

Gordana J. Vladisavljević**

Fakultet poslovne ekonomije, Univerzitet Educons
Srbija

CALL: POVEĆANJE AUTONOMIJE U UČENJU KROZ PRIMENU WEBQUESTA**

Pregledni rad
UDC 004:[371.3:81'243]

U okviru ovog rada autorka se bavi temom integracije računara u nastavi stranih jezika u kontekstu hibridnog učenja. Konkretno, predstavljen je dvonedeljni projekat upotrebe WebQuesta kao forme organizovanja nastave stranih jezika na univerzitetskom nivou koja u potpunosti odgovara zahtevima koje pred nastavu stranih jezika stavlja teorija učenja jezika uz pomoć računara (CALL). Projekat je sproveden u okviru kursa Poslovnog engleskog jezika na trećoj godini studija Fakulteta poslovne ekonomije Univerziteta Educons u Sremskoj Kamenici. Osnovna hipoteza istraživanja jeste ta da će WebQuest kao forma organizovanja nastave uticati pozitivno na razvoj autonomije u učenju. Metodom posmatranja nastave i usmenog grupnog intervjua autorka je došla do zaključka da je WebQuest kao oblik organizovanja nastave imao pozitivan uticaj na razvoj autonomije u učenju te je početna hipoteza potvrđena.

Cljučne reči: WebQuest, CALL, hibridno učenje, autonomija u učenju, međuzavisno učenje.

1. Uvod

U okviru ovog rada autorka se bavi opštom temom integracije računara u nastavi stranog jezika (engl. *Computer Assisted Language Learning - CALL*) i to u kontekstu hibridnog učenja (engl. *blended learning*) na univerzitetskom nivou. Konkretno, dat je osvrt na činjenicu da ovakav kontekst učenja stranog jezika kroz specifičnu organizaciju nastave u formi WebQuesta pruža mogućnost za podsticanje autonomije u učenju.

U prvom delu rada predstavljen je teorijski okvir kroz koncepte autonomija u učenju, međuzavisno učenje, učenje jezika uz pomoć računara (CALL) i WebQuest. Nakon toga definisana je osnovna hipoteza i metodologija istraživanja. Sledi osvrt na konkretan slučaj primene WebQuesta u nastavi Poslovnog engleskog jezika na trećoj godini studija Fakulteta poslovne ekonomije Univerziteta Educons u Sremskoj

* Univerzitet Educons, Fakultet poslovne ekonomije, Vojvode Putnika 87, 21208 Sremska Kamenica, Srbija; e-mail: gordana.vladisavljevic@educons.edu.rs

† Delovi ovog rada su prethodno izloženi na skupu 13th ELTA Serbia Conference "A Taste of the 21st Century Teaching" (Beograd, Univerzitet Singidunum, 15-16.05.2015) u vidu radionice za profesionalno usavršavanje nastavnika engleskog jezika.

** Ovaj rad je nastao kao deo projekta izvedenog na *online* kursu za profesionalno usavršavanje nastavnika engleskog jezika, koji organizuje Univerzitet u Oregonu a stipendira Stejt Department (E-Teacher Scholarship Program: "Building Teaching Skills through the Interactive Web"), tokom jeseni 2014. godine (oktobar 2014 – decembar 2014).

Kamenici. Kroz studiju slučaja opisana je situacija u učionici i problem izuzetno neujednačenih nivoa jezičkih sposobnosti kod studenata. Nakon toga je predstavljen WebQuest kao moguće rešenje i konkretan dvonedeljni projekat sproveden na pomenutom kursu engleskog jezika. Metodom posmatranja i usmenih intervju detaljno je opisana reakcija studenata na WebQuest kao oblik nastave. Nakon diskusije o rezultatima sprovedenog projekta, kroz opis promene u ponašanju i učenju studenata kao i kroz njihove lične reakcije na ovaj oblik nastave, doneti su zaključci vezani za hipotezu i date su implikacije za dalju mogućnost primene ovakvog vida organizovanja nastave.

2. Definisanje teorijskog okvira

S obzirom na činjenicu da je upotreba računara u nastavi stranih jezika jedno od gorućih pitanja u oblasti primenjene lingvistike, pri čemu se poseban akcenat stavlja na potencijal razvoja autonomije u učenju i promenu uloga nastavnika i učenika, neophodno je postaviti teorijski okvir definisanjem osnovnih pojmova vezanih za temu ovog rada. Pre svega biće definisan koncept autonomije u učenju stranih jezika sa posebnim osvrtom na pojam međuzavisnog učenja (engl. *interdependent learning*). Nakon toga posebna pažnja će biti posvećena CALL konceptu i WebQuestu kao specifičnoj formi organizovanja nastave koja ima potencijal da zadovolji kriterijume teorije CALL-a postavljene pred nastavu stranih jezika.

2.1. Autonomija u učenju stranih jezika

Razvoj autonomije u učenju stranih jezika jedno je od pitanja koje već decenijama zaokuplja pažnju istraživača u oblasti primenjene lingvistike. Objavljen je veliki broj istraživanja i naučnih radova koji se bave upravo razvojem ove istraživačke oblasti (Blin, 2004; Gremmo, 1998; Illes, 2012; Raby, 2007; Sinclair, 1999; Smith, 2008; Thanasoulas, 2000) kao i pojedinačnim slučajevima ispitivanja uticaja različitih metodičkih pristupa na razvoj autonomije u učenju stranih jezika (Adair-Hauck, Willingham-McLain, i Youngs, 1999; Alan i Stoller, 2005; Benson, 2007; Chang, 2010; Collentine, 2011; Hafner i Miller, 2011; Heinze i Procter, 2006; Knežević, 2012; Lee, 2011).

Kada govorimo o definisanju samog koncepta autonomije u učenju, najčešće citirana je upravo ona definicija koju je dao Henri Holec 1979. godine kada je i uveo ovaj pojam u primenjenu lingvistiku. Holec autonomiju u učenju stranih jezika

definiše kao „sposobnost učenika da preuzmu odgovornost za sopstveno učenje“ (Holec, 1979 citirano u: Smith, 2008: 395).

Iako je ova definicija još uvek najšire prihvaćena u naučnoj i stručnoj javnosti, u novijim istraživanjima tokom prve polovine XXI veka dolazi do poziva od strane istraživača da se koncept autonomije u učenju stranih jezika redefiniše uzimajući u obzir aspekte moderne primenjene lingvistike kao što su razvoj učenja stranih jezika uz pomoć računara (CALL), zatim, ukoliko govorimo o učenju engleskog jezika, njegov status lingua franke (engl. *English as Lingua Franca - ELF*) (Gremmo, 1998; Illes, 2012), i konačno uticaj modernih sociolingvističkih teorija na istraživanja u oblasti primenjene lingvistike (Blin, 2004; Simina i Hamel, 2005).³

2.2. Međuzavisno učenje

Gore pomenuti novi pristupi razvoju autonomije u učenju i metodici nastave stranih jezika doprineli su razvoju sada već opšte prihvećenog stava da se autonomija u učenju ne razvija isključivo samostalnim učenjem van učionice i bez asistencije nastavnika ili drugih učenika. Upravo suprotno tome, razvoj autonomije u učenju u okviru rada u učionici postao je cilj velikog broja nastavnika stranih jezika. U novim istraživanjima u okviru primenjene lingvistike pod autonomijom u učenju se podrazumeva ne samo nezavisno nego i međuzavisno učenje (Little, 1991 citirano u: Blin, 2004: 378).

S tim u vezi važno je napomenuti da unutar učionice dolazi do promene uloga kako nastavnika tako i učenika (Lai i Li, 2011: 509-511; Godwin-Jones, 2011a: 5-10). S jedne strane, nastavnici napuštaju svoju tradicionalnu ulogu nekoga ko isključivo pruža informacije i donosi odluke i preuzimaju ulogu savetnika, motivatora i podstrekača (Klimenta, 2009: 81; Park i Son, 2009: 82; Neumeier, 2005: 174). S druge strane, učenici međusobno sarađuju kao partneri i podučavaju jedni druge, razvijaju kritičko mišljenje i donose odluke tokom i u vezi sa procesom učenja (Neumeier, 2005: 174).

2.3. Učenje stranog jezika uz pomoć računara (CALL)

Uzimajući u obzir dosadašnja istraživanja u okviru CALL-a, najprikladnije bi bilo CALL posmatrati kao bilo koji oblik usvajanja, podučavanja i ocenjivanja nivoa znanja stranog jezika koji teoriju i pedagogiju učenja stranog jezika kombinuje sa

³ Detaljno definisanje pomenutih aspekata prevazilazi okvire ovog rada. Detaljnije videti u navedenim referencama.

upotrebom tehnologije (Garret, 2009: 720). Ukoliko govorimo o razvoju same CALL oblasti važno je napomenuti da naučnici razlikuju tri perioda u razvoju CALL-a. Prema Varšauer i Hili (1998) ova tri perioda su bihevioralni CALL, komunikativni CALL i integrativni CALL.

Definisanje i objašnjavanje svakog od tri pomenuta perioda u razvoju CALL-a prevazilazi okvire ovog rada. Ono što je važno napomenuti jeste činjenica da se pod integrativnom fazom CALL-a smatra uključivanje multimedijalnih sadržaja u nastavu stranih jezika dok se akcenat stavlja na upotrebu jezika u smislenom i autentičnom kontekstu (Lee, 2000). Integrativna faza u razvoju CALL-a je u primenjenu lingvistiku uvela koncepte kao što su učenje jezika zasnovano na zadacima (engl. *task-based language learning - TBL*) (Lai i Li, 2011) i učenje jezika zasnovano na projektima (engl. *project-based language learning - PBL*) (Alan i Stoller, 2005; Gaer, 1998; Larmer i Mergendoller, 2010). Pored toga integrativna faza podrazumeva i upotrebu mobilnih tehnologija u nastavi stranih jezika (engl. *mobile-assisted language learning - MALL*) (Chinnery, 2006; Godwin-Jones, 2011b; Reinders, 2010) kao i upotrebu računarskih igara u učenju stranih jezika (engl. *gamification and language learning*) (Liu i Chu, 2010; Zheng, Young, Brewer, i Wagner, 2009).

2.4. WebQuest

Jedan od oblika organizovanja nastave koji bi mogao da zadovolji gore navedene kriterijume koje pred nastavu stranih jezika postavlja integrativna faza CALL-a jeste WebQuest. WebQuest predstavlja aktivnost zasnovanu na istraživanju u kojoj učenici informacije prikupljaju isključivo iz izvora koji su dostupni putem interneta (Dodge, 1995 citirano u: Marco, 2002: 21). Na ovaj način se zadovoljava gorepomenuti kriterijum uključivanja multimedijalnih sadržaja u nastavu stranih jezika te se WebQuest kao vid organizovanja nastave uklapa u savremene teorije CALL-a.

WebQuest je razvio i prvi koristio profesor Barni Dodž na Univerzitetu u San Dijegu. Ovakav vid organizovanja nastave se zapravo odnosi na projekat u kome učenici koriste internet sajtove ili druge vidove informacija dostupnih putem interneta kako bi razvili sposobnost rešavanja problema i donošenja odluka prilikom rešavanja pred njih postavljenih zadataka. Zadaci koji se postavljaju stavljaju učenike u situacije u kojima njihovo znanje dobija praktičnu primenu. Ovim se zadovoljava i drugi kriterijum savremene teorije CALL-a, a to je upotreba jezika u smislenom i autentičnom kontekstu. Štaviše, Simina i Hamel (2005: 223-225) ističu

da je WebQuest primer dobre prakse u CALL-u kojom se usvajanju drugog jezika (engl. *Second Language Acquisition - SLA*) pristupa sa stanovišta društveno-konstruktivističke teorije koja učenje smatra aktivnim procesom u kome učenici konstruišu sopstvenu interpretaciju znanja i značenja zasnovanu na ličnom iskustvu.

Svaki WebQuest se sastoji iz šest osnovnih delova: Uvod (engl. *Introduction*), Zadatak (engl. *Task*), Postupak (engl. *Procedure*), Izvori (engl. *Resources*), Ocenjivanje (engl. *Evaluation*) i Zaključak (engl. *Conclusion*). U Uvodu se postavlja scenario koji bi trebalo da motiviše učenike i da im osnovne informacije vezane za zadatak. U Zadatku se opisuje šta bi učenici trebalo da postignu ispunjavanjem WebQuesta. Postupak predstavlja opis svih koraka koje bi učenici trebalo da naprave u procesu rešavanja zadatka. U delu Izvori nalazi se lista svih internet sajtova i linkova koji će učenicima biti neophodni u toku rešavanja zadatka. U novijim WebQuest-ovima ovaj deo je zapravo inkorporiran u deo Postupak. Deo Ocenjivanje se fokusira na „rubrike“, precizno osmišljenu skalu u kojoj se navode ciljevi i način na koji će se uspeh ostvarenja tih ciljeva vrednovati. Na kraju, u Zaključku, se tonom čestitanja zaokružuje čitav proces i ostavlja se prostor učenicima i nastavnicima za razmišljanje i komentarisanje.

Iako je velik broj WebQuestova na različite teme dostupan na internetu, autorka svakako preporučuje onim nastavnicima koji žele da upotrebe ovaj oblik organizovanja nastave da sami kreiraju WebQuestove. Na ovaj način mogu se u potpunosti zadovoljiti kako interesi konkretne grupe učenika koja će primenjivati WebQuest tako i zahtevi koje postavlja plan i program konkretnog nastavnog predmeta. Takođe, na ovaj način WebQuest može biti osmišljen tako da specifično podstiče međuzavisno učenje i povećava nivo autonomije učenika (Marco, 2002: 22).

3. Osnovna hipoteza i metodologija istraživanja

Definisanjem teorijskog okvira rada u prethodnom poglavlju jasno je da je WebQuest predstavljen kao oblik organizovanja nastave koji u potpunosti odgovara svim zahtevima koje pred modernu nastavu stranih jezika postavlja teorija učenja stranih jezika uz pomoć računara. Osnovna hipoteza na kojoj se zasniva sprovedeno istraživanje jeste ta da WebQuest, ukoliko je osmišljen tako da odgovara potrebama konkretne grupe učenika i da se uklapa u plan i program predmeta, utiče pozitivno na razvoj autonomije u učenju.

Dalje u radu je u vidu studije slučaja predstavljen dvonedeljni projekat upotrebe WebQuesta na kursu Poslovnog engleskog jezika na trećoj godini studija

Fakulteta poslovne ekonomije Univerziteta Edukons u Sremskoj Kamenici. Tokom sprovođenja projekta autorka je metodama posmatranja nastave i usmenog grupnog intervjua došla do zaključaka vezanih za hipotezu rada. Podaci su beleženi tokom i nakon časova sprovođenja WebQuesta.

4. WebQuest projekat: studija slučaja

Konkretan projekat upotrebe WebQuesta koji je predmet ove studije slučaja organizovala je i sprovela autorka ovog rada kao deo kursa iz Poslovnog engleskog jezika na trećoj godini studija Fakulteta poslovne ekonomije Univerziteta Edukons u Sremskoj Kamenici. Ovaj projekat je takođe bio deo obaveza na programu za usavršavanje nastavnika engleskog jezika pod nazivom E-Teacher Scholarship Program u organizaciji Univerziteta u Oregonu tokom zimskog semestra 2014. godine.

U okviru ove studije slučaja autorka će definisati kontekst u kome se odvija nastava na Fakultetu poslovne ekonomije Univerziteta Edukons, preciziraće konkretan problem u nastavnom procesu i predstaviti WebQuest kao moguće rešenje. Takođe, autorka će predstaviti rezultate dobijene upotrebom WebQuesta u nastavi i dati zaključke vezane za ishod samog projekta.

4.1. Kontekst u kome se odvija nastava: neujednačeni nivoi jezičkih sposobnosti studenata

Konkretna grupa u kojoj je sproveden WebQuest projekat sastoji se od 15 studenata (5 studenata i 10 studentkinja), starosne dobi od 21 do 40 godina. Svi studenti i studentkinje govore srpski kao maternji jezik. Nivo na kome se odvija nastava na kursu Poslovnog engleskog jezika na trećoj godini studija je viši srednji nivo (CEFR B2-C1). Časovi se održavaju dva puta nedeljno u trajanju od po 90 minuta. Učionica u kojoj se nastava odvija opremljena je jednim kompjuterom bez pristupa internetu kao i jednim projektorom.

Ukoliko se govori o kontekstu u kome se odvija nastava na kursu Poslovnog engleskog jezika na trećoj godini studija Fakulteta poslovne ekonomije Univerziteta Edukons u Sremskoj Kamenici, s pravom se može konstatovati da je u pitanju tipična grupa studenata neujednačenih sposobnosti. Ovo konkretno znači da su nivoi jezičkih

sposobnosti među studentima izrazito različiti kao i da studenti ponaosob pokazuju izuzetan raskorak u nivoima ovladavanja različitim jezičkim veštinama⁴.

4.2. Konkretna problem u nastavnom procesu: inhibirana veština govorenja na engleskom jeziku

Na višem srednjem nivou kursa Poslovnog engleskog jezika na Fakultetu poslovne ekonomije Univerziteta Edukons fokus je prvenstveno na razvoju veština govorenja i pisanja na engleskom jeziku. Posebna pažnja se posvećuje praktično primenjivim poslovnim veštinama kao što su rešavanje nesporazuma, brejnstorming, pregovaranje, uspostavljanje poslovnih kontakata, postizanje dogovora, držanje prezentacija i vođenje poslovnih telefonskih razgovora.

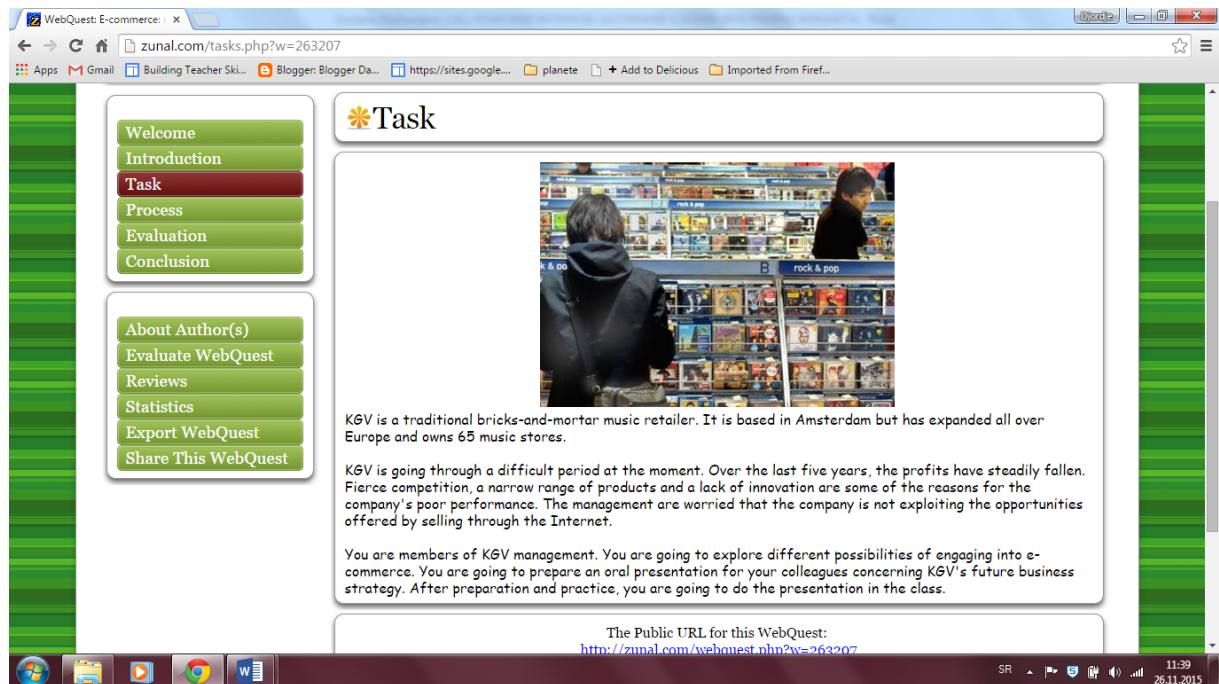
Manji broj studenata (svoga dvoje ili troje) su veoma otvoreni za saradnju na času i voljni da pričaju na stranom jeziku. Oni se tokom vežbi pričanja više fokusiraju na tačnost nego na preciznost. Veći broj studenata ispoljava inhibiranost prilikom vežbi pričanja. Ovim studentima je neprijatno kada ih nastavnica prozove da govore, stidljivi su čak i prilikom postavljanja pitanja a naročito prilikom vođenja diskusija. Tokom rada u parovima ili grupama ovi studenti rado prepuštaju reč nekom drugom i često prelaze na upotrebu srpskog jezika kada pričaju sa kolegama tokom zajedničkog rada. Ukoliko ih nastavnica pita za lično mišljenje, oklevaju da odgovore i često govore nerazgovetno, tiho i šturo. Studenti sa više samopouzdanja, njih dvoje ili troje, uvek iskoriste priliku da preuzmu reč. Na osnovu ovakve situacije, kao i na osnovu niskog procenta izlaznosti na usmeni ispit, zaključuje se da je jedna od najslabije razvijenih veština kod studenata na kursu Poslovnog engleskog jezika upravo veština govorenja te da je njoj potrebno posvetiti posebnu pažnju.

4.3. Predlog rešenja nastavnog problema uz upotrebu tehnologije: WebQuest

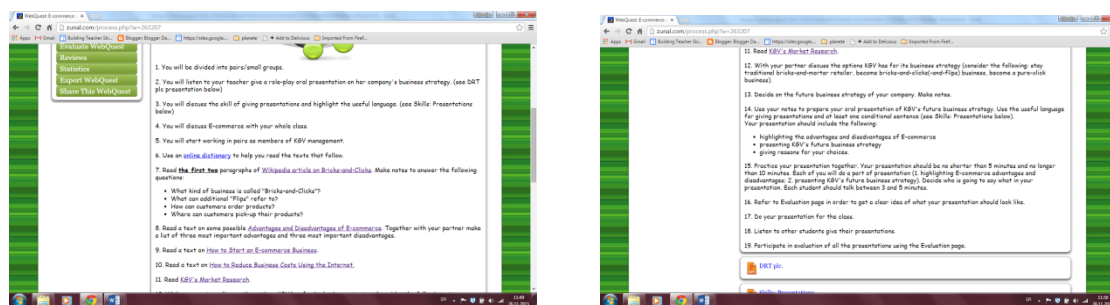
[WebQuest](http://zunal.com/webquest.php?w=263207) (<http://zunal.com/webquest.php?w=263207>), kreiran na besplatnoj platformi Zunal (www.zunal.com), osmišljen je tako da postavlja studente u imaginarnu poslovnu situaciju dodeljujući im uloge menadžera kompanije čiju bi buduću poslovnu strategiju trebalo da osmisle i predstavljaju kroz usmene prezentacije na času (Slika 4.1 i Slika 4.2). WebQuest se zapravo zasnivao na temi obrađenoj u

⁴ Do ovakvog zaključka autorka je došla na osnovu rezultata koje su studenti postigli na testovima prilikom polaganja predmeta Engleski jezik 1 i Engleski jezik 2 koji prethode kursu Poslovnog engleskog jezika na terećoj godini studija. Pored toga, izlaznost na usmeni ispit, koji nije obavezan, veoma je niska (ispod 30%) – podaci dobijeni u Studentskoj službi Univerziteta Edukons.

udžbeniku koji se inače koristi na kursu Poslovnog engleskog jezika na trećoj godini studija. U pitanju je udžbenik Market Lider (engl. *Market Leader*), viši srednji nivo, izdavača Pirson Longman. Sam WebQuest je pokrivaio gradivo obrađeno u dve lekcije pomenutog udžbenika, lekciji 6 i lekciji 7⁵, i na taj način se u potpunosti uklopio u plan i program kursa. U osnovi čitavog procesa je ideja da studenti u ovakvoj situaciji neće posmatrati rad na WebQuestu kao redovan čas stranog jezika i samim tim će se osećati komotnije u komunikaciji sa svojim kolegama.



Slika 4.1 WebQuest zadatak



Slika 4.2 WebQuest postupak

Krajnji cilj WebQuesta je bio postizanje angažovanosti svih studenata i njihovo uključenje u interesantne, motivišuće aktivnosti čiji bi konačni ishod bio usmena

⁵ Unit 6: Risk; Unit 7: E-commerce

prezentacija pred celom grupom. Pored toga, cilj je bio i taj da studenti ne budu u potpunosti svesni procesa učenja stranog jezika tako što se, tokom rešavanja zadataka postavljenih u WebQuestu, komunikacija odvijala gotovo isključivo na relaciji student-student a ne student-nastavnica.

Rad na WebQuestu je zamišljen tako da studenti rade u parovima/grupama i to tako da se formiraju parovi i jedna grupa od troje studenata različitih nivoa jezičkog znanja. Na ovaj način su ekstrovertniji studenti, voljniji da govore, bili podstrekači studentima čija je veština govorenja inhibirana. Tako se postigao veći nivo međuzavisnog učenja.

5. Diskusija rezultata

Čitav proces upotrebe WebQuesta u nastavi je trajao dve nedelje. U toku te dve nedelje studenti su vreme rezervisano za časove kursa Poslovnog engleskog jezika provodili u računarskoj laboratoriji fakulteta. Svaki par/grupa studenata imao je pristup po jednom računaru priključenom na internet i na taj način su studenti samostalno radili na ispunjavanju zadataka postavljenih WebQuestom. Nastavnica je sve vreme predviđeno za časove takođe provodila u računarskoj laboratoriji sa studentima ali je vršila ulogu podstrekača, motivatora i savetodavca. Tokom ovih časova nastavnica je metodom posmatranja prikupljala podatke vezane za promenu ponašanja studenata, njihovu autonomiju u učenju i motivaciju.

Pokazalo se da je tokom dve nedelje trajanja projekta došlo do mnogo višeg nivoa saradnje među studentima nego što je inače slučaj na časovima. Samo tokom prvog časa prve nedelje trajanja projekta nastavnica je morala u nekoliko navrata da interveniše u smislu podsticanja studenata na rad. Ovo podsticanje se zapravo najviše odnosilo na upoznavanje studenata sa formom WebQuesta i podsećanje da se komunikacija odvija isključivo na engleskom jeziku. Nakon toga studenti su potpuno samoinicijativno komunicirali i pribegavali su upotrebi maternjeg jezika u mnogo manjoj meri nego što je to inače slučaj prilikom rada u parovima ili grupama.

Što se tiče konačnog ishoda projekta tj. usmenih prezentacija pred celom grupom, 100% studenata je izvršilo svoj zadatak i održalo prezentacije. Sve održane prezentacije bile su u skladu sa uputstvima datim u rubrikama u odeljku Ocenjivanje (videti potpoglavlje 2.4). Svi studenti su takođe učestvovali i u naknadnim vršnjačkim recenzijama i diskusijama koje su se odvijale nakon svake održane prezentacije.

Kada su sve prezentacije završene nastavnica je obavila grupni usmeni intervju sa studentima postavljajući im tri pitanja: 1. Da li ste radili na WebQuestu i samostalno van vremena koje je za to bilo predviđeno u okviru nastave?; 2. Da li ste se prilikom usmenih prezentacija osećali sigurnije nego što se inače osećate na času kada ste prozvani da nešto kažete na engleskom jeziku?; 3. Da li je WebQuest kao nova forma organizovanja nastave doprineo tome da budete motivisaniji za izvršenje zadatka?

Na prvo pitanje 80% studenata je odgovorilo potvrdno što znači da je 12 od 15 studenata posetilo link za WebQuest i radilo na njemu i van vremena predviđenog za to a da im takav zahtev nije bio postavljen. Ovakav rezultat upućuje na zaključak da se nivo autonomije u učenju podstiče upotrebom WebQuesta kao oblika organizovanja nastave.

Na drugo pitanje 60% studenata je odgovorilo potvrdno dok je preostalih 40% odgovorilo da je osećanje sigurnosti nepromenjeno. Niko od studenata nije odgovorio odrično tj. niko nije naznačio da se osećao nesigurnije nego inače u usmenim izlaganjima. Ovakav rezultat ukazuje na to da je osnovna svrha upotrebe WebQuesta u ovom konkretnom projektu ispunjena tj. da je kod većeg dela studenata smanjena inhibiranost tokom govorenja na stranom jeziku.

Na treće pitanje preko 86% studenata je dalo potvrdan odgovor. 13 od 15 studenata naznačilo je da su se osećali motivisanijim za rad zahvaljujući WebQuestu kao formi. Dva preostala studenta su kao odgovor navela da im je nivo motivisanosti za rad bio jednak kao i na ostalim časovima. Niko od studenata nije odgovorio da se osećao demotivanim za rad. Ovakav rezultat upućuje na zaključak da upotrebom WebQuesta kao forme organizovanja nastave nivo motivisanosti kod studenata raste.

6. Zaključak

Uopšteno govoreći, ukoliko se upotrebi na adekvatan način, tehnologija u nastavi stranih jezika može da služi kao jako motivaciono sredstvo za učenike. Ona im daje priliku da uče u atmosferi, na način i sa sredstvima koja su im kao digitalnim urođenicima (engl. *digital natives*) poznata a opet služi kao potpuno nov vid izvođenja nastave.

Kao što je naznačeno u potpoglavlju 2.4, WebQuest kao forma organizovanja nastave zadovoljava sve kriterijume integrativne faze CALL-a postavljene pred modernu nastavu stranih jezika. To je oblik izvođenja nastave koji koristi

multimedijalne sadržaje i stavlja studente u situacije u kojima je upotreba jezika autentična i smisljena.

WebQuest takođe služi kao moćno sredstvo za uključivanje svih učenika u aktivan rad na zadatku. Svi učenici istovremeno pristupaju sadržaju WebQuesta i angažovani su na rešavanju postavljenog zadatka tokom svog vremena trajanja časa. Kao što su zapažanja iz poglavlja 5 pokazala, učenici su aktivniji nego tokom tradicionalnog vida održavanja nastave i izvršavaju zadatak u visokom procentu.

WebQuest se lako inkorporira u već postojeći plan i program određenog predmeta. Zahvaljujući postojanju besplatnih platformi za pravljenje WebQuesta, nastavnici imaju mogućnost da sami kreiraju sopstvene WebQuestove uključujući u njih materijal koji je predviđen planom i programom predmeta. Na ovaj način WebQuest se može upotrebiti na različitim nivoima različitih predmeta, sa učenicima svih uzrasta, a da pri tom zadovolji i potrebe učenika i potrebe nastavnog procesa.

Jedna od glavnih pozitivnih strana WebQuesta je ta da podstiče autonomiju u učenju kroz međuzavisno učenje. Kao što pokazuju zapažanja iznesena u poglavlju 5, učenici na času komuniciraju samoinicijativno, posećuju link za WebQuest i van vremena predviđenog za rad u okviru nastave, oslanjaju se jedni na druge prilikom rešavanja postavljenog zadatka, osećaju se sigurnije prilikom upotrebe stranog jezika i ispunjavaju zadatak u visokom procentu.

U okviru ovog rada pokazalo se da WebQuest utiče na poboljšanje veštine govorenja na stranom jeziku. Ono što bi bila eventualna implikacija za dalja istraživanja jeste pitanje da li bi WebQuest imao isti uticaj i na ostale jezičke veštine. Takođe, u nekim budućim istraživanjima moglo bi se odgovoriti na pitanje u kakvom odnosu WebQuest kao oblik organizovanja nastave stoji prema drugim vidovima integrativnog CALL-a kao što je na primer upotreba računarskih igara u nastavi stranih jezika. Osim što, kako je u ovom radu pokazano, podstiče razvoj autonomije u učenju, u daljim istraživanjima moglo bi se ispitati kakav je uticaj WebQuesta kao vida organizovanja nastave na motivaciju učenika.

Literatura

Adair-Hauck, B., Willingham-McLain, L., & Youngs, B. E. (1999). Evaluating the Integration of Technology and Second Language Learning. *CALICO Journal*, 17(2), 269-306.

- Alan, B. & Stoller, F. L. (2005). Maximizing the Benefits of Project Work in Foreign Language Classrooms. *English Teaching Forum*, 43(4), 10-21.
- Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40, 21-40.
- Blin, F. (2004). CALL and the Development of Learner Autonomy: Towards an Activity-Theoretical Perspective. *ReCALL*, 16(2), 377 – 395.
- Chang, M. (2010). Effects of Self-Monitoring on Web-Based Language Learner's Performance and Motivation. *CALICO Journal*, 27(2), 298-310.
- Chinnery, G. M. (2006). Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning. *Language Learning & Technology*, 10(1), 9-16.
- Collentine, K. (2011). Learner Autonomy in a Task-Based 3D World and Production. *Language Learning & Technology*, 15(3), 50-67.
- Dodge, B. (1995). WebQuests: A technique for Internet-based learning. *Distance Educator*, 1(2), 10-13.
- Gaer, S. (1998). Less Teaching and More Learning. *Focus on Basics*, 2(D). Retrieved from <http://www.ncsall.net/index.html?id=385.html> on April 7th 2015.
- Garret, N. (2009). Computer-Assisted Language Learning Trends and Issues Revisited: Integrating Innovation. *The Modern Language Journal*, 93(Focus Issue), 719-740.
- Godwin-Jones, R. (2011a). Emerging Technologies: Autonomous Language Learning. *Language Learning & Technology*, 15(3), 4-11.
- Godwin-Jones, R. (2011b). Emerging Technologies: Mobile Apps for Language Learning. *Language Learning & Technology*, 15(2), 2-11.
- Gremmo, M. (1998). Learner Autonomy: Defining a New Pedagogical Relationship. *Forum for Modern Language Studies*, 34(2), 144-155.
- Hafner, C. A. & Miller, L. (2011). Fostering Learner Autonomy in English for Science: A Collaborative Digital Video Project in a Technological Learning Environment. *Language Learning & Technology*, 15(3), 68-86.
- Heinze, A. & Procter, C. (2006). Online Communication and Information Technology Education. *Journal of Information Technology Education*, 5, 235-249.
- Holec, H. (1979). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Strasbourg: Council of Europe. (English translation published in 1981 as *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.)
- Illes, E. (2012). Learner Autonomy Revisited. *ELT Journal*, 66(4), 505-513.

- Klimenta, E. (2009). Računarski podržano učenje engleskog jezika. *Univerzitetska misao*, 8, 70-84.
- Knežević, Ž. (2012). Učenje jezika pomoću računara. In S. Perović (Ed.), *Mi o jeziku, jezik o nama* (217-224). Podgorica: Društvo za primenjenu lingvistiku Crne Gore.
- Larmer, J. & Mergendoller, R. (2010). Seven Essentials for Project-Based Learning. *Educational Leadership*, 68(1), 34-37. Retrieved from http://www.ascd.org/cache/publications/educational_leadership/sept10/vol68/num01/Seven_Essentials_for_Project-Based_Learning.aspx on April 7th 2015.
- Lai, C. & Li, G. (2011). Technology and Task-Based Language Teaching: A Critical Review. *CALICO Journal*, 28(2), 489-521.
- Lee, K. (2000). English Teachers' Barriers to the Use of Computer-assisted Language Learning. *The Internet TESL Journal*, 6(12). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Lee-CALLbarriers.html> on April 7th 2015.
- Lee, L. (2011). Blogging: Promoting Learner Autonomy and Intercultural Competence through Study Abroad. *Language Learning & Technology*, 15(3), 87-109.
- Liu, C. & Chu, Y. (2010). Using Ubiquitous Games in an English Listening and Speaking Course: Impact on Learning Outcomes and Motivation. *Computers & Education*, 55, 630-643.
- Marco, M. J. L. (2002). Internet Content-Based Activities for English for Specific Purposes. *English Teaching Forum*, 40(3), 20-25.
- Neumeier, P. (2005). A Closer Look at Blended Learning — Parameters for Designing a Blended Learning Environment for Language Teaching and Learning. *ReCALL*, 17(2), 163 – 178.
- Park, C. N. & Son, J. (2009). Implementing Computer-Assisted Language Learning in the EFL Classroom: Teachers' Perceptions and Perspectives. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 5(2), 80-101.
- Raby, F. (2007). A Triangular Approach to Motivation in Computer Assisted Autonomous Language Learning (CAALL). *ReCALL*, 19(2), 181 – 201.
- Rainders, H. (2010). Twenty Ideas for Using Mobile Phones in the Language Classroom. *English Teaching Forum*, 3, 20-33.
- Simina, V. & Hamel, M. (2005). CASLA through a Social Constructivist Perspective: WebQuest in Project-Driven Language Learning. *ReCALL*, 17(2), 217 – 228.

- Sinclair, B. (1999). Survey Review: Recent Publications on Autonomy in Language Learning. *ELT Journal*, 53(4), 309-329.
- Smith, R. (2008). Learner Autonomy. *ELT Journal*, 62(4), 395-397.
- Thanasoulas, D. (2000). What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered? *The Internet TESL Journal*, 6(11). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html> on April 7th 2015.
- Zheng, D., Young, M. F., Brewer, R. A. & Wagner, M. (2009). Attitude and Self-Efficacy Change: English Language Learning in Virtual Worlds. *CALICO Journal*, 27(1), 205-231.
- Warschauer, M. & Healey, D. (1998). Computers and Language Learning: an Overview. *Language Teaching*, 31, 57-71.

Summary

CALL: RAISING MOTIVATION AND AUTONOMY IN LANGUAGE LEARNING THROUGH A WEBQUEST PROJECT

The paper deals with the context of blended learning at university level and its opportunities of raising students' autonomy through Computer-Assisted Language Learning (CALL). First of all, a theoretical framework is given by addressing the main concepts of applied linguistics dealt with in the paper. These concepts comprise learner autonomy, interdependent learning, CALL, and WebQuest. Next, a case study of a WebQuest project is presented. The project was a part of an online teacher-training course, a part of the University of Oregon Fall 2014 E-Teacher Scholarship Program, entitled "Building Teaching Skills through the Interactive Web". The specific case that is discussed is the one of using WebQuests in a Business English class at B2-C1 level at the Faculty of Business Economics at Educons University in Sremska Kamenica, Serbia. The WebQuest gives the teacher an opportunity for creating an imaginary working environment which enables students' responding to their peers, not the teacher. The basic hypothesis of the paper is that by using WebQuest interdependent learning, as a form of autonomous learning, is fostered. Throughout the project, using methods of class survey and interviews, the author comes to the conclusions that confirm the initial hypothesis i.e. the WebQuest actually fosters autonomy in language learning through interdependent learning.

Key words: WebQuest, CALL, hybrid learning, learning autonomy, interdependent learning