

СНЕЖАНА М. ЗЕЧЕВИЋ¹

УНИВЕРЗИТЕТ У ПРИШТИНИ СА ПРИВРЕМЕНИМ СЕДИШТЕМ
У КОСОВСКОЈ МИТРОВИЦИ, ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА ЗА ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК И КЊИЖЕВНОСТ

САВКА Н. БЛАГОЈЕВИЋ²

УНИВЕРЗИТЕТ У НИШУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
ЦЕНТАР ЗА СТРАНЕ ЈЕЗИКЕ

ДОПРИНОС ИЗРАДЕ ПРОЈЕКТА КОГНИТИВНОМ И АФЕКТИВНОМ РАЗВОЈУ УЧЕСНИКА ПРОЈЕКТНЕ НАСТАВЕ: СТУДЕНТСКА ПЕРСПЕКТИВА

САЖЕТАК. Рад се бави описом израде пројеката и проценом студената, учесника пројектне наставе, колико овај нови облик наставе може допринети њиховом когнитивном и афективном развоју, односно, да ли може унапредити њихове језичке вештине и знања и допринети њиховом личном развоју. Пројекте су реализовали студенти четврте године енглеског језика и књижевности Филозофског факултета у Косовској Митровици, а за потребе истраживања коришћен је анкетни упитник. Применом анализе дескриптивне статистике добијених резултата потврђене су претпоставке истраживања и указано је на значај примене приступа заснованог на изради пројеката код учења енглеског језика на терцијарном нивоу образовања.

¹ snezzanaz@yahoo.com

² savka.blagojevic@filfak.ni.ac.rs

Овај рад урађен је у оквиру пројекта бр. 178014, *Динамика стуркуџура српској језика*, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

Рад је примљен 16. јула 2018, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 3. децембра 2018.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: пројектна настава; когнитивни и афективни развој; настава енглеског језика; студенти енглеског језика и књижевности.

УВОД

Радикалне промене настале у оквиру образовања савременог друштва довеле су до примене нових наставних приступа и метода, умногоме различитих од традиционалних. Наставни процес се сада прилагођава потребама и интересовањима појединца, ученика/студента, који постаје активни учесник у настави, за разлику од традиционалних начина рада када је био пасивни посматрач, потпуно завистан од свог наставника. Усвајање знања из неке области није више централни аспект наставе, већ се развоју и уважавању личности ученика посвећује посебна пажња. Поред његовог активног учешћа у настави, од великог је значаја да му се омогући и развој одговорности, самосталности, самопоздања и интересовања, односно, води се рачуна о његовом афективним развоју, што је један од многих аспеката хуманистичке наставе.

Један од савремених облика наставе који се заснива на изради пројекта (PBL)³, који, између осталог, почива и на овим аспектима, јесте и пројектна настава, те ће се овај рад бавити испитивањем корисности израде пројеката за развој афективних и когнитивних аспеката учесника пројектне наставе из њихове сопствене перспективе, на примеру наставе енглеског језика на терцијарном нивоу образовања. У раду ће, најпре, бити представљене основне карактеристике приступа који се користи у пројектној настави и биће дат опис организовања овог вида наставе кратким приказом студентских пројеката. Затим ће се представити истраживање, односно, предмет, циљ и претпоставке истраживања на основу којих је спроведено анкетаирање студената, учесника пројектне наставе, да би се након тога представили резултати извршеног анкетаирања. Следе дискусија и закључна разматрања.

³ Настава заснована на изради пројеката биће у овом раду означена скраћеницом изворног термина у енглеском језику, а то је PBL (енгл. *Project-Based Learning*).

ОСНОВНЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ НАСТАВЕ ЗАСНОВАНЕ НА ИЗРАДИ ПРОЈЕКТА

Под радом на пројекту подразумева се активност којом се испитује нека тема или проблем, а чији се резултати могу представити у различитим формама (Blumenfeld & al., 1991; Demirhan, 2002; Yurtluk, 2003 према: Gökçen, 2005; Gultekin, 2005). Активности се могу реализовати индивидуално или у групи, при чему је важно да су усмерене на ученике/студенте и да је крајњи исход пројекта неки производ (*PowerPoint* презентација, видео снимак, постер и сл.)⁴ који се презентује пред публиком. Управо овај исход мотивише учеснике пројекта на интензивније залагање.

Истраживачки проблем, који је у основи израде пројекта, односи се на околности из стварног живота, а фазе истраживања тог проблема и израде пројекта су следеће (Bell, 2010):

- 1) одабир теме за коју ученици дају своје предлоге на основу неких сегмената наставног програма уз одговарајуће сугестије наставника,
- 2) осмишљавање активности, тј. организација структуре пројекта, где се формирају групе, додељују одговарајуће улоге, одређују се методологија истраживања, извори информација и др.,
- 3) спровођење планираних активности, као што су прикупљање података, међусобно дискутовање, анализирање, представљање коначних производа, и
- 4) евалуација пројекта где се процењују активности на основу постављених циљева и задатака, као и резултати истраживања.

Обављајући ове активности самостално, ученици/студенти развијају аутономију (Skehan, 1998), преузимају одговорност за своје одлуке, активно учествују у настави (Bell, 2010), а у нашем случају, имају и веће самопоуздање приликом коришћења енглеског језика (Fried-Booth, 2002; Simpson, 2011), због чега се повећава и њихово интересовање за учење (Alan & Stoller, 2005; Fragoulis, 2009; Marković & Lazarević, 2010).

⁴ Када је млађи узраст ученика у питању, онда ова врста наставе може довести до израде сликовница, књижица, цртежа, па чак и играчака.

Пројектна настава у којој се користи приступ заснован на изради пројектата, пре свега, нуди искуствено учење како би се ученици припремили за примену стеченог искуства приликом решавања проблема са којима се након завршетка образовања могу сусрести у стварном животу (Bell, 2010). Израдом пројектата у настави енглеског језика омогућава се сврсисходна, односно, значењска комуникација, којом се поред доприноса развоју наведених аспеката личности усавршава и употреба језичког знања (граматике и вокабулара) и језичких вештина (говора, писања, слушања и читања) (Bulach, 2003; Fragoulis, 2009; Imtiaz & Asif, 2012; Nassir, 2014; Poonpon, 2008).

Допринос наставе засноване на изради пројектата веома је важан за развој неких вештина које се посебно цене и наглашавају у 21. веку, као што су критичко мишљење, креативност, сарадња и комуникација (Bulach, 2003; Marković & Lazarević, 2010; Simpson, 2011). С тим у складу, још се више истиче значај овог савременог начина рада који обједињује, како когнитивне тако и афективне компоненте учења, што, између осталог, карактерише хуманистички тип наставе језика. Како је пројектна настава настала у окриљу овог типа наставе, у делу који следи биће неколико речи о хуманистичкој настави.

ПРОЈЕКТНА НАСТАВА КАО ВРСТА ХУМАНИСТИЧКЕ НАСТАВЕ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Истицање значаја развоја целе личности и њених индивидуалних особина, неки су од најбитнијих фактора који су довели до увођења хуманистичких принципа у образовни систем, а посебно у наставу страног језика, што је резултирало настанком хуманистичког типа наставе језика (енгл. *Humanistic Language Teaching*). Овај савремени вид образовања карактерише се мноштвом аспеката усмерених на самог ученика. То су, пре свега, лични развој, остварење сопственог потенцијала, афективна и когнитивна компонента учења, отклањање анксиозности и стреса, развој одговорности и активно учешће ученика у наставном процесу (Arnold, 1998; Moskowitz, 1978; Stevick, 1990). Хуманистички приступ у образовању подразумева и стицање језичког знања и вештина понашања (Richards & Rodgers, 1986, стр. 114).

Да би се то остварило, важно је обезбедити одговарајући амбијент за учење, где ученици неће имати осећај страха, већ сигур-

ности, при чему ће доћи до повећања њиховог самопоуздања. У таквом окружењу моћи ће да се повежу са другима и међусобно сарађују и слободно изразе своја мишљења, креирају нове идеје, стичу теоријска и практична знања, што ће резултирати позитивним исходом како код учења језика, тако и код развоја личности ученика. Сходно томе, у настави страних језика врло је важан однос наставник – ученик, како би се препознале потребе, жеље и интересовања ученика/студената, те је процес учења усмерен на њихове личности које заузимају централну улогу (Јаредић и Зечевић, 2014, стр. 253).

Наведене чињенице о настави заснованој на изради пројеката указују на то да су у њу укључени различити аспекти хуманистичког типа наставе, попут активног учешћа у настави, одговорности, самосталности, интересовања и стицања самопоуздања. Наиме, ова афективна компонента процеса учења надовезује се на когнитивну, у нашем случају на употребу језичког знања и вештина, што је садржано у концепту савременог образовања, чиме се потврђује актуелност приступа заснованог на изради пројеката и могућност његове успешне примене у настави енглеског језика. На основу наведених карактеристика, одлучили смо да проверимо корисност пројектне наставе за когнитивни и афективни развој студената, онако како то они процењују. Следи опис истраживања реализованог за потребе овог рада.

ПРЕДМЕТ, ЦИЉ И ПРЕТПОСТАВКЕ ИСТРАЖИВАЊА

Као што смо навели, предмет рада је утврђивање корисности приступа заснованог на изради пројеката у настави енглеског језика за когнитивни и афективни развој студената. С тим у складу, циљ истраживања био је да се процени како студенти енглеског језика и књижевности перципирају корисност овог приступа у настави енглеског језика у погледу развоја језичких вештина, вокабулара, боље употребе граматике (когнитивни аспект) и развоја неких аспеката афективне компоненте личности (самопоуздање, одговорност, самосталност, интересовање и активније учешће у настави). Укратко, поред сазнања о томе шта студенти очекују од наставе енглеског језика током студија, желели смо да сазнамо њихово мишљење и о примени приступа PBL у настави у којој су они активно учествовали израђивањем пројеката на задату тему.

У истраживању се полази од следећих претпоставки:

- Настава енглеског језика треба да подстиче како когнитивни развој студената, тј. стицање језичког знања и усвајање језичких вештина тако и развој неких аспеката афективне стране личности студента.
- Приступ заснован на изради пројеката доприноси когнитивном развоју студената, односно, развоју језичких вештина (говора, писања, читања и слушања), вокабулара и бољој употреби граматике енглеског језика.
- Приступ заснован на изради пројеката доприноси развоју неких аспеката афективне компоненте личности, тј. развоју самопоуздања, одговорности и самосталности приликом учења енглеског језика, као и активнијем учешћу у настави и развоју интересовања за учење енглеског језика.

УПИТНИК, ИСПИТАНИЦИ, МЕТОД

За потребе овог истраживања састављен је анкетни упитник који, поред општих података о испитаницима, обухвата два сегмента. Први део посвећен је испитивању ставова које су испитаници имали у вези са улогом наставе енглеског језика за развој језичких вештина, вокабулара и боље употребе граматике енглеског језика, као и неких, горенаведених аспеката афективне компоненте личности студената. Други део посвећен је испитивању ставова испитаника о корисности израде пројеката у настави енглеског језика, наиме, њиховој процени доприноса пројектног типа наставе когнитивном и афективном развоју студената – учесника такве наставе. Упитник се односи на перцепције испитаника који су у складу са својим мишљењем заокружили један од пет понуђених одговора Ликертове скале (од: *уојшће се не слажем* до: *уојшћуно се слажем*). Одлучили смо се за ову врсту скале ставова зато што су понуђене тврдње посвећене различитим аспектима неког става, што је веома значајно за истраживања слична нашем, која се баве испитивањем изражавања степена слагања или неслагања испитаника са одређеним тврдњама.

Анкетирано је 37 студената четврте године са Катедре за енглески језик и књижевност Филозофског факултета у Косовској Митровици. Испитаници су били старости од 22 до 26 година ($AS=22,51$; $SD=0,90$)⁵, од којих је 21,6% мушког пола, док је 78,4% ис-

питаника женског пола. Истраживање представља студију пресека која има за циљ да сумира прикупљене податке добијене анкетирањем. Због њиховог сажетог приказивања и описивања помоћу нумеричких вредности, подаци су анализирани помоћу дескриптивне статистичке анализе SPSS програма за статистичку обраду података.

У наредном делу рада налази се опис реализације истраживачког поступка, након чега следи сажет приказ студентских пројеката, а потом и анализа и дискусија добијених резултата.

ИСТРАЖИВАЧКИ ПОСТУПАК

Истраживање је спроведено са студентима четврте године са Катедре за енглески језик и књижевност Филозофског факултета у Косовској Митровици током првог семестра, у оквиру предмета *Савремени енглески језик 7*, а књига која је коришћена као додатна лектира за овај предмет била је *Како бити добар (How to be Good)* Ника Хорнбија (Hornby, 2001). Током наставе анализирани су неки делови књиге, наиме, вршена је анализа реченица путем одређивања врсте и функције речи, реченичне структуре, анализирана су граматичка правила и др. Поред тога, студенти су радили на новим речима и изразима, проверавано је разумевање прочитаног, а затим су одломци коришћени и за вежбање вештине говора путем конверзације или презентација. Неки делови коришћени су и за рад на вештини писања тако што су припремани задаци за наставак изабраних ситуација из романа, писан је сценарио са измењеним ликовима, а осим наведених вештина, током часова рађено је на унапређењу вештине читања и слушања. Занимљивости књиге и многобројне могућности за њено коришћење пружили су добру основу за примену PBL приступа.

Идеја о изради пројеката у настави енглеског језика настала је са намером да се пробуди још веће интересовање студената за обраду романа и да доведе до побољшања њиховог знања енглеског језика. Због духовитог приказа актуелних тема модерног брака и родитељства код студената је примећено задовољство приликом дискусије и анализе, те је наставник настојао да што више анга-

⁵ Добијена аритметичка средина (AS), тј. средња вредност, година старости испитаника, показује нам да је већи број испитаника имао отприлике 22,51 година, док нам вредност стандардне девијације (SD) указује да је просечно одступање од средње вредности година старости било 0,90.

жује студенте како би до изражаја дошло њихово активно учење, развој самопоуздања, самосталности и одговорности приликом учења енглеског језика. Заснован на доброј мотивацији и задовољству, тј. неким аспектима афективне компоненте личности, овакав начин организовања наставе пружа могућност интензивнијег рада на језичким вештинама, на вокабулару и граматици. Он омогућава да до изражаја дође потенцијал студената, а најважније од свега, да створи осећај задовољства оним чиме се баве.

У нашем случају, студенти су били, најпре, подељени у шест група, од по шест до седам студената у свакој. Тема пројеката настала је на основу тематике коришћене књиге *Како дијти годар*, која је била инспирација за утврђивање проблема истраживања, који је гласио: *Како дијти дољи*. Током три месеца студенти су осмишљавали, у оквиру својих група, анализирањем садржине књиге, упознавањем са језиком и усавршавањем језичких вештина, начине да представе шта за њих значи како бити бољи. Они су истраживали које би познате ликове могли да искористе како би употребили њихове животне концепте и идеологије за представљање идеја и слике бољег човека. Након одабира конкретне личности, поставили су циљеве пројекта, одредили начине за њихово остварење и финално представљање резултата у облику видео снимака, где су глумили те познате личности, или писали кратак сценарио путем којег су показали шта за јунаке њихових видео снимака значи бити бољи. На крају, међусобно су оцењивали једни друге, а и сами себе, уочавајући како неке добре стране тако и недостатке својих пројеката које су настојали да уклоне на основу савета које су добијали од својих колега.

САЖЕТ ПРИКАЗ СТУДЕНТСКИХ ПРОЈЕКТА

Резултат ангажовања студената на пројектима произвео је шест веома занимљивих, а најважније од свега, изузетно креативних прича о познатим личностима у свету и код нас, представљених петнаестоминутним снимцима са студентима као главним актерима, тј. глумцима, сценаристима и организаторима. Следи врло кратак приказ садржине тих снимака.

Група 1: Студенти су снимили рекламу за лек *Betterphin* који људе чини бољим (енг. *better*) тако што су прво представили неке симптоме болести данашњице, као што су суровост, ароганција,

мањак сна, недостатак гриже савести, изневеравање пријатеља, и сл. Предложили су лек који ће побољшати свачији живот, смањити себичност, повећати износ новца на рачуну у банци, и све то само за недељу дана. Приказали су и сведочења људи којима се живот променио из корена након терапије овим леком и дали низ занимљивих појединачних случајева животних прича, где је, наводно, лек позитивно утицао на њих.

Група 2: Студенти су представили замишљени ТВ шоу са бившим зависником од наркотика глумцем Чарлијем Шином, који је у свом монологу набројио све своје пороке, али на крају констатовао да је најбољи начин како учинити себе бољим тако што треба прихватити друштвене стандарде, жртвовати се, избежавати пороке и бити бољи не због других, већ због себе.

Група 3: Инспирирани животним стилем преминуле певачице Ејми Вајнхауз, студенти су кроз њен, наводни монолог, слушали савете за побољшање живота, највише кроз њено искрено кајање због коришћења наркотика. Она се у свом монологу жалила због своје прошлости и саветовала да треба говорити истину, као и то да уколико сами не решимо проблеме, нико их неће решити. Саветовала је и да се треба *напијати* поезијом, врлинама, али не да бисмо постали робови времена, као што је и она сама постала.

Група 4: На примеру живота чувеног теоријског физичара Стивена Хокинга, који је био инвалид, студенти су желели да покажу да се свако може променити набоље, јер је интелигенција способност мењања људи, квалитет којим се може достићи нешто што је на први мах недостижно. Препоручили су развијање блискости међу људима и превазилажење разлика и физичког хендикепа, при чему су нагласили то да су упорност и жеља да се истраје основна карактеристика која брише сва ограничења.

Група 5: Играјући лик чувене енглеске списатељице Џејн Остин, једна од студенткиња дала је савете девојкама и младићима како да побољшају квалитет свог живота и себе саме, а на основу друштвених норми и врлина прихватљивих за доба у коме је ауторка живела: да девојке при избору вереника воде рачуна о свом достојанству и увек буду интелектуалке, а да младићи избегавају све врсте порока, као нпр., коцкање и да стално раде на увећању свог богатства.

Група 6: Измишљеним интервјуом са госпођом Дракулом, на такође измишљеној телевизији Хорор, студенти су на хумористичан начин представили ситуацију где су тврдили да би вампири могли да одустану од набавке крви убијањем људи, уколи-

ко се изгради банка крви. У њу ће људи доносити вишак крви па ће господин и госпођа Дракула плаћати ту крв, што ће окружење учинити бољим и безбеднијим за све.

Након овог кратког описа финалних производа пројеката студената, који су и маштовити и духовити, а има и ироније у њима, следи представљање структуре самог истраживања.

АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

Што се тиче анализе и дискусије резултата истраживања, најпре ћемо представити податке који се односе на перцепцију испитаника у вези са когнитивним и афективним развојем студената у току наставе енглеског језика којој су били изложени током нашег истраживања. Након тога, биће приказани подаци који се односе на заступљеност ових елемената када се у настави енглеског језика примени приступ заснован на изради пројеката.

ПРОЦЕНА СТУДЕНАТА У ВЕЗИ СА ДОПРИНОСОМ НАСТАВЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА ЊИХОВОМ КОГНИТИВНОМ РАЗВОЈУ

У намери да проверимо мишљења испитаника и то, најпре, о њиховим очекивањима од наставе енглеског језика за њихов когнитивни развој, испитали смо ставове студената који се односе на њихову процену улоге коју настава енглеског језика има за развој језичких вештина и вокабулара, као и за успешније коришћење граматике.⁶

Као што се може приметити на основу Табеле 1, сви испитаници, или 100%, потпуно су сагласни са исказом да настава енглеског језика треба да подстиче развој вештине говора и писања. За разлику од овог резултата, када је у питању развој вештине читања, 29,7% испитаника сагласно је са тим да настава енглеског језика треба да подстиче развој вештине слушања, док је 70,3% од укупног броја испитаника у потпуности сагласно са овим исказом. Што се тиче унапређења вештине читања путем наставе енглеског језика, 27% испитаника сагласно је са овим исказом, док је 73% њих у потпуности сагласно.

⁶ Треба обратити пажњу на формулацију исказа који имају наглашену и не-наглашену варијанту: *уошшсе се не слажем/не слажем се и слажем се/шошшшоуно се слажем*, јер овакво нијансирање значења доприноси прецизнијој вербализацији ставова.

Будући да когнитивну компоненту учења енглеског језика, поред језичких вештина, чине и вокабулар и примена граматике, резултати у Табели 1. показују да је целокупни узорак испитаника, тј. 100% њих, у потпуности сагласно са тим да настава енглеског језика треба да подстиче како усавршавање знања вокабулара тако и успешну употребу граматичких правила.

	УОПШТЕ СЕ НЕ СЛАЖЕМ	НЕ СЛАЖЕМ СЕ	НЕМАМ МИШЉЕЊЕ	СЛАЖЕМ СЕ	ПОТПУНО СЕ СЛАЖЕМ
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој вештине говора.	-	-	-	-	100%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој вештине писања.	-	-	-	-	100%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој вештине читања.	-	-	-	27%	73%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој вештине слушања.	-	-	-	29,7%	70,3%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој вокабулара.	-	-	-	-	100%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче бољу употребу граматичких правила.	-	-	-	-	100%

ТАБЕЛА 1: СТАВОВИ ИСПИТАНИКА О УЛОЗИ НАСТАВЕ ЕЈ-А^а ЗА ЊИХОВ КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ (TABLE 1. RESPONDENTS' ATTITUDES TOWARD THE ROLE OF ELT IN THEIR COGNITIVE DEVELOPMENT)^с

^а ЕЈ – енглески језик

Добијени резултати указују нам да би, према мишљењу студентата, крајњи исход учења енглеског језика требало да буде развијање и унапређење продуктивних језичких вештина, односно, говора и писања, па тек онда рецептивних вештина, слушања и читања. На основу ових резултата закључујемо да студенти говор и писање перципирају примарним вештинама за изражавање на језику који уче. Њихово унапређење је оно што првенствено очекују од наставе енглеског језика, сматрајући да ће им оне непосредно омогућити комуникацију на енглеском језику.

С друге стране, потребу за развијањем вештине читања и слушања путем којих долазе до информација, један део студентата сматра донекле мање важном. Ово је, свакако, погрешно зато што су све четири језичке вештине комплементарне и међусобно повезане, тако да без подједнаког развоја свих њих нема успешне реализације ниједне форме комуникације. Међутим, очигледно

да студенти у први план стављају употребу језика за комуникативне сврхе, а у други његову употребу за академске потребе.

Када је реч о улози наставе енглеског језика за подстицање развоја вокабулара и употребе граматичких правила, резултати показују да студенти облик и значење сматрају подједнако важним за коришћење енглеског језика, те зато од наставе очекују да им пружи знање о смисленим и граматички исправним језичким структурама које би успешно користили у комуникацији.

ПРОЦЕНА СТУДЕНАТА У ВЕЗИ СА ДОПРИНОСОМ НАСТАВЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА ЊИХОВОМ АФЕКТИВНОМ РАЗВОЈУ

Као што је речено, осим когнитивне компоненте учења, испитани су и ставови према значају наставе енглеског језика за развој неких аспеката афективне компоненте њихове личности. На основу резултата у Табели 2, примећује се да је више од две трећине студената у потпуности сагласно са изјавом да настава енглеског језика треба да подстиче развој самопоуздања (86,5%), активније учешће у раду (70,3%) и интересовање (97,3%), док је више од половине студената у потпуности сагласно са исказом да настава енглеског језика треба да допринесе развоју самосталности (59,5%) и одговорности (59,5%).

	УОПШТЕ СЕ НЕ СЛАЖЕМ	НЕ СЛАЖЕМ СЕ	НЕМАМ МИШЉЕЊЕ	СЛАЖЕМ СЕ	ПОТПУНО СЕ СЛАЖЕМ
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој самопоуздања.	-	-	-	13,5%	86,5%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој самосталности.	-	-	-	40,5%	59,5%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој одговорности.	-	-	-	40,5%	59,5%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче активније учешће студената.	-	-	-	29,7%	70,3%
Настава ЕЈ-а треба да подстиче развој интересовања.	-	-	-	2,7%	97,3%

ТАБЕЛА 2: СТАВОВИ ИСПИТАНИКА О УЛОЗИ НАСТАВЕ ЕЈ-А ЗА ЊИХОВ АФЕКТИВНИ РАЗВОЈ (TABLE 2. RESPONDENTS' ATTITUDES TOWARD THE ROLE OF ELT IN THEIR AFFECTIVE DEVELOPMENT)

Иако су наши испитаници студенти енглеског језика и књижевности који би због свог профила требало да имају веома изражено иницијално интересовање за унапређење енглеског језика,

они у великој мери и даље очекују од наставе енглеског језика да им подстакне и интензивира интересовање за тај језик. Када је реч о активнијем учешћу у настави и учењу енглеског језика, будући да настава било ког језика треба бити интерактивна где студенти неће бити пасивни посматрачи већ активни извршиоци задатака и активности, на основу наше анкете добили смо податак да студенти такође очекују од наставе енглеског језика да им још више подстакне њихово учешће и залагање.

Осим ова два аспекта развоја афективне компоненте личности, студенти су још један сегмент афективне компоненте – самопоуздање – препознали као изузетно важан фактор чији развој многоме може утицати на учење. Уколико студенти имају проблем са недовољним веровањем у себе и своје способности, они ће показивати несигурност и страх током наставе енглеског језика. На тај начин ће доћи до смањења њихове жеље за учешћем у активностима на часу, јер се плаше понижења и неуспеха, те ће зато несвесно потиснути и знање које су претходно стекли, чиме ће се успорити њихов процес учења језика.

Занимљив је податак да су испитаници развој самосталности за време учења, као и одговорност за унапређивање језика, препознали као мало мање важне аспекте афективне компоненте личности којима би настава енглеског језика требало да допринесе. Вероватно да испитаници нису толико свесни једног суштинског принципа наставе, а то је научити студенте како да уче, чиме се подстиче развој њихове самосталности и независности приликом учења, а тиме и развој одговорности за квалитет, количину и интензитет учења.

На основу претходно наведених резултата може се закључити да је потврђена прва претпоставка од које се пошло у овом раду, а то је да настава енглеског језика треба да подстиче како развој знања (језичких вештина, вокабулара и бољу употребу граматике), тј. њихов когнитивни развој тако и развој личности студента, односно, неких аспеката афективне компоненте личности (као што су самопоуздање, самосталност, одговорност, интересовање и активније учешће).

Да би остварили постављени циљ истраживања, упоредићемо претходне резултате са резултатима који се односе на процену коју су извршили студенти у вези са тим колико је корисна примена PBL приступа за њихов когнитивни и афективни развој.

ПРОЦЕНА КОРИСНОСТИ ИЗРАДЕ ПРОЈЕКТА У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА ЗА КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ СТУДЕНАТА

Друга претпоставка овог истраживања, тј. да израда пројекта у настави доприноси развоју језичких вештина (говора, писања, читања и слушања), вокабулара и бољој употреби граматике енглеског језика, у потпуности је потврђена, јер је анализа прикупљених података показала да су сви студенти, 100% њих, сагласни са исказом да PBL доприноси развоју вештина говора и писања, вокабулара и бољој употреби граматичких правила (Табела 3). Када је реч о рецептивним вештинама, у нешто мањем броју, више од 70% испитаника у потпуности је сагласно са изјавом да PBL доприноси развоју вештина читања (73%) и слушања (70,3%).

	УОПШТЕ СЕ НЕ СЛАЖЕМ	НЕ СЛАЖЕМ СЕ	НЕМАМ МИШЉЕЊЕ	СЛАЖЕМ СЕ	ПОТПУНО СЕ СЛАЖЕМ
PBL ПОМАЖЕ ДА ГОВОРИМ БОЉЕ НЕГО РАНИЈЕ.	-	-	-	-	100%
PBL ПОМАЖЕ ДА ПИШЕМ БОЉЕ НЕГО РАНИЈЕ.	-	-	-	-	100%
PBL ПОМАЖЕ ДА ЧИТАМ И РАЗУМЕМ ТЕКСТ БОЉЕ НЕГО РАНИЈЕ.	-	-	-	27%	73%
PBL УНАПРЕЂУЈЕ МОЈУ ВЕШТИНУ СЛУШАЊА.	-	-	-	29,7%	70,3%
PBL ОМОГУЋАВА УЧЕЊЕ ВЕЋЕГ БРОЈА РЕЧИ.	-	-	-	-	100%
PBL УНАПРЕЂУЈЕ КОРИШЋЕЊЕ ГРАМАТИЧКИХ ПРАВИЛА.	-	-	-	-	100%

ТАБЕЛА 3: СТАВОВИ ИСПИТАНИКА О КОРИСНОСТИ ИЗРАДЕ ПРОЈЕКТА У НАСТАВИ ЗА ЊИХОВ КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ (TABLE 3. RESPONDENTS' ATTITUDES TOWARD THE USEFULNESS OF PBL FOR THEIR COGNITIVE DEVELOPMENT)

На основу резултата приказаних у Табели 3. може се закључити да PBL свим студентима пружа максималне могућности за усавршавање продуктивних вештина.⁷ Приликом израде пројекта, планирања, дефинисања циљева и задатака, прикупљања и анализе података, представљања и процене резултата, вештине говора и писања долазе до изражаја, јер студенти користе писање за бележење, осмишљавање, креирање презентације, а говор

за међусобну сарадњу, интеракцију и представљање финалног производа, тј. све до последње фазе израде пројеката. Већина студената такође је у потпуности сагласна са доприносом израде пројеката у настави развоју вештина читања и слушања, док је само једна трећина њих заокружила одговор са мало мањим степеном сагласности⁸.

Добијени подаци показују да су сви студенти препознали корисност израде пројеката у настави за развој језичких вештина, или у потпуности, или у нешто мањој мери, што, према мишљењу испитаника, уопште не умањује значај овог приступа за наставу енглеског језика. Будући да се израда пројеката студената врши у групама, принуђени су да сарађују једни са другима и тако, слушајући и говорећи, учествују у размени идеја, предлога за прикупљање и обраду података, као и за презентовање крајњих резултата. Исто тако, да би дошли до неких информација из разних писаних извора, морају да користе вештину читања. Учествујући у изради пројеката студенти раде на усавршавању својих језичких вештина, а притом нису ни свесни да се истовремено одвија и процес учења, у овом случају, енглеског језика.

Када је реч о доприносу израде пројеката за развој вокабулара и бољој употреби граматичких правила, сви испитаници у потпуности су сагласни са овим исказом. Овај став идентичан је оним који се односе и на њихова очекивања од наставе енглеског језика (Табела 1).⁹

Имајући у виду чињеницу да пројектна настава енглеског језика пружа могућност учешћа у реалним животним ситуацијама које представљају смислене контексте, студенти приликом из-

⁷ Изузетан допринос пројектне наставе за усавршавање продуктивних вештина забележена је и у истраживању Насирове (Nassir, 2014, стр. 169, 173, 176), као и код Булака (Bulach, 2003) који се бавио само вештином говора и дошао до сличних резултата. Допринос овог приступа развоју свих језичких вештина, а посебно вокабулара и граматике, потврдили су и други истраживачи (Keles, 2007; Simpson, 2011).

⁸ Ови резултати су готово идентични резултатима које су и други истраживачи добили (Chu & al., 2011; Nassir, 2014, стр. 170-171, 174-175): сви испитаници сагласни су са ставом који се тиче доприноса израде пројеката унапређењу рецептивних језичких вештина.

⁹ Корисност израде пројекта у настави за развоја два сегмента учења (богаћење вокабулара и граматике) уочен је и у истраживању код Насирове (Nassir, 2014, стр. 174-175), где се испоставило да су испитаници показали да примена овог приступа подстиче још веће интересовање за усавршавање граматике и свесно и несвесно учење вокабулара.

раде пројеката комуницирају, размењују информације користећи како већ познате, тако и нове речи и језичке структуре. Истражујући више о једном конкретном проблему, они проширују вокабулар везан за одређену тему, уче нове речи и вежбају њихову примену у одговарајућим реченицама. Најважније од свега је да све што студенти раде током израде пројеката јесу сврсисходне активности које имају јасно дефинисане циљеве, а у исто време им помажу да обогате свој вокабулар тематски, усаврше коришћење речи у одређеним контекстима, чиме се постиже значајна комуникација.

Осим добробити пројектне наставе за развој вокабулара, ова настава омогућава и увежбавање примене граматичких правила за формирање жељених језичких структура. Студенти међусобно разговарају постављајући једни другима питања, износе мишљења и идеје, како своје тако и туђе, врше поређења својих резултата са неким већ постојећим, итд. Овакви подаци показују нам да је пројектна настава енглеског језика испунила претходна очекивања студената од наставе енглеског језика. То значи да је, према њиховом мишљењу, пројектна настава корисна за развој језичких вештина, за богаћење вокабулара и бољу употребу граматике енглеског језика, чиме је потврђена друга претпоставка истраживања.

ПРОЦЕНА КОРИСНОСТИ ИЗРАДЕ ПРОЈЕКТА У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА ЗА АФЕКТИВНИ РАЗВОЈ СТУДЕНАТА

Након провере ставова испитаника о корисности израде пројекта у настави за развој когнитивне компоненте учења, следи процена њихових ставова о корисности поменутог приступа за њихов афективни развој. Резултати приказани у Табели 4. показују да је 100% студената, тачније, да су сви испитаници, у потпуности сагласни са тврдњом да PBL подстиче развој самопоуздања приликом учења енглеског језика, што су потврдила и Симпсонова (Simpson, 2011) истраживања која су такође довела до идентичних резултата. Када је реч о другим аспектима афективне компоненте личности, више од 80% испитаника у потпуности је сагласно са тврдњом да пројектна настава доприноси и развоју интересовања за учење енглеског језика (81,1%) и активнијег учења у настави (89,2%). За разлику од ових ставова, 67,6% испитаника у потпуности је сагласно са тврдњом да приступ PBL у настави енглеског језика подстиче развој одговорности, 27% њих је

сагласно у мало мањој мери, а 5,4% нема мишљење поводом ове изјаве. Такође, 67,6% студената у потпуности је сагласно са доприносом пројектне наставе развоју самосталности, а 32,4% је сагласно у нешто мањој мери.

	УОПШТЕ СЕ НЕ СЛАЖЕМ	НЕ СЛАЖЕМ СЕ	НЕМАМ МИШЉЕЊЕ	СЛАЖЕМ СЕ	ПОТПУНО СЕ СЛАЖЕМ
PBL ПОДСТИЧЕ РАЗВОЈ САМОПОУЗДАЊА ПРИЛИКОМ УЧЕЊА ЕЈ.	-	-	-	-	100%
PBL ПОДСТИЧЕ РАЗВОЈ САМОСТАЛНОСТИ СТУДЕНАТА У НАСТАВИ.	-	-	-	32,4%	67,6%
PBL ПОДСТИЧЕ РАЗВОЈ ОДГОВОРНОСТИ СТУДЕНАТА.	-	-	5,4%	27%	67,6%
PBL ПОДСТИЧЕ АКТИВНИЈЕ УЧЕШЋЕ СТУДЕНАТА У НАСТАВИ.	-	-	-	10,8%	89,2%
PBL ПОДСТИЧЕ РАЗВОЈ ИНТЕРЕСОВАЊА ЗА УЧЕЊЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА.	-	-	-	18,9%	81,1%

ТАБЕЛА 4: СТАВОВИ ИСПИТАНИКА О КОРИСНОСТИ ИЗРАДЕ ПРОЈЕКТА У НАСТАВИ ЗА ЊИХОВ АФЕКТИВНИ РАЗВОЈ (TABLE 4. RESPONDENTS' ATTITUDES TOWARD THE USEFULNESS OF PBL FOR THEIR AFFECTIVE DEVELOPMENT)

Добијени резултати потврђују значајан допринос оваквог типа наставе развоју самопоуздања. Током израде пројеката у оквиру група извршена је подела улога тако да сваки студент добије одређене задатке које мора да испуни како би остварио крајњи циљ. У тим тренуцима, испуњавајући задатке и извршавајући активности везане за прикупљање, обраду и представљање података на енглеском језику, што се одвија у реалним животним околностима, студенти постају сигурнији у себе, изложени су реалној употреби енглеског језика и принуђени да на њему комуницирају. Што више разрађују одређен проблем, студенти се боље упознају са датом темом и избором речи, те су самим тим и слободнији да о њој дискутују и тако са већим самопоуздањем учествују у процесу учења енглеског језика.

Осим самопоуздања, студенти су указали и на изузетан значај израде пројеката за развој активнијег учешћа у настави. Сам процес израде пројеката захтева активно учешће студената зато што у групама свако од њих добија одређен задатак и мора константно да сарађује са другима, будући да је реч о заједничком раду. С

обзиром на то да студенти активно учествују у изради пројеката, они схватају колико постају флуентнији и сигурнији корисници енглеског језика.

Када је реч о одговорности и самосталности, добијени резултати слични су претходно наведеним проценама очекивања студената од наставе енглеског језика, што нам говори да једна трећина студената, у не тако израженом степену, показује своју сагласност са доприносом пројектне наставе за истицање ових аспеката њиховог афективног развоја. И поред тога, може се закључити да је већи део студената препознао удео овог приступа у развоју одговорности за сопствено учење енглеског језика. Сарађујући са другима током израде пројеката, студенти схватају да од њиховог знања језика зависи сам ток израде, комуникације, решење проблема, постизање циљева. То им говори да морају радити на себи, тј. на правилној употреби свог знања и вештина енглеског језика, како би допринели што успешнијем раду групе.

Пратећи рад једни других и бивајући изложени енглеском и приморани да га стално користе, студенти стичу увид како у своје тако и у недостатке и добре стране језика других, те схватају шта сами треба да побољшају, доносе одлуке о начину исправљања неких грешака или пропуста, а све то независно од наставника. Очигледно је да контекстуалним учењем, смисленим активностима које су прилагођене студентима и реализоване према њиховим замислима, израда пројеката помаже у раду на личности студената. Наиме, оваква настава подстиче развој њиховог самопоуздања, интересовања за учење енглеског језика, активнијег учешћа, самосталности и одговорности током наставе, постављајући студенте у центар збивања и испуњавајући захтеве хуманистичког типа наставе језика, при чему се, поред усвајања знања енглеског језика, ставља нагласак на омогућавање развоја комплетне личности учесника наставе.

Сагледавањем представљених резултата у Табели 4. и њиховим упоређивањем са резултатима из Табеле 2, који се односе на процену ставова о очекиваним доприносима наставе енглеског језика развоју неких аспеката афективне компоненте личности, долази се до закључка да се они већим делом подударају. Другим речима, према мишљењу испитаника, израда пројеката у настави енглеског језика задовољила је наведена очекивања студената и допринела њиховом афективном развоју. Тиме је потврђена и трећа претпоставка овог истраживања да израда пројекта у настави енглеског језика доприноси како развоју језичких вешти-

на, вокабулара и бољој употреби граматике енглеског језика тако и развоју самопоуздања, интересовања за учење, самосталности, одговорности и подстиче активније учешће студената у настави.

ЗАКЉУЧАК

На основу потврђених претпоставки и приказаних резултата овог истраживања, као и сагледавањем теоријских сазнања о изради пројекта у настави енглеског језика и о принципима хуманистичког типа наставе језика, на којој се, између осталог, темељи овај приступ, могу се извести следећи закључци: 1) искуство студената након ове врсте наставе задовољило је њихова очекивања од наставе енглеског језика; 2) приступ заснован на изради пројеката користан је за развој употребе језичког знања и језичких вештина; 3) приступ заснован на изради пројеката користан је за развој интересовања за учење, самосталности, активног учешћа у учењу, за развој одговорности и самопоуздања ученика/студената; 4) пројектна настава задовољава важан принцип хуманистичког типа наставе језика, а то је да она омогућава интегрисање афективног и когнитивног развоја ученика/студената, односно, учесника пројектне наставе, те су сходно томе: 5) у пројектној настави заступљени неки од концепата савремене наставе језика, чиме се потврђује њена корисност и актуелност у оквиру образовања 21. века.

На крају, можемо рећи да колико год је израда пројекта у настави енглеског језика захтевна, како од стране наставника, који овде има улогу руководиоца пројекта тако и од студената јер тражи њихово велико ангажовање, она је несумњиво значајна за унапређење наставе страних језика. То, уосталом, потврђује и висок степен подударности ставова испитаника у вези са доприносом овако организоване наставе њиховом когнитивном и афективном развоју.

ЛИТЕРАТУРА

Јаредић, Б. и Зечевић, С. (2014). Повезаност анксиозности са самопоштовањем и самоефикасношћу као аспектима хуманизације наставе енглеског језика. У: Б. Јовановић и М. Вилотијевић (ур.), *Улога образовања и васпитања у развијању хуманистичких, интелектуалних и националних вредности: међународни шемајски здорник* (253). Косовска Митровица: Филозофски факултет Универзитета у Приштини и Београд: Српска академија образовања.

Alan, B. & Stoller, F. L. (2005). Maximizing the Benefit of Project Work. *English Teaching Forum*, 43 (4), 11-12.

- Arnold, J. (1998). Towards more humanistic English teaching. *ELT Journal*, 52 (3), 235-242.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *Clearing House*, 83 (2), 9-43.
- Blumenfeld, P. & al. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26 (3&4), 369-398.
- Bulach, J. (2003). Learning English Communication through Project Work: Reaction of Japanese University Students. *JALT Hokkaido Journal*, 7, 44-54.
- Chu, et al. (2011). *Study of Inquiry PBL and Reading Outcomes (Hong Kong)*. Hong Kong: University of Hong Kong.
- Demirhan, C. (2002). *The Difficulties Encountered in the Practice of Project-based Learning Method in Elementary Science Teaching Method and the Precautions that have to be Taken* (Unpublished master's thesis). Northern Michigan University, Michigan.
- Fragoulis, L. (2009). Project-Based Learning in the Teaching of English as a Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice. *English Language Teaching*, 2 (3), 113-119.
- Gökçen, R. A. (2005). *Instructors' and administrators' attitudes towards project work as an alternative assessment tool and as an instructional approach at Karadeniz Technical University School of Foreign Languages Department of Basic English* (Unpublished master's thesis). Bilkent University, Ankara, Turkey.
- Gultekin, M. (2005). The Effects of Project-Based Learning on Learning Outcomes in the 5th Grade Social Studies Course in Primary Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 5 (2), 548-556.
- Hornby, N. (2001). *How to Be Good*. London: Viking Press.
- Imtiaz, S. & Asif, S. I. (2012). "I almost learnt to learn": Promoting Learner's Autonomy through Project Based Learning in Access Classrooms. *Language in India*, 12 (1), 24-45.
- Keles, S. (2007). *An Investigation of Project Work Implementation in A University EFL Preparatory School Setting* (Unpublished master's thesis). Bilkent University, Ankara.
- Marković, Lj. & Lazarević, N. (2010). As They Wrote It – Students' Projects. *ELOPE*, VII-Spring, 89-114.
- Moskowitz, G. (1978). *Caring and sharing in the Foreign Language Class*. Massachusetts: Newbury House.
- Nassir, S. M. S. (2014). *The Effectiveness of Project-based Learning Strategy on Ninth Graders' Achievement Level and Their Attitude towards English in Governmen-*

tal Schools-North Governorate (Unpublished doctoral dissertation). The Islamic University of Gaza, Gaza, Palestine.

Poonpon, K. (2008). Enhancing English Skills Through Project-based Learning. *The English Teacher*, XL, 1-10.

Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Simpson, J. (2011). *Integrating Project-based learning in an English Language Tourism Classroom in a Thai University* (Unpublished doctoral dissertation). Australian Catholic University, North Sydney, Australia.

Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.

Stevick, E. W. (1990). *Humanism in Language Teaching - A Critical Perspective*. Oxford: Oxford University Press.

SNEŽANA M. ZEČEVIĆ

UNIVERSITY OF PRIŠTINA WITH TEMPORARY HEAD-OFFICE
IN KOSOVSKA MITROVICA, FACULTY OF PHILOSOPHY
DEPARTMENT OF ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE

SAVKA N. BLAGOJEVIĆ

UNIVERSITY OF NIŠ
FACULTY OF PHILOSOPHY
CENTRE FOR FOREIGN LANGUAGES

SUMMARY

CONTRIBUTION OF PROJECT WORK TO COGNITIVE AND AFFECTIVE
DEVELOPMENT OF PROJECT-BASED LEARNERS: STUDENTS' PERSPECTIVE

This paper presents the description of projects designed within the project-based learning, as well as the assessment of the students, participants in this type of learning, concerning the contribution of the project work to the students' cognitive and affective development, that is, to the improvement of their language skills and knowledge and their personal development. The projects were realized by the fourth-year students of the Department of English Language and Literature at the Faculty of Philosophy in Kosovska Mitrovica, while students' opinions regarding the contribution of project-based learning to their cognitive and affective development were collected by means of a questionnaire. The data were analysed by applying descriptive statistics and the final results proved the hypotheses of the research which emphasized the significance of the project-based

learning approach for English language teaching at the tertiary level of education.

KEYWORDS: project-based learning; cognitive and affective development; English language teaching; students of English language and literature.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом Creative Commons Ауторство-Некомерцијално Међународна 4.0 (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial International 4.0 licence (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).