

Данијела Г. Кулић¹

Универзитет у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици
Филозофски факултет, Катедра за енглески језик и књижевност

Ана Ж. Кажанегра Величковић

Београдска академија пословних и уметничких струковних студија

Одсек пословних и информатичких студија, Катедра за стране језике

ПОЗИЦИЈА И УЛОГА ВЕШТИНЕ СЛУШАЊА У ЕНГЛЕСКОМ ЈЕЗИКУ СТРУКЕ: СТАВОВИ СТУДЕНАТА ПОСЛОВНОГ УСМЕРЕЊА

Апстракт: Рад се бави улогом језичке вештине слушања у процесу учења енглеског као страног језика, развијању језичких компетенција и унапређењу нивоа знања енглеског језика за потребе успешног младог човека у савременом пословном окружењу. Шири тематски оквир овог истраживања јесте развијање интегрисаних језичких вештина у настави енглеског језика струке код студената високих струковних школа пословног усмерења у Србији. У циљу утврђивања улоге вештине слушања у настави испитује се слушање са разумевањем стручних, комплексних и дугачких текстова; заступљеност наставника као извора аудитивног текста; мотивација студената; улога имплицитне ваннаставне вештине слушања; и важност употребе аудио-визуелних садржаја, те изложености аутентичном језичком материјалу у усвајању енглеског језика. Теоријски постулати верификовани су резултатима истраживања засновано на упитнику на који су одговарали испитаници - студенти пословног усмерења Београдске академије пословних и уметничких струковних студија. Резултати су квантитативно обрађени статистичком методом, те интерпретирани и анализирани у односу на теоријски концепт предочен у раду. Увиди до којих се дошло употребљени су за извођење закључака и конципирање даљег тока и унапређења истраживања и наставних садржаја.

Кључне речи: вештина слушања, слушање са разумевањем, енглески језик струке, наставни програм.

¹ danijela.kulic@pr.ac.rs

1. Увод

У образовном контексту, нарочито у настави страног језика, слушање има веома важну улогу у усвајању језичког материјала и развоју језичке компетенције. Упркос традиционално маргинализованом статусу слушања као рецептивне језичке вештине (Nunan, 1991; Flowerdew & Miller, 2005), данас се ова вештина ревитализује кроз савладавање садржаја који потпомажу развијању ове вештине у настави.

У раду се акценат ставља на наставу енглеског језика струке (енгл. *English for Specific Purposes – ESP*) у оквиру високог струковног образовања, у погледу развијања и практиковања језичке вештине слушања. Да бисмо прецизно дефинисали енглески језик струке и разликовали га од општег енглеског језика (енгл. *English for General Purposes*), неопходно је истаћи да се ради о специфичном приступу учењу енглеског језика, који се базира на потребама полазника (Hutchinson & Waters, 1987:р.19). Енглески језик струке, сходно томе, дефинише се као приступ подучавању страног језика у коме све одлуке о садржини и методу подучавања зависе од разлога из којих полазник треба да научи страни језик. Теоријски гледано, језик струке као језички систем не разликује се од општег језика ни по чему сем по терминолошкој лексици. Скривенер наводи да језик струке није посебан језик, те да наставник треба да га подучава на начин на који подучава и општи енглески језик, али да користи лексику, примере, теме и контекст који су релевантни за студенте и развијање њихових специфичних вештина (Scrivener, 2011:р.310).

Теоријски део овог рада има за циљ да покаже у ком правцу се крећу размишљања и активности образовне праксе у циљу унапређења језичке вештине слушања, којима се настоји преобликовати курикулум наставе енглеског језика струке у оквиру високог струковног образовања. Истраживачки део рада бави се развојем језичке вештине слушања у настави енглеског језика струке код студената пословног усмерења Београдске академије пословних и уметничких струковних студија. Резултати показују да језичка вештина слушања није довољно заступљена у настави енглеског језика струке, чиме је и потврђена главна хипотеза, а анализирани су и аспекти у вези са дужином и сложености текста који се слушају у настави енглеског језика струке, позитивнијим ефектима аудио-визуелне улазне информације у односу на пуку аудио-информацију у развијању слушања са разумевањем, те значајем изложености аутентичном материјалу у настави страног језика.

2. Вештина слушања у настави страног језика

За наставника страног језика веома је важно да буде упознат са различитим врстама слушања како би могао свесно да их примењује у настави страног језика. Подела на основу процесуирања информација у мозгу у литератури се помиње као процесуирање одоздо (енгл. *bottom-up*) и процесуирање одозго (енгл. *top-down*) (Hedge, 2000; Buck, 2001; Vandergrift, 2004). Процесуирање одоздо јесте приступ у коме се користе знања и способности како би се дешифровали звуци, речи и граматика у значење. Другим речима, користимо све трагове који су доступни да бисмо закључили о значењу из говора који је у току (Hedge, 2000:p.230). Процесуирање одоздо примењује се у току вежбања минималних парова, кроз тестове изговора, слушање ради разумевања детаља, препознавање реда речи (Josifović Elezović, 2011:p.185). Процесуирање одозго укључује знање које слушалац уноси у текст, које се понекад назива информацијама 'унутар главе', за разлику од информација које су доступне у самом тексту. О значењу се закључује на основу контекстуалних трагова који потичу из познавања конкретне ситуације, тј. говорника, окружења, теме, сврхе изговореног текста, као и знања о ономе што је раније речено (Hedge, 2000:p.232). Типичне активности слушања одозго јесу: коришћење кључних речи да се одреди тема текста, доношење закључака о односу између учесника, схватање непознатих речи на основу контекста, препознавање фигуративног значења (Josifović Elezović, 2011:p.185).

Како неки аутори наводе (Scrivener, 2011; Harmer, 2007), слушање може бити екстензивно и интензивно. Екстензивно слушање обично подразумева да ученик сам одабере шта ће слушати и да то чини из задовољства и због општег побољшања знања језика. Интензивно слушање јесте употреба снимљеног материјала у учионици на основу којег студенти добијају различите задатке (Harmer, 2007:p.228). Аутор Пени Ур истиче да се у стварном животу дискурс ретко понавља, те сугерише да би требало да подстакнемо студенте да од једног слушања добију онолико информација колико им је потребно (Ur, 1996:p.108). У оквиру интензивног слушања, од посебног је значаја за наставу слушање *уживо*, јер су студенти у прилици да чују различите говорнике, укључујући и изворне говорнике језика који слушају. Предности ове врсте слушања су очигледне, јер студенти могу да прекину говорника и да питају за појашњење, а такође могу својим изразом лица или понашањем указати на то да говорник прича или пребрзо или преспоро (Harmer, 2007:p.230). Студенти могу да унапреде вештину слушања комбинацијом екстензивног и интензивног

слушања. Практиковање и једне и друге врсте слушања од посебног је значаја, јер пружа студентима савршену прилику да чују гласове који нису гласови наставника, те им омогућава да стекну добре говорне навике које су производ слушања говорног енглеског који апсорбују, а који им помаже да побољшају свој изговор (Harmer, 2007:p.228).

За наставу страног језика релевантна је подела на интерактивно (реципрочно) и неинтерактивно (нереципрочно) слушање. Интерактивно слушање (разговори ‘очи у очи’ и телефонски позиви) јесте слушање у току којег се од слушаоца захтева да има активну улогу у интеракцији, да наизменично слуша и говори, и има шансу да од саговорника тражи појашњења, понављање или успорено изговарање изреченог језика. Улога наставника је централна. Примери вежбања интерактивног слушања јесу групне анкете, краћа представљања и говори, ћаскање и дискутовање на одређену тему, размена информација и ставова, интервјуисање и учествовање у интервјуу итд. Неинтерактивно слушање (слушање радија, телевизије, дискова, филмова, предавања, проповеди и слично) јесте слушање у току којег слушалац пасивно слуша неки монолог, говор или разговор. У контексту школе, диктат је за ученике страног језика неинтерактивна ситуација, а често се примењује јер је лак за провођење (Josifović Elezović, 2011:p.186).

У циљу оспособљавања студената да разумеју текстове које слушају на часовима страног језика, веома је важно подстицати употребу стратегија у току самог слушања. Како многи аутори сугеришу (O'Malley & Chamot, 1990; Flowerdew & Miller, 2005; Vandergrift, 1999; Rost, 2002; Blagojević, 2014), вештину слушања могуће је унапредити кроз примену стратегија учења које су укључене у све фазе часа. Благојевић (2014) наводи прву фазу као припремну фазу, где се истиче значај предвиђања теме и кључних речи које ће се користити у предавању. Следи активна фаза слушања у којој се примењују следеће стратегије: концентрисање на уводни део предавања, раздвајање релевантног од нерелевантног материјала, уочавање дискурских маркера (језичких сигнала) у току предавања, извођење закључака о значењу непознатих речи на основу контекста, слаборирање и повезивање претходног знања са новим информацијама (Blagojević, 2014:p.277).

Скривенер сматра да уколико ученицима поставимо јасан циљ у току слушања, можемо претворити обичан тест памћења у задатак слушања. Овакав приступ познат је као учење засновано на задатку (енгл. *task-based learning*), а за унапређење вештине слушања важно је: поставити задатак/питање, пустити снимак, добити повратну информацију, затим поставити други задатак, поново

пустити снимак, добити повратну информацију, итд. (Scrivener, 2011:p.170). С тим у вези је и *task-feedback circle*, приступ у којем се задаци/питања постављају у круг, почев од једноставних преко сложенијих задатака, све до нивоа када студенти не могу да одговоре на задатак. Скривенер истиче важност не само постављања низа задатака и проверавања да ли су студенти способни да одговоре на њих, већ и пуштање снимка изнова (Scrivener, 2011:p.174).

Кулић и Благојевић (2017) наводе да је приступ заснован на задацима један од најпогоднијих за истовремено развијање мултиписмености и интегрисаних вештина. Постоји велики избор задатака и активности, као што су: цртање мапа уз слушање усмених инструкција, читање новинског чланка како би се изабрала најбоља дестинација за одмор или слушање песме и размишљање о питањима која би се могла поставити текстописцу. Ученици на овај начин имплицитно стичу и усавршавају језичке вештине током извршавања задатака. У свом истраживању ауторке су представиле модел интегрисане наставе, а резултати су показали да је предложени модел имао позитивне и мотивационе ефекте на процес учења ученика, те да је већина ученика спремна да истражује нове технике, које укључују покрет, музику и визуелну слику (Kulić & Blagojević, 2017).

Од неизмерне важности за развој укупне вештине слушања јесте и имплицитно ваннаставно слушање. Многи аутори препоручују употребу аутентичних аудио-визуелних садржаја (Matsuo, 2015; Metruk, 2018; Demir & Tavil, 2021). Бајков и сарадници истичу као важну предност чињеницу да аутентични изговор изворних говорника никад није био толико доступан говорницима страног језика, те да нам Јутјуб омогућава да у удобности свог дома слушамо и репродукујемо гласове једног језика учећи од његових изворних говорника (Baikov et al., 2013:p.107).

Кулић и Савковић (2019) сугеришу да наставник може дати ученицима задатак да, слушајући песме на енглеском језику, испишу текстове тих песама, или да може да припреми погрешан текст песме, врло сличан оригиналу, и ученицима да задатак да, слушајући песму, пронађу грешке у тексту (Kulić & Savković, 2019:p.133).

3. Методолошки оквир истраживања

Истраживање које је проведено за потребе овог рада представља студију случаја која је обухватила 73 студента пословног усмерења Београдске академије пословних и уметничких студија. За обраду података коришћен је програм

за статистичку обраду СПСС вер. 20. Испитаници су говорници српског језика, а пословни енглески језик уче као први страни језик. У истраживању је коришћен одговарајући инструмент, упитник посебно конструисан за потребе овог истраживања. Упитник садржи 12 питања затвореног типа и нестандардизован је. Студенти су попуњавали упитник на часовима енглеског језика током марта школске 2021/22. године. За процену ставова студената коришћена је петостепена Ликертова скала. Питања су подељена на три тематске области у циљу утврђивања ставова студената у вези са дужином и занимљивошћу текста, те колико је лексика која се у тексту налази комплексна по њиховом мишљењу; сагледавања колико им слика / писане речи помажу у разумевању; истицања важности имлицитне ваннаставне вештине слушања за развој укупне вештине слушања.

3.1. Предмет истраживања

Предмет истраживања јесте улога језичке вештине слушања у настави енглеског језика струке у оквиру високог струковног образовања код студената пословног профила, те унапређење наставних активности увођењем садржаја који могу да поспеше развијање језичке компетенције и мотивисаност студената за учење овог језика.

3.2. Циљеви истраживања

Примарни циљ јесте утврђивање степена развоја језичке вештине слушања у настави енглеског језика струке код студената пословног усмерења Београдске академије пословних и уметничких струковних студија.

Да би се утврдили секундарни циљеви који су задати темом, било је потребно утврдити: 1) улогу наставника као извора аудитивног текста; 2) способност студената да разумеју стручни текст; 3) корелацију између комплексности лексике текста и могућности његовог разумевања; 4) мотивацију студената; 5) корелацију између занимљивости текста, његове дужине и разумевања; 6) улогу имлицитне ваннаставне вештине слушања; и 7) улогу изложености аутентичном језичком материјалу у усвајању енглеског језика.

3.3. Хипотезе истраживања

Истраживање полази од основне хипотезе којом се тврди да језичка вештина слушања није довољно заступљена у настави енглеског језика струке у оквиру високог струковног образовања код студената пословног усмерења у Србији.

Појединачне хипотезе које су постављене у раду јесу следеће: 1) дужина и комплексност текстова који се слушају у настави енглеског језика струке отежавају развијање вештине слушања; 2) аудио-визуелна улазна информација подстицајнија је од пуке аудио-информације у развијању слушања са разумевањем; и 3) изложеност студената аутентичном материјалу неопходна је у развоју језичке вештине слушања.

У складу са постављеним хипотезама, питања у анкети груписана су у три тематске категорије. Прва категорија обухвата питања која се односе на утврђивање ставова студената у вези са дужином и сложености текста, те њихове способности да разумеју текстове у зависности од степена сложености и количине стручних речи присутних у текстовима које слушају. Ова тематска категорија на индиректан начин тиче се мотивације студената, што се у овом случају доводи у везу са квалитетом текста, нарочито с обзиром на његову занимљивост и дужину, те заступљеност стручне терминологије. Друга категорија фокусира се на значај и улогу аудио-визуелног и писаног текстуалног материјала у разумевању наставних/језичких садржаја. С тим у вези је и заступљеност одређене врсте извора аудитивног текста, те улоге и присуства наставника као јединог извора аудитивног материјала. Трећа категорија тиче се имплицитне ваннаставне вештине слушања, која је од великог значаја за развој укупне вештине слушања, јер је изложеност аутентичном језичком материјалу оно што се свакако препоручује у процесу усвајања енглеског језика.

4. Резултати истраживања и дискусија

У овом делу рада биће представљени резултати истраживања до којих се дошло применом програма за статистичку обраду података СПСС вер. 20. Резултати су исказани у процентима (средња вредност) на узорку од 73 одговора студената. Приказана је анализа самоперцепције студената, а потом су одговори тумачени у светлу актуелне методолошке праксе наставе енглеског језика.

Будући да у учењу страног језика струке кључну улогу има развијање језичких компетенција, чији је интегрални део вештина слушања, неопходно је

било спровести истраживање које показује условљеност развијања вештине слушања разним факторима у настави који су узети у обзир при конструисању упитника и, сходно потребама, инкорпорирани у питања/тврдње у упитнику на које су студенти одговарали.

Први део упитника имао је за циљ утврђивање ставова студената о дужини и сложености текстова које слушају у настави енглеског језика струке, те разумевању стручних текстова. С тим у вези, испитивана је заступљеност аудио-визуелних садржаја у настави, као и улога наставника као јединог извора аудитивног текста. Као мерни критеријум примењена је петостепена Ликертова скала (1 – уопште се не слажем са исказом, 2 – углавном се не слажем са исказом, 3 – неодлучан/-на сам у вези са исказом, 4 – углавном се слажем са исказом, 5 – у потпуности се слажем са исказом). Добијени резултати приказани су у табели 1, а показују у којој су мери заступљени садржаји које испитаници сматрају тешким, незанимљивим, дугачким и бременим стручном терминологијом. Такође, дат је и увид у врсту материјала за слушање који је доступан у настави енглеског језика струке.

Табела 1.

	1	2	3	4	5
У настави енглеског језика струке не користимо аудио-визуелна средства.	1,3%	1,6%	11,2%	22,6%	63,3%
Једини материјал за слушање у настави енглеског језика јесте предавање наставника на часовима.	2,4%	2,3%	6,4%	10,1%	78,8%
Текстови које слушамо на настави тешки су за разумевање.	23,5%	24,3%	3,2%	24,6%	24,4%
У текстовима које слушамо на настави има превише стручних речи.	26,9%	32,4%	3,8%	17,3%	19,6%
Текстови које слушамо на настави дугачки су и незанимљиви.	30,7%	38,4%	9,6%	12,2%	9,1%

Као што се може видети у табели, 63,3% испитаника изјаснило се безрезервно потврдно у вези са тврдњом ‘У настави енглеског језика струке не ко-

ристимо аудио-визуелна средства', док је 22,6% изабрало да се углавном слаже, 11,2% испитаника било је неодлучно, 1,6% студената углавном се није слагало, а 1,3% њих уопште се није слагало са тврдњом. На тврдњу 'Једини материјал за слушање у настави енглеског језика јесте предавање наставника на часовима', 78,8% испитаника одговорило је у виду потпуног слагања, 10,1% изабрало је да се углавном слаже, 6,4% било је неодлучно, 2,3% углавном се није слагало, а 2,4% изразило је потпуно неслагање.

Одговори у вези са исказом 'Текстови које слушамо на настави тешки су за разумевање' врло су уједначени, те је 24,4% студената одговорило да се у потпуности слаже са исказом, 26,4% се углавном слаже, 3,2% је неодлучно, 24,3% углавном се не слаже, а 23,5% уопште се не слаже са исказом, што се може тумачити различитим нивоима знања енглеског језика које испитаници поседују, што им отежава или олакшава разумевање текстова.

Када је у питању стручност лексике, уочено је већинско мишљење да такви језички садржаји нису у већој мери заступљени у настави. Са тврдњом 'У текстовима које слушамо на настави има превише стручних речи', 26,9% испитаника уопште се не слаже, 32,4% углавном се не слаже, 3,8% је неодлучно, 17,3% углавном се слаже, а 19,6% у потпуности се слаже са исказом.

Иста тенденција примећује се у одговорима на тврдњу која се тиче дужине и незанимљивости текстова: 'Текстови које слушамо на настави дугачки су и незанимљиви', где се већина или потпуно (30,7%) или углавном (38,4%) не слаже да су такви садржаји присутни на часовима, док се 9,1% у потпуности слаже, 12,2% углавном се слаже, а 9,6% испитаника неодлучно је у вези са исказом.

Стекавши увид у заступљеност одређене врсте садржаја у настави, анкета је даље испитивала став студената према таквим садржајима. С тим у вези је и други део упитника, који се посредно односи на мотивацију студената и њихов став о квалитету текста у смислу занимљивости и дужине, а утврђује се и колико им слика / писане речи помажу у разумевању.

Табела 2.

	1	2	3	4	5
Тешко ми је да разумем текст на енглеском језику уколико има много стручних речи.	13,5%	22,3%	4,5%	38,4%	21,3%
Тешко ми је да се фокусирам на слушање текста на енглеском језику уколико је текст дугачак и незанимљив.	2,2%	15,0%	4,0%	43,6%	35,2%

Тешко ми је да слушам текст на енглеском језику уколико немам писани текст пред собом.	8,8%	25,4%	3,1%	32,6%	30,1%
Лакше ми је да памтим текст на енглеском када је у питању аудио-визуелна презентација.	16,5%	12,4%	2,8%	29,7%	38,6%

На тврдњу ‘Тешко ми је да разумем текст на енглеском језику уколико има много стручних речи’, 21,3% испитаника одговорило је да се у потпуности слаже, 38,4% испитаника изабрало је да се углавном слаже, 22,3% њих углавном се није слагало, 13,5% анкетираних изразило је потпуно неслагање, док је 4,5% испитаних било неодлучно.

На тврдњу која се односи на дужину и незанимљивост текста и гласи ‘Тешко ми је да се фокусирам на слушање текста на енглеском језику уколико је текст дугачак и незанимљив’, 35,2% испитаника одговорило је да се у потпуности слаже, 43,6% изабрало је да се углавном слаже, 4,0% испитаника било је неодлучно, 15,0% њих углавном се није слагало, а 2,2% анкетираних изразило је потпуно неслагање.

Исказ којим се утврђује колико слика / писани текст помаже у разумевању: ‘Тешко ми је да слушам текст на енглеском уколико немам писани текст пред собом’, резултирао је у прилог писаног текста као помоћи у разумевању, где је 30,1% анкетираних одговорило потврдно у смислу потпуног слагања, а 8,8% изразило је неслагање. Њих 32,6% изјавило је да се углавном слаже, 25,4% да се углавном не слаже, а само 3,1% испитаника било је неодлучно.

На тврдњу која гласи ‘Лакше ми је да памтим текст на енглеском језику када је у питању аудио-визуелна презентација’, 38,6% испитаника изразило је потпуно слагање, 29,7% углавном се слагало, 2,8% било је неодлучно, 12,4% углавном се није слагало, а 16,5% уопште се није слагало са тврдњом.

Трећи део упитника односио се на имплицитну ваннаставну вештину слушања, којом се утврђује важност улоге аутентичних језичких садржаја у развоју укупне вештине слушања.

Табела 3.

	1	2	3	4	5
У слободно време слушам музику на енглеском језику и разумем стихове песама.	39,2%	9,3%	2,6%	13,7%	35,2%

*Позиција и улога вештине слушања у енглеском језику струке:
ставови студената пословног усмерења*

У слободно време гледам филмове, серије, документарне и емисије забавног карактера на енглеском језику.	4,0%	5,6%	0,3%	39,4%	50,7%
Користим енглески језик у говорној комуникацији са странцима кад год се нађем у стварној ситуацији или на друштвеним мрежама и порталима (Скајп, Зум, итд.).	35,3%	21,1%	4,0%	10,1%	29,5%

На тврдњу која се тиче изложености аутентичном језичком материјалу, а гласи ‘У слободно време гледам филмове, серије, документарне и емисије забавног карактера на енглеском језику’, 50,7% испитаника изразило је потпуно слагање, 39,4% њих суглавно е сложило, 0,3% испитаника било је неодлучно, 5,6% њих углавном се није слагало, а 4,0% изразило је потпуно неслагање са тврдњом.

Ставка која је гласила: ‘У слободно време слушавам музику на енглеском језику и разумем стихове песама’ наишла је на помало контроверзне реакције, што ће у делу текста који се бави тумачењем резултата бити продискутовано. Резултати су показали да је 35,2% испитаника изразило потпуно слагање, али се њих 39,2% у потпуности није сложило са тврдњом; 13,7% испитаника углавном се сложило, 9,3% углавном се није сложило, док је 2,6% било неодлучно.

Слична амбиваленција може се уочити у одговорима на тврдњу ‘Користим енглески језик у говорној комуникацији са странцима кад год се нађем у стварној ситуацији или на друштвеним мрежама и порталима (Скајп, Зум, итд.)’. Наиме, 29,5% анкетираних потпуно се сложило, док је 35,3% изразило неслагање. Од укупног броја анкетираних, 10,1% њих изјавило је да се углавном слаже, 21,1% да се углавном не слаже, док је 4,0% било неодлучно. Ови резултати биће анализирани у наредном одељку рада.

Резултати истраживања потврдили су основну хипотезу о недовољном развоју језичке вештине слушања у настави енглеског језика струке код студената пословног усмерења Београдске академије пословних и уметничких струковних студија. Од укупног броја, 63,3% испитаника изјаснило се да се у потпуности слаже са тврдњом да се у настави енглеског језика не користе аудио-визуелна средства, која су од неизмерне важности за развој вештине слушања, о чему је било речи у теоријском делу рада. Такође, велики проценат испитаника (78,8%) у потпуности се слаже са тврдњом да је једини материјал

за слушање у настави енглеског језика предавање наставника. Имајући у виду позитивну улогу коју опонашање има у учењу језика, присуство наставника као извора аудитивног текста јесте од значаја; међутим, недостатак изложености аутентичном језичком материјалу не иде у прилог развоју вештине слушања, како многи аутори тврде (Rost, 2002; Harmer, 2007). Прво, студенти су лишени контакта са оригиналним језичким изворима, а друго, изложеност разноврсним материјалима знатно је сужена када је наставник једини извор улазне аудио-информације. У складу са оваквом опсервацијом јесте и Ростова констатација да аутентични материјал пружа широк спектар информација, за разлику од скриптованог материјала, као што су уџбеници који се користе у сврху вежбања вештине слушања (Rost, 2002).

У тумачењу резултата који се односе на појединачне хипотезе, веома је важно узети у обзир чињеницу да су студенти похађали различите средње школе, те су на студије дошли са различитим нивоима знања енглеског језика. Ово треба имати у виду при тумачењу резултата истраживања, где одговори студената говоре у прилог различитим нивоима опремљености за разумевање комплексних, дугачких, стручних и мање забавних језичких садржаја. Одговори су врло уједначени што се тиче тврдње да су текстови тешки за разумевање, те се приближно исти проценат испитаника са тврдњом слаже (23,5%) и не слаже (24,4%), што знатно компликује стицање општег увида и доношење генералног закључка. Одговори на тврдњу да су текстови које слушају на настави дугачки и незанимљиви указују на то да се већина или потпуно (30,7%) или углавном (38,4%) не слаже са исказом, што је показатељ да треба наставити са таквом праксом, јер би дужи и незанимљиви текстови представљали препреку у разумевању садржаја, те развијању вештине слушања. Што се тиче заступљености стручне терминологије, већина (26,9% и 32,4%) мисли да такви језички садржаји нису у већој мери заступљени у настави, што може да буде смерница ка балансираном интензивирању таквих садржаја у циљу овладавања текстом одређеног нивоа сложености.

На тврдњу да је лакше да памте текст на енглеском када је у питању аудио-визуелна презентација, 38,6% студената одговорило је да се у потпуности слаже са овим исказом, а 29,7% да се углавном слаже са исказом. Иако резултати не указују на драматичну превагу у корист ове тврдње, претпоставка се ипак може сматрати потврђеном. Пратећа компонента посматрана у овој тематској групи била је писана форма текста. Посматрана је њена улога у развијању вештине слушања као потенцијално отежавајућег или олакшавајућег фактора у процесу учења. На тврдњу да им је тешко да слушају текст на енглеском уколико немају писани текст пред собом, испитаници су већином одговорили у прилог при-

суства ове форме (30,1% у потпуности се слаже, а 32,6% углавном се слаже са исказом), указујући на њену мотивациону улогу у усвајању језичког садржаја на енглеском језику. Будући да у живом говору не постоји могућност ослањања на писану форму, ово може представљати препреку у даљем развијању вештине слушања. Циљ је да се студенти оспособе да разумеју суштину разговора, песме, документарца без помоћи писаног текста. У почетним фазама вежбања слушања, слушање са датим текстом може бити мотивишући фактор, али како вежбе одмичу, тако се ученици морају ослобађати текстуалне подршке.

У тумачењу и разумевању резултата у вези са значајем имплицитне ваннаставне вештине слушања, испитаници су изразили позитиван став на тврђу која гласи: 'У слободно време гледам филмове, серије, документарне и емисије забавног карактера на енглеском језику' (50,7% у потпуности се слаже, а 39,4% углавном се слаже). Међутим, за тврђу која гласи: 'У слободно време слушам музику на енглеском језику и разумем стихове песама', 35,2% испитаника исказало је потпуно слагање, док се њих 39,2% уопште није сложило са овим ставом. Слични одговори добијени су за исказ 'Користим енглески језик у говорној комуникацији са странцима кад год се нађем у стварној ситуацији или на друштвеним мрежама и порталима (Скајп, Зум, итд.)', те је 29,5% анкетираних одговорило у виду потпуног слагања, а чак 35,3% испитаника изразило је неслагање. Разлог може бити различит ниво знања енглеског језика код испитаника и немогућност разумевања комплекснијих фраза на енглеском језику, што свакако отежава комуникацију и демотивишуће делује на развијање вештине слушања. С тим у вези, Бајков истиче важност изложености аутентичном изговору изворних говорника приликом употребе Јутјуба или гледања филмова са преводом или транскрипцијом, јер овакав начин учења језика резултује усвајањем нешто природнијег, 'разговорног' језика и лакшим, дугорочнијим памћењем, будући да се језик у оваквој ситуацији повезује са визуелно представљеним догађајима у филмовима, музичким спотовима, покретима тела и гестовима актера, итд. (Baikov et al., 2013).

5. Закључна разматрања

У оквиру датог истраживања пошло се од неколико хипотеза. Главна хипотеза која је постављена, а односила се на то да се језичка вештина слушања не развија у довољној мери у настави енглеског језика струке код студената пословног усмерења Београдске академије пословних и уметничких струковних студија, потврђена је (63,3% испитаника тврди да се у настави не користе ауди-

о-визуелна средства, а 78,8% да је наставник једини извор аудитивног текста). Посебна хипотеза којом се тврди да дужина и комплексност текстова који се слушају у настави енглеског језика струке отежавају развијање вештине слушања делимично је потврђена. Већина студената сматра да је дужина и комплексност текстова који се слушају у настави препрека развијању вештине слушања (35,2% изразило је потпуно слагање, а 43,6% углавном се слаже). Међутим, приближно исти проценат испитаника се слаже и не слаже са тврдњама да су текстови који се слушају у настави тешки за разумевање (24,4% у потпуности се слаже, 26,4% углавном се слаже, док се 23,5% уопште не слаже, а 24,3% углавном не слаже са исказом), те да у текстовима које слушају на настави има превише стручних речи (19,6% у потпуности се слаже, 17,6% углавном се слаже, док се 26,6% уопште не слаже, а 32,4% углавном не слаже са тврдњом). Резултати се могу објаснити различитим нивоима опремљености студената за разумевање комплексних, дугачких и стручних језичких садржаја, што указује и на различите могућности за унапређење вештине слушања. Хипотеза која се тичала важности аудио-визуелних средстава у развијању слушања са разумевањем потврђена је, те је већина студената на тврдњу да им је лакше да памте текст на енглеском када је у питању аудио-визуелна презентација одговорила потврдно (38,6% и 29,7%). Такође се већина сложила са исказом да им је тешко да слушају текст на енглеском уколико немају писани текст пред собом (30,1% и 32,6%). Хипотеза којом се тврди да је изложеност студената аутентичном материјалу неопходна у развоју језичке вештине слушања није потврђена, јер се показало да приближно исти проценат испитаника и користи и не користи енглески језик ван учионице, те је на тврдњу да у слободно време слушају музику на енглеском језику и разумеју стихове песама 35,2% испитаника изразило потпуно слагање, док се 39,2% њих уопште није сложило са тврдњом. Слични одговори добијени су на питање о комуникацији на енглеском језику ван учионице (29,5% користи енглески језик у говорној комуникацији са странцима, док 35,3% то уопште не практикује), што се опет може тумачити различитим нивоима знања енглеског језика, те мотивисаношћу студената за унапређење вештине слушања на овај начин.

Иако су резултати овог истраживања показали предности и мане педагошке праксе у настави енглеског језика струке Београдске академије пословних и уметничких струковних студија, у даљем истраживању требало би укључити већи број испитаника из исте популације, као и већи број школа са сличним или истим усмерењем како би се дошло до јаснијих потреба студената и евентуалних промена у програму наставе језика струке које би уследиле, а обухватиле би ставове студената у вези са унапређењем вештине слушања.

Намеће се закључак да треба неговати методски разноврсну наставу са акцентом на приступу заснованом на задацима, те унапређењу вештине слушања ван учионице у оквиру пројеката које задаје наставник који је подршка, као и презентовању пројеката у учионици где се критички посматрају и дескриптивно оцењују студентски радови.

Литература

1. Байков, В., Байков, Д., Крылова, Е. (2013) *Википедия и YouTube для всех*. Москва, ДМК Пресс.
2. Buck, G. (2001) *Assessing Listening*. Cambridge, Cambridge University Press.
3. Благојевић, С. (2014) Компетентност у разумевању предавања из струке на енглеском језику и како је увежбавати. Тематски зборник радова са конференције *Наука и савремени универзитет: Језик, књижевност и култура*. Филозофски факултет, Ниш, 272–281.
4. Vandergrift, L. (1999) Facilitating second language listening comprehension: acquiring successful strategies. *ELT Journal*. 53 (3), 168–176.
5. Vandergrift, L. (2004) Listening to learn or learning to listen. *Annual Review of Applied Linguistics*. 24, 3–25.
6. Demir, M. D., Tavit, Z. M. (2021) The effect of technology-based materials on vocational high school students' listening skill. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 17 (1), Special Issue, 448–457.
7. Josifović Elezović, S. (2011) Preduslovi usavršavanja i vrednovanja veštine slušanja u nastavi stranog jezika. *Kultura polisa*. VIII (16), 175–190.
8. Кулић, Д., Савковић, К. (2019) Употреба Јутјуба у настави енглеског језика на средњошколском нивоу. *Баитина*. 49, 129–143.
9. Kulić, D., Blagojević, S. (2017) A New Concept in FLT: Developing Multiliteracies through Language Skills Integration. *Rethinking Tradition in English Language and Literary Studies*. 1, 65–80.
10. Matsuo, S. (2015) Extensive Listening inside and outside the classroom. *Humanities Review*. Nishinomiya, Kwansei Gakuin University, 20, 109–115.
11. Metruk, R. (2018) Extensive Listening Practice of EFL Learners with Authentic English Videos. *Teaching English with Technology*. 18 (4), 3–19.
12. Nunan, D. (1991) *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Ed. C. N. Candlin, Prentice Hall.
13. O'Malley, J. M., Chamot, A. U. (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge, Cambridge University Press.
14. Rost, M. (2002) *Teaching and Researching Listening* (2nd ed.). Edinburgh, Pearson.
15. Scrivener, J. (2011) *Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching*. Oxford, Macmillan.

16. Ur, P. (1996) *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge, Cambridge University Press.
17. Flowerdew, J., Miller, L. (2005) *Second Language Listening: Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press.
18. Harmer, J. (2007) *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Pearson Education Limited.
19. Hutchinson, T. & Waters, A. (1987) *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge, Cambridge University Press.
20. Hedge, T. (2000) *Teaching and Learning in the Language Classroom*. 1st ed. Oxford, Oxford University Press.

Danijela G. Kulić

University of Priština with a temporary seat in Kosovska Mitrovica
Faculty of Philosophy, Department of English language and literature

Ana Ž. Kažanegra Veličković

Belgrade Business and Arts Academy for Applied Studies
Department of Business and Information Studies, Department of Foreign Languages

THE POSITION AND ROLE OF LISTENING SKILLS IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: BUSINESS STUDENTS' ATTITUDES

Summary

This paper deals with the role of listening skills in the process of learning English as a foreign language, developing language competences and improving the level of English knowledge for the needs of successful young people in a modern business environment. The broader thematic framework of this research is the development of integrated language skills in teaching English for specific purposes to business students of higher vocational schools in Serbia. In order to determine the role of listening skills in teaching, the following is examined: listening comprehension of professional, complex and long texts; the presence of the teacher as a source of auditory text; student motivation; the role of implicit extracurricular listening skills; the importance of using audio-visual content and exposure to authentic language material in the acquisition of the English language. The theoretical postulates were verified by the research results based on the questionnaire answered by the respondents – business students at the Belgrade Business and Arts Academy for Applied Studies. The results were quantitatively processed using the statistical method, and interpreted and analysed in relation to the theoretical concept presented in the work. Insights gained were used

to draw conclusions and to further design and improve the research and teaching contents.

► **Key words:** listening skills, listening comprehension, English for specific purposes, curriculum.

References

1. Baikov, V., Baikov, D., Krylova, E. (2013) *Vikipediia i YouTube dlia vsekh*. Moskva, DMK Press.
2. Blagojević, S. (2014) Kompetentnost u razumevanju predavanja iz struke na engleskom jeziku i kako je uvežbavati. Tematski zbornik radova sa konferencije *Nauka i savremeni univerzitet: Jezik, književnost i kultura*. Filozofski fakultet, Niš, 272–281.
3. Buck, G. (2001) *Assessing Listening*. Cambridge, Cambridge University Press.
4. Demir, M. D., Tavil, Z. M. (2021) The effect of technology-based materials on vocational high school students' listening skill. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 17 (1 special Issue), 448–457.
5. Flowerdew, J., Miller, L. (2005) *Second Language Listening: Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press.
6. Harmer, J. (2007) *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Pearson Education Limited.
7. Hedge, T. (2000) *Teaching and Learning in the Language Classroom*. 1st ed. Oxford, Oxford University Press.
8. Hutchinson, T., Waters, A. (1987) *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge, Cambridge University Press.
9. Josifović Elezović, S. (2011) Preduslovi usavršavanja i vrednovanja vешtine sluшanja u nastavi stranog jezika. *Kultura polisa*. VIII (16), 175–190.
10. Kulić, D., Savković, K. (2019) Upotreba Jutjuba u nastavi engleskog jezika na srednjoškolskom nivou. *Baština*. 49, 129–143.
11. Kulić, D., Blagojević, S. (2017) A New Concept in FLT: Developing Multiliteracies through Language Skills Integration. *Rethinking Tradition in English Language and Literary Studies*. 1, 65–80.
12. Matsuo, S. (2015) Extensive Listening inside and outside the classroom. *Humanities Review*. Nishinomiya, Kwansei Gakuin University, 20, 109–115.
13. Metruk, R. (2018) Extensive Listening Practice of EFL Learners with Authentic English Videos. *Teaching English with Technology*. 18 (4), 3–19.
14. Nunan, D. (1991) *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Ed. C. N. Candlin, Prentice Hall.
15. O'Malley, J. M., Chamot, A. U. (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge, Cambridge University Press.
16. Rost, M. (2002) *Teaching and Researching Listening* (2nd ed.). Edinburgh, Pearson.

Данијела Г. Кулић, Ана Ж. Кажанегра Величковић

17. Scrivener, J. (2011) *Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching*. Oxford, Macmillan.
18. Ur, P. (1996) *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge, Cambridge University Press.
19. Vandergrift, L. (1999) Facilitating second language listening comprehension: acquiring successful strategies. *ELT Journal*. 53 (3), 168–176.
20. Vandergrift, L. (2004) Listening to learn or learning to listen. *Annual Review of Applied Linguistics*. 24, 3–25.

Преузето: 16. 12. 2022.
Корекције: 7. 3. 2023.
Прихваћено: 7. 3. 2023.