodi da kvalitetno pisanje tekstova zahteva upotrebu primarnih i sekundarnih strategija pisanja (Rosenberg, 1989 prema Nikčević-Milkovićevoj, 2008: 191). Ključne ili primarne strategije pisanja su: planiranje (određenje teme, publike i svrhe pisanja), skiciranje ili pravljenje nacrti i ispravljanje teksta. Ovde još spadaju: razvoj ključne ili glavne ideje (teze), ton teksta (koji se usaglašava s temom i publikom), analiza, argumentacija, uzrok i posledica, klasifikacija, upoređivanje i kontrast, definicija, opis, davanje primera, pripovedanje, proces. U sekundarne strategije pisanja (koje se ređe koriste) ubrajaju se: anticipiranje kritike, postavljanje pitanja, upotreba i elaboracija dijagrama i slika, figurativni jezik, istorijski podaci, humor, hiperbola, lično iskustvo, pisanje u navodnicima, reference autora, ponavljanje, retoričko pitanje, statistika.

studije pokazale su da bolji studenti imaju efektivnije strategije planiranja i ispravljanja napisanog teksta. Studenti sa nižim nivoom znanja koriste manje strategija planiranja, jer su usredsređeni na sakupljanje materijala za pismeni zadatak i na otkrivanje teme. Lošiji studenti koriste manje strategija ispravljanja napisanog teksta i njihova revizija je skoro uvek fokusirana na gramatiku i pravopis umesto na sadržaj. S druge strane, bolji studenti se bave uređivanjem na globalnom nivou, kao što je uređivanje sadržaja i organizacije celog eseja, umesto da obavljaju površinske izmene.

Afektivni faktori mogu biti opisani kao emotivni elementi koji mogu da utiču na učenje na negativan ili na pozitivan način. Afektivni faktori koji se pominju u istraživanjima o veštini pisanja na stranom jeziku su *anksioznost prilikom pisanja, motivacija i samopouzdanje*. Stav studenata prema pisanju ima uticaj na proces pisanja, strategije i uspeh. Smatra se da studenti koji imaju veliku anksioznost mogu da blokiraju tokom procesa pisanja (engl. *writing block*). Termin su osmislili Dejli i Miler (Daly & Miller, 1975) da bi izmerili anksioznost tokom pisanja na maternjem jeziku. Malo je istraživanja o anksioznosti na stranom jeziku, ali su sva istraživanja (Kear and Ellsworth, 1995; Graham, 2007; Cava, 1999; Wynn, 1998, Hassan, 2001 prema Wong, 2012: 36) uglavnom potvrdila da anksioznost negativno utiče na kvalitet i kvantitet pisanja. Osobe kod kojih je prisutna anksioznost pri pisanju izbegavaju svaku moguću situaciju vezanu za pisanje smanjujući tako svoje izgleda da ovladaju veštinom pisanja. Rezultati takođe pokazuju da se studenti sa visokim nivoom anksioznosti služe manje izražajnim jezikom i stilom pisanja, jer jednostavno žele da zadatak privedu kraju. Takođe se pokazalo da učenici osećaju veću anksioznost pri pisanju nego učenice, što se

vezuje za stav da su devojčice generalno slobodnije kako u govoru tako i u pisanju (Daly & Miller, 1975 prema Suzičevoj, 2016).¹⁹

Kako tvrde Pajares i Džonson (Pajares i Johnson, 1996), *samopouzdanje* studenata u njihovu veštinu pisanja ima značajan uticaj na njihovo postignuće prilikom pisanja tekstova. U ovoj studiji zaključili su takođe da studenti koji pokazuju pozitivan stav prema pisanju češće pišu i ulažu više napora na pisanje zadataka nego njihovi vršnjaci koji ispoljavaju negativan stav prema istim zadacima. Pajares i Valiante (Pajares & Valiante, 1997) su ispitivali učenike petog razreda i utvrdili da nivo poverenja u sopstvene veštine pisanja precizno predviđa njihov ukupni učinak pisanja na maternjem jeziku. Pre toga, Pajares i Džonson (Pajares & Johnson, 1996: 163) su utvrdili da stavovi studenta o sopstvenoj efikasnosti utiču na njihove odluke koliko dugačak tekst će napisati, koliko vremena će potrošiti na pisanje teksta, do koje mere će razviti temu. Ideja da samoprocena efikasnosti utiče na performanse, to jest, da poverenje studenata u svoje sposobnosti određuje šta će da urade sa znanjem ili veštinama koje poseduju, navela je Šela i saradnike (Shell, Murphy & Bruning, 1989) da ispituju vezu između poverenja studenata u svoje veštine i veštine pisanja na maternjem jeziku. Utvrdili su pozitivnu korelaciju između poverenja studenata u sopstvenu veštinu pisanja i holističke procene njihovih pismenih radova ($r = 0,60$).

Kada je u pitanju *motivacija*, većina studija je posmatra u sklopu društvenog konteksta, te ispituje programe koji unapređuju motivaciju studenata, uticaj povratne

¹⁹ Stiven Krašen je još osamdesetih godina govori o pojavi „mentalne blokade” koja onemogućava uspešno učenje stranog jezika i ističe značaj inputa nastavnika i niskog afektivnog filtera kao preduslova za uspešno učenje stranog jezika. Afektivni filter (engl. *Affective Filter*) je podignut ukoliko student nije motivisan ili nema samopouzdanje prilikom učenja, a spušten je ako student nije uplašen i zabrinut i ukoliko je spreman da se priključi ciljnoj govornoj zajednici. Učenici dobijaju komunikativni input od nastavnika, a govore tek kada su spremni da proizvedu iskaze na stranom jeziku. U nastojanju da afektivni filter bude što manji i na taj način omogući nesmetano učenje jezika, učenicima je dozvoljeno da sami odrede trenutak kada će progovoriti na stranom jeziku. Na taj način se izbegava pravljenje velikog broja grešaka u izgovoru ciljnog jezika zato što učenici nisu primorani na samom početku nastave da govore na stranom jeziku. Prema Krašenu, ispravljanje greški ne samo da je nepotrebno, već i štetno zato što utiče na podizanje afektivnog filtera kod studenata.

informacije i ulogu nastavnika na motivaciju. Manji broj studija bavi se pedagoškom temom motivacije kao afektivnog faktora koji utiče na veštinu pisanja. Istraživanje koje pokazuje vezu između motivacije i strategija pisanja na stranom jeziku nalazimo kod Hi (He, 2005). Na određeni način, ovo istraživanje polazi od toga da različite orijentacije oblikuju različite strategije. Uzimajući teoriju orijentacije od Ejmsa i Arčera (Ames & Archer, 1988 prema He, 2005: 408), Hi prihvata da studenti imaju dve vrste orijentacije. Studenti koji vrednuju uspešno ostvarivanje cilja (engl. *mastery goal orientation*) žele da usavrše veštine i steknu neophodno znanje i smatraju da su ispravke i teškoće prirodni deo procesa učenja i verovatno će pokušati da urade teže zadatke. S druge strane, kod studenata koji vrednuju pozitivne ocene i pohvale (engl. *performance goal orientation*) motivacija za rad je visoka dok postoji mogućnost postizanja dobrog uspeha ali u slučaju negativne ocene i kritike, motivacija opada. Da bi ispitaio vezu orijentacije i upotrebe strategija, Hi je podelio ispitanike u grupe prema iskazanim orijentacijama. Rezultati su pokazali da studenti koji više vrednuju uspešno ostvarivanje cilja (engl. *mastery goal orientation*) više koriste strategije procene, revidiranja i strategije kompenzacije. Njegov zaključak je da motivacija utiče na pisanje direktno ili kroz upotrebu različitih strategija. Pozitivne promene u motivaciji utiču na upotrebu efikasnijih strategija, te olakšavaju i razvoj veštine pisanja.

3.2.2. Eksterni faktori

Pored navedenih ličnih karakteristika studenta, njihovog nivoa znanja i orijentacije, literatura koja se bavi faktorima koji utiču na veštinu pisanja govori i o eksternim faktorima, kao što su zadatak (engl. *writing task*) i povratna informacija (engl. *feedback*).

Zadatak može biti jedan od osnovnih faktora koji odlučuje da li su studenti u mogućnosti da se suoče sa kognitivnim opterećenjem koje nameću određene vrste pismenih zadataka (Foster & Skehan, 1996; Franken & Haslett, 2002). Različite vrste pismenih zadataka postavljaju različite nivoe jezičkih i retoričkih zahteva za studente. Na primer, argumentovano pisanje zahteva od studenta da generiše složene informacije i zahteva teže leksičko i morfosintaksičko procesuiranje od opisnog zadatka koji ima jasnu unutrašnju strukturu (Foster & Skehan, 1996). Istraživanja uglavnom potvrđuju da kolaborativno pisanje i planiranje mogu da olakšaju zadatak tako što se kroz interakciju popune rupe u znanju vezane za temu i razvije više ideja (Franken & Haslett, 2002).

Kada je u pitanju uticaj zadatka na postignuće pri pisanju teksta, zaključak je da znanje o temi o kojoj se piše (engl. *topic knowledge*) direktno utiče na uspeh na pismenom zadatku, jer utiče na kognitivne procese. Svi modeli pisanja zasnovani na kognitivnim teorijama pretpostavljaju da je uloga dugoročne memorije da se iz nje povuče znanje o temi o kojoj se piše, a studenti koji imaju to znanje svakako su u prednosti. Studenti koji pišu o poznatim temama pišu duže sastave i dobijaju veće ocene, što se pripisuje prethodnom znanju koje poseduju. Dobri autori tekstova i pisci prilikom procesa pisanja pokušavaju da iskoriste postojeće ideje retoričkog problema i da dodaju svoje ideje. Berajter i Skardamaliya (Bereiter i Scardamalia, 1987) smatraju da se sa povećanjem znanja o temi proces pisanja teksta podiže sa jednostavnijeg nivoa reprodukcije činjenica (engl. *knowledge-telling approach*) na složeniji nivo koji uključuje kompleksnije preoblikovanje činjenica (engl. *knowledge-transformation approach*). Njihova istraživanja dokazuju da autori tekstova koji upotrebljavaju nivo preoblikovanja činjenica proizvode bolje tekstove u odnosu na autore koji pokušavaju da kažu sve što znaju o temi, odnosno, upotrebljavaju nivo reprodukcije činjenica. A osim toga što to utiče na kvalitet napisanog, poznavanje teme o kojoj se piše utiče i na kognitivne procese

prilikom pisanja: kako autori tekstova planiraju (Bereiter & Scardamalia, 1987) i revidiraju svoje zadatke. Iskusni autori tekstova ulažu manje napora prilikom pisanja nekog teksta, dok više vremena posvećuju planiranju i ispravljanju teksta, u čemu je ujedno i veća ukupna korist za ishod teksta.

Pošto konkretne informacije i prethodno znanje koje nam je potrebno za uspeh u pisanju mogu doći iz direktnog iskustva ili indirektno kroz čitanje, mnogi naučnici su pokušali da objasne vezu između veštine pisanja i veštine čitanja. Najznačajnije objašnjenje daje Stiven Krašen (Krashen, 1981, 1985), koji iznosi gledište da ovladavanje veštinom pisanja zahteva razumljiv input tokom dužeg vremena. Krašen (Krashen, 1985: 22) naglašava da je sposobnost pisanja više povezana sa čitanjem nego sa slušanjem. Po njegovom mišljenju, veštinu pisanja stičemo na isti način na koji stičemo veštinu govora: razumevanjem pisanog diskursa i, nakon mnogo izlaganja, usvajanjem brojnih konvencija koje karakterišu tekstove. On navodi da „ako se usvajanje stranog jezika i razvoj sposobnosti pisanja javljaju na isti način, veština pisanja se ne uči, već se stiče putem opsežnog čitanja iz iskrenog interesovanja i/ili zadovoljstva” (Krashen, 1985: 23). U tom smislu dodaje da je poznavanje određenog žanra rezultat izloženosti i čitanja različitih vrsta pisanja.

Krašen (Krashen, 1981: 3) naziva ovaj predlog „hipoteza o čitanju” (engl. *Reading Hypothesis*) i tvrdi sledeće: (a) svi dobri pisci su dosta čitali iz zadovoljstva; (b) dobri pisci čitaju i više su pročitali od loših pisaca; (c) čitanje ostaje jedini način razvijanja kompetencija u pisanoj formi. Hipoteza o čitanju objašnjava razlike u veštini pisanja kod studenta, jer čitanje predstavlja ključni faktor u usvajanju raznih konvencija pisanog diskursa. Međutim, iako je čitanje neophodan faktor, ne može biti dovoljan faktor

za razvoj veštine pisanja. Studentima će uvek biti potrebna značajna praksa i nastava ukoliko žele da poboljšaju veštinu pisanja.²⁰

Na samom kraju, davanje povratne informacije (engl. *feedback*) spominje se kao bitan faktor koji utiče na veštinu pisanja. Efikasnost povratne informacije zavisi od stepena motivacije studenta, stava prema nastavniku i odeljenju, nivoa znanja, kognitivnog stila, jasnoće povratne informacije, načina na koji se povratna informacija koristi (Ferris, 2002), kao i uređenja odeljenja, nastavnih ciljeva, načina ocenjivanja.

Mnoge studije ispitale su efekte *direktne* povratne informacije (kada nastavnik identifikuje i ispravlja grešku) i *indirektne* povratne informacije (nastavnik određuje greške, ali zahteva od studenata da isprave grešku, a u nekim slučajevima i da identifikuju vrstu greške) na poboljšanje veštine pisanja. Generalno, istraživanja pokazuju da je indirektna povratna informacija bolja u odnosu na direktnu jer „dovodi do većeg kognitivnog angažmana, refleksije i rešavanja problema” kod studenata (Ferris, 2002: 19).

Ipak, istraživanja o efektima ispravljanja grešaka u nastavi pisanja na stranom jeziku nisu konačna. Greške koje prave studenti kojima je engleski nematernji jezik razlikuju se od grešaka studenta kojima je engleski maternji jezik. Istraživanja su pokazala da te greške mogu biti rezultat neprimerenog transfera obrazaca maternjeg jezika, ili nepotpunog poznavanja stranog jezika. Iz tog razloga, dok u nastavi pisanja na maternjem jeziku fokus može biti na idejama i organizaciji u nastavi pisanja na stranom jeziku (pošto su studenti još uvek u procesu izgradnje leksikona i morfoloških i

²⁰ Takođe, čitanje daje priliku učenicima da shvate ulogu intertekstualnosti. Iz dana u dan, iz nedelje u nedelju, profesionalci pišu tekstove u profesionalnoj zajednici. Neki aspekti tekstova se tako često koriste da tekst neformalno postaje „standardni paragraf” koji može da se ponovo i ponovo koristiti. Ove paragrafe pisci u profesionalnim zajednicama postepeno koriste takve kakvi jesu, ili kao vodič za odgovarajući odgovor i oni postaju formalizovani, priznati kao zvanični odgovor. Posebno kada je reč o nastavi pisanja u jeziku struke, izuzetno je važno pripremiti studente da nauče kako da njihov tekst bude u skladu sa društvenim očekivanjima ciljnog žanra. Nastavnici treba da pokažu učenicima kako da koriste intertekstualne resurse kao sredstvo za izgradnju žanrovske kompetentnosti pri pisanju profesionalnih dokumenata.

sintaksičkih sistema stranog jezika), potrebne su im dodatne intervencije nastavnika da isprave ove nedostatke i razviju strategije za „pronalaženje, ispravljanje i izbegavanje greške” (Ferris, 2002: 4). Tako samo izlaganje gramatici stranog jezika nije dovoljno, te su eksplicitna, direktna uputstva nastavnika efikasnija od bilo kakve implicitne instrukcije.

Ferris i Hedžkok (Ferris & Hedgcock, 2005: 188) navode slične rezultate i konstatuju da studenti najviše vole da nastavnici jasno označe greške i ponude strategije za ispravku, ili da daju direktnu ispravku. Istraživanja pokazuju da je povratna informacija najefikasnija kada se daje u više faza procesa pisanja, a ne samo u fazi pregledanja, kao i kada se ne bavi samo gramatičkim greškama, već brojnim aspektima pisanja (Ferris & Hedgcock, 2005).

Veoma značajno je i istraživanje koje su sproveli Fatman i Veli (Fathman & Whalley, 1990). Oni su dokazali da, u kontekstu učenja stranog jezika, povratna informacija o gramatici i sadržaju pozitivno utiče na veštinu pisanja. Ipak, u njihovom istraživanju povratna informacija o gramatici imala je više uticaja na gramatiku nego što su komentari o sadržaju imali uticaja na poboljšanje sadržaja, te autori zaključuju da povratna informacija više pomaže lokalnim i mehaničkim aspektima pisanja, dok se globalni aspekti pisanja stiču kroz praksu.

Pomenuta istraživanja pokazuju da se dobri autori tekstova i pisci razlikuju od loših u količini čitanja i pisanja, procesuiranju informacija i upotrebi strategija pisanja. Loši pisci skloniji su da pišu sve ono što znaju o temi (engl. *knowledge tellers*) u odnosu na dobre autore ili pisce tekstova koji više preoblikuju svoje znanje (engl. *knowledge restructurers*) (Bereiter i Scardamalia, 1987). Dobri autori ili pisci tekstova lako menjaju strategije pisanja u procesu nastajanja tekstova i više ispravljaju napisane tekstove. Oni poklanjaju više pažnje značenju teksta i idejama koje izražavaju u odnosu na mehaničke karakteristike onoga što pišu. Takođe, dobri pisci, za razliku od loših, troše veći deo svog

vremena na čitanje različitih tema i tekstova i imaju više prakse u procesima pisanja tekstova.

3.3. NASTAVA PISANJA I JEZIK STRUKE

Možda zbog svog pragmatizma, želje da odgovori na ciljne akademske i profesionalne potrebe studenta, kao i nedostataka dobro razvijene teorijske osnove, engleski jezik struke oslanja se na različite filozofske i teorijske postavke (Hyland, 2003; Swales, 2000). Trenutno se engleski jezik struke razvija u tri pravca koji se preklapaju: sociodiskurzivni, sociokulturni i sociopolitički. Sociodiskurzivni pristup ističe teoriju analize žanra i pedagogiju zasnovanu na žanru, sociokulturni se fokusira na teoriju o situiranom učenju, dok sociopolitički naglašava teoriju i primenu kritičke pedagogije. U narednim odeljcima navedeni pristupi posmatraće se sa posebnim osvrtom na nastavu pisanja u okviru jezika struke.

3.3.1. Sociodiskurzivni pravac - analiza žanra kao teorijski okvir nastave pisanja u jeziku struke

Analiza žanra pokušava da otkrije svrhe i funkcije koje jezičke forme imaju u tekstovima. Tekstovi su uvek odgovor na okruženje u kojem se komunikacija dešava jer pisac ima određene ciljeve i namere, kao i odnos prema čitaocima. On mora da prenese određene informacije, a oblik teksta mu to omogućava. Pisanje posreduje između institucija i kultura u kojima se odvija, tako da svaki tekst nosi ciljeve pisca i očekivanja o tome kako informacije treba da oblikuju odnos pisca i čitaoca (Hyland, 2003: 17).

Termin *žanr* prvi put je u kontekstu engleskog jezika struke spomenuo i definisao kao koncept Džon Svejlz (Swales, 1990: 58).

Žanr sadrži grupu komunikativnih događaja, čiji učesnici imaju određene komunikativne svrhe. Ove ciljeve priznali su stručni članovi matične diskurzivne zajednice i na taj način predstavljaju razloge za postojanje žanra. Ti razlozi oblikuju shematsku strukturu diskursa, utiču na izbor sadržaja i stila i ograničavaju ga. Komunikativna svrha je kriterijum čija je funkcija da zadrži okvire nekog žanra koji je zamišljen kao usko fokusiran na uporedive retoričke akcije.

Svejlz (Swales, 1981) je primetio obrasce koji se ponavljaju po određenom redosledu i nazvao ih učestalost utvrđenih stavova (engl. *moves*) i faze (engl. *steps*).²¹ Utvrđeni stavovi su tipični retorički koraci koje pisci preduzimaju da izraze cilj i sadržaj koji žele da prenesu. Prema Svejlzu, potrebno je nekoliko puta proći kroz tekstove u korpusu da bi se identifikovale tipične realizacije utvrđenih stavova, kao i kako utvrđeni stavovi doprinose tekstu u celini. Faze su niže tekstualne jedinice od utvrđenih stavova i pružaju detaljnu perspektivu na opcije koje su ponuđene piscu.

Ciljevi jezika struke i analize žanra toliko su slični da ih je veoma teško razdvojiti: oba istražuju diskurs određenih govornih zajednica (engl. *speech communities*),²² baveći se tipovima pisanih i govornih tekstova, odnosno strukturiranim komunikativnim događajima (engl. *communicative events*) koji se koriste i vrednuju u ovim kontekstima (Hyland, 2003). Komunikativni događaji imaju slične komunikativne svrhe (engl. *communicative purposes*) i imaju zajedničke jezičke modele u smislu strukture, stila, sadržaja i ciljne publike (Swales, 1990: 58).

Nastavni planovi zasnovani na žanru (Feez, 1998 prema Hyland, 2013: 106) vode studente ka kontroli ključnih žanrova na osnovu celih tekstova, odabranih u odnosu na

²¹ Prevod termina *moves* i *steps* preuzet je iz knjige Igora Lakića *Analiza žanra: Diskurs jezika struke* (1999).

²² Diskursnu zajednicu neophodno je razlikovati od govorne zajednice (engl. *speech community*) (Swales, 1990: 23). Naime, termin „govorna zajednica” uglavnom se odnosi na govorni, a tek posredno na pisani materijal. Za razliku od govorne zajednice, diskursna zajednica mora da bude neutralna u pogledu medija, i vremenski i prostorno neograničena. U govornoj zajednici, zajednica je ta koja kreira diskurs, dok u diskursnoj zajednici, diskurs kreira zajednicu.

potrebe studenta. U nastavi engleskog jezika struke to podrazumeva aktivnu i kontinuiranu podršku nastavnika koji modeluje odgovarajuće strategije za ispunjavanje posebnih namena, vodi studente kroz upotrebu strategija i daje smislene i relevantne kontekste za upotrebu tih strategija.

Pristup nastavi engleskog jezika struke zasnovan na analizi žanra, pored toga što se bavi retoričkom strukturom pojedinih žanrova, u suštini se bavi onim gramatičkim i leksičkim svojstvima koja su karakteristična za taj žanr, a koja ih razlikuju od ostalih žanrova. Drugim rečima, analiza žanra omogućava nastavniku da se usredsredi na ona gramatička i leksička svojstva teksta koja su od presudnog značaja za buduću stručnu oblast studenata, a da istovremeno zanemari ona gramatička i leksička svojstva teksta koja su nebitna za ostvarenje tog cilja. Što se tiče samih studenata, žanrovski pristup im omogućuje da jezik ne uče u izolaciji od specijalizovanog konteksta, već da uspostave relevantnu vezu između upotrebe jezika s jedne i svrhe komunikacije s druge strane (Bhatia, 1993: 281).

Radi ilustracije, u oblasti engleskog jezika struke Vidžej Batia (Bhatia, 1993: 49) prvi je primenio analizu žanra na poslovna pisma. On je analizirao promotivna i propratna pisma, te otkrio da imaju skoro identičnu učestalost utvrđenih stavova.

Promotivno pismo

Stav 1. uspostavljanje poverenja (obavezan)

Stav 2. predstavljanje ponude (obavezan)

(i) nuđenje proizvoda ili usluge

(ii) najvažniji detalji vezani za ponudu

(iii) nagovestiti cenu

Stav 3. podsticaj (opciono)

Propratno pismo

Stav 1. uspostavljanje poverenja

Stav 2. predstavljanje kandidature

Stav 3. podsticaj

Stav 4. prilaganje dokumenata

Stav 5. upotreba taktike pritiska

Stav 4. prilaganje dokumenata (opciono)

Stav 6. traženje odgovora

Stav 5. traženje odgovora (obavezan)

Stav 7. učtiv završetak

Stav 6. upotreba taktike pritiska (opciono)

Stav 7. učtiv završetak (opciono)

Slika 4. Primer analize učestalosti utvrđenih stavova na poslovnim dokumentima (Bhatia, 1993: 49)

Neki autori tvrde da je analiza žanra instrument engleskog jezika struke namenjen otkrivanju i analizi određenih tipova teksta (Hyland, 2013) i prikupljanju nastavnog materijala orijentisanog na žanr. Drugi (Hyon, 1996; Hyland, 2002) posmatraju engleski jezik struke kao podkategoriju studija koje se bave istraživanjem žanra, dok su druge dve kategorije *nova retorika* i *sidnejska škola žanra*. I nova retorika i sidnejska škola žanra dopunile su engleski jezik struke perspektivama o žanru koje su mu nedostajale, jer obe smatraju da je žanr više od skupa makro i mikroelemenata, te u središte interesovanja postavljaju funkcionalnu upotrebu jezika, za razliku od pristupa koji postavljaju elemente jezika i njihove kombinacije kao centralne.

Sistemska funkcionalna lingvistika, koja je u osnovi sidnejske škole žanra, počela je kasnih šezdesetih i ranih sedamdesetih godina prošlog veka radom Majkla Halideja (Halliday, 1978). Sistemska funkcionalna lingvistika značajno se razlikuje od drugih teorija jezika, jer smatra da je funkcija upotrebe jezika da se daju značenja. Ova značenja su pod uticajem društvenog i kulturnog konteksta u kojem se razmenjuju, a proces korišćenja jezika je semiotički proces, proces davanja značenja izborom. Preciznije, sistemska funkcionalna lingvistika gleda na jezik kao semiotički sistem (skup za izbor značenja) u kojem se značenje dobija na osnovu izbora koji su regulisani: a) ideološkim pretpostavkama (vrednostima, predrasudama koje smo usvojili), b) žanrom ili kulturnim

kontekstom (nameran način na koji ljudi pokušavaju da ostvare namenu, koristeći jezik u određenom kulturnom kontekstu), i c) registrom ili kontekstom situacije.

Halidej (Halliday, 1985: 12) definiše registar kao funkcionalnu jezičku varijaciju koja uključuje sledeće varijable: oblast (engl. *field*), tj. tema o kojoj razgovaramo i kako je ona predstavljena; uloge učesnika (engl. *tenor*), tj. odnos između uključenih aktera koji definiše izgled teksta, i medij (engl. *mode*), tj. komunikativni kanal koji se koristi da prenese poruku²³. Ove tri varijable odgovaraju metafunkcijama jezika pod nazivom: iskustvena, interpersonalna i tekstualna (Halliday, 1985: 17). *Iskustvena funkcija* koristi se za izražavanje ličnog doživljaja sveta i bavi se odnosima među ljudima, mestima, stvarima i procesima koji postaju očigledni kroz razmenu jezika. Ova funkcija omogućava da se daju značenja ličnim iskustvima i realizuje se kroz varijablu „oblast”. Jezik takođe omogućava davanje značenja stavovima, interakcijama i odnosima između pisaca i čitalaca, tj. ima *interpersonalnu funkciju* koja se ostvaruje kroz varijablu „uloge učesnika”. Tekstualna funkcija se koristi za organizovanje iskustvenih i međuljudskih značenja kroz formu teksta i odnosi se na to kako se iskazi strukturiraju da bi funkcionisali kao odgovarajuća poruka u određenoj sredini. Tekstualna funkcija se realizuje kroz varijablu „medij”. Veoma je važno da se za davanje značenja istovremeno upotrebe sve tri metafunkcije, jer takvo njihovo prisustvo u bilo kom tekstu neophodno je da bi shvatili jedni druge i svet oko sebe (Halliday, 1985:13).

Ovaj okvir je veoma pogodan za proučavanje nastave pisanja u jeziku struke, jer objašnjava kako kontekst utiče na jezičke izbore, pošto odražava tri glavne funkcije jezika i smatra da jezik iz različitih oblasti i disciplina predstavlja poseban registar. Proučavanjem registra i metafunkcija sistemska funkcionalna lingvistika objašnjava karakteristične formalne, organizacione i semantičke aspekte jezika na radnom mestu.

²³ Prevod termina *field*, *tenor* i *mode* preuzet je iz rada Branke Živković Analiza konverzacije: od sociologije do lingvistike (2014).

Studentima je važno da spoznaju upotrebnu vrednost funkcije jezika u datim okolnostima jer ukoliko jezik ima određenu funkciju, njegova upotreba postaje smislena.

Nova retorika se znatno razlikuje od rada u engleskom jeziku struke, jer stavlja veći naglasak na situacije i kontekste u kojima se javljaju žanrovi (Dudley-Evans, 1994: 219). Pored toga, ona posvećuje posebnu pažnju društvenim svrhama koje ovi žanrovi ispunjavaju u tim situacijama, a ne jezičkim oblicima. Teorija žanra u engleskom jeziku struke bavila se značajem društvene svrhe u odnosu na žanr: komunikativna svrha je ključni kriterijum pri identifikaciji žanrova, dok nova retorika stavlja „naglasak na sredstva kojima tekst ostvaruje svoju komunikativnu svrhu, a ne na uspostavljanje sistema za klasifikaciju žanrova” (Dudley-Evans, 1994: 219). Pošto su smatrali da su žanrovi proizvod svog okruženja, kao i da su oblik „društvene akcije u određenom kontekstu” (Devitt, 1991; Freedman, 1993; Dudley-Evans, 1994) istraživači nove retorike prešli su sa rada s tekstovima na ispitivanje faktora koje okružuju stvaranje žanra. Za razliku od istraživača u engleskom jeziku struke koji se fokusiraju pre svega na opise leksičkih odlika tekstova u stručnim i akademskim krugovima, istraživači u novoj retorici koriste razne etnografske i kvalitativne pristupe i tehnike u istraživanju profesionalnog pisanja pa je analiza teksta često praćena kvalitativnim istraživanjem konteksta u kojem se koristi poseban žanr (Hyland, 2013: 100).

3.3.1.1. Kompleksnost profesionalnih žanrova

Dve ključne karakteristike žanra, kao što navode Karol Berkenkotter i Tomas Hakin (Berkenkotter & Huckin, 1995: 481), posebno su relevantne: ideja da su žanrovi ugrađeni u kontekst i da nastaju kroz društvenu interakciju, kao i činjenica da se on stalno razvija, što ukazuje na njegovu fluidnost i dinamičnost. Berkenkotter i Hakin

(Berkenkotter & Huckin, 1993: 481) podsećaju na to da se svet menja, a pojedinci donose svoje znanje o svetu pri tumačenju žanrova; zbog ovih faktora, žanrovi su inherentno dinamični, tj. menjaju se tokom vremena kao odgovor na potrebe pojedinca.

Pored potrebe da se ispita više aspekata procesa stvaranja žanrova, sve više prevladava stav da žanrovi nisu „samostalne” jedinice, već elementi u složenijim sistemima aktivnosti. Ejmi Devitt (Devitt, 1991: 347) govori o „žanrovskim skupovima, grupama žanrova koje praktičari u određenoj struci stvaraju, obavljajući svoje svakodnevne zadatke”. Pojam je proširio Čarls Bazerman (Bazerman, 1994: 99) govoreći o „sistemima žanrova” koji su „potpun skup žanrova koji predstavljaju primer učešća svih stranaka – sva pisma koja smo primili i uputili klijentu” (Bazerman, 1994: 99). Devittova i Bazerman ističu da je malo verovatno da se zajednica oslanja na jedan žanr za komunikativne potrebe. Potreban nam je repertoar žanrova kao instrument istraživanja da bismo razumeli komunikativne prakse jedne zajednice. S obzirom na veliki broj istraživanja u vezi sa akademskim pisanjem i pisanjem na radnom mestu, Batia (Bhatia, 2004: 55) dalje proširuje pojam i govori o „skupu disciplinarnih žanrova koji su specifični za određeni domen”. Na taj način on proširuje sistem izvan Devittove i Bazermanove koncepcije i uključuje sve diskurzivne oblike koji se koriste u svim praksama u posebnim disciplinama ili profesionalnim domenima.

Govoreći o složenosti profesionalnih žanrova, treba spomenuti i žanrovsku intertekstualnost. Intertekstualnost je ideja da su tekstovi u vezi sa drugim tekstovima, tj. puni delova drugih tekstova. Ferklaf (Fairclough, 1992b) objašnjava da se tekst koji je napisala organizacija za određenu svrhu može ponovnu upotrebiti ako je svrha ista i ako se može koristiti u druge svrhe, a takva ponovna upotreba stvara jake (nevidljive) intertekstualne veze u kojoj se pisac oslanja na konvencije drugih žanrova. Ferklaf (Fairclough, 1992b: 84) pravi razliku između „manifestovane intertekstualnosti”, kada

postoje eksplicitni tragovi drugih tekstova, i konstitutivne intertekstualnosti, tj. interdiskurzivnosti²⁴ u kojoj se pisac oslanja na konvencije drugih žanrova.

Vidžej Batia (Bhatia, 2004: 127) navodi niz načina na koje se intertekstualnost može uočiti, kao što su tekstovi koji pružaju kontekst (sva pisma koja smo dobili i na koja smo odgovorili), tekstovi na koje se implicitno ili eksplicitno pozivamo, tekstovi koji su ugrađeni, itd. On nadalje ističe da je tekst unutrašnji pokazatelj generičkog integriteta, a intertekstualnost predstavlja moćan instrument za analizu diskursa i žanra.

Koncept intertekstualnosti je od velike važnosti u nastavi pisanja u okviru jezika struke. Iz dana u dan, iz nedelje u nedelju, profesionalci pišu tekstove u profesionalnoj zajednici. Neki aspekti tekstova se često koriste, skoro u svakom dokumentu, tako da tekst neformalno postaje „standardni paragraf” koji može da se ponovo i ponovo koristiti. Ove paragrafe pisci u profesionalnim zajednicama postepeno koriste takve kakve jesu, ili kao vodič za odgovarajući odgovor, i oni postaju formalizovani: priznati kao zvanični odgovor.

Intertekstualnost pruža uvid u bogat i složen skup odnosa između različitih žanrova koji su nastali u određenoj zajednici profesionalaca. Prema Bremneru (Bremner, 2008: 310) u nastavi pisanja u jeziku struke, intertekstualnost pomaže da studenti shvate da je profesionalno pisanje vezano za kontekst i da tekst ne može biti napisan a da na neki način ne bude povezan sa prethodnim dokumentima, očekivanjima profesionalne zajednice, organizacionim stilovima i slično. Bremner objašnjava (Bremner, 2008: 310) da svest o intertekstualnosti profesionalnih žanrova pomaže studentima da shvate da je potrebno da se ugledaju na prethodne tekstove kako bi napisali nove. Prethodni tekst je neophodan za novog zaposlenog u poslovnom okruženju, jer postaje reper, tj. primer za ono što se očekuje.

²⁴ Batia (Bhatia, 2004: 128) razmatra interdiskurzivnost kao generičke odnose koji ukazuju na mešanje žanrova ili upotrebu jednog seta generičkih konvencija da bi se napisala druga vrsta žanra.

Karol Berkenkotter (Berkenkotter, 2001: 330) vraća nas na koncept „sistema žanra” i tvrdi da „jedno od glavnih sredstava za identifikovanje tekstova u žanrovskom sistemu jesu njihova aktivnost i intertekstualnost”. Bilo da koriste manifestovanu intertekstualnost ili neki drugi oblik, studenti postižu da njihov tekst bude u skladu sa društvenim očekivanjima ciljnog žanra. Nastavnici koji žele da poboljšaju veštinu pisanja treba da pokažu studentima kako da koriste intertekstualne resurse kao sredstvo za izgradnju žanrovske kompetentnosti pri pisanju profesionalnih dokumenata.

3.3.1.2. Pedagoške implikacije sociodiskurzivnih teorija

Sociodiskurzivne teorije istražuju kako studenti prelaze iz akademskih u profesionalne kontekste i usvajaju profesionalne žanrove. Glavni doprinos ovih istraživanja za pedagošku praksu odnosi se na pitanje da li žanr treba eksplicitno predavati i koje su veštine prenosive u kontekst radnog mesta. Imajući u vidu činjenicu da su žanrovi suštinski deo konteksta u kojima se koriste, kao i njihovu fluidnost i dinamičnost, nova retorika postavlja pitanje da li žanr može da se predaje, i na koji način.

Aviva Freedman (Freedman, 1993: 233) posebno obraća pažnju na adekvatnost eksplicitne nastave profesionalnih žanrova i tvrdi da, čak i kada su poznata pravila, njihov broj i složenost znače da oni ne mogu da se uče u školi ili na kursovima jezika. Ona takođe ukazuje na opasnost koja postoji kada nastavnik koji nije iz prakse pokušava da objasni pravila žanra što je dobar razlog da pravila žanra ne predajemo eksplicitno. Svest o karakteristikama žanra dolazi kroz izvođenje, a idealna situacija za usvajanje stručnih žanrova je kada student uči od pisca unutar zajednice u kojoj on teži da postane ekspert (Berkenkotter & Huckin, 1995). Dalje, zagovornici nove retorike (Freedman, 1993; Dudley-Evans, 1994) smatraju da će u slučaju eksplicitne nastave žanra studenti nastaviti

da očekuju da im se pokaže kako da pišu određene vrste tekstova i da će smatrati da je potrebno da pišu u skladu sa strogo definisanom formulom, što će sprečiti njihovo postepeno osamostaljivanje.²⁵

S druge strane, iako se mnogi teoretičari engleskog jezika struke slažu s tim da učenje na licu mesta omogućava ovladavanje akademskim i profesionalnim žanrovima, kada se radi o studentima s jezičkom barijerom i malom pismenošću, samo uključivanje u ciljnu situaciju nije dovoljno, jer obrazovne institucije nisu adekvatno opremljene da obezbede postepenu kognitivnu obuku (engl. *scaffolded cognitive apprenticeship*)²⁶ koja je potrebna studentima. Za studente koji slabije znaju jezik ipak je potrebno vođeno uključivanje koje je dostupno u direktnoj nastavi u učionici (Belcher, 2004). U prilog eksplicitne nastave žanra, neki teoretičari ističu da žanr različito evoluira u različitim kulturama. Stoga je struktura žanra samo pretpostavka na koji način će ljudi da postignu cilj, a ne formula koju studenti moraju strogo da se pridržavaju u svom pisanju. Da bi se kreativno izrazili, studenti moraju, na prvom mestu, da imaju kontrolu nad žanrom i da ga koriste za svoje potrebe, tj. prvo moraju da ovladaju pravilima kako bi mogli da ih prevaziđu.

Nedoumica da li je bolja eksplicitna nastava žanra ili nastava na licu mesta usko je povezana sa pitanjem da li neka znanja i veštine imaju opštu primenu, pa su lako

²⁵ Zbog činjenice da veštinu pisanja nastavnici ne mogu podučavati izolovano, što je značilo da bi veština pisanja trebalo da bude briga fakulteta kao institucije, u okviru sociodiskursnog perioda pokrenuto je i pitanje pisanja za potrebe drugih predmeta (engl. *Writing Across the Curriculum*), kao i pisanje na osnovu tematskog sadržaja (engl. *Content Based Writing*). Pisanje za potrebe drugih predmeta (engl. *Writing Across the Curriculum*) odnosi se na primenu veštine pisanja u okviru drugih predmeta van kursa pisanja. Studenti pišu kako bi razumeli i naučili predmet bolje, a ne uče kako bi pisali (O'Malley & Pierce, 1996:139). Pisanje na osnovu tematskog sadržaja (eng. *Content-Based Writing*) jeste metodički pristup integrisanja jezika i tematskog sadržaja. Nakon podučavanja studenta komunikativnim elementima i gramatičkim pravilima jezika, pogrešna je pretpostavka da će oni moći da integrišu jezičke elemente sa određenim jezičkim sadržajima. Primenjeni lingvisti su приметили da u pisanju na stranom jeziku svaka tema ima odgovarajuće pojmove, vokabular i jezičke funkcije zbog kojih je neophodno studente eksplicitno podučiti na koji način će integrisati znanje jezika i same teme (O'Malley & Pierce, 1996: 165).

²⁶ Braun, Kolins i Duguid (Brown, Collins & Duguid, 1989: 40) objašnjavaju ideju o kognitivnoj obuci (engl. *cognitive apprenticeship*) koja „pomaže učenju u domenu, pružajući učenicima mogućnost da steknu, razviju i koriste kognitivne alate u autentičnoj aktivnosti iz domena. Učenje se dešava kroz društvenu interakciju i saradnju i društveno konstruisanje znanja”.

prenosiva u različitim kontekstima i da li se neke veštine mogu steći samo u specijalizovanim kontekstima.

Prilikom usvajanja diskursa radnog mesta, pisci često ne uzimaju u obzir „lokalno znanje koje je vezano za kontekst, specifično za zajednicu i nesistematično, jer nastaje kroz društvenu praksu u svakodnevnom životu” (Canagarajah, 2005: 4). Ovo „lokalno znanje” tiče se svih aspekata situacije pisanja, od disciplinarnih i institucionalnih propisa koji se odnose na formu i sadržaj tekstova, kao i na odnose među piscima i čitaocima, do upotrebe disciplinarnog znanja i prakse (Winberg, 2006: 86).

Grejam Smart ističe da „pitanje gde se završava opšte znanje i počinje lokalno znanje jeste briga svih koji podučavaju u akademskim i profesionalnim kontekstima” (Smart, 2000: 246) i zaključuje da „veština pisanja nije lako prenosiva iz diskursa jednog domena u drugi, čak i kod visoko obučениh profesionalaca koji rade u okviru jednog zanimanja”. Takođe se slaže da postoji razlika između znanja i veština specifičnih za određen domen i opšte, prenosive retoričke sposobnosti, te ističe da iskusni pisci imaju obe vrste znanja.

Složenost sticanja lokalnog znanja opisana je u studiji Krisa Ansona i Lija Forsberga (Anson & Forsberg, 1990) koji ispituju prelazak iz akademskog konteksta u nove i nepoznate profesionalne kulture. Dok su određene veštine pisanja na površinskom nivou prenosive u različitim kontekstima, ove veštine su manje važne za uspešan prelazak kada se pisci suočavaju sa nepoznatim epistemološkim, socijalnim i organizacionim karakteristikama novog konteksta. Pisci su u tim kontekstima „nepismeni”, sve dok ne počnu da razumevaju ove karakteristike, kao i njihovu manifestaciju u pisanim tekstovima. Istraživanje Ansona i Forsberga (Anson & Forsberg, 1990: 201) pokazuje da je uspešno ovladavanje veštinom pisanja na novom radnom mestu u stvari više „razvijanje strategija za socijalna i intelektualna prilagođavanja drugačijim

profesionalnim zajednicama, nego sticanje skupa generičkih vještina, kao što je učenje razlike između pasivnog i aktivnog stanja.”

3.3.2. Sociokulturne teorije - uključivanje u ciljnu situaciju

Navodeći da se lokalno znanje ne može steći kroz eksplicitnu nastavu žanra, zagovornici nove retorike pozivaju se na teoriju društvenog konstruktivizma i sociokulturnu teoriju Lava Vigotskog, koje naglašavaju fundamentalnu ulogu situiranog učenja i postepenog osamostaljivanja (engl. *scaffolding*), te ističu nepohodnost uključivanja u ciljnu situaciju (Belcher, 2004).

Društveni konstruktivizam, prema Berenkoteru i Hakinu (Berkenkotter & Huckin, 1993: 478), „fokusira se na zajednicu i posmatra članove zajednice kao izvore znanja u odnosu na koje, oni koji nisu članovi moraju, kroz saradnju, biti akulturisani”. Berkenkoter i Hakin (Berkenkotter & Huckin, 1993: 478) također smatraju da je učešće jako važno: oni govore o poznavanju žanra kao „obliku situirane spoznaje” koja nastavlja da se razvija tako što učestvujemo u aktivnostima kultura.

Situirano učenje (engl. *Situated Learning*) je teorijski pristup u kojem studenti uče u okviru određenih konteksta, najčešće u kontekstu radnog mesta, to jest, odnosi se na učenje koje se odvija u istom kontekstu u kome će biti i primenjivano. Situirano učenje osmislili su Žan Lave i Etijen Venger (Lave & Wenger, 1991) kao model učenja putem prakse, kao član jasno definisanih jezičkih i društvenih zajednica, zajednica profesionalaca (engl. *communities of practice*).

Prema Laveu i Vengeru (Lave & Wenger, 1991: 32), situirano učenje odnosi se na učenje koje se javlja kao funkcija neke aktivnosti, konteksta u kojem se javlja, odnosno, u kojem je situirano. Pošto su studenti uključeni u zajednicu profesionalaca (engl.

community of practice), oni se upoznaju s verovanjima i ponašanjima koja se praktikuju u toj zajednici. Situirano učenje je najčešće nenamerno, jer studenti ne ulaze u situaciju očekujući da će da nauče to što rade. Od suštinskog značaja za teoriju situiranog učenja je ideja da su učenja i znanja specifični za kontekst i da se učenje postiže kroz učešće u tom kontekstu. Važna perspektiva situiranog učenja je i legitimno periferno učešće (engl. *legitimate peripheral participation*) (Lave & Wenger, 1991: 34), koje podrazumeva da su studenti na margini zajednice koja deluje, dok centralne pozicije zauzimaju stariji i iskusni članovi. Tokom učenja, student se pomera ka centru, ka grupama koje su u zajednici moćnije.

Uz pomoć tehnologije, konstruktivističkih i kolaborativnih pristupa nastavi i učenju, kao i proširenog shvatanja uloge nastavnika, nastavnici engleskog jezika struke pronalaze nove načine da iskoriste prednosti situiranog učenja.

3.3.3. Sociopolitičke teorije - kritička pedagogija

Kritička analiza diskursa (engl. *Critical Discourse Analysis*) posmatra jezik kao oblik društvene prakse i pokušava „da otkrije ideološke temelje diskursa koji su postali toliko usađeni tokom vremena da smo počeli da ih tretiramo kao prirodne karakteristike diskursa” (Teo, 2000 prema Hyland, 2013: 101). Naglašavajući vezu između diskursa i ideologije, kritička analiza diskursa povezuje jezik sa aktivnostima koje ga okružuju, fokusirajući se na to kako se društveni odnosi, identitet, znanje i moć izgrađuju putem pisanih tekstova i navodi teoretičare jezika struke da uzmu u obzir društveno-politički kontekst u kojem se nastava i učenje odvijaju.

Norman Fairclough (Fairclough, 1992a: 20) iz dva razloga kritikuje nastavu koja predaje samo odgovarajuću upotrebu jezika. Prvo, ovo podrazumeva postojanje kulturno

homogenih govornih zajednica, a prave govorne zajednice pokazuju kulturnu heterogenost. Drugo, ona promoviše normativnost i obuku. Umesto da predaje odgovarajuću upotrebu jezika, nastava jezika treba da pokuša da pomogne studentima da razviju kritičku svest o jeziku. Tako će studenti moći da biraju u koje jezičke prakse žele da se uključe, a koje žele da izmene ili odbace.

Kritička pedagogija ušla je u nastavu jezika struke na nekoliko načina: kritički redefinišući tradicionalnu analizu potreba (engl. *needs analysis*) kao analizu prava (engl. *rights analysis*), pomerajući se s kolaborativnog učenja na kolektivističku akciju, i redefinišući tekst kao nešto što nije samo situirano u kontekstu, već kao hibridni proizvod nekoliko konteksta, kao mesto gde možemo da pregovaramo o ličnim i društvenim identitetima i kućnim, akademskim, i profesionalnim vrednostima.

Pojava kritičnih perspektiva dovela je do rasprave u svetu engleskog jezika struke i postavlja pitanje da li je funkcija jezika struke isključivo u tome da pomogne studentima da se uklope u ciljne situacije i da nauče jezik i ponašanje koje im je potrebno kako bi reagovali na odgovarajući način. Zagovornici kritičkog pristupa (Benesch, 2001; Pennycook, 1997) osporavaju ideju da nastava treba da promoviše komunikativne norme ciljnog okruženja i ubedi studente da prihvate ove norme nekritički. Nastava s ciljem podizanja kritičke svesti studenta podrazumeva razgovore sa studentima o tome kako su određene norme i komunikativne prakse nastale u ciljnim sredinama, podsticanje studenta da kritikuju negativne aspekte određenih komunikativnih normi i praksi što pomaže studentima da pronađu način kako da promene ili modifikuju ustaljenu normu, tako da se bolje snađu u određenoj komunikativnoj situaciji. Pennycook (Pennycook, 1997b: 253) optužuje jezik struke za „vulgarni pragmatizam”, jer je fokusiran isključivo na razvoj kurseva i materijala i analizu potreba i nije uspeo da napravi razliku između dobrih i loših praksi u komunikativnim ciljnim sredinama. Stimulisanje studenata da kritikuju utvrđenu

praksu pomaže studentima da izmene praksu da bi bolje odgovarala njihovim potrebama i da tako lakše funkcionišu ili dobiju pristup izabranim ciljnim sredinama.

Istog stava su i Ken Hyland i Liz Hamp-Lyons (Hyland & Hamp-Lyons, 2002: 9), koji postavljaju pitanje da li je „posao nastavnika u jeziku struke da replicira i reprodukuje postojeće oblike diskursa (a time i odnosa moći), ili da razvije razumevanje tako da oni mogu biti osporeni?“. Pristup podizanja kritičke svesti je pokušaj da se izbegnu pojednostavljeni i formalni pristupi pisanju specijalizovanih tekstova i unapred određeno učenje ciljnih žanrova. On stavlja veći naglasak na promovisanje kritičkog razmišljanja i autonomije studenta.

3.4. PROBLEMSKA NASTAVA I NASTAVA PISANJA ENGLESKOG JEZIKA

Iako postoji vrlo malo istraživanja o upotrebi problemske nastave kao metode za učenje engleskog jezika, ideja o korišćenju „problema“ i filozofija problemske nastave nisu potpuno nepoznati u literaturi o nastavi engleskog kao stranog jezika.

Problemska nastava može se generalno vezati za komunikativni pristup učenju jezika (engl. *Communicative Language Teaching*), jer nudi mnogo mogućnosti studentima da komuniciraju na stranom jeziku koji se uči. Prema Mardziji Hajati Abduli (Abdullah, 1998: 2), tokom procesa učenja kroz rešavanje problema studenti koriste strani jezik da bi dobili i preneli informacije, izrazili mišljenja i pregovarali. Dok vode diskusije i donose odluke, studenti konsultuju referentni materijal, razgovaraju jedni s drugima, uče da slušaju, govore, čitaju i pišu efikasno. Oni razvijaju vokabular, uče gramatička pravila i društvene konvencije upotrebe jezika i integrišu korišćenje različitih sistema znakova. Ukratko, konstruišu razumevanje jezika koji se koristi u situacijama iz stvarnog života.

Drugo, problemska nastava je efikasan i inovativan način da okruženje u kome se uči pretvorimo u mesto gde se odvija pravo usvajanje jezika. Krašen (Krashen, 1982: 9) objašnjava da postoji bitna razlika između usvajanja jezika i učenja jezika. Deca usvajaju maternji jezik kroz interakciju s roditeljima i okruženjem u kome se nalaze, zatim kroz nesvestan proces tokom koga nemaju svest o gramatičkim pravilima. Ovo upućuje na to da se maternji jezik usvaja kroz izlaganje jeziku i smislenoj komunikaciji, bez potrebe za sistematičnim predavanjima bilo koje vrste. Dužnost nastavnika je da stvori situaciju gde će studenti usvojiti, a ne učiti jezik. Nažalost, u nastavi stranog jezika interakcija je zapostavljena, zanemarena, pa čak i nedovoljno cenjena. U većini slučajeva kursevi se bave gramatikom, šablonima, ponavljanjem vežbi i memorisanjem, a to je oblast učenja jezika. Ne postoji eksplicitno učenje jezika u problemskoj nastavi, a takođe ne postoji nastavnik koji uči kako i šta reći u nekoj drugoj situaciji. Studenti su ti koji oblikuju situaciju i koji su uključeni u komunikativnu aktivnost. Prilikom rešavanja problema studenti usvajaju jezik pošto ne razmišljaju o jeziku, već pokušavaju da komuniciraju tokom aktivnosti.

Zatim, motivacija olakšava proces učenja jezika, a aktivnosti u učionici treba da budu svrsishodne i smislene, tako da studenti prepoznaju njihovu vrednost u procesu učenja. Problemska nastava podstiče unutrašnju motivaciju²⁷ jer je orijentisana na studente i razvijanje njihove autonomije, uz puno poštovanje individualnih razlika i stilova u učenju jezika. Studenti su slobodni da utiču na organizaciju i elemente sadržaja nastave, što omogućuje preuzimanje kontrole nad efikasnošću procesa učenja. Kako navodi Stepanovna (Stepanovna, 2000: 118):

²⁷ Edvard Deci i Ričard Rajan (Deci & Ryan, 1985) prave razliku između unutrašnje i spoljašnje motivacije. Unutrašnja motivacija podrazumeva da nešto radimo zato što smo duboko u sebi zainteresovani za to i iskreno nam prija da nešto radimo, dok se spoljašnja motivacija odnosi na to da nešto radimo zato što to dovodi do određenog ishoda. Prema Deciju i Rajanu (Deci & Ryan, 1985: 256), ako su učenici motivisani da uče, to povećava kvalitet učenja, a situacija u kojoj su učenici samostalni u učenju dovodi do efektivnijeg učenja.

Problemska nastava stvara prijatna osećanja, uslove za pojavu realne „situacije uspeha” studenta u obrazovnom prostoru školske ustanove, odnosno takve nastavne situacije u kojima se student oseća kao pobednik, osvajač teško dostupnog vrha, istraživač novih predela. Važno je da svaki student doživi situaciju zasluženog uspeha, lične pobede, makar i najmanje; to će doprineti stvaranju osećanja o sopstvenoj vrednosti i ugleda u očima vršnjaka.

Pojedini pristupi u nastavi engleskog jezika, kao što su učenje usmereno na zadatak (engl. *task-based learning*) i učenje putem otkrića (engl. *inquiry learning*), sadrže ciljeve problemske nastave, kao što su saradnja, istraživanje i kritičko razmišljanje. Međutim, njihova upotreba se fundamentalno razlikuje od učenja zasnovanog na rešavanju problema. Problemi predstavljeni u kombinaciji sa zadatkom generalno su strukturirani i izabrani od nastavnika kako bi se ponovila željena funkcija jezika nakon što je ona predstavljena. Iako ova tehnika koristi probleme kao osnovu za motivisanje studenata da koriste strani jezik, ona funkcioniše u veoma tradicionalnom nastavnom formatu „prezentacija - vežbanje – produkcija” i postoji, u stvari, vrlo malo samostalnog rada i istraživanja studenata (Barron, 2002: 305). Učenje putem otkrića je aktivan pristup fokusiran na istraživanje, kritičko razmišljanje i rešavanje problema, a osnovna razlika između problemske nastave i učenja putem otkrića odnosi se na ulogu nastavnika. U istraživačkom pristupu nastavnik vodi proces učenja i pruža informacije. U problemskoj nastavi nastavnik podržava proces, ali ne daje informacije koje se odnose na problem - one su odgovornost studenta (Schwarzer & Luke, 2001: 89).

Takođe, studije slučaja (engl. *case studies*) i projektna nastava (engl. *project-based learning*) su nastavne strategije koje se koriste u nastavi stranih jezika, a koje promovišu aktivno učenje i angažuju studente u razmišljanju višeg reda (engl. *higher-order thinking*) kao što su analiza i sinteza. Džon R. Sejveri (Savery, 2006: 15) navodi sličnosti projektne nastave, studija slučaja i učenja putem rešavanja problema – sva tri pristupa sastoje se od aktivnosti koje su organizovane oko postizanja zajedničkog cilja. U okviru njih, studenti obično dobijaju specifikacije za željeni krajnji proizvod i proces

učenja više je orijentisan na praćenje niza ispravnih postupaka. Tokom rada na projektu studenti će verovatno sresti nekoliko „problema” koji stvaraju „poučne trenutke”. Nastavnici treba da obezbede stručno vođstvo, povratne informacije i predloge boljih načina za postizanje finalnog proizvoda. Ipak, navodi Sejveri (Savery, 2006: 16), dok su slučajevi i projekti odlične nastavne strategije usmerene na studenta, oni često smanjuju ulogu studenta u postavljanju ciljeva i ishoda za „problem”. Kada su jasno definisani očekivani rezultati, postoji manja potreba ili podsticaj za studenta da postavi sopstvene parametre, a zna se da je sposobnost da se definiše problem i razvije rešenje (ili opseg mogućih rešenja), izuzetno važna u stvarnom svetu.

3.5. PROBLEMSKA NASTAVA I ENGLSKI KAO JEZIK STRUKE

Problemska nastava može se smatrati efikasnim rešenjem za ostvarivanje ciljeva učenja engleskog jezika struke. Prethodno pomenute sociokulturne teorije u nastavi pisanja govore o poznavanju žanra kao „obliku situirane spoznaje”, te ukazuju da je najbolje kada se učenje odvija u istom kontekstu u kome će biti i primenjivano. Kombinovanjem inputa, autputa i interakcije sa relevantnim i autentičnim sadržajima problemska nastava približava se situiranom učenju i pruža mogućnost učenja u domenu. Kroz interakcije na ciljnom jeziku i društveno konstruisanje znanja studenti se osposobljavaju za uspešno jezičko, sociokulturno i pragmatičko suočavanje sa brojnim svakodnevnim profesionalnim izazovima.

Kako navodi Ejnsvort (Ainsworth, 2012: 6), nastavnicima engleskog jezika struke posebno je teško da motivišu studente koji su orijentisani na struku. Nastava jezika struke povezana je sa razvojem personalnih poslovnih veština (engl. *soft applied skills*) koje predstavljaju lične intelektualne, emocionalne i socijalne veštine i sposobnosti koje se

ispoljavaju u radnom okruženju. Da bi ih usvojili, studenti moraju da uče dok rade nešto što se može prebaciti u situacije u stvarnom svetu. Moraju pri tome da preuzmu rizik i komuniciraju ne vodeći brigu o gramatici i tačnosti i u tom smislu bliža im je aktivna nastava. S druge strane, nastava stručnih predmeta je povezana sa razvojem stručnih poslovnih veština (engl. *hard-applied skills*), testiranju teorija i koncepta, analiziranju kvantitativnih podataka, znanju iz oblasti informacionih tehnologija, teorijskih i praktičnih znanja. Zbog toga su studentima u stručnim školama bliža predavanja i često aktivnu nastavu doživljavaju kao neozbiljnu. Ova situacija može da se promeni. Problemska nastava je interkurikularna, svrsihodna i povezana sa realnim životnim i profesionalnim potrebama i na taj način obezbeđuje mogućnost integracije jezičkih i stručnih znanja (engl. *Content and Language Integrated Learning - CLIL*). Kroz razvijanje komunikativnih, kognitivnih i socijalnih kompetencija povezana je sa budućim poljima rada studenata tako da oni osećaju da usvajaju funkcionalne veštine koje su usklađene sa ciljevima nastavnih programa stručnih predmeta, kao i sa njihovim potrebama i interesovanjima. Integrisanje jezičkih i stručnih znanja koja povezuje struku sa engleskim jezikom kroz zadatke koji simuliraju radne uslove daje studentima mogućnost da izvuku maksimum iz ponuđenog gradiva. Na taj način studenti lakše usvajaju znanja neophodna za ispunjavanje uslova koje pred njih stavljaju poslodavci i nameće tržište rada.

Majkl Penel i Libi Majls (Pennell & Miles, 2009: 387) smatraju da problemska nastava predstavlja inherentan okvir za časove poslovne komunikacije, pošto daje malo retoričkih parametara. Oni navode da je u tipičnom zadatku zasnovanom na žanru većina retoričkih parametara već zadata: žanr, čitaoci i ton. Nastavnik i udžbenik predstavljaju neophodne informacije, studenti vežbaju svoje veštine i predaju rad na pregled. Kod situacionih zadataka studenti se nalaze u nekoj situaciji i treba sami da shvate kako da

odgovore, često vođeni određenim poglavljem u knjizi. Na sasvim drugom kraju, u problemskoj nastavi, studenti treba sami da shvate šta se od njih traži u situaciji, kako i šta moraju da urade i kako da to odrade uspešno. Studenti prisustvuju potpunoj retoričkoj situaciji jer moraju da odgovore na pitanja: ko su čitaoci, koja je namena, i koji će ton, stil i organizacija dokumenta biti efikasni.

Postoje dve potencijalne poteškoće u implementaciji problemske nastave u jeziku struke (Aboudan, 2009: 52). Prvo, u nastavi jezika struke složenost jezičkih sposobnosti postavlja poseban zahtev pred problemsku nastavu, zato što okruženje za učenje jezika koje nije dobro poznato može da dovede do kognitivnog opterećenja umesto da olakša proces učenja. Druga poteškoća je pitanje koliko je postepenog osamostaljivanja (engl. *scaffolding*) studentima potrebno. Previše nastavnikove pomoći umanjuje autentičnost pristupa, a premalo može da optereti studente trivijalnostima problema, a ne pronalaskom rešenja. Zbog toga je neophodno obezbediti dovoljno pomoćnog materijala na samom početku procesa i voditi studente kroz proces korak po korak.

3.6. ZAKLJUČAK

Nastava pisanja u jeziku struke ne podrazumeva samo usavršavanje generičkih veština pisanja kojima studenti nisu uspeali da ovladaju u školama, već podrazumeva razvijanje novih vrsta pismenosti i osposobljavanje studenata da učestvuju u određenim profesionalnim kulturama. To zahteva ovladavanje žanrovima određenih disciplina, ali i nastavnu praksu koja povezuje tekstove sa kognitivnim, socijalnim i jezičkim zahtevima pojedinih profesija i disciplina. Nastavnici engleskog jezika struke treba studentima da pokažu načine na koje mogu da istraže bilo koju retoričku situaciju, identifikuju društvene snage i da adekvatno odgovore na njih kroz pisanje.

Osim toga, kritički pristup nastavi pisanja smatra da jezik struke treba da se izdigne iznad svakodnevnih briga pripreme kurseva i analize potreba (*how*) i da ispita šira politička i kulturna pitanja kao što su: šta bi trebalo da se uradi i zašto (*why and what*). Potrebno je voditi računa o društvenim i političkim pitanjima i kritički prihvatiti postojeće stanje stvari, implicitne ili eksplicitne standarde, konvencije, norme, pravila i komunikativne prakse.

Primena problemske nastave tek je počela da se ispituje u oblastima kao što je engleski jezik struke. Problemsku nastavu potrebno je uključiti u nastavu jezika struke, jer neguje timski rad i kolaboraciju i zahteva originalno i kritičko razmišljanje, što je od ključnog značaja na radnom mestu. Kroz rad na komunikativnim zadacima, uz obavezno čitanje dodatnih referentnih materijala, studenti unapređuju veštine razmišljanja višeg reda. Međutim, s obzirom na posebne odlike studenata stranih jezika (na primer, nivo znanja, vremenska ograničenost i motivacija), nastavnici će morati neke principe problemske nastave da promene i prilagode studentima, a da istovremeno predstavljaju suštinu problemske nastave.

Naredno poglavlje rada obuhvata metodološki okvir istraživanja sa svim potrebnim razmatranjima koja se tiču metoda, tehnika i instrumenata, uzorka, organizacije i toka eksperimentalnog istraživanja, kao i nivoa statističke obrade.

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Ovo poglavlje donosi opis metodologije istraživanja i obrazloženje nacrtu istraživanja. Uz navedeno, nalazi se opis instrumenata i procedura koje su se koristile za prikupljanje podataka, uključujući i objašnjenje načina za utvrđivanje dokaza o pouzdanosti i validnosti studije. Pored toga, poglavlje sadrži detaljan opis uzorka – studenata u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi, kao i ocjenjivača koji su procenjivali različite aspekte pisanja studenata.

4.1. PROCEDURA / TOK

Istraživanje je imalo za cilj da utvrdi kako učenje kroz rešavanje problema doprinosi usvajanju veštine pisanja u okviru predmeta *Prvi strani poslovni jezik I - engleski*.

Da bi se mogao utvrditi uticaj problemske i tradicionalne nastave, u istraživanju smo koristili četiri različita izvora podataka: (1) na početku istraživanja svi studenti ispunili su upitnik, koji se analizirao da bi se dobio profil uzorka; (2) kolokvijum iz predmeta *Prvi strani poslovni jezik I - engleski* i (3 i 4) tokom semestra studenti su radili dva testa (oktobar 2014. i decembar 2014. godine), čiji je odabir opisan u narednim odeljcima (v. odeljak 4.4.1). Analiza radova studenata zahtevala je i izradu posebne skale za ocenjivanje (v. odeljak 4.4.2) pomoću koje su nezavisni ocenjivači (v. odeljak 4.6.1) ocenjivali radove studenata. Ovako konstruisano istraživanje i podaci iz različitih izvora trebalo bi da obezbede validne i pouzdane rezultate.

U skladu sa navedenim ciljevima i zadacima, istraživanje je realizovano u nekoliko faza. Prvi deo podrazumevao je pripremu instrumenata za utvrđivanje rezultata

na inicijalnom i finalnom merenju radi utvrđivanja relevantnih početnih i ostvarenih nivoa eksperimentalne i kontrolne grupe, kao i izbor uzorka koji će učestvovati u istraživanju. Naredna faza istraživanja podrazumevala je realizovanje eksperimentalnog dela istraživanja. Eksperimentalni program se realizovao u toku prvog semestra (oktobar–decembar) školske 2014/2015. godine. Izrada eksperimentalnog programa podrazumevala je izbor nastavnih sadržaja (tri lokalna i tri globalna aspekta pisanja), koji se mogu problemski modelovati, kao i detaljno isplanirane časove i problemski modelovane nastavne jedinice i utvrđivanje procedure primene eksperimentalnog programa u eksperimentalnoj grupi. Nakon sprovođenja eksperimentalnog programa, realizovani su: finalno merenje, obrada podataka, interpretacija dobijenih nalaza i izvođenje zaključaka.

Kao dijagnostičke aktivnosti, studenti su pisali pisma koja su upotrebljena kao inicijalni i finalni test za utvrđivanje napretka njihove veštine pisanja poslovne korespondencije. Završno merenje obavljeno je nekoliko dana posle završetka eksperimentalnog programa. Studenti su imali na raspolaganju 45 minuta na poslednjem času za pisanje pisma, koje se koristilo kao završni test za utvrđivanje finalnog stanja njihovih veština pisanja. Završno, kao i inicijalno merenje, obavljeno je simultano u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi.

Broj nastavnih časova (16 časova po 45 minuta, odnosno 8 blok-časova) utvrđen je na osnovu potrebe za obradom svih analiziranih aspekata pisanja. Gramatička tačnost, odgovarajuće i dobro organizovane informacije su neki od kriterijuma koje treba koristiti za procenu kvaliteta pisanja na lokalnom, takozvanom mikro, nivou. Ali kako ističe Vigl (Weigle, 2000) prilikom ocenjivanja, pored mikro nivoa, treba se fokusirati i globalne aspekte pisanja poput namene i čitaoca koji pripadaju makro nivou. Veoma je važno negovanje oba nivoa, jer čitanje tekstova sa kvalitetnim sadržajem, a lošom formom, može biti neinteresantno i teško za praćenje. Stoga je autorka disertacije odlučila da u

razmatranje uzme i lokalne i globalne aspekte pisanja. Istraživanje je obuhvatilo ispitivanje tri lokalna (stil, gramatika, mehanika) i tri globalna aspekta (organizacija, namena, čitaoci) pisanja. Za svaki od navedenih aspekata napravljena je nastavna jedinica. Aspekt organizacije, gramatike i mehanike obrađivani su po dva časa od 45 minuta (jedan blok-čas), dok su zbog složenosti aspekt stila i gramatike zahtevali po dva blok-časa od sat i po.

Raspored istraživanja

1. nedelja – globalni aspekt organizacije – 1 blok-čas (2 časa)
2. nedelja – globalni aspekt namene – 1 blok-čas (2 časa)
3. nedelja – globalni aspekt publike – 1 blok-čas (2 časa)
4. nedelja – lokalni aspekt stila – prvi blok-čas (2 časa)
5. nedelja – lokalni aspekt stila – drugi blok-čas (2 časa)
6. nedelja – lokalni aspekt gramatike – prvi blok-čas (2 časa)
7. nedelja – lokalni aspekt gramatike – drugi blok-čas (2 časa)
8. nedelja – lokalni aspekt mehanike – 1 blok-čas (2 časa)

Odabir pomenutih lokalnih i globalnih elemenata napravljen je u skladu sa komunikativnim pristupom u nastavi stranog jezika. Komunikativni pristup je usmeren prvenstveno na pristup koji se primenjuje u nastavi stranih jezika, ali u širem smislu možemo reći da predstavlja i teoretski okvir koji podržava razvoj komunikativne kompetencije. Stoga, komunikativni pristup obuhvata i razvoj komunikativne kompetencije u nastavi za sticanje veštine pisanja. Osim konvencija pisanja, studentima je neophodno pružiti adekvatno znanje i poznavanje globalnih elemenata pisanja koji pripadaju komunikativnoj kompetenciji, a koja je neizostavni deo podučavanja veštine pisanja (Hymes, 1964).

Polazna tačka prilikom odabira lokalnih i globalnih aspekata pisanja bila je skala za ocenjivanje koju je napravila grupa istraživača na ovom polju (Jacobs, Zingraf, Wormuth, Hartfiel & Hughey, 1981). Skala je posebno ocenjivala sadržaj, organizaciju teksta, vokabular, upotrebu jezika i mehaničke elemente pisanja. Skala, međutim, nije obuhvatila komunikativni aspekt pisanja i način na koji pisac komunicira sa čitaocima. Kako bi pristup ocenjivanju pisanja bio potpuniji i precizniji na osnovu postojećeg modela komunikativne kompetencije (Canale & Swain, 1980) koristili smo i model Konora i Mbaje (Connor & Mbaye 2002: 272) koji obuhvata sve četiri potkategorije:

- gramatička kompetencija – gramatika, vokabular, spelling, interpunkcija;
- diskursna kompetencija – organizacija diskursa, kohezija, koherencija;
- sociolingvistička kompetencija – žanr, registar i ton teksta;
- strateška kompetencija – svest o ciljnim čitaocima, obraćanje čitaocu, tvrdnje i navođenje čitaoca na prihvatanje piščevog stava.

Ocenjivanju ovladanosti veštinom pisanja dodali smo širi komunikativni okvir, uzimajući u obzir sve potkompetencije. Tako smo kod studenata ispitivali i svest o ciljnom čitaocu i povezanost sadržaja u tekstu sa namenom za koju pišu.

Eksperimentalna grupa (u daljem tekstu EG), koja je imala 64 člana, obrađivala je aspekte stila, organizacije, namene, čitaoca, gramatike i mehanike pisanja po prethodno osmišljenim nastavnim jedinicima, pripremljenim po principima artikulacije časa problemske nastave (Prilozi 8–13). Tokom semestra, i kontrolna grupa (u daljem tekstu KG), koja je imala ukupno 62 člana, učila je o osnovnim principima pisanja poslovne korespondencije. Isti sadržaji i za isto vreme (16 časova po grupi) obrađivani su i u kontrolnoj grupi, ali putem predavačko-ilustrativne nastavne metode. U kontrolnoj grupi

nismo izrađivali posebne skice, već je nastavnik radio na uobičajeni način, izlaganjem i objašnjavanjem nastavne građe. Nastavnik je verbalno izlagao nastavne sadržaje, povremeno objašnjavajući razlike prikazivanjem primera dobro i loše napisanih dokumenata.

U toku prvog semestra studenti na Visokoj poslovnoj školi strukovnih studija u Novom Sadu imaju obavezan predmet *Prvi strani poslovni jezik I – engleski*, koji upravo i čini kontekst ovog istraživanja. Naime, pomenuti predmet ima više ciljeva – razvijanje svesti o raznolikosti jezičkih sredstava i osposobljavanje studenata za njihovu aktivnu primenu u poslovnom kontekstu, razvijanje sociolingvističke i strateške kompetencije, snalaženje u pisanim formama tipičnim za struku, ovladavanje najfrekventnijim retoričkim formama koje odražavaju strukturu mišljenja u ekonomiji i poslovanju (Studijski programi osnovnih strukovnih studija – Visoka poslovna škola strukovnih studija, Novi Sad, 2009: 19). Upravo kombinacija navedenih sadržaja čini ovaj predmet pogodnim za istraživanje jer omogućava da se u nastavu implementiraju posebno konstruisane problemski modelovane nastavne jedinice. Dodatna pozitivna strana izvođenja ovog eksperimenta u prvom semestru prve godine leži u činjenici da se, ukoliko se pokaže da studenti imaju koristi od ovakve vrste nastave, ona može uključiti i u naredne godine na osnovnim strukovnim studijama.

Autorka disertacije izvodila je nastavu sa obe grupe kako bi se isključio uticaj dva predavača na rezultat nastave, te je jedina razlika u nastavi bila u posebno osmišljenim i problemski modelovanim nastavnim jedinicama koje je radila samo eksperimentalna grupa, o čemu će biti više reči u narednom odeljku.

4.1.1. Problemski modelovane nastavne jedinice

Sintetizirajući učenja o fazama (etapama) u rešavanju problema u teorijskom delu disertacije, može se izvesti zaključak da učenje putem rešavanja problema ima svoju osobenu strukturu i svoj osobeni proces (v. odeljak 2.7). Ova struktura je, međutim, veoma varijabilna i treba je posmatrati kao dinamičan, otvoren i fleksibilan model.

Zbog povećane sposobnosti koncentracije pažnje studenata nastavni čas u visokoškolskim ustanovama podrazumeva blok-čas u trajanju od 90 minuta. Nastavne jedinice realizovane su u okviru blok-časova jer su problemska nastava i grupni oblik rada iziskivale duže trajanje nastavnog časa. Posebna pažnja poklonjena je tome da blok-časovi tematski budu povezani sa prethodnim i narednim časovima, u sklopu većih tematskih celina. Za potrebe nastave po blok-časovima izvedena je organizacija časa prema vremenskom trajanju blok-časa (pauzu smo pravili nakon trećeg koraka). Ovako razrađena artikulacija časa pružila je priliku za razvijanje interakcijskih (saradničkih) odnosa studenata i nastavnika, studenata i nastavnih sadržaja, kao i studenata i ostalih subjekata (studenata u grupi).

Pored vremenske dimenzije, prilikom utvrđivanja unutrašnje strukture časa vodilo se računa i o jedinstvu nastavnog časa u logičkom, psihološkom i didaktičkom pogledu. Pošto studenti nisu imali iskustva u radu sa problemskom nastavom, opredelili smo se za više elemenata, tj. želeli smo da se koraci raščlane i razgraniče radi lakšeg upravljanja. Zaključili smo da je najefikasnije da se obrada nastavnih jedinica realizuje sledećim redosledom:

1. Postavljanje problema (problemska situacija) (10 minuta)
2. Definisavanje problema (10 minuta)
3. Hipoteze (15 minuta)

4. Dekompozicija problema (rašćlanjavanje glavnog na uže probleme) (10 minuta)
5. Rešavanje problema (verifikacija hipoteze) (30 minuta)
6. Zaključci (15 minuta)

Kako bi svi obrazovni ciljevi problemske nastave bili ostvareni koristili smo metodu zasnovanu na ponavljanju problema (engl. *close-loop problem-based*) iz taksonomije problemske nastave (v. poglavlje 2.2). S obzirom na uzrast studenata i njihove sazajne kapacitete nisu bili potrebni neki jednostavniji modeli, jer su studenti bili u mogućnosti da integrišu određenu količina podataka i iz njih izvedu generalizacije. Studenti su samostalno tragali za relevantnim informacijama tokom istraživanja, ali su morali i da ocene informacije koje su koristili prilikom rešavanja problema. Ceo proces su morali da urade još jednom ukoliko bi uvideli da datom problemu više odgovaraju druge informacije ili strategije za prikupljanje podataka. Dakle, nakon završetka samostalnog istraživanja, studenti su trebali da procene izvore i informacije do kojih su došli, a zatim se vrte problemu onako kako je prvobitno predstavljen. Na osnovu onoga što su naučili tokom samousmerenog učenja, studenti su ponovo analizirali zadati problem kako bi uvideli da li su bolje mogli organizovati ceo proces učenja i bolje razumeli materiju. Ovo je najviši oblik problemske nastave jer su studenti na kraju imali zadatak da identifikuju oblasti u kojima je neophodno poboljšanje znanja, ali i da osmisle načine kako da poboljšaju svoje sposobnosti razmišljanja.

Implementacija nastavnog plana utemeljenog na pristupu zasnovanom na rešavanju problema pokazala se kao vrlo fleksibilan, a istovremeno teorijski utemeljen komunikativni pristup u nastavi, gde se znanje jezika struke sagledava prvenstveno iz ugla njegove funkcionalne i kontekstualizovane upotrebe. Problemski modelovane nastavne jedinice počinjale su stvaranjem problemske situacije, nastojeći da stvore atmosferu radoznalosti, privuku pažnju studenata, izazovu njihovu misaonu napetost.

Nakon toga dolazilo je do definisanja konkretnog problema. Vodili smo računa da problemska situacija i problem budu primereni uzrastu i mogućnostima studenata i njihovom prethodnom znanju. U blokovima 1–6 nalaze se primeri iz problemski modelovane nastavne jedinice za aspekt čitaoca:

Stvaranje problemske situacije:

„Silos efekat” (engl. *the silo effect*) je izraz koji se često koristi da opiše neuspeh komunikacije u poslovnim zajednicama. Šta mislite da on znači?

Definisanje problema:

Kako da postignemo da naša pisana poslovna dokumenta budu orijentisana na čitaoce?

Blok 1. Primer za stvaranje problemske situacije i definisanje problema iz nastavne jedinice 2 – globalni aspekt čitalaca

Dekompozicija problema imala je za cilj da se problem detaljnije, jasnije i specifičnije definiše. Pristup studenata razlaganju problema na manje probleme zavisi od njihovog znanja jezika, stručnog znanja, ali i složenosti problema. Svakako je najjednostavnije u ovoj etapi koristiti pristup gde se pitanja formiraju kroz grupisanje ideja. Studenti su podsticani da koriste znanje i iskustvo koje su stekli tokom studija ili u drugim situacijama, da dele ovo znanje sa grupom, objašnjavaju ili daju informacije usmeno, da razgovaraju na stranom jeziku, da uporede različite odgovore na isto pitanje.

Dekompozicija problema:

- a) Šta sve treba da znamo o čitaocima / Kako profilisati publiku?
- b) Šta sve zavisi od toga ko nam je publika i koje sve elemente treba da prilagodimo publici?

Blok 2. Primer dekompozicije problema iz nastavne jedinice 2 – globalni aspekt čitalaca

Podstaknuti od nastavnika, studenti su predlagali i iznosili hipoteze za moguće rešenje problema gde je naročito do izražaja došla njihova kreativnost. Na osnovu dotadašnjih iskustava, studenti su postavljali pretpostavke, odbacili one koje su se pokazale neprihvatljivim, dovodili u pitanje svoje ideje i stavove.

Definisanje hipoteza:

- treba da pišemo imajući u vidu publiku, njihova interesovanja i njihove potrebe;
- naša dokumenta treba da sadrže odgovarajući nivo informacija koje su potrebne našoj publici;
- odgovorajući nivo stručnosti jezika;
- odgovarajući nivo formalnosti.

Blok 3. Primer za definisanje hipoteza iz nastavne jedinice 2 – globalni aspekt čitalaca

Sledeća etapa ima za cilj da studenti kroz rad u grupi razmene i procene informacije koje su do tada naučili, da se zapitaju se da li su te informacije dovoljno relevantne za odbranu predloženog rešenja i odluče da li je potrebno dalje istraživanje. Studenti su usmeravani da generišu odgovore na tri ključna pitanja: Šta znamo? Šta treba da znamo? Kako možemo da saznamo? U ovoj fazi studenti su imali zadatak da identifikuju ono što su naučili (engl. *learning issues*), strukturiraju svoje znanje, povežu pojmove i da na osnovu toga odrede svoje buduće potrebe učenja.

Radni zadaci u okviru opisane etape bili su osmišljeni da privuku i zainteresuju studente da se upuste u njihovo rešavanje. Bitno je istaći da su studenti dobijali mogućnost da slobodno odgovaraju, diskutuju, razmenjuju ideje i tako nalaze rešenje. Za to vreme nastavnik je diskretno upravljao grupama i procenjivao da li su sve grupe po dinamici u radu podjednake, da li nekoj od njih treba sugestija ili pomoć. Zadatak nastavnika je bio da podstiče aktivan stvaralački rad na času. U ovoj fazi stvaralačke primene i uvežbavanja naučenog studenti su radili u grupama i frontalno uvežbavali stečena znanja.

Studenti su mogli da potraže informacije iz različitih izvora, knjiga, časopisa, enciklopedija, priručnika na koje ih je uputio nastavnik. Značajan izvor informacija bio je i Internet. Kako bi izbegao da studenti budu zadovoljni prvim informacijama do kojih dođu (što dovodi do prikupljanja nebitnih informacija), nastavnik je pratio rad, vodio studente do boljih izvora ili nazad u prethodne korake u problemskoj nastavi. Studenti su

ohrabrivani da komuniciraju na stranom jeziku. Nastavnik je beležio situacije kada je dolazilo do prebacivanja na maternji jezik i ukazivao na te situacije prilikom davanja povratne informacije o radu grupe. Neki primeri radnih zadataka iz problemski modelovane nastavne jedinice za aspekt čitalaca glase:

Radni zadatak

- a) Koja je razlika između odlika i benefita (engl. *features and benefits*)?
- b) Po Vašem mišljenju, šta će više motivisati publiku – odlike ili benefiti (engl. *features or benefits*)?
- c) Recimo da prodajete mobilne telefone, koje bi bile odlike, a koje benefiti?

Blok 4. Primer radnog zadatka iz nastavne jedinice 2 – globalni aspekt čitalaca

Radni zadatak

Radeći u paru, odgovorite na sledeća pitanja:

- a)
 1. Zašto je profilisanje čitalaca prvi korak u pisanju, tj. planiranju pisanih poslovnih dokumenata?
 2. U svojoj knjizi *Business writing and communication* Kenet Dejvis navodi skraćenicu PACK. Ona podrazumeva sledeće: personality, attitude, circumstance, knowledge. Objasnite kako se to odnosi na publiku?
 3. Dejvis takođe navodi da sadržaj naših dokumenta vredi samo ako je COIK – clear only if known. Objasnite kako se to odnosi na publiku?
 4. Objasnite termin *internal customer*?
 5. Prema Dejvisu prvi koraku u planiranju pisanih poslovnih dokumenta je “find the we|”. Šta mislite da se pod tim podrazumeva? Dajte neke vaše ideje kako možemo da “find the we|”?
- b) napravite spisak pitanja vezanih za čitaoce na koja treba odgovoriti pre nego što krenemo da pišemo.

Blok 5. Primer radnog zadatka iz nastavne jedinice 2 – globalni aspekt čitalaca

Drugi radni zadaci su takođe podrazumevali rad u grupama uz obimno čitanje dodatnog materijala i samostalno istraživanje studenata. Na primer, svaka grupa je dobila po dva pisma. Njihov zadatak je bio da, razmišljajući o aspektu čitalaca, prodiskutuju o pismima, odluče koje pismo je bolje i da obrazlože zašto, da u ponuđenom imejlu precrtaju tri primera suvišnih informacija i navedu dva primera informacija koje

nedostaju ili da isprave rečenice tako da budu orijentisane na čitaoce. Takođe, neki od radnih zadataka zahtevali su od studenata da uoče razlike između ponuđenog imejla, memoranduma i pisma razmišljajući o aspektu čitalaca, da za određene teme, smisle ko bi bili ciljni čitaoci, kao i koje bi informacije bile potrebne tim čitaocima.

U završnom delu časa, studenti su vršili sintezu naučenog, proveravali hipoteze i donosili rešenje problema. Svaka grupa izveštavala je o svojim saznanjima, a nastavnik proveravao da li su ispunjeni ciljevi učenja. Procenjivana je adekvatnost nađenog rešenja – neke hipoteze se odbacuju kao neadekvatne, a druge se prihvataju i obrazlažu.

U završnom delu časa studentima je uvek zadavan još neki problem istog tipa, ali sa nekom novom nepoznanicom. Prilikom izrade nastavnih jedinica, nastavnik se trudio da zadatak za vežbanje i utvrđivanje predstavlja primenu prihvaćene hipoteze na novu sličnu situaciju kako bi vežbanjem i primenjivanjem studenti utvrdili stečena znanja.

Vežbanje i utvrđivanje:

U grupama prodiskutujte o razlikama i sličnostima ukoliko pišete za dve publike u sledećim situacijama. Napravite listu koju možete da podelite sa ostalim grupama.

Write a memo explaining how to perform your job (or a job you've had) for an employee who will be replacing you while you are on vacation. Write two versions of this memo: Write one to a temporary employee hired through a temporary job agency and write a second to an employee who works in your department but not in the same job.

Blok 6. Primer zadatka za vežbanje i utvrđivanje iz nastavne jedinice 2 – globalni aspekt čitalaca

Na samom kraju studenti su dobijali unapred pripremljene domaće zadatke, čiji je cilj bio da studenti utvrde usvojena znanja koristeći povećanu misaonu aktivnost. Domaći zadaci su autorki pružali povratnu informaciju o tome koliko su njegovi napori urodili plodom i bili efikasni i koliko su omogućili učenicima da njihovim rešavanjem steknu željena znanja.

4.2. ODABIR UZORKA

Kod istraživanja fenomena obrazovanja, posebno onog kvantitativne prirode, subjekti koji učestvuju u određenim istraživanjima biraju se iz ukupne grupe koja se imenuje kao populacija (Kuka, 2008: 23). Grupa pojedinaca iz date populacije za koju se istraživanje interesuje predstavlja uzorak. Značaj ili svrha uzorkovanja jeste da se dobije grupa subjekata koji će predstavljati širu populaciju. Da bi se obezbedila reprezentativnost uzorkovanja neophodno je primenjivanje određenih tehnika i postupaka. Kako navodi Kuka (Kuka, 2008: 23) postoji pet vrsta uzorkovanja verovatnoće:

1. Prosto slučajno uzorkovanje sastoji se u činjenici da svaki član populacije ima jednaku šansu da bude izabran u uzorku.

2. Sistematsko uzorkovanje (isto kao i prosto slučajno uzorkovanje) sastoji se u tome da je svaki „n” elemenat biran sa liste svih elemenata u populaciji.

3. Stratifikovano uzorkovanje sastoji se u činjenici da se populacija prvo podeli u podgrupe (stratume), koristeći se pritom prostim slučajnim ili sistematskim pristupom.

4. Klaster uzorkovanje obuhvata slučajni izbor grupa koji se prirodno javljaju, a zatim se biraju pojedine individue iz odabranih grupa.

5. Namerno uzorkovanje (uzorkovanje na osnovu suđenja, mišljenja istraživača, a zasnovano na istraživačkom poznavanju populacije) sastoji se u tome što istraživač bira posebne elemente iz populacije koje će informisati o problemu istraživanja (Kuka, 2008: 23).

Za potrebe našeg istraživanja opredelili smo se za *namerni* uzorak, u kojem su učestvovali studenti prve godine na Visokoj poslovnoj školi strukovnih studija u Novom Sadu. Svi studenti su pohađali predmet *Prvi strani poslovni jezik I – engleski*. Za studente

prve godine smo se opredelili prvenstveno zato što zvanični nastavni plan za ovu godinu predviđa intenzivniji rad na poslovnoj korespondenciji i zato što su studenti zreli i sposobni za upoznavanje sa problemskom nastavom.

Veličina uzorka predstavlja determinantu kredibiliteta istraživanja. Teško je definisati kada je uzorak suviše mali, a ako se zahteva veća preciznost, uzorak mora biti širi, mada za veću preciznost treba smanjiti i broj varijabli. Veličina uzorka zavisi od niza faktora kao na primer: raspoloživa potencijalna sredstva ili terenski uslovi istraživanja. U našem istraživanju učestvovalo je ukupno 126 studenata. Eksperimentalna grupa obuhvatila je 64 studenta, a kontrolna grupa 62. Autorka je procenila da ova veličina uzorka zadovoljava kriterijum odabrane metodologije istraživanja, čiji cilj nije obuhvatanje velikog broja ispitanika, već dublji uvid u ispitivane efekte istraživanja. Do podele u grupe došlo je nasumičnim odabirom, tj. na osnovu pripadnosti grupama za vežbe, a ujednačenost, tj. homogenost uzorka je proverena dvojako. S jedne strane, kratkim anketnim upitnikom (v. Prilog 1) utvrđene su opšte karakteristike uzorka, dok su, s druge strane, njihovo prethodno znanje i homogenost u ovim okvirima utvrđeni prethodnom ocenom iz srednje škole i ocenom na kolokvijumu.

4.3. OPIS UZORKA

Svi studenti su anketirani s ciljem da se utvrdi odstupanje po pojedinim parametrima koji su od interesa za naše ispitivanje. Od karakteristika uzorka uzeti su u razmatranje oni koji su direktno ili indirektno mogli da utiču na rezultate istraživanja. Anketnih pitanja je bilo ukupno deset, a odgovori su utvrdili pol ispitanika, prethodnu školsku spremu, godine učenja stranog jezika, da li je engleski bio prvi ili drugi strani

jezik, prethodnu ocenu iz engleskog jezika kao i zastupljenost nastave pisanja u srednjoj školi.

4.3.1. Analiza opštih karakteristika uzorka u odnosu na grupe

Mnoga eksperimentalna istraživanja u oblasti nastave stranog jezika tretiraju pol ispitanika kao vrlo relevantan faktor. Pojedine studije (Peterson, 2000, Jafari & Ansari, 2012, Kamari et al., 2012) ukazuju na superiornost ženskog pola u smislu detaljnijih opisa i veće usklađenosti sa konvencijama pisanja u nastavi pisanja na maternjem i stranim jezicima. Uvidom u prikazanu Tabelu 1. moguće je zapaziti da je kod eksperimentalne grupe zastupljeniji ženski pol, koji čini 39 ispitanica (60,9%) od ukupno 64. U eksperimentalnoj grupi je 25 ispitanika muškog pola (30,1%). Kod kontrolne grupe zastupljenost ženskog pola (40 ispitanika ili 64,5%) je veća od učestalosti muškog pola (22 ispitanika ili 35,5%). Od ukupnog broja studenata, više je devojaka, gledano po grupama, to je 64,5% devojaka u KG i 60,9% devojaka u EG. Statistička obrada podataka putem χ^2 testa potvrdila je da je ovo ravnomerna distribucija polova po grupama, tj. da je uzorak homogen po ovom pitanju ($p=0,817$).

| | pol m | | pol ž | |
|-----------------------|-------|------|-------|------|
| | N | % | N | % |
| eksperimentalna grupa | 25 | 30,1 | 39 | 60,9 |
| kontrolna grupa | 22 | 35,5 | 40 | 64,5 |

Tabela 1. Brojčana (n) i procentualna (%) zastupljenost – pol u odnosu na grupe

Utvrđeno je da je prosečna starost ispitanika 19,05 godina u KG, a 20,07 u EG. Značajnost razlika između navedenih prosečnih vrednosti ispitana je t-testom za

nezavisne uzorke. Vrednost t-testa ($p=0,08$) ukazuje na ujednačenu starost u obe grupe. Ova činjenica je važna jer je proces učenja različit u različitim životnim dobima, a samim tim i metodika nastave treba da bude prilagođena uzrastu. Činjenica da u odabranom uzorku nema studenata mlađih od 18 godina (raspon godina kod svih ispitanika je od 18 do 25) govori o tome da su svi studenti u odraslom dobu, te da se u tom smislu od svih može očekivati relativno jednaka moć razumevanja apstraktnih sadržaja i može se primenjivati jednoobrazna metodika nastave za sve. Prosečni broj godina učenja engleskog jezika je 8,62 u EG, a 8,93 u KG, te se može konstatovati da ne postoje statistički značajne razlike ($p=0,69$). Engleski jezik se navodi kao prvi strani jezik u 95,3% slučajeva kod EG, a 92,2% kod KG, i kako je $p=0,96$ i ovde se može konstatovati homogenost uzorka.

Pitanje o prethodnoj školskoj spremi uključeno je iz sledećeg razloga – u nekim srednjim stručnim školama zastupljena je nastava engleskog jezika kao jezika struke, što može uticati na razliku u postignuću studenata u EG i KG. Na osnovu dobijenih rezultata moguće je izdvojiti karakteristike svake grupe u odnosu na završenu srednju školu. Profil srednjih škola je takav da većina ispitanika dolazi iz ekonomske škole 59,4% u EG i 56,5% u KG, a ostali deo studenata je raspoređen na ostale škole. Statističkom obradom podataka pomoću χ^2 testa utvrđeno je da su oni ravnomerno raspoređeni $p=0,18$, što omogućava nesmetano sprovođenje istraživanja i tumačenje dobijenih rezultata.

| | Ekonomska škola | | Gimnazija | | stručna 4 god. | | stručna 3 god. | |
|----|-----------------|------|-----------|------|----------------|------|----------------|-----|
| | N | % | N | % | N | % | n | % |
| EG | 38 | 59,4 | 6 | 9,4 | 16 | 25,0 | 4 | 6,3 |
| KG | 35 | 56,5 | 13 | 21,0 | 13 | 21,0 | 1 | 1,6 |

Tabela 2. Brojčana (n) i procentualna (%) zastupljenost – završena srednja škola u odnosu na grupe

| | veća pažnja | | manja pažnja | | nikakva pažnja | |
|----|-------------|------|--------------|------|----------------|------|
| | N | % | N | % | n | % |
| EG | 10 | 15,6 | 44 | 68,8 | 10 | 15,6 |
| KG | 18 | 18,8 | 64 | 66,7 | 13 | 13,5 |

Tabela 3. Brojčana (n) i procentualna (%) zastupljenost nastave pisanja na engleskom jeziku u odnosu na grupe

Interesantno je primetiti da je veći postotak ispitanika koji su ocenili zastupljenost nastave pisanja u srednjoj školi i da većina odgovora ukazuje da se veštini pisanja u školama poklanjala mala pažnja. Na osnovu statističke analize preko izračunatog $\chi^2=0,74$ možemo zaključiti da ne postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe u pogledu procene studenata koliko je pažnje posvećeno nastavi pisanja na engleskom jeziku u toku prethodnog školovanja.

4.3.2. Analiza prethodnog nivoa znanja iz engleskog jezika u odnosu na grupe

Mnoge studije ukazuju da nivo znanja zaista igra značajnu ulogu u uspehu pisanja na stranom jeziku. Dakle, viši nivo znanja stranog jezika odnosi se na veću sposobnost

pisanja na stranom jeziku (Schoonen i dr., 2003), veću fluentnost (Hirose & Sasaki, 1994; Chenowith & Hayes, 2001) i manje korišćenje maternjeg jezika (Van Weijen et al., 2008). Pored veze sa veštinama pisanja nivo znanja može da objasni i razlike u upotrebi strategija (Sasaki, 2004).

Razmatrajući prethodni nivo znanja, analiza je sprovedena na sledećim obeležjima: ocena iz engleskog jezika u trećoj godini srednje škole, ocena iz engleskog jezika u četvrtoj godini srednje škole i kolokvijum iz engleskog jezika. Na osnovu opšteg uspeha učenika ostvarenog u prethodnim razredima, odnosno na osnovu ocena koje su učenici celokupnog uzorka imali iz engleskog jezika na kraju trećeg ili četvrtog razreda i bodova ostvarenih na kolokvijumu, nastojali smo da utvrdimo da li su, prema pomenutim parametrima, grupe međusobno ujednačene, odnosno da li među učenicima kontrolne i eksperimentalne grupe postoje određene razlike.

| | ocena 1 | | ocena 2 | | ocena 3 | | ocena 4 | | ocena 5 | |
|----|---------|---|---------|-----|---------|------|---------|------|---------|------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | n | % |
| EG | | | 0 | | 15 | 23,4 | 18 | 28,1 | 31 | 48,4 |
| KG | | | 3 | 4,7 | 4 | 6,3 | 22 | 34,4 | 33 | 53,2 |

Tabela 4. Brojčana (n) i procentualna (%) zastupljenost ocene u završnoj godini srednje škole u odnosu na grupe

Na osnovu dobijenih rezultata u Tabeli 4. moguće je izdvojiti karakteristike svake grupe u odnosu na ocenu u trećem ili četvrtom razredu srednje škole. Vrlo mali broj studenata u KG 3 (4,7%) imao je ocenu 2 u završnoj godini srednje škole. Ustanovljeno je da su 4 studenata iz KG i 15 studenata iz EG imali ocenu 3. Dobijeni odgovori pokazali su da je 18 ispitanika iz EG i 22 ispitanika iz KG imalo ocenu 4. Distribucija odličnih

ocena je ravnomerna, te 33 ispitanika u KG (53,2%) i 31 ispitanik u EG (48,4%) beleži odličan uspeh iz engleskog jezika u završnom razredu srednje škole. Ipak, rezultat od $p=0,02$ na χ^2 testu ukazuje na razlike u pogledu ocene u završnoj godini srednje škole kod studenata u EG i KG, u smislu da su studenti KG imali značajno bolje ocene, to jest, procentualno veći broj najvećih ocena 4 i 5, zbog čega smo zaključili da se radi o nehomogenom uzorku populacije po ovom pitanju.

Na prethodno pitanje nadovezalo se obeležje vezano za ocenu na kolokvijumu. Kolokvijum iz engleskog jezika testirao je brojne elemente jezika struke. Od gramatičkih elemenata obuhvaćen je veći broj gramatičkih jedinica koje se obrađuju na A2 – B1 nivou, kao i struktura rečenice. Leksički deo testa obuhvatao je definisanje i prepoznavanje, stavljanje u kontekst ključne terminologije iz poslovnog jezika. Treća vežba na kolokvijumu u obliku pitanja sa više ponuđenih odgovora (engl. *multiple-choice*) testirala je kolokacije, skraćenice, frazne glagole, ali i formiranje reči, čime se testirao i morfosintaktički sadržaj. Uz pomenute elemente, kolokvijum je takođe sadržao i pitanja otvorenog tipa na poslovne teme koje se obrađuju na časovima. Zadatak studenata je bio da aktivno primene stečena znanja, a stepen usvojenosti znanja testiran je u prvih nekoliko vežbi na kolokvijumu. Rezultati t-testa za nezavisne uzorke ($p=0,01$), sprovedenog na prosečnim vrednostima koje govore u korist EG (3,61) spram KG (3,20), pokazali su da studenti u EG i KG nisu ujednačeni po ovom obeležju.

Posmatrajući dobijene rezultate iz opšteg upitnika, možemo konstatovati da je uzorak homogen po sledećim parametrima – starosti, polu, dužini učenja engleskog jezika, prethodno završenoj srednjoj školi i pažnji koja je bila posvećena nastavi pisanja na engleskom jeziku. Uzorak, pak, nije homogen po prethodnom nivou znanja. Pošto smo uvideli da grupe nisu homogene po nivou znanja, izračunavanjem prosečnih vrednosti – aritmetičke sredine (AS) zbira ocena iz srednje škole i bodova na kolokvijumu podelili

smo studente u kategorije boljih i lošijih studenata i odlučili da u daljem istraživanju posmatramo efekte primenjenih nastavnih metoda na dobre i na loše studente. Cilj nam je bio da još detaljnije uvidimo efekte učenja kroz rešavanje problema na veštinu pisanja.

4.4. METODI SAKUPLJANJA PODATAKA

Podaci o pedagoškim pojavama koje se proučavaju mogu se prikupljati istorijskom, deskriptivnom i eksperimentalnom metodom. Navedene metode se mogu kombinovati, ali u tim kombinacijama jedna od njih mora preovladavati. Zbog značaja i vrste istraživačkog postupka za koji smo se opredelili, koristili smo više različitih metoda: *Metoda teorijske analize* koja nam je omogućila da, na osnovu brojnih izvora kao što su naučni radovi, udžbenici, članci i sl., izradimo teorijski okvir istraživanja koji će odgovarati samom predmetu istraživanja, ali i da postavimo hipoteze za empirijsko istraživanje. Ova metoda nam je, takođe, omogućila da proučavanjem šireg opsega relevantne literature uspostavimo korelaciju između postojećih teorijskih stanovišta i rezultata koje smo dobili istraživanjem.

Deskriptivna metoda obuhvata prikupljanje, obradu, prezentovanje i interpretaciju dobijenih podataka. Zbog toga je upotreba ove metode bila adekvatna za proučavanje stavova studenata prema procesu pisanja, prikupljanje podataka o uspehu učenika, izvođenje zaključaka i predlaganje rešenja za usavršavanje nastave pisanja kroz primenu učenja kroz rešavanje problema.

Eksperimentalna (kauzalna) metoda koja je omogućila da manipuliramo nezavisnim varijablama (promena nastavnog plana) kako bismo ustanovili napredak u zavisnim varijablama koje su se odnosile na upotrebu lokalnih i globalnih aspekata pisanja u

pismenim radovima studenata. U istraživanju smo koristili eksperiment sa paralelnim grupama.

Komparativna metoda koju smo koristili za upoređivanje rezultata inicijalnog i finalnog merenja u EG i KG, izračunavanja nivoa statističke značajnosti razlika, upoređivanje rezultata početnog i završnog ispitivanja znanja u eksperimentalnim grupama (utvrđivanje učinka delovanja eksperimentalnog faktora).

U skladu sa postavljenim problemom, ciljem i zadacima, najveću primenu u ovom istraživanju imala je kauzalna metoda – eksperiment s paralelnim grupama. Kuka navodi (Kuka, 2008: 20) da eksperimentalna metoda predstavlja namerno, plansko izazivanje promena u cilju proučavanja njihovih posledica, i to u strogo kontrolisanim uslovima s mogućnošću merenja posledica izazvanih promena. Eksperimente u kojima ispitanici ne znaju da su uključeni u eksperiment nazivamo prirodnim, a eksperimente u kome je ispitanicima to poznato nazivamo laboratorijskim. Sa stanovišta broja i tretmana obuhvaćenih grupa ispitanika eksperimenti se dele na eksperimente s jednom grupom, eksperimente s paralelnim grupama i eksperimente s rotacijom eksperimentalnog faktora. Prema Miroslavu Kuki (Kuka, 2008: 20) eksperiment s jednom grupom, kako i sam naziv govori, ostvaruje se samo sa jednom grupom ispitanika. Ova vrsta eksperimenta podrazumeva sledeće: izmeri se početno, inicijalno stanje onoga na šta će se uticati, nakon toga se obavlja pedagoški rad na uobičajeni način, nakon čega se izmeri finalno stanje (zavisne varijable), tj. ono što se postiglo uobičajenim načinom pedagoškog rada. Izraz „jedna grupa” ne kazuje da se „eksperiment sa jednom grupom” mogao ograničiti isključivo na jednu grupu ispitanika, već to da se ispitivanje efikasnosti pedagoškog rada na nov način i pedagoškog rada na uobičajen način ostvaruje unutar iste grupe vaspitanika, tj. da ista grupa radi (ali ne istovremeno) i na jedan i na drugi način. Takvih grupa može

biti više s tim što se u svakoj od njih postupa na opisan način, u svakoj se ostvaruje istraživanje koje se naziva „eksperimentom s jednom grupom” (Kuka, 2008: 20).

Kako Miroslav Kuka objašnjava (Kuka, 2008: 20) eksperiment s paralelnim grupama nema nedostatak (uticaja prethodno realizovanog rada na rezultate rada koji sledi – karakteristika eksperimenta s jednom grupom) jer se u njemu ta dva načina rada realizuju istovremeno. On se ostvaruje sa najmanje jednom eksperimentalnom i jednom kontrolnom grupom. Ova vrsta eksperimenta počinje time što se u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi izmeri inicijalno, početno stanje, nakon čega se grupe ujednače za potrebe eksperimenta bitnim parametrima (npr., pol, uzrast, školske ocene, intelektualne sposobnosti i dr.), nakon čega se u kontrolnoj grupi radi na uobičajen način, a u eksperimentalnoj grupi s unošenjem promene čije se posledice žele ispitati. To znači da eksperimentalna varijabla u kontrolnoj grupi ostaje nepromenjena, a u eksperimentalnoj je inovirana. Na kraju se izmeri finalno stanje odgovarajuće zavisne varijable i u eksperimentalnoj i u kontrolnoj grupi. Upoređivanjem polaznih i finalnih stanja varijabli u grupama može se ispitati efikasnost novog, proveravanog načina rada. Na kraju, Kuka (Kuka, 2008: 21) objašnjava da *eksperiment s rotacijom* eksperimentalnog faktora karakteriše to što eksperimentalna i kontrolna grupa menjaju uloge, preciznije rečeno: to što eksperimentalni faktor rotira u dve grupe ispitanika. Ako se, na primer, proverava efikasnost nekog novog nastavnog postupka, najpre je jedna od grupa eksperimentalna, a druga kontrolna, da bi posle eksperimentalna grupa postala kontrolna, a kontrolna eksperimentalna. Zavisnost između polaznog i finalnog stanja zavisne varijable u obe grupe u prvoj i drugoj fazi eksperimenta omogućuju da se utvrdi efikasnost proučavanog nastavnog postupka (Kuka, 2008: 21).

U toku istraživanja zastupljen je veći broj tehnika i instrumenata radi prikupljanja i analize podataka o eventualnim promenama koje nastaju pod uticajem eksperimentalnog

faktora i utvrđivanja efekata problemske nastave na veštinu pisanja. Prilikom prikupljanja podataka koristili smo sledeće tehnike istraživanja: *anketiranje* i *testiranje* (esejistička forma).

U toku istraživanja primenjen je i određen broj testova i instrumenata kako bi se planski i organizovano pripremalo istraživanje i prikupili pouzdani podaci o promenama koje nastaju pod uticajem eksperimentalnog faktora i kako bi se pratili efekti problemske nastave.

Instrumenti istraživanja koji su korišćeni:

1. Anketni upitnik za studente;
2. Inicijalni test;
3. Finalni test;
4. Analitička skala za ocenjivanje pisanja studenata.

4.4.1. Inicijalni i finalni test

Zbog kompleksnosti jezičke građe, opredelili smo se za pismeni sastav (pismo) kao materijal za testiranje na inicijalnom i finalnom merenju. Kako Vigl tvrdi (Weigle, 2002: 41) primarni cilj testiranja u nastavi stranog jezika je da donesemo zaključke o jezičkoj veštini. Da bismo to uspeali moramo jasno odrediti šta tu jezičku veštnu predstavlja, tj. kako se ta veština manifestuje u stvarnom svetu sa jedne strane i na testu sa druge strane. Tu veštinu nazivamo konstrukt (engl. *construct*). U testiranju je najbitnije da definišemo koji se faktori javljaju u upotrebi u stvarnom svetu i koje od tih faktora želimo da izmerimo. Pri definisanju konstrukta moramo uzeti u obzir učenike, namenu testiranja i upotrebu u ciljnoj situaciji.

Pošto osmišljavanje pismenog zadatka i skale za ocenjivanje zavisi od definicije konstrukta, veoma je bitno da se konstrukt jasno definiše i odredi. Bez detaljne definicije konstrukta, razvoj validnih instrumenata za merenje je ugrožen, jer se kognitivna validnost oslanja na eksplicitne kriterijume zasnovane na definiciji konstrukta. Konstrukt treba da ukaže na aspekte pisanja koji predstavljaju uspešan učinak i da navede kriterijume za procenu relevantnih osobina za svaki od tih aspekata. Sadržaj pismenog zadatka i skale procene trebalo bi da budu zasnovani na ovoj detaljnoj definiciji konstrukta kako bi se osiguralo da se stimulišu relevantni kognitivni procesi. Definicija konstrukta treba da bude referentna tačka za razvijanje instrumenata za merenje kako bi se izbegla nedovoljna ili prekomerna zastupljenost konstrukta.

Kognitivna validnost pismenog zadatka odnosi se na stepen u kojem pismeni zadaci aktiviraju iste kognitivne procese kao i pisanje u realnom životu. Veoma je važno odabrati zadatke koji simuliraju zadatke pisanja iz realnog života kako bi se osiguralo da se relevantni kognitivni procesi aktiviraju. Da bi se izabrali zadaci koji će aktivirati relevantne procese, konstrukt koji se ocenjuje mora biti dobro definisan. Definicija konstrukta služi kao polazna tačka za sve odluke o oceni pisanja. Detaljna definicija ukazuje na kriterijume koji su važni za procenu konstrukta, drugim rečima, šta predstavlja kvalifikovano pisanje u određenom kontekstu za relevantnu svrhu (Shaw & Weir, 2007: 43).

Odabir odgovarajuće *teme* koja je realna, izvodljiva i dovoljno poznata je glavna odgovornost nastavnika (Weir, 2005: 76). U tom pogledu, možda je bolje da svi ispitanici pišu o istoj temi, jer izbor između tema u pisanim zadacima izaziva merljivo drugačiji odgovor i dopušta previše nekontrolisane varijanse u proceni (Jacobs et al., 1981: 1). Odnos između pozadinskog znanja pisca i znanja o temi koje zahteva zadatak određuje kako će se studenti baviti zadatkom (Weir, 2005: 75). Studenti koriste svoje predznanje,

predmetno znanje koje obezbeđuje tekst odgovarajućeg diskursa i efikasno izvršavanje zadatka. Različite teme izazivaju performanse koje su merljivo drugačije u kvalitetu. Neke studije su pokazale da studenti ne čine uvek najbolji izbor teme i da izbor odzima vreme za pisanje rada. Najubedljiviji argument protiv davanja više tema (i davanja izbora) ima veze sa utvrđivanjem stepena težine tema – da li su teme podjednako teške i kako to odrediti. Teškoće povezane sa pismenim zadatkom odnose se na diskurs ili kognitivne zahteve zadatka, odnosno na poznavanje teme od strane studenata ili na očekivanja ocenjivača (šta napisati na različite teme). Ako je dat izbor više tema, dakle, moraju biti uloženi svi naponi da bi bili sigurni da su različite teme podjednako zahtevne u smislu kognitivnih zahteva, složenosti instrukcija, i da su ocenjivači obučeni da primenjuju slične kriterijume na svim zadacima.

Iz gore navedenih razloga u istraživanju smo se opredelili za propratno pismo (engl. *covering letter*) (Prilog 3) na inicijalnom testu i molbu (engl. *letter of request*) (Prilog 4) na finalnom merenju kao merni instrument veštine pisanja studenata. Izabrani formati obrađuju se po nastavnom planu i predstavljaju formu pisanja koja nam je omogućila dovoljnu količinu teksta na kojoj smo mogli sagledati kako mikrostrukturu tako i makrostrukturu organizacije ideja. Studentima su, takođe, ovi formati tradicionalno poznata forma pisanja. To znači da ne postoje kognitivne prepreke za testiranje, koje bi se javile kada bi u pitanju bila njima nepoznata forma ili aktivnost. S obzirom na činjenicu da ne postoji dodatno kognitivno opterećenje, u potpunosti smo eliminisali pitanje povećanog afektivnog filtera, koji je u suprotnom slučaju, mogao ugroziti validnost dobijenih podataka.

Bakman i Palmer (Bachman i Palmer, 1996: 121) navode da smernice treba da budu dovoljno jednostavne i kratke jer faktori kao što su tip teksta, namena i funkcija pisanja utiču na kognitivne procese uključene u proces pisanja, a samim tim utiču i na

kognitivnu validnost testa. Studenti koriste sopstveno prethodno znanje o sadržaju, koje može biti njihovo postojeće znanje ili znanje koje obezbeđuje input u pismenom zadatku. Ovi faktori određuju kako učenici prilaze zadatku, kako ga planiraju i izvršavaju. Specifikacije i instrukcije zadataka treba da opišu postavku zadatka u smislu formata, svrhe, znanja o kriterijumima bodovanja i načinu ocenjivanja različitih zadataka, potrebnoj dužini odgovora, vremenskim ograničenjima i odnosu pisac-čitalac. Bakman i Palmer (Bachman & Palmer, 1996: 121) predlažu da bi instrukcije trebalo da budu jednostavne i lako razumljive, kratke, sažete, ali dovoljno detaljne tako da studenti tačno znaju šta se od njih očekuje.

Inicijalnim i finalnim testom testirani su različiti *formati*, jer kako ističu Šo i Vir (Shaw & Weir, 2007: 61), format koji zahteva pismeni zadatak ima direktne implikacije na kognitivnu validnost. Format određuje da li se od ispitanika traži prikazivanje (*engl. knowledge telling*) ili transformacija znanja (*engl. knowledge transformation*), te je bolje proceniti niz formata kako bi se dobila potpuna slika veštine pisanja kod studenata.

Jasno navedena *namena* je od ključnog značaja za testiranje makro planiranja, jer razlog za pisanje motiviše ispitanike i pomaže im da planiraju i strukturiraju svoje misli (Weigle, 2002: 10). Ove namere se mogu realizovati kroz tri nivoa kognitivne obrade: reprodukcija informacija, organizovanje poznatih informacija ili stvaranje novih ideja. Određivanjem komunikacione svrhe određuje se koji od ovih procesa treba da se odvija.

Znanje učenika o *kriterijumima procene* utiče na njihovo planiranje i praćenje tekstova koje pišu (Shaw & Weir, 2007: 77). Studenti moraju biti upoznati sa kriterijumima koji se koriste za procenu performansi pre početka pisanja, tako da mogu planirati, organizovati i pratiti rezultate u pogledu kriterijuma procene. Bodovi moraju

odražavati relativni doprinos i važnost svakog aspekta konstrukta koji se procenjuje (Weigle, 2002: 101–102; Shaw & Weir, 2007: 77–81).

Jedna od pretpostavki, kada je nastava pisanja u pitanju, jeste da će ograničavanje dužine eseja (izražene brojem reči) povećati objektivnost – na taj način se ujednačavaju uslovi pod kojima se esej piše. Stoga je studentima postavljen zahtev da sastav ne bude duži od 150 reči, a potrebna dužina je propisana u uputstvima na ispitnom papiru. Vir (Weir, 2005: 74) napominje da dužina teksta koju studenti treba da proizvedu mora biti realna u smislu zahteva ciljne situacije. Različite dužine tekstova zahtevaju različite kognitivne procese. Kraći zadaci nemaju iste kognitivne zahteve kao duži tekstovi, i možda ne zahtevaju potrebne kognitivne aktivnosti za izvršavanje konstrukta u stvarnim životnim situacijama, što ugrožava kognitivnu validnost (Shaw & Weir, 2007: 81).

Veoma je bitno pitanje optimalnog vremena za pisanje rada (dovoljno vremena za planiranje, pisanje i (ukoliko je potrebno) revidiranje zadataka), posebno za zadatke koji zahtevaju razmišljanje i planiranje kao što su akademski eseji. Raspodela vremena se odnosi na vrstu zadataka pisanja. Šo i Vir (Shaw & Weir, 2007: 83) primećuju da su vremenska ograničenja u većini situacija koje zahtevaju duže tekstove nepraktična, s obzirom da odgovori u stvarnim životnim situacijama obično nisu vremenski ograničeni strogo kao u ispitivanjima, uprkos vremenskim rokovima koji moraju biti ispunjeni. Prema Vigl (Weigle, 2002: 101–102), vremenski rokovi različito utiču na određene grupe jer efekti vremenskih ograničenja na studente zavise od njihove kulture. Studenti ne moraju bolje funkcionisati kada imaju više vremena za pisanje. Vir (Weir, 2005: 75) procenjuje da bi trideset minuta trebalo da bude dovoljno da prosečan student napiše oko 150 reči. Imajući u vidu da je pisanje proces, vremensko ograničenje i na inicijalnom i na finalnom testu iznosilo je 45 minuta.

Prvi deo procesa procene veštine pisanja je osmišljavanje odgovarajućeg zadatka (materijala za ocenjivanje) za procenu sposobnosti pisanja. U drugom delu procesu ocenjivanja veoma je važno razmotriti načine ocenjivanja pismenih zadataka kako bismo bili sigurni da su zaključci koje donosimo potpuno ispravni. Dva ključna elementa procesa ocenjivanja su: biranje i definisanje skale za ocenjivanje pismenog sastava i osiguravanje validnosti (kako da ocenjivači koriste skalu na odgovarajući način i dosledno), o čemu će biti više reči u narednim odeljcima.

4.4.2. Analitička skala

Veština pisanja studenta se tradicionalno ocenjivala u odnosu na performanse drugih studenata (engl. *norm referenced*), ali je ovaj metod ustupio mesto praksi gde se kvalitet svakog rada procenjuje u odnosu na neke spoljne kriterijume (engl. *criterion-referenced*), kao što su organizacija, gramatička tačnost, stil, itd. U tom smislu, koriste se rubrike ili skale za ocenjivanje (engl. *scoring guides, scoring rubrics*) da pomognu ocenjivačima pružanjem opisa koji odgovaraju određenom nivou znanja ili retoričkog kriterijuma. Vrste skale koje se koriste pri ocenjivanju prema kriterijumu jesu: skala primarne osobine, holistička i analitička skala.

Skala primarne osobine (engl. *primary trait scale*) je specifična i napravljena tako da jasno definiše i oceni određene karakteristike zadatka koji se ocenjuje i može se primeniti samo na određeni pismeni zadatak, dok se holistička i analitička skala mogu primeniti na bilo koji pismeni zadatak. Ova skala se razlikuje od holističkih i analitičkih skala u pogledu osetljivosti na kontekst. Skala primarne osobine omogućava nastavnicima i studentima da se fokusiraju na određene odlike zadatka kao što su: žanr, kreativan odgovor, dobar argument, navođenje izvora, odnos prema čitaocu.

Holistička skala (engl. *holistic scale*) nudi opšti utisak o pismenom radu (Weigle, 2002: 108–139) i daje samo jednu ocenu, dok se kod analitičkih skala pismeni zadaci ocenjuju po nekoliko aspekata.

Analitička skala za ocenjivanje (engl. *analytic scale*) jasnije definiše karakteristike odvajanjem i ocenjivanjem pojedinačnih komponenti i stoga je efikasnija u razlikovanju slabijih tekstova. Pouzdanost analitičke skale znatno je veća jer pouzdanost raste s većim brojem podataka. Navedena skala takođe više odgovara proceni veštine ocenjivanja u nastavi stranog jezika, jer se kod studenata koji uče strani jezik različiti aspekti pisanja razvijaju različitom brzinom. Neiskusni ocenjivači mogu bolje da razumeju analitičku skalu pošto je svaki kriterijum posebno objašnjen. S obzirom na postavljene zadatke našeg istraživanja, odlučili smo se za analitičku skalu. Jednu od najpoznatijih analitičkih skala za ocenjivanje veštine pisanja u engleskom kao stranom jeziku napravili su Džekobs i saradnici (Jacobs at al., 1981) i ona je prilagođena našem istraživanju (Prilog 2). Skala je korišćena za ocenjivanje radova studenata pre i posle sprovođenja eksperimentalnog programa.

Osmišljavanje skale za ocenjivanje podrazumeva pažljivo ispitivanje zadatka i postizanje konsenzusa u vezi sa karakteristikama dobrih, prosečnih i slabih odgovora. Kriterijumi i deskriptori nivoa mogu se razviti upotrebom *a priori* ili *posteriori* metoda. Deskriptori u rubrici mogu da se napišu *a priori*, definišući unapred sposobnost koja se meri, tj. navodeći osobine za svaki kriterijum i za svaki nivo znanja. Ovaj pristup zagovaraju Bakman i Palmer (Bachman & Palmer, 1996: 212). Opisani pristup nam omogućava da donesemo zaključke o nivou znanja studenta u odnosu na apsolutnu skalu pre nego u odnosu na druge studente ili maternje govornike. *A priori* metode podrazumevaju prvo definisanje sposobnosti, zasnovane na eksplicitnoj teoriji upotrebe jezika i lingvistike, a zatim opisuju konstrukt u smislu nivoa i istaknutih karakteristika.

Prema Bakmanu i Palmeru (Bachman & Palmer, 1996: 212), ovaj pristup omogućava iznošenje zaključaka o sposobnostima učenika na osnovu apsolutne skale (od „neupućenog u potpunosti” do „potpuno savladanih”), umesto u odnosu na druge performanse.

Kod *posteriori* pristupa opisi se generišu empirijskim putem, kroz ispitivanje/istraživanje zadataka ili operativnom procenom veštine pisanja. Nort i Šnajder (North & Schneider, 1998: 230) opisuju izradu skale za ocenjivanje na osnovu podataka kao što su stavovi stručnjaka o odlikama pismenog rada na različitim nivoima znanja ili statističkom analizom ocena u odnosu na deskriptore u skali. Najčešća metoda podrazumeva skupljanje uzoraka probnog pismenog zadatka od studenata na svim relevantnim nivoima znanja, nakon čega grupa stručnjaka koji su upoznati sa nivoima znanja (koji ih ocene kao odlične, vrlo dobre, itd.), odredi karakteristike koje prave razliku između uzoraka. *Posteriori* metode, dakle, podrazumevaju empirijske i statističke analize kako bi uspostavili istaknute karakteristike konstrukta. Drugim rečima, istaknute karakteristike identifikovane u analizi uzorka ukazuju na najprikladnije kriterijume. Kada se kriterijumi identifikuju na osnovu pismenih radova studenata, sadržaji skale za ocenjivanje se sastoje od karakteristika koje se javljaju u stvarnom pisanju učenika, a ne od sadržaja za koje kreatori skale misle da treba da se napišu. Ovo skalu za ocenjivanje čini odgovarajućom za određenu situaciju procene (Weir, 2005: 17).

Druga opcija je sledeća kombinacija *a priori* i *posteriori* metoda za poboljšanje razvoja sadržaja skale. Samo *a priori* metode možda nisu dovoljne za osiguranje validnosti, ali one povećavaju razumevanje statističkih procedura. Vir (Weir, 2005: 18) naglašava činjenicu da statistički podaci sami po sebi ne daju konceptualne oznake. Stoga je, pre nego što pokušate da ga izmerite, neophodno opisati konstrukt sa što više detalja kako bi statističke analize imale smisla.

Nakon izrade problemski modelovanih nastavnih jedinica za svaki aspekt u kojima smo definisali i ključne odlike svakog aspekta, pristupili smo kodiranju skale, odnosno, deskriptorima smo objasnili vrednost svake ocene na skali. Konstrukt i deskriptori u skali za ocenjivanje definisani su na osnovu literature koja se bavi tematikom veštine pisanja na kursevima jezika struke. Pomenuta literatura detaljno je navedena u nastavnim jedinicama (v. Priloge 5–10). Takođe, pored istaknute literature i skale autora Džejkobsa, skala izrađena za istraživanje u ovoj disertaciji delimično se oslanjala i na druge skale koje se koriste za ocenjivanje pisanja na stranom jeziku, naročito na skalu za ocenjivanje koja se koristi za ocenjivanje veštine pisanja na kursu poslovnog jeziku (BEC Preliminary – Writing rubric, BEC Vantage – Writing Rubric). Svakako, navedene skale morale su biti prilagođene istraživanju i primenjenom eksperimentalnom programu. Nakon toga, ocenjivači su pregledali tri uzorka radova napisanih kao odgovor na zadatak koristeći napravljenu skalu. Podaci dobijeni od ocenjivača su korigovali skalu na mestima na kojima su smatrali da je potrebno. Radovi studenata dobili su ocene od 1 do 5 za svaki od analiziranih aspekata: stil, organizaciju, gramatiku, mehaniku, namenu, publiku.

Vigl (Weigle, 2002: 126) objašnjava da izbor između *a priori* pristupa i *posteriori* pristupa razvoju deskriptora može biti filozofsko pitanje u zavisnosti od toga da li neko želi da oceni stepen u kojem učenik ima „sposobnost” (engl. *mastery approach*) ili stepen u kome učenik može „uraditi” sposobnost (engl. *pragmatic approach*). Prema Vigl (Weigle, 2002: 126), ako je konstrukt inherentna sposobnost (učenik ima „sposobnost”), *a priori* pristup i definisanje deskriptora u smislu ovladavanja može biti odgovarajući izbor. S druge strane, praktični pristup se više usmerava ka predviđanju kako će učenici raditi u budućim situacijama. Dakle, ako se konstrukt vidi u smislu onoga što učenik može ili će moći da uradi, bez obzira na tačnu prirodu osnovnih sposobnosti, empirijski pristup i

verbalni opis deskriptora su bolja opcija (Weigle, 2002: 126). Deskriptori u skali izrađenoj za dato istraživanje imaju oblik verbalnog opisa, a ne nivoa savladavanja, mada svakako postoje eksplicitni nivoi ovih opisa u pogledu kvaliteta. Potencijalni problem kod definisanja nivoa savladavanja jeste da definicije određenih nivoa ne opisuju precizne razlike između nivoa. Deskriptori su, takođe, verbalno opisivani jer je aspekte kao što su svest o nameni, stil, i uticaj na čitaoca, veoma teško definisati nivoima savladavanja.

4.5. ANALIZA I TUMAČENJE PODATAKA

Podaci su obrađeni odgovarajućim matematičko-statističkim postupcima. Primenjeni postupci i njihov redosled primene imaju svoje mesto u naučnoistraživačkom radu. Veoma je važno voditi računa da se što manje informacija iz istraživanja izgubi.

Statistička obrada podataka vršena je korišćenjem kompjuterskog programa SPSS, verzija 17.0 iz 2008. godine (IBM SPSS Statistics Professional Edition). U okviru ovog paketa korišćeno je nekoliko posebnih testova. Za obradu dobijenih podataka, kao i za opis uzorka, korišćena je deskriptivna statistika – procenti i frekvencije. Za utvrđivanje homogenosti eksperimentalne i kontrolne grupe, tj. razlike eksperimentalne i kontrolne grupe u odnosu na *kontrolne varijable*, korišćena je značajnost razlika između procenata i χ^2 test za kontrolne varijable koje su imale kategorijalna obeležja (pol, ocena u srednjoj školi, prethodno završena srednja škola, zastupljenost nastave pisanja na engleskom jeziku) i značajnost razlika između prosečnih vrednosti i t-test za nezavisne uzorke za kontrolne intervalne varijable (starost, godine učenja stranog jezika, bodovi na kolokvijumu).

Efekte primene *nezavisne varijable* – samostalnog istraživačkog rada primenom problemske metode na *zavisne varijable* (globalne i lokalne aspekte pisanja), odnosno

razlike u znanjima učenika EG i KG nakon eksperimentalnog dela istraživanja, utvrdili smo izračunavanjem i upoređivanjem broja bodova koje su učenici ostvarili na inicijalnom i finalnom testiranju. Koristili smo t-test parnih uzoraka za obradu podataka dobijenih na završnom testu kako bi se utvrdilo postojanje statistički značajnih razlika kod EG u odnosu na KG, i to na inicijalnom i finalnom testu. S druge strane, kontrolne varijable *pažnja posvećena nastavi pisanja* u toku prethodnog školovanja i *završena srednja škola* sadrže tri ili više kategorija i shodno tome primenili smo jednofaktorsku analizu varijanse sa ponovljenim merenjima – ANOVA.

Ovakva statistička obrada podataka omogućila nam je da uspostavimo neophodne korelacije i da razliku u dobijenim rezultatima tumačimo kao statistički značajnu ili statistički beznačajnu, što nam je pomoglo da dođemo do određenih zaključaka o istraživanju.

4.6. VALIDNOST I POUZDANOST

Pouzdanost pri ocenjivanju pismenih radova je potencijalno problematična jer procena pisanja uključuje subjektivne sudove. Postoje dva osnovna tipa nedoslednosti u ocenjivanju: 1) nedoslednosti jednog ocenjivača pri ocenjivanju radova sličnog kvaliteta ili istog rada u različitim prilikama i 2) nedoslednosti između različitih ocenjivača. Tako Vigl (Weigle, 2002: 128) spominje dva važna tipa pouzdanosti: pouzdanost ocenjivača (engl. *intra-rater reliability*) – konzistentnost jednog ocenjivača i pouzdanost između ocenjivača (engl. *inter-rater reliability*) – konzistentnost između više ocenjivača. *Pouzdanost ocenjivača* se odnosi na tendenciju ocenjivača da dodeli isti rezultat za isti rad u različitim prilikama, tj. svaki ispitivač treba da proceni iste performanse na isti način u različitim prilikama. *Pouzdanost između ocenjivača* podrazumeva tendenciju da

različiti ocenjivači daju isti rezultati za isti rad, tj. svi ocenjivači treba da isto ocene performanse jednog studenta.

Dakle, pouzdanost podrazumeva umanjivanje varijacija u rezultatima koje su izazvane faktorima koji nisu povezani sa testom. Na pouzdanost u ocenjivanju pisanja može uticati nekoliko faktora, uključujući i promenljive povezane sa procesom bodovanja, npr. znanje i iskustvo ocenjivača, priroda skale/rubrike, kao i obuka ocenjivača. Vigl (Weigle, 2002: 129) navodi procedure koje su važne za održavanje visoke pouzdanosti u ocenjivanju pismenih radova:

- 1) upotreba skale koja jasno definiše kriterijume koji se koriste i
- 2) korišćenje jednostavnog primera rada za obuku koji ilustruje bodove u skali.

Bodovanje je pouzdano samo kada se svi ocenjivači slože oko rezultata za probni zadatak. Vigl (Weigle, 2002: 129) takođe ističe da svaki rad mora biti nezavisno pregledan od strane najmanje dva ocenjivača, i trećeg da presudi u slučajevima neslaganja. Pouzdanost u proceni odnosi se na konzistentnosti pri poređenju sa prethodno određenim standardom. Jedini način da procena bude pouzdana je da se postigne dogovor o tome šta čini dobro pisanje, a šta ne. Drugim rečima, nastavnici koji su odgovorni za izvođenje nastave pisanja moraju da postignu konsenzus o standardu koji će predstavljati osnovu njihovih procena.

Validnost se odnosi na proces utvrđivanja sledećeg – da li test zapravo meri ono za šta je namenjen za merenje. Da bi odluke koje donesemo na osnovu rezultata ispitivanja bile što tačnije, važno je da razumemo što je moguće preciznije koju sposobnost test pokušava da izmeri i u kojoj meri test zapravo meri tu sposobnost a ne

neke druge sposobnosti. Primarni cilj testiranja je da donesemo zaključke o sposobnostima/veštinama studenata.

Veoma je važno da jasno definišemo šta podrazumevamo pod tom jezičkom sposobnošću. Moramo jasno odrediti kako se ta sposobnost manifestuje u stvarnom svetu, određivanjem faktora koji su u upotrebi u realnim situacijama i tu sposobnost nazivamo konstrukt (videti poglavlje 4.4.1.). Validnost konstrukta (eng. *construct validity*) ogleda se na najmanje tri načina: 1) zadatak mora da zahteva vrstu pisanja koju želimo da testiramo; 2) kriterijumi bodovanja moraju uzeti u obzir komponente pisanja koje su uključene u definiciju konstrukta i 3) ocenjivači moraju da se pridržavaju zadatih kriterijuma prilikom ocenjivanja zadatka.

Definisanje konstrukta je jedno od fundamentalnih pitanja prilikom pisanja testa. Ono može da se bazira na nastavnom planu ili na teorijskim definicijama jezičke sposobnosti pisanja (Bachman i Palmer, 1996: 21). Definisane konstrukta na osnovu nastavnog plana je korisno kada želimo da saznamo nešto više o određenoj oblasti jezičke veštine. Definisane na osnovu teorije je izvedeno ne iz sadržaja nastavnog programa, već iz teorijskih modela sposobnosti koju pokušavamo da testiramo. Strateško (engl. *strategic*) i tematsko znanje (engl. *topical knowledge*) mogu biti navedeni pri definisanju konstrukta. U jeziku struke nastavnici će možda želeti da uključe i lokalno znanje pri definisanju konstrukta.

Validnost konstrukta se odnosi na smislenost i prikladnost tumačenja koja donosimo na osnovu testa (Bachman & Palmer, 1996:21). Kako bi se pokazala validnost konstrukta, proces definisanja konstrukta će uključivati prikupljanje različitih dokaza kroz: 1) analizu sadržaja, 2) empirijska istraživanja, 3) analizu zadatka, 4) analizu odnosa

između testa i drugih mera i 5) identifikovanje performanse različitih nivoa znanja tokom vremena, u različitim grupama, i kao odgovor na eksperimentalne intervencije.

4.6.1. Ocenjivači i triangulacija

Triangulacija se odnosi na upotrebu više od jednog pristupa pri ispitivanju istraživačkog pitanja u cilju jačanja poverenja u rezultate. Mnoga društvena istraživanja zasnovana su na korišćenju jedne metode, a ukoliko postoje ograničenja povezana sa primenom te metode, triangulacija nudi mogućnost za povećanje validnosti istraživanja. Triangulacija podrazumeva integraciju različitih podataka i integraciju različitih teorija i metoda, pa čak i uporedna istraživanja od strane više istraživača. Cilj je doći do preciznijeg opisa s više aspekata razmotrenog, shvaćenog i objašnjenog stanja određene društvene pojave.

Postupak triangulacije, naime, ne uklanja u potpunosti nedostatke pojedinih pristupa i po sebi ne garantuje da će se njime postići valjanost rezultata istraživanja. Puko ukrštanje, a bez kritičkog sagledavanja onoga što dovodimo u zajednički kontekst, u istraživački proces može samo uneti dodatnu zbrku i posledično ga usmeriti u slepu ulicu. Integrativni pristupi, pak, u svim aspektima istraživanja, pružaju mogućnost dubljeg uvida, šireg posmatranja društvene pojave, sagledavanje i razumevanje s više osnova. Triangulacija tako doprinosi objektivnosti i interpretativnoj valjanosti istraživačkih objašnjenja. Nedostaci jedne metode kompenzovani su upotrebom druge, pa se savremeni istraživači priklanjaju tzv. mešovitoj metodologiji, čime se korpus znanja o nekom problemu ili pojavi može protumačiti na primeren način, bez obzira na složenost.

Denzin (Denzin, 1970) je proširio ideju triangulacije van konvencionalne asocijacije sa metodama istraživanja i dizajna. On razlikuje četiri vrste triangulacije:

1. *triangulacija podataka* (engl. *data triangulation*) podrazumeva prikupljanje podataka iz nekoliko izvora, tako da se dobiju grupe podataka u različitim vremenima i socijalnim situacijama, kao i na različitim ispitanicima.

2. *triangulacija istraživača* (engl. *investigator triangulation*) se odnosi na korišćenje više od jednog istraživača za prikupljanje i tumačenje podataka.

3. *teorijska triangulacija* (engl. *theoretical triangulation*) se odnosi na korišćenje više od jednog teorijskog polazišta u tumačenju podataka.

4. *triangulacija metoda* (engl. *methodological triangulation*) se odnosi na korišćenje više od jedne metode za prikupljanje podataka.

Triangulacija istraživača podrazumeva korišćenje nekoliko različitih istraživača/ocenjivača u procesu evaluacije, to jest, više kolega iz iste oblasti istraživanja učestvuje u procesu evaluacije. Radi triangulacije, svaki ocenjivač će koristiti isti kvalitativni metod (intervju, posmatranje, studija slučaja ili fokus grupa). Nalaz svakog ocenjivača će se uporediti. Ako nalazi različitih ocenjivača dolaze do istog zaključka, onda je uspostavljena validnost. Ako se zaključci razlikuju, onda nije sigurno da istraživanje daje validne rezultate.

Utvrđeno je da karakteristike ocenjivača, kao što su profesionalno, jezičko i kulturno poreklo, obuka i iskustvo u ocenjivanju pismenih radova, pol, količina izloženosti pisanju na stranom jeziku i spoljašnji pritisci, utiču na varijacije u ocenjivanju pismenih zadataka (Weigle, 2002, Shaw & Weir, 2007). Šo i Vir (Shaw & Weir, 2007: 168) ističu da dve karakteristike ocenjivača imaju posebno veliki uticaj – nivo znanja jezika i profesionalno iskustvo. Nivo znanja jezika utiče na ponašanje i vrednosti ocenjivača jer ocenjivači imaju tendenciju da budu popustljiviji u ocenjivanju pisanih performansi na stranom jeziku kod studenata koji demonstriraju retoričke obrasce slične

ili identične njihovim nego kod studenata koji pokazuju različite retoričke obrasce u pisanju tekstova.

Uprkos različitim uticajima koji mogu dovesti do greške u ocenjivanju, istraživanja (Jacobs et al., 1981; North & Schneider, 1998; Weigle, 2002) su pokazala da se pouzdanost pri ocenjivanju veštine pisanja može poboljšati kontrolom varijansi kod ocenjivača kroz kombinaciju faktora kao što su korišćenje odgovarajućih skala sa jasnim kriterijumima bodovanja, standardizacijom procedura bodovanja i obukom ocenjivača za dosledno tumačenje i primenu skala (Shaw & Weir, 2007: 147).

Stoga, detaljne skale za ocenjivanje nisu dovoljne za garantovanje pouzdanog bodovanja. Neophodno je da ocenjivači prođu adekvatnu obuku kako bi mogli da pravilno tumače sadržaj skale za ocenjivanje, kako bi dosledno ocenjivali i dodelili pouzdane rezultate. Obuka treba da ih upozna sa kriterijumima bodovanja i razjasni svaku zabunu u vezi sa tumačenjem ili primenom kriterijuma (Weigle, 2002: 130). Generalno, cilj obuke je da se ocenjivači međusobno usaglase i da se stvori grupa istomišljenih ocenjivača koji se fokusiraju na slične karakteristike pisanja prilikom donošenja odluka o rezultatima.

Pored toga, treba koristiti primere dobrih odgovora za razjašnjavanje značenja kriterijuma i deskriptora i ilustraciju relevantnih standarda i nivoa performansi. Primeri pomažu u ilustraciji standarda pisanja na svakom nivou performansi kako bi se razjasnili deskriptori nivoa, pružajući ocenjivačima konkretnije ideje o tome kako treba primeniti skalu (Weir, 1990: 68).

Obuka obično uključuje seriju ponovljenih bodovanja i diskusija. Sadržaj skale treba da bude objašnjen ocenjivačima, koji zatim imaju zadatak da ocene nekoliko primera kao grupa i upoređuju njihove rezultate. Ocenjivači razgovaraju o razlikama i

poteškoćama, nakon čega sledi više individualnih ocenjivanja i grupnih diskusija. Na samom kraju, ocenjivači pojedinačno pregledaju i ocene radove, nakon čega se rezultati upoređuju kako bi se odredio stepen u kojem ocenjivači dodeljuju slične rezultate. Primere koji se koriste tokom obuke treba odabrati tako da oponašaju određeni nivo ili nivoe skale ili da ilustruju specifične problematične situacije koje mogu nastati prilikom bodovanja (Weigle, 2002: 130).

U cilju postizanja validnosti i triangulacije istraživača, pored autora, u ovom istraživanju su učestvovala još dva ocenjivača koja su pregledala sve radove. Ocenjivači su bili nastavnici koji imaju iskustva u nastavi engleskog jezika struke. Da bi se ujednačili, ocenjivači su između sebe prodiskutovali o skali i složili se da u potpunosti razumeju kriterijum. Diskutovali su o problematičnim situacijama, na primer, o radovima koji predstavljaju granicu između dva nivoa i u tom smislu su koristili primere dobro napisanog inicijalnog i finalnog testa (v. Priloge 3 i 4). Svi ocenjivači pregledali su sve radove, te se za dalju obradu podataka koristila srednja vrednost njihovih ocena za svaki aspekt pisanja na inicijalnom i finalnom merenju.

Na osnovu navedene metodologije, sproveli smo istraživanje na inicijalnom i finalnom testu kako bismo ustanovili da li postoji razlika u dobijenim rezultatima između kontrolne i eksperimentalne grupe i da li je kod studenata eksperimentalne grupe, koji su bili izloženi učenju kroz rešavanje problema, došlo do poboljšanja u upotrebi lokalnih i globanih aspekata pisanja. U daljem radu sledi prikaz dobijenih rezultata, analize i zaključaka.

5. ANALIZA REZULTATA SA DISKUSIJOM

U ovom poglavlju daje se pregled dobijenih rezultata primenjenih postupaka. U skladu sa ranije utvrđenim nacrtom istraživanja analiziraće se lokalni i globalni aspekti pisanja, inicijalno i finalno u odnosu na grupe. Analiziraće se razlika između grupa, dokazaće se ili odbaciti postavljene hipoteze. Na osnovu dobijenih rezultata dokazaćemo ili odbaciti tvrdnju da postoji značajna razlika između grupa ispitanika na inicijalnom i finalnom merenju u odnosu na lokalne i globalne aspekte pisanja kako bi se procenili dobijeni rezultati i svrsishodnost njihove obrade.

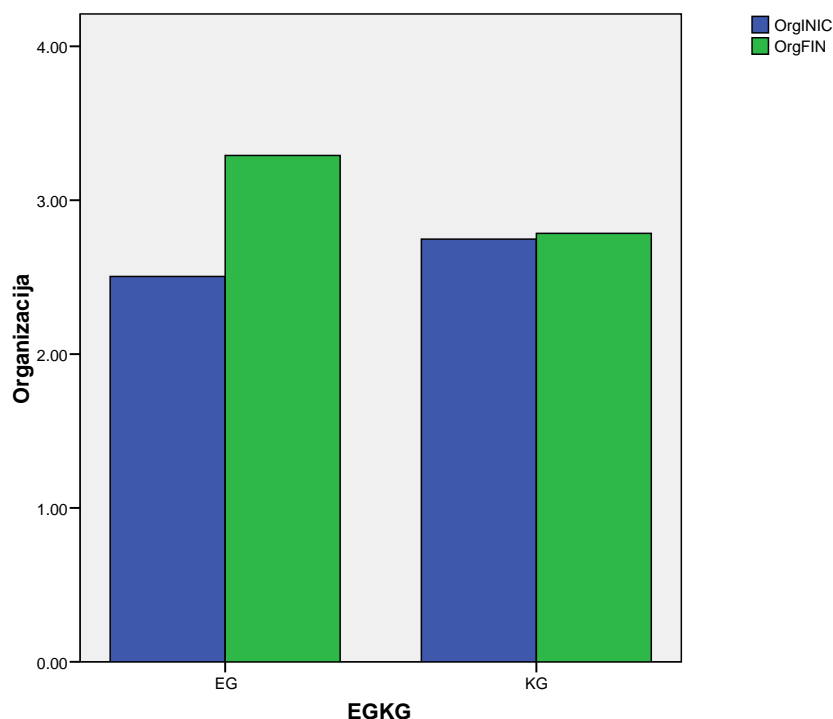
5.1. ANALIZA USVOJENOSTI GLOBALNIH I LOKALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI

U prvom delu ovog poglavlja biće predstavljeni rezultati t-testa koji smo primenili s ciljem da ispitamo da li postoji statistički značajna razlika u usvojenosti lokalnih i globalnih aspekata pisanja na inicijalnom i finalnom merenju između eksperimentalne i kontrolne grupe.

Tabela 5. prikazuje rezultate t-testa između inicijalnog i finalnog merenja u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi za aspekt organizacije.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|---------------------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| <i>Organizacija</i> | Eksperimentalna | Inicijalni | 64 | 2.285 | .753 | -9.520 | 63 | .000 |
| | | Finalni | 64 | 3.056 | .729 | | | |
| | Kontrolna | Inicijalni | 62 | 2.843 | 1.082 | -.467 | 61 | .642 |
| | | Finalni | 62 | 2.881 | .939 | | | |

Tabela 5. Rezultati t-testa za parne uzorke inicijalnog i finalnog merenja za aspekt organizacije u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi



Grafikon 1. Srednje vrednosti na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt *organizacije* u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi

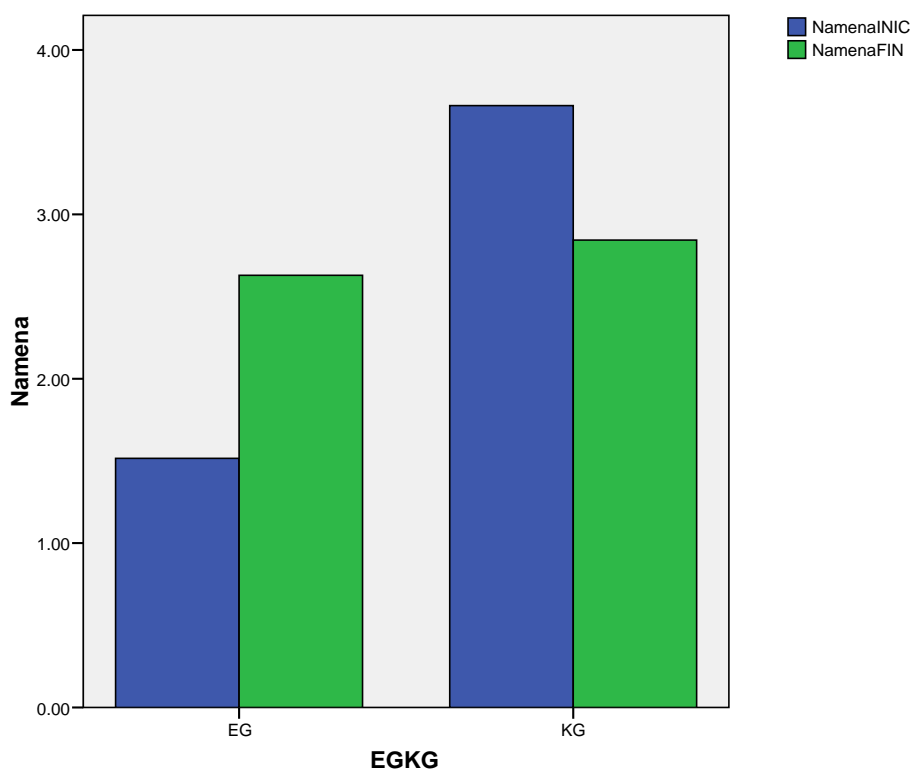
Rezultati ukazuju da su na inicijalnom merenju ideje zabeležene u radovima studenta u EG bile konfuzne i nepovezane, bez logičnog redosleda, a sadržaj radova je u neznatnoj meri podržan argumentima. U radovima na inicijalnom merenju vidljiva je slaba organizacija sadržaja i nezadovoljavajuća jedinstvenost, čije odsustvo izaziva teškoće u razumevanju većeg dela komunikacije. Uz to, na inicijalnom merenju bilo je prisutno stalno ponavljanje grešaka. Za razliku od studenata u KG, studenti u EG su na finalnom testu pokazali logičnu organizaciju sadržaja – glavne ideje u tekstu su lepo istaknute, a veći deo sadržaja podržan je valjanim argumentima.²⁸

Naredna tabela prikazuje rezultate t-testa za parne uzorke na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt *namene* u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi.

²⁸ Detaljno objašnjenje dobrih i loših primera za svaki od ispitivanih aspekata nalazi se u okviru odeljaka 5.2.1. i 5.2.2.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|---------------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| <i>Namena</i> | Eksperimentalna | Inicijalni | 64 | 2.394 | .702 | -3.439 | 63 | .001 |
| | | Finalni | 64 | 2.581 | .690 | | | |
| | Kontrolna | Inicijalni | 62 | 2.843 | 1.023 | -.288 | 61 | .774 |
| | | Finalni | 62 | 2.859 | 1.047 | | | |

Tabela 6. Rezultati t-testa za parne uzorke inicijalnog i finalnog merenja za aspekt namene u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi



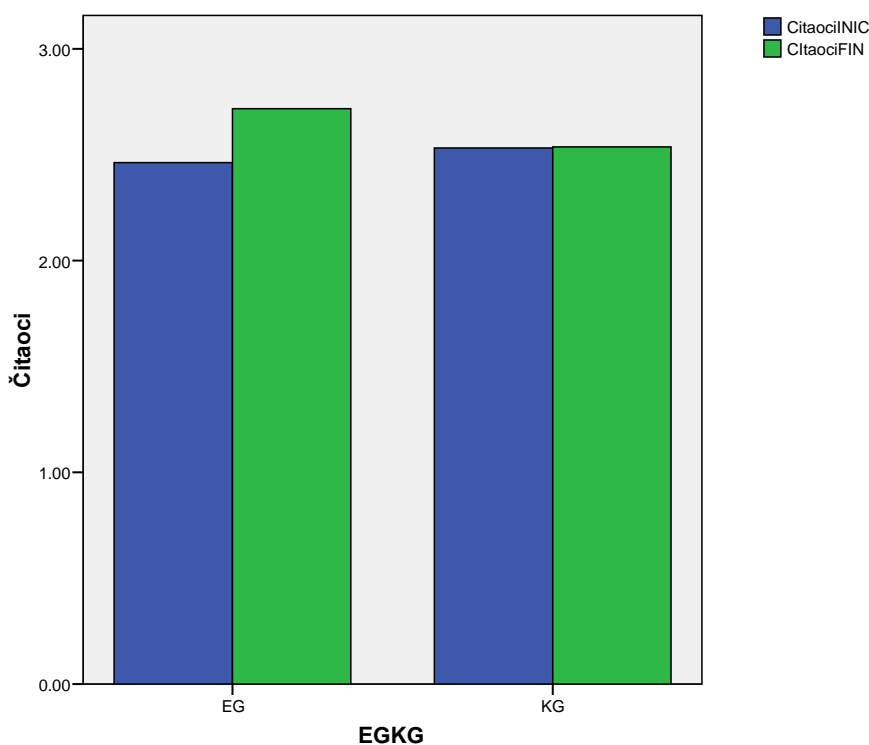
Grafikon 2. Srednje vrednosti na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt *namene* u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi

Studenti u EG, koji su o aspektu namene učili putem problemske nastave, na finalnom testu su pokazali svest o tome šta je cilj dokumenta, kao i razlikovanje tipova dokumenata prema nameni. Radovi studenata u EG na finalnom merenju pokazuju da su rečnik i struktura teksta usklađeni sa namenom zadatka, to jest, sve ideje povezane su sa namenom, a čitaoci mogu lako da identifikuju namenu dokumenta.

Tabela 7. pruža uvid u rezultate t-testa inicijalnog i finalnog merenja za globalni aspekt *čitalaca* u EG i KG.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|---------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| Čitaoci | Eksperimentalna | Inicijalni | 64 | 2.338 | .726 | -5.070 | 63 | .000 |
| | | Finalni | 64 | 2.592 | .745 | | | |
| | Kontrolna | Inicijalni | 62 | 2.789 | 1.049 | -.117 | 61 | .908 |
| | | Finalni | 62 | 2.795 | 1.074 | | | |

Tabela 7. Rezultati t-testa za parne uzorke inicijalnog i finalnog merenja za aspekt čitalaca u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi



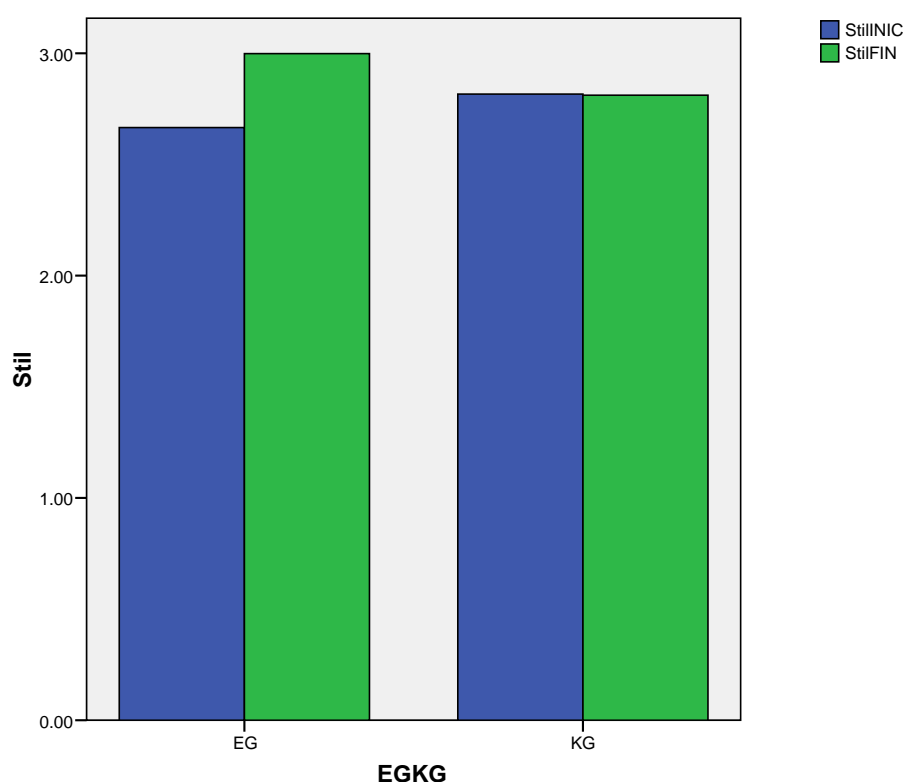
Grafikon 3. Srednje vrednosti na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt čitalaca u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi

Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da su studenti u EG, za razliku od inicijalnog merenja, na finalnom merenju pokazali da znaju ko su njihovi čitaoci, koje informacije su potrebne/neophodne čitaocima, to jest, šta ciljni čitaoci već znaju, šta treba da znaju, šta žele da znaju, kako će reagovati, šta želimo da urade nakon što pročitaju pismo i kakvu reakciju očekujemo od njih. Radovi studenata u EG na finalnom merenju su u potpunosti usklađeni sa čitaocima, njihovim statusom i odnosom sa piscem – ton, rečnik, vrsta dokumenta u potpunosti odgovaraju datim čitaocima, uz odgovarajući nivo formalnosti za datu publiku.

U narednoj tabeli predstavljene su vrednosti t-testa za aspekt *stila* na inicijalnom i finalnom merenju u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|-------------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| <i>Stil</i> | Eksperimentalna | Inicijalni | 64 | 2.322 | .732 | -5.173 | 63 | .000 |
| | | Finalni | 64 | 2.645 | .746 | | | |
| | Kontrolna | Inicijalni | 62 | 2.865 | 1.121 | -.096 | 61 | .924 |
| | | Finalni | 62 | 2.859 | 1.080 | | | |

Tabela 8. Rezultati t-testa za parne uzorke inicijalnog i finalnog merenja za aspekt *stila* u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi



Grafikon 4. Srednje vrednosti na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt *stila* u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi

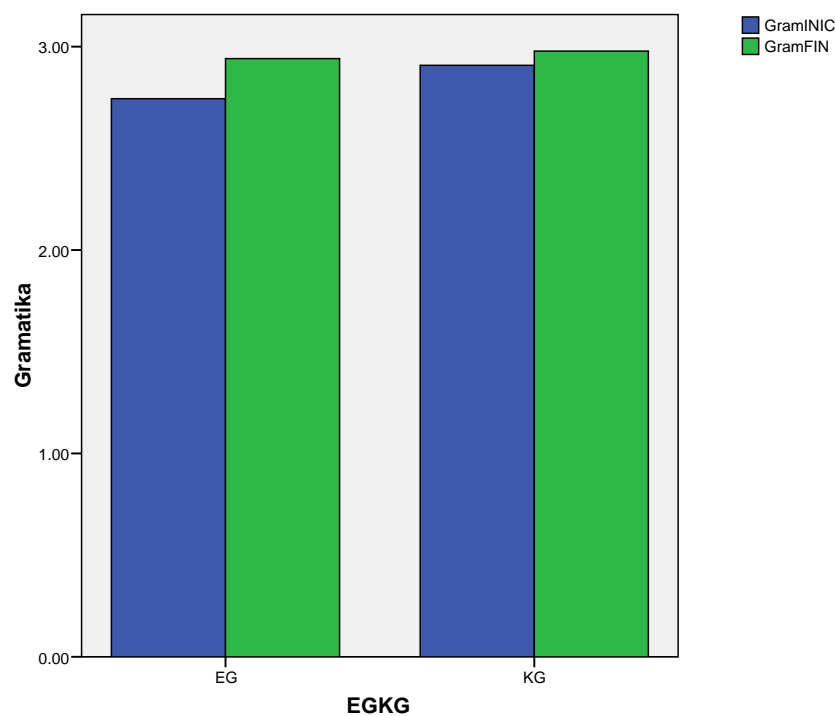
Na osnovu podataka prikazanih u Tabeli 8. moguće je zaključiti da su na inicijalnom merenju studenti u EG pokazali neadekvatan rečnik za postavljen zadatak, kao i česte leksičke nesvojstvenosti i ponavljanja, dok radovi studenata na finalnom merenju ređe pokazuju neodgovarajući rečnik, leksičke nesvojstvenosti i opširno opisivanje. Rezultati sugerišu da su radovi studenata u EG na finalnom ispitivanju

pokazali koncizniji i ekonomičniji stil bez dugih, bespotrebnih i suvišnih reči i izraza, kao i dugih uvoda. Njihov stil je postao jasniji, tj. bez upotrebe nejasnih i dvosmislenih reči i izraza, bez upotrebe modifikatora na pogrešnom mestu (engl. *misplaced modifiers*), bez žargona, akronima, specijalizovanih termina i nepotrebne nominalizacije. Apstraktne reči zamenjene su konkretnim svakodnevnim rečima. Nije zabeležena upotreba žargona, tautologija, pleonazama i klišeja. Ton njihovih pisama je učtiv, prijatan, ali pre svega profesionalan. Nivo formalnosti odgovara nameni, publici i vrsti dokumenta.

Tabela 9. predstavlja značajnosti razlike prosečnih vrednosti za aspekt *gramatike* na inicijalnom i finalnom merenju u obe grupe ispitanika.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|------------------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| Gramatika | Eksperimentalna | Inicijalni | 64 | 2.540 | .759 | -3.332 | 63 | .001 |
| | | Finalni | 64 | 2.738 | .686 | | | |
| | Kontrolna | Inicijalni | 62 | 3.198 | 1.046 | -1.202 | 61 | .234 |
| | | Finalni | 62 | 3.262 | 1.079 | | | |

Tabela 9. Rezultati t-testa za parne uzorke inicijalnog i finalnog merenja za aspekt gramatike u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi



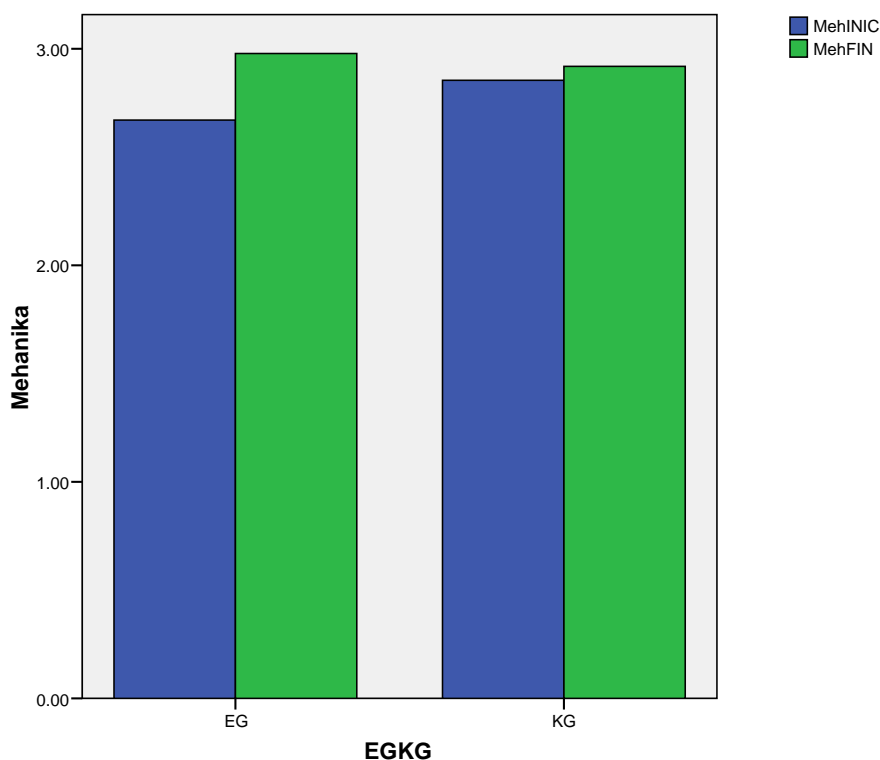
Grafikon 5. Srednje vrednosti na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt **gramatike** u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi

Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da su, nakon eksperimentalnog programa, studenti u eksperimentalnoj grupi dobili bolje ocene na finalnom merenju. Na inicijalnom merenju studenti su pravili veliki broj gramatičkih grešaka zbog kojih je bilo teško razumeti pisane radove. Nasuprot tome, na finalnom merenju, studenti su pravili neznatne, manje greške.

Poslednja tabela u ovom odeljku daje pregled vrednosti t-testa za aspekt *mehanike* na inicijalnom i finalnom merenju u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|-----------------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| <i>Mehanika</i> | Eksperimentalna | Inicijalni | 64 | 2.467 | .666 | -4.431 | 63 | .000 |
| | | Finalni | 64 | 2.759 | .627 | | | |
| | Kontrolna | Inicijalni | 62 | 3.257 | 1.153 | -1.385 | 61 | .171 |
| | | Finalni | 62 | 3.338 | 1.195 | | | |

Tabela 10. Rezultati t-testa za parne uzorke inicijalnog i finalnog merenja za aspekt *mehanike* u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi



*Grafikon 6. Srednje vrednosti na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt **mehanike** u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi*

Za razliku od studenata u KG, studenti u EG su pokazali poznavanje osnovnih pravopisnih pravila i ovladali pravilima za upotrebu interpunkcijskih znakova.

Statistička analiza rezultata pokazuje pozitivno dejstvo problemske nastave na postignuća studenata. Eksperimentalni program je uticao na sticanje većeg obima znanja i razvijanje kvaliteta u usvajanju znanja kroz interaktivne oblike rada. Navedenom činjenicom možemo *potvrditi našu prvu hipotezu H1* kojom pretpostavljamo da će studenti eksperimentalne grupe, koji su nastavne sadržaje učili rešavanjem problema, imati veći obim i kvalitet znanja o lokalnim i globalnim aspektima pisanja u odnosu na studente koji su znanja usvajali na ustaljen način.

5.2. ANALIZA USVOJENOSTI GLOBALNIH I LOKALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI U ODNOSU NA PRETHODNI NIVO ZNANJA

U ovom odeljku biće predstavljeni rezultati za globalne aspekte organizacije, čitalaca i namene i lokalne aspekte stila, gramatike i mehanike. Kao što je pomenuto u poglavlju 4.3.2., χ^2 test je pokazao da eksperimentalna i kontrolna grupa nisu homogene u okviru obeležja prethodni nivo znanja (u korist kontrolne grupe, koja je imala više dobrih studenata) pa su pri analizi ovog obeležja studenti bili podeljeni u podgrupe studenata sa višim i nižim nivoom znanja (videti poglavlje 4.3.2.) u okviru EG i KG.

5.2.1. Analiza usvojenosti globalnih aspekata pisanja u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

Naredni odeljak predstavlja rezultate u vezi sa globalnim aspektima pisanja – organizacije, čitalaca i namene.

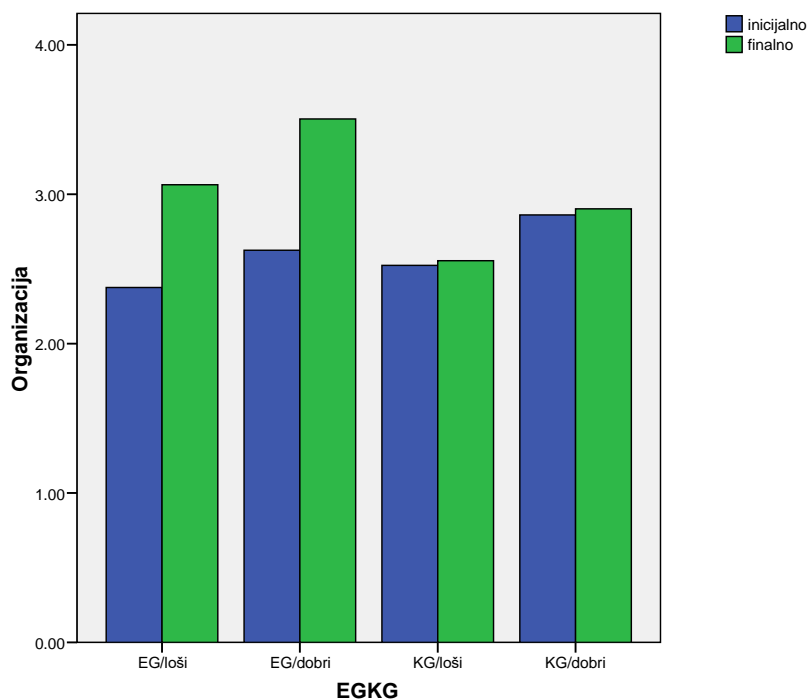
Tabele 11. i 12. predstavljaju rezultate vezane za aspekt organizacije na inicijalnom i finalnom testu u EG i KG zajedno sa rezultatima u podgrupama, srednjim vrednostima, vrednostima t-testa, kao i značajnosti razlike.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|---------------------|-----------------------|------------|----|-------|------|-------|----|------|
| <i>Organizacija</i> | Eksperimentalna–dobri | Inicijalni | 33 | 2.625 | .676 | - | 32 | .000 |
| | | Finalni | 33 | 3.503 | .732 | 6.819 | | |
| | Eksperimentalna–loši | Inicijalni | 31 | 2.375 | .889 | - | 30 | .000 |
| | | Finalni | 31 | 3.063 | .737 | 6.718 | | |

Tabela 11. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt organizacije u eksperimentalnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|---------------------|-----------------|------------|----|-------|-------|-------|----|------|
| <i>Organizacija</i> | Kontrolna-dobri | Inicijalni | 41 | 2.861 | 1.098 | -.396 | 40 | .694 |
| | | Finalni | 41 | 2.902 | .989 | | | |
| | Kontrolna-loši | Inicijalni | 21 | 2.523 | .749 | -.242 | 20 | .811 |
| | | Finalni | 21 | 2.555 | .589 | | | |

Tabela 12. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt organizacije u kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja



Grafikon 7. Srednje vrednosti za aspekt **organizacije** na inicijalnom i finalnom testu u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

Rezultati inicijalnih i finalnih testova na celokupnom uzorku pokazuju da se postignuća i dobrih i loših studenata u eksperimentalnoj grupi statistički značajno razlikuju od rezultata kontrolne grupe (Tabela 11). Statistička analiza preko izračunatog t-testa ($t=6,837$ i $t=6,718$) na zadatim stepenima slobode 32 i 30 i na nivou značajnosti $p=0,000$ dokazuje da se postignuća obe podgrupe (studenata sa višim i nižim prethodnim znanjem iz engleskog jezika) statistički značajno razlikuju u pogledu ostvarenih rezultata na inicijalnom i finalnom testu globalnog aspekta organizacije. Što se tiče rezultata u kontrolnoj grupi, podgrupe dobrih i loših studenata se statistički značajno ne razlikuju, što potvrđuje izračunata razlika prosečnih vrednosti aritmetičkih sredina $t=4,487$ za stepen slobode od 40 i 20 i na nivou značajnosti $p=0,694$ i $p=0,811$.

Aspekt organizacije obuhvatao je mnogo podelemenata zbog čega su za njegovo usvajanje bila predviđena dva blok časa (vidi odeljak 4.1). Prvenstveno, studenti su trebali da nauče da poštuju načelo kohezije i koherentnosti (engl. *cohesion*, *coherence*)

koji su od suštinskog značaja za razumevanje i komunikaciju ideja. Koherencija se odnosi na „retoričke” aspekte pisanja, koji uključuju razvijanje i podržavanje autorovog argumenta (npr. izrada teze – *thesis sentence*), sintetizovanje i integrisanje čitanja, organizovanje i razjašnjavanje ideja, dok se kohezija pisanja fokusira se na „gramatičke” aspekte pisanja, to jest, opisuje način na koji je tekst povezan sa jezičkim sredstvima.

Koherencija znači da je tekst lako čitati i razumeti zato što tekst prati određeni tip logičkog poretka (hronološki poredak, prostorni poredak, redosled važnosti), a organizacija ideja je sistematična i logična. U tom smislu, studenti su trebali da nauče da koherentnost treba da bude predstavljena kako na mikroplanu tako i na makroplanu eseja kroz uvodnu (engl. *topic sentence*) i zaključnu rečenicu (engl. *concluding sentence*) na nivou pasusa, a na nivou celokupnog eseja kroz uvodni pasus (engl. *introductory paragraph*), pasus razrade (engl. *body paragraph*) i zaključni pasus (engl. *concluding paragraph*).

Kod koherentnog paragrafa sve rečenice teku glatko i logično, nižu se kao karike lanca. Koherentan paragraf mora da poštuje načela jedinstva i potpunosti. Jedinstven paragraf ima samo jednu ideju. Svaka rečenica, svaki detalj podržava, objašnjava ili potvrđuje centralnu ideju. Jedinstven paragraf obuhvata samo relevantne informacije i isključuje nepotrebne ili nevažne komentare (engl. *paragraph unity*). Potpun paragraf pruža čitaocima dovoljno informacija da razjasni, analizira, podrži, odbrani ili dokaže centralnu ideju. Takođe, kao što smo ranije naveli, početna rečenica pasusa (engl. *topic sentence*) bi trebalo da bude idejno šira i da najavi određenu mikrotemu koja će u pasusu dalje biti razrađena. Isto tako, zaključna rečenica (engl. *concluding sentence*) bi trebalo da zaključi i sumira mikrotemu i samim tim ona je idejno šira rečenica od ostalih rečenica koje se nalaze u sredini pasusa i koje su predviđene da temu razviju u užem smislu,

konkretnim primerima i objašnjenjima mikroteme. Iz tog razloga, prilikom ocenjivanja radova dobro organizovane paragrafe definisali smo pomoću sledećeg obrasca:

- glavna ideja je navedena u jednoj rečenici (engl. *topic sentence*);
- dati su primeri ili detalji koji podržavaju glavnu ideju paragrafa;
- postoji rečenica koja sumira sve, u obliku zaključne misli na kraju eseja (engl. *final thought*).

S druge strane, kohezija povezuje rečenicu sa drugom rečenicom u paragrafu ili paragraf sa drugim paragrafom u tekstu i predstavlja veoma važan aspekt akademskog pisanja, jer utiče na ton samog pisanja. U želji da poboljšaju koheziju svojih radova, studeni su trebali da nauče da:

1. koriste veznike ili priloške fraze (engl. *transitive markers*) da bi povezali pasuse i celine unutar pasusa sa određenim logičnim odnosima;
2. ponavljaju ključne reči, a ako je direktno ponavljanje očigledno, koristite sinonim ili antonim reči koju žele da ponove;
3. koristite zamenice i pokazne prideve;
4. koriste prelazne rečenice da bi povezali paragrafe, uzimajući ideju iz poslednje rečenice jednog paragrafa i koristeći je za započinjanje sledećeg (engl. *dovetailing sentences*);
5. koriste paralelne (koordinirane) gramatičke strukture, tj. ponavljaju rečeničku strukturu.

Ako navedene vrste elemenata nedostaju u tekstu, čitanje teksta je otežano, kao i razumevanje njegovog sadržaja, pošto čitalac mora pogoditi kako su povezani različiti delovi paragrafa ili teksta, što zahteva ponovno čitanje rečenica ili veće sekcije više od jednog puta.

U vezi sa gore pomenutim tranzitivnim markerima, bitno je pomenuti da postoje dve kategorije metadiskursnih markera, a tranzitivni markeri koji su neophodni za postizanje kohezije pripadaju prvoj grupi tekstualnih markera te su predstavljali jedan od elemenata koje su student trebali da usvoje kako bi poboljšali koheziju i koherentnost u svojim pisanim radovima. Kao što smo ranije spomenuli (vidi odeljak 3.3.1) modeli analize metadiskursnih markera potiču od privobitnog Halidejevog funkcionalnog modela (Halliday, 1978), gde on pravi razliku između tekstualnih i interpersonalnih makrofunkcija jezika. Tekstualni metadiskursni markeri imaju ulogu ostvarivanja koherencije koja se postiže putem shematske strukture teksta. Možemo reći da pisac koji proizvodi tekst pokušava da jezičkim sredstvima poveže ideje kako bi čitaoca „vodio” kroz tekst do interpretacije sadržaja. Tekst u tom pogledu dobija diskurzivnu funkciju i pomoću konteksta omogućava interpretaciju pišćeve namere. To su tranzitivni, okvirni i endoforični markeri koji na mikroplanu i makroplanu obezbeđuju jedinstvenu celinu teksta, ali i izvorni i propozicioni markeri koji šire i dopunjuju idejni okvir sadržaja. Dok je upotreba prve grupe metadiskursnih markera donekle neophodna za razumevanje i interpretaciju teksta, druga grupa markera, koja će biti pomenuta pri analizi aspekta čitaoca (odeljak 5.1.2), pruža dodatne informacije u vezi sa stavom koji pisac zauzima prema sadržaju, ali i informacije o tome koliko pisac želi da deluje na čitaoca.

Pored pomenute koherentnosti i kohezije, radovi studenata u EG sadrže sve glavne ili obavezne delove poslovnog pisma: zaglavlje (engl. *heading, letterhead*), tj. adresu pošiljaoca; datum (engl. *the date*); adresu primaoca (engl. *inside address*); oslovljavanje (engl. *the salutation or opening greeting*); uvodnu rečenicu (engl. *opening line*); naslov ili predmet (engl. *subject line*); tekst pisma (engl. *body*); završnu rečenicu (engl. *closing line*); pozdrav (engl. *closing greeting*); potpis (engl. *signature*); inicijale osobe za kontakt (engl. *reference initials*); priloge (engl. *enclosures*).

Nadovezujući se na prethodni element aspekta organizacije, studenti u EG nisu samo naveli obavezne delove pisma, već su ih stavili i u jedan od odgovarajućih formata. Pisani radovi pokazuju da studenti poznaju sve moguće formate (engl. *traditional, full block, semi block, block, square block, simplified*), kao i razlike među njima.

U narednim pasusima navešćemo primere eseja na inicijalnom i finalnom merenju u obe podgrupe u EG i KG. Za svaki od primera, takođe, navodimo kratko objašnjenje u vezi sa aspektom organizacije. Rečenice su date u originalu, odnosno bez intervencija na gramatičkom planu u vidu ispravki. Napisani tekstovi preneti su u originalu i kako je predmet ove analize isključivo aspekt organizacije, analiza nije usmerena na gramatičnost teksta. Da bi se video napredak ili odsustvo napretka upareni su sastavi studenata u EG i KG sa početka i kraja istraživanja.

Dear Mr. Ben,

I saw advertisement for the job in newspaper and I would like to send you my application. The reason I think I would be good for this job is my previous experience in company that sales computer components were I had chance of learning and improving my knowledge and skills.

I graduated from NSBS with average grade 9, 2 and after that I had few job experiance. I have experience with new modern techology, computer programs and sales. My interest for programming started in high school. I believe that knowledge about computers will not be a problem for me, and with my others skills I think I am well-qualified candidate fot this position. All products I have promoted were sold succesfully.

As my personal characteristics I would mention hard working, deducated, and willing to learn and improve. Colleagues and clients considerme as positive and comunicative person so I can tell that I can communicate easily, motivate people on sale and buisness, and have build lots of strong relationships with my customers. I have leadership skill but also I can listen, I am committed to job, never late, great colleague and that makes me capable work independently or with a team.

In this mail I attached CV which will provide more details about my skills and education. I am confident in my skills and abbilities, and I hope you will take my application in consideration.

Your sincerely,

N. Č.

Blok 7. Inicijalni test student N. Č., EG-12, dobri, ocena 3

U navedenom radu vidljiva je osnovna organizaciona struktura koja je u skladu sa zadatkom. Primer pokazuje jednostavnu ekspresiju ideja i jednostavan, najosnovniji razvoj ideja. Student nije pokazao sposobnost da ideje jasno izrazi u organizovanom obliku ili sa dovoljno pratećih podataka jer iako se u navedenom pisanom primeru vidi pokušaj podele ideja u paragrafe, ipak nedostaje opšti fokus i njihov razvoj. Na primer, rad počinje uvodnom rečenicom i na kraju postoji završna rečenica koja sumira namenu pisma ali se u drugom paragrafu samo kratko navodi prethodno obrazovanje, dok je treći paragraf nepotpun. Pored navedenog, neki osnovni delovi pisma nedostaju (npr. adrese, datum i slično) i student koristi osnovne tranzicijske strategije (*because, also*). Pokazujući ograničenu kompetentnost u aspektu organizacije ovaj pisani zadatak dobija srednju ocenu 3.

Naredni primer ilustruje aspekt organizacije na finalnom merenju kod studenta u EG iz podgrupe studenata sa višim znanjem.

N. Č.

Owner, New York Cafe
Hopovska st. Number 2
Novi Sad, SRB 21000
381 65 656 6565

December, 25, 2014

Dear Sir,

As your company is known for willing to help new companies to develop, I decided to write to you, hoping you might be interested in my project.

To begin with, I was impressed by your juice bars in which you sell fruit and milk drinks and high quality sandwiches. So I decided to open a New York – style juice bar, which I think would be a great solution for our citizens. As we live in a urban environment, where we have a lack of free time to prepare ourselves healthy and quick meal, I decided to produce healthy drinks and meals for people who dont have enough time for that, but they want to eat healthier food.

The place where my bar would be situated would be at a shopping center. That's great place for bar like this because a lot of people pass through the shopping center. Targets group would be everyone who want to eat healthy food, especially people who train and eat healthy.

Furthermore, I plan to start with four employees. They will help me to develop my business.

We know that Global Inc. helps small businesses grow, and with your help to open a New York Caf é your investment would not only help New York Cafe, but yourselves as investor and our city.

In conclusion, there are some similar types of bars in my environment, but they are not some serious competition for my bar at this location because they don't offer this type of product. With your companys founds, we would be able to open brand New York Cafe. New York Cafe would be a fresh and new type of juice bar in Novi Sad and we are sure it would be very well accept in our city. Because of that I' m sure that my idea would be succeed.

I would like to discuss about this project further if you give me a chance for a meeting with your manager.

Thank you for your consideration.

Sincerely,

N. Č.

Owner, New York Caf é

Blok 8. Finalni test student N. Č., EG-12, dobri, ocena 4

Za razliku od inicijalnog testa, student u ovom pisanom radu pokazuje bolju organizaciju rada pa je dobio srednju ocenu 4. Obavezni delovi pisma koji su nedostajali na inicijalnom testu (adresa, datum, pozdrav, završna rečenica, pozdrav na kraju, potpis) sada su prisutni. Takođe, u radu su vidljivi bolje jedinstvo i povezanost pasusa jer jedna rečenica iznosi jednu ideju, a jedan paragraf sadrži jednu temu, svaka rečenica u paragrafu je povezana sa glavnom idejom paragrafa (engl. *topic sentence*). Boljoj organizaciji teksta doprinosi činjenica da rad sadrži odgovarajuće grupisane ideje koje su jasno navedene i podržane zbog čega postoji logički redosled koji čitalac može da prati. Pored navedenog, glavne ideje su povezane veštim korišćenjem tranzicija jer student koristi raznolikost metadiskursnih markera da podrži logičnu progresiju ideja od početka do kraja: okvirne markere (engl. *frame markers*) koji upućuju na delove i redosled sadržaja (*To begin with, In conclusion*), ali i tranzitivne markere (engl. *transition markers*) koji odražavaju odnose među klauzama (*because, Furthermore*). Efektna organizaciona struktura je evidentna i u upečatljivom uvodu i zaključku, stvarajući osećaj potpunosti.

Stav autora je jasno naveden u uvodu i održava se kroz ceo tekst, te rad predstavlja jednu potpunu celinu.

Sledeći sastav služi kao primer aspekta organizacije u radu koji je napisao student iz podgrupe studenata sa nižim nivoom znanja u EG na inicijalnom merenju.

Mr. Ben Gerard,

I saw advertisement of your job offer, and I need to say that Im vey interested to applicate for it because I like conditions and type of job.

I went economy high school for 4 years, i learned many things about economy,about selling. I haved a great grades in all 4 yers. I graduated with A. After high school i went on the college. To be precised i went on the Economy college. Because i wanted to learn more about economy and the other stuff. I spend about 4 year on the college. I had a lot of different school subject like marketing,english,economy. I learned many useful things for this job. Also, I have a lot of experience in sales job. After school i worked in the office on the Wall street, i was broker for 3 years. Then i worked for Microsoft, i was in the sales department for a half year.

I want to tell about some of my abilities. Like job for promotion, sales needs, I have a lot of patience for those "special customers", Im very polite and social person with a big smile, and I can say that I have needed knowledge in IT sector, so I can sometimes gove some advice about ordering of computer components.

Also i speak English and Germany and a have basic knowledge for work on computer.

I hope that you will invite me to interview so I can tell you more about my other abilities.

Full of hope, sincerely yours

S. G.

Blok 9. Inicijalni test, S. G., EG-23, loši, ocena 2

U ovom primeru je vidljiva slaba organizacija sadržaja, pre svega jer nedostaju obavezni delovi pisma, logičan redosled i razvoj ideja. Uvod i zaključak su prisutni, ali su prekratki da bi čitaocu preneli potrebne informacije. Tako, posle uvoda u vidu jedne rečenice odmah slede informacije o obrazovanju, dok navođenje poznavanja jezika predstavlja kratak i neadekvatan zaključak. Nezadovoljavajuća koherentnost može izazvati teškoće u razumevanju većeg dela pisma jer student izražava minimalni broj ideja i malo koristi tranzicije unutar paragrafa. U radu se naziru pasusi, ali su kratki i

nedorečeni i bez uvodne rečenice (engl. *topic sentence*) dok su ideje konfuzne i nepovezane i nisu podržane argumentima. Navedeni primer, takođe, ne prati nijedan određeni format pa je zbog svega navedenog rad ocenjen srednjom ocenom 2.

Radi jasnijeg predstavljanja rezultata za aspekt organizacije, u sledećem bloku predstavljen je sastav sa finalnog merenja studenta iz EG-podgrupa studenata sa nižim nivoom znanja.

| | |
|--|---------------------------------------|
| | Save Dimitrijevića 81 Sajkaš 21249 |
| 25. 12. 2014. | |
| Jevrejska 53 Novi Sad Global Inc. | |
| Dear Sir or Madam, | |
| Im writing you to ask for help. | |
| Firstly, During my summer holiday i was in USA. In USA i met the culture of American people, also i saw many restoran with different kind of food. | |
| Secondly, There was many different kind of food, but i was impressed with their Juice bars. In Juice bars they are selling drinks based on juice and milk and high quallity sandwiches.I was impressed with that concept of Juice bar, so i decide to opet bar in my town. In my opinion people are tired of old produce and they need something new, something like Juice bar. | |
| Finally, i thing that you should invest money in my juice bar because that is good concept for new buissnes.I think it will be a great opportunity for great profit. In first few month my price would be lower than the competition. But with the help of low prices there would be more customers in my bar, and there will be more money. That money i gonna invest in marketing and in the future im gonna open more juice bar and make brand of that concept. | |
| Looking forward to your answer, | |
| Your faithfuly, | |
| S.G. | |

Blok 10. Finalni test, S.G., EG-23, loši, ocena 3,66

Prvenstveno, ovaj primer sadrži potrebne delove pisma koji su oblikovani u format punog bloka (engl. *Full Block Format*). Uz to, rad je vrlo jednostavan, lak za razumevanje i čitljiv jer student jasno razdvaja različite ideje u različite paragrafe, a organizacioni obrazac je transparentan za čitaoca i doprinosi njegovoj čitljivosti. Namena je predstavljena u uvodnom paragrafu i održava se tokom čitavog rada. Tranzicije su adekvatno korišćene sa varijacijama da bi se razjasnio odnos između ideja (*Firstly, Secondly, Lastly*) uz adekvatno korišćenje prelaznih strategija između paragrafa i nekih tranzicija unutar paragrafa (*so, Another reason, But*). Ipak, nedostatak rada leži u relativno slabom razvoj ideja. Na primer, opis ideje i prednosti za investitora su navedeni samo sa ograničenom podrškom i diskusijom, te rad dobija ocenu 3,66.

Naredni sastav napisao je student iz podgrupe studenata sa višim nivoom znanja u KG na inicijalnom merenju.

Marka Kraljevića
21000 Novi sad
Serbia

October, 2014

Ben Gerard
Area Sales Manager
120 Bannerman Avenue
Winnipeg r3x2s4
Hilti, Canada

Dear Mr. Gerard,

I am writing to apply for the position which was advertised in newspaper. I would like to express my interest in the sales representative position because I think that I have education, experience and interests for this position.

As you will note in the enclosed resume, the job you are offering suits both my personal and professional interests. I am currently a student. Although I have been studying full time, I have had a number of summer jobs which have helped me to gain experience in promotions and sailing.

I believe I would be an asset to your company. I will be able to bring with me my experience of sailing and promotions which I believe would be useful in this position. I feel that my ability to establish relationships are extremely relevant to the position. I can understand needs of customers which will help me in this job.

I would like to have the opportunity to talk to you further about my application. I am available for an interview at any time and please do not hesitate to contact me if you have any questions. You can contact me on@gmail.com.

I look forward to hearing from you.

Yours sincerely,

Z.A.
Z. A.

Blok 11. Inicijalni test, Z. A., KG-1, dobri, ocena 3,66

U ovom sastavu, čitalac može relativno lako da prati razvoj ideja u tekstu jer student upotrebljava određen spektar sintaksičkih struktura kako bi izgradio koherentnost i koheziju teksta. Odgovor je napisan dobro, sadrži neke dobre argumente i teče prilično glatko, mada su veze prekomerno korišćene ili neadekvatne, a neke od iznetih ideja nisu dobro povezane. Postoji puno ideja od kojih su neke bolje podržane od drugih. Metadiskursivni markeri su očigledni, mada su neki delovi odgovora ostali nepovezani, zbog čega rad dobija ocenu 3,66.

Blok 12. prikazuje sastav prethodno pomenutog studenata sa finalnog merenja.

Marko Kraljević 56
21000 Novi sad
Serbia
26th, Decembre 2014

Dear Sir or Madam,

You have been recommended to me as a strong investor in local businesses. You are well known as organization that invests money in new companies to help them to develop. Because of your well known interest in health and healthy food, I would like to offer you the opportunity to invest in these great products.

I was in New York on my holiday and I was impressed by their juice bars. They sell their fruit and milk based drinks. They have also high quality sandwiches. In Europe we do not have these bars and because of that I would like to open them here. I got an idea to run a small, modern and unique bar in my town, a place where people haven't met with other cultures. I think it would be attractive to customers because it's something new and different and that is definitely a winning combination.

Unfortunately, I do not have all the money to open it and pay all administrative taxes for registration.

am requesting a sponsorship from your company in ammount of 10,000 \$. In exchange for that small help I am offering you a 50 % of ownership in next 10 years, until I pay you back money that you would invest. Thus, It would be loan with benefits for both sides.

I am sending you a whole project with documentation about design of interior, prices, location of my future bar, prices, business strategy, number of planned employees and other stuff.

If you would be interested in meeting me, call me as soon as you can make an appointment.

Yours faithfully,

Z.A.

Z.A.

Blok 12. Finalni test, Z. A., KG-1, dobri, ocena 4

Primer iz Bloka 12. pokazuje konzistentnu kontrolu fokusa, organizacije i pratećih detalja, demonstrirajući upečatljiv i angažujući izraz ideja. Student gradi argumente ne samo kroz oslanjanje na upotrebu mehaničkih markera tranzicije, već na mnogo sofisticiraniji način, razvijajući detaljno svaku podršku idejama i povezujući ideje zajedno tako da se rad čita lako. Prikazujući upečatljiv i angažujući izraz ideja, ovaj rad dobija srednju ocenu 4 za aspekt organizacije.

Slede primeri (Blok 13. i 14.) koji prikazuju aspekt organizacije na inicijalnom i finalnom merenju kod studenta sa nižim nivoom znanja u KG.

Dear

My name is Babić Marija. I was born 1993. I am very interested in working with Hilti because I believe that the knowledge I have gained can contribute to achieving the goals of the company and its further advancement. Working with Hilti would also contribute to my improvement and further advancement. I see myself as part of the Hilti team, because I think I am very communicative and have the skills to negotiate. I am very interested in working in the team, because I see it as an opportunity to acquire new knowledge and skills. I will be happy to present your experience and achievements in the meeting and how they can be of help in the implementation of the company's Hilti plans.

I graduated Economic School, section finance. Now I am going to Business School of Professional study, section finance and accounting. I am good on the computer and programs MS Office and the Internet. I speak English and Serbian, understand Spanish and Italian a little. I am very communicative and quick and easy to fit into a team. Also, I have a driver's license and I have an experience in sales, relationships with clients and staff.

I think I'm the right person for this job. Hire me and I will justify your trust. I am expecting your call.

Best regards,
B. M.

Blok 13. Inicijalni test, M. B., KG-6, loši, ocena 1,66

U radu iz Bloka 13. evidentna je upotreba prilično jednostavne organizacione strukture jer se odgovor na zadatak vrlo teško pratiti. Iako rad sadrži neke relevantne argumente, oni su nejasni i nisu dobro razvijeni, to jest, oni su iskazani lošim strukturama. Stoga, odgovor na zadatak je nedosledan, jer prelazak sa jednih informacija na druge sprečava logičko napredovanje ideja. Pisani rad sadrži uvodne i zaključne pasuse, koji su sačinjeni od samo jedne rečenice, čime nije moguće zadovoljiti idejni okvir. Takođe, radu nedostaje i podela ideja po paragrafima jer je ceo rad isfragmentiran, pa je razumevanje poruke koju rad želi da prenese skoro nemoguće. Dakle, glavni nedostatak rada je da iako student ima jasnu tačku gledišta, svi argumenti koji podržavaju glavnu ideju nisu dobro povezani, a ponekad ideje nisu dovršene. Pored toga, u radu su vrlo retko prisutni tranzitivni markeri (*also, because*) zbog čega rad nije mogao da dobije srednju ocenu veću od 1,66.

Dear,

Hello, my name is Marija. Last year I was in your juice bars and I was delighted with that. Since then, I consider the possibility to open something similar to that. After a long time, I have suggestion for you. I made a plan with all of information about project. This project can get us a lot of money sure but and fame. I think that this juice bars can become a huge brand in the USA.

I'm sure it will be a good investment because there are no such bars here and people want to see something new in their city.

But in order to do that, I need some financial backing. I need your help to develop, and I will show you a good results.

I send a brochure for you to look at it at least and how it should work. I hope for your answer and future cooperation.

Please let me to make a new big brand. I am expecting your answer and I hope it will be positive.

My plan is detailed in attachment.

Best regards,

B. M.

Blok 14. Finalni test, M. B., KG-6, loši, ocena 2

Za organizaciju teksta u datom primeru, student je dobio ocenu 2 jer je pisani rad bez paragrafa, tranzicija, sa lošim uvodom. Organizaciona struktura u radu ne sledi jasan organizacioni plan koji bi obezbedio adekvatan i logičan razvoj ideja. Takođe nedostaju delovi pisma i neki određeni format dok je poštovanje načela potpunosti pasusa predstavljalo problem za studenta jer početne i završne rečenice ne prave širi idejni okvir za otvaranje/zatvaranje mikroteme. Student je zaboravio da, nakon uvodnog pasusa, u narednoj rečenici „otvori” mikrotemu jednom tipskom rečenicom koja je idejno šira. Tako, prvi pasus obuhvata više raznorodnih misli, a u drugom se jedna misao deli na više pasusa. Dužina uvodnog i zaključnog pasusa je ograničena sa stanovišta ostvarivanja koherencije na mikroplanu teksta.

U svojim finalnim sastavima, studenti u obe podgrupe u EG su uspeli da bolje izraze jasan stav u jednoj rečenici (engl. *thesis statement*) i formulišu težište teme, to jest, da objasne u kom pravcu će se razvijati njihov esej (engl. *controlling idea*). Kao što smo i naveli, jedan od elemenata za ocenjivanje aspekta organizacije bio je i upotreba veznika i tranzicija (engl. *transition signals*). Radovi studenata u obe podgrupe u EG pokazuju da su studenti postali veštiji u upotrebi različitih strategija tranzicije kako između paragrafa tako i u okviru paragrafa, kako bi se pojasnili odnosi između ideja. Ideje u finalnim radovima u obe podgrupe studenata u EG napreduju logično prema okviru koji je postavljen u uvodu a njihovi radovi se završavaju sa zadovoljavajućim zaključkom, koji ne samo da jasno navodi mišljenje, već i ponavlja okvir pružajući koheziju i povezanost. Pored pomenutog, u odnosu na inicijalno merenje, većina finalnih radova studenata u obe

grupe u EG sadrži sve glavne ili obavezne delove zadatih poslovnih dokumenata koji su smešteni u jedan od postojećih formata o kojima su student učili.

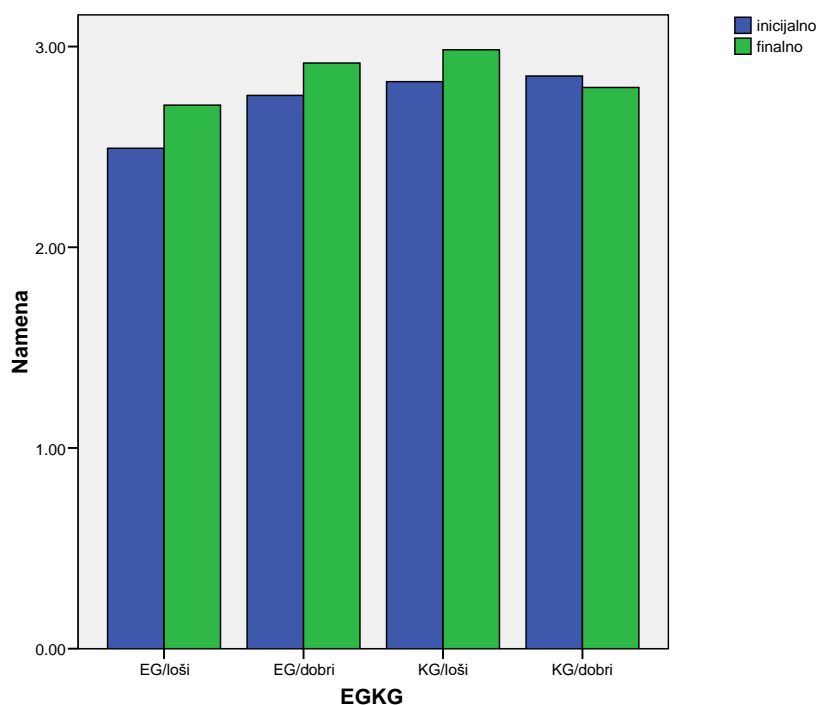
U narednim pasusima biće analizirani rezultati na inicijalnom i finalnom testu za drugi globalni aspekt koji smo analizirali, aspekt *namene*, u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na podgrupe studenata sa višim i nižim prethodnim nivoom znanja.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|--------|-----------------------|------------|----|-------|------|--------|----|------|
| Namena | Eksperimentalna–dobri | Inicijalni | 33 | 2,756 | .756 | -2,060 | 32 | .048 |
| | | Finalni | 33 | 2,917 | .717 | | | |
| | Eksperimentalna–loši | Inicijalni | 31 | 2,493 | .759 | -2,881 | 30 | .009 |
| | | Finalni | 31 | 2,708 | .733 | | | |

Tabela 13. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt namene u eksperimentalnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|--------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| Namena | Kontrolna–dobri | Inicijalni | 41 | 2,853 | .971 | -.896 | 40 | .376 |
| | | Finalni | 41 | 2,796 | .999 | | | |
| | Kontrolna–loši | Inicijalni | 21 | 2,824 | 1,143 | -1,526 | 20 | .143 |
| | | Finalni | 21 | 2,983 | 1.152 | | | |

Tabela 14. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt namene u kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja



Grafikon 8. Srednje vrednosti za aspekt *namene* na inicijalnom i finalnom testu u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

Pre sprovođenja eksperimentalnog programa, srednja ocena kod ispitanika u EG bila je 2,756 za podgrupu dobrih studenata i 2,493 za studente sa lošijim prethodnim znanjem. Nakon sprovođenja programa došlo je do poboljšanja na 2,917 i 2,708. Statistička značajnost je bila ispod granične vrednosti od 0,05 u obe podkategorije, na osnovu čega se može zaključiti da je došlo da statistički značajne promene između dva merenja i da je problemska nastava pokazala uspeh kod ispitanika u EG. Time je došlo do poboljšanja kvaliteta aspekta namene u njihovom pisanju.

T-testom za parne uzorke ispitali smo da li je došlo do promene rezultata ispitanika u KG. Kada pogledamo srednju vrednost (AS), vidimo da je između dva merenja došlo do pada rezultata u podgrupi boljih studenata. Do pada je došlo na inicijalnom i finalnom testu, kao i na ukupnom rezultatu. Tabela 16. pokazuje srednju vrednost od 2,824 na inicijalnom testu i 2,983 na finalnom testu. Statistička značajnost je iznad granične vrednosti od 0,05 u obe podgrupe, te zaključujemo da nije došlo do statistički značajne promene između dva merenja u obe podgrupe u KG.

Kao i prilikom ilustracije rezultata za aspekt organizacije, i ovde ćemo prikaz započeti primerom inicijalnog sastava iz podgrupe studenata sa višim nivoom znanja u EG.

Dear Mr. Gerard,

I read your newspaper advertisement, and I decided to send you an application. Your company has recently advertised a vacancy for a sales representative.

After reading the job description I am confident that I would be a perfect fit for this position as my experience and abilities mach your requirements. I was attracted by possibility of demonstarting my skills in communication with any sort of people wich are included in consuming your product.

Experience has tought me how to build strong relationships with customers. I am great team – worker, communicative, responsible and precise and I am always willing to constantly improve

my knowlage and skills.

Promotions I used to do were very successful, after which products were accepted and sales increased.

I enjoyed to present new products to potential customers and I enyoed in communication with people.I am thinking that I am able to contribute company with my ability of communication and cooperation with business partners and loul buyers. I recognized your intention to bond with people which has interest in byuing your products in a way that will contribute entire business image which your company takes care of.

As I attended IT seminar and I am very interested in programing and new tehcnology, ordering of computer components is not going to be a problem for me.

With terms that you offer, Im sure that I will be able to achieve goals at the highest level. I sincerely hope that you will consider my letter of application, and that you will gave me an opportunity to cooperate with succesful company like yours

I enclose a copy of CV from which you can see my academic background and experience in different fields.

Thank you for your time and assistance.

Blok 15. Inicijalni test studenta N. M. EG-32, dobri, ocena 4

U datom primeru namena za koju student piše je vrlo jasna i fokusirana jer je glavna tema temeljno razvijena, činjenice su dobro izabrane, dati su konkretni detalji, relevantne informacije i primeri. Takođe, glavne ideje u pojedinačnim paragrafima su jasno iznete i dobro razvijene, sa logičkim obrazloženjima i relevantnim dokazima. Student pokazuje jasno razumevanje namene pisma, zauzima stav o glavnom pitanju i nudi kritički kontekst za diskusiju. Pošto se vidi jasan fokus na određenu namenu u zadatku, rad dobija ocenu 4.

Sledi primer aspekta namene u finalnom sastavu kod studenta sa višim nivoom znanja u EG.

26.12.2014.

To: George Washington Street, Chicago

N.M.
Zmaj Jovina Street, no 14

Dear Sir,

As your company is known as a successful multinational company willing to help young entrepreneurs, I decided to write to you, hoping you might be interested in my project

During my summer holiday in USA, I was impressed by business with juice bars. I cant stop thinking of possibity to make some profitable business with that sort of services. I was with a way it was organized and I think that it will be a very good investment.

In order of that, I decided to do some research which helped me to get an information of existing that kind of business in our country. According to the survey, this kind of business is not present in our rgion, and I think that the opening of that kind of business idea will be a good investment. The business idea almost certainly bring a large amount of profit to investor. Lack of money to invest was a main reason that I decided to contact you with a request for amount of money wich will alowed me to achieve and complete my intention of creating a succesful busines. I decided to open a New York – style juice bar, which I think would be a great solution for our residents.

As we live in a urban environment, where we have a lack of free time to prepare ourselves healthy and quick meal, I decided to produce healthy drinks and meals for people who dont have enough time for that, but they want to eat healthier food. The place where my bar would be situated would be at a corner of main and central street. It would be situated near bus station, primary school and kindergarden. Focus group would be everyone who want to eat healthy food. At the beginning, my employees would be my family since they are willing to help me until my business develops.

There are no such types of bars in my environment, so I would not have some serious competition as a beginner in business. I would like to bring something new on the market.

Since I know several successful entrepreneurs who have gotten their start with your financial backing, I am pretty sure that my idea would be succeed.

Im hoping that you will react positively on my request. I would like to discuss about this project further if you give me a chance for a meeting with your manager.

Thank you for your time.

Yours faithfully,

N.M.

Blok 16. Finalni test N. M., EG-32, dobri, ocena 4,33

Ocenjivači su navedeni primer ocenili srednjom ocenom 4,33 jer su skoro svi elementi rada (sadržaj, struktura, stil, ton) usaglašeni sa namenom. Namena navedena u uvodnoj rečenici održana je kroz ceo rad. U datom zadatku namena je da se ubede investitori da ulože novac u ideju, a ubedljivo pisanje je na mnogo načina najteže jer

zahteva poznavanje teme, jako ubedjenje, logičko mišljenje i tehničke veštine. Student je zauzeo autoritativan i čvrst stav i upotrebio jasne, usmerene uvodne rečenice u svakom paragrafu i činjenice koje podupiru ideje. Pored sadržaja i čvrstog stava, i struktura podržava namenu. Na primer, prvi paragraf iskazuje potrebu za takvim lokalom, dok drugi paragraf navodi prednosti ulaganja u takvu investiciju. Uzimajući u obzir dobar sadržaj i strukturu koji podržavaju namenu za koju je rad namenjen, primer dobija ocenu 4,33.

Naredni primer ilustruje aspekt namene na inicijalnom merenju kod studenta u EG iz podgrupe studenata sa nižim nivoom znanja.

T. M.
Hilti Ltd
120Bannerman Avenue, canada
Novi sad,
16.10.2014.

Dear mr. Gerard,

I am writing to apply for the sales representative in your company.

The opportunity that you present is very interesting, and i lieve that mz educaation and strong technical and communication skills, make me a very competitive candidate for this job.

My education is compatible with job rcquirement. I graduate in the IT School in 2009.

Hope you will recognize my talent, and knowledge for this job. Regards,

T. M.

Blok 17. Inicijalni test, T. M., EG-29, loši, ocena 2

U navedenom primeru, student pokazuje slabo razumevanje namene za koju piše. Rad možda izražava namenu, ali ne iznosi razloge za podržavanje te namene. Prvenstveno, struktura je slabo razvijena, a samim tim cilj ne može biti jasno izražen. U radu se ponavljaju ideje navedne u zadatku, a dati primeri su suviše opšti i nisu relevantni. Opšta namena se vidi, ali izostaje fokus na specifičan cilj u zadatku, zbog čega rad dobija ocenu 2.

Naredni primer ilustruje aspekt namene na finalnom merenju kod studenta u EG iz podgrupe studenata sa nižim nivoom znanja.

T. M.
Svetozara Markovića 70,
Begeč
+38162561152
.....@gmail.com
25.12.2014.

Global inc

I am contacting you to ask you would you be able to invest in my New York style juice bar. During a holiday in the USA last year, I was impressed by their juice bars in which they sell fruit and milk based drinks and high quality sandwiches. But in order to do that, I need some financial backing. I choose you as a trusted investor. I hope you see the potential in my project.

Since such a concept is not yet known in our city, I want to establish something like that, but I have already considered the possibilities for a shop located in the city center and the annual lease is 2000 e. For all accompanying equipment and furniture, as well as the initial capital for the procurement of all food is 5000e.

If you are interested in such a project and think that the investment would pay off, I am free to find and discuss the details of the project

Respectfully,

T. M.

Blok 18. Finalni test, T. M., EG-29, loši, ocena 3

Za razliku od inicijalnog sastava, čitaoci mogu da prepoznaju namenu u datom primeru. Odgovor na zadatak je u potpunosti fokusiran na namenu, tj. na ubeđivanje investitora da ulože novac. Takođe je naučio gde u pismu treba da navede namenu pisma i kako da je na efektan način izrazi. Predstavljanje podataka, činjenica i drugih vrsta „čvrstih” dokaza vrlo su ubedljivi za čitaoca, a student pažljivo koristi više vrsta dokaza da bi postigao iskazanu namenu. Koristeći podatke, student pokušava da pokaže kredibilitet, ali koristi i retoričke elemente da utiče na emocije čitaoca. Rad ima vrlo jasnu uvodnu rečenicu koja iznosi namenu unapred, što pomaže čitaocu da tačno zna o čemu se radi u nastavku rada. Dakle, student koristi sadržaj koji odgovara nameni da ubedi čitaoca da razmisle o iznetom predlogu, dok stil i struktura u radu odgovaraju cilju – ohrabriti

čitaocce da ne odugovlače i da dobiju investiciju. Student je većinu elemenata usaglasio sa namenom i rad dobija ocenu 3.

Slede primeri (Blok 19. i 20.) koji prikazuju aspekt namene na inicijalnom i finalnom merenju kod studenta sa višim nivoom znanja u KG.

October 17th, 2014

A. J.
Jovana Subotića 19
Novi Sad, 21000
Tel: 061/5770897
Email:@gmail.com

Hilti (Canada) Ltd.

Dear Sirs,

I'm writing to apply for the sales representative position of Winnipeg territory advertised on your official site.

I finished secondary Economics school and now I am studying Tourism and Hotel Menagment in Novi Sad.

I believe that my experience and education will make me a very competitive candidate for this position. I worked as insurance sales agent in Delta Generali, which helped me to aquire communication skills. After this position, I worked at the position of an area sales representative at ABC Ltd. for three years. This position involved promotion, sales and ordering of computer components, which correspond to your requirements for the position at Hilti Ltd.

While previously working, I tried to promote team spirit in order to achieve targets. Through my business relationship with foreign partners, I learned to work with business partners from different cultures. I am a quick learner, hard worker, reliable so at my previous job I often got bonuses.

Furthemore, I have leadership skills and I can slove problems very easily. In my career, I have developed excellent organizational and communication skills, which helped me to establish good relationships not only with my colleagues but also with business partners, customers and staff.

I would be honored to be part of Hilti corporation, believing that I am an excellent candidate for this position, because of my previous experience in people relationships and sales activities. I hope to see you soon and get appportunity to present my self in person.

I can be reached anytime via email or my cellphone. Thank you for your time and consideration

Respectfully,

J. A.

Blok 19. Inicijalni test, A. J., KG-30, dobri, ocena 4

Namena je prepoznatljiva ali su glavne ideje previše opšte i jednostavne. Podrška glavnim ideja je prisutna, neke tvrdnje imaju logičko obrazloženje i dokaze, ali ipak neki argumenti su ograničeni i nisu u vezi sa glavnom namenom. Namera je u velikoj meri jasna i čitalac može da razume glavnu namenu u radu, te student dobija ocenu 4 za aspekt namene u datom primeru.

A. J.
Jovana Subotića 19
Novi Sad, 21000
Tel: 061/5770897
Email:@gmail.com

I'm writing to your company for approval of a certain amount of funds for starting own business.

I have great program to start business. Staying in the USA on holiday I was impressed by their juice bars. In which they sell fruit and milk based drinks and high quality sandwiches.

Modelled on the bars, I would like to open in my city a New York style juice bar. I realized that there is nothing like that in Novi sad. People in Novi Sad are poorly eating, do not care about what they eat and drink, and came up with the idea to open a juice bar in New York. I would like to surprise my citizens, and introduce something new, unseen so far in our country. This juice bar would be a synonym for a healthy lifestyle, filled with real tastes, food and drink, but healthy first of all. I want to help all people who want to bring healthy food and drink to their bodies and take care of their health. At least this can enable them. We will offer people home-made products, healthy and nutritious, which are healthy for them and their organism. I want to have good relationship with my customers, and to explain to them that their physical and mental health is the most important thing.

For realisation of this idea I need resources. Of the necessary resources I have a shop in downtown, but I need equipment. Because of that, I ask you to approve amount of 20000USD for procurement of equipment. Please find attached presentation and research results. Should you have any questions, please do not hesitate to contact me. The job is payable because I realised by market research that there is interest of many customers.

I hope that you will approve my request

Blok 20. Finalni test, A. J., KG-30, dobri, ocena 4

Student pokazuje razumevanje namene za koju piše pre svega, jer jasno navodi namenu i nudi neki kontekst za diskusiju. Čitalac može jasno razumeti glavne ideje koje su dovoljno široke i jasne i koje mogu dovesti do željenih rezultata. Takođe, argumenti su podržani detaljima koji su relevantni za datu temu a detalji su čvrsto utemeljeni u kredibilnim resursima. Razvoj ideja je adekvatan, jedino postoje manje poteškoće

prilikom prelaza između opštih izjava i specifičnih razloga, primera i detalja. Kroz adekvatan stil i strukturu, vidi se fokus na specifičnu namenu, to jest cilj, u većini rada, zbog čega rad dobija ocenu 4.

Nakon primera aspekta namena na inicijalnom i finalnom sastavu kod studenata sa višim nivoom znanja iz KG slede primeri aspekta namene u inicijalnim i finalnim sastavima studenta iz podgrupe lošijih studenata u KG (Blok 21. i 22.).

I heard about this job advertised from my collage, so I would like to apply for this job. I already worked in promotion and sale of computer components, so with this experience I hope I could be good in this interesting job. Because that im good whit people; communicate and friendly so I could establish successful customer and staff relationship.

I belive that I am excellent for this position because I have very good negotiating skills.I have been doing this job for more than five years in other company and I have great recommendation from them.The skills and experience I have and hard work make me right person for this job. I learn quickly and I am sure that I would contribute to the positive reputation of you company. Also,I have a driving licence.I really hope there is a chance I can get interview when I can explain my potential.

Blok 21. Inicijalni test, N. M., KG-40, loši, ocena 2

Čitaoci mogu da identifikuju namenu, ali rad bi teško postigao cilj. Primer sadrži dosta detalja koji su minimalno razrađeni, te čitaoci sami moraju da donose puno zaključaka. Rad je prekratak da bi pokazao razvoj ideja i izrazio nameru, zbog čega je dobio srednju ocenu 2.

26.12.2014.

Kralja Petra 26

Novi sad

Dear Sir or Madam,

Im writing this letter hopping you to help me in my project.

During my holiday, in the Usa, I was impressed by juice bars based on fruit and milk and high quality sandwiches. I believe that people in Novi sad would love this because something like this doesnt exist in my city. The accent would be on the sale of sandwiches. Sandwiches would be the best quality and various flavors (with ham,vegetables,salami,meat...).I will open

a juice bar in center of town where is a lot of people and little children every day.

I would like to bring that concept in Novi sad. But I need some money. I heard that you invest monez in new companies, so im ready to come and visit explain you my business plan.

I would be very grateful if you would invest your money in my business.I need \$ 10 000 to finish it all.

I wish you could give me a chance to try to do what I love and where I am the best.

Looking forward to your reply,

Yours faithfully,

N. M.

N. M.

Blok 22. Finalni test, N. M., KG-40, loši, ocena 2

Student pokazuje slabo razumevanje namene za koju piše. Struktura je slabo razvijena, a samim tim i cilj ne može biti dovoljno izražen. Glavne ideje nisu jasne i čitalac mora da pogodi namenu dok su izneti primeri koji treba da podrže glavne ideje opšti i irelevantni. Pored činjenice da student iznosi namenu, ali ne uspeva da iznese razloge da je podrži, u radu postoji prekomerno ponavljanje ideja iz zadatka, zbog čega su ocenjivači ocenili rad sa prosečnom ocenom 2.

Nakon izlaganja eksperimentalnom faktoru, možemo zaključiti da su obe podgrupe studenata u EG postale svesnije važnosti i kompleksnosti aspekta namene, jer čitaoci mogu lako da identifikuju namenu u njihovim finalnim sastavima. Studenti su uskladili rečnik i strukturu sa namenom, dok odabir vrste dokumenta odgovara nameni. Sve ideje u njihovim finalnim sastavima su relevantne i povezane sa namenom. Takođe, većina finalnih sastava u obe podgrupe u EG sadrže izjavu namene (engl. *purpose statement*), koja definiše namenu dokumenta u prvoj rečenici, pasusu ili naslovu dokumenta a iskazanu namenu koriste da se fokusiraju na centralni deo rada. Pored vođenja računa o nameni pisma (engl. *purpose*), imali su na umu i ono što žele da postignu (engl. *aim*), tj. cilj pa su tako sadržaj uskladili sa namenom a stil i ton u pismima sa željenim ishodom. U njihovim finalnim sastavima, studenti u obe podgrupe u EG

pružaju argumente i ilustracije, koristeći adekvatne lekseme, uz razumna obrazloženja koje efektivno služe ubeđivanju čitaoca.

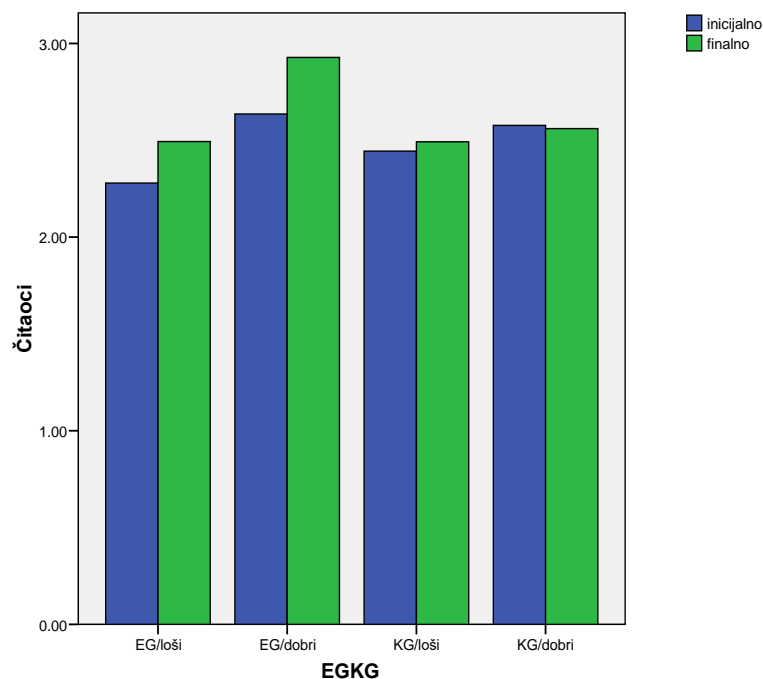
Treći globalni aspekt koji je bio tema naše analize jeste aspekt čitalaca. Tabele 15. i 16. pružaju uvid u srednje vrednosti i statističku značajnost razlike između inicijalnog merenja u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u obe podgrupe u vezi sa lokalnim aspektom čitaoca.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|----------------|-----------------------|------------|----|-------|------|-------|----|------|
| <i>Čitaoci</i> | Eksperimentalna–dobri | Inicijalni | 33 | 2,635 | .689 | - | 32 | .000 |
| | | Finalni | 33 | 2,927 | .644 | 4,319 | | |
| | Eksperimentalna–loši | Inicijalni | 31 | 2,279 | .765 | - | 30 | .008 |
| | | Finalni | 31 | 2,493 | .734 | 2,860 | | |

Tabela 15. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt čitalaca u eksperimentalnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|----------------|-----------------|------------|----|-------|-------|-------|----|------|
| <i>Čitaoci</i> | Kontrolna–dobri | Inicijalni | 41 | 2.576 | .802 | -.285 | 40 | .777 |
| | | Finalni | 41 | 2.560 | .866 | | | |
| | Kontrolna–loši | Inicijalni | 21 | 2.443 | 1.146 | -.653 | 20 | .521 |
| | | Finalni | 21 | 2.491 | 1.133 | | | |

Tabela 16. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt čitalaca u kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja



Grafikon 9. Srednje vrednosti za aspekt čitalaca na inicijalnom i finalnom testu u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

Srednja ocena studenata u EG na inicijalnom testu za podgrupu dobrih studenata je 2,635 na inicijalnom testu i 2,927 na završnom testu. Za podgrupu studenata sa nižim nivoom znanja srednje ocene su 2,279 na inicijalnom merenju i 2,493 na finalnom merenju. Već nam srednje ocene ukazuju na to da su studenti iz obe podgrupe postigli bolji uspeh na finalnim testovima. Kako bismo utvrdili u kom stepenu su rezultati na finalnom merenju bolji, primenili smo t-test, a dobijeni rezultat je $p=0,000$ za dobre i $p=0,008$ za loše. Ovakav rezultat predstavlja statistički značajnu razliku, koja nije dobijena slučajno, tj. ona je rezultat grupe koja je imala bolju prosečnu ocenu usled promenjenog dejstva faktora.

Vezano za aspekt namene, cilj je bio da student razumeju da je definisanje čitaoca prvi korak u pisanju, tj. planiranju pisanih poslovnih dokumenata i da na samom početku pisanja nekog teksta pokušavaju da razumeju ličnost, stav, nivo znanja čitaoca i okolnosti u kojima se nalazi. Nakon toga, druge elemente u svojim tekstovima treba u potpunosti da

usklađe sa čitaocima, njihovim statusom i odnosom sa piscem tako da ton, rečnik, vrsta dokumenta u potpunosti odgovaraju publici kojoj su pisma namenjena. Zapravo, cilj je bio da nauče da se stave u poziciju čitaoca (engl. *internal customer*) i da prilikom pisanja teksta navedu samo informacije koje su bitne i jasne za čitaoca (COIK – *clear only if known*), to jest da znaju koje informacije su potrebne čitaocima i šta će oni sa tim informacijama uraditi, tj. šta već znaju, šta treba da znaju, šta žele da znaju; kako će reagovati; šta želimo da urade nakon što pročitaju pismo.

Pored navedenog, nastavni cilj je bio i da studenti počnu više da koriste drugu grupu metadiskursnih markera, kojima pisac direktno i svesno interveniše u tekstu kako bi na taj način uticao na čitaoca da prihvati piščev stav prema sadržaju. Druga grupa metadiskursnih markera ima za cilj da dodatno angažuje čitaoca na planu interpretacije teksta u pogledu shvatanja namere, stava, angažovanja pisca prema sadržaju koji iznosi. Vrlo često ova sredstva utiču i na sam stav i mišljenje čitaoca o datoj temi jer prenose odnos pisca prema tekstu. Na taj način doživljaj čitaoca prilikom čitanja može biti približno isti ili pak identičan piščevom odnosu prema tekstu tokom procesa pisanja. Metadiskursni markeri koji se nalaze u ovoj grupi su markeri ograđivanja (engl. *hedges*) kojima autor ublažava stav prema datom iskazu i markeri naglašavanja (engl. *boosters*) koji pojačavaju iskaz ili ojačavaju argument. Potom slede markeri autorovog stava (engl. *attitude markers*) za isticanje piščevog stava prema sadržaju i markeri samonaglašavanja koji pojačavaju stepen prisustva autora u tekstu putem lične zamenice 1. lica i prisvojnih oblika. Poslednji u nizu, markeri angažovanja (engl. *engagement markers*) eksplicitno ukazuju na samog čitaoca i njegovo prisustvo u tekstu i direktno utiču na čitaoca putem imperativa, lične zamenice 2. lica, direktnih pitanja, modala.

Prvi primer koji služi kao primer aspekta čitalaca napisao je student iz podgrupe studenata sa višim nivoom znanja u EG.

S. S.

Kornelija Stankovića 27
Novi Sad, Serbia

Fri, 17 Octobre, 2014

Ben Gerard
Area Sales Manager
Hilti (Canada)ltd
Bannerman Avenue
Winnipeg, Canada R3X254
Dear Mr. Gerard,

I am writing to express my interest in the sales representative position on Hilti (Canada)Ltd. As an salesman with experience in sales for five years, I offer my services as a sales representative to Hilti Canada ltd. I believe that my experience will be useful to your organization.

In the first line, I worked in the position of seller for five years. I have improved my skills over the years and I achieved very good results. My superiors will recommend me if call them.

Im very communicative and good with people relations. I am ready to work with many people and in group. I like studying new trends and sales approaches. Fast learning is also one of my skills.

Last year I finished computer course with high grades.

I have driving licence for B category.

I would be dedicated to your company full time and I could bring knowledgand expertise for your customers.

I would like to come to interview to discuss my application. Thank you for your time.

Sincerely,

S. S.

Blok 23. Inicijalni test, S. S., EG-30, dobri, ocena 3

Student je u datom primeru pokazao osećaj za ciljnog čitaoca jer sadržaj obuhvata informacije koje bi čitaoca zanimalo. Student navodi razloge zašto bi čitalac/mogući poslodavac trebalo da zaposli datog studenta a čitalac se, takođe, upućuje gde može proveriti informacije koje su navedene u prpratnom pismu. Stavljajući se u poziciju čitaoca student je odgovorio na sledeća pitanja: Ko je moja primarna publika? Kakav je stav čitalaca i moguća reakcija na ovo pismo? Da li čitaoci očekuju određene informacije

u mom pismu? Da li će im biti potrebni dodatni podaci da bi bili uvereni? Student pokazuje da je svestan čitaoca i zna kako da prenese željenu poruku te navodi da je završio određeni kurs koji mu može pomoći da dobije posao na koji se prijavljuje. Ipak, navedene informacije bi mogle biti dodatno dopunjene konkretnim informacijama. Na primer, informacija o dosadašnjim zaposlenjima i informacija o završenom kursu mogu biti dopunjene informacijama o samom kursu, naučenim delatnostima i stečenim znanjima. Čitalac može ostvariti interakciju sa autorom datog pisma i rad dobija srednju ocenu 3.

Radi jasnijeg predstavljanja rezultata za aspekt čitalaca, u sledećem bloku predstavljen je sastav sa finalnog merenja studenta iz EG-podgrupa studenta sa višim nižim nivoom znanja.

S. S.
Kornelija Stankovića 27
Novi Sad, Serbia, 21000

Fri, 26 December, 2014

Global Inc
44 East 2nd Street
New York, USA, 10256

Dear Global Inc,

I am writing to you in hopes that you will help me to collect funds for my new project since numerous restaurants told me that they started with your backing. Last year during the holiday in New York, I was impressed with the juice bars in which they sell fruit and milk based drinks and high quality sandwiches. After a brief market research, I came to the conclusion that there is no similar concept in New York, so I consider opening such a bar in New York a good business solution. Because there is the demand for fruit, milk based drinks and high quality sandwiches our concept of juice bar would be organized as a modern, style juice bar based on organic products, which would be a novelty on the market.

Importantly, for the realization of this idea, I would use fruit from my garden. They are so tasty, I am sure that everyone will enjoy juices made of them. But, my business would require a mixing machine. I have enclosed a simple brochure that shows what equipment can be possibly found on the market.

I believe I can create good business that would certainly give financial benefit to me and you if I had the funds to pay two employees and buy some equipment. I would like to meet you and give you more information. I can be reached at + 381669847160 anytime. Thank you for your time.

Sincerely,

S. S.

Blok 24. Finalni test, S. S., EG-43, dobri, ocena 4

Student piše pismo imajući u vidu ciljnu publiku, njihova interesovanja i njihove potrebe. Rad sadrži odgovarajući nivo informacija koje su potrebne publici, kao i odgovarajući nivo stručne upotrebe jezika. Pored navedenog, navedeni pisani primer pokazuje i odgovarajući nivo formalnosti. Student je shvatio da je definisanje publike prvi korak u pisanju, tj. planiranju pisanih poslovnih dokumenata pa planski koristi profil čitaoca da isplanira pisanje i da odluči koliko informacija treba preneti, koje vrste i nivoe detalja treba uključiti, koje ideje treba naglasiti, koje strategije koristiti, kako organizovati informacije, koje reči, ton i stil treba upotrebiti za komunikaciju sa ciljnom publikom. Student pokazuje razumevanje za ličnost i stav, nivo znanja čitaoca, okolnosti i stavlja se se u poziciju čitaoca (engl. *internal customer*) i koristi ton koji odgovara publici kojim postiže efikasan nivo bliskosti ili rastojanja od publike. Ono što je jako pohvalno jeste da su u radu upotrebljeni neki markeri autorovog stava poput (*importantly, I believe, certainly, I am sure*) kojim autor pokazuje veliku posvećenost čitaocima, te rad zaslužuje ocenu 4.

Primere za aspekt čitalaca u Bloku 25. i 26. napisao je student sa nižim nivoom znanja iz EG.

S. S.

I find yours job advertisement on Internet. I have a lot of experience in this job.

I work in two company for promotion and sales. My first company, it was Toshiba and other it was SONY. Bouth company is provide only computer equipment.

I finishe special computer course because my company required that, and I worked five year this job.

Now, I am going to living in Canada and I I want find a good job. I lived in Germany and Serbia.

I have drive licence, and I drive five years. That is not problem for me.

I finished Faculty of Economics for international business and trade.

I have good social skills, I am honest, I am very responsible for my job.

I think that I am very good for this job, because I have everything what you want.

Yours sincerely

Blok 25. Inicijalni test, S. S., EG-40, loši, ocena 2

Student pokazuje prisustvo izvesnog nivoa svesti o ciljnoj publici, ali se ipak vodi pretpostavkama o čitaocima koje su pogrešne. Rad pruža čitaocima donekle odgovarajuće i jasne informacije, ali je primer isuviše neformalan jer student u pismu koristi lekseme i ton koji su neprikladni. Uz to, u radu nisu navedene prednosti za ciljnog čitaoca, student ne navodi zašto bi poslodavci trebali da ga zaposle i kakve će koristi njihova kompanija imati njegovim zaposlenjem. Konačni zaključak ocenjivača bio je da rad ne zadovoljava potrebe i interesovanja čitalaca, te je rad dobio srednju ocenu 2.

S. S.

Sr. Kamenica, 21208

Svetosavska 26

Novi Sad

Global Inc.

Road Street 5 NY

USA 215876

Dear Sir or Madam

I find your venture capital organisation on the Internet. I read your conditions and suit me. I need money for my new job.

I would like to present to you my business idea based on concept of juice bars in New York. I was in New York, and I saw style juice bar, and I want to open that bar in my town. My Idea is to buy organic fruit and vegetable from small producers. The focus is on healthy food, so we will make various packages of sandwiches and fresh fruits.

Our customers will be working, young and other people who take care for their health. It is possible that we will have promotions about healthy lifestyle and how to improve it. Interior will be of recycled materials in order to follow the concept of health and environmental protection.

I need some sum of money for bar. I think if we give me money, and I give you part of my firm and I return your money. I expect that I can return you invested money in about 10-15 months. I hope that we will have successfull cooperation. There is possiblity, you can also manage the company first three years and after that you can sell your parts, or maybe stay in firm.

I hope that you will like this invest.

Your faithful,

S. S.

Blok 26. Finalni test, S.S., EG-40, loši, ocena 3

Navedeni primer je možda prekratak, ali je vidljivo poboljšanje, prvenstveno jer rad sadrži odgovarajuću količinu informacija za date čitaoca. Student je veoma pažljiv prema uverenjima i vrednostima čitalaca. Najbitnije, rad pokazuje odgovarajući nivo formalnosti i stručne upotrebe jezika jer kroz izbor reči, sadržaja i stila student pokazuje svest o publici. Pokušava da informiše čitaoca na razne načine i raznim jezičkim sredstvima pa je zabeležena i upotreba markera ograđivanja (*It is possible, maybe, almost*). Obraća se direktno čitaocu, stvarajući čvrstu vezu i pozivajući ih na dalju komunikaciju zbog čega rad dobija ocenu 3.

Blok 27. sadrži primer aspekta čitalaca na inicijalnom sastavu studenta sa višim nivoom znanja u KG.

17th October, 2014

Mr. Ben Gerard
Area sales Manager
Hilti (Canada) Ltd
120 Bannerman Avenue
Winnipeg R3X 2S4

T.G.
8 Slovačka Street
21000 Novi Sad

Dear Mr. Gerard,

I would like to apply to job position sales representative, which was published today in a newspaper. This position appears to fit wonderfully with my education, experience, and career interests.

I think that my personal profile and my job experiences suit the position of sales representative. In my previous career, I worked on different job positions in sales departments. I have experience as Sales representative and area sales manager. My background as a student, promoter in Marketing agency, worker in the bank, and being volunteer at educational meetings has taught me to be an efficient manager which, I am confident, is one of the important qualities needed by any professional in the sales industry.

My experience with working in a team taught me to cooperate. As a member of the team, I had to listen, learn how to motivate myself and others and understand the differences among the team members. All products I have promoted were sold successfully. The way we present the products to customers means a lot, so I always try to represent it best as I can.

I am a committed, organised and efficient. My colleagues will tell you I am friendly and professional; excellent at building relationships with customers. I can offer you: ability to sell products and services, deal with difficult clients, computer skills, ability to work under pressure.

I am motivated to work for your company on job position sales representative because of quality of your company and possibilities to future career in sales.

I would be pleased to discuss my CV in more detail at an interview.

I look forward to meeting with you soon.

Sincerely yours,

T. G.

T. G.

Blok 27. Inicijalni test, T. G., KG-12, dobri, ocena 3

Student piše imajući u vidu interesovanja i potrebe čitalaca a upotrebljeni rečnik i ton će se verovatno svideti ciljnoj publici. Student ulaže dovoljno napora da informiše, ubedi i održi zainteresovanost ciljne publike, rad pruža čitaocima odgovarajuće informacije ali one nisu u potpunosti jasno predstavljene. Pokazuje svest o čitaocima, ali ipak ne uspeva da ubedljivo iznese argumente, zbog čega rad dobija srednju ocenu 3.

Primer koji služi kao ilustracija aspekta čitalaca napisao je student iz podgrupe boljih studenata u KG na finalnom merenju.

I am writing to you to ask you for some help for starting my own business.

During a holiday in the USA last year, we were impressed by their juice bars in which they sell fruit and milk based drinks and high quality sandwiches. As I could notice, their business is going well and a lot of people are attracted to these drinks and sandwiches. We decided to bring that concept to our city, but in order to do that we need some financial backing,

As you probably know, starting with new business is very hard. Especially because we don't have enough money for appliances and for import fruits and vegetables, but also we don't have enough people. We turn to you and hope to collaborate because we think that will be success for the both.

For us that will be grate because of new and innovate project, and for hiring new people, and for you because of media space. I hope that you are interested in investing money in my project in order to grow more and have safe profit in future.

If you would like to be a part of this idea, then please get in touch with me via my email address:@gmail.com

Thank you for your time and consideration.

Your sincerely,

Health Life

T. G., head of sponsorship

Blok 28. Finalni test, T. G., KG-12, dobri, ocena 4

Posmatrajući aspekt čitaoca u datom primeru, student je vrlo dobro pristupio ciljnim čitaocima mada nedostaje još detalja da bi ih u potpunosti ubedio. Student je dobro razmislio o poziciji čitaoca, o tome šta oni žele i kako treba uticati na njih pa su stil, ton i rečnik su usklađeni sa čitaocima. U tom smislu, student navodi detalje o samoj ideji, šta je do sada urađeno, objašnjava da je novac potreban za opremu, uvoz voća i povrća i za zapošljavanje ljudi. Za početak, molba može da zainteresuje ciljnog čitaoca, ali student nije naveo dovoljno dobiti za poslodavca i kompaniju i ističe samo prostor u medijima koji bi kompanija dobila ako uloži sredstva u njihov projekat. Trebalo bi dodati još informacija koje sigurno interesuju čitaoca, ali postoji velika šansa da bi kompanija pozvala studenta na razgovor. S obzirom da rad otvara mogućnosti za dalju komunikaciju između pisca i čitaoca, dobija srednju ocenu 4.

Naredni primer ilustruje aspekt čitalaca inicijalnom merenju kod studenta u KG iz podgrupe studenata sa nižim nivoom znanja.

October 16, 2014
Mr. Ben Gerard
Avenue 120, Bannerman,
Winnipeg, Canada, R3x 2S4

Dear Mr. Ben Gerard,

My name is Marko. I am an experienced sales representative. I have finished economics at University of Novi Sad. I've found your advertisement in local newspaper. I would like to apply for this job because I've worked the same job, and I have plenty of experience.

I have worked as sales representative for many years. Also I have large amount of knowledge about computer components. I am great with people, so building relationships with customers and staff won't be a problem. Here is the list of my former jobs:

1. Worked as sales representative for Microsoft, for two years
2. Worked as sales representative for Entertainment, for three years
3. Worked as a customer support for Entertainment, for two year

I would love to get interviewed for this particular job. Here is my contact info: mare994@gmail.com. I will contact you if I don't hear back from you in a week. Also I would like to thank you for reading this letter.

Sincerely

Marko

Blok 29. Inicijalni test, M. I., KG-27, loši, ocena 2

Iako u navedenom primeru student pruža informacije o prethodnom obrazovanju i radnom iskustvu i pokazuje volju da dođe na intervju, to je sve nedovoljno da poslodavac odluči da ga odabere. Glavni nedostatak je što pisanom dokumentu nedostaje znatan deo sadržaja koji publika traži – student je prevideo (i izostavio) da navede prethodno obrazovanje, veštine pa radu nedostaju neki konkretni primeri i ostavlja čitaoca zbunjenog sa mnogo pitanja o kandidatu. U radu student takođe koristi neke neprikladne ili neefikasne konstrukcije pa je na nekim mestima u radu glas pisca isuviše ličan. Uzimajući u obzir navedene nedostatke, rad dobija ocenu 2 za aspekt čitaoca.

Primer aspekta stila u sastavu sa finalnog merenja koji je napisao student iz podgrupe studenata sa nižim nivoom znanja u KG nalazi se u Bloku 30.

December25, 2014

Global Inc.

Since I've heard that your organization is investing money into new companies to help them develop, I've decided to ask you for help, by presenting my business project.

I'm excited to announce the opening of New York – style juice bar. During my annual vacation in the United States I was delighted with their juice bars. I came up with the idea to realize that concept with us/ Juice bar would be involved in the sale of fruit and milk based drinks as well as the sale of tasty sandwiches.

As you probably know, something like this have not been tried in Novi Sad, so I think this will be something worth investing your money in to. I have found a perfect location, and I have gathered some of the funds needed for opening of this fine establishment.

I think that such a project would attract attention of many people, and it would attract the attention of tourists. But for the realization of this project, I need your financial support. I would like to invest in my project, and for a reward I would have a share in the winnings. Please consider my idea.

I am thrilled to welcome you to the opening of the “Juice factory”, the first New York – style juice bar in our city. With your help, this place will look far more attractive.

Sincerely,

Marko

Blok 30. Finalni test, M. I., KG-27, loši, ocena 2

Student nije razmislio o čitaocima pre nego što je počeo da piše pismo jer sadržaj nije dovoljno razrađen, detaljno izložen, prilagođen očekivanjima, interesovanjima, karakteristikama nevidljivog čitaoca. Pismo sadrži nedovoljno podataka da se prenese željena poruka i pored detalja da je u pitanju nova ideja, da je lokacija pronađena, nema potrebnih i konkretnih informacija. Takođe, način obraćanja nije formalan u dovoljnoj meri, jer se u poslovnim dokumentima očekuje formalniji ton, dok je ton u datom primeru već u prvoj rečenici isuviše neformalan za date čitaoce. Navedeni i opisani primer možemo smatrati radom koji odstupa od instrukcija navedenih u zadatku (engl. *off-task script*). Autor pisanog teksta verovatno ne bi uspeo da ostvari dalju komunikaciju sa

čitaocem, jer ne navodi konkretne informacije o samoj ideji, ne ističe prednosti koje bi zajednički posao doneo, te bi mogući čitalac bio prisiljen da traži dodatne informacije. Zadatak nije ispunjen i rad dobija ocenu 2.

Na osnovu rezultata primenjenih testova i izloženih primera možemo zaključiti da su studenti i sa višim i nižim nivoom znanja u EG počeli da pišu imajući u vidu publiku, njihova interesovanja i njihove potrebe. Njihovi finalni sastavi su napisani na zadovoljavajućem jezičkom nivou i imaju odgovarajući nivo formalnosti. Obe podgrupe studenata u EG u finalnim sastavima iskazuju poštovanje prema čitaocima koristeći izbor reči i ton koji su prikladni, prijatni i pristojni. Potrebe publike/čitaoca se direktno navode i razmatraju, imajući u vidu kontekst i daju odgovore na ključna pitanja, eksplicitna i implicitna, gde je to prikladno.

Uvidom u rezultate t-testa vidimo da su studenti u EG u obe podgrupe u pogledu sva tri globalna aspekta pisanja (organizacija, čitaoci, namena) ostvarili statistički značajnu razliku u odnosu na inicijalno merenje. Rezultati t-testa u KG u obe podgrupe odstupaju od vrednosti $p \geq 0,05$ za sva tri globalna aspekta pisanja, te možemo zaključiti da studenti nisu napravili značajan napredak u odnosu na početno stanje.

5.2.2. Analiza usvojenosti lokalnih aspekata pisanja u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

Naredni odeljak predstavlja rezultate u vezi sa lokalnim aspektima pisanja – aspektom stila, gramatike i mehanike.

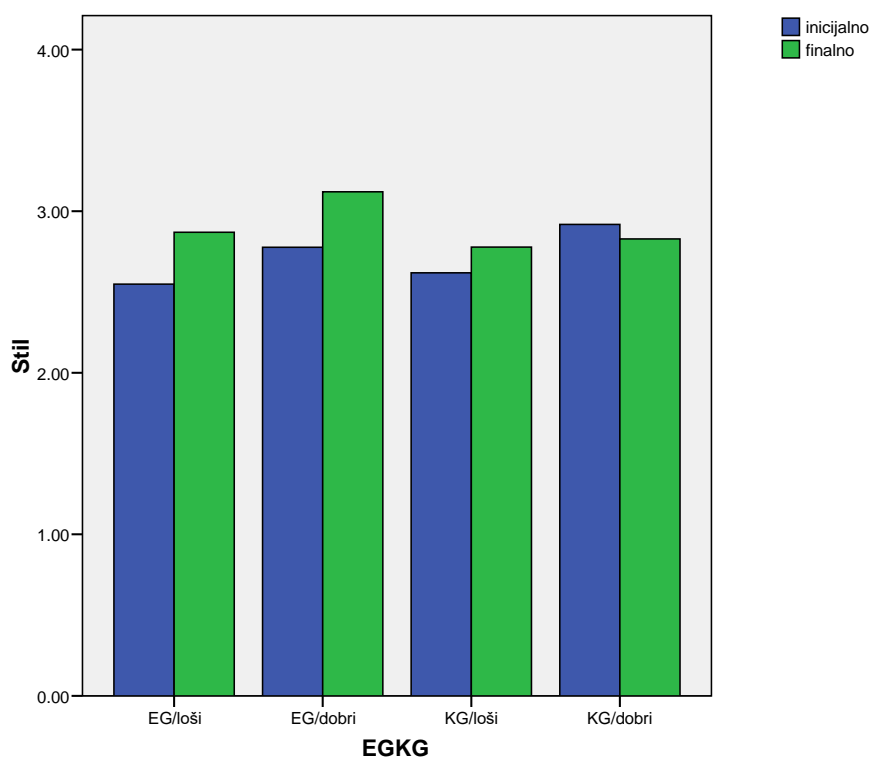
Tabele 17. i 18. prikazuju rezultate na inicijalnom i finalnom merenju za aspekt stila u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi, prikazujući posebno rezultate u podgrupama studenata sa boljim i lošijim nivoom znanja i rezultate t-testa.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | df | P |
|--------|-----------------------|------------|----|-------|------|------------|----|------|
| Stil | Eksperimentalna–dobri | Inicijalni | 33 | 2,776 | .734 | -3, 329 | 32 | .002 |
| | | Finalni | 33 | 3,119 | .811 | | | |
| | Eksperimentalna–loši | Inicijalni | 31 | 2,257 | .763 | -4, 201 | 30 | .000 |
| | | Finalni | 31 | 2,579 | .714 | | | |

Tabela 17. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt stila u eksperimentalnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | df | P |
|--------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| Stil | Kontrolna–dobri | Inicijalni | 41 | 2,918 | 1,021 | -1,263 | 40 | .214 |
| | | Finalni | 41 | 2,828 | 1,037 | | | |
| | Kontrolna–loši | Inicijalni | 21 | 2,618 | 1,180 | -2,028 | 20 | .056 |
| | | Finalni | 21 | 2,777 | 1,050 | | | |

Tabela 18. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt stila u kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja



Grafikon 10. Srednje vrednosti za aspekt stila na inicijalnom i finalnom testu u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

Nakon primenjenog eksperimenta, rezultati t-testa za zavisne uzorke pokazali su da je problemska nastava dovela do značajnog poboljšanja aspekta stila u EG ($p=0,006$ za podgrupu dobrih studenata, $p=0,002$ za podgrupu loših studenata).

Kako predstavljeni rezultati t-testa za zavisne uzorke ukazuju da nema značajnih razlika između inicijalnog i finalnog merenja u KG ($p=0,214$ za dobre i $p=0,056$ za loše), može se zaključiti da tradicionalna nastava nije dovela do poboljšanja aspekta stila.

Dok su rečenice u radovima studenata u KG suviše specifikovane, fragmentarne i negramatične (što je odlika konverzionog stila), studenti u EG su naučili da se dobar stil postiže upotrebom odgovarajućih leksema i adekvatnog tona. Oni su usvojili osnovne principe za postizanje jasnoće (engl. *clarity*) i stekli znanja o ekonomičnosti i konciznosti (engl. *conciseness*) poslovnih dokumenata. U finalnim radovima studenata eksperimentalne grupe je bolji i odabir adekvatnih reči.

Dva elementa pomoću kojih definišemo stil su ton i odabir reči. Stil poslovnih dokumenata treba da bude jasan i koncizan, što možemo postići upotrebom uobičajenih termina kojima na jednostavan način prenosimo potrebne informacije. Jasnoću poruke najčešće kvare modifikatori upotrebljeni na pogrešnom mestu u rečenici, kao i primeri pogrešnog paralelizma. Takođe, da bi tekst bio jasniji treba identifikovati i zameniti dvosmislene zamenice.

Da bi poslovna poruka koju prenosimo bila jasna i nedvosmislena, neophodno je izbegavati upotrebu akronima, žargona, klišeja i banalnih poslovnih izraza i fraza. Naš pisani izraz uvek treba da bude poslovan i profesionalan. Treba, takođe, izbegavati upotrebu dvosmislenih i nejasnih reči, jer su uvek bolji izbor precizne, direktne, specifične i konkretne lekseme. Poslovna dokumenta će biti jasnija ako koristimo poznate, standardne reči (jednostavne i proste), a izbegavamo upotrebu pompeznih reči, sa kojima će naša dokumenta zvučati izveštačno. Poslovna korespondencija treba da bude koncizna

i ekonomična, te treba izbegavati nepotrebnu nominalizaciju (npr. *make a decision – decide*).

Prilikom pisanja poslovnih dokumenata student su učili da treba obratiti pažnju na sledeće:

- potražiti sve rečenice koje počinju sa *who, which, that* jer se verovatno mogu skratiti;
- potražiti i izbaciti iz teksta veliki broj nepotrebnih predloga;
- tekst ne sme biti preopširan (izbegavati izražavanje misli sa više reči nego što je potrebno (*at this moment in time vs. now*)).
- izbaciti nepotrebne duge uvode i komentare. Rečenice koje počinju sa *there is/are and it is/was* obično mogu da se skrate.
- najčešći primeri redundancije su tautologija – nepotrebno ponavljanje reči sličnog značenja i pleonazam – gomilanje nepotrebnih, suvišnih reči u govoru.

Ton podrazumeva način na koji se obraćamo čitaocu, naš odnos prema čitaocu i našoj temi. Ton najviše određuje odabir reči. Može biti prijateljski ili hladan, optimistički ili pesimistički, siguran ili nesiguran, ali uvek mora biti pozitivan, ljubazan, profesionalan i, najvažnije, adekvatno formalan. Dokumenta koja zahtevaju formalan ton su izveštaji, zapisnici, žalbe, dok imejlovi kao i poslovna pisma dugogodišnjim poznanicima mogu imati i neformalan ton. Formalan ton postižemo upotrebom pasivnog stanja, izbegavanjem kontrakcija, idioma i fraznih glagola, upotrebom titula kada se obraćamo čitaocima, formalnim (standardnim) izrazima kao i redom upotrebom ličnih zamenica *I, you*, umesto kojih više koristimo zamenicu *we*. Neformalna dokumenta su sličnija razgovornom jeziku, sa puno skraćenica i nedovršenih rečenica.

Prikaz započinjemo analizom aspekta stila na inicijalnom sastavu studenta sa višim nivoom znanja u EG.

Dear Mr. Ben Gerard

I have read your advert, and I am interested to get this job, that's why I am sending to you this applicaton letter, and I hope you will accept my application.

My name is Marko Bukuruć. Im 21. I went to IT technology High School "Mihajlo Pupin".

Now, I study at High Business School, on Home and Foreign Trade class.

I have a high opinion of your company and I want to be a part of them.

Now, let me tell you why you should hire me. Im computer freak, diligent, know how to talk with people, devoted. Im team worker but also can make deicision on my own. I must say that

I have selling experience because also working in insurance company.

I speak English, French and Serbian and then I can work with people from another country. If your company goes on business trip in another country I can also go.

I have driving licence and I drive four years.

I can start the job right now.

If you pick me, you will not regret. Ill be employer of the year (just kidding)...

Blok 31. Inicijalni test, M. B. EG-4, dobri, ocena 2,66

Primer pokazuje neadekvatan stil za postavljeni zadatak jer su prisutne česte leksičke nesvojstvenosti (*Home and Foreign Trade class*) i neprikladan rečnik, čak i za osnovne delove nameravane komunikacije poput (*Now let me tell you, computer freak, just kidding*). Ton je suviše neformalan (*advert, If you pick me, you will not regret*) jer student u svom izražavanju koristi dosta kontrakcija i ponavljanja (*I am sending to you this applicaton letter, and I hope you will accept my application*). Po mišljenju ocenjivača, rečenice su previše fragmentirane i prekratke da bi rad dobio veću ocenu od 2,66.

Primer koji sledi napisao je prethodno pomenuti student iz EG-podgrupa studenata sa višim nivoom znanja na finalnom testiranju.

B. M.
Bulevar Vojvode Stepe 1

26. 5. 2014.

Wall Street, NY

Dear sir or madam,

I am writing to you in hope that you can help me to realise my business idea now let me tell you

what I'm thinking about.

Firstly, I didn't create idea, I was in New York and I was inspired by this concept. Concept is based on selling fruit and milk drinks and sandwiches.

Secondly, I want to talk about the ambient. I have imagined it like some tropical bar on beach. I want to put local and foreign products in the menu so I need to do business with someone in your country.

Finally, and most important I would like to talk about capital. I need your backup and your investment, so if you like idea I will be glad to do business with you.

Please read the investment proposal attached to the letter. In our proposal you can read how you can invest in this new project and also how you will make profit from this project if you decide to invest.

In case, you have any questions, you can always contact us or we can fix a meeting and discuss your questions.

Looking forward to meet you, and I hope you will like idea like people in this company like.

Yours faithfully,

B.M.

B.M.

Blok 32. Finalni test, M. B. EG-4, dobri, ocena 3,33

U datom primeru, student je u stanju da prenese originalne poruke i koristi jednostavan, uobičajeni engleski rečnik da piše o zadatoj temi. Stil odgovara poslovnim dokumentima i dovoljno je jasan i koncizan, bez dugih, bespotrebnih i suvišnih reči i izraza, nepotrebnih prideva i priloga, dugih uvoda. Tekst je praćen odgovarajućim tonom koji je učtiv, prijatan, ali pre svega profesionalan jer nivo formalnosti odgovara nameni, publici i vrsti dokumenta. Student u dovoljnoj meri poznaje vokabular engleskog jezika i jezičke strukture da izrazi svoje ideje u pisanoj formi pa u radu nema nejasnih i dvosmislenih reči i izraza, dok su složene rečenice podeljene na proste. U radu takođe nema pogrešno upotrebljenih kao ni nepotrebnih zamenica (*which, that, who*), suvišnih komentara, modifikatora na pogrešnom mestu (engl. *misplaced modifiers*), bespotrebne nominalizacije. Pored navedenog, student vešto izbegava upotrebu aspraktnih reči,

slenga, žargona i klišea i koristi poznate, standardne reči i izraze, a ne reči kojima želi da impresionira čitaoca. Zbog navedenih prednosti, rad dobija ocenu 3,33.

Naredni primer služi da bi prikazali aspekt stila na inicijalnom merenju i autor je student iz EG-podrupa studenata sa nižim nivoom znanja.

October, 31, 2014

Dear, Mr. Ben Gerard:

In telephone conversation yesterday, I discussed with your assistant, and I saw I chance for a good job.

I will be responsible for sales, promotion and other jobs with computer components. I worked at lab, I am coatch in martial arts (karate), worked with children and other similar jobs.

I see a chance in this job because I am very communicative person with experiance. I am loyal to company, and I complain about the service, or help, other people in company.

I would like to represent to you.

Sincerely,

I. G.

Blok 33. Inicijalni test, I. G., EG-25, loši, ocena 2

Navedeni rad pokazuje nedoslednu kompetentnost u upotrebi reči, jer su greške u izboru i oblicima reči vrlo česte (*lab, coatch, would like to represent to you*). Pored toga, ton je isuviše neformalan (*I saw a chance for a good job*). Rečenice, iako funkcionalne, nemaju snažan stil jer je tekst prekratak da bi pokazao raznovrsnost i kontrolu nad aspektom stila zbog čega rad dobija ocenu 2.

U narednom bloku nalazi se primer aspekta stila na finalnom sastavu studenta sa nižim nivoom znanja u EG.

I.G.
Adi Endrea 43
Temerin 21235

Global inc
The Wall Street
New York
10001

November 21, 2014

Dear Global Inc.,

I would like to present my idea about new job.

This summer on my holiday i visited USA. It is a beautiful country which has a beautiful culture of American people. On my holiday i also visited many places such as restaurants and bistros with different kinds of food.

I decided to open juice bar in my country in my town. I would like to see other people how they enjoyed in mine delicious food and drinks. First, I have to say that I have been planning this job before I visited new York, but I didn't have a hard motivation for this like now. The main purpose of this whole idea is to broaden my job in the field of tourism since it is something I have chosen to do in my life. I was even thinking about finding a new recepies about healthy food and drinks.

In the first 3 months i would make my juice prices a little lower because of the competition. Also with low prices i would easily attract more customers. All the earned money would be invested in the further upgrading of the Juice bar.

I find it to be a perfect combination, a true mixture of business and pleasure. I hope that you accepted my idea.

Sincerely,
I. G.

Blok 34. Finalni test, I. G., EG-25, loši, ocena 2,66

Za razliku od inicijalnog sastava, u napred navedenom primeru upotrebljen je stil koji je prikladniji za temu i publiku. Stil je koncizniji, bez dugih, bespotrebnih i suvišnih reči i izraza, nepotrebnih prideva i priloga, dugih uvoda, dok su složene rečenice podeljene na proste. Takođe, u radu su upotrebljene neke neodgovarajuće lekseme, ali su znatno ređe leksičke nesvojstvenosti i opširno opisivanje. Ton je učtiviji, prijatniji, profesionalan i odgovara datoj retoričkoj situaciji dok nivo formalnosti odgovara nameni, čitaocima i vrsti dokumenta. Pri odabiru reči, student se konzistentno pridržava standarda

da poslovna pisma treba da budu napisana jednostavnim jezikom (engl. *plain language*) i koristi aktivne glagole, izbegava nominalizacije, nepotrebne modifikatore i žargonske izraze. Vidljivo je poboljšanje u odnosu na inicijalni rad te student dobija ocenu 2,66 za aspekt stila u ovom radu.

Sastav koji je prikazan u narednom bloku napisao je student iz KG iz podgrupe studenata sa višim nivoom znanja na inicijalnom merenju.

Ben Gerard
Are Sales Manager, Hilti (Canada) Ltd
120 Bannerman Avenue, Winnipeg R3X 2S4

Dear Mr. Gerard,

I am writing to apply for the job of sales representative. With this cover letter and CV I am enclosing two references, about my professional experience in this sector and three certifications gained through courses and seminars.

I believe that skills and education that I have will make good at this position. My ex employers describe me as cooperative person, open for any suggestions and very dedicated to work. I have Bachelor Degree in Marketing management and strategy, so I have knowledge gained on faculty and experience gained through my past jobs. That means that I fully understand my responsibilities on this position that include promotion, sales and ordering of computer components. As a proof I am sending you the article in Marketing journal about me as the best sales representative in Canada for 2013. Besides all I am team player and like to travel a lot, so I would be really motivated for this work.

Thank you on your time and consideration.

Sincerely,

M. K.

.....@gmail.com
+38765639112

Blok 35. Inicijalni test, M. K., KG-34, dobri, 4,33

Navedeni primer sadrži adekvatan stil za postavljen zadatak. Nema leksičkih nesvojstvenosti, ni opširnog opisivanja a upotrebljene lekseme efikasno prenose nameravanu poruku. Student koristi raznovrsne reči koje su funkcionalne i pogodne za čitaoce i namenu i izbegava reči ili fraze koje su trenutno popularne i moderne da bi

zvučao profesionalno i impresionirao čitaoca. Umesto toga, student koristi kratke, jednostavne i obične reči, koje imaju svrhu. Svaka reč je upotrebljena sa razlogom: da prenese poruku, postavi ton ili poveže ideje. Prijatnim rečima, student doprinosi sveukupnom tonu pisma a upotrebljeni glagoli radnje čine da tekst ostavlja snažniji utisak. Pored povremene upotrebe klišea, rad sadrži mnoge stilski lepo uobličene delove i zaslužuje srednju ocenu 4, 33.

Sastav koji je prikazan u narednom bloku napisao je student iz KG iz podgrupe studenata sa višim nivoom znanja na finalnom merenju.

December 25, 2014

Begec Juice Bar
Beogradski kej 39
21000 Novi Sad, Serbia

Global Inc.
87 Pine Needle Drive
Capitol Hill, IL, USA 60706

Dear Sir or Madam,

I am writing this letter to invite you to become an investor for our business project.

The idea behind Begeč Juice Bar is to build a brand that will be recognized by its New York – style interior and friendly staff as well as organic, locally grown vegetables and fruits that are going to be used for preparation of cold pressed fresh juices and healthy take away meals. There is opportunity to open a bar near the Spens sport centre. This is a good location, and the bar will certainly become favorite place in this part of the city because many people can gather there after their sport activities. I expect that this new bar will not only help to develop this part of Novi Sad, but will also offer an excellent return on your investment.

However, in order to achieve our business goal, we would need some financial assistance and have decided to approach Global Inc. as we heard you are the best with helping the client's and successful results. We know that with your qualified assistance our business will be successful and our partnership highly professional.

Your investment can change the lives of thousands of young people who want to eat and live healthy.

I would be grateful if you would let me know of your reply in a timely manner.

Faithfully,
M. K.
Founder and CEO, Begeč Fruit Bar

Blok 36. Finalni test, M. K., KG-34, dobri 4,33

Odabir reči u navedenom primeru je vešt i precizan jer upotrebljene reči prenose željenu poruku na interesantan, precizan i prirodan način koji odgovara čitaocima i nameni. Tako, student koristi širok spektar reči koje su pažljivo odabrane i ispravno upotrebljene, kreiraju jasne slike kod čitaoca i daju radu energiju. U radu nije vidljiva upotreba slenga i žargonskih izraza i nema primera tautologije i pleonazama. Stilski izbori, uključujući ton, formalnost, upotrebu reči su odgovarajući i efikasni, te rad dobija ocenu 4,33.

U Bloku 37. predstavljen je inicijalni sastav studenta iz KG-podgrupa studenata sa nižim nivoom znanja.

| | |
|--|--|
| <p>K. K. Visoka poslovna skola Stevana Musica 9, Novi sad</p> | <p>Mr. Ben Gerard, Area Sales Manager, Hilti (Canada) ltd Bannerman Avenue, Winnipeg</p> |
| <p>Dear Mr. Gerard</p> <p>I would like to apply to job position sales representative, which was published today in advertisement. I think that my personal data and my job experiences are necessary to your sales representative job. In my last career I worked on different job positions in sales departments. My motivation to work for your company on job position sales representative is because of quality of your company brands.</p> <p>I hope to my success and to be a member of your company sales department.</p> <p>Yours sincerely,</p> <p>K. K.</p> | |

Blok 37. Inicijalni test, K. K., KG-37, loši, ocena 2

Primer pokazuje da student vlada izuzetno ograničenim fondom reči. Prisutna je i neispravna upotreba reči, zbog čega je rad nejasan (reči ne odgovaraju tekstu, neprecizne su, neadekvatne ili jednostavno pogrešne (*personal data, last career*)). Zbog nejasnog ili nepreciznog jezika, rad prenosi samo najopštiju poruku i dobija srednju ocenu 2.

Primer koji sledi, a služi kao ilustracija aspekta stila napisao je student iz podgrupe lošijih studenata u KG na finalnom merenju.

Dear Mr. John

My name is....., and I would like to start my own business. I heard that your company is very successful in its business, and many companies that get your help are making a profit.

I decided to bring a new concept to our city, and offer our friends and families something new on television. New program and new information in a different way.

I'd like to meet you and give you more information about my idea. I will call you on Wednesday to set up a meeting.

Thank you for your time.

Sincerely,

K.K

Blok 38. Finalni test, K. K., KG-37, loši, ocena 2

Odabrani rečnik u tekstu je monoton i pogrešno upotrebljen i primer karakterišu reči koje su bezbojne ili neprecizne. Monotono ponavljanje izraza iz instrukcija pismenog zadatka i pretežno oslanjanje na izraze koji ne prenose poruku presudili su da ocenjivači rad ocene sa srednjom ocenom 2.

Rezultati sugerišu da su finalni radovi studenata u eksperimentalnoj grupi, u obe podrupe, pokazali koncizniji i ekonomičniji stil bez dugih, bespotrebnih i suvišnih reči i izraza i dugih uvoda. Njihov stil je postao jasniji, tj. bez nejasnih i dvosmislenih reči i izraza, bez modifikatora na pogrešnom mestu (eng. *misplaced modifiers*), bez žargona, akronima, specijalizovanih termina i nepotrebne nominalizacije. Apstraktne reči zamenjene su konkretnim svakodnevnim rečima, ali naravno ne slengom. Takođe, studenti su izbegavali žargon, tautologiju i pleonazme, kliše. Ton njihovih pisama bio je učtiviji, prijatan ali pre svega profesionalan a nivo formalnosti (engl. *formal, semi formal, informal*) odgovarao je nameni, čitaocima i vrsti dokumenta.

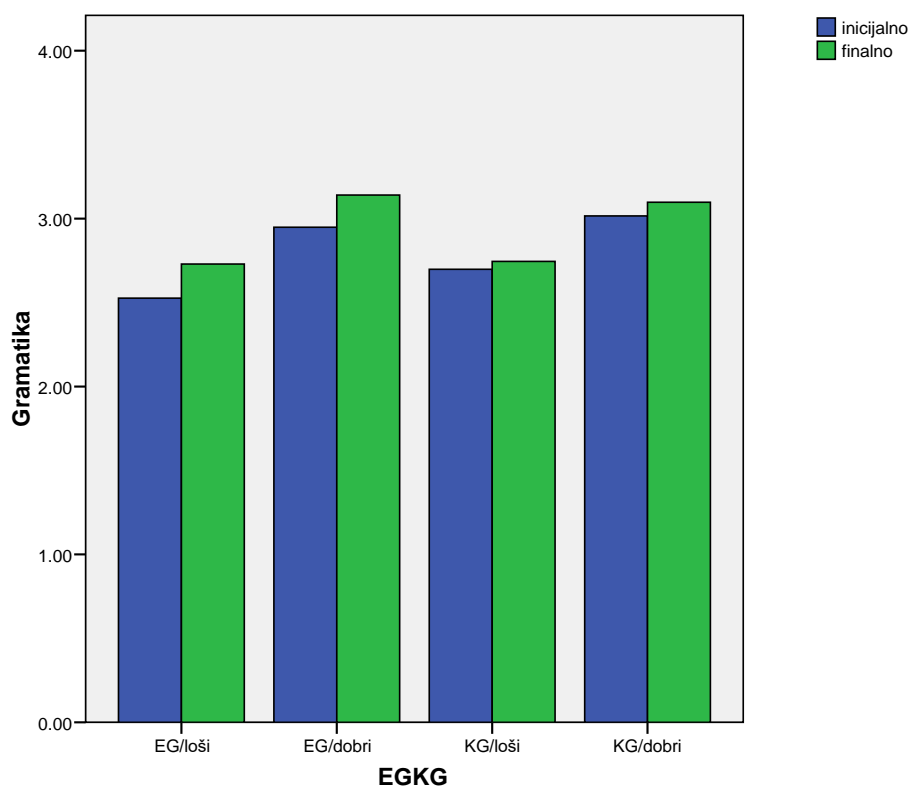
U narednom delu teksta biće analizirani rezultati na inicijalnom i finalnom testu za aspekt *gramatike* u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|------------------|-----------------------|------------|----|-------|------|-----|----|------|
| <i>Gramatika</i> | Eksperimentalna–dobri | Inicijalni | 33 | 2,948 | .596 | -2, | 32 | .007 |
| | | Finalni | 33 | 3,140 | .618 | 883 | | |
| | Eksperimentalna–loši | Inicijalni | 31 | 2,526 | .824 | -2, | 30 | .053 |
| | | Finalni | 31 | 2,729 | .727 | 015 | | |

Tabela 19. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt *gramatike* u eksperimentalnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | Df | P |
|------------------|-----------------|------------|----|-------|-------|--------|----|------|
| <i>Gramatika</i> | Kontrolna–dobri | Inicijalni | 41 | 3,015 | .784 | -1,218 | 40 | .230 |
| | | Finalni | 41 | 3,097 | .866 | | | |
| | Kontrolna–loši | Inicijalni | 21 | 2,698 | 1,048 | -.416 | 20 | .682 |
| | | Finalni | 21 | 2,745 | 1,058 | | | |

Tabela 20. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt *gramatike* u kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja



Grafikon 11. Srednje vrednosti za aspekt *gramatike* na inicijalnom i finalnom testu u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

U Tabeli 19. prikazane su aritmetičke sredine, standardne devijacije na inicijalnom i finalnom merenju u EG, koja je o aspektu *gramatike* učila putem

problemske nastave. Na osnovu t-testa za male zavisne uzorke utvrđena je statistički značajna razlika između rezultata inicijalnih i finalnih merenja za podgrupu dobrih, kao i za podgrupu loših, uz statističku značajnost $p=0,007$ i $p=0,053$ ²⁹, dobijeni rezultat omogućuje zaključivanje o poboljšanju aspekta gramatike u EG.

Rezultati t-testa za aspekt gramatike na inicijalnom i finalnom merenju ispitanika u kontrolnoj grupi prikazani su u Tabeli 20. Analizom dobijenih rezultata koeficijenta t-vrednosti i njegove značajnosti (p), može se zaključiti da ne postoji statistički značajna razlika u poboljšanju aspekta gramatike na finalnom u odnosu na inicijalno merenje.

Na osnovu rezultata možemo zaključiti da su na finalnom testu studenti u EG pokazali veće znanje i ovladavanje gramatičkim oblicima u odnosu na inicijalni test i da su u svojim finalnim radovima pravili manje i neznatne greške koje nisu uticale na razumevanje teksta.

Nastava posvećena aspektu gramatike u toku eksperimentalnog programa pokušala je da obuhvati najčešće i uobičajene greške sa imenicama (slaganje kolektivnih imenica sa glagolom, složene imenice, množina imenica, determinantori i kvantifikatori), glagolima (slaganje subjekta i glagola, glagolsko stanje, glagolski način, upravni i neupravni govor, dupla negacija, modalni glagoli, glagolski obrasci), zamenicama (izbor između subjekatskih i objekatskih zamenica; zamenice moraju da se slažu u broju i rodu sa rečima na koje se odnose), pridevima i priložima (poređenje, mesto prideva u recenici, upotreba prideva nakon kopulativnih glagola, isti ili različiti oblici prideva i priloga), predlozima i veznicima (kada ostaviti predlog na kraju rečenice; dupli veznici either... or i neither... nor, odabir pravog veznika za zavisnu rečenicu; razlika između like i as),

²⁹ Vrednost od 0,053 je granična vrednost, posmatra se kao vrednost na margini statističke značajnosti i ne uzima se kao statistički značajan rezultat.

zavisnim rečenicama i strukturom rečenice (uslovne, vremenske, relativne rečenice, razdvajanje klauza od reči na koje se odnose).

Kao i u slučaju aspekata koji su do sada prikazani, i za aspekt gramatike, prvo će biti dat primer inicijalnog sastava studenata sa višim nivoom znanja u EG.

Pinkijeva Street
Beočin
Serbia 17th October, 2014

Mr. Ben Gerard
Area Sales Manager
Hilti (Canada)ltd
Bannerman Avenue
Winnipeg, Canada R3X254

Dear Mr. Gerard

I am writing to apply for the position sales representative to cover a Winnipeg territory which was advertised yesterday on the Internet.

I would particulary welcome the chance to work for your company, as I have long admired both the quality of computer components. This job suits both my personal and professional interests.

I am studying in High Business School in Novi Sad.

I have work experience in this area, and Im sure that this, together with my skills, could be extremely relevant to the position. I worked in sales Dept in a company that makes and sell shoes.

I am also very well organized which is one of my many qualities. I feel that my ability to establish relationships are extremely relevant.

I want to go on some bigger level in promotions and sales, move in other country

For additional information on my experience I am available for interview.

Yours sincerely,
G. G.
G. G.

Blok 39, Inicijalni test, G. G., EG-24, dobri, ocena 4

Gramatička tačnost u ovom radu je prilično visoka, a sintaksička kontrola veoma jaka. Student demonstrira konzistentnu kontrolu nad složenim i raznovrsnim sintaksičkim strukturama, ali ipak postoji poneka gramatička nepravilnost. Na primer, prisutne su neznatne greške u glagolskim oblicima (*ability to establish relationships are extremely*

relevant, a company that makes and sell shoes), koje blago ometaju tok odgovora. Postoji i nekoliko slučajeva pogrešne upotrebe predloga (*studying in High Business School, I want to go on some bigger level in promotions and sales, move in other country, go on some bigger level, information on my experience*) i nekoliko manjih grešaka u upotrebi člana (*I am available for interview*). Prisutne su i neke greške u redosledu reči ali sve navedene greške blago umanjuju ukupni utisak i ne utiču na razumevanje teksta, zbog čega rad dobija srednju ocenu 4.

U Bloku 40. predstavljen je aspekt gramatike na finalnom sastavu studenta iz EG-podgrupa studenata sa višim nivoom znanja.

Pinkijeva Street 59
Beočin, Serbia

26th December, 2014

Global Inc
Area Inc.
20 Dunavska Street

Dear Global International,

I have decided to write to you because I have a very good business idea.

Recently, I have been to the United States, where I was very happy to have experience of a true American way of life. It was the first time in my life that I was introduced to a new type of juice and sandwiches.

Now, I am back to my country, Serbia, and I am very disappointed to see that we don't have this type of bars. I would like to ask you for financial help because I would like to open a chain of these bars all across the Serbia.

I found the location near the Dunavski Park and I got all permission to open the shop. I will serve freshly juices and high quality sandwiches from 6am – 8pm six days a week.

My friends and family have provided half of the amount I need, and I have bought the equipment. My aim is to open the bar in spring, but I do not have the funds to finish the interior. I am requesting you to give the other half, which is 100 0000 euros.

I truly believe that this bar would be a big success here, and the market research have showed that there is potential for profit, and I assure you that this would be a good investment for you.

I would be pleased to discuss this topic with you in more detail at the interview.

Yours sincerely,

G. G.

G. G.

Blok 40, Finalni test, G. G., EG-24, dobri, ocena 4,66

Student pokazuje izuzetno visoku kontrolu nad gramatičkim jedinicama i efikasno ih koristi da poboljša komunikaciju. Greške su neznatne (*the Serbia*) da čitalac može lako i da ih ne primeti, osim u slučaju da traga za njima. Tako, student pravilno upotrebljava imenice i zamenice, kao i prideve i kvantifikatore koji su u blizini reči ili fraza koje modifikuju. Razmatrajući upotrebu glagola, primećujemo da postoji odgovarajuće slaganje subjekta i predikata i da nema duple negacije. Takođe, u radu nema pogrešno upotrebljenih predloga a student bira odgovarajuće veznike za povezivanje rečenica i ne koristi fragmentirane, nepotpune rečenice ili stopljene rečenice (engl. *run-on sentences*). Veština u korišćenju širokog spektra gramatičkih konvencija u dugačkim delovima (bez potrebe za uređivanjem) prikazanom radu donosi ocenu 4,66.

Primer aspekta gramatike u inicijalnom sastavu studenta iz podgrupe studenata sa nižim nivoom znanja u EG nalazi se u Bloku 41.

Dear Mr. Ben Gerard,

I have read your job advertisement in newspaper and I have found that I'm very interested in this offer. I send you a CV where you can find information that you need about me.

I just finished Economical secondary high school in Novi Sad and after that I finished faculty of Economics in University of Novi Sad. I have two years of work experience as a secretary in marketing department of Telenor company which is working with telecommunications. In the last year seven times elected to the employer of the month.

I see this as an important opportunity to earn some new experience and to improve my knowledge. I have excellent skills for promotion and sales and I think that I would be perfect person for this job.

Beside the English, I am speaking two more languages: Italian and French.

I have a knowledge of computers so I could be right men for this job.

I hope to hear from you.

Looking forward to meet with you soon

Sincerely your,

L. P.

Blok 41, Inicijalni test, L. P., EG-35, loši, ocena 2

Iako su u navedenom tekstu očigledni minimalni pokušaji koordinacije rečenica, greške u gramatičkim oblicima su brojne. Prisutne su jednostavne sintaksičke strukture, ali sa mnogim greškama koje zamagljuju značenje. Prisutna je, takođe, i netačna upotreba vokabulara (*Economical secondary school*). Iako je tema razvijena na način koji se generalno odnosi na temu, postoje greške u gramatičkim oblicima (*I send you a CV where you can find information that you need about me, I just finished, company which is working, I am speaking two more languages: Italian and French*), upotrebi člana (*the English, I have a knowledge of computers so I could be right men for this job*) i upotrebi zamenica (*Sincerely your*). Ovaj pisani rad zaslužuje ocenu 2, jer iako postoji neka kontrola nad aspektom gramatike, preovlađuju greške. Potrebno je ponovno čitanje svih rečenica, čije će značenje čitalac rastumačiti jedino uz znatan dodatni napor.

Nakon primera inicijalnog sastava sledi i primer finalnog sastava studenta sa nižim nivoom znanja iz EG.

L. P.

Jovana Popovića 4,
21000 Novi Sad

25.12.2014.

Global Inc. Organisation
The Wall Street 14
London

Dear Sir or Madam,

I have been told that you helped several new business to start with your money. I am writing to you in hopes we can cooperate.

During my holiday in the USA last year, I saw interesting juice bars. I was impressed how they work and on my return, I decided to bring that concept to my city and to open a New York-style juice bar because we don't have any over there.

In our bar will be juices and a high quality sandwiches. Also, we going to add to our offer

alcoholic drinks with fruit flavours and cakes in accordance with the concept.

I think that this juice bar would be interesting to people in my city and in my opinion it has chance to be quite successful.

In order to do this, I want to ask for financial backing and I think that my company is perfect for your investment. Our manager have some plan that we attach to this letter.

I hope to hear you soon.

yours sincerely,

L. P.

Blok 42, Finalni test, L. P., EG-35, loši, ocena 3

Navedeni primer karakteriše kontrola nad konvencijama koje se koriste, mada ne postoji širok opseg konvencija. Značajne (velike) greške se ne pojavljuju često, dok manje greške koje su приметne ne ometaju čitljivost. Student pokazuje umerenu kontrolu nad upotrebom gramatičkih oblika jer neke od gramatičkih grešaka (*several business, in hopes, over there, we going, manager have plan, we attach, over here, we going*) odvrćaju pažnju, ali ne utiču na razumevanje u celini. Povremeni propusti u pravilnoj upotrebi gramatike nisu dovoljno ozbiljni da poremete značenje ili zbune čitaoca, te zbog umerene potrebe za uređivanjem rad dobija ocenu 3 za aspekt gramatike.

Aspekt gramatike u inicijalnom sastavu studenta iz podgrupe boljih studenata u okviru KG predstavljen je u sledećem primeru.

Mr. Ben Gerard, Area sales manager
Hilti (Canada) Ltd.
120 Bannerman Avenue
Winnipeg R3X 2S4

M. Z.
Cetinjska 3, Novi Sad
Tel: 064/1234-567
e-mail:@gmail.com

Dear Mr. Gerard,

I am sending my CV for consideration for the Sales representative advertised in newspaper. My nine years experience combined with a Bachelor of Economy degree make me an ideal candidate for this position.

Work experience in economics has enabled me to create organizational and communication

skills. For past five years, I have worked as a sales manager for printers and office equipment with a large experience in promotion and sale.

I am very interested in working with Hilti (Canada) Ltd. because you have been one of the leading computer companies for over 50 years.

I like this job because besides salary it provides different bonuses and other attractive things.

When customers order a particular hardware, I review their order and give them best options for hardware according to their preferences.

I believe my skills and experience are excellent for this job. I would be dedicated to your company more than it is necessary.

I welcome the opportunity to meet with you for an interview.

Sincerely,

M. Z.

Blok 43, Inicijalni test, M. Z., KG-62, dobri, ocena 4

Student pokazuje snažnu kontrolu nad gramatičkim oblicima i efikasno ih koristi u cilju poboljšanja komunikacije. Greške su malobrojne i neznatne, te rad karakteriše ispravna upotreba gramatičkih pravila, koja doprinosi jasnosti. Student je veoma vešt u korišćenju širokog spektra gramatičkih konvencija u dugačkim i složenim delovima teksta. Postoji mala potreba za uređivanjem (*attractiveness thing*) i rad zaslužuje srednju ocenu 4.

Primer aspekta gramatike u finalnom sastavu prethodno pomenutog studenata dat je u Bloku 44.

New York- Style juice bar

Global Inc. – New York

Good day,

I am writing to you to approved me your financial support.

Last year, I spent my vacation in the United States. During the break, I visited many bars and shops, but one of them especially delighted me. I went to the juice bar where they made excellent juice of fruits and vegetable juices, and possessed high-quality sandwiches. Upon my return to the place of my birth, I realized that there is nothing like that in us. That people are poorly eating, do not care about what they eat and drink, and came up with the idea to open a juice bar in New York. I would like to surprise my co-workers, and introduce something new, unseen so far in our country.

This juice bar would be a synonym for a healthy lifestyle, filled with real tastes, food and drink,

but healthy first of all. I want it to be in main street. I want to help all people who want to bring healthy food and drink to their bodies and take care of their health. At least this can enable them to drink and eat healthy without additives that are bad for peoples health. They offer people home-made products, healthy and nutritious, which are healthy for them and their organism for a reasonable price. I want to run my customers, and to explain to them that their physical and mental health is the most important thing.

At present, I am not able to start this business alone, I need from you is a starters loan in order to realize my idea and lease two locations.

So I ask you to look at my proposal, help me achieve my wish, and you would be promoted like my sponsor.

Please evaluate your present circumstances and if possible to support our idea. Let us to make a new big brand.

For any additional information, please contact me at tel. (+381) 62 510 000, and I hope to receive your support, and help for my city.

With respect

Blok 44. Finalni test, M. Z., KG-62, dobri, ocena 4

Rečenice u gore navedenom primeru su dobro formulisane, sa raznovrsnom strukturom i dužinom a student pokazuje čvrsto, sigurno razumevanje gramatike engleskog jezika. Navedni primer ipak nije u potpunosti bez grešaka (*fruits, in main street, for a reasionable price, peoples health, if possible to support our idea, like my sponsor, Let us to make*), zbog čega je ocenjen sa srednjom ocenom 4.

Autor narednog inicijalnog sastava koji služi da bi prikazali aspekt gramatike je student iz KG-podrupa studenata sa nižim nivoom znanja.

I saw yours advertisement yesterday, and I see that you looking for experienced sales representative for promotion, sales and ordering of computer components.

I think that I could be the right person for this job, because I graduted on Oxford and I know a lot about computers.

I don't have a job for a long time. I am communication person which is important for this job. My abilities are organization business. I can organised plans for sales.

I also have an experience in learning at new technologies as needed.

Also I grown up in Canada and I know people very well. Before I worked for Apple for the past two years, so I have experience how computers would functioning. I have must to do a good promotions on our products to selling them. I can to do a very good marketing as this in my

previous job expected of me And because I think that Im for that job.

This job is good opportunity for jung people who wants to progress.I would like to go to a job interview and show you my skills and knowledge, which I think I have.

Blok 45, Inicijalni test, I. S., KG-53, loši, ocena 2

U datom primeru, student pokazuje malo znanja o osnovnim gramatičkim konvencijama. Česte i značajne gramatičke greške ometaju čitljivost i potrebno je znatno uređivanje teksta. Student pokazuje ograničeno poznavanje (i shvatanje) gramatike engleskog jezika, što ozbiljno narušava čitljivost rada. Zabeležen je veliki broj gramatičkih grešaka, na primer, u upotrebi pokaznih zamenica (*yours advertisement*), predlozima (*graduated on*), u glagolskim oblicima (*you looking for, don't have a job for a long time, can organized, I have must to do, would functioning, I grown up*), slaganju subjekta i prekidata (*for jung people who wants to progress*), upotrebi člana (*a good promotions, is good opportunity*). Nejasne i netačne rečenične konstrukcije čine tekst teško čitljivim, zbog čega rad dobija srednju ocenu 2.

Naredni sastav napisao je student iz KG-podgrupa studenata sa nižim nivoom znanja na finalnom merenju.

S. I.

25.12. 2014

.....@gmail.com

Dear Sir,

I writing you because I have some great idea.

I was in USA, New York, last yearand I was impressed by their juice bars. I liked very muchthese bars, because they sell fruit and milk based drinks and high quality sandwiches.Also, I was very impressed by their service and I think that their have very professional and kind stuff. People spend a lot of money for that.

I would like to open that kind of bars aroundhere because in my town there is no similar stores. Only problem is because I don't have very much money. I think that young people in Novi sad want to go to places like this, so they can relax and enjoy.There are so many young people that love healthy life food and drinks so they will be sold very good.

In order to realise this idea,I need a capital. I must ask your help and I can give you back through

couple of months. I know that we can make same thing right here with you funding.

I hope that you will answer me fast and I wait your answer.

Blok 46. Finalni test, I. S., KG-53, loši, ocena 2

I u finalnom sastavu student se uglavnom oslanja na jednostavne rečenične strukture, a ograničenja u sintaktičkom opsegu čine loše veze između rečenica. Čitalac može videti shvatiti namenu rada, ali delovi pisanog rada bez grešaka su retki. Međutim, iako su greške česte (*I writing, some great idea, spend money for that, is no similar stores, a capital, ask your help, will be sold good, so many young people that love, you funding*), one ne sprečavaju razumevanje teksta u celosti. Ipak, zbog stepena netačnosti u oblasti sintakse i upotrebe vokabulara, rad ne može biti nagrađen višom ocenom od 2.

Za razliku od sastava sa finalnog merenja u KG, primeri finalnih sastava studenata sa višim kao i studenata sa nižim prethodnim nivoom znanja u EG generalno pokazuju kontrolu nad gramatičkim oblicima i sadrže manje uobičajenih grešaka sa imenicama, zamenicama, pridevima i priložima, predlozima i veznicima. Takođe, studenti u obe podgrupe u EG pokazali su konzistentnu kontrolu nad jednostavnim strukturama i kompleksnijim rečeničnim konstrukcijama, a raspon i tačnost sintaksičkih struktura doprinosi lepom razvoju ideja u njihovim finalnim sastavima.

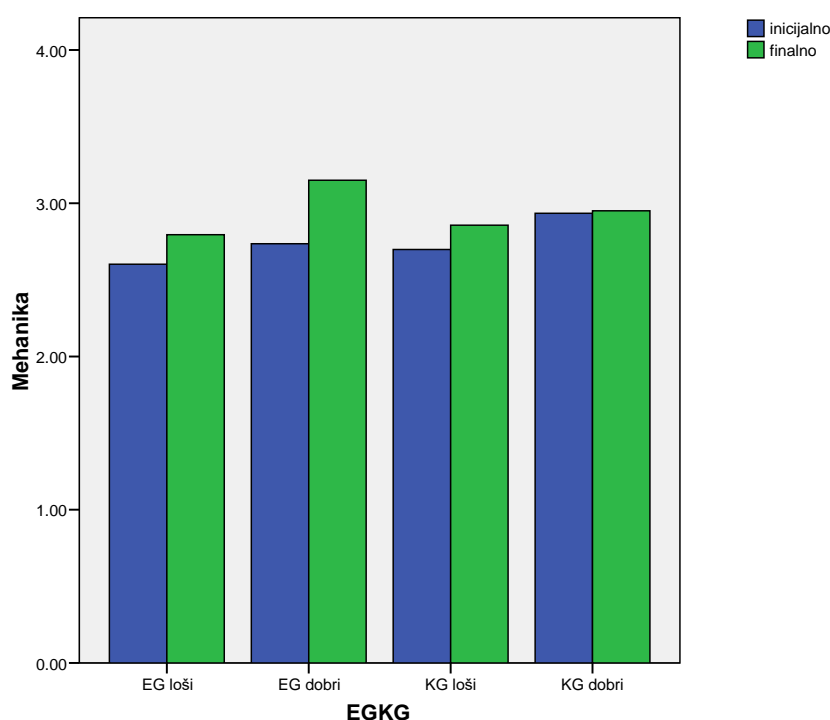
Tabele 21. i 22. sadrže rezultate t-testa između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt *mehanike* kod ispitanika u EG. Nakon analize dobijenih rezultata, utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika između inicijalnog i finalnog testa na stepenu značajnosti $p < 0,05$ za podgrupu studenata sa višim nivoom znanja u EG.

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | df | P |
|-----------------|-----------------------|------------|----|-------|------|-------|----|------|
| <i>Mehanika</i> | Eksperimentalna–dobri | Inicijalni | 33 | 2,735 | .645 | - | 32 | .000 |
| | | Finalni | 33 | 3,150 | .733 | 4,512 | | |
| | Eksperimentalna–loši | Inicijalni | 31 | 2,601 | .772 | - | 30 | .066 |
| | | Finalni | 31 | 2,794 | .681 | 1,909 | | |

Tabela 21. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt mehanike u eksperimentalnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

| Aspekt | Grupa | Test | N | AS | SD | T | df | P |
|-----------------|-----------------|------------|----|-------|------|--------|----|------|
| <i>Mehanika</i> | Kontrolna–dobri | Inicijalni | 41 | 2,934 | ,895 | -.293 | 40 | .771 |
| | | Finalni | 41 | 3,950 | ,889 | | | |
| | Kontrolna–loši | Inicijalni | 21 | 2,698 | ,845 | -1,267 | 20 | .220 |
| | | Finalni | 21 | 2,856 | ,952 | | | |

Tabela 22. Rezultati t-testa za parne uzorke između inicijalnog i finalnog merenja za aspekt mehanike u kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja



Grafikon 12. Srednje vrednosti za aspekt *mehanike* na inicijalnom i finalnom testu u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi u odnosu na prethodni nivo znanja

Nastavni cilj vezan za aspekt mehanike bio je da studenti steknu najpotrebnija znanja o mehanici pisanja: koji sve interpunkcijski znakovi postoje (tačka, zarez, tačka zarez, dvotačka, crtica i crta, apostof, znaci navoda, znak uzvika, upitnik) i koja su pravila za njihovu upotrebu, koja pravopisna pravila postoje u engleskom jeziku, kada koristimo

velika slova, koja su pravila za upotrebu skraćenica. Zadatak studenata je bio da nauče da ne prave greške prilikom dodavanja nastavaka za glagolska vremena i množinu imenica i da pokažu znanje i britanskog i američkog pravopisa, ali i da prave manje pravopisnih grešaka poput dodavanja nepotrebnih slova, izostavljanja slova, transpozicije (zamenjen raspored slova), supstitucije (slova se zamenjuju drugim), zamene sa homonimom.

Prvi primer koji služi kao ilustracija aspekta mehanike napisao je student iz podgrupe boljih studenata u EG na inicijalom merenju.

T. V.
20 Richmond Street East
Toronto, CA08065

Dear Mr. Ben Gerard,

I am writing to apply for the position of sales representative. As requested, I am sending job application, my CV and two references.

This position is very interesting for me, and I believe that my professional experience and education will be useful for this position. My main qualities for this position are: knowledge of sales approaches and techniques, expertise in building meaningful relationships with customers.

Within past five years, I have developed strong sales skills that have enabled me to build a record of sustained sales increases. I am also an organized person who keeps my paperwork in order and to keep detailed records so that I can track products-services that I have sold and when.

I can be reached anytime via e-mail at@hotmail.com or my cell phone, 785/587/2225

Thank you for your time and consideration. I look forward to speaking with you about this employment opportunity.

Sincerely,
T. V.

Blok 47. Inicijalni test, T. V., EG-58, dobri, ocena 4, 33

Student pokazuje kontrolu nad standardnim konvencijama pisanja (interpunkcija, pravopis, upotreba velikog slova). Manje greške, mada možda i primetne, ne ometaju čitljivost i primer karakteriše kontrola nad konvencijama koje se koriste: tačna

interpunkcija na kraju rečenice dok je interpunkcija unutar rečenice ponekad netačana, pravopisna pravila su tačno primenjena, pogotovo kod uobičajenih reči, a takođe je prisutna i ispravna upotreba velikog slova. Greške, ukoliko postoje, manje su i postoji umerena potreba za uređivanjem, te rad dobija srednju ocenu 4,33.

Sledi primer za aspekt mehanike u finalnom sastavu studenta u EG-podgrupa studenata sa višim nivoom znanja.

T. V.

Đure jakšića 8

Kula, Srbija

Dears,

I would like to say that we really appreciate you and your business, and how very important your support is for our new bar.

Namely, on my trip to New York last summer, I got familiar with the concept of New York's juice bars, which offer amazing fruit and milk based drinks and high quality sandwiches, and I was stunned both by creativity and taste!

Now we ask you to join with us as we launch our ambitious presentation of great juices enhance quality of life and expand health. I don't have any restaurant nor a bar at the moment, but I believe that I can create a successful business which would give substantial financial benefit to us both.

Please evaluate you present circumstances and if possible to support our idea. Our combined participation can, indeed, change the lifes of thousands of our youth and their families and communities with fresh and health juices. We and they need you.

I would like to discuss deeply with you regarding this new investmnet. I will be happy to bring you the market research and business plan proposal. I will call you on Monday to set up a meeting, or you can reach me at 785-8799 if you agree.

Sincerely,

T. V.

Blok 48. Finalni test, T. V., EG-58, dobri, ocena 4,66

Student pravi neznatne, manje greške i nepravilnosti u interpunkciji i pravopisu. Pokazuje visoku kontrolu nad standardnim konvencijama pisanja (interpunkcija, pravopis, kapitalizacija) i efikasno ih koristi za poboljšanje komunikacije. Greške su malobrojne i neznatne i rad karakteriše efikasna upotreba interpunkcije koja vodi čitaoca kroz tekst,

ispravan pravopis (čak i za teže reči), ispravna upotreba velikog slova. Student pokazuje veštinu u korišćenju širokog spektra konvencija, nema potrebe za uređivanjem i rad dobija srednju ocenu 4,66.

Primeri koji slede (Blok 49. i 50.) služe da ilustruju aspekt namene u inicijalnom i finalnom sastavu u podgrupi studenata sa nižim nivoom znanja u EG.

Greating

im writting because I heard about this job advertisement from a friend. I saw you are seeking an experienced sales representative. i think i'm the right men for this job because I have work with that kind of business of and I have a lot experience.

I have worked four years as a sales manager, ialso have a lot of experience with computers and I think you are seeking for that too.

im realy hard worker and I don't recuire to much to work good. iam comunicative and people find me very plesent, Im good at persuasion so I could work as a promoter.

What i need is regular salary and there is all. i think this job will sweet me because i live near company so i will able to be constant at my work.

i think you should consider my application and i tnik i'm the wright men for the job. I hope I could get an interview.

Sincearly

Blok 49. Inicijalni test, M. V., EG-61, loši, ocena 1

Navedeni sastav je teško razumeti zbog velikog broja grešaka. Student pokazuje neznanje i nepoznavanje konvencija u interpunkciji pa su prisutne brojne greške u pravopisu, upotrebi velikog slova i interpunkciji odvlače pažnju čitaoca. Ozbiljnost i učestalost grešaka je toliko velika da je čitaocima teško da se fokusiraju na poruku i moraju ponovo da čitaju tekst u potrazi za značenjem. Primer karakteriše veoma ograničena sposobnost korišćenja konvencija, osnovna interpunkcija (uključujući interpunkciju na kraju reda) često je izostavljena i netačana, česte su pravopisne greške (*Greating, writting, realy, comunicative, plesent, persuasion, wright, Sincearly*), netačna je upotreba velikog slova, posebno u slučaju zamenice 1. lica jednine, koja je kroz ceo rad

napisana malim slovom. Postoji potreba za obimnim uređivanjem teksta i rad dobija ocenu 1 za aspekt mehanike.

| | |
|--|---|
| Global inc. 26.12.2014. | V. M. Lazara Savatića 4, Petrovaradin |
| I would like to ask you to help me with my idea. | |
| I was in USA, and I was impressed wich their juice bars. They sell fruit and milk drinks and high quality sandwiches. When I was tried that, I was delighted. I would like to open one here and start my business. I would like to open it because I think people in Ns would like it and I would profit from it. In order todo that I would need some financial backing. I would like to ask you for some beginning profit. I think that it would be wery successful. Also, I would like to work in that bar. I have experience in bartending. You can make a profit because you can be the partner and mentor. | |
| If you like my idea you can send me aletter or e-mail. | |
| Your sincerely, | |
| V. M. | |

Blok 50, Finalni test, M. V., EG-61, loši, ocena 2

Student i u finalnom sastavu pravi veliki broj grešaka u pravopisu i pokazuje nizak nivo interpunkcijske i pravopisne ispravnosti (*Your sincerely, wery, wich*). Iako postoji određena učestalost u pojavljivanju pravopisnih grešaka, utisak je da postoje duži delovi teksta bez grešaka u odnosu na inicijalni sastav, te ovaj rad dobija ocenu 2.

Ilustraciju rezultata za aspekt mehanike u kontrolnoj grupi započecemo primerom inicijalnog sastava studenta sa boljim prethodnim znanjem iz KG.

| |
|------------------------------------|
| Žarka Zrenjanina 63 2300Kikinda |
| 25 th December, 2014 |
| Pere Perovića 27c New York |
| Dear Mr. Gerard, |

I saw your advertisement for an experienced sales representative. Therefore, I'm writing you to express my interest in the job position at Hilti Ltd.

I have completed my Novi Sad Business School in 2013. During the studies, I have gained great knowledge about business, economy and finances, thus, I believe that I am the right person for this position.

Namely, I was working as a Sales Manager for two years, as a Human Resource manager for one year, and as a Project Manager for three years in various companies.

Hence, at my previous jobs I learned how to be patient, communicative, responsible, hard working, which I believe are the qualities needed for this type of job. More importantly, I learned a lot about analysing market needs and marketing mix. Because I am positive and optimistic, I can establish excellent customer and staff relationships.

I am confident that I can perform the job effectively and I am excited about the idea of working for your company.

If you have any further questions about my resume, please feel free to contact me. Thank you for your time and consideration.

Respectfully,

Blok 51. Inicijalni test, S. Z., KG-59, dobri, ocena 4,33

Kontrola interpunkcije i pravopisa je očigledna u celom radu. Na primer, u primeru primećujemo pravilnu upotrebu velikog slova na početku rečenice i kod pisanja vlastitih imenica. Takođe, student ispravno koristi apostrofe za kontrakcije i pripadnost, a prisutna je i konzistentna upotreba zareza u datumima, u rečenicama. Ispravna interpunkcija na krajevima rečenica je očigledna. Složenice i vlastite imenice su ispravno napisane, dok su nastavci za glagolska vremena i množinu konzistentno dobro upotrebljeni kroz ceo rad.

Nakon inicijalnog, sledi primer aspekta mehanike u finalnom sastavu studenta iz KG-podgrupa boljih studenata.

S. Z.

Stevana Petrovica Brila 15,

Sremska Kamenica,

.....@gmail.com

25.12.2014.

Global Inc.

Dear Mr. Gerard,

Please accept this letter as my formal request for cooperation with your firm. Knowing that you are investing into new potential businesses, I would like to make a proposal. I hope that we can make arrangement on satisfaction of both sides.

During a holiday in the USA last year, I was impressed by juice bars in which they sell fruit, milk based drinks, and high quality sandwiches. After a research I had conducted, along with the survey based on public opinion, it turned out that such concept could be very applicable to the catering sector in Novi Sad, Serbia. Lack of the bars of same type, and increasing interest for healthy food and beverages in this regions, led me to conclusion that business modelled on New York style juice bar model, could be effective and highly profitable. Bearing in minds that I have finished university studies of tourism, I think that I would be able to incorporate my acquired knowledge, and bring this project to success.

I look forward to your response, hoping that we would cooperate on this project. In the meantime, if I can provide you any additional information, please do not hesitate to contact me.

Respectfully,

S.Z.

Blok 52, Finalni test, S. Z., KG-59, dobri, ocena 4

Iako odgovor na zadatak koji je ovde predstavljen sadrži nekoliko pravopisnih grešaka, rad pokazuje adekvatnu komandu nad osnovnim konvencijama – raznolikost interpunkcije, pravilno unošenje zareza nakon uvodnih reči i zavisnih rečenica a upotreba velikog slova je generalno tačna. Tako, iako postoje određene greške u pravopisu koje blago ometaju tok odgovora i prisutne su manje greške u upotrebi upotreba interpunkcije, kao što je nedostatak znakova pitanja, ovaj rad pokazuje adekvatno poznavanje osnovnih mehaničkih konvencija u pisanju i dobija ocenu 4.

Primere za aspekt mehanike u Bloku 53. i 54. napisao je student sa nižim nivoom znanja iz KG.

Dear Mr. Ben gerard, my name is ...I found this advertisement in the newspaper. I am very interested for this job. With my CV, I sent you a letter, to provide additional information. I would like to have position like this, to be my job. I already have a job like this, so I have expirience about 5 years. On my work time, I was a good saler. I am very responsibility and organization. In my last company, I was declared two times as the best employer. In my CV, I was also written recommendations. This position is very interested for me, I would like to have a interview. Yours sincerely,

R. B.

Blok 53. Inicijalni test, R. B., KG-7, loši, 1,66

U navedenom primeru najuočljivija je pogrešna upotreba interpunkcije unutar rečenice, na primer nepotrebni zarezi (npr. *I already have a job like this, so I have expirience about 5 years*). Takođe, greške u pravopisu (*expirience, saler*) često dovode do nejasnog značenja i odvrćaju pažnju čitaoca od poruke koju tekst želi da prenese. Odlike pisanja u ovom studentskom radu su u skladu sa početnim fazama učenja stranog jezika i rad dobija ocenu 1,66.

Dear sir or madam,

I am writting to you because I hear about youwhen I was in America, and then your company interested me.

I have asmall company, we worked about 5 years.My company produced juice, with 10 peoples who do packing when machines finish. Our technologiesisnt modern, so that is a problem for us.I need some new machines to make same juices like in New York.

I make some plan and project. For that we need a lot of moneyand investors.

We are interested for you investation and your helpt to make us and our working easier.

Finally I guarant you that this job can be a very good invest for you because it will be a big attraction in our city. People will be very delighted something new in their town.

With this letter I am sending to you this busines plan.

I your company want to contact us to have organisation worktogether, you make for our company a very good thing.

Looking forward to positive answer,

R. B.

Blok 54. Finalni test, R. B., KG-7, loši 2, ocena 2

Iz priloženog primera može se videti da i u finalnom radu dominiraju greške u pravopisu, interpunkciji, upotrebi velikog slova, zbog kojih čitalac često ne može da protumači značenje teksta. Primer pokazuje brojne poteškoće sa pravopisom (*writting, easyer, Finaly, guarant, business*) i interpunkcijom, a posebno sa upotrebom zareza unutar rečenice, ali i upotrebom velikog slova (*Dear sir or madam*). Radu nedostaju osnovni interpunkcijski znakovi, dok pravopisne greške ometaju čitljivost, zbog čega rad dobija ocenu 2.

Obe grupe studenata u EG su stekli više znanja o mehanici pisanja i u svojim finalnim sastavima ispravno koriste sve interpunkcijske znakove koji postoje. Za razliku od studenata u KG, obe podgrupe studenata u EG su u svojim finalnim radovima pokazali bolje poznavanje pravila prilikom dodavanja nastavaka za glagolska vremena i množinu imenica i bolje znanje pravopisa engleskog jezika. Takođe, pravili su manje pravopisnih grešaka poput dodavanja nepotrebnih slova, izostavljanja slova, transpozicije (zamenjen raspored slova), supstitucije (slova se zamenjuju drugim), zamene sa homonimom.

Uvidom u rezultate t-testa vidimo da su studenti u EG (obe podgrupe) u pogledu dva lokalna aspekta pisanja (stil, gramatika) ostvarili statistički značajnu razliku u odnosu na inicijalno merenje. U pogledu trećeg lokalnog aspekta pisanja koji smo ispitivali – aspekta mehanike, studenti sa boljim ulaznim nivoom znanja su postigli statistički značajan napredak, dok podgrupa studenata sa nižim nivoom znanja iz engleskog jezika nije pokazala značajan napredak na finalnom merenju. Rezultati t-testa u KG u obe

podgrupe, odstupaju od vrednosti $p \geq 0,05$ za sva tri globalna aspekta pisanja, te možemo zaključiti da studenti nisu napravili značajan napredak u odnosu na početno stanje. S obzirom na rezultate možemo zaključiti da je napredak postignut zahvaljujući problemskim zadacima, te da je vrednost upotrebe problemske nastave potvrđena i da se može koristiti u nastavi jezika struke.

Rezultati t-testova za usvojenost lokalnih i globalnih aspekata pisanja na inicijalnom i finalnom testu u odnosu na prethodni nivo znanja pokazali su da je hipoteza H2 potvrđena. *To znači da je grupa studenata koja je učestvovala u eksperimentalnom programu bila bolja od kontrolne grupe, te je potvrđena hipoteza H2 a razlog statistički značajnom poboljšanju rezultata u EG leži u primeni problemske nastave.*

5.3. ANALIZA USVOJENOSTI GLOBALNIH I LOKALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI U ODNOSU NA PRETHODNO ZAVRŠENU ŠKOLU

Jednofaktorskom analizom ponovljenih merenja istražen je uticaj obeležja *prethodno završena srednja škola* na razliku u usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja na inicijalnom i finalnom merenju. Svaka od šest zavisnih varijabli (tri globalna i tri lokalna aspekta pisanja) merena je u dva navrata, na inicijalnom i finalnom testu. Nezavisna varijabla je bilo obeležje srednja škola a studenti su podeljeni u četiri grupe (1 – gimnazija, 2 – ekonomska, 3 – stručna škola, 4 – stručna trogodišnja škola).

| | Aspekt | F | P | Partial Eta Squared |
|----------------------|---------------|----------|----------|----------------------------|
| Srednja škola | Organizacija | .110 | .954 | .005 |
| | Namena | .439 | .726 | .021 |
| | Čitaoci | .162 | .921 | .008 |
| | Stil | .429 | .733 | .021 |
| | gramatika | .244 | .865 | .012 |
| | mehanika | .337 | .799 | .017 |

Tabela 27. Rezultati jednofaktorske ANOVE ponovljenih merenja u EG u odnosu na obeležje prethodno završena srednja škola

| | Aspekt | F | P | Partial Eta Squared |
|----------------------|---------------|----------|----------|----------------------------|
| Srednja škola | Organizacija | 1.403 | .251 | .068 |
| | Namena | 1.636 | .191 | .078 |
| | Čitaoci | .341 | .796 | .017 |
| | Stil | .626 | .601 | .031 |
| | gramatika | .328 | .805 | .017 |
| | mehanika | 1.217 | .312 | .059 |

Tabela 28. Rezultati jednofaktorske ANOVE ponovljenih merenja u KG u odnosu na obeležje prethodno završena srednja škola

Vrednosti p su veće od 0,05 pa zaključujemo da ne postoji statistički značajan uticaj bilo koje od četiri podgrupe, to jest, da nije bilo razlike u rezultatima inicijalnog i finalnog testa između zasebnih grupa. Dakle, nije utvrđena statistički značajna razlika u pogledu razlike između dva merenja zavisnih varijabli u odnosu na nezavisnu varijablu. Zaključili smo, da pošto su p vrednosti veće od 0,05, grupe studenata u odnosu na obeležje prethodno završena srednja škola se ne razlikuju značajno, te *možemo odbaciti posebnu hipotezu H3 i zaključiti da ne postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe s obzirom na prethodno završenu srednju školu.*

5.4. ANALIZA USVOJENOSTI LOKALNIH I GLOBALNIH ASPEKATA U EKSPERIMENTALNOJ I KONTROLNOJ GRUPI U ODNOSU NA PAŽNJU POSVEĆENU NASTAVI PISANJA U TOKU PRETHODNOG ŠKOLOVANJA

Naredna kontrolna varijabla koju smo ispitivali jeste obeležje *pažnja koja je posvećena nastavi pisanja u toku prethodnog školovanja* i koja je imala tri kategorije (1 - veća, 2 - manja, 3 - nikakva). Svaki aspekt smo pojedinačno merili u dva navrata, na inicijalnom i finalnom testu, te smo se odlučili za statistički test jednofaktorska ANOVA ponovljenih merenja.

| | Aspekt | F | P | Partial Eta Squared |
|----------------------|---------------|----------|----------|---------------------|
| <i>Pažnja</i> | Organizacija | 1.548 | .221 | .048 |
| | Namena | .420 | .659 | .014 |
| | Čitaoci | 2.183 | .121 | .067 |
| | Stil | 3.261 | .045 | .097 |
| | Gramatika | .587 | .559 | .019 |
| | Mehanika | 1.604 | .210 | 0.50 |

Tabela 23. Rezultati jednofaktorske ANOVE ponovljenih merenja u EG u odnosu na obeležje pažnja

| | Aspekt | F | P | Partial Eta Squared |
|----------------------|---------------|----------|----------|---------------------|
| <i>Pažnja</i> | Organizacija | .475 | .624 | .016 |
| | Namena | 2.966 | .059 | .091 |
| | Čitaoci | 5.059 | .009 | .146 |
| | Stil | 3.110 | .052 | .095 |
| | Gramatika | .536 | .588 | .018 |
| | Mehanika | 1.610 | .208 | .052 |

Tabela 24. Rezultati jednofaktorske ANOVE ponovljenih merenja u KG u odnosu na obeležje pažnja

Jednofaktorskom analizom ponovljenih merenja upoređeni su rezultati na inicijalnom i finalnom testu, u odnosu na pažnju koja je posvećena nastavi poslovne korespondencije u toku prethodnog školovanja (1 – veća, 2 – manja, 3 – nikakva). Nije utvrđen statistički značajan uticaj obeležja pažnja, osim u slučaju aspekta stila u EG,

($F=3,261$, $p \leq 0,05$, parcijalno eta kvadrat=0,97) i aspekta čitalaca u KG ($F=5,059$, $p \leq 0,05$, parcijalno eta kvadrat=1.46).

Pošto smo dobili statistički značajne razlike iz gore pomenutih aspekata, to znači da među ispitivanim grupama u odnosu na pažnju postoji neka razlika, ali nam rezultati ne govore koje se grupe, odnosno skupovi rezultata međusobno razlikuju. Da bi smo to utvrdili, uradili smo dodatne analize kojima se porede svi parovi i pripadajuće verovatnoće (u koloni Sig.) i pokazuju da li su razlike između parova značajne. U našem slučaju, značajne su razlike u EG, za aspekt stila, između studenata koji su izjavili da je veća (grupa 1) i manja (grupa 2) pažnja posvećena nastavi pisanja u toku prethodnog školovanja. U KG, za aspekt čitalaca, značajne razlike pokazale su se između studenata koji su izjavili da je manja (grupa 2) i nikakva (grupa 3) pažnja posvećena nastavi pisanja u toku prethodnog školovanja.

| (I) pažnja | (J) pažnja | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. ^a |
|------------|------------|-----------------------|------------|-------------------|
| 1.00 | 2.00 | .596* | .238 | .045 |
| | 3.00 | .367 | .304 | .694 |
| 2.00 | 1.00 | -.596* | .238 | .045 |
| | 3.00 | -.229 | .238 | 1.000 |
| 3.00 | 1.00 | -.367 | .304 | .694 |
| | 2.00 | .229 | .238 | 1.000 |

Tabela 25. Rezultati uporednih upoređivanja za aspekt stila u EG

| (I) pažnja | (J) pažnja | Mean Difference (I-J) | Std. Error | Sig. ^a |
|------------|------------|-----------------------|------------|-------------------|
| 1.00 | 2.00 | -.263 | .277 | 1.000 |
| | 3.00 | .752 | .376 | .151 |
| 2.00 | 1.00 | .263 | .277 | 1.000 |
| | 3.00 | 1.015* | .320 | .007 |
| 3.00 | 1.00 | -.752 | .376 | .151 |
| | 2.00 | -1.015* | .320 | .007 |

Tabela 26. Rezultati uporednih upoređivanja za aspekt čitalaca u KG

Na osnovu rezultata, možemo odbaciti posebnu hipotezu H4 i zaključiti da ne postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe s obzirom na pažnju koja je posvećena nastavi pisanja u toku prethodnog školovanja.

5.5. DISKUSIJA

Pri koncipiranju i sprovođenju eksperimentalnog istraživanja vodili smo se potrebom za otkrivanjem efikasnijih načina za osposobljavanje studenata da upotrebom samostalnih aktivnosti steknu što bolju veštinu pisanja na stranom jeziku.

Istovremena mana i prednost našeg istraživanja sadržane su u činjenici da nismo bili u mogućnosti da rezultate do kojih smo došli upoređujemo sa podacima drugih istraživača. Postoje studije koje govore o uticaju problemske nastave na veštinu pisanja (Yusuf, 2010, Hussein et al., 2012, Othman & Shah, 2013, Jocić, 2010), koje su pokazale poboljšanje za organizaciju, gramatiku, sadržaj i tačnost. Empirijske radove u oblasti nastave pisanja u okviru jezika struke, međutim, nismo pronašli.

Analiza podataka u prethodnom odeljku pomaže nam da ilustrujemo efikasnost problemske nastave u nekoliko osnovnih aspekata pisanja, te da potvrdimo ili odbacimo postavljene hipoteze i izdvojimo četiri oblasti diskusije u pogledu razvoja jezika struke među studentima koji su koristili učenje zasnovano na rešavanju problema.

- 1) razvoj globalnih i lokalnih aspekata pisanja u EG i KG;
- 2) razvoj globalnih i lokalnih aspekata pisanja u odnosu na podgrupe studenata sa višim i nižim nivoom znanja u EG i KG;
- 3) razvoj globalnih i lokalnih aspekata pisanja u odnosu na pažnju posvećenu nastavi pisanja u toku prethodnog školovanja u EG i KG;

- 4) razvoj globalnih i lokalnih aspekata pisanja u odnosu na prethodno završenu srednju školu u EG i KG.

Rezultati t-testa između inicijalnog i finalnog merenja pokazali su da se eksperimentalna grupa značajno poboljšala u svim aspektima, dok statistička analiza preko izračunatog t-testa nije pokazala pozitivno dejstvo tradicionalne nastave na postignuća studenata u kontrolnoj grupi. U kontrolnoj grupi t-test nije pokazao statistički značajne razlike ni na jednom aspektu. Učenici koji su učili o aspektima pisanja rešavanjem problema postigli su bolji uspeh na finalnim testovima u odnosu na rezultate inicijalnog testiranja, te je opšti zaključak da je napredovanje ostvareno zbog primene eksperimentalnog modela.

| Aspekt | Grupa | P |
|--------------|-----------------|------|
| Organizacija | Eksperimentalna | .000 |
| Čitaoci | Eksperimentalna | .000 |
| Namena | Eksperimentalna | .001 |
| Stil | Eksperimentalna | .000 |
| Gramatika | Eksperimentalna | .001 |
| Mehanika | Eksperimentalna | .000 |

Tabela 27. Prikaz statistički značajnih razlika između inicijalnog i finalnog testa u EG i KG

Bolji uspeh je zabeležen i ostvaren u svih šest aspekata pisanja i to sa statistički veoma značajnim razlikama od 0,000 za aspekte organizacije, čitaoca, stila i mehanike. Globalni aspekti pisanja povezani su sa intelektualnim veštinama višeg reda koje podrazumevaju reorganizovanje naučenih sadržaja, analizu i njihovu primenu u novim situacijama. Iako literatura (Gieve, 1998; Rollinson, 2005) navodi da problemska nastava podstiče razvoj intelektualnih veština višeg reda i kreativno razmišljanje, koji su u vezi sa

globalnim aspektima pisanja, činjenica da su i aspekti gramatike, mehanike i stila značajno unapređeni sugeriraju da se lokalni i globalni aspekti pisanja mogu unaprediti problemskom nastavom.

Studenti u EG su pokazali poboljšanje zato što okruženje problemske nastave promovira aktivnu *komunikativnu interakciju* među učenicima. Tokom rešavanja problemskog zadatka studenti su osećali potrebu da uzajamno komuniciraju u želji da reše problem. Na taj način, prilikom rešavanja problema studenti nisu učili već usvajali jezik, pošto nisu razmišljali o jeziku već su pokušavali da komuniciraju tokom aktivnosti (Krashen, 1982). Komunikativne aktivnosti koje su omogućile studentima da se bave jezikom u kontekstu simuliranih ili stvarnih komunikacijskih namena dovele su do razvoja aspekata pisanja za razliku od kontrolne grupe, gde su aktivnosti i zadaci bili fokusirani uglavnom na jezičke oblike i očekivane odgovore.

Poslovnu praksu često karakteriše uključivanje više učesnika, koji postaju autori dobijenog teksta, jer su poslovni tekstovi rezultat niza različitih diskurzivnih procesa i konsultacija nekoliko profesionalaca, a ne samo jedne osobe koja ima privilegiju da bude jedini autor. Stoga, profesionalni žanrovi sve više postaju kooperativni napor, a ne pojedinačno preduzete aktivnosti (Bhatia, 1999: 22). Studentima u EG su omogućeni uslovi za *kolaborativno učenje* u svakoj fazi njihove obuke. Za početak, studenti su razmenili svoje poznate i nepoznate informacije sa drugim studentima u grupi. Zatim, morali su da postavljaju svoje ciljeve učenja, potraže informacije, razmene podatke sa svojim vršnjacima i sumiraju rešenja. Ono što je najvažnije, studenti su u kooperativnom radu morali da dele i uspehe i neuspehe u pripremi, pisanju i revidiranju radnih zadataka sve dok zadatak nije uspešno urađen. Može se videti da su svi koraci u učenju uključivali zajedničko, *kolaborativno učenje* koje je, u izvesnoj meri, postepeno dovelo do boljih rezultata u eksperimentalnoj grupi.

Najverovatnije objašnjenje pozitivnog rezultata u eksperimentalnoj grupi je velika bliskost problemske nastave i *situiranog učenja*. Situirano učenje je teorijski pristup u kojem učenici uče u okviru određenih konteksta, najčešće u kontekstu radnog mesta, to jest, odnosi se na učenje koje se odvija u istom kontekstu u kome će biti i primenjivano. Učenje se odvija kroz društvenu interakciju i saradnju, a prisutno je i društveno konstruisanje znanja. Kao što je ranije bilo reči, žanrovske i stilske karakteristike se najbolje usvajaju kroz skup konvencionalizovanih diskurzivnih praksi, koje profesionalci rutinski obavljaju kao deo svog svakodnevnog rada. Potpuno razumevanje procesa pisanja i nastalog proizvoda nije moguće bez osvrta na njihovu ulogu u specifičnim kontekstima. Uz pomoć problemske nastave, nastavnici engleskog jezika struke pronalaze nove načine da iskoriste prednosti nastave na licu mesta.

Do boljih rezultata došlo je i zbog uticaja problemske nastave na veštinu *samoregulacije* kod studenata, kao i proces njihovog pisanja. Prvi cilj samoregulacije bio je da se pomogne studentima da razviju svoje znanje o pisanju i da podrži studente u razvoju strategija za pisanje. Drugi cilj je bio osposobljavanje studenata da prate svoj proces pisanja, a poslednji cilj je bio da podstakne razvijanje pozitivnih stavova kod studenata o procesu pisanja, i o sebi kao piscu (Evensen & Hmelo, 2000). Učenje zasnovano na rešavanju problema karakteriše razvoj samodiscipline i odgovornosti. Kroz saradnju, studenti u EG su svesno ili nesvesno razvili odgovornost, jer su morali da planiraju i upravljaju svakim korakom učenja veoma pažljivo. Postavljajući ciljeve za sebe, studenti u EG su se osećali odgovornim za njihovo postizanje, te su morali da regulišu i upravljaju sopstvenim učenjem. Pored navedenog, u EG studenti su morali da dobro raspodele dato vreme na vreme koje je potrebno za traženje informacija, za pripremu odgovora na radne zadatke i za proveru odgovora na date zadatke. Stoga, može se reći da su studenti eksperimentalne grupe postigli uspeh u učenju kroz razvoj *strategija*

samoregulacije koja studentima omogućava selekciju efikasnih postupaka u procesu pisanja i služi kao osnovno sredstvo za postizanje discipline u veoma kompleksnim zahtevima koje pisanje postavlja pred studente. Visok nivo samoregulacije veoma je važan za proces pisanja, jer je sastavljanje teksta zahtevan zadatak koji traži pažljivu kontrolu nad okolinom u kojoj se tekst piše, temom o kojoj se piše i procesima uključenim u sastavljanje teksta (Nikčević-Milković, 2012).

Kontinuirani uspeh u korišćenju strategija pisanja dovodi do pojačanog osećaja samoefikasnosti, koji povratnom spregom utiče na povećanje unutrašnje motivacije, želju za traženjem boljih strategijskih rešenja i na kraju rezultira većim postignućima u pisanju. Možemo zaključiti da je dodatni razlog za dobre rezultate u EG jedna od glavnih prednosti problemske nastave – motivisanje učenika da učestvuju u procesu učenja. U skladu sa radovima koji su prethodno pomenuti u disertaciji (Bandura, 1986, Shell, Murphy & Bruning, 1989, Pajares & Valiante, 1997) i koji ukazuju na uticaj samoprocene na efikasnost veštine pisanja konstatovano je da studenti koji su bili izloženi problemskoj nastavi mnogo bolje procenjuju svoje znanje vezano za svaki aspekt pisanja i motivisanost datom metodom. Bolji rezultati koje su postigli studenti eksperimentalne grupe svakako mogu imati osnove u većoj sigurnosti studenata u svoju veštinu pisanja. Učenje je bilo usmereno ka dubljim nivoima razumevanja i iz tog razloga studenti su procenili da je bilo efikasno. Metode poput problemske nastave brinu i o afektivnim potrebama studenata, naglašavajući potrebu za smanjenjem anksioznosti i napetosti, koje ometaju rad i stvaraju otpor prirodnom usvajanju i učenju jezika. Zaključak koji je proistekao iz rada u eksperimentalnoj grupi je da problemski pristup može smanjiti napetost i pomoći stvaranju opuštenije atmosfere za učenje. U kontrolnoj grupi nastavnik je većim delom kontrolisao proces učenja, što je u izvesnoj meri dovelo do napetosti i anksioznosti i uticalo na doprinos i učešće studenata u procesu učenju. Problemski

modelovane nastavne jedinice su stvorile atmosferu vršnjačkog učenja. Učeći na ovaj način, studenti su, u izvesnoj meri, bili spremni da znanje koje su stekli podele da sa drugovima iz grupe, stekli su poverenje u sebe i druge i bili su uključeni u svaki korak u procesu učenja. Drugi faktor koji je ohrabrio i motivisao učesnike je činjenica da u problemskoj nastavi ne postoji ispravan ili pogrešan odgovor. Zbog toga su studenti u EG lakše mogli izneti svoje stavove bez anksioznosti, što je rezultiralo boljim usvajanjem predviđenih sadržaja.

Takođe, bolji rezultati u EG su u skladu sa studijom Ferisa i Hedžkoka (Ferris i Hedgcock, 2005: 53), koji smatraju da *čitanje* tekstova pomaže učenicima da razumeju razne elemente pisanja, uključujući retoričku strukturu i stilske karakteristike. Krašen (Krashen, 1982) ističe da je sposobnost pisanja više povezana sa čitanjem nego sa slušanjem. Po njegovom mišljenju, veštinu pisanja stičemo na isti način na koji stičemo veštinu govora, razumevanjem pisanog diskursa i usvajanjem, nakon mnogo izlaganja, brojnih konvencija koje karakterišu tekstove. U tom smislu, Krašen smatra da je poznavanje određenog žanra rezultat izloženosti i čitanja različitih vrsta pisanja. Takođe, čitanje daje priliku učenicima da shvate ulogu *intertekstualnosti*, a kada je reč o nastavi pisanja u jeziku struke, izuzetno je važno pripremiti učenike da nauče kako da njihov tekst bude u skladu sa društvenim očekivanjima ciljnog žanra. Da bi razrešio problemske situacije učenik mora da razmišlja, diskutuje, istakne i proveri hipotezu, da pročita dopunsku literaturu. Čitanje i analiza stila autentičnih tekstova mogu pomoći učenicima da usvoje aspekte profesionalnog stila pisanja. Bolji rezultati u eksperimentalnoj grupi svakako se mogu pripisati činjenici da su studenti morali da intenzivno čitaju, sa razumevanjem, da bi sakupili podatke potrebne da reše radne zadatke u okviru časa problemske nastave. Iščitavajući relevantnu literaturu tokom samostalnog rada, studenti

u EG su koristili intertekstualne resurse kao sredstvo za izgradnju žanrovske kompetentnosti pri pisanju profesionalnih dokumenata.

Problemska nastava je podstakla *razvoj metakognitivnih veština*, usled čega su studenti u EG prvenstveno postali svesniji ličnog procesa učenja, to jest, individualnih načina za poboljšanje pisanja na stranom jeziku i metakognitivnih strategija u pisanju na stranom jeziku, koje uključuju znanje o sredstvima za rešavanje poteškoća u pisanju. Jedan od primera je strategija za kompenzaciju nedostatka poznavanja vokabulara, što je dovelo do boljih rezultata na finalnom testu. Razvoj metakognitivnih znanja podstakao je i veću svest o upotrebi diskursnih markera i tačnih funkcija jezika u pisanoj formi kod studenata, to jest, svest o karakteristikama diskursa engleskog i maternjeg jezika kod studenta u EG, kao i veću svest o različitim aspektima relevantnim za pisani zadatak, kao što je namena i stilske karakteristike pismenog zadatka, što dodatno objašnjava pozitivne rezultate u EG vezano za ova dva aspekta. Problemska nastava je, takođe, pomogla studentima da povećaju svest o važnosti faza pisanja te se svest studenata u EG o potrebi planiranja i uređivanja u procesu pisanja znatno povećala.

Problemska nastava je podstakla intelektualne veštine višeg reda među studentima iz više razloga. Intelektualne veštine višeg reda su prvobitno podstaknute kroz *ispitivanje*. Studenti u EG su imali priliku da ispituju odgovor koji daje nastavnik, da postavljaju pitanja i da kroz otvorenu diskusiju sami nađu odgovore. Problemska nastava je omogućila studentima u EG da usvoje intelektualne veštine višeg reda zato što su naučili kako da *stvore veze između koncepata*. Bolje razumevanje veze između glavnih ideja nastalo je kao rezultat povezivanja prethodnog znanja sa novousvojenim znanjem. Da bi rešili zadatke, studenti u EG su morali da sagledaju širu sliku, da odgovore na pitanja koristeći sva moguća sredstva, i da se oslone na prethodno znanje kako bi odgovorili na novo pitanje. To je pomoglo studentima da naprave vezu između prethodnog znanja i

novih sadržaja. Dodatna strategija koja je pomogla studentima u EG u usvajanju intelektualnih veština višeg reda jeste ta što je učenje kroz rešavanje problema navelo studente da nauče da *zaključuju*. Problemska nastava je zahtevala od studenata u EG da *obrazlože* svoj odgovor, jer oni moraju dobro da razumeju glavne koncepte i da razgovaraju o tome šta znaju a šta treba da nauče. Intelektualne veštine višeg reda omogućile su studentima u EG da uspostave veze i razviju odnose između ideja i razmišljaju na sistematičniji način, da jasnije razumeju informacije, da kritički razmišljaju, tako da budu u stanju da sagledaju novu literaturu iz nekoliko različitih perspektiva. Kroz poboljšanje intelektualnih veština višeg reda, studenti u EG su naučili da bolje procesuiraju informacije kojima raspolažu. Studenti u EG su pokušali da preoblikuju informacije koje imaju a ne da pišu sve ono što znaju o temi, što se posebno odrazilo na aspekte namene, čitaoca i stila.

Rezultati u KG sugerišu da upotreba tradicionalnog pristupa orijentisanog na proizvod u nastavi jezika struke ne dovodi do uspešnih rezultata. Studenti u KG su bili izloženi pristupu koji se više „fokusira na sadržaj i format i isključuje analitičke veštine višeg nivoa koje su potrebne za povezivanje tog sadržaja i formata sa potrebama specifične grupe da ostvari određene zadatke” (Paretti, 2006: 189). Ovom pristupu nedostaju intelektualne veštine višeg reda, tj. razumevanje retoričkog konteksta i kreiranje poruka koje odgovaraju različitim čitaocima, kontekstima i namenama. Imajući u vidu činjenicu da su se globalni aspekti pisanja povezani sa intelektualnim veštinama višeg reda, jasno je zašto se aspekti organizacije, namene i čitaoca nisu znatno poboljšali u KG. Studenti u KG nisu imali priliku da napreduju u aspektu čitalaca jer je tradicionalna nastava više usmerena na ekspresivno pisanje. Umetnost pisanja na poslu je da efikasno izrazimo ono što treba da se kaže nekom drugom, a studenti u KG su više učili kako da pišu na određenu temu.

Lošiji rezultati studenata u kontrolnoj grupi koji su sadržaje usvajali tradicionalnom metodom svoje objašnjenje nalaze u stavovima teoretičara (Freedman, 1994; Dudley-Evans, 1998; Badger & White, 2000), koji su izrazili stav da tradicionalna nastava može biti kontraproduktivna jer ograničava učenike da aktivno učestvuju u procesu pisanja i kreativnom izražavanju svojih ideja. Oni smatraju da će učenici nastaviti da očekuju da im se pokaže kako da pišu određene vrste tekstova, da će smatrati da je potrebno da pišu u skladu sa strogo definisanom formulom, što je sprečilo postepeno osamostaljivanje studenata u KG.

Rezultati u KG su u skladu studijom Aviva Fridman (Freedman, 1993: 233), koja sumnja u adekvatnost direktne nastave u slučaju profesionalnih žanrova i tvrdi da su jezička pravila brojna i složena i da se ne mogu učiti putem direktne nastave. Govori i o opasnosti kada nastavnik koji nije iz prakse pokušava da objasni pravila žanra. Svest o globalnim aspektima pisanja dolazi kroz izvođenje, a idealna situacija za usvajanje stručnih žanrova je kada je učenik uči od pisca unutar zajednice čiji deo želi da postane (Berkenkotter & Huckin, 1995).

Objašnjenje izostanka poboljšanja u KG nalazimo i u istraživanjima koja pokazuju da je indirektna povratna informacija superiorna u odnosu na direktnu, jer dovodi do većeg kognitivnog angažmana, refleksije i rešavanja problema kod studenata (Ferris, 2002: 19). U EG nastavnik je davao povratnu informaciju u više faza procesa pisanja, ne samo u fazi pregledanja i nije se bavio samo gramatičkim greškama, već brojnim aspektima pisanja. To je dovelo do poboljšanja ovih aspekata u EG, dok je usled direktne povratne informacije u kontrolnoj grupi poboljšanje u razvoju aspekata pisanja izostalo.

Posmatrajući podgrupe studenata sa višim i nižim nivoom znanja u EG i KG, podgrupa studenata sa višim nivoom znanja u eksperimentalnoj grupi je značajno

napredovala po svim aspektima, dok u kontrolnoj grupi nijedna podgrupa nije napravila statistički značajno poboljšanje. Rezultati koji se odnose na globalne aspekte pokazuju da su se obe podgrupe eksperimentalne grupe poboljšale (aspekti organizacije, namene i čitalaca), dok u kontrolnoj grupi nije došlo do poboljšanja ni u jednoj podgrupi.

| Aspekt | Grupa | P |
|--------------|-----------------------|------|
| Organizacija | Eksperimentalna/dobri | .000 |
| Organizacija | Eksperimentalna/loši | .000 |
| Čitaoci | Eksperimentalna/dobri | .000 |
| Čitaoci | Eksperimentalna/loši | .008 |
| Namena | Eksperimentalna/dobri | .048 |
| Namena | Eksperimentalna/loši | .009 |
| Stil | Eksperimentalna/dobri | .002 |
| Stil | Eksperimentalna/loši | .000 |
| Gramatika | Eksperimentalna/dobri | .007 |
| Gramatika | Eksperimentalna/loši | .053 |
| Mehanika | Eksperimentalna/dobri | .000 |

Tabela 28. Prikaz statistički značajnih razlika između inicijalnog i finalnog testa u odnosu na podgrupe studenata sa višim i nižim nivoom znanja u EG i KG

Podgrupa studenata sa višim nivoom znanja napredovala je po svim aspektima pisanja, i globalnim i lokalnim, ali su najviše napredovali u aspektu organizacije, čitaoca i lokalnom aspektu mehanike. Podgrupa loših studenata u EG napredovala je u svim globalnim aspektima pisanja (organizacija, čitaoci i namena), kao i po lokalnom aspektu stila, dok nema statistički značajne razlike za lokalne aspekte gramatike³⁰ i mehanike. Studenti u ovoj podgrupi najviše su napredovali u globalnim aspektima organizacije i stila, a uvidom u Tabelu 18. vidimo da su u aspektima namene i stila napravili i veću razliku u

³⁰ Rezultat t-testa za aspekt gramatike u podgrupi studenata sa nižim nivoom znanja iznosio je 0,053 što je na margini statističke značajnosti, ali se takav rezultat ipak ne razmatra kao statistički značajan.

odnosu na studente sa višim nivoom znanja. Primećeno je, na osnovu srednjih vrednosti, da postoji mala razlika između dobrih i loših na inicijalnom testu, te možemo zaključiti da studenti dolaze sa otprilike ujednačenim znanjem i da ocene u završnim godinama srednje škole nisu pravi pokazatelj jezičkog znanja i veštine pisanja.

S obzirom na to da je rad u grupama jedna je osnovnih komponenti problemske nastave, slabijim učenicima u EG je bilo omogućeno da uče uz pomoć boljih studenata, što je sigurno jedan od faktora koji je doprineo da studenti sa nižim nivoom znanja u eksperimentalnoj grupi poboljšaju znanje vezano za aspekte organizacije, namene, čitaoca i stila. Veliki broj teoretičara se slaže da se znanje studenata nižeg nivoa znanja direktno razvija kroz *rad u grupama* (De Grave, 1999; Evensen et al., 2001). Grupni rad, kao jedna od glavnih komponenti problemske nastave, optimizirao je učešće studenata sa nižim nivoom znanja, jer su na taj način mogli da nađu svoj nivo i način rada. Drugim rečima, slabiji studenti su mogli da čuju šta će reći bolji studenti, a istovremeno bolji studenti su mogli da poboljšaju svoje znanje kroz potrebu da parafraziraju i objasne. Učeci na ovaj način bolji studenti su pružali dobre jezičke modele slabijim studentima. Rad u grupi učionicu pretvara u mesto gde se studenti sa lošijim nivoom znanja osećaju opušteno jer dele odgovornost i ne nose celu težinu rešavanja zadatka sami. Pruženi su im raznovrsni materijali koji su pogodni za svakog studenta. Dok su bolji studenti radili na težim pitanjima, slabiji studenti su radili lakše zadatke, ali su osećali da daju svoj doprinos rešavanju zadatka i da osete uspeh što je dovelo do veće motivisanosti za rad kod ovih studenata.

Jedan od nedostataka problemske nastave leži u teoriji kognitivnog opterećenja (engl. *cognitive load theory*), koja objašnjava kako je studentima nižeg nivoa znanja teško da obrade veliku količinu informacija za kratko vreme. Kiršner, Sveler i Klark (Kirschner, Sweller & Clark, 2006 prema Hmelo-Silverovoj, 2007: 101) navode da je

jedan od mogućih načina smanjivanja kognitivnog opterećenja za slabije studente metoda postepenog osamostaljivanja studenta (engl. *scaffolding*), gde nastavnik daje sve manje i manje smernica, što pomaže studentima da polako pređu iz razmatranja primera u rešavanje problema (Hmelo-Silver, 2007: 102). Dobro osmišljene i implementirane problemske nastavne jedinice u okviru eksperimentalnog programa omogućile su da instrukcija nastavnika polako blede i tako pomogle studentima sa nižim nivoom znanja da postanu kompetentniji u aspektima organizacije, namene, čitaoca i stila.

Studenti sa nižim nivoom znanja nisu napravili napredak u lokalnim aspektima gramatike i mehanike. Verovatno objašnjenje ovog ishoda jeste da se greške koje prave studenti sa višim nivoom znanja razlikuju od grešaka studenata sa nepotpunim poznavanjem stranog jezika. U nastavi pisanja na stranom jeziku, u radu sa boljim studentima fokus može biti na idejama i organizaciji. Studentima nižeg nivooa znanja (pošto su još uvek u procesu sticanja leksikona i morfoloških i sintaksičkih sistema stranog jezika) su, pak, potrebne dodatne intervencije nastavnika da isprave nedostatke i razviju strategije za „pronalaženje, ispravljanje i izbegavanje greške” (Ferris, 2002: 4). Samo izlaganje gramatici stranog jezika nije dovoljno, pa su eksplicitna, direktna uputstva nastavnika efikasnija od bilo kakve implicitne instrukcije, i zato nije došlo do statistički značajnih rezultata za aspekt gramatike i mehanike u EG.

Obrazloženje izostanka poboljšanja vezano za aspekte gramatike i mehanike u podgrupi studenata sa lošijim znanjem nalazimo u istraživanju koje su sproveli Fatman i Veli (Fathman and Whalley, 1990). Oni su dokazali da, u kontekstu učenja stranog jezika, direktna nastava i direktna povratna informacija više pomažu lokalnim i mehaničkim aspektima pisanja, dok se globalni aspekti pisanja stiču kroz praksu. Problemska nastava pruža mogućnosti učenja u profesionalnim kontekstima, što je dovelo do poboljšanja u

globalnim aspektima pisanja kod studenata sa nižim nivoom znanja, ali je u slučaju lokalnih aspekata pisanja slabijim učenicima ipak bila potrebna direktna instrukcija.

Izostanak napretka vezano za aspekte gramatike i mehanike možda je bio i uslovljen razvojem metakognitivnih znanja kod studenata u EG, te su studenti iz podgrupe studenata sa nižim nivoom znanja poklonili više pažnje značenju teksta i idejama koje izražavaju u odnosu na mehaničke i gramatičke karakteristike onoga što pišu. Više su se bavili idejom i povezanošću nego ispravljanjem grešaka, pa nisu postigli bolje rezultate u aspektu gramatike i mehanike.

Razlog koji doveo do poboljšanja globalnih aspekata pisanja u podgrupi studenata sa lošijim nivoom znanja je svakako razvoj metakognitivnih znanja, koji je doveo do razvoja strategija pisanja i poznavanja diskursnih funkcija. Studenti su naučili da uspešno sprovedu proces pisanja prateći sve faze pisanja. Problemski pristup je pomogao studentima da unaprede metakognitivne strategije zbog prirode složenih problema, podrške nastavnika i saradnje među studentima tokom procesa planiranja, izrade i uređivanja pismenih zadataka.

S jedne strane, brojna istraživanja sugerišu da možemo pomoći učenicima da steknu veštinu pisanja na stranom jeziku pružajući im priliku da često pišu na stranom jeziku, čak i pre nego što usavrše potrebne veštine. Čenovit i Hejs (Chenoweth & Hayes, 2001) su, na primer, otkrili da se fluentnost u radovima studenata povećala zavisno od mogućnosti da što više pišu na stranom jeziku koji uče. U ovoj studiji, autori tvrde da učenici moraju imati što više mogućnosti da pišu na stranom jeziku kako bi uvežbali efikasne strategije pisanja i kako bi određeni procesi, kao što je, na primer, pronalaženje adekvatnih leksičkih rešenja, postali spontani. Podsticanje studenta da često pišu i van

učionice pomaže u podizanju svesti studenata o konvencijama tekstova na stranom jeziku (Ferris & Hedgcock, 1998).

Zaključili smo da su studenti koji su izjavili da je tokom prethodnog školovanja veća pažnja bila posvećenja nastavi pisanja više bili izloženi nastavi pisanja na engleskom jeziku i da studenti koji dolaze iz stručnih škola imaju više iskustva sa pisanjem profesionalnih tekstova, te se shodno tome pojavljuju razlike u usvojenosti globalnih i lokalnih aspekata pisanja. Ipak, rezultati jednofaktorske ANOVE ponovljenih merenja nisu pokazali statistički značajan uticaj obeležja *pažnja koja je prethodno posvećena nastavi pisanja na engleskom jeziku i prethodno završena srednja škola* na usvojenost globalnih i lokalnih aspekata pisanja ni u eksperimentalnoj ni u kontrolnoj grupi. Tako, rezultati našeg istraživanja prvenstveno postavljaju pitanje *transfera*. Veština pisanja je složena veština, koja se teško prenosi u druge kontekste, tako da prethodno iskustvo i sama izloženost stranom jeziku ne utiču značajno na postignuće. Pisanje nije univerzalna veština, koja se lako može steći praksom i preneti i upotrebiti u novim kontekstima. U slučaju veštine pisanja, posebno u kontekstu jezika struke, uzimajući u obzir dinamičnost i situiranost profesionalnih žanrova u određenim kontekstima, nije toliko bitan *transfer* znanja, već *transformacija* znanja. Izvođenje profesionalnih žanrova dešava se donekle simultano sa učenjem određenog žanra, to jest, istovremeno kako se studenti trude da prošire, ponovo osmisle svoja znanja i prilagode novoj situaciji koja zahteva veštinu pisanja. Transformacija znanja više zavisi od situiranog učenja, spremnosti studenata da sažmu i modifikuju prethodno znanje, ali i drugih faktora. Studenti moraju da budu voljni da se odvoje od iskustva sa kojim su se osećali prijatno, sigurno i uspešno. Dakle, svest studenata o razlikama između određenih žanrova i sposobnost da identifikuju odlike određenog žanra ne znači da će uspeti da napišu dobar tekst u određenom žanru. Voljnost da primene, transformišu ili napuste postojeće diskursivne resurse ima uticaja na razvoj

veštine pisanja kod studenata. Reformulisanje i transformisanje postojećih resursa može da doprinese prilagođavanju novim kontekstima u kojima se piše.

Dodatno obrazloženje rezultata nalazimo u pretpostavci da su studenti koji su prethodno bili izloženi nastavi pisanja na engleskom jeziku verovatno imali prilike da pišu tekstove samo određenog žanra (narativne eseje kao vrstu makro ili opšteg žanra), a nisu se susretali sa profesionalnim žanrovima kao što je poslovno pismo ili molba. Verovatno su samo pisali tekstove u školi, odnosno kontekstu koji nije bio realan. Dobijene rezultate možemo objasniti činjenicom da je nastava pisanja, uprkos prethodnom iskustvu, pokrila malo raznovrsnih sadržaja.

Nameće se i objašnjenje da efikasnost problemske nastave ne zavisi toliko od prethodnog iskustva studenata sa određenim nastavnim sadržajima, već od drugih faktora, poput ličnosti i stručnosti nastavnika i dinamike grupe tokom rešavanja problema. Navedeni faktori značajno utiču na uspešnost procesa učenja.

Možemo pretpostaviti da je u EG razlika u odnosu na pažnju prethodno posvećenu nastavi pisanja dovela do razlike u usvojenosti aspekta *stila* jer je prethodno izlaganje drugim stilskim obeležjima različitih žanrova jako bitno za ovladavanje istim. Tri najčešća kriterijuma za procenu stila poslovnog pisma su: preciznost, kratkoća, jasnoća. Naučnici se slažu s tim da čitanje i analiza stila autentičnih tekstova mogu pomoći učenicima da usvoje i razumeju razne stilske karakteristike različitih žanrova (Ferris, 2000; Ferris & Hedgcock, 2005). Tako nastavnici treba da koriste modele iz pisanog jezika kada žele da skrenu pažnju na stil. Nije dovoljno, međutim, za učenike da jednostavno čitaju ove tekstove; nastavnici moraju da im ukažu na njihove relevantne karakteristike te Ferris (Ferris, 2000) predlaže da učenici analiziraju autentične tekstove kako bi stekli razumevanje različitih žanrova. Problemska nastava, kao aktivna metoda,

podstiče razvoj intelektualnih vještina višeg reda, ali kako da pišemo jasno i koncizno, postignemo odgovarajući ton i odaberemo odgovarajući rečnik u velikoj mjeri zavisi koliko smo bili izloženi, čitali, vežbali ove elemente. Stil kao aspekt koji je teško definisati, kao aspekt koji se može tumačiti i kao lokalni i globalni aspekt, očigledno je specifičan i zahteva puno pažnje, čak i ako o njemu učimo putem konstruktivističkih metoda poput problemske nastave.

Prema rezultatima, razlika u pažnji koja je prethodno posvećena nastavi pisanja daje razlike na usvojenost aspekta *čitalaca* ako o njemu učimo putem tradicionalne metode. Detaljno posmatrajući aspekt čitalaca, možemo reći da je to globalni aspekt koji postavlja najviše metakognitivne zahteve, jer je aspekt čitalaca prvi aspekt koji treba da se analizira pri planiranju poslovnih dokumenata (videti Prilog 6 - nastavna jedinica 1 za aspekt čitalaca), jer sve ostale elemente (sadržaj, ton, formalnost, strukturu) prilagođavamo ovom aspektu. Ukoliko o ovom aspektu učimo tradicionalnom nastavom, efekat više zavisi od prethodne izloženosti nastavnim sadržajima posvećenim ovom aspektu jer sama direktna nastava ne podstiče u velikoj mjeri razvoj metakognitivnih vještina ali će prethodna kulturološka, jezička i životna iskustva pomoći učenicima da pišu prikladno za ciljnu publiku.

Dobijeni rezultati ukazuju na to da problemska nastava pomaže u razvijanju strategije za socijalna i intelektualna prilagođavanja drugačijim profesionalnim zajednicama, takođe i za sticanje skupa generičkih vještina, kao što je učenje gramatičkih, pravopisnih i interpunkcijskih pravila. Problemska nastava pomaže da se unaprede lokalni aspekti pisanja, da se stekne opšta, prenosiva, retorička sposobnost, ali doprinosi i razvoju globalnih aspekata pisanja koji podrazumevaju znanje koje je vezano za kontekst, specifično za diskursnu zajednicu i nesistematično jer nastaje kroz društvenu praksu u svakodnevnom životu.

Problemska nastava pruža *okruženje* koje je pogodno za razvoj jezičkih znanja. Profesori koriste autentične materijale kojima podstiču učenike na smisleno korišćenje jezika. Studenti u eksperimentalnoj grupi su imali priliku da koriste jezik i da ga primene u kontekstima i funkcijama poput onih u realnim situacijama na poslu. Takođe, rezultati su bili očekivani s obzirom da je problemska nastava kao savremena metoda veoma bliska principima postprocesnog doba, prvenstveno kolaboraciji i aktivnom učenju. Kao takva, ona doprinosi razvoju veština pisanja u jeziku struke zato što je koncentrisana i na socijalne, kontekstualne sile koje okružuju proces pisanja. Umesto tradicionalnog koncepta, gde nastavnik predaje, a učenici primaju, memorišu i ponavljaju znanje, ovde se zagovara koncept učenja kroz rešavanje problema (engl. *problem posing concept*), koji učenike poziva na aktivnu ulogu u učenju dok, s druge strane, aktivno učenje obezbeđuje motivaciju za učenje.

Rezultati koji su predstavljeni u ovoj disertaciji omogućavaju nam da pretpostavimo da, uprkos razlici u iskustvu sa veštinom pisanja, studenti koriste samo deo diskurzivnih resursa koje imaju kada se susreću sa novim situacijama pisanja u jeziku struke. Možemo zaključiti da sama izloženost i mogućnost vežbanja i primene nisu preduslov za uspeh, već da postoje društveni, kulturološki i lični uslovi koji određuju kako studenti povezuju i koriste prethodno jezičko znanje. Važnu ulogu u nastavi pisanja na stranom jeziku imaju metode koje pomažu studentima da razviju veštinu pisanja, ali im i omogućavaju da promene odnos prema onome što već znaju i nauče kako da izmene (modifikuju) svoje prethodno iskustvo kako bi postigli ishode koje žele. To će im omogućiti bolji transfer znanja iz srednje škole i nastave pisanja na tercijarnom nivou, a kasnije i između nastave pisanja u toku studija i drugih akademskih i profesionalnih konteksta pisanja.

Ovo istraživanje je jasno pokazalo da problemska nastava sa svim navedenim karakteristikama može imati pozitivan efekat u nastavi pisanja u jeziku struke, jer može da podrži izgradnju znanja koje se može koristiti u promenljivim profesionalnim kontekstima. Možemo zaključiti, takođe, da učenje putem rešavanja problema na način koji je predviđen našim eksperimentalnim modelom ima svoje specifičnosti i da ga ne treba univerzalno primenjivati, već da treba dijagnostifikovati mogućnosti svakog pojedinca u grupi i koristiti diferencirane problemske zadatke kojima bi bile uvažene osobenosti i individualne potrebe učenika. Opšti zaključak ovog empirijskog istraživanja je da problemska nastava omogućava da se učenju sadržaja iz jezika struke pristupa drugačije, dovođenjem učenika u situaciju da samostalnim radom rešavaju probleme i tako usvajaju jezičke zakonitosti. Svakako da problemi moraju biti prilagođeni realnim tipovima učenika, njihovim opštim i specijalnim sposobnostima. Pojačana aktivnost je potrebna i nastavniku koji planira, priprema i organizuje rad učenika, svestan činjenice da, i pored brojnih prednosti, problemska nastava nije jedino dobro rešenje, te da je treba koristiti onda kada postoji uverenje da predstavlja najbolju metodičku strategiju za učeničko ovladavanje fenomenima iz jezika struke.

6. ZAKLJUČAK

Ovo poglavlje daje zaključak i preporuku za upotrebu problemske nastave u nastavi pisanja u jeziku struke na osnovu podataka prikupljenih od strane istraživača uz primenu navedenih instrumenata. Takođe, u ovom poglavlju razmatraju se pedagoške implikacije rezultata o uticaju problemske nastave u nastavi jezika. Poglavlje se završava predlozima za dalja istraživanja o upotrebi problemske nastave u nastavi pisanja.

6.1. SUMIRANJE REZULTATA ISTRAŽIVANJA

U skladu sa ciljevima istraživanja, metodološkim pristupom i postavljenim hipotezama u ovom istraživanju, dobijeni su sledeći rezultati.

- 1) Na osnovu rezultata inicijalnog i finalnog testa, *potvrdili smo opštu hipotezu* istraživanja i zaključili da se problemskom nastavom postiže bolji uspeh u učenju u odnosu na uspeh u učenju koji se postiže klasičnom – tradicionalnom nastavom.
- 2) Rezultati t-testova za usvojenost **lokalnih i globalnih aspekata** pisanja na inicijalnom i finalnom testu u EG i KG pokazali su statistički značajnu razliku u EG, što znači da je grupa studenata koja je učestvovala u eksperimentalnom programu bila bolja od kontrolne grupe, čime je *potvrđena hipoteza H1*.
- 3) Rezultate t-testa pokazali su studenti u EG, **obe podgrupe** (studenti sa višim i nižim nivoom znanja), u pogledu sva tri **globalna** aspekta pisanja (*organizacija, čitaoci, namena*) ostvarili statistički značajnu razliku u odnosu na inicijalno merenje. Rezultati t-testa u KG u obe podgrupe odstupaju od vrednosti $p \geq 0,05$ za sva tri globalna aspekta pisanja, te možemo zaključiti da

studenti nisu napravili značajan napredak u odnosu na početno stanje. Uvidom u rezultate t-testa vidimo da su studenti u EG (obe podgrupe) u pogledu dva **lokalna** aspekta pisanja (*stil, gramatika*) ostvarili statistički značajnu razliku u odnosu na inicijalno merenje. U pogledu trećeg lokalnog aspekta pisanja koji smo ispitivali – **aspekta mehanike**, studenti sa boljim ulaznim nivoom znanja su postigli statistički značajan napredak, dok podgrupa studenata sa nižim nivoom znanja iz engleskog jezika nije pokazala značajan napredak na finalnom merenju. Rezultati t-testa u KG u obe podgrupe odstupaju od vrednosti $p \geq 0,05$ za sva tri globalna aspekta pisanja, te možemo zaključiti da studenti nisu napravili značajan napredak u odnosu na početno stanje. S obzirom na rezultate možemo zaključiti da je *potvrđena hipoteza H2* i da je **nezavisno od prethodnog nivoa znanja**, napredak postignut u EG zahvaljujući problemskim zadacima, te da je vrednost upotrebe problemske nastave potvrđena i da se može koristiti u nastavi jezika struke.

- 4) Na osnovu vrednosti $p \geq 0,05$ *odbacili smo posebnu hipotezu H3* i zaključili da ne postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe s obzirom na **prethodno završenu srednju školu**.
- 5) Na osnovu rezultata, *odbacili smo posebnu hipotezu H4* i zaključili da ne postoji statistički značajna razlika između eksperimentalne i kontrolne grupe s obzirom na **pažnju koja je posvećena nastavi pisanja u toku prethodnog školovanja**.

Na osnovu dobijenih rezultata, njihove interpretacije mogu se izvesti sledeći zaključci koji će biti predstavljeni u narednom odeljku.

6.2. OPŠTI ZAKLJUČCI

Veština pisanja na engleskom kao stranom jeziku predstavljala je predmet našeg istraživanja, i kao jezička veština koja zahteva najviši stepen kognitivnog napora, neophodno je bilo oceniti je sa više različitih aspekata. Kao produktivna veština, ona obuhvata upotrebu konkretnih lokalnih aspekata u pisanju studenata. Takođe, imajući u vidu činjenicu da je profesionalno pisanje aktivnost koja se odvija između autora i čitalaca, veštinu pisanja smo sagledali sa stanovišta globalnih aspekata poput namene i čitalaca. Važno je reći i to da su dosadašnji radovi na polju nastave veštine pisanja u engleskom jeziku struke izuzetno oskudni te da su pojedinačni aspekti veštine pisanja dosta zanemareni u istraživanjima. U okvirima ovakvih naučnih tendencija mi smo u ovoj disertaciji imali kao cilj upravo analizu kako lokalnih tako i globalnih aspekata pisanja.

Ispitivanjem efikasnosti posmatranog modela dobili smo pozitivan odgovor na pitanje da li problemska nastava utiče na poboljšanje uspeha učenika u nastavi pisanja u jeziku struke. Upoređujući rezultate početnog testiranja i rezultate testiranja nakon izvođenja eksperimenta zaključili smo da su značajnije napredovali studenti eksperimentalne grupe u odnosu na studente kontrolne grupe, što pokazuje da tradicionalna nastava ne može da obezbedi potreban nivo razumevanja nastavnih sadržaja u oblasti jezika struke. Veština pisanja ispitanika u EG se unapredila upotrebom problemske nastave, što je dokazano boljim rezultatima eksperimentalne grupe na finalnom testu. Studenti u EG su pokazali značajna poboljšanja u svih šest ispitivanih aspekata pisanja: aspektu organizacije, namene, čitalaca, stila, gramatike i mehanike.

Upotreba problemske nastave omogućila je ispitanicima različitih nivoa znanja da rade i uče zajedno jer su studenti sa nižim znanjem jezika uspeali da ostvare poboljšanje kao i studenti sa višim nivoom znanja. Studenti sa nižim nivoom znanja su bili u

moogućnosti da uče sopstvenim tempom je je problemska nastava pružila okruženje u kom su mogli da učestvuju u grupnim diskusijama i doprinose ostvarivanju svojih zadataka kao tim.

Istraživanje potvrđuje da učenje kroz rešavanje problema može da nadomesti nedostatke ostalih pristupa u nastavi pisanja u jeziku struke. Pristupu orijentisanom na proizvod nedostaju razumevanje retoričkog konteksta i kreiranje poruka koje odgovaraju različitim čitaocima, kontekstima i namenama. Imajući u vidu činjenicu da su se globalni aspekti povezani sa intelektualnim veštinama višeg reda znatno poboljšali kod studenata u eksperimentalnoj grupi, možemo zaključiti da je problemska nastava nadoknadila nedostatke pristupa orijentisanog na proizvod. S druge strane, pristup orijentisan na proces prenaplašava kognitivne procese kod pisaca i zanemaruje sociokulturološki kontekst. Za razliku od procesnih tradicija koje posmatraju pisanje kao neku vrstu generičke veštine koja bi se mogla naučiti eksplicitnim predavanjem, problemska nastava kao konstruktivistički pristup pruža pomoć studentima koji treba da steknu kompetentnost u pojedinim ciljnim žanrovima kroz pokušaj da studentima obezbedi autentičan kontekst za učenje. Teorija društvenog konstruktivizma, koja je u osnovi problemske nastave, nudi rešenje i govori o poznavanju žanra kao „obliku situirane spoznaje”. Od fundamentalnog značaja za društveni konstruktivizam je ideja da su učenje i znanje specifični za kontekst i da se znanje stiče kroz učešće u tom kontekstu, tj. da se učenje dešava kroz interakciju i saradnju i društveno konstruisanje znanja. Uz pomoć problemske nastave kao konstruktivističkog pristupa u nastavi i proširenog shvatanja uloge nastavnika, nastavnici engleskog jezika struke pronalaze nove načine da iskoriste prednosti nastave na „licu mesta”. Učenje kroz rešavanje problema pomaže studentima da se upoznaju sa tekstualnim karakteristikama relevantnih disciplina, da nauče da analiziraju potrebe

ciljnih čitalaca, procenjuju očekivanja publike i proizvode tekstove koji su prihvatljivi u diskursima određenih zajednica.

Priprema nastavnika za ovakvu nastavu zahteva dosta vremena i iziskuje veliki napor, ali smatramo da bi ovakve modele trebalo što češće primenjivati u pogledu doprinosa boljoj nastavi i krajnjem dobrom uspehu učenika. Treba proširiti svesti o prednostima korišćenja problemske nastave u nastavi jezika struke. Sadašnja situacija je takva da postoji mnogo nastavnika koji nemaju nikakav nagoveštaj o mogućnostima učenja kroz rešavanje problema. Ako nastavnici dobiju informacije koliko korisna može biti problemska nastava u nastavi stranog jezika, oni će imati više samopouzdanja za upotrebu učenja kroz rešavanje problema i poželeti da uključe ovu metodu u nastavu. Specijalni kursevi se mogu sprovesti da bi se nastavnici osposobili da koriste problemsku nastavu u učionici. Međutim, verovatno najbolji način obuke je da sami prođu kroz proces problemske nastave jer će tada najbolje shvatiti kako se aktiviraju prethodna znanja i stvaraju uslovi za izgradnju novih znanja.

Konkretni modeli (problemski modelovane nastavne jedinice) korišćeni u eksperimentalnom delu istraživanja mogli bi da budu pomoć nastavnicima u realizaciji sadržaja nastave pisanja na engleskom jeziku. To bi doprinelo unapređenju vaspitno-obrazovne prakse, ali i razvoju određenih osobina učenika: upornosti, istrajnosti, motivacije, snalažljivosti, sposobnosti za samoobrazovanje, korišćenje različitih izvora znanja, rešavanje problema, snalaženje u određenim situacijama i sl.

Problemska nastava je veoma efikasna nastavna metoda koja podstiče prethodno znanje studenata i usmerava proces učenja na studente. Ukoliko nastavnici žele da pripreme svoje studente za buduća radna mesta, to mogu ako predaju studentima na način koji će im kasnije koristiti u borbi sa stvarnim situacijama na radnom mestu, a problemska nastava nudi autentičan ambijent za usavršavanje poslovnih veština i

razvijanje veština rešavanja problema u stvarnom životu. Proces nastave i učenja je interesantan i smislen, jer studenti aktivno učestvuju u izgradnji znanja, umesto da budu samo pasivni primaoci znanja.

6.3. PREDLOZI ZA DALJA ISTRAŽIVANJA

Na osnovu pozitivnih rezultata u ovoj disertaciji, istraživanja vezana za druga pitanjima o upotrebi problemske nastave treba da budu tema nekih budućih radova. Oblasti problemske nastave koje mogu biti istražene u kontekstu njenog značaja u nastavi jezika struke su:

1. Prednosti korišćenja problemske nastave ne bi trebalo da budu samo trenutne. Jedna od navedenih prednosti problemske nastave je da učenici mogu da razviju veštine za doživotno učenje (engl. *life-long learning*). Sledeća faza istraživanja bi mogla da ispita koliko su student uspešni na svojim budućim radnim mestima i da li su bolje pripremljeni za zajednički rad sa članovima svog tima. Dakle, više istraživanja može se sprovesti o uticaju problemske nastave ali nakon završetka kursa, tj. izmeriti koliko je zadržavanje stečenog znanja. Nalazi ovakvih istraživanja mogu poslužiti kao podsticaj ili smernica za širu upotrebu problemske nastave u nastavi stranog jezika.
2. Budući rad bi trebalo da uključi komparativne studije o uticaju problemske nastave na postignućima stuenata vezano za druge jezičke veštine i druge sadržaje u oblasti jezika struke.
3. Značajno je sprovesti i dalja istraživanja o upotrebi problemske nastave među nastavnicima i ispitati njihove stavove. U tom smeru, mogao bi se

ispitati uticaj različitih nastavnika na iste grupe jer svakako da osobine i znanje nastavnika mogu uticati na kvalitet problemske nastave.

4. Moguć nastavak istraživanja bi trebalo da ispita i uvede kao varijablu i veštinu pisanja na maternjem jeziku i ispita strategije koje učenici koriste (uz pomoć analize protokola) i koliko se one menjaju kada se uvede problemska nastava.

5. Više istraživanja je svakako potrebno da bi dobili definitivni odgovor na temu uticaja pola na problemsku nastavu pisanja. U našem istraživanju nije bilo razlike u polu između poduzoraka, ali bi istraživanja tog pitanja svakako dala interesantne rezultate.

6. Poželjno je da u budućnosti sprovedemo više kvalitativnih istraživanja, jer bi njihovi rezultati pružili dublji i potpuniji uvid u prirodu problemske nastave.

Na osnovu ove studije, očigledno je da upotreba problemske nastave u nastavi pisanja doprinosi razvoju jezičke sposobnosti učenika jezika struke. Ovaj inovativni metod učenja i nastave je naročito važan u razredima koji imaju učenike sa različitim nivoima znanja. Ne može se poreći da postoje izazovi ako se koristi problemska nastava u jeziku struke. Međutim, kako je problemska nastava pristup koji se pokazao korisnim, bez obzira kakav je izazov upotreba problemske nastave u nastavi jezika struke nastavnici jezika treba da se potrude da je implementiraju.

LITERATURA

1. Abdullah, M. H. (1998). Problem-based learning in language instruction: A constructivist model. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED423550.pdf>
2. Aboudan, R. (2009). Problem-based Learning and Teaching English for Specific Purposes. *International Journal of Arts and Sciences*, 3(5), 49 – 6.
3. Ainsworth, J. A. (2012). Integrating Methods and Strategies from Language Teaching and Business Studies in Languages for Specific Business Purposes Course. *Global Advances in Business and Communication Conference & Journal*, 1(1), 1- 24.
4. Albanese, M. A., & Mitchell, S. (1993). Problem-based learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues. *Academic Medicine*, 68, 52-81.
5. Anson, C., & Forsberg, L. (1990). Moving beyond the academic community: Transitional stages in professional writing. *Written Communication*, 7(2), 200- 231.
6. Arambula-Greenfield, T. (1996). Implementing problem-based learning in a college science class. *Journal of College Science Teaching*, 26(1), 26-30.
7. Arends, R. I. (2012). *Learning to Teach* (9th ed.). Boston: McGraw Hill.
8. Atkinson, D. (2004). Contrasting rhetorics/contrasting cultures: Why contrastive rhetoric needs a better conceptualization of culture. *Journal of English for Academic Purposes*, 3, 277– 289.
9. Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
10. Bargiela-Chiappini, F., Bulow-Moller, A., Nickerson, C., Poncini, G., & Zhu, Y. (2003). Five perspectives on intercultural business communication. *Business Communication Quarterly*, 66(3), 73-96.
11. Barron, C. (2002). Problem-solving and EAP: themes and issues in a collaborative teaching venture. *English for Specific Purposes Journal*, 22, 297–314.
12. Barrows, H. S. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 20, 481-486.
13. Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. In L. Wilkerson, & W. H. Gijsselaers (Eds.), *New directions for teaching and learning*, no. 68. *Bringing problem-based learning to higher education: Theory and practice*, (pp. 3-13). San Francisco: Jossey –Bass.
14. Bazerman, C. (1994). Systems of genres and the enactment of social intentions. In A. Freedman & P. Medway (Eds.), *Genre and the new rhetoric* (pp. 79-104). London: Taylor & Francis.
15. Belcher, D. (2004). Trends in Teaching English for Specific Purposes. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 165-186.
16. Benesch, S. (1996). Needs analysis and curriculum development in EAP: An example of a critical approach. *Teaching English to Speakers of Other Languages Quarterly*, 30(4), 723–738.
17. Bereiter, C., & Schardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum.

18. Berkenkotter, C. (2001). Genre systems at work: DSM-IV and rhetorical recontextualization in psychotherapy paperwork. *Written Communication*, 18(3), 326-349.
19. Berkenkotter, C., & Huckin, T. (1993). Rethinking genre from a sociocognitive perspective. *Written Communication*, 10(4), 475-509.
20. Berkenkotter, C., & Huckin, T. (1995). *Genre knowledge in disciplinary communication: Cognition/culture/power*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate.
21. Bhatia, V. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. New York: Longman.
22. Biggs, J., Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University - What the Student Does* (4th edition). Maidenhead: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
23. Bhatia, V. (2004). *Worlds of written discourse: A genre-based view*. London: Continuum.
24. Bracher, P. (1987). Process, Pedagogy and Business writing. *Journal of international communication*, 24(1), 43-50.
25. Branković, D. (1999). Interaktivno učenje u problemskoj nastavi. U Suzić N. [ur.], *Interaktivno učenje* (str. 109-132). Banja Luka: Ministarstvo prosvjete Republike Srpske.
26. Bremner, S. (2008). Intertextuality and Business Communication Textbooks: Why students need more textual support. *English for Specific Purpose*, 27(3), 306-321.
27. Brown, J., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18, 32-42.
28. Butler, P. (2008). *Out of Style: Reanimating Stylistic Study in Composition and Rhetoric*. Logan: Utah State UP.
29. Canagarajah, A. S. (2005). Reconstructing local knowledge, reconfiguring language studies. In A. S. Canagarajah (Ed.), *Reclaiming the local language policy and practice* (pp. 3-24). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate.
30. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
31. Chenoweth, A., & Hayes, J. (2001). Fluency in writing: Generating text in L1 and L2. *Written Communication*, 18, 80-98.
32. Coe, R. M. (1987). An apology for form: Or who took the form out of process? *College English*, 49, 13-28.
33. Connor, U., & Mbaye, A. (2002). Discourse Approaches to Writing Assessment. *Annual of Applied Linguistics Review*, 22, 263-278.
34. Connor, U. (1996). *Contrastive Rhetoric: Cross-Cultural Aspects of Second-Language Writing*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
35. Connor, U., & Rozycki, W. (2013). ESP and intercultural rhetoric. In B. Partridge & S. Starfield (Eds.), *Blackwell Handbook of ESP* (pp. 427-444). Oxford: Blackwell Publishing.
36. Daly, J. A., & Miller, M. D. (1975). Further studies on writing apprehension: SAT scores, success, expectations, willingness to take advanced courses and sex differences. *Research in the Teaching of English*, 9, 250-256.

37. Davies, C, & Birbili, M. (2000). What Do People Need to Know About Writing in Order to Write in Their Jobs? *British Journal of Educational Studies*, 48(4), 429 - 445.
38. de Grave, W. S., Dolmans, D. H. J. M., & van der Vleuten, C. P. M. (1999). Profiles of effective tutors in problem-based learning: Scaffolding student learning. *Medical Education*, 33(12), 901-906
39. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
40. Denzin, N. K. (1970). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York, USA: McGraw Hill.
41. Devitt, A. (1991). Intertextuality in tax accounting: Generic, referential, and functional. In C. Bazerman & J. Paradis (Eds.), *Textual dynamics of the professions: Historical and contemporary studies of writing in professional communities* (pp. 336-357). Madison: University of Wisconsin Press.
42. Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P., & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a meta analysis. *Learning and Instruction*, 13, 533- 568.
43. Duch, B. J., Groh, S. E., & Allen, D. E. (2001). *The Power of Problem-Based Learning*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, LLC.
44. Dudley-Evans, T. (1994). Genre analysis: An approach to text analysis for ESP. In M. Coulthard (Ed.), *Advances in written text analysis* (pp. 219-228). London: Routledge.
45. Dudley-Evans, T., & St. Johns, M. (1998). *Developments in ESP: A multidisciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
46. Elbow, P. (1981). *Writing with power: Techniques for mastering the writing process*. New York: Oxford University Press.
47. Emig, J. (1971). *The composing processes of twelfth graders*. Urbana: NCTE.
48. Evensen, D. H., Salisbury-Glennon, J. D., & Glenn, J. (2001). A qualitative study of six medical students in a problem-based curriculum: Toward a situated model of self-regulation. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 659-618.
49. Fairclough, N. (1992)a. *Critical language awareness*. London: Longman.
50. Fairclough, N. (1992)b. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press
51. Fathman, A. & Whalley, E. (1990). Teacher response to student writing: Focus on form versus content. In B. Kroll (Ed), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 178-190). New York: Cambridge University Press.
52. Ferris, D. (2002). *Treatment of error in second language student writing*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
53. Ferris, D., & Hedgcock, J. (2005). *Teaching ESL composition: Purpose, process and practice* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
54. Flower, L. & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365-387.
55. Flowerdew, J. (2002). Genre in the classroom: A linguistic approach. In A. M. Johns (Ed.), *Genre in the classroom: Multiple perspectives* (pp. 91-102). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
56. Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 299-323.

57. Franken, M., & Haslett, S. (2002). When and why talking can make writing harder. In S. Ransdell & M. L. Barbier (Eds.), *New directions for research in L2 writing* (pp. 208-229). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic.
58. Freedman, A. (1993). Show and tell? The role of explicit teaching in the learning of new genres. *Research in the Teaching of English*, 27(3), 222-251.
59. Gieve, S. (1998). Comments on Dwight Atkinson's "A critical approach to critical thinking in TESOL." *TESOL Quarterly*, 32, 123-129.
60. Gijbels, D., Dochy, F., Van den Bossche, P., & Segers, M. (2005). Effects of problem-based learning: a meta-analysis from the angle of assessment. *Review of Educational Research*, 75(1), 27-61.
61. Glasgow, N. A. (1997). *New Curriculum for New Times. A guide to student centered, problem-based learning*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc.
62. Grabe, W., & Kaplan, R. (1996). *Theory and practice of writing*. London: Longman.
63. Grabe, W., & Stoller, F. L. (2009). Teaching the written foreign language. In K. Knapp, B. Seidlhofer, H. G. Widdowson (Eds.), *Handbook of Foreign Language Communication and Learning* (pp. 439-467). Berlin, Germany: Walter de Gruyter GmbH & Co.
64. Halliday, M. A. K. (1978). *Language as Social Semiotic: the social interpretation of language and meaning*. Edward Arnold: London.
65. Halliday, M. A. K. (1985)a. *Spoken and Written Language*. Deakin University: Deakin University Press.
66. Halliday, M.A.K. (1985)b. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold Inc.
67. Harland, T. (2003). Vygotsky's Zone of Proximal Development and Problem-based Learning: Linking a theoretical concept with practice through action research. *Teaching in Higher Education*, 8(2): 263-272.
68. He, T. (2005). Effects of Mastery and Performance Goals on the Composition Strategy Use of Adult EFL Writers. *Canadian Modern Language Review* 61(3), 407-431.
69. Hewings, M. (2002). Editorial. *English for Specific Purposes*, 21(3), 209-210.
70. Hmelo, C. E. & Evensen, D. H. (2000). Problem-based learning: Gaining insights on learning interactions through multiple methods of inquiry. In D. H. Evenson & C. E. Hmelo (Eds.), *Problem-Based Learning: A Research perspective on learning interactions* (pp. 1-18). Mahwah, N. J: Erlbaum.
71. Hmelo-Silver, C. E, Duncan, R. G, & Chinn, C. A. (2007). Scaffolding and Achievement in Problem-Based and Inquiry Learning: A Response to Kirschner, Sweller, and Clark. *Educational Psychologist*, 42(2), 99-107.
72. Hmelo-Silver, C. E., & Barrows, H. S. (2006). Goals and strategies of a problem-based learning facilitator. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1, 21-39.
73. Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and How Do Students Learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
74. Holen, A. (2000). The PBL group: Self-reflections and feedback for improved learning and growth. *Medical Teacher*, 22(5), 485.

75. Horowitz, D. M. (1986). Process, not product: Less than meets the eye. *TESOL Quarterly*, 20(1), 141-144.
76. Hussein, H., Roslan, S., Noordin, N., & Abdullah, M. C. (2012). Using the problem solving approach to teach writing to EFL learners. *The English Teacher* 41(2), 144-159.
77. Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. London: Longman.
78. Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 17-29.
79. Hyland, K. (2013). ESP and Writing. In B. Partridge & S. Starfield (Eds.), *Blackwell Handbook of ESP* (pp. 95-113). Oxford: Blackwell Publishing.
80. Hyland, K., & Hamp-Lyons, L. (2002). EAP: Issues and directions. *Journal of English for Academic Purposes*, 1(1), 1–12.
81. Hymes, D. (1964). *Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Anthropology*, New York, Evanston and London: Harper & Row.
82. Hymes, D. H. (1966). Two types of linguistic relativity. In W. Bright (ed.), *Sociolinguistics* (pp. 114–158). The Hague: Mouton.
83. Hyon, S. (1996). Genres in three traditions: Implications for ESL. *TESOL Quarterly*, 30, 693–722.
84. Jacobs, H. L., Zingraf, S. A., Wormuth, D. R., Hartfiel, V. F., & Hughey, J. B. (1981) *Testing ESL composition: a practical approach*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
85. Jafari, N., & Ansari, N. A. (2012). The effect of collaboration on Iranian EFL learners' writing accuracy. *International Education Studies*, 5(2), 125-131.
86. Jocić, Z. (2010). Uticaj problemske nastave gramatike na postignuća učenika u osnovnoj školi, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 42(2), 247-262.
87. Johns, A. & Price-Machado, D. (2001). ESP: Tailoring courses to students needs – And to the outside world. In M. Celce- Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 43–55). Thomson learning: Heinle and Heinle.
88. Johns, A. M. (1990). L1 composition theories: Implications for developing theories of L2 composition. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 24-36). New York, NY: Cambridge University Press.
89. Jonassen, D. H. (1997). Instructional design models for well-structured and ill structured problem-solving learning outcomes. *Educational Technology Research and Development*, 45(1), 65-94.
90. Kamari, E., Gorjian, B., & Pazhakh, A. (2012). Examining the effects of gender on second language writing proficiency of Iranian EFL students: Descriptive vs. opinion one-paragraph essay. *Advances in Asian Social Sciences*, 3(4), 759-763.
91. Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in intercultural communication. *Language Learning*, 16, 1-20.
92. Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: an analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86.

93. Krashen, S. (1981). *The role of input (reading) and instruction in developing writing ability*. Los Angeles: University of Southern California.
94. Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, England: Pergamon.
95. Krashen, S. (1985). *Writing research, theory, and applications*. New York: Pergamon.
96. Kuka M., (2008). *Metodologija pedagoških istraživanja*. Preuzeto sa https://www.researchgate.net/publication/290438861_Metodologija_pedagoskih_istravanja/download
97. Lakić, I. (1999) *Analiza žanra: diskurs jezika struke*. Institut za strane jezike: Univerzitet Crne Gore.
98. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
99. Loyens, S, Magda, J, & Rikers, R. (2008). Self-Directed Learning in Problem-Based Learning and its Relationships with Self-Regulated Learning. *Educational Psychology Review*, 20(4), 411-427.
100. Malecki, C. K., & Jewell, J. (2003). Developmental, gender, and practical considerations in scoring curriculum-based measurement writing probes. *Psychology in the Schools*, 40, 379-390.
101. Matsuda, P. K. (2001). Reexamining audiolingualism: On the genesis of reading and writing in L2 studies. In D. Belcher & A. Hirvela (Eds.), *Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections* (pp. 84-105). Ann Arbor: University of Michigan Press.
102. Matsuda, P. K. (2003). Process and post-process: A discursive history. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 65-83.
103. Matsumoto, K. (1995). Writing strategies of professional Japanese EFL writers. *TESL Canada Journal*, 13(1), 17-27.
104. Murray, D. M. (1978). Internal revision: A process of discovery. In R. Cooper & L. Odell (Eds.), *Research on composing: Points of departure* (pp. 85-103). Urbana, IL: National Council for Teacher Education.
105. Murray, D. M. (1982). *Learning by Teaching*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook.
106. Nikčević-Milković, A. (2008). Procesni pristup pisanju kao oblikovanju teksta, *Psihologijske teme*, 17(1), 185-201.
107. Nikčević-Milković, A. (2012.). *Samoregulacija učenja u području pisanja*. Zagreb: Filozofski fakultet.
108. North, B., & Schneider, G. (1998). Scaling descriptors for language proficiency scales. *Language Testing*, 15(2):217-263.
109. Nunan, D. (1988). *The learner-centred curriculum*. Cambridge University Press: New York.
110. Olinghouse, N. G. (2008). Student- and teacher-level predictors of narrative writing competence of third-grade students. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 21, 3-26.
111. Othman, N., & Shah, M. (2013). Problem-Based Learning in the English Language Classroom. *English Language Teaching* 6(3), 125-134.

112. Pajares, F., & Johnson, M. (1996). Self-efficacy beliefs and the writing performance of entering high school students. *Psychology in the Schools*, 33, 163-175.
113. Pajares, F., & Valiante, G. (1997). Influence of self-efficacy on elementary students' writing. *Journal of Educational Research*, 90, 353-360.
114. Pajares, F., & Valiante, G. (2001). Gender differences in writing motivation and achievement of middle school students: A function of gender orientation? *Contemporary Educational Psychology*, 26(3), 366-381.
115. Paretto, M. C. (2006). Audience awareness: leveraging problem-based learning to teach workplace communication practice. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 49(2), 189-198.
116. Pennell, M., & Miles, L. (2009). "It Actually Made Me Think": Problem-Based Learning in the Business Communications Classroom. *Business Communication Quarterly*, 72(4), 377-394.
117. Pennycook, A. (1997a). Critical applied linguistics and education. In R. Wodak & D. Corson (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (Vol. 1, pp. 23–31). Dordrecht: Kluwer.
118. Pennycook, A. (1997b). Vulgar pragmatism, critical pragmatism, and EAP. *English for Specific Purposes*, 16(4), 253–269.
119. Peterson, S. (2000). Fourth, sixth, and eight graders' preferred writing topics and identification of gender markers in stories. *The Elementary School Journal*, 101(1), 79-100.
120. Poljak, V. (1982). *Didaktika*. Školska knjiga, Zagreb.
121. Raimes, A. (1986). Teaching ESL writing: Fitting what we do to what we know. *The Writing Instructor*, 5, 153–166.
122. Raimes, A. (1991). Out of the woods: Emerging traditions in the teaching of writing. *TESOL Quarterly*, 25(3), 407-43.
123. Rollinson, P. (2005). Using peer feedback in the ESL writing class. *ELT Journal*, 59, 23-30.
124. Rothery, J. (1996) Making changes: Developing an educational linguistics. In R. Hasan and G. Williams (Eds.), *Literacy in Society* (pp. 86–123). London: Longman.
125. Sasaki, M. (2004). A Multiple-Data Analysis of the 3.5-Year Development of EFL Student Writers. *Language Learning* 54(3), 525–582.
126. Sasaki, M., & Hirose, K. (1996). Explanatory variables for EFL students' expository writing. *Language Learning*, 46(1), 137-74.
127. Savery, J. R., Duffy, T. M. (1995). Problem-based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*, 35(5), 31-38.
128. Savery, R. J. (2006). Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1(1), 9-20.
129. Savin-Baden, M. (2003). *Facilitating Problem-Based Learning: Illuminating perspectives*. Philadelphia, PA: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
130. Savin-Baden, M., & Major, C. H. (2004). *Foundations of Problem-based Learning*. Maidenhead: Society for Research into Higher Education & Open University Press.

131. Schmidt, H. G. (1983). Problem-based learning: Rationale and description. *Medicine Education*, 17, 11-16.
132. Schoonen, R., van Gelderen, A., Gloppe, K., Hulstijn, J., Simis, A., Snellings, P. et al. (2003). First language and second language writing: The role of linguistics knowledge, speed of processing, and metacognitive knowledge. *Language Learning*, 53(4), 165-202.
133. Schwarzer, D., & Luke, C. (2001). Inquiry Cycles in a Whole Language Foreign Language Class: Some Theoretical and Practical Insights. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 6, 83-99.
134. Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagné & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation* (Vol. 1, pp. 39-83). Chicago, IL: Rand McNally.
135. Segers, M. S. R. (1997). An alternative for assessing problem solving-skills: the overall test. *Studies in Educational Evaluation*, 23(4), 373-398.
136. Sendag, S. & Odabasi, H. F. (2009). Effects of an online problem-based learning course on content knowledge acquisition and critical thinking skills. *Computer & Education*, 53, 132-141.
137. Shaw, S. D., & Weir, C. (2007). *Examining writing: research and practice in assessing second language writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
138. Shell, D., Murphy, C., & Bruning, R. (1989). Self-efficacy, attributions, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement. *Journal of Educational Psychology*, 81, 91-100.
139. Silva, T. (1990). Second language composition instruction: Developments issues and directions. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing* (pp. 11-23). New York: Cambridge University Press.
140. Silva, T. (1993). Toward an understanding of the distinct nature of L2 writing: The ESL research and its implications. *TESOL Quarterly*, 27(4), 657-675.
141. Skehan, P. (2003). *A cognitive approach to language learning*. Oxford Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press.
142. Smart, G. (2000). Reinventing expertise: Experienced writers in the workplace encounter a new genre. In P. Dias, & A. Pare (Eds.), *Transitions: Writing in academic and workplace settings* (pp. 223-252). Cresskill, NJ: Hampton Press Inc.
143. Stepanovna, A. (2006). O inovacionim i tradicionalnim modelima nastavnog preocesa. *Nastava i vaspitanje*, 2, 109-122.
144. Strobel, J., & Van Barneveld, A. (2009). When is PBL More Effective? A Meta-synthesis of Meta-analyses Comparing PBL to Conventional Classrooms. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 3(1), 44-58.
145. Studijski programi osnovnih strukovnih studija. (2009). NoviSad, Srbija: Visoka poslovna škola strukovnih studija.
146. Suzić, R. (2016). Jezička anksioznost i uspešnost učenja engleskog jezika u višim razredima osnovnih škola. (Doktorska disertacija, Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu).
147. Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. New York: Cambridge University Press.

148. Swales, J. (2000). Languages for specific purposes. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, 59-76.
149. Swales, J. M. (1981). *Aspects of article introductions (Aston ESP Research Reports 1)*. Birmingham, UK: Language Studies Unit, University of Aston.
150. Swanson, H. L., & Berninger V. W. (1996). Individual differences in children's working memory and writing skills, *Journal of Experimental Child Psychology*, 63, 358-385.
151. Tanner, C. K., Keedy, J. L., & Galis, S. A. (1995). Problem-based learning: Relating the 'real world' to principalship preparation. *Clearing House*, 68 (3), 154-157.
152. Torp, L., & Sage, S. (2002). *Problems as possibilities: Problem-based learning for K-16 education* (2nd ed). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
153. Uden, L., & Beaumont, C. (2006). *Technology and Problem-Based Learning*. Hershey: Information Science Publishing.
154. Uzawa, K. (1996). Second language learners' processes of L1 writing, L2 writing, and translation from L1 into L2. *Journal of Second Language Writing*, 5(3), 271-294.
155. van Weijen, D. (2008). *Writing processes, text quality, and task effects: Empirical studies in first and second language writing* (Doctoral dissertation) Retrieved from https://www.lotpublications.nl/Documents/201_fulltext.pdf
156. Vilotijević, M. (1999). *Didaktika – organizacija nastave*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Učiteljski fakultet Beograd, Beograd.
157. Vilotijević, M. (2000). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga, Učiteljski fakultet.
158. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
159. Wang, W., & Wen, Q. (2002). L1 use in the L2 composing process: An exploratory study of 16 Chinese EFL writers. *Journal of Second Language Writing*, 11, 225–246.
160. Wattles, I. (2012). Strategije samoregulacije u razvoju jezičke veštine pisanja. U B. Radić-Bojanić (ur.), *Strategije i stilovi učenja u nastavi engleskog jezika* (str. 41-59). Novi Sad: Filozofski fakultet.
161. Weigle, S. (2002). *Assessing writing*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
162. Weir, C. J. (2005). *Language testing and validation: an evidence-based approach*. Oxford: Palgrave Macmillan.
163. Winberg, C. (2006). Knowledge production an architectural practice and a university architectural department. *Perspectives in Education*, 24(3), 83-95.
164. Wong Su Chu, A., (2012). *An Investigation of the Predictors of L2 Writing Among Adult ESL Students*. (Doctoral dissertation) Retrieved from <https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/7837>
165. Wood, A., & Head, M. (2004). 'Just what the doctor ordered': The application of problem-based learning to EAP. *English for Specific Purposes*, 23, 3-17.
166. Yusuf, F. N. (2010). Benefiting Problem-Based Learning to (Re) vitalize Students' Academic Writing. Retrieved November 23, 2012 from

http://file.upi.edu/Direktori/FPBS/JUR._PEND._BAHASA_INGGRIS/197308162003121-FAZRI_NUR_YUSUF/Kumpulan_artikel--ppt/Paper_ProblemBased_Learning.pdf

167. Zamel, V. (1982). *Writing: The Process of Discovering Meaning*. *TESOL Quarterly*, 16(2), 195-209.
168. Zamel, V. (1983). The composing processes of advanced ESL students: Six case studies. *TESOL Quarterly*, 17(2), 165–178.
169. Zamel, V. (1985). Responding to student writing. *TESOL Quarterly*, 16, 195–209.
170. Živković, B. (2014). Analiza konverzacije: od sociologije do lingvistike. U S. Perović (ur.), *Analiza diskursa: teorije i metode* (str.77-97). Podgorica: Institut za strane jezike.

PRILOG 2 - ANALITIČKA SKALA PROCENE (ENGL. SCORING RUBRIC)

| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---------------------|--|---|--|--|---|
| Organizacija | <p>- student poznaje sve metode organizacije poslovnih dokumenta i bira najadekvatniji za njegovu namenu; odgovarajuće grupisane ideje, postoji opšta teza i pokušaj da se ona isprati. ideje jasno navedene i podržane, logički redosled koji čitalac može da prati;</p> <p>- student poznaje glavne ili obavezne delove poslovnog pisma;</p> <p>- student poznaje sve moguće formate (engl. <i>full blocked, semi blocked, semi blocked, square blocked, simplified</i>) i razlike među njima;</p> <p>- jedna rečenica iznosi jednu ideju a jedan paragraf sadrži jednu temu. Svaki paragraf</p> | <p>donekle isprekidano/labavo organizovano ali se glavne ideje ističu/ograničena podrška/logičan ali nepotpun resosled;</p> <p>- 1-2 greške sa formatom;</p> <p>- većina sadržaja podržana argumentima;</p> | <p>neke organizacione veštine su vidljive ali nisu dovoljno savladane;</p> <p>- neki problemi sa formatom;</p> <p>- neki deo sadržaja podržan argumentima.</p> | <p>nije tačno; ideje konfuzne i nepovezane; nedostaje logičan redosled i razvoj;</p> <p>- mala organizacija sadržaja</p> <p>- nezadovoljavajuća jedinstvenost može izazvati teškoće u razumevanju većine namenjene komunikacije;</p> <p>- stalno ponavljane grešaka u format dokumenta;</p> <p>- mala podrška sadržaju sa argumentima;</p> | <p>- nema organizacije/ ili nije dovoljna za ocenu;</p> <p>- ne postoji vidljiva organizacija sadržaja;</p> <p>- skoro u potpunosti odsutna povezanost.</p> <p>- rad je isfragmentiran da je razumevanje poruke koju želi da prenese rad skoro nemoguće;</p> <p>- format neatraktan i težak za čitanje;</p> <p>- nema podrške sa argumetima</p> |

| | | | | | |
|----------------|---|---|--|---|---|
| | <p>ima <i>topic</i> <i>sentence</i> i postoji povezanost među njima, koriste se tranzitivni markeri; paragrafi pokazuju jedinstvo, koherentnost, celovitost- kompletnost.</p> | | | | |
| Namena | <ul style="list-style-type: none"> - studenti su potpuno svesni šta dokument ima za cilj; - tip dokumenta odgovara nameni; - usklađen rečnik i struktura sa namenom; - sve ideje povezane sa namenom, nisu irelevantne; - čitaoci mogu lako da identifikuju namenu pisma; - rad sadrži izjavu namene (engl. <i>purpose statement</i>) koja definiše svrhu dokumenta u prvoj rečenici, pasusu ili naslovu dokumenta. | <ul style="list-style-type: none"> - čitaoci mogu da identifikuju namenu; - skoro svi elementi rada (sadržaj, struktura, stil, ton) usaglašeni sa namenom. | <ul style="list-style-type: none"> - čitaoci mogu da identifikuju namenu; - većina elemenata rada usaglašena sa namenom. | <ul style="list-style-type: none"> - čitaoci mogu da identifikuju namenu uz poteškoće; - većina elemenata ne podržava namenu. | <ul style="list-style-type: none"> - čitaoci ne mogu da identifikuju namenu; - elementi su nepovezani sa namenom. |
| Čitaoci | <ul style="list-style-type: none"> - student je u potpunosti svestan ko su njegovi čitaoci, koje informacije su potrebne čitaocima i šta će oni sa tim | <ul style="list-style-type: none"> - student je veoma pažljiv prema uverenjima i vrednostima čitalaca; - rad sadrži odgovarajuću količinu informacija za date | <ul style="list-style-type: none"> - student pise imajući u vidu interesovanja i potrebe čitalaca; - rad sadrži rečnik, ton koji će se verovatno | <ul style="list-style-type: none"> - rad ne pruža čitaocima odgovarajuće i jasne informacije; - student pokazuje neku svest o publici ali se ipak vodi pretpostavkama | <ul style="list-style-type: none"> - rad ne zadovoljava potrebe i interesovanja čitalaca; - rad kao da nema određnu publiku na umu ili ne |

| | | | | | |
|------------------|--|--|---|--|--|
| | <p>informacijama da urade, tj, šta već znaju, šta treba da znaju, šta žele da znaju; kako će reagovati; šta želimo da urade nakon što pročitaju pismo;</p> <p>- rad je u potpunosti usklađen sa čitaocima, njihovim statusom i odnosom sa piscem; tj. ton, rečnik, vrsta dokumenta u potpunosti odgovaraju datoj publici; student piše uz odgovarajući nivo formalnosti za datu publiku.</p> | <p>čitaoce;</p> <p>- rad pokazuje odgovorajući nivo formalnosti i stručnosti jezika;</p> <p>- student iznosi kontra argumene sa poštovanjem.</p> | <p>svideti publici ali bi mogao da pokaže malo veće razumevanje čitalaca za koje piše i bolje iznošenje suprotnih stavova i negativnih vesti.</p> | <p>o čitaocima koje su pogrešne i ne uspeva da ubedljivo iznese kontra argumente.</p> | <p>poštuje čitaoce koristeći izbor reči i ton koji su neprikladni, čak i neprijatni i nepristojni.</p> |
| Gramatika | <p>- u potpunosti bez gramatičkih grešaka</p> | <p>- neznatne, manje greške; skoro bez gramatičkih grešaka.</p> | <p>- poneka gramatička nepravilnost a neke narušavaju razumevanje teksta.</p> | <p>- student pravi dosta gramatičkih grešaka</p> | <p>- teško je razumeti dokument zbog gramatičkih grešaka.</p> |
| Mehanika | <p>- student zna osnovna pravila pravopisa; razlike između američkog i engleskog pravopisa, c i s-licence (imenica) vs. license (glagol), pravila kad se dodaju nastavci za množinu i glagolska vremena; uopšte nema</p> | <p>- neznatne, manje greške;</p> <p>- student pravi 2-3 greške u interpunkciji i/ili pravopisu.</p> | <p>- nekoliko grešaka a neke narušavaju razumevanje teksta; student pravi 4-5 grešaka u interpunkciji i/ili pravopisu.</p> <p>- neke nepravilnosti u interpunkciji.</p> | <p>- student pravi dosta grešaka u pravopisu;</p> <p>- nizak nivo interpunkcijske ispravnosti.</p> | <p>- teško je razumeti dokument zbog grešaka;</p> <p>- nepoznavanje konvencija u interpunkciji.</p> |

| | | | | | |
|-------------|--|--|--|---|--|
| | <p>grešaka kod najčešće pogrešno napisanih reči;</p> <p>– student zna pravila za upotrebu tačke, zareza, tačke sa zarezom, dvotačke, zgrade, apostrofa, znaka navoda, uzvičnika i upitnika; znaju za vrste interpunkcije kao i pravila za upotrebu velikog slova.</p> | | | | |
| Stil | <p>- ton je učtiv, prijatan ali pre svega profesionalan a nivo formalnosti (engl. <i>formal, semiformal, informal</i>) odgovara nameni, publici i vrsti dokumenta;</p> <p>- stil koncizan bez dugih, bespotrebnih i suvišnih reči i izraza, nepotrebnih prideva i priloga, dugih uvoda;</p> <p>- stil jasan, tj. bez nejasnih i dvosmislenih reči i izraza, suvisnih komentara, bez modifikatora na pogrešnom mestu (engl. <i>misplaced modifiers</i>), bez žargona, akronima,</p> | <p>- skoro da uopšte nema neodgovarajućih reči. samo retka leksička nesvojstvenosti i/ili opširno opisivanje (izbegavanje, okolišanje)</p> | <p>- poneki neadekvatan rečnik za postavljen zadatak. poneka leksička nesvojstvenosti i/ili opširno opisivanje</p> | <p>- čest neadekvatan rečnik za postavljen zadatak. česte leksičke nesvojstvenosti (nepodesan, neprikladan) i/ili ponavljanja</p> | <p>- neodgovarajući rečnik čak i za osnovne delove nameravane komunikacije</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>specijalizovanih termina; bez bespotrebne nominalizacije -apstraktne reči zamenjene konkretnim; -koristi aktivno stanje i glagole radnje; -nema zamenice koje mogu da se odnose na više imenica; - student koristi jednostavne, svakodnevne reči, ali naravno ne sleng, izbegava žargon, tautologiju i pleonazme, kliše, apstraktne reči, (zavisno od publike), koristi poznate i standardne reči a ne reči kojima želi da impresionira.</p> | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

PRILOG 3 – INICIJALNI TEST I PRIMER ODGOVORA

Read the following job advertisement. On a separate piece of paper, write a **letter of application**, responding to the newspaper advertisement. **Write between 150-180 words.**

HILTI (Canada) Ltd.

Sales Representative

Hilti is currently seeking an experienced sales representative to cover a Winnipeg territory. The successful applicant will be responsible for promotion, sales, ordering of computer components.

Applicants must demonstrate the ability to establish successful customer and staff relationships.

The position will include salary, incentive bonus and car allowance.

If you are interested in this job send your resume and letter of application to: Mr. Ben Gerard; Area Sales Manager; Hilti (Canada) Ltd.; 120 Bannerman Avenue, Winnipeg R3X 2S4

Primer odgovora na inicijalni test

Brian Swanson
23 Sage Crescent
Winnipeg, Manitoba R2Y 0X8 (204) 668-2109

Date

Ben Gerard
Area Sales Manager
HILTI (Canada) Ltd.
120 Bannerman Avenue
Winnipeg, Manitoba R3X 2S4

Dear Mr. Gerard:

Please accept my application for the position of Sales Representative for Winnipeg and rural Manitoba as advertised in the January 2nd edition of the Winnipeg Free Press.

I am self-motivated professional with extensive experience in territory sales and management. A high level of sales and customer satisfaction reflect my skills in marketing and customer service. As well, previous employment produced tasks where I managed and upgraded a dealer organization, prospected for new customers, successfully represented employer and dealers to consumers in trade shows and conducted customer and dealer service seminars.

I am a loyal, dedicated sales person who enjoys developing and maintaining good client relations and have always contributed to the team effort. I would like to compete for the position with HILTI (Canada) Ltd. with a personal interview at your convenience.

Respectfully,

Brian W. Swanson
Enclosure

PRILOG 4 – FINALNI TEST I PRIMER ODGOVORA

Read the situation below.

During a holiday in the USA last year, you were impressed by their juice bars in which they sell fruit and milk based drinks and high quality sandwiches. On your return, you decided to bring that concept to our city and open a New York – style juice bar. But in order to that, you need some financial backing. You decided to approach Global Inc., a venture capital organization that invests money in new companies to help them to develop.

On a separate piece of paper, write **a letter of request**, trying to convince Global Inc. to invest in your business.

Use between **100-150** words

Primer odgovora na finalni test

Dear Sirs,

We are a group of business people who are writing to you with a business investment opportunity that we feel sure will be of interest. I have a background in financial services at a well-known bank and another of my partners is a professional chef with an innovative approach to modern food preparation. Together we feel we have made a real breakthrough in the food away-from-home market.

This enterprise initially resulted from our observations of the success of juice bars in the USA. We decided it could be a winning move to combine this with the sale of sandwiches made exclusively from organically produced ingredients. In this belief we opened 'Jubilation' in the Covent Garden area of London. There is no clearer indication of the success of this outlet than the long queues to be seen there on any weekday and an inspection of our accounts would simply confirm its excellent financial health.

Having proved that this business can work, our ambition is now to expand the number of branches to certain European cities where we feel confident it will perform well. However, we recognize that doing so will require the financial backing of an organization such as yours, which shares our vision and enthusiasm. We believe that your financial expertise together with our clear understanding of what the market wants in this area can bring this dream to fruition.

I enclose a preliminary business plan for your consideration. We would welcome the opportunity to see you in person and discuss our plans and requirements in further detail. In the meantime, we trust you will respect the confidentiality of all aspects of our discussion.

Yours faithfully
Enc. Business plan

PRIOLOG 5 - NASTAVNA JEDINICA 1: GLOBALNI ASPEKT ČITALACA

NASTAVNI PREDMET: Engleski poslovni jezik I

NASTAVNA JEDINICA: lokalni aspekt pisanja - čitalaca

TIP NASTAVNOG ČASA: obrada novog gradiva (blok čas)

SADRŽAJ:

1. Izazivanje problemske situacije i postavljanje problema
2. Dekompozicija problema i postavljanje hipoteza
3. Samostalni rad učenika uz analizu i korekciju rezultata
4. Rešenje problema
5. Prelaženje na novu tematiku iz problemskog konteksta

ZADACI:

Obrazovni:

naučiti kako profilisati publiku;

shvatiti kako da naglasimo prednosti koje su potrebne publici;

razumeti koji nivo formalnosti i tehničkog izražavanja odgovora kojoj vrsti publike;

shvatiti koja količina informacija je potrebna datoj publici.

Funkcionalni:

razvijanje osetljivosti za uočavanje i formulisanje problema;

osposobljavanje učenika za uviđanje bitnih detalja i prikupljanje podataka za argumentovano dokazivanje;

razvijanje sposobnosti uopštavanja na osnovu dobijenih podataka.

Vaspitni:

razvijanje kooperativnog ponašanja;

razvijanje sposobnosti samoprocene i poverenje u sopstvene sposobnosti;

koncentracija i sposobnost za predan rad;

uvažavanje pisane poslovne komunikacije kao područja ljudske delatnosti.

OBLIK RADA: frontalni, grupni oblik rada.

NASTAVNE METODE: usmeno izlaganje, razgovor (heuristički), rad sa tekstom.

NASTAVNA SREDSTVA: radni listovi sa zadacima, priručnici.

NASTAVNI OBJEKAT: Visoka poslovna škola strukovnih studija - Novi Sad

IZVORI ZA NASTAVNIKA:

Stručni:

- Bennie, M. (2009). A Guide to Good Business Communications. Oxford, UK: How to books Ltd.
- Davis, K. W. (2010). The McGraw-Hill 36-Hour Course in Business writing and communication (2nd ed.). New York, USA: McGraw-Hill.
- Watson, J. (2002). Business writing basics. 2nd ed. North Vancouver, Canada: International Self-Counsel Press Ltd.
- Cleland, J. K. (2003). Business writing for results - How to Create a Sense of Urgency and Increase Response to All of Your Business Communications. New York, USA: McGraw-Hill.
- Graham, D., & Graham, J. (2009). Can do writing - the proven ten-step system for fast and effective business writing. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

- Turk, C., & Kirkman, J. (1989). *Effective Writing Improving scientific, technical and business communication*. 2nd ed. Taylor & Francis. Taylor & Francis e-Library, 2005. London, UK: E & FN SPON.
- Guffey, M. E., & Loewy, D. (2010). *Essentials of Business Communication* (8th ed.). Mason, USA: South-Western Cengage Learning.
- Kolin, P. C. (2010). *Successful Writing at Work* (9th ed.). Boston, USA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Iacone, S. J. (2003). *Write to the Point: How to Communicate in Business With Style and Purpose*. Franklin Lakes, NJ: Career Press.
- Brieger, N. (2011). *Collins English for Business – WRITING*. London, UK: HarperCollins Publishers.

Metodički:

- Brieger, N. (1997). *The York Associates Teaching Business English Handbook*. York, England: York Associates Publications.
- Ellis, M. & Johnson, C. (1994). *Teaching Business English*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Frendo, E. (2005). *How to teach Business English*. Essex, UK: Pearson Education Limited.
- Duch, B. j., Groh, S. E., Allen, D. E. (2001). *The Power of Problem-Based Learning: A Practical "How To" for Teaching Undergraduate Courses in Any Discipline*. Sterling, Virginia, USA: Stylus Publishing.

IZVORI ZA UČENIKE:

- Davis, K. W. (2010). *The McGraw-Hill 36-Hour Course in Business writing and communication* (2nd ed.). New York, USA: McGraw-Hill.
- Guffey, M. E., & Loewy, D. (2010). *Essentials of Business Communication* (8th ed.). Mason, USA: South-Western Cengage Learning.

ARTIKULACIJA ČASA:

UVODNI DEO ČASA:

Stvaranje problemske situacije:

Silos efekat (engl. the Silo Effect) je fraza koja se često koristi da opiše neuspeh komunikacije u poslovnim zajednicama. Šta mislite da ona znači?

Definisanje problema: kako da postignemo da naša pisana poslovna dokumenta budu orijentisana na našu ciljnu publiku?

Dekompozicija problema:

- a) Šta treba da znamo o čitaocima/Kako profilisati publiku?
- b) Šta sve zavisi od toga ko nam je publika i koje sve elemente treba da prilagodimo publici?

Definisanje hipoteza:

a) interesovanja, potrebe, ličnost, okolnosti, stav, obrazovanje.

b) naša dokumenta treba da sadrže:

- odgovarajući nivo informacija koje su potrebne našoj publici;
- odgovarajući nivo stručnosti jezika;
- odgovarajući nivo formalnosti.

GLAVNI DEO ČASA:

Samostalni istraživački rad učenika uz analizu i korekciju rezultata:

Radni zadatak

Radeći u paru, odgovorite na sledeća pitanja:

a)

1. Zasto je definisanje publike prvi korak u pisanju, tj. planiranju pisanih poslovnih dokumenata?
2. U svojoj knjizi *Business writing and communication*, Kenet Davis navodi skraćenicu PACK. Ona podrazumeva sledeće: personality, attitude, circumstance, knowledge. Objasnite kako se to odnosi na publiku?
3. Dejvis takođe navodi da sadržaj naših dokumenta vredi samo ako je COIK – clear only if known. Objasnite kako se to odnosi na publiku?
4. Objasnite termin *internal customer*?
5. Prema Dejvisu prvi koraku u planiranju pisanih poslovnih dokumenta je "find the we". Šta mislite da se pod tim podrazumeva? Dajte neke vaše ideje kako možemo da "find the we"?

b) napravite listu pitanja vezano za publiku na koja treba odgovoriti pre nego što krenemo da pišemo.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Svaka grupa će dobiti dva pisma. Razmišljajući o aspektu čitalaca, prodiskutujte koje je pismo bolje i obrazložite zašto.

A

February 5, 2009

Mr. Ted Ladner

451 West Hawthorne Lane

Morris, MO 64507-3005

Dear Mr. Ladner:

You have written to the wrong office here at the County Building. There is no way we can attempt to verify the kinds of details you are demanding from Brown County.

Simply put, by carefully examining the 2008 tax bill you said you received, you should have realized that it is the Tax Collector's Office, not the Tax Assessor's, that will have to handle the problem you claim exists.

In short, call or write the Tax Collector of Brown County.

Thank you!
Tracey Kowalski

B
February 5, 2009
Mr. Ted Ladner
451 West Hawthorne Lane
Morris, MO 64507-3005
Dear Mr. Ladner:

Thank you for writing about the difficulties you encountered with your 2008 tax bill. I wish I could help you, but it is the Tax Collector's Office that issues your annual property tax bill. Our office does not prepare individual homeowners' bills.

If you will kindly direct your questions to Paulette Sutton at the Brown County Tax Collector's Office, County Building, Room 100, Ventura, Missouri 56780-0100, I am sure that she will be able to assist you.

Should you wish to call her, the number is 458-3455, extension 212.

Her e-mail address is psutton@bctc.gov.

Respectfully,
Tracey Kowalski

Radni zadatak

- a) Koja je razlika između odlika i beneficija (engl. *features and benefits*)?
- b) Po vašem mišljenju, šta će više motivisati publiku – odlike ili beneficije (engl. *features or benefits*)?
- c) Recimo da prodajete mobilne telefone, koje bi bile odlike a koje beneficije?

Radni zadatak

Ispravite naredne rečenice tako da budu orijentisane na publiku:

1. Our safety policy forbids us from renting power equipment to anyone who cannot demonstrate proficiency in its use.

2. To prevent us from possibly losing large sums of money in stolen identity schemes, our bank now requires verification of any large check presented for immediate payment.
3. So that we may bring our customer records up-to-date and eliminate the expense of duplicate mailings, we are asking you to complete and return the enclosed card.
26. For just \$219 per person, we have arranged a four-day, three-night getaway package to Orlando that includes hotel accommodations, theme park tickets, and complimentary breakfasts.
4. We find it necessary to request that all employees complete the enclosed questionnaire so that we may develop a master schedule for summer vacations.
5. To enable us to continue our policy of selling name brands at discount prices, we can give store credit but we cannot give cash refunds on returned merchandise.

Radni zadatak

U čemu je razlika između narednog mejla, memoranduma i pisma?

Subject: Everlasting Eyeshadow

Date: Friday, November 29, 2003 09:00:02

From: Cristina Parson cparson@instantmakeover.com

To: Linda Ball lball@instantmakeover.com

Linda,

Our Everlasting Eyeshadow line is finally ready for distribution! I left a sample of each colour on your desk this morning. Let me know what you think. Stunning Sophistication is my favourite, but I'm so proud of all of them. I think our hard work really paid off.

Thanks,

Cristina

INSTANT MAKEOVER

Interoffice Memo

To: All Employees

From: Cristina Parson

Date: November 29, 2003

Re: Our Newest Product

Our Everlasting Eyeshadow line is ready for distribution. I'd like to thank all of you for your work and input on this project. Samples of all colours will be available for all employees on Monday.

Cristina Parson

Instant Makeover

305 West 50th Street, New York, NY 10004

(333) 555-1299

cparson@instantmakeover.com

November 29, 2003

David Stewart
Man-Made Manufacturing, Inc.
111 University Avenue
Trenton, New Jersey 12856
RE: Everlasting Eyeshadow

Dear David:

The samples you sent me yesterday exceeded our expectations. I'd like to thank you, as well as your entire team, for carefully and expediently handling all of the production issues associated with this product.

Yours truly,
Cristina Parson
CEO, Instant Makeover
CP/bp

Radni zadatak

Marian treba da sazove sednicu koja će okupiti njenog šefa, njenog podređenog i njenu koleginicu.

Koje je pismo upućeno njenom podređenom, njenom šefu, njenoj koleginici? Obrazložite svoje odgovore.

Dear

The Project Win meeting is scheduled for Thursday, May 12, at 2 p.m. As planned, I will call

on you to deliver the Section A progress report, so please be prepared and bring 10 copies of

your handout. If you have any problems developing the report, be sure to let me know ASAP. In

any case, let's go over the gist of your report and the handout together by Monday. Please call

Martha to set a time.

Dear

I've planned the Project Win meeting you expressed interest in for next Thursday, May 12. I

consulted with Jane about the date, but the time can be adjusted to your schedule. Is 2 p.m. convenient for you? If so, we can begin with the progress report. Or, we can plan that for 2:30

or 3 if that works better. Let me know as your schedule shapes up—thanks.

Dear

Can you come to a meeting about Project Win on May 12 at 2 p.m.? A progress report is on the agenda, and I know you want to hear how my department is doing with that. Alpha will join us for part of the meeting. Let me know if you'll be there, and if you have any concerns—let's talk about that before the 12th. Maybe lunch?

Radni zadatak

Za sledeće teme, smislite temu na koju bi pisali, ko bi bila ciljna publika, kao i informacije koje bi bile potrebne toj publici.

- Grupa 1 - Banking,
- Grupa 2 - E-commerce,
- Grupa 3 – Marketing,
- Grupa 4 - Office procedures,
- Grupa 5 - Real estate,
- Grupa 6 - Small businesses

Radni zadatak

Pročitajte sledeći imejl. Napisala ga je kompanija koja održava računare. Radi se o problemu kupaca sa njihovim novim monitorom. Uradite sledeće:

- a) precrtajte tri primera suvišnih informacija;
- b) navedite dva primera informacija koje nedostaju i stavite zvezdicu gde ove informacije treba da budu.

To: jknowles@knowles.com

Subject: Returns

Your reference: monitor XT3458

Dear customer

We have received your request to return the faulty monitor, which is not displaying the correct colours.

We will process this as fast as possible. In order to provide a quick and reliable service, we kindly ask you to follow these instructions closely:

Within the next twelve hours, you will receive two emails from GTS. In the first email you will find a link to a GTS return label. Please print out this label with a laser printer. With this number you can track the delivery status of your item on the Internet.

Please pack your defective device into its original packaging. Afterwards please stick the return label clearly onto the box so that it is easily visible. When your parcel is ready for collection, please call GTS to arrange for collection.

Make sure you pack your defective device in the original packaging! If you don't have the original packaging or any other secure packaging for transportation, contact us by email so that we can provide you with suitable packaging. Please let us know.

Please only send in your defective LCD display together with its stand and the external power adapter (without its power cord). You will be charged for extra shipping costs in case we need to send back any accessories which you sent to us in error.

Yours sincerely

Electronic Computer Services

ZAVRŠNI DEO ČASA:

Provera hipoteza i rešenje problema:

Vežbanje i utvrđivanje:

U grupama prodiskutujte o razlikama i sličnostima ukoliko pišete za dve različite publike u sledećim situacijama. Napravite listu koju možete da podelite sa ostalim grupama.

Write a memo explaining how to perform your job (or a job you've had) for an employee who will be replacing you while you are on vacation. Write two versions of this memo: Write one to a temporary employee hired through a temporary job agency and write a second to an employee who works in your department but not in the same job.

Domaći zadatak:

- a. Pronađite članak o temi koja Vas zanima.
- b. Nakon što ste pročitali članak, uradite sledeće:
- c. Identifikujte ciljnu publiku. Razmislite o pristupu autora prema željenoj publici.
- d. Napišite izveštaj o tome koliko je članak dobro ispunio potrebe publike.

PRIOLOG 6 - NASTAVNA JEDINICA 2: GLOBALNI ASPEKT NAMENE

NASTAVNI PREDMET: Engleski poslovni jezik I

NASTAVNA JEDINICA: globalni aspekt namene

TIP NASTAVNOG ČASA: obrada novog gradiva (blok čas)

SADRŽAJ:

Postavljane problema

Raščlanjavanje problema i određivanje metoda njegovog rešenja

Hipoteze

Rešavanje problema (rad u grupama)

Primena rešenja

Zadavanje novih zadataka

ZADACI:

Obrazovni:

razumeti kako da naša pisana dokumenta izraze namenu;

naučiti da razgranice namenu i cilj;

shvatiti koji tip dokumenta odgovara kojoj nameni;

razumeti šta je izjava namene (engl. *purpose statement*) i gde se navodi.

Funkcionalni:

razvijanje logičkog, analitičkog mišljenja;

razvijanje veština i sposobnosti rešavanja problemskih zadataka (problema).

Vaspitni:

razvijanje osećaja za sistematičnost u radu;

osposobljavanje za komunikaciju u socijalnoj grupi (timu ili paru);

formiranje poverenja u lične sposobnosti;

razvijanje interesovanja za pisanu komunikaciju.

OBLIK RADA: frontalni, grupni oblik rada, rad u paru.

NASTAVNE METODE: monološka, dijaloška, tekstualna.

NASTAVNA SREDSTVA: radni listovi, priručnici.

NASTAVNI OBJEKAT: Visoka poslovna škola strukovnih studija - Novi Sad

IZVORI ZA NASTAVNIKA:

Stručni:

- Foster, T. R. V. (2002). *Better Business Writing*. London, UK: Kogan Page Limited.
- Lima, P. (2009). *Harness the Business Writing Process*. Ontario, Canada: Paul Lima
- Boros, C. (1996). *The Essentials of Business Writing*. New Jersey, USA: Research and Education Association
- Bailey E. P. (1996). *Plain English at work - a guide to writing and speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Graham, D., & Graham, J. (2009). *Can do writing - the proven ten-step system for fast and effective business writing*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Davis, K. W. (2010). *The McGraw-Hill 36-Hour Course in Business writing and communication (2nd ed.)*. New York, USA: McGraw-Hill.

Metodički:

- Azer, S. (2008). Navigating problem-based learning. Marrickville, Australia: Elsevier
- Chambers, D. (2007). How to succeed with problem-based learning. Carlton South Vic, Australia: Curriculum Corporation.
- Delisle, R. (1997). How to Use Problem-based Learning in the Classroom. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Torp, L., & Sage, S. (1998). Problems as Possibilities: Problem-based Learning for K-12 Education. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development

IZVORI ZA UČENIKE:

- Foster, T. R. V. (2002). Better Business Writing. London, UK: Kogan Page Limited.
- Lima, P. (2009). Harness the Business Writing Process. Ontario, Canada: Paul Lima
- Boros, C. (1996). The Essentials of Business Writing. New Jersey, USA: Research and Education Association

ARTIKULACIJA ČASA:

Stvaranje problemske situacije:

Sledeće pismo je vraćeno. Razmislite šta ne valja i ispravite ga.

JAMES LONG & CO
Furniture Manufacturers and Suppliers
125 Broadlands Road
Valley Industrial Estate
Storton
ST4 5UV
Tel. 01234 567890

12 December 20XX
Mrs J. Brown
Cliff Hotel
Marine Drive
Oldport

Dear Mrs Brown

I was very sorry to see from your letter of 3 December that the legs of one of the occasional tables supplied to you recently are coming off.

I have undertaken a thorough investigation of the problem, and I have discovered what went wrong. It appears that a batch of the fixing brackets we use for that particular range was faulty. Our quality control procedures picked up the fault soon after we took delivery, and that batch was put to one side for return to the manufacturer.

Unfortunately, we have recently taken on a new member of staff, and he mistook the faulty brackets for the batch that had been laid out for him to use. Our quality control procedures at the

end of the production process are only designed to find faults in our own workmanship, assuming that the pre-production checks will have picked up faults in bought-in components.

As a result of your letter I have changed our procedures, and we now check all our finished products for faults both in our own workmanship and in bought-in components. We now also ensure that any items to be returned to our suppliers are kept well away from the production line.

Yours sincerely

Donald Benson
Production Manager

Definisanje problema: kako da naša pisana dokumenta izraze svoju namenu?

Dekompozicija problema:

- a) za koje sve namene pišemo?
- b) šta sve zavisi od toga koja nam je namena?
- c) gde u pismu treba da navedemo namenu pisma?
- d) koje su efektne reči da izrazimo našu namenu?

Postavljanje hipoteza:

- Svi elementi treba da odgovaraju nameni: tip dokumenta, sadržaj - struktura, informacije, stil i ton.
- Pored vođenja računa o nameni pisma (engl. *purpose*) dok planiramo šta ćemo reći, trebalo bi imati na umu i ono što želimo da postignemo (engl. *aim*). Ne treba mešati namenu sa onim što želimo da postignemo. Naša namena će diktirati sadržaj u našem pismu, dok će željeni ishod diktirati stil i ton koji koristimo.
- Treba da napisemo izjavu namene (engl. *purpose statement*). Naš cilj treba da bude vidljiv u prvoj rečenici, pasusu, naslovu izveštaja ili imejla. Izjava namene definiše svrhu dokumenta. Nju koristimo da se fokusiramo dok pisemo.
- Treba koristiti glagole radnje.

GLAVNI DEO ČASA:

Samostalni istraživački rad studenata:

Radni zadatak

Radićete u paru. Svaki par će dobiti po jedno pismo. Zajedno odgovorite na sledeće:

- a) koja je namena dokumenta?
- b) kojim sve elementima je postignuto da ta namena bude izražena?

(e.g. letter of request; letter of complaint; order letter; letter of inquiry; invitation letter; report; proposal; letter of recommendation; letter of application; acknowledgement letter; congratulation letter, letter of apology, personal business letter, letter of resignation, promotion letter)

Radni zadatak

Dva pisca podnose izveštaje o troškovima održavanja opreme svoje kancelarije. Menadžer je planirao da zameni neke od starih mašina. Svaki autor je radio na izjavi namene (engl. purpose statement), a potom na izveštaju. Evo rezultata. Po vašem mišljenju, koja je bolja i zašto?

Writer One's purpose statement:

The purpose of this report is to assess the maintenance costs of the existing office equipment.

Writer Two's purpose statement:

The purpose of this report is to present and analyze the maintenance costs of the photocopier, printers, and personal computers in my department and recommend which machines should be replaced. I will also include the costs of replacement equipment and trade-in values.

Radni zadatak

Radeći u grupama, odgovorite na sledeća pitanja.

1. What is a purpose statement?
2. Why do we need it?
3. What should it contain?
4. Why do you want the main point first?
5. So why do writers often put the main point at the end?
6. Should even bad news come early?
7. Why is defining your purpose the second step in the planning stage?
8. Why do subject lines in memos and e-mail messages cause problems?
9. Readers always want to know WIIFM. What do these letters stand for?

Pročitajte *Can Do Writing*, str. 29 – 45, *Plain English*, str. 25, *BWC*, str. 59-60 i proverite da li su vaši odgovori tačni.

Radni zadatak

Drugo pismo je ispravljeno. Šta mislite da nije valjalo u prvom pismu?

Dear Max:

On December 15, I received a phone call from Mr. Jason Brown from Michigan, who was your director of sailing in the Saginaw school. Mr. Brown, who recently had a fine interview with us, has requested I contact you. He requests a letter of verification of employment, including confirmation of his job title and the duties he performed while in your school. According to Mr. Brown, he needs this to apply for a similar position in the Caribbean.

I would appreciate your help in this matter.

Sincerely,

Dear Max:

Would you verify the employment of Mr. Jason Brown?

Mr. Brown was your director of sailing in the Saginaw school [then give the rest of the details]....

Sincerely,

Radni zadatak

Pročitajte i pokušajte da izrazite cilj u jednoj rečenici.

1. Justin's company has an intranet that posts openings within the company and all its subsidiaries worldwide. Justin wants to apply for a new position within his business unit. The job he's interested in represents a promotion and would move him up to the same level as his current boss. Company policy requires that job applications include a letter of support from the employee's current supervisor. Justin has decided to send an E-mail to his boss as a first step in putting together his application for the new job.

Write a one-sentence objective for Justin's E-mail.

2. Mariana, vice president of a telecommunications firm, has received a letter of complaint from a customer. The customer reports that he was treated rudely by Norman, a customer satisfaction team member. Mariana wants to gather information before responding to the customer's letter and decides to make her request in writing. She plans to E-mail Norman directly and copy his boss.

3. Philip is a volunteer at a crisis hot line center in his community. He has joined a 10-kilometer walk-a-thon for the hot line; every person he signs up agrees to donate one dollar for every kilometer that he completes. He decides to create a small flyer and slide it under the doors of the residents in his apartment building.

4. Jane owns and operates a small bookkeeping service. Business is good, and she decides to send out sales letters in an attempt to grow her business.

Radni zadatak

Pogledajte sledeće rečenice. Vaš cilj je da vam primalac vaše poruke pošalje kopiju prezentacije održane na NACB konvenciji. Izaberite rečenicu koja najbolje izrazava vašu namenu.

1. I heard good things about the speech you presented on March 15 at the NACB convention.

2. Several managers in my firm have asked me to write you regarding your speech at NACB.

3. Our consulting firm would like to obtain: 1 copy of the speech you gave at the NACB convention last week so we can circulate it to clients.

4. As you may know, our company deals with some of the issues you raised recently in your speech at the NACB convention.

5. Do you give or sell people copies of your presentations, like the one you recently delivered at NACB.

Radni zadatak

Naredna izjava namene dobro iznosi cilj izveštaja. Koju vrstu glagola koristi?

The purpose of this report is to explore employment possibilities for entry-level paralegal workers in the city of Phoenix. It will consider typical salaries, skills required, opportunities, and working conditions. This research is significant because of the

increasing number of job openings in the paralegal field. This report won't consider legal secretarial employment, which represents a different employment focus.

Radni zadatak

a) Uporedite ova dva imejla. Da ste Brian Carter, koji biste imejl radije dobili?

To: Brian Carter
From: Sandra Jones
Subject: Payment of invoices

The Purchasing Manager has complained to me that he is unable to maintain reasonable stocks of many items because we are constantly being put on stop by one supplier or another. This in turn is having an adverse effect on sales. This complaint has put me in an extremely embarrassing position, as I have been criticising the Sales Department in management meetings for their poor performance.

There is absolutely no excuse for holding up payments, especially to major suppliers. Your instructions are to pay all invoices as soon as they are cleared. This you have clearly failed to do on a number of occasions, and I want to know why, and what you intend to do to ensure that it does not happen again. Please give me a report on the situation by Thursday.

To: Brian Carter
From: Sandra Jones
Subject: Payment of invoices

The Purchasing Manager has complained to me that he is unable to maintain reasonable stocks of many items because we are constantly being put on stop by one supplier or another. This in turn is having an adverse effect on sales.

Something is obviously going wrong with our payment system, because as you know we should be paying invoices as soon as they are cleared. The problem may be that they are not being cleared quickly enough, or there may be delays within our department. Either way, I think we need to look at the system to see how we can speed things up.

Could you look into the problem for me, and find out what has gone wrong? I would like to discuss your conclusions, together with any suggestions you have for improving the situation, on Thursday.

Radni zadatak

a) Dopršite sledeće rećenice:

- The purpose of a sales letter is to tell people about your product or service. What you want to achieve is
- The purpose of a complaining telephone call isWhat you want to achieve is
- The purpose of a credit control letter is..... What you want to achieve
- The purpose of a report on the advantages and disadvantages of different work practices isWhat you want to achieve is.....

- b) Pokušajte da objasnite zašto prema Lindsell-Roberts da ako hoćemo da napišemo dobru izjavu namene (engl. *purpose statement*) treba da znamo odgovore na sledeće:

My purpose is.....so my reader will.....

Radni zadatak

Prodiskutujte u grupi, a zatim popunite tabelu.

| | Inform/ Deliver news/ Report | Reply | Complain/ Claim | Request/ Inquiry/ Order | Persuade | Suggest/ Recommend/ Advise | Refuse | Explain/ Teach/ Instruct/ Direct | Appreciate/ Congratulate |
|----------|---------------------------------------|-------|--------------------|-------------------------------|----------|----------------------------------|--------|---|-----------------------------|
| Letter | | | | | | | | | |
| E – mail | | | | | | | | | |
| Memo | | | | | | | | | |
| Report | | | | | | | | | |
| Proposal | | | | | | | | | |
| Fax | | | | | | | | | |

Radni zadatak

- a) Kojih šest faktora su bitni kada biramo tip dokumenta? Šta čini jedan tip dokumenta boljim od drugog za određenu namenu?
- b) Predložite najbolji tip dokumenta za sledeće situacije. Budite spremni da obrazložite svoj izbor.

A. You want to know what team members are available immediately for a quick teleconference meeting. They are all workaholics and stuck to their computers.

B. As a manager during a company reorganization, you must tell nine workers that their employment is being terminated.

C. You need to know whether Thomas in Reprographics can produce a rush job for you in two days.

D. A prospective client in Italy wants price quotes for a number of your products—pronto!

E. As assistant to the vice president, you are to investigate the possibility of developing internship programs with several nearby colleges and universities.

F. You must respond to a notice from the Internal Revenue Service insisting that you did not pay the correct amount for last quarter's employer's taxes.

ZAVRŠNI DEO ČASA:

Provera i korekcija rezultata samostalnog istraživačkog rada studenata:

Provera hipoteza i rešenje problema:

Dear Mrs. Brown,

I was very sorry to see from your letter of 3 December that the legs of one of the occasional tables supplied to you recently are coming off.

I have undertaken a thorough investigation of the problem, and I have discovered what went wrong. I will not bore you with the details; suffice it to say that a combination of human error and problems with our quality control procedures resulted in a few faulty tables leaving our factory. As a result of your letter we have changed our procedures to make sure that this sort of mistake is not made again. We will, of course, be happy to replace any of your tables which are not up to our usual high standards. You only mention one in your letter, but to be on the safe side, I would like to have the whole consignment checked. Could you let me know when it would be convenient for our representative to call? He can then check all your tables and arrange for any that are faulty to be replaced. Thank you for drawing this problem to my attention, and please accept my apologies for the inconvenience you have been caused.

Yours sincerely
Donald Benson
Production Manager

Vežbanje i utvrđivanje:

Odredite namenu u sledećem slučaju i napišite uvodni paragraf zajedno sa izjavom namene.

On November 1, you ordered furniture from the Office Company catalogue. Your order arrived on November 7, but two chairs were missing. You called and spoke to Harry who said he would take care of it. On November 11, one chair arrived; it was the wrong color. You called and found out that Harry had quit. Nobody else knew about your problem. The person you talked to asked you to e-mail the manager.

Domaći zadatak:

1. Odgovorite na pitanja u vezi publike.
2. Odlučite tip dokumenta koji bi koristili.
3. Izaberite glagol koji opisuje namenu dokumenta i sastavite izjavu namene (engl. *purpose statement*).
5. Napišite novo pismo koje lepo ispunjava zahteve publike i namene.

On April 10, Federal Systems, Inc.'s office manager sent the following two-page memo by e-mail to the facility's 320 employees, and posted the memo by all the elevator doors.

To: Federal Systems, Inc. employees
From: Office Manager
Subject: Spring Maintenance on Parking Lot

As you are aware, last winter was particularly cold. We had many days of freeze and thaw that caused the unsightly cracks in the parking lot asphalt. Now the days are getting longer and warmer: Spring is in the air! With Spring comes the annual maintenance of the

parking lot. The building manager needs to seal those cracks before weeds take root and wedge the little cracks into big cracks.

The maintenance process has two steps. First, they need to clean the parking lot of all debris and grind out and patch damaged asphalt. Then they can apply the sealant. Finally, they repaint the lines.

Consequently, the building manager asked me to inform you that they plan to begin the maintenance next week. Weather permitting, they plan to seal half the lot (the east side) on Monday, April 14, and the other half (the west side) on Wednesday, April 16. The sealant dries in two days. They plan to paint lines on Friday, April 18.

Therefore, only half the parking lot would be available Monday through Thursday. The entire lot will be closed Friday and reopen the next Monday morning.

To ensure that the work proceeds on schedule, the building manager intends to tow cars if necessary to clear the lot. Our lease gives the building manager the option of passing any towing fees to the person towed, who must pay a minimum \$110 to retrieve his or her vehicle from the impound lot.

PRIOLOG 7 – NASTAVNA JEDINICA 3: GLOBALNI ASPEKT ORGANIZACIJE

NASTAVNI PREDMET: Engleski poslovni jezik I

NASTAVNA JEDINICA: globalni aspekt organizacije

TIP NASTAVNOG ČASA: obrada novog gradiva (2 blok časa)

SADRŽAJ:

Izazivanje problemske situacije i postavljanje i obrazlaganje problema;

Upućivanje u metodu rada;

Raščlanjavanje problema;

Rešavanje problema;

Primena rešenja;

Vežbanje i utvrđivanje na novom problemu istog tipa;

Domaći zadatak.

ZADACI:

Obrazovni:

razumeti na koje sve načine poslovna dokumenta mogu da budu organizovana;

naučiti koji su obavezni delovi poslovnih dokumenata i njihove odlike;

steći znanja o postojećim formatima poslovnih dokumenata i njihovim osobinama;

upoznati osobine dobrih paragrafa.

Funkcionalni:

razviti istraživačke aktivnosti;

podsticanje i razvijanje viših intelektualnih procesa: prosuđivanja, zaključivanja i rešavanja problema;

negovanje sposobnosti argumenovanog iznošenja stavova.

Vaspitni:

formirati radoznalost i sposobnost za aktivno upoznavanje;

razvijanje tolerancije i samostalnosti;

razvijanje zainteresovanosti za poslovnu korespondenciju;

razvijanje kulture komuniciranja u svakodnevnom životu;

vaspitavanje učenika da se radom, učenjem i upornošću postiže uspeh;

OBLIK RADA: frontalni, grupni, rad u paru.

NASTAVNE METODE: dijaloška metoda (heuristički razgovor), monološka metoda (usmeno izlaganje), tekst metoda (istraživačko čitanje teksta).

NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA: radni listovi sa zadacima, računar, obavezna literatura, priručnici.

NASTAVNI OBJEKAT: Visoka poslovna škola strukovnih studija - Novi Sad

IZVORI ZA NASTAVNIKA:

Stručni:

- Barell, J. (2007). Problem-based learning: an inquiry approach. Thousands Oaks, CA: Corwin Press SAGE publications
- Starkey, L. (2003). Goof-proof business writing. New York, NY: Learning Express, LLC.

- Bennie, M. (2009). *A Guide to Good Business Communications*. Oxford, UK: How to books Ltd.
- Davis, K. W. (2010). *The McGraw-Hill 36-Hour Course in Business writing and communication* (2nd ed.). New York, USA: McGraw-Hill.
- Watson, J. (2002). *Business writing basics*. 2nd ed. North Vancouver, Canada: International Self-Counsel Press Ltd.
- Cleland, J. K. (2003). *Business writing for results - How to Create a Sense of Urgency and Increase Response to All of Your Business Communications*. New York, USA: McGraw-Hill.
- Brieger, N. (2011). *Collins English for Business – WRITING*. London, UK: HarperCollins Publishers.
- (2007). *Chambers desktop guide business English*. Edinburg, UK: Chambers Harrap Publishers Ltd. Editor: Ian Brookes
- Guffey, M. E., & Loewy, D. (2011). *Business Communication Process & Product* (7th ed.). Mason, USA: South-Western Cengage Learning
- Geffner, A. B. (1998). *Barron's Business English - A Complete Guide to Developing an Effective Business Writing Style* (3rd ed.). New York, USA: Barron's Educational Series, Inc.
- Oliu, W. E., Brusaw, C. T. & Alred, G. J. (2010). *Writing That Works - Communicating Effectively on the Job*. Boston, MA: Bedford/St. Martin's
- Kolin, P. C. (2010). *Successful Writing at Work* (9th ed.). Boston, USA: Wadsworth, Cengage Learning.

Metodički:

- Poikela, E. & Nummenmaa, A. R. (2006). *Understanding Problem-based learning*. Tampere, Finland: Tampere University Press.
- Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2004). *How to teach writing*. Essex, UK: Pearson Education Limited
- Savin-Baden, M. (2000). *Problem-based learning in higher education*. Buckingham, UK: Society for Research into Higher Education and Open University Press.

IZVORI ZA UČENIKE:

- Lougheed, L. (2003). *Business correspondence – a guide to everyday writing* (2nd ed.). NY, USA: Pearson Education, Inc.
- Gordon, I. (1979). *Practical letter writing*. London, UK: Heinemann Educational Books.
- Mackey, D. (2005). *Send me a message – a step by step approach to business and professional writing*. New York, USA: McGraw-Hill Companies, Inc.

ARTIKULACIJA ČASA:

UVODNI DEO ČASA:

Stvaranje problemske situacije:

Da li Vam se naredno pismo dopada? Šta ne valja u narednom pismu?

ATCO C 3500 Walnut Street Philadelphia, PA 19130 April 4, 200X Ms. Katerina Hogue
President, GRZ Productions 5351 5th Avenue New York, NY 10001 Dear Ms. Hogue:
Thank you for your letter inquiring about our professional quality audio cassettes. I have
enclosed the information that you requested. We have a special introductory offer that
you may be interested in. For a limited time, we are offering a 20% discount on orders of
500 or more blank cassettes. Please let me know if you would like any more information
about our products. Sincerely yours, Mark Sataloff Sales Associate, ATCO ENC:
brochure

Definisanje problema: Kako dobro organizovati poslovno pismo?

GLAVNI DEO ČASA:

Dekompozicija problema:

- a) Na koje sve načine dokumenti mogu da se organizuju?
- b) Koje su osobine dobrih paragrafa i kako ih postići?
- c) Koji su delovi pisma i kako treba da budu organizovani?
- d) Koji formati pisama postoje?

Definisanje hipoteza:

A)

Dokumenti mogu biti organizovani hronološkim redosledom, obrnutim hronološkim redosledom, donošenje argumenta dedukcijom ili indukcijom, po istom redosledu kao i dokument na koji odgovarate, po rastućem redosledu važnosti, po opadajućem redosledu važnosti, od opšteg ka specifičnom, od specifičnog ka opštem, piramidalno, obrnuta piramida, problem/rešenje, uzrok i posledica, lista, narativno (kako smo nešto saznali), generalizacija praćena primerima i argumentima, proces (koraci kako da se uradi nešto), poređenje (sličnosti i razlike), klasifikacija (vrste i kategorije), sekvencijalno.

B)

Za dobro organizovane paragrafe možemo se držati sledećeg obrasca:

- glavna ideja je navedena u jednoj rečenici (engl. topic sentence)
- primeri ili detalji koji podržavaju vašu ključnu rečenicu
- postoji rečenica koja sumira sve.

Dobro organizovani paragrafi imaju jedinstvo, koherentnost i potpunost.

Jedinstvo

Jedinstven paragraf ima samo jednu ideju. Svaka rečenica, svaki detalj podržava, objašnjava ili potvrđuje centralnu ideju. Jedinstven paragraf obuhvata samo relevantne informacije i isključuje nepotrebne ili nevažne komentare.

Povezanost

Kod koherentnog paragrafa sve rečenice teku glatko i logično, kao karika lanca. Koristite sledeće tri tehnike za postizanje koherentnosti.

1. Koristite tranzicione reči i fraze.
2. Ponavljajte ključne reči, koristite različite reči sa istim značenjem (sinonime).
3. Koristite zamenice i pokazne prideve.
4. Koristite prelazne rečenice da bi povezali paragrafe - uzimajući ideju od poslednje rečenice jednog paragrafa i koristeći je da započnemo sledeći (engl. dovetailing sentences)
5. Koristite paralelne (koordinirane) gramatičke strukture.

Potpunost

Kompletan paragraf pruža čitaocima dovoljno informacija da razjasni, analizira, podrži, odbrani, ili dokaže centralnu ideju.

C)

Zaglavlje: heading, letterhead

Datum: the date, dateline

Adresa primoaca: inside address

Posebne oznake: attention line, reference line

Oslovljavanje: the salutation, greetings

Naslov ili predmet: subject line

Tekst pisma: body

Pozdrav: the complimentary close, closing

Potpis: signature, Signature (Company and Signer) Line:

Signer's identification

Inicijali osobe za kontakt: reference initials

Prilozi: enclosures

Način otpreme (engl. delivery notation):

Raspored kopija (engl. carbon copy): cc notation

Dodatak ili postskriptum:

D)

Postoje sledeći formati:

Tradicionalni format za pismo (engl. Traditional Letter Format)

Polu blok format (engl. Semi - Block Format)

Blok format (engl. Block Format)

Format punog bloka (engl. Full Block Format)

Kvadratni blok format (engl. Square Block Format)

Jednostavan format (engl. Simplified Format)

Samostalni istraživački rad učenika:

Radni zadatak

- a) U grupama napravite listu na koje sve načine poslovna pisma mogu da budu organizovana.
- b) Ovo je pet najčešćih organizacionih modela. Objasnite svaki.

1. Order of importance:
2. Chronological:
-
3. Cause and Effect:
4. List:
- ...
5. General to Specific:

c) KOJA JE OD GORE NAVEDENIH ORGANIZACIJA JE OVA SLEDECA

Shakira is an excellent employee, and deserves a raise.
 hasn't had pay increase for 2 years
 no sick days taken
 works well with others
 regularly meets or exceeds individual production goals
 volunteers to help others

Radni zadatak

Odredite za svaku od sledećih tema najbolji organizacioni metod. Zapamtite da nema pravog odgovora. Razmislite o vašoj nameni, šta želite da vaši čitaoci urade kao rezultat čitanja vašeg materijala. Nakon što odredite vaš izbor, saslušajte razloge drugih studenta za njihove odluke.

- 1 A letter of reply to a complaint from a client.
- 2 A report on possible changes to your organisation's internal systems.
- 3 A sales letter.
- 4 A letter in response to a request for a quotation.
- 5 A presentation on the programme for a conference.

Radni zadatak

Grupa 1 - Create an outline for one of the following topic, organizing it sequentially:
Applying for a personal loan for customers of a local bank.
 Grupa 2 - create an outline for one of the following topic organizing it by decreasing-order-of-importance: *Your job qualifications and career goal to be used in a letter of application and résumé*

Grupa 3 - create an outline for one of the following topic, organizing it by an increasing-order-of-importance: *The reasons you deserve a pay raise for a possible meeting with or a memo to your manager.*

Grupa 4 - For this topic, use a general-to-specific sequence: *Volunteer jobs and internships provide valuable experience in the working world.*

Grupa 5 - Create an outline for one of the following topic, organizing it by division and classification: *Home exercise equipment*

Grupa 6 - Create an outline for one of the following topic, organizing it by the comparison method of development: *The features of two or more social-networking Web sites (Facebook, MySpace, etc.)*

Radni zadatak

Koje je od naredna dva pisma bolje organizovano i zašto?

A)

Following a study of productivity in the company, we have changed our methods of operation in the Production Department, with the result that productivity has been increased by over 50%. We would now like to introduce similar improvements in other departments. Of course the actual changes will be different from those introduced in the Production Department, because each department has its own operational practices. But the underlying principles should be the same. These principles include streamlining operations, training staff to perform more than one task and empowering employees to find better ways of doing things. As part of this process of empowerment, we would like all staff to consider ways in which they think the work of their departments could be made more efficient. We are aware that when many people hear words like 'efficiency', 'productivity' and 'streamlining' they immediately think of redundancy. We therefore want to reassure all staff from the outset that this exercise is not intended to lead to downsizing and redundancy, voluntary or compulsory. It is simply that if we can increase our productivity we can increase the amount of business we generate from the same number of employees, which has to be good for everyone, not least the employees themselves.

B)

Following a study of productivity in the company, we have changed our methods of operation in the Production Department, with the result that productivity has been increased by over 50%. We would now like to introduce similar improvements in other departments.

Of course the actual changes will be different from those introduced in the Production Department, because each department has its own operational practices. But the underlying principles should be the same.

These principles include streamlining operations, training staff to perform more than one task and empowering employees to find better ways of doing things. As part of this

process of empowerment, we would like all staff to consider ways in which they think the work of their departments could be made more efficient.

We are aware that when many people hear words like ‘efficiency’, ‘productivity’ and ‘streamlining’ they immediately think of redundancy. We therefore want to reassure all staff from the outset that this exercise is not intended to lead to downsizing and redundancy, voluntary or compulsory. It is simply that if we can increase our productivity we can increase the amount of business we generate from the same number of employees, which has to be good for everyone, not least the employees themselves.

Radni zadatak

Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Compare the first phase of the writing process with the second phase.
7. Why do many readers prefer the direct method for organizing messages?
8. When is the indirect pattern appropriate, and what are the benefits of using it?
9. What is the primary difference between the direct and indirect patterns of organization?
14. Describe three paragraph plans. Identify the uses for each.
15. What is coherence, and how is it achieved?

Radni zadatak

Radićete u parovima. Razmišljajući o koherentnosti paragrafa, odlučite koje je pismo bolje i zašto.

SUNNYSIDE GARDEN CENTRE
Oak Tree Cross, Towerbridge Road, King’s Beech, KB5 6CD
Tel. 01678 901234

27 March 20XX

Dear Customer

Spring is on its way and with it the chance to get out and enjoy your garden. Whether you have a large allotment or just a patio, now is the time to start sowing and planting so as to get the most out of it later in the year.

Your garden will certainly need digging, composting and fertilizing in preparation for the growing season.

Why not come down to Sunnyside Garden Centre? We have plants and seeds galore, from fruit trees to phlox seeds and from artichokes to amaryllis, together with every conceivable medium to grow them in. And if you aren’t sure of the best varieties for your needs, you only have to ask. Many of our staff are experts in various fields.

We can give you a complete service, whatever your needs. We have sprays to control pests and diseases you didn’t even know existed, a complete range of organic products and the widest selection of tools in the area.

Any new product we stock is tested by our staff before we sell it, so that we can personally recommend everything on our shelves.

We pride ourselves on being able to satisfy even the most demanding of customers. Our motto is 'Try harder' and we do. Our staff are friendly and helpful, but never pushy.

We haven't forgotten the children. We have just opened a new section devoted entirely to swings, slides, climbing frames and other equipment to make your garden fun to be in, whatever your age.

Do pay us a visit. We look forward to seeing you soon.

Yours sincerely

Jack Kemp
Managing Director

SUNNYSIDE GARDEN CENTRE
Oak Tree Cross, Tower bridge Road, King's Beech, KB5 6CD
Tel. 01678 901234

27 March 20XX

Dear Customer

Spring is on its way, and with it the chance to get out and enjoy your garden. Whether you have a large allotment or just a patio, now is the time to start sowing and planting so as to get the most out of it later in the year.

It is not only sowing and planting you should be thinking of. Your garden will certainly need digging, composting and fertilizing in preparation for the growing season.

So why not come down to Sunnyside Garden Centre? We have plants and seeds galore, from fruit trees to phlox seeds and from artichokes to amaryllis, together with every conceivable medium to grow them in. And if you aren't sure of the best varieties for your needs, you only have to ask. Many of our staff are experts in various fields.

What this means is that we can give you a complete service, whatever your needs. We have sprays to control pests and diseases you didn't even know existed, a complete range of organic products and the widest selection of tools in the area.

We have equipment for every job, from motor mowers to simple trowels. Any new product we stock is tested by our staff before we sell it, so that we can personally recommend everything on our shelves.

What is more, we pride ourselves on being able to satisfy even the most demanding of customers. Our motto is 'Try harder' and we do. Our staff are friendly and helpful, but never pushy.

Finally, we haven't forgotten the children. We have just opened a new section devoted entirely to swings, slides, climbing frames and other equipment to make your garden fun to be in, whatever your age.

So do pay us a visit. We look forward to seeing you soon.

Yours sincerely

Jack Kemp
Managing Director

Radni zadatak

Da li znate sta je format i koji sve formati postoje?

Koje su odlike kog formata?

Pogledajte slike i pokušajte da pronađete što više odlika svakog formata.

NORP
NATIONAL ORGANIZATION OF RETIRED PERSONS
Freeport High School, Freeport, Vermont 66622

October 14, 19--

Ms. Iva Stravinsky
Attorney-at-Law
200 Center Street
Freeport, Vermont 66622

Dear Ms. Stravinsky

Subject: Guest Lecture

The members of the Freeport chapter of the National Organization of Retired Persons would indeed be interested in a lecture on "Proposed Changes in The Financing of Medicare." Therefore, with much appreciation, I accept your offer to address our club.

The NORP meets every Tuesday at 8 P.M. in the auditorium of Freeport High School. The programs for our meetings through November 20 have already been established. However, I will call you in a few days to schedule a date for your lecture for the first Tuesday after the 20th that meets your convenience.

The membership and I look forward to your lecture on a topic so important to us all.

Sincerely yours

NATIONAL ORGANIZATION OF RETIRED PERSONS

Henry Purcell
President

HP/bm

Full blocked

NORP
NATIONAL ORGANIZATION OF RETIRED PERSONS
Freeport High School, Freeport, Vermont 66622

October 14, 19--

Ms. Iva Stravinsky
Attorney-at-Law
200 Center Street
Freeport, Vermont 66621

Dear Ms. Stravinsky:

Subject: Guest Lecture

The members of the Freeport chapter of the National Organization of Retired Persons would indeed be interested in a lecture on "Proposed Changes in the Financing of Medicare." Therefore, with much appreciation, I accept your offer to address our club.

The NORP meets every Tuesday at 8 P.M. in the auditorium of Freeport High School. The programs for our meetings through November 20 have already been established. However, I will call you in a few days to schedule a date for your lecture for the first Tuesday after the 20th that meets your convenience.

The membership and I look forward to your lecture on a topic so important to us all.

Sincerely yours,

Henry Purcell
President

HP/bm

Blocked

NORP
 NATIONAL ORGANIZATION OF RETIRED PERSONS
 Freeport High School, Freeport, Vermont 66622

October 14, 19--

Ms. Iva Stravinsky
 Attorney-at-Law
 200 Center Street
 Freeport, Vermont 66621

Dear Ms. Stravinsky:

Subject: Guest Lecture

The members of the Freeport chapter of the National Organization of Retired Persons would indeed be interested in a lecture on "Proposed Changes in the Financing of Medicare." Therefore, with much appreciation, I accept your offer to address our club.

The NORP meets every Tuesday at 8 P.M. in the auditorium of Freeport High School. The programs for our meetings through November 20 have already been established. However, I will call you in a few days to schedule a date for your lecture for the first Tuesday after the 20th that meets your convenience.

The membership and I look forward to your lecture on a topic so important to us all.

Sincerely yours,

Henry Purcell
 President

HP/bm

NORP
 NATIONAL ORGANIZATION OF RETIRED PERSONS
 Freeport High School, Freeport, Vermont 66622

October 14, 19--

Ms. Iva Stravinsky
 Attorney-at-Law
 200 Center Street
 Freeport, Vermont 66621

Dear Ms. Stravinsky:

SUBJECT: GUEST LECTURE

The members of the Freeport chapter of the National Organization of Retired Persons would indeed be interested in a lecture on "Proposed Changes in the Financing of Medicare." Therefore, with much appreciation, I accept your offer to address our club.

The NORP meets every Tuesday at 8 P.M. in the auditorium of Freeport High School. The programs for our meetings through November 20 have already been established. However, I will call you in a few days to schedule a date for your lecture for the first Tuesday after the 20th that meets your convenience.

The membership and I look forward to your lecture on a topic so important to us all.

Sincerely yours,

NATIONAL ORGANIZATION OF RETIRED PERSONS

Henry Purcell
 President

HP/bm

Semi blocked

Square blocked

NORP
 NATIONAL ORGANIZATION OF RETIRED PERSONS
 Freeport High School, Freeport, Vermont 66622

October 14, 19--

Ms. Iva Stravinsky
 Attorney-at-Law
 200 Center Street
 Freeport, Vermont 66621

GUEST LECTURE

The members of the Freeport chapter of the National Organization of Retired Persons would indeed be interested in a lecture on "Proposed Changes in the Financing of Medicare." Therefore, with much appreciation, I accept your offer to address our club.

The NORP meets every Tuesday at 8 P.M. in the auditorium of Freeport High School. The programs for our meetings through November 20 have already been established. However, I will call you in a few days to schedule a date for your lecture for the first Tuesday after the 20th that meets your convenience.

The membership and I look forward, Ms. Stravinsky, to your lecture on a topic so important to us all.

HENRY PURCELL, PRESIDENT

HP/bm

Simplified

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja. Odgovore koje ne znate možete pronaći u literaturi koju Vam predloži nastavnik ili na Internetu.

- a) Address of a person you are writing to in a formal letter contains the.....and the.....of the person.....It does not contain his
- c) If you know the person you are writing to, you write down at the salutation the name you would use when.....to them.

- d) If you do know the person you are writing to, you write down at the salutationif it is a man,if it is a woman.
- e) Is a capital letter required for more than the first letter of the first word of the salutation?
- f) Salutation is written afterand before.....
- g) What punctuation mark you must always write after the salutation?
- h) The first line of the body of the letter starts on thelinethe salutation
- i) When writing to a friend, we usually write as a closing sentence.....
- j) When writing to a relation, we usually write as a closing sentence.....
- k) A capital letter is required for theletter of the.....word in a closing sentence and for no other word.
- l) After the closing sentence we must always write a
- m) The word most commonly misspelt in a closing sentence is
- n) When signing a letter, you should normally write down the name the person you are writing to uses when.....to you.
- o) May you print your name in block letters under your signature?
- p) Where is the signature written in relation to the closing line? On the same line/on the next line/a few lines further down.

Radni zadatak

Upišite na odgovarajuća mesta nazive delova pisma.

Ms. Emily Smith
6999 Main Street
Chicago, IL 88998

January 2, 2000

Mr. Sam Jones President
KR Toys
3444 Elm Drive
Wichita, KS 66500

Dear Mr. Jones:

This letter is to inform you of a problem I have had with a toy that I purchased at your store.

I purchased a karaoke machine at your store on December 20, 1999. It was to be used for a New Years Eve party that my family had for some of my friends. That evening, before the party, we plugged in the machine and set it up. When I first tried to test the machine, the CD started to play sound, but there were no words on the screen. We read the directions and tried other CD's, but the machine never worked.

As you may guess, the party wasn't the same without a karaoke machine. Therefore, I wanted to write this letter to let you know what happened, and to ask that you use brands that are more reliable than the one that I purchased.

Thank you very much for your time.

Sincerely,
Emily Smith

Emily Smith

Radni zadatak

Sledeći delovi pisma su ispremeštani. Poređajte ih u ispravan redosled.

March 1, 2012

Dear Ms. Sanchez:

Michele Peters

I have read about a job opening for an administrative assistant on the NetLives Web site.

I look forward to meeting with you soon.

I am a recent graduate of EMP Secretarial School, and I was in the top of my class. I am looking for a challenging work environment like that at Net Lives.

Enclosure

Sincerely yours,

Maria Sanchez
Human Resource Specialist NetLives Ltd.
632 Garrison Road
Cambridge CB4 1 HD

Michele Peters

I will call you next Monday to discuss my enclosed resume.

Michele Peters
45 Agate Road
London NW6 OAR
Tel: 208 847 9746
Fax: 208 774 8094
E-mail: mpeters@londonmail.com

Radni zadatak

Poređajte delove sledećih dokumenata u ispravan redosled.

Fax: contact number of the person who is writing, name of the person you are writing to, fax number, subject, date, number of pages, name of the person who is writing, message

CV: references, education, activities, skills, personal details, work experience

E mail: e mail address of people you wish to send a copy of the message to, Key words that describe the message you are, e mail address of people you wish to send a copy of the message to, without them knowing that it is a copy, The text of your e-mail, The address of a person you are writing to

Memo: the body of a memo, a short heading which tells you what the memo is about, when the memo is sent, the conclusion of a memo, name of the person to whom the memo is sent, a brief introduction , name of the person who is writing the memo

Report: Index, Summary, Appendices, Front cover, Contents, Body of the report: introduction, discussion, conclusion, Bibliography, Foreword or covering letter.

Radni zadatak

Popunite prazna mesta sa ponudjenim odgovorima.

salutation/signature/writers typed name/date/inside address/body/complimentary closing/greeting/return address

1. _____ is the place for the writer to handwrite their name.
2. The recipients name, company name, and address are called the _____.
3. The purpose of the letter is included in the _____.
4. Yours truly, is an example of a _____.
5. The last line in a business letter is the _____.
7. The _____ is the address of the letter writer.
8. Dear Mr. Johnson is a _____.

Radni zadatak

Popunite tabelu sa ponudjenim odgovorima.

| | Very formal | Standard/Neutral | Informal |
|------------------|-------------|------------------|----------|
| Opening greeting | | | |
| Opening line | | | |
| Closing line | | | |
| Closing greeting | | | |
| Name at the end | | | |

Dear Sir or Madam/Dear Prof. Smith/ Dr Smith/ Mr Smith/ Ms Smith

Dear all/ Hi everyone/Dear Steve/ Hi Steve

Steve

To Steve

To whom it may concern:

About...

Hi

Dear Mr Steve

To: The marketing team

How's it going?/ How are things?/ How's life?

Dear you all

I am writing to you concerning/ with regards to/ regarding/ in connection with/ in order to...

Thank you for your interest in our company.

I hope you are well.

I am writing to you about/ to...

Re: Thanks for your email yesterday.

Thanks for your quick reply/Thanks for getting back to me so quickly.

Thanks for your quick replying.

I look forward to see you soon.

Looking forward to hearing from you.

See you then.

I write to you about...

If you need any more questions, just let me know.

I look forward to hearing from you soon. Thank you for your cooperation.

If you have any further questions, please do not hesitate to contact me.

I'm looking forward to hearing from you soon.

If you need any more information, please let me know.

If you need any more info, just drop me a line.

Please get back to me asap.

Thanks in advance/ Thanks.

Thanks again.

See you/ CU

Cheers

Yours/ All the best/Best regards/ Best wishes

Yours sincerely/Yours faithfully/ Sincerely yours

A

A. M. Case (Mr)

Alex

Alex Case

Radni zadatak

Ispravite oslovljavanje i uvodnu rečenicu.

- a) dear john thank you for your letter
- b) my dear ann i received your letter this morning
- c) dear professor smith thank you for your kind invitation
- d) dear ms turner in our conversation yesterday, we discussed
- e) ms lane we have received your application materials for the executive assistant position.
- f) hi karen your e-mail ordering office furniture was received.
- g) dear ms grant i am confirming the arrangements for your company's reception on may 11.
- h) dear tom to confirm our telephone conversation, i am sending purchase order 85-3425 for the following items.
- i) dear mr hogan we have learned from our supplier, marcus auto parts, inc., that you are producing a new car
- j) dear sir or madam we would like to receive a catalog radio.
- k) dear sales manager we are pleased to have the opportunity to respond to your request for more information on our digital cameras.
- l) hello jane we have not yet received payment on invoice #445-98 for the sum of \$1,223.40.

Radni zadatak

Ispravite pozdrave i potpise.

- a) i hope that you will be able to come to see us yours sincerely rajan
- b) if you do not pay immediately, we will forward this claim to a collection agency yours truly
- c) thank you in advance for sending the brochures cordially
- d) we are pleased to invite you for an interview sincerely yours
- e) thank you for your attention to this matter best regards
- f) we appreciate your cooperation in filling our order yours faithfully
- g) unfortunately, your qualifications do not match our needs very truly yours
- h) we cannot apologize enough your satisfaction is very important to us regards
- i) we thank you for this opportunity to serve you best wishes
- j) if there's any way we can improve our service, please do not hesitate to tell us cordially

ZAVRŠNI DEO ČASA:

Vežba i utvrđivanje:

Popunite prazna mesta u pismu.

July 17, 20-

Mr. Paul Rook
Human (1) Director Island International Airport
Singapore 659589

_____ Mr. Rook:

I am applying for the position of file clerk that was advertised in the July 2nd Cbangi News. I worked as a clerk after school for three years. Now I am looking for a full-time position. I have enclosed my resume, and I would like to schedule an interview.

I will call you early next week to follow up on my application. I look _____ to discussing this with you.

_____,

Enclosure

B) Podelićemo se u grupe. Otkucajte pismo u narednim formatima

.

Grupa 1: Full-blocked

Grupa 2: Blocked

Grupa 3: Semi-blocked,

Grupa 4: Square-blocked,

Grupa 5: Simplified.

Domaći zadatak

Vaša kompanija je dobila pismo od James Smith-a, lidera lokalnog omladinskog kluba, koga niste ranije sreli, tražeći donacije za aktivnosti kluba. Kao marketing menadžer, zamoljeni ste da odgovorite u ime kompanije. Ispod su beleške koje definišu šta je kompanija odlučila. Napišite pismo na osnovu ovih beležaka (nisu zapisane po logičnom redosledu, tako da ćete možda morati da reorganizujete tačke). Gospodin Smith u pismu ne navodi za šta konkretno će se donacije koristiti, a politika vaše kompanije je da ne dajete novac bez posebne svrhe. Datum i adrese izmislite sami. Pismo treba da bude u Semi Blocked format.

_ The amount you are prepared to donate will depend on what it is to be used for, so you need a list of the sorts of things the club would like to buy or pay for.

_ You are very happy to help local community projects, and the work of the youth club seems to be very worthwhile.

_ Because of the nature of your business, you are particularly interested in helping young people appreciate the outdoors.

_ If the club runs any outdoor activities you would be happy to contribute towards the cost of equipment or trips.

_ Once you have a breakdown of what they are wanting to buy, and approximately how much they think it will cost, you will decide how much you are willing to donate.

PRILOG 8 - NASTAVNA JEDINICA 4: LOKALNI ASPEKT STIL

NASTAVNI PREDMET: Engleski poslovni jezik

NASTAVNA JEDINICA: lokalni aspekt pisanja – stil

TIP NASTAVNOG ČASA: obrada novog gradiva (2 blok časa)

SADRŽAJ RADA:

Stvaranje problemske situacije pomoću odabranih citata;

Definicija problema i dekompozicija (razlaganje) problema na uže probleme;

Nalaženje principa rešavanja problema (postavljanje hipoteza);

Uputstva za rad grupa: Podela listića sa problemskim zadacima i davanje uputstva za njihovo rešavanje;

Samostalan i stvaralački rad učenika - rešavanje problema;

Izveštavanje grupa: grupe izveštavaju o toku i rezultatima rada;

Uopštavanje rezultata i sinteza znanja;

Zadavanje domaćih zadataka.

ZADACI NASTAVNOG ČASA:

Obrazovni:

naučiti da se dobar stil postiže upotrebom odgovarajućih reči i adekvatnog tona;

usvojiti osnovne principe za postizanje jasnoće;

steći znanja o ekonomičnosti i konciznosti poslovnih dokumenata;

upoznati i razumeti principe za dobar odabir reči;

Funkcionalni:

osposobiti student da se u školskoj i vanškolskoj svakodnevici mogu kompetentno sporazumeti u pisanoj komunikaciji;

razviti sposobnosti za samostalno, autonomno učenje, traženje, selekciju i sintezu informacija;

razviti sposobnost slušanja i međusobnog uvažavanja i donošenja zajedničkih odluka;

razviti kreativnost i veštinu davanja kritičkog mišljenja.

Vaspitni:

formiranje pozitivnog odnosa prema drugim jezicima i kulturama, kao i prema sopstvenom jeziku i kulturnom nasleđu;

navikavati se na otvorenost u komunikaciji;

razviti motivaciju za učenje engleskog jezika;

OBLICI NASTAVNOG RADA: frontalni oblik nastavnog rada, grupni rad sa različitim zadacima.

NASTAVNE METODE: monološka, dijaloška (heuristički razgovor), tekst metoda (usmereno, istraživačko i kritičko čitanje).

NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA: radni listovi sa zadacima, računari, obavezna literatura, priručnici.

NASTAVNI OBJEKTI: Visoka poslovna škola strukovnih studija – Novi Sad

IZVORI ZA NASTAVNIKA:

Stručni:

- Iacone, S. J. (2003). *Write to the Point: How to Communicate in Business With Style and Purpose*. Franklin Lakes, NJ: Career Press.
- Cleland, J. K. (2003). *Business writing for results - How to Create a Sense of Urgency and Increase Response to All of Your Business Communications*. New York, USA: McGraw-Hill.
- Graham, D., & Graham, J. (2009). *Can do writing - the proven ten-step system for fast and effective business writing*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Guffey, M. E., & Loewy, D. (2010). *Essentials of Business Communication (8th ed.)*. Mason, USA: South-Western Cengage Learning.
- Watson, J. (2002). *Business writing basics*. 2nd ed. North Vancouver, Canada: International Self-Counsel Press Ltd.
- Bowden, J. (2008). *Writing a Report How to prepare, write and present really effective reports*. Oxford, UK: How to books Ltd.
- Wilkie, H. (2001). *Writing, speaking, listening – the essentials of business communication*. Oxford, UK: How to books Ltd.
- Bailey E. P. (1996). *Plain English at work - a guide to writing and speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Gladis, S. (2005). *Survival writing for Business*. Amherst, MA: HRD Press Inc.

Metodički:

- Delisle, R. (1997). *How to Use Problem-based Learning in the Classroom*. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Williams, J. D. (2003). *Preparing to teach writing - Research, Theory and Practice*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hyland, K. (2009). *Teaching and Researching Writing*. UK: Pearson Education Limited
- Nation, I. S. P. (2009). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis.
- Flynn, N., & Stainthorp, R. (2006). *The Learning and Teaching of Reading and Writing*. Chichester, England: Whurr Publishers Limited.

IZVORI ZA UČENIKE:

- Bennie, M. (2009). *A Guide to Good Business Communications*. Oxford, UK: How to books Ltd.

- Guffey, M. E., & Loewy, D. (2011). *Business Communication Process & Product* (7th ed.). Mason, USA: South-Western Cengage Learning.
- Davis, K. W. (2010). *The McGraw-Hill 36-Hour Course in Business writing and communication* (2nd ed.). New York, USA: McGraw-Hill.
- Graham, D., & Graham, J. (2009). *Can do writing - the proven ten-step system for fast and effective business writing*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

ARTIKULACIJA NASTAVNOG ČASA:

UVODNI DEO ČASA:

Stvaranje problemske situacije:

Prodiskutujte i pokušajte da objasnite sledeće navode (citajte).

"Proper words in proper places make the true definition of style." *Jonathan Swift*

"When we come across a natural style, we are surprised and delighted; for we expected an author, and we find a man." *Blaise Pascal*

"Let every word say." *Unknown*

"That writer does the most who gives his reader the most knowledge, and takes from him the least time." *C. C. Colton*

"I believe more in the scissors than I do in the pencil." *Truman Capote*

"Never use a longer word when a shorter word will do." *Ben Franklin*

"I never write metropolis for seven cents because I can get the same money for city. I never write policeman, because I can get the same money for cop." – *Mark Twain*

"A designer knows he has achieved perfection not when there is nothing left to add, but when there is nothing left to take away." – *Antoine de Saint-Exupery*

'You catch more bears with honey than you do with vinegar.' *an English idiom*

Formulisanje problema: kako postići dobar stil u poslovnim dokumentima?

Dekompozicija problema:

- a) Kakav stil poslovnih dokumenata treba da bude?
- b) Kako postići jasnoću (engl. *clarity*)?
- c) Kako postići jedinstvenost (engl. *conciseness*)?
- d) Šta ton podrazumeva/šta je ton? Kakav ton treba da imaju poslovna dokumenta i kako ga postići?
- e) Šta podrazumeva dobra upotreba reči (engl. *word choice*)?

GLAVNI DEO ČASA:

Formulisanje hipoteza:

A)

Dva elementa koja pomoću kojih definišemo stil su ton i odabir reči. Stil poslovnih dokumenata najpre treba da bude jasan i koncizan. To možemo postići upotrebom uobičajenih termina koji na jednostavan način prenose potrebne informacije.

B)

Jasnoću najviše mogu da kvare modifikatori upotrebljeni na pogrešnom mestu u rečenici, kao i primeri pogrešnog paralelizma. Takođe da bi pisanje bilo jasnije treba identifikovati i zameniti dvosmislene zamenice.

Kada je u pitanju veza između jasnoće i upotrebe reči, najpre treba izbegavati upotrebu akronima, žargona, klišeja i banalnih poslovnih izraza i fraza (pokušavati da zvučimo poslovno i profesionalno). Takođe treba izbegavati dvosmislene i nejasne reči jer su uvek bolji izbor precizne, direktne, specifične i konkretne reči. Naravno da će naša dokumenta biti jasnija ako koristimo standardne i poznate reči, jednostavne i proste reči a ne pompezne, sa kojima naša dokumenta deluju izveštačno.

C)

Naša dokumenta mogu da budu konciznija i ekonomičnija ako izbegnemo nepotrebnu nominalizaciju (npr. *make a decision-decide*).

Treba potražiti sve rečenice koje kreću sa *who, which, that* jer verovatno mogu da se skrate kao i veliki broj nepotrebnih predloga. Takođe treba paziti da ne budemo preopširni, da izražavamo nešto sa više reči nego što je potrebno (*at this moment in time vs. now*).

Nakon toga, možemo izbaciti nepotrebne duge uvode i komentare.

Rečenice koje kreću sa *there is/are and it is/was* obično mogu da se skrate.

Najčešći primeri redundancije su tautologija nepotrebno ponavljanje reči sličnog značenja (npr. *big in size – big, repeat again – repeat, true facts – facts*) i pleonazam - gomilanje nepotrebnih, suvišnih reči u govoru (npr. *month of June, red in color, subject of chemistry, right and proper, urgent and important, full and complete*).

Mnoge reči izražavaju najviši nivo pa modifikatori ne dodaju ništa: *absolutely sure, honest truth*. Neki modifikatori ne dodaju informacije, značenje je sadržano u imenici ili glagolu: npr. *previous experience, join together*.

D)

Ton podrazumeva način na koji se obraćamo čitaocu, naš odnos prema čitaocu i našoj temi. Ton najviše određuje odabir reči. Može biti prijateljski ili hladan, optimistički ili pesimistički, siguran ili nesiguran ali uvek mora biti pozitivan, ljubazan, profesionalan i, najvažnije, adekvatno formalan. Dokumenta koja zahtevaju formalan ton su izveštaji, zapisnici, žalbe dok imejlovi kao i poslovna pisma dugogodišnjim poznanicima mogu imati i neformalan ton. Formalan ton postižemo upotrebom pasivnog stanja, izbegavanjem kontrakcija, idioma i fraznih glagola, upotrebom titula kada se obraćamo čitaocima, formalnim (standardnim) izrazima kao i redom upotrebom ličnih zamenica *I, you*, umesto kojih više koristimo zamenicu *we*, dok su neformalna dokumenta napisana sličnije načinu na koji razgovaramo sa puno skraćenica i nedovršenim rečenicama.

E)

Treba izbegavati reči ili fraze koje su trenutno popularne, modern i kojima želimo pre svega da impresioniramo.

Kratke, jednostavnije i obične reči su mnogo efikasnije.

Izbegavati nejasne i dvosmislene reči, koristiti samo precizne.

Glagoli radnje ostavljaju snažiji utisak.

Koristite žargon (tehnički jezik koje koriste specifične grupe ili profesije) kada znate da je ta reč odgovarajuća za nameravanu publiku.

Kao što je pomenuto kod jasnoće, klišeji – previše korišteni izrazi, sleng - nestandardni izrazi koji se koriste u razgovoru, tautologija - nepotrebno ponavljanje i pleonazam- upotreba više reči nego što je potrebno, kvare konciznost i treba da budu eliminisani pri finalnom pregledanju dokumenata. Svaka reč koju pišemo treba da ima svrhu. Svaka reč treba da je upotrebljena sa razlogom: da prenese poruku, postavi ton ili poveže ideje. Sve nepotrebne reči treba da budu eliminisane.

Samostalni rad studenata:

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

- 1) Po čemu se poslovni stil razlikuje od drugih stilova (literarnog, ličnog)?
- 2) Koja su tri glavna pravila poslovnog stila?
- 3) Šta je po Vama jasna poruka? Kako biste Vi definisali jasnoću?
- 4) Zašto je jasnoća jako bitna u poslovnom svetu?
- 5) Kako se po Vama postiže jasnoća? Šta može da ometa jasnoću?
- 6) Šta su *misplaced modifiers*? Zašto oni kvare jasnoću? Nađite i dajte primere.
- 7) Šta su *dangling modifiers*? Nađite i dajte primere.
- 8) *Parallelism* podrazumeva
- 9) Šta nije u redu sa sledećom rečenicom "When I put the computer on the desk, it broke."
- 10) Objasnite vezu između jasnoće i upotrebe reči.
- 11) Helen Wilkie u svojoj knjizi *Writing, Speaking, Listening* pominje da kada pišemo poslovna dokumenta treba da **write to express not to impress**? Objasnite.
- 12) Mary Ellen Guffey u *Business Communication Process and Product* pominje skraćenicu KISS. Šta mislite da ta skraćunica znači i kako se to odnosi na jasnoću poslovnih dokumenta?
- 13) Lauren Starkey u *Goof Proof Business Writing* tvrdi da pisci poslovnih dokumenata treba da **write to the level of understanding**? Objasnite.
- 14) Pošto su klišeji svima poznati, mogu li oni pomoći da pisanje bude jasnije?

Radni zadatak

Ispravite sledeće rečenice da budu jasnije i objasnite šta je kvarilo jasnoću.

- 1) I saw the ad in the paper, but now I can't find it.

- 2) Take the reports from the desks and dust them with a clean cloth.
- 3) When I loaded the new program on the computer, it crashed.
- 4) He told the boss that he was wrong.
- 5) She told Lucy that her presentation was wonderful.
- 6) After the boss had shouted at Mike, he felt terrible.
- 7) The Managing Director informed his assistant that he was leaving on the next plane.
- 8) Before the new employees mingle with their subordinates, they should be trained.
- 9) Sam told his manager that he couldn't go on holiday.
- 10) I dropped the calculator on my desk and broke it.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

- 1) Zašto je konciznost bitna? Kako je postići?
- 2) BWC pominje *to go on a which hunt*? Šta mislite da to predstavlja/znači? Na šta Vas asocira?
- 3) Koja je rečenica ekonomičnija? Zašto?

The number of applications to schools of business is on the increase.

Business school applications are increasing.

- 4) Šta je redundancija (engl. redundancy)? Dajte primer. Zašto je treba izbegavati?
- 5) Da li znate šta su pleonazam i tautologija?
- 6) Šta mislite da su dugački uvodi (engl. long lead-in)? Dajte primer.

Radni zadatak

Navedeni izrazi su primeri nepotrebne redundancije. Smislite kako bi sledeći izrazi mogli da se kažu sa manje reči. Primer: cooperate together/cooperate

absolutely perfect
 basic necessity
 close proximity
 collectively assemble
 compare and contrast
 a confidential nature
 continue on
 contractual agreement
 cooperate together
 current status
 depreciate in value
 due and payable
 final completion
 final outcome
 final destination

first and foremost
 first priority
 foreign imports
 group consensus
 here locally
 honor and a privilege
 the honest truth
 invisible to the eye
 lose out
 may possibly
 meet at 3:00 o'clock P.M.
 month of December
 new breakthrough
 normal practice
 necessary requisite

permission and approval,
personal opinion
quick and speedy
rarely ever
reason is because
refer back
repeat again
resulting consequence
revert back
this particular instance
true facts
tuition fees
very unique
unexpected emergency
whether or not
whether
10 a.m. in the morning,
proceed in a westerly direction,
27 years of age,
red in colour
absolute truth
actual fact
advance notice
ATM machine
basic principle
cancel out
currently pending
divide up

end result
established facts
first began
forward planning
future prospects
head up
impacted on
joined together
necessary requirement
new starter
original founders
physically located
PIN number
reason why
reduce down
still remains
vital necessity
as a matter of fact
at the present time
are of the belief that
in the near future
on a daily basis
period of time
somewhere in the neighborhood of
totally obvious
with the exception of
vitaly important

Radni zadatak

Ispravite sledeće rečenice da budu jasnije i ekonomičnije.

This is to inform you that per request of yours to ordering new computer equipment we will proceed to do so within seven days.

Pursuant to questions concerning revised guidelines for writing policies, a meeting is scheduled for May 27 to ensure clarification of the above-mentioned guidelines.

The reason she quit was because of the fact that she was sick.

We began the project in the month of April.

He opened the conversation with a reference to the subject of inflation.

The field of engineering is a profession that offers great opportunities.

The human-resources manager spoke to the printing-plant supervisor with regard to the scheduling of employee vacations.

We cannot fill the order until the time as payment is received for previous shipments.

Due to the fact that our manager is acquainted with your sales rep, we are fully cognizant of your price increases.

As a general rule, we would not accept the return; however, we will in all probability make an exception in this case.

Because the proposals are exactly identical, we need not check each and every item.

The office walls were painted beige in color.

Our supervisor requested that all team members return back to the office.

All requests for iPods and BlackBerrys were combined together in our proposal.

He scheduled the meeting for 11 a.m. in the morning.

I have before me your proposal sent by FedEx, and I will distribute it immediately.

Are you aware of the fact that our budget has a deficit in the amount of approximately \$100,000?

In past history, new innovations have been an essential prerequisite.

There is no other alternative. The general consensus is that future prospects will divide up the nation.

The free gift was an added bonus; we offered our grateful thanks.

Radni zadatak

Ispravite sledeće rečenice i pored svake stavite da li konciznost kvare...

- a) Long Lead-Ins/Useless comments
- b) There is/It is Fillers
- c) Who, which, that
- d) useless prepositions
- e) unnecessary nominalization

This message is to let you know that i received your e-mail and its attachments.

I am writing this letter to inform you that your homeowners' coverage expires soon.

On behalf of the entire staff, I would like to take this opportunity to thank you for your many years of outstanding service.

There are many businesses that are implementing strict e-mail policies.

It is the CEO who must give her approval to the plan.

Changing the name of a company that is successful is always risky.

All employees who are among those completing the course will be reimbursed.

Our proposal, which was slightly altered in its final form, won approval.

The labels that are needed are rectangular in shape.

There are several projects that are successful which use volunteers.

The costs of implementation will be offset by savings in time.

The process of production has five successive stages.

The number of applications to schools of business is on the increase.

We know that he will make delivery of the package on Tuesday.

When we met with him, he put in a proposition to change the name.

The board of directors will give consideration to the contract at its next meeting.

Management made a recommendation affirming abandonment of the pilot project.

Radni zadatak

Odgovorite na sledeća pitanja.

- 1) Koliko često ste čuli nekoga da se žali, "Nije problem ono što je on rekao, već kako je to rekao. Sa kim on misli da razgovara?"
- 2) Šta je ton?
- 3) Kakav ton treba da bude? Kakav ton sve može da bude?
- 4) Čime se postiže adekvatan ton (kojim elementima/načinima)?
- 5) Koja su dokumenta formalna i kako postići formalan ton?
- 6) U slučaju kojih dokumenata možemo da budemo neformalni?
- 7) Vezano za ton, o čemu sve treba da razmislimo pre nego što krenemo da pišemo?

Radni zadatak

A) Stavite sledeća dokumenta na odgovarajuće mesto na tabeli.

annual reports
technical reports
memos
formal minutes
letter of complaint
brochure
personal business letters
letter of apology
providing information
letter of request

TABLE TONE

| FORMAL | SEMIFORMAL | INFORMAL |
|--------|------------|----------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

B) HOW DO YOU WRITE IN A FORMAL TONE?

Radni zadatak

Naredni imejl se može opisati kao neformalan, nejasan, a direktan u tonu. Prepišite isti, ali ovaj put da bude formalan, precizan, i indirektna.

To: dominic321 @ailol.com

Subject: Training session

Hi Dominic

Just to let you know that we are planning a training session on virtual project management next week. Am trying to find an OK day for everyone. How is Tuesday at 16.00 CET for you? If that works, it'll give everyone a chance to take part. We'll use a conf call to bring all the project guys together. Let me know if you need any technical support.

I hope you can join us. Let me know.

Regards

Jamie

Radni zadatak

Sledeći imejl može da bude kategorisan kao formalan, distanciran i neutralan. Prepišite ga i dajte mu neformalan i ličan ton.

To: nickhenry@cttinternet.com

Subject: IT support

Dear Nick

I am writing in connection with your email, offering IT support to our organisation.

The range of services offered is impressive and does, indeed, match our requirements. However, I regret to inform you that there is no possibility at present to increase our current budget for IT services. Therefore it will not be possible for us to take up your generous introductory offer.

Going forward, we will monitor the budgetary situation and if it changes, I will definitely contact your organisation.

Finally, I would like to thank you again for contacting us.

Regards

Pavel Stokowicz

Radni zadatak

Ukoliko sledeći izrazi i stavke mogu da se koriste u formalnom pismu stavite F (formal) a ukoliko pripadaju neformalnim dokumentima stavite I (informal).

I am sorry to inform you that
phrasal verbs; idioms and slang

I am very grateful for

Why don't we...

Yours faithfully, Yours sincerely

Yours, Best wishes, Write soon

polite phrases

refers to reason for writing

I look forward to receiving your reply

nevertheless, therefore

P.S.

Everything is OK

simple linkers, e.g. then, later, so

Get in touch with

is more personal?
uses standard phrases?
uses the passive and which uses the active?
uses contractions?
does not have complete sentences?
uses a lot of exclamation marks?
uses the first person singular more?
Dear Mr. Williams
See you later
Hi, how's it going?
Lots of love, from Jermaine
Dear Madam
It is of the utmost importance that you
Don't hesitate to let me know if I can be of
further assistance.
I am very pleased that you are able to . .
I am writing in connection with . . .
I would be grateful if you could clarify
See you next week
This email is about
Let me know if I can help
I would like to apply for the post of
In reply to your letter dated
Send me the red shirt from your catalogue
Thank you for the invitation
I am writing to complain
Get this sorted quickly
Please give this matter your urgent attention
I look forward to seeing you
Thanks for everything
Give us a bell if you need anything
I hope you will consider my application
It'll be great to get together on

Dear Jeff
Take care
I look forward to hearing from you soon
Sorry I haven't written for a while
Please can you send me an application form?
Please say hi to Peter for me – thanks!
We are writing to inform you that...
I am writing to thank you
Many thanks
It was a great pleasure
Hello/Buy

Radni zadatak

Radićete u grupama. Pokušajte da date odgovore na sledeća pitanja. Odgovore koje ne budete znali, možete potražiti na Internetu.

- 1) Kako upotreba reči utiče na/određuje jasnoću, konciznost i ton?
- 2) Da li je bolje koristiti kompleksne ili jednostavne reči?
- 3) Da li je dobro koristiti stručne termine?
- 4) Zašto treba izbegavati akronime?
- 5) Da li znate šta je sleng?
- 6) Da li znate šta je žargon?
- 7) Da li znate šta su klišeji?
- 8) Kako biste objasnili *trite business phrases*?
- 9) Šta je *office speak, management speak, legalese, commercialese, buzz words* (pet phrases)?

Radni zadatak

Upotrebite jednostavnije reči u sledećim rečenicama.

- 1 I telephoned you concerning the folder I purchased from you, and which I need to submit to my committee tomorrow.
- 2 It would be advantageous for us to finalize the project: we can modify it at a date to be determined later.
- 3 They transmitted the invoice by fax, with additional information, but it was evident they hadn't implemented the changes.
- 4 It would be of benefit to us if you could perform the repairs by employing the latest components.
- 5 The holidays impacted on our plans but this demonstrated we needed additional staff
6. The salary we are offering is commensurate with remuneration for other managers.
7. To expedite ratification of this agreement, we urge you to vote in the affirmative.
8. In a dialogue with the manager, I learned that you plan to terminate our contract.
9. Did the braking problem materialize subsequent to our recall effort?
10. Pursuant to your invitation, we will interrogate our agent.

Radni zadatak

Ispravite upotrebu reči u sledećim rečenicama.

1. In conclusion, we believe you shouldn't choose our competitor's product because they just don't get the technology the way we do.
2. They're not sure if they'll attend the meeting that we're holding tomorrow.

3. If worse comes to worst, our firm could always tell the client their eleventh hour changes held up production.
4. The decision to cancel the trip has been made; you need to roll with the punches instead of crying over spilled milk.
5. Thank you in advance for considering our plea for community support.
6. Enclosed please find a check in the amount of \$700.
7. Although our last presentation bombed, we think that beyond the shadow of a doubt our new presentation will fly.
8. Our team must be willing to think outside the box in coming up with marketing ideas that pop.
9. True to form, our competitor has made a snarky claim that we think is way below the belt.
10. If you will refer back to the budget, you will see that there are provisions that prevent blowing the budget.

Radni zadatak

Grupa 1: Napravite za kontrolnu listu (eng. checklist) sa smernicama za proveru jasnoće;

Grupa 2: Napravite za kontrolnu listu (eng. checklist) sa smernicama za proveru konciznosti;

Grupa 3: Napravite za kontrolnu listu (eng. checklist) sa smernicama za proveru tona;

Grupa 4: Napravite za kontrolnu listu (eng. checklist) sa smernicama za proveru upotrebe reči.

ZAVRŠNI DEO ČASA:

Vežba i utvrđivanje:

Identifikujte stilske greške u sledećem pismu na osnovu kontrolne liste iz prethodnog zadatka.

BURGESS FINANCIAL SERVICES

4 Market House, Union Street Warchester, WR1 4ST

Tel. 01234 567890

24 October 20XX

Mr Stephen Morris

24 College Road

Warchester

WR2 3UV

Dear Mr Morris

This is to confirm my telephone conversation with you this morning regarding your request for a quote for car insurance.

I have taken on board your requirements and conducted a thorough investigation of all the options open to you, leaving no stone unturned and looking at all the policies on offer.

Attached are the details of the best policy I have been able to find for your needs. As I said on the phone, it provides all the standard cover you asked for. The downside is that in the event that you needed to utilise your vehicle for business travel you would need to take out a completely new policy.

If you are happy with the terms as outlined, I would be grateful if you could let me have your cheque for the first premium at your earliest convenience, so that provision can be made for cover as from the beginning of next month.

Yours sincerely

Martin Burgess

Domaći zadatak

Ispod je tekst imejla prijatelju o poslovnom putovanju u Nemačku. Šta bi trebalo da se promeni, kako bi bio stil imejla bio prihvatljiv?

I had a fantastic trip to Berlin last week. Horst Kuhn, the guy I was doing business with, was great, and we got on really well. He took me to this amazing restaurant one evening for dinner, and then on to a club, where we met up with some of his friends.

The business side went well, too. His company is very interested in a joint venture with us, to supply financial software to banks and other financial institutions across Europe. Horst reckons that with our complementary markets (they do a lot in Eastern Europe, while we're particularly strong in Scandinavia, France and Holland) we could clean up if we joined forces. The terms he suggested were a bit tricky (he's a persuasive guy, and was trying to get me to agree to them having a 60 per cent share) but I stuck to my guns and managed to persuade him to ask his Board to consider equal shares.

There's still a lot of work to do, but I think we'll get a really good deal out of this. At the risk of blowing my own trumpet, I reckon I'm capable of getting our Board to take the idea seriously.

PRILOG 9 - NASTAVNA JEDINICA 5: LOKALNI ASPEKT GRAMATIKE

NASTAVNI PREDMET: Engleski poslovni jezik I

NASTAVNA JEDINICA: lokalni aspekt gramatike

TIP NASTAVNOG ČASA: obnavljanje gradiva (blok čas)

SADRŽAJ:

Stvaranje problemske situacije

Formulisanje problema

Dekompozicija problema

Formulisanje hipoteza

Samostalan istraživački rad

Samostalan istraživački rad uz analizu i korekciju rezultata

Primena u praksi

Zadavanje novih zadataka

ZADACI:

Obrazovni:

shvatiti sva pravila za pravilnu upotrebu glagola;

steći znanja o upotrebi imenica i zamenica;

razumeti upotrebu prideva i priloga;

naučiti o strukturi rečenice;

usvojiti znanja o pravilnoj upotrebi veznika i predloga.

Funkcionalni:

izgraditi osnovne elemente logičkog mišljenja;

osposobljavanje učenika za tumačenje gramatičkih grešaka;

razvijanje smisla za prepoznavanje bitnih detalja.

Vaspitni:

navikavanje učenika na prihvatanje tuđih argumentovanih stavova i korigovanje sopstvenih mišljenja;

razvijanje interesovanja za rad po etapama;

razvijanje ljubavi prema gramatici stranog jezika.

OBLIK RADA: frontalni, rad u grupi, rad u paru.

NASTAVNE METODE: monološka, dijaloška (heuristički razgovor), tekst metoda (usmereno, istraživačko čitanje).

NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA: radni listovi sa zadacima, računari, obavezna literatura, priručnici.

NASTAVNI OBJEKAT: Visoka poslovna škola strukovnih studija - Novi Sad

PRETHODNA PRIPREMA UČENIKA: da pogledaju i ponove gradivo iz gramatike koje je rađeno na predavanjima.

IZVORI ZA NASTAVNIKA:

Stručni:

- Robbins, S. (2000). *First Insights into Business*, Student's Book. Harlow: Pearson Education Ltd Longman
- Manton, K. (2000). *First Insights into Business*, Workbook. Harlow: Longman
- Murphy, R. (1993). *Grammar in Use*. Cambridge: Cambridge University Press
- Tullis, G., Trappe, T. (2000). *New Insights into Business*, Student's Book. Harlow: Longman.
- Tullis, G., Power, S. (2000). *New Insights into Business*, Workbook. Harlow: Longman.

Metodički:

- Karthikeyan-Venkatraj, R., Baskaran, G. (2009). Using Problem-based Learning Technique in Teaching English Grammar. *Language in India* Vol (9), 264-274.
- Kaminskienė, L., Janulienė, A. (2006). Problem-based learning in the academic setting: Language teaching issues. *Santalka. Filologija. Edukologija*. 14 (2). 79-87.
- Hmelo-Silver, C. E., Barrows, H. S. (2006). Goals and Strategies of a Problem-based Learning Facilitator. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, (1)1, 21-39.

IZVORI ZA UČENIKE:

- Grba, G., Radovanović, K. (2005). *Better English 2*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Duckworth, M. (2003). *Business grammar and practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Strutt, P. (2010). *Market leader. Business grammar and usage*. Harlow: Pearson Longman.
- Marković, M. (2008) *Engleski poslovni jezik*. Novi Sad: Alfa graf.

ARTIKULACIJA ČASA:

UVODNI DEO ČASA:

Stvaranje problemske situacije:

Simboli i skraćenice se koriste pri ispravljanju pisмениh radova da ukažu na neke od grešaka u pisanju. Šta mislite, na koje greške ukazuju naredni simboli i skraćenice?

Adj, Adv, PosPro, Pro, ProAgr, ProVag, Self, Shift, VbAgr, VbMood, VbTnse, VbVce

Definisanje problema: kako da naša poslovna dokumenta imaju što manje gramatičkih grešaka?

Dekompozicija problema: najčešće/uobičajene greške sa

- a) imenicama
- b) glagolima
- c) zamenicama
- d) pridevima i priložima
- e) predlozima i veznicima
- f) zavisnim rečnicama i strukturom recenice

Postavljanje hipoteza:

- a) slaganje kolektivnih imenica sa glagolom, složene imenice, množina imenica, determinatori i kvantifikatori;
- b) slaganje subjekta i glagola, glagolsko stanje, glagolski način, upravni i neupravni govor, dupla negacija, modalni glagoli, glagolski obrasci;
- c) izbor između subjekatskih i objekatskih zamenica; zamenice moraju da se slažu u broju i rodu sa rečima na koje se odnose;
- d) poređenje, mesto prideva u recenici, upotreba prideva nakon kopulativnih glagola, isti ili različiti oblici prideva i priloga;
- e) upotrebiti pogrešan predlog, ostaviti predlog na kraju rečenice; dupli veznici 'ili ... ili' i 'niti ... ni', odabir pravog veznika za zavisnu rečenicu; zbunjujuće 'like' i 'as',
- f) uslovne, vremenske, relativne recenice, razdvajanje klauza od reči na koje se odnose.

GLAVNI DEO ČASA:

Samostalan rad studenata:

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Past simple: form and use
2. Explain:
wrong: *Did you checked the figures? No, I didn't checked them.
right: Did you check the figures? No, I didn't check them.
3. To be in the past
4. We use present perfect to talk about.....
5. To talk about actions and events which happened in a finished period of time in the past we use.....tense
6. To talk about an action or activity that was in progress at a particular moment of time in the past or activity that was already in progress, and which was interrupted by another action we use -----tense which we form with+ verb-ing

7.is used to refer back to completed actions that happened before other events in the past. It is formed with the auxiliary verb and the.....
8. Explain the difference:
When I got to the hall, the presentation started.
When I got to the hall, the presentation had started.
9. Present perfect: form and situations
10. Time expressions with past simple and present perfect
11. Explain
wrong: *I have spoken to her yesterday.
right: I spoke to her yesterday.
12. Present perfect continuous form and situations.
13. Explain the difference:
I've written a report for the Director.
I've been writing a report for the Director.
14. We use present simple to talk about.....
15. How do we form present simple?
16. Be, Have and Do in the present simple
17. Explain:
wrong: * I know Karl doesn't works in Accounts.
right: I know Karl doesn't work in Accounts.
18. We use present continuous to talk about How do we form present continuous?
19. How do we form present continuous?
20. Which verbs are not normally used in the continuous form.
21. Present tenses with a future meaning. To talk about timetabled future events we use..... to talk about future arrangements we use.....
22. The future will vs. going to
23. Used to + infinitive is used for things.....
24. Be used to +ing is used when talking about.....
25. When we use the active verb form we are more interested in.....when we use the passive verb form we are more interested in.....
26. The passive is formed by using the verb be and For example, the present tense passive is formed with + past participle.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. How do we form and write compound nouns

2. Determiners: we use a/an we use the.....no article is used
3. Explain:
I've got a report for you.
I've got some reports for you
I've got some advice for you.
4. We normally use in positive statements; we use in questions and negative statements.
5. We use How many, a few with nouns: We use How much, a little with nouns. In positive answers, we use a lot of with both nouns.
6. Forming Noun Plurals:
- Add _____ to most nouns but add _____ to nouns ending in s, x, z, ch, or sh.
 - Change the spelling in irregular noun plurals (man ----, foot -----; mouse-----, child-----).
 - Add s to nouns that end in y when y is preceded by a ____but drop the ____ and add _____ to nouns ending in y when y is preceded by a consonant.
 - Add s to the _____ word in most compound expressions.
 - Nouns such as staff, faculty, committee, group, and herd refer to a collection of people, animals, or objects and may be considered _____ or _____.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

- We use adverbs to give extra information about,,
- We usually addto an adjective to form an adverb.
- Some adverbs are irregular and are not formed with ly, for example.....
- Some adverbs ending in ly have a different meaning from the adjective, for example.....Some ending in ly are adjectives and not adverbs.
6. Explain: The characters on the monitor look bright (not brightly).
The company's letter made the customer feel bad (not badly).

Radni zadatak

Objasnite:

An important memo, together with several contracts, is missing.
Here is one of the contracts about which you asked.

Analyzing the reader and organizing a strategy are the first steps in letter writing.
 Neither the memo nor the report is ready.
 Either of the alternatives that you present is acceptable.
 Our management team is united in its goal.
 Clark, Anderson, and Horne, Inc., has (not have) hired a marketing consultant.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Conditionals: Use and form
2. Other conjunctions than if include:.....
3. In the second conditional, when the if clause contains verb to be we usually usenot
4. Explain the difference in meaning
 I'm flying to the States today. I'll give you a ring if I get in at a reasonable time.
 I'm flying to the States tonight. I'll give you a ring when I get there.
6. We can mix clauses from theand conditional sentences to talk about present consequences of the past actions.
7. Explain:
 wrong: * I f trains would be more reliable, more people would use them.
 right: I f trains were more reliable, more people would use them.
8. Explain: If my investments grow at 6% a year, they will be worth £20,000 in ten years.
 If the stock market grew by 500% over the next two years, I'd be able to retire.
10. Explain:
 wrong: * I f I would have known you were at the office I would have called in.
 right: If I had known you were at the office I would have called in.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Clauses of contrast. Although and even though are followed by.....Despite and in spite of are followed by.....
2. Conjunctions in the clauses of cause are:
3. Conjunctions in the clauses of purpose are:
4. Relative clauses: To refer to people we use.....to refer to thing we use Relative clauses can be divide intoandrelative clauses. Inrelative clauses we must keep the pronoun while inwe very often leave it out. The relative pronoun is used to show possession.define

what you are talking about. Some relative clauses simply add extra information. They are called.....relative clauses.

5. Explain the difference:

The colleague who I was telling you about is planning to retire next year.

My mother, who runs her own business, is planning to retire next year.

6. Explain:

wrong: * Intel's latest chip which was launched last week is very fast.

wrong: *Intel's latest chip, that was launched last week, is very fast.

right: Intel's latest chip, which was launched last week, is very fast.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. We can useand to give advice or to express obligation relating to the present or the future.

2. We can make criticisms about past actions by using should (not) and ought (not) to with have +

3. We can use + bare infinitive to make offers and suggestions.

4. We use to talk about both ability and possibility and it refers to the present or the future. It is followed by The past tense of can is When we are talking about a general ability in the past, we use could + bare infinitive. However, when we are talking about one specific action, we normally use or..... We use could+..... to talk about something in the past which was possible, but which did not happen.

5. Modal verbs of obligation. For obligation.....for mild obligation..... and for no obligation.....

6. Difference between mustn't and needn't is.....

7. Speculating about the future, Present, Past

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Reported speech: tense changes take place when the reporting verb is in

2. Which tense changes take place?

3. We do not change.....

4. Which other changes take place.....

5. Which conjunction is used when reporting statements?

6. Which conjunctions are used when reporting wh-questions and yes/no-questions?

7. Explain: 'Where is the file?' he asked me.

wrong: *He asked me where was the file.

right: He asked me where the file was.

8. When we begin a sentence with, we need to use the same word order as for reporting questions. We do not need to change the tense if the introductory phrase is in the tense:

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. We use gerund after certain verbs, for example:.....We also use gerund, after prepositions and verbs and expressions followed by, for example...and after certain expressions, such as

2. We use infinitive after certain verbs, for example:.....and after.....

3. Some verbs can be followed either by a gerund or an infinitive, for example:

4. Verbs make and let are followed by.....

5. Explain:

I like meeting new people.

I'd like to live in a big city.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Order of adjectives

2. Comparatives and superlatives of short and long adjectives

3. Following adjectives have irregular comparison.

4. We can also make comparisons using as ... as, or negative comparisons using not as ... a

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Pronouns substitute for

2. Pronouns that serve as subjects of verbs and pronouns that follow linking verbs (such as am, is, are, was, were, be, being, been) and must be in the..... case.

3. Pronouns that serve as objects of verbs or objects of prepositions must be in the case.

4. Pronouns that show ownership must be in thecase. Possessive pronouns (such as hers, yours, ours, theirs, and its) require no.....
5. Pronouns ending inshould be used only when they refer to previously mentioned nouns or pronouns.
6. Use who or whoever for nominative-case constructions and or for objective-case constructions.
7. Explain:
 - a) The man opened his office door.
 - b) A woman sat at her desk.
 - c) Somebody in the group of touring women left her (not their) purse in the museum.
 - d) Either of the companies has the right to exercise its (not their) option to sell stock.
 - e) The engineering staff is moving its (not their) facilities on Friday.
 - f) Our company president and our vice president will be submitting their expenses shortly.
 - g) Neither Jackie nor Kim wanted her (not their) desk moved.

Radni zadatak

Four basic sentence structures are

Possible complicated sentence structures are

Coordinators are.....subordinators are.....

Fragment is.....

Run on sentence is.....

ZAVRŠNI DEO ČASA:

Samostalan istraživački rad uz analizu i korekciju rezultata.

Primena u praksi:

Koje rečenice u narednim parovima su ispravne i zašto.

Mrs Graham is the person I spoke to you about.

Mrs Graham is the person about whom I spoke to you.

You can divide the territory among the four of you.

You can divide the territory between the two of you.

The situation is that you either take remedial action or we shall take our business elsewhere.

The situation is that either you take remedial action or we take our business elsewhere.

Neither invoice 23765 nor invoice 24534 have been paid.

Neither invoice 23765 nor invoice 24534 has been paid.

Why can we not achieve a consistently high quality, like they do'?

Why can we not achieve a consistently high quality, as they do'?

The Managing Director will be at our sales conference this week, and he will not be able to give you a reply until next Monday.

The Managing Director will be at our sales conference this week, and therefore he will not be able to give you a reply until next Monday.

I am afraid we will not be renewing our contract with you. Because, you have not provided the level of service we require.

I am afraid we will not be renewing our contract with you because you have not provided the level of service we require.'

Domaći zadatak:

Pronađite i ispravite gramatičke greške u narednom pismu:

842 New Durham Rd.
Edison, NJ 08817

June 4, 200x

Mr. Frederick M. Edgar
Human Resources Department
Marketing and Sales Pros
1050 Avenue of the Americas
New York, NY 10036

Dear Mr. Edgar:

I would really welcome the opportunity to work for you. I appreciateed the interview yesterday for the position of sales trainee. It was really a pleasure meeting yourself and learning more about Marketing and Sales Pros. You have a fine staff and a sophisticated approach to marketing.

You are organization appears to be growing in a manner that parallels my interests' and career goals. The interview with yourself and your staff yesterday confirmed my initial positive impressions of Marketing and Sales Pros and I want reiterating my strong interest in working for you. My prior retail experience as a sales associate with The Gap, plus my recent training in Microsoft Word and Excel would enable me

make progress steadily through your program and become a productive member of your sales team.

Again, thank you for your consideration. If you need any additional information, call me at (732) 598-3557.

Sincerely yours,

PRILOG 10 – NASTAVNA JEDINICA 6: LOKALNI ASPEKT MEHANIKE

NASTAVNI PREDMET: Engleski poslovni jezik I

NASTAVNA JEDINICA: lokalni aspekt mehanike

TIP NASTAVNOG ČASA: obrada novog gradiva (blok čas)

SADRŽAJ:

Postavljanje i obrazlaganje problema

Formulacija problema

Raščljanjavanje problema

Hipoteze

Rešavanje problema

Provera i primena rešenja

ZADACI:

Obrazovni:

steći znanja o svim i interpunkcijskim elementima i kada se koriste;
naučiti koja pravopisna pravila postoje u engleskom jeziku.

Funkcionalni:

negovanje sposobnosti učenika za obrazlaganje teza i pronalaženje najuverljivijih dokaza za vlastite stavove i tvrdnje;
negovanje sposobnosti za analitičko i sintetičko sagledavanje problema;

Vaspitni:

negovanje pozitivnih osobina ličnosti (kooperacije, tolerancije, samoinicijativnosti, sposobnosti samoprocene);
negovanje interesovanja za strani jezik.

OBLIK RADA: frontalni, tandem (rad u parovima); grupni oblik rada.

NASTAVNE METODE: dijaloška, metoda demonstracije (slike).

NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA: radni listovi, slike različitih oblika interpunkcije, računar, priručici.

NASTAVNI OBJEKAT: Visoka poslovna škola strukovnih studija - Novi Sad

IZVORI ZA NASTAVNIKA:

Stručni:

- Davis, K. W. (2010). The McGraw-Hill 36-Hour Course in Business writing and communication (2nd ed.). New York, USA: McGraw-Hill.
- Cleland, J. K. (2003). Business writing for results - How to Create a Sense of Urgency and Increase Response to All of Your Business Communications. New York, USA: McGraw-Hill.
- Business writing clear and simple. (2007). New York, USA: Learning Express, LLC.

- Young, J. D. (2009). The mechanics of writing. IN: Writer's Toolkit Publishing LLC

Metodički:

- Hyland, K. (2009). Teaching and Researching Writing. UK: Pearson Education Limited.
- Hedge, T. (2005). Writing. Oxford: Oxford University Press.
- Harmer, J. (2004). How to teach writing. Essex, UK: Pearson Education Limited
- Bodrič, R. (2004). Nastava pisanja na engleskom jeziku. Savez pedagoških društava Vojvodine, Novi Sad, Viša škola za obrazovanje vaspitača, Vršac
- Angelillo, J. (2002). A fresh approach to teaching punctuation. New York, NY: Scholastic Inc.
- Westwood, P. (2005). Spelling- approaches to teaching and writing. Camberwell, Victoria: ACER Press

IZVORI ZA UČENIKE:

- Swenson, J. (1988). Writing fitness - Practical Exercises for Better Business Writing. Menlo Park, California: Crisp Publications, Inc.
- Guffey, M. E., & Loewy, D. (2010). Essentials of Business Communication (8th ed.). Mason, USA: South-Western Cengage Learning.
- Mackey, D. (2005). Send me a message – a step by step approach to business and professional writing. New York, USA: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Trask, L. R. (1997). The Penguin Guide to Punctuation. London, UK: Penguin Books Limited.
- Treiman, R. (1998). Spelling. Dordrecht, the Netherlands: Kluwer Academic Publishers
- Field, M. (1998). Improving Your Written English: How to Sharpen Up Your Grammar, Punctuation and Spelling for Everyday Use. Plymouth, UK: How To Books, Ltd.

ARTIKULACIJA ČASA:

UVODNI DEO ČASA:

Stvaranje problemske situacije:

Šta ne valja u sledećim dokumentima?

A.

TO: All Sales Representatives

FROM: Fay Sorrell

DATE: November 4, 19--

SUBJECT: Departmental Meeting

There will be a meeting of the sales department on Friday November 8, in rm.110. Mister Arthur Parker will address the meeting on the topic, "Improving Your Sales Through Self-Hypnosis.

Mr. Parker a certified psychoanalyst who has studied at the Alfred Adler institute, is the author of several books including the bestseller It's a Snap (New York, 1991).

Following the lecture, there will be a question and answer period.
Your attendance is required.

B.

Dear Tenant

Please be advised, that pursuant to the 199899 Rent Guidelines Board, the percentages covering Lease Renewals effective July 1st, 1998, have been changed. The renewal percentages are:

Five percent for one-year renewal

9% for two-year renewal

13% for 3-year renewal

Enclosed is your lease renewal. Please sign, and return both copies; along with the additional security of \$20.41.

Thank you for your cooperation.

Yours truly,

C.

Policy Number: 43 681 345

Date: 9/5/98

Dear Mr. & Mrs. Chou:

We are sorry that we cannot provide the additional protection that you requested.

Because you made 5 claims in the past four years, we cannot provide \$500.00 Deductible Comprehensive Coverage on the '90 Ford Probe that replaced your old car. Nevertheless Bodily Injury and Property Damage on the old car have been transferred to your new car.

Although we were temporarily providing the protection while considering your request, we will be unable to continue providing it. You will be covered by the protection only until 12:01 o'clock (A.M.) on September 26, 1998. You will, therefore have a 3-week period in which to apply for the protection elsewhere.

Please understand, Mister and Mrs. Chou, that our decision was made after thorough consideration of your case and based upon the underwriting rules and regulations of our company.

All of your other coverage, remains in full force as it was before your request.

Sincerely,

Definisanje problema: šta sve treba da znamo o mehanici pisanja?

Dekompozicija problema:

- a) Koji su sve interpunkcijski elementi i koja su pravila za njihovo korišćenje?
- b) Koja pravopisna pravila postoje u engleskom jeziku?

Postavljanje hipoteza:

A)

- ✓ tačka
- ✓ zarez
- ✓ tačka zarez
- ✓ dvotačka
- ✓ zagrade (oble i četvrtaste)
- ✓ crtica i crta

- ✓ apostof
- ✓ znaci navoda
- ✓ znak uzvika
- ✓ upitnik

B)

- ✓ pravila kada se dodaju s, ed or ing sufiksi;
- ✓ c and s;
- ✓ l na kraju reči;
- ✓ američki pravopis;
- ✓ i ispred e, osim nakon c;
- ✓ množina imenica;
- ✓ upotreba velikog slova.

GLAVNI DEO ČASA:

Samostalni rad u grupama:

Radni zadatak

Rad u grupama:

- a) Pokušajte da se setite kada se koriste sledeći interpunkcijski znaci?
- b) Pročitajte literaturu na koju vas uputi nastavnik i vidite da li ste naveli sve upotrebe;
- c) Dajte primere.

Grupa 1: tačka, uzvičnik, crtica-crta

Grupa 2: zarez, upitnik, tačka zarez, zagrade

Grupa 3: apostrof, navodnici, dvotačka

Radni zadatak

Radićete u parovima. Koji od naredna dva pasusa ima bolju upotrebu interpunkcijskih znakova. Obrazložite.

A

mr jones the companys hr director called mrs smith into his office for an update on the latest recruitment drive he wanted o know whether the online application system was working reports had filtered through that all was not going to plan mrs smith explained that candidates were certainly experiencing problems as the systems had

crashed in her opinion it would be better to extend the closing date would he be prepared to authorize this

B

Mr Jones, the company's HR director, called Mrs Smith into his office for an update on the latest recruitment drive. He wanted to know whether the online application system was working. Reports had filtered through that all was not going to plan.

Mrs Smith explained that candidates were certainly experiencing problems as the systems had crashed. In her opinion, it would be better to extend the closing date.

Would he be prepared to authorize this?

Radni zadatak

Ispravite interpunkciju u sledećim rečenicama.

Have you any idea what it takes to become a physician.

Just wait until you're an intern.

Our branch in Sherman Oaks specializes in industrial real estate our branch in Canoga Park concentrates on residential real estate.

We would hope of course to send personal letters to all prospective buyers but we have not yet decided just how to do this.

Many of our potential customers are in Southern California therefore our promotional effort will be strongest in that area.

Since the first of the year we have received inquiries from one attorney two accountants and one information systems analyst.

Three dates have been reserved for initial interviews January 15 February 1 and February 12.

This companys collection rate is rather high.

Some of our charge accounts havent been paid, however.

The M.D.s tend to be especially slow.

Weve sent him several statements.

Dr. Moses payments are also behind.

But its worth it when the checks come in.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Odgovorite na sledeća pitanja.

1. Koje je pravopisno pravilo na snazi kod sledećih reči dissolve, unnatural, misspell?
2. Koja osnovna pravila znate za dodavanje nastavka s, ed, ing?
3. Zasto je carry-carries a play-plays? Da li se y menja u i pre ing?
4. Watch/watches?
5. Kada udvajamo zadnji suglasnik pre dodavanja nastavaka?
6. Kod reči koje se završavaju na e da li zadržavamo e pre dodavanja nastavka?

7. Koje su razlike između američkog i britanskog pravopisa?
8. Kada se slovo l na kraju reči udvaja a kada ne? traveller vs. dealer
9. Koji nastavak koristimo da bi od prideva napravili prilog? Koje pravopisno pravilo postoji za prideve koji se završavaju na *ic* (npr. basic)
10. Sledeći parovi reči su napisani ispravno bez obzira na razliku u pravopisu. Objasnite licence/license; practice/practice; advice/advise.
11. Kada i ne ide pre e (npr. piece vs. receive, deceive, freight)
12. Koja su pravopisna pravila pri formiranju množine imenica kod imenica koje se završavaju na:
 - a) s, ch, sh, x, z
 - b) y
 - c) o
 - d) f, fe
13. What is the plural form of the following words? lady, company, monkey, tomato, boa, princess, dance.
14. Add '-ing' to the following words: dine, live, hit, hop, skip, write, mate, mine.
15. Form adverbs from the following adjectives: happy, joyful, kind, angry, wonderful, clear, quick, careless.

Radni zadatak

Radićete u grupama. Nabrojite što više situacija kada se koristi veliko slovo. Uporedite vaše liste.

Radni zadatak

Prepišite sledeće rečenice, čineći sve neophodne korekcije u upotrebi velikog slova.

1. the team leader is ms.feeney.
2. the keynote speaker, dr. Leon williams, chairman, will speak on wednesday.
3. the first draft of the budget is due friday, january 1.
4. payments for unemployment taxes are sent to the new York department of taxation.
5. unclejoel and aunt maria are staying at the sheraton hotel on the avenue of the americas.
6. i just finished watching cnn news on channel 2.
7. we want to visit red rocks when we take our western road trip next spring.
9. his office is located on royal street, which is one block from bourbon street in the french uarter in new orleans.
10. please read the article "building your computer."
12. Next wednesday is dr. lee's lecture.
13. Do you want me to pick up the copies at the xerox machine?
14. Kevin is learning Chinese in school this year.
15. Make a right on Maple st., and then stop in front of the post office.

Rešenje problema

A.

There will be a meeting of the Sales Department on Friday, November 8, in room 110. Mr. Arthur Parker will address the meeting on the topic, "Improving Your Sales Through Self-Hypnosis."

Mr. Parker, a certified psychoanalyst who has studied at the Alfred Adler Institute, is the author of several books, including the best-seller *It's a Snap* (New York, 1991) . . .

B.

Dear Tenant:

Please be advised that, pursuant to the 199899 Rent Guidelines Board, the percentages covering lease renewals effective July 1, 1998, have been changed. . . .

5% for one-year renewal

9% for two-year renewal

13% for three-year renewal

. . . Please sign and return both copies, along with the additional security of \$20.41. . . .

C.

Policy No. 43 681 345

Date: September 5, 1998

Dear Mr. and Mrs. Chou:

. . . Because you made five claims in the past four years, we cannot provide \$500 deductible comprehensive coverage on the 1990 Ford Probe that replaced your old car. Nevertheless, bodily injury and property damage on the old car have been transferred to your new car . . .

You will be covered by the protection only until 12:01 A.M. on September 26, 1998. You will therefore have a three week period in which to apply for the protection elsewhere.

Please understand, Mr. and Mrs. Chou, that our decision was made after thorough consideration of your case and based upon the underwriting rules and regulations of our company.

All of your other coverage remains in full force as it was before your request.

Vežbanje i utvrđivanje:

Evo testa vašeg znanja mehanike. U rečenicama ispod, pronađite i ispravite greške u znakovima interpunkcije i pravopisa.

Julia Lantigua, who has written many articles on personal computers, is the author of *The Affordable PC: Power to the People* in the August issue of *PC Monthly*.

Lantigua points out, computers provide access to vast amounts of information and simple ways to store it.

Lap-top computers, she explains further, enable people to take information wherever they go.

Because he was a renowned financier he made a fortune in the stock market before he was thirty he was often engaged by the government as a special adviser.

Later he was a member of FDR's "Brain Trust" a group of unofficial advisers that also included college professors and labor leaders.

Domaći zadatak

Pročitajte delove pisma i poslažite ih u ispravan redosled. Da li možete da pronađete i ispravite sve greške u pravopisu i interpunkciji?

A.Mohammethello?
Mr Mohammetali
531 King Strit
Longton
Stoke-on-Trent
ST3 1HD
Stoke-on-Trent Citi Council
Civic Centre
Glebe Street
Stoke-on-Trent
ST4 1Hh

Bye!

25 november 2011

I want to ask you to get in touch with my neighbour and do somesing about the noise
Hemakes every night

I tried to speek to my neighbour about this problem, but he did not want to listen to
me. Then I asked my landlord to talk to my neighbour, but nothing changed?

I am riting to tell you about the problem I have got with my Neighbour because of the
noise; My neighbour watches TV every night and he always turns the volume up so
that it is very noisy? He also listens to loud music all day and at very late time, too.
my children get worried becose of the noise and we cannot sleep at night.