



**VISOKA POSLOVNA ŠKOLA
STRUKOVNIH STUDIJA
ČAČAK**

MAGISTARSKI RAD

**Povratna informacija kao podsticaj pri učenju pisanja
u srednjoškolskoj nastavi Engleskog jezika**

Mentor: _____
Profesor: _____

Student: _____
Br.Indeksa: _____

Mesto, mesec, godina

Мр Хххх Хххх
Факултет за спорт и туризам
Нови Сад

371.3::811.111'243
003:37.025
UDK 371.321.8
Претходно саопштење
Примљен: 15. I 2009.
BIBLID Ххх-хххх, ххх(2009),х-х, .р ххх-ххх.

ПОВРАТНА ИНФОРМАЦИЈА КАО ПОДСТИЦАЈ ПРИ УЧЕЊУ ПИСАЊА У СРЕДЊОШКОЛСКОЈ НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА¹

Резиме

Циљ овог рада јесте да се испита колики је утицај који повратне информације, које ученици добијају за своје писмене радове, имају на њихову мотивацију и језичко знање приликом унапређења језичке вештине писања и језичког знања уопште.

У истраживању је учествовало 34 ученика и 10 професора енглеског језика. Након испитивања почетне мотивације и знања, ученици су писали 4 писмена рада у току 4 месеца. Сваки ученик је за сваки рад добијао увек исту повратну информацију (једну од четири примењиване). Оваквим истраживањем требало је да се утврди која повратна информација код којих ученика утиче на повећање мотивације и унапређење знања. На крају истраживања, ученици су имали завршни тест мотивације и знања са циљем да се сагледа до каквих је промена експериментални приступ писању довео.

Уопштено говорећи, резултати јасно указују на чињеницу да већина ученика има високо развијену свест о важности писања. Готово сви ученици сматрају да им је писање као процес корисно за побољшање знања. Осим тога, истраживање је потврдило да су ученици различито реаговали на примењене повратне информације, као и да су оне имале другачији утицај на унапређење писања и језичког знања ученика. Сасвим је извесно да је индивидуални приступ ученицима неопходан и да избор повратне информације зависи од претходног знања, личних особина и мотивације за учење језика сваког ученика понаособ.

Кључне речи: писање, повратна информација, мотивација, индивидуални приступ

¹ На основу магистарске тезе одбрањене 18. 9. 2008. године на Филозофском факултету у Новом Саду пред комисијом у саставу: проф. др Ххх Хххх, доц. др Хххх Ххххх и проф. др Хххх Ххххх.

1. Писање као потреба

Човек је одувек имао потребу да од заборавача сачува своја осећања, достигнућа, навике и сл. То је прво чинио путем слика тј. пиктографски, а потом језичким симболима. Писање данас, пре свега, представља начин комуникације. Међутим, оно има и много других функција осим преношења поруке. Писањем, на пример, утврђујемо знање, развијамо критичко и аналитичко мишљење; писање је и облик учења, начин провере знања и чувања од заборавача нечега значајног, али и средство да се изборимо са тешким мислима.

Многобројна истраживања потврђују да је писање вишеструко корисно. Нагин (2003: 17) тако наводи да писање унапређује учење у свим школским предметима, чак и у математици, али релативно мало професора зна да развијање вештине писања доприноси развоју многих других способности, вештина и знања које нису наочиглед уско повезане са том језичком вештином. Тако је 1974. године на Универзитету Беркли у Калифорнији покренут Национални пројекат за писање (енг. *National Writing Project*) као организација за стручно усавршавање професора са циљем да се унапреди писање у америчким школама. Један од основних постулата ове организације јесте да писање није посебан предмет, већ да треба да се користи као средство подучавања у свим школским предметима. Бројни примери потврђују да професори који уче своје ученике како да размишљају, у ствари, помажу ученицима да самостално стекну знање и да га утврде.

Писање је, дакле, несумљиво корисно из више разлога:

- (1) Писањем учимо да размишљамо на критички и аналитички начин. Везе између ствари и људи постају нам јасније, а избором одређених речи и граматичких структура мењамо, унапређујемо или модификујемо оно што желимо да саопштим. Записивањем сопствених идеја и мисли оне постају видљиве и приступачније за детаљније размишљање. Путем писања ми, у ствари, размишљамо о проблему.
- (2) Писањем активирамо давно стечено знање, култивишемо интелектуалну независност, боримо се са тешким идејама и дајемо простора нашој машти. Писањем активирамо цео низ менталних активности које од нас захтевају да анализирамо, повежемо, упоредимо информације и сл.
- (3) Писање је и начин учења не само различитих ствари из живота, већ и самог језика. Приликом писања писменог рада, од ученика се очекује да аргументовано и убедљиво одговоре на постављено питање, што захтева да прикупе довољно ваљаних информација. Осим тога, важно је јасно и прецизно се изразити, па се од ученика тражи да користе богати вокабулар како би изнели мишљење на што уверљивији и прецизнији начин. У настави страног језика ово свакако значи учење нових речи и израза, граматичких структура и сл.

- (4) Различите врсте писмених радова омогућавају ученицима да науче да комуницирају са различитим људима. Самим тим, њихов вокабулар постаје богатији, а они свеснији колико употреба различитих речи или граматичких структура може утицати на тачност пренете поруке.

Pietro Boscolo и Lucia Mason у свом чланку „Writing to Learn, Writing to Trasfer” (наведено у Туњала и др. 2001: 84) тврде да писање не подразумева аутоматски напредак у учењу. Основна сврха писања као начина учења јесте да се ученици укључе у мисаону креативност која активира и подржава сложеније вештине мишљења потребне за учење. То, онда, води до формирања мишљења, а не његовог пуког изражавања. Rozaen (наведено у Туњала и др. 2001: 85) говори о три главна разлога која потврђују да је писање начин учења. Прво, писање је начин изражавања мисли којима се увек можемо вратити како бисмо их разјаснили и даље истражили. Затим, писање подразумева и мисаону креативност која подстиче учење. Наиме, писац мора да изрази своје знање тако што ће ново повезати са старим. Писање, такође, даје могућност ученицима да преузму одговорност над сопственим процесом учења подстичући тако метакогнитивну свест о развоју разумевања у одређеној области, јер морају да се присете давно стеченог знања, да трагају за новим, да синтетишу и анализирају претходно стечено и новостечено знање, као и да га искажу на довољно јасан и одговарајући начин.

Некада је писање било привилегија елитног круга људи: свештеника, наставника и богаташа, како каже Mike Rose (наведено у Нагин 2003: 2). Сада када је извесно да је значај писања за напредовање у учењу огроман, оно би требало да постане саставни део нашег свакодневног живота. Писање је начин формирања сопственог ја, дефинисања стварности, начин представљања и контекстуализације информација, и свакако је активност која се развија током целог живота.

2. Писање као производ и процес у настави енглеског језика

Писање на енглеском језику као страном свакако је корисно, и то из више разлога. Пре свега, ученици имају прилику да употребе стечено језичко знање да би изразили своје мишљење на одређену тему. Употреба језика у овом случају је значајна да би се сагледало шта су и колико су научили. Од ученика се не очекује да само правилно употреби неку граматичку структуру, већ и да ту исту структуру искористи у циљу јасног изражавања својих мисли и идеја. Осим тога, и сам процес писања је учење. У недостатку одређене речи, или у случају недоумице око одређене граматичке структуре, ученици могу да нађу извор информација (професора, родитеља, школског друга, интернет, и сл) и тако науче оно што нису знали. Постоји и врло практичан разлог савладавања вештине писања на енглеском језику. Свакодневно се у домаћим новинама сусрећемо са огласима за упражњена радна места на енглеском језику. Штавише, у њима се изричито захтева да кандидат поседује добру, или чак одличну, способност писања на енглеском језику. Такође, писање доводи у везу језичко знање и процес раз-

мишљања. Ако писање подстиче унапређење знања, онда писање на енглеском језику свакако помаже ученицима да размишљају на том језику, што је за учење језика изузетно важно.

Писање на енглеском као страном језику служи и као провера стеченог знања ученика (писање као производ), али представља и начин учења новог (писање као процес). Наше опредељење, као професора енглеског језика, за један од два наведена приступа писању утиче на саму наставу писања, а самим тим и на наше ученике.

Barbara Kroll (наведено у Celce-Murcia 2001: 220) у свом чланку „Considerations for teaching an ESL/EFL writing course” наводи да је 1960-тих модел наставе писања био прилично стандардизован и да је подразумевао следеће фазе: (1) дати ученицима правила за писање, (2) дати ученицима текст о коме ће разговарати, који ће анализирати, (3) дати ученицима писмени задатак на основу текста који су прочитали и (4) прочитати, коментарисати, критиковати писмени рад пре него што се пређе на писање следећег писменог задатка.

Овакав приступ настави писања данас је познат као традиционални метод чија је сврха била оценити рад ученика, без пуно обзирања на стратегије и процесе које писање подразумева, као и без (много) осврта на учење које се дешава у току писања. Овакво писање наглашава производ као циљ тј. писменим радом се процењује колико успешно ученици примењују стечено језичко знање, при чему би број језичких грешака требало да буде што мањи. Успешно написаним радом сматра се онај који нема језичких грешака или их има занемарљиво мало.

Приликом оваквог приступа писању, коментар који ученици често добијају у исправљеном писменом раду не садржи никакво упутства или назнаке које би им помогле да схвате зашто су погрешили како више не би правили исту грешку. Од ученика се једноставно очекује да следећи пут не понове обележене грешке као да различити облици писменог изражавања увек захтевају исти вокабулар, реченичне конструкције итд. Таквим приступом писању и грешкама не решава се проблем, већ се, напротив, он само продубљује будући да се од ученика не захтева да анализирају грешке, нити да покушају да разумеју природу грешака које су направили. Нагласак на тачности као најзначајнијем критеријуму успешно обављеног задатка још увек је дубоко укоренен у начину учења енглеског језика у XXI веку.

Писање је, међутим, процес који обухвата све од момента када се појави идеја до момента када се писање заврши или прекине (Нагин 2003: 23). Писање као процес има неколико фаза (размишљање, планирање, скицирање, писање, прегледање, дорада, лекторисање) које не морају да се дешавају увек исти редоследом, али је неопходно омогућити ученицима да прођу кроз цео циклус активности. Понекад писање једног писменог рада може трајати и цело полугодиште, али је важно савладати вештину писања јер се тиме унапређују знање, многе друге вештине и способности. Циљ писања као процеса јесте комуникација, при чему се не узимају у обзир искључиво језичке способности ученика, него и садржај њиховог рада. Неопходно је научити ученике да искажу оно што желе, као

и да то организују, јер је крајњи циљ наставе писања самосталност ученика да изаберу начин на који ће организовати информације са којима располажу.

Првих неколико фаза писања као процеса односе се на проналажење информација, чињеница, аргумената, као и на њихову синтезу и анализу, те је, стога, потребно да ученици добију повратну информацију у вези са идејама које наводе, а не у вези са језиком. Једна од последњих фаза у процесу писања јесте лекторисање рада. То је прилика да се ученицима укаже на језичке недостатке у раду који завршавају. Повратне информације се у оваквом приступу писању дају неколико пута у току израде једног рада и сваки пут се оне односе на различите аспекте рада.

Неоспорно је да оба приступа писању треба користити у наставном процесу. Питање је, међутим, како. Пре свега, ученицима треба објаснити сврху писменог задатка (провера језичког знања (писање као производ) или савладавање писања одређене форме писменог изражавања (писање као процес)), дати им тему која им је блиска како би имали шта да кажу, дати им задатак који је могуће завршити у одређеном времену, и дати им повратну информацију која ће их подстаћи да унапреде своје знање и вештину писања.

3. Истраживање

Истраживање, спроведено у сврху израде магистарске тезе на којој се за-
снима овај рад, обухватило је 34 ученика Гимназије „Вељко Петровић“ из Сом-
бора (21 ученик друштвено-језичког и 13 ученика природно-математичког смера)
и 10 професора енглеског језика Западнобачког округа. Истраживање је трајало
од марта до јуна месеца 2006. године.

Истраживање је било осмишљено тако да испита ефикасност четири по-
вратне информације (подвлачење, подвлачење и исправљање грешака, симболи
и коментар) у средњошколској настави учења језика. Анкетом спроведеном међу
ученицима и професорима дошло се до сазнања да је једина повратна инфор-
мација коју су сви ученици добијали до почетка истраживања била подвлачење
и исправљање грешака. Према томе, остале три примењиване повратне инфор-
мације ученицима су биле потпуно нове. Наиме, циљ истраживања је био да се
дође до закључка која од ове четири повратне информације има највећи утицај на
повећање мотивисаности сваког ученика понаособ да пишу на енглеском језику,
а самим тим и на њихово напредовање у учењу тог језика. На почетку истражи-
вања насумично је одређено који ће ученик добијати неку од четири наведене
повратне информације у току целог истраживања.

Будући да је циљ истраживања био да се дође до закључка која повратна
информација мотивише сваког ученика појединачно да пише и тако унапреди
своје знање енглеског језика, постојало је неколико кључних фактора које је тре-
бало испитати, те је план истраживања био следећи:

1. Упитник о почетној мотивисаности ученика да пишу на енглеском језику (март 2006),
2. Тест преференције – омиљена повратна информација (март 2006),
3. Дијагностички тест – почетно знање енглеског језика (март 2006),
4. Писање четири писмена задатка – формално писмо, неформално писмо, новински чланак и наратија (март–јун 2006),
5. Упитник о завршној мотивисаност ученика да пишу на енглеском језику (јун 2006),
6. Дијагностички тест – завршно знање енглеског језика (јун 2006).

У току истраживања часови писмених вежби су унеколико представљали писање као процес (постојали су увек час припреме, час писања и час анализе грешака). Услед временске ограничености није било могуће организовати наставу писања која би садржала све фазе писања као процеса будући да се од укупног броја часова енглеског језика у другом полугодишту 14 часова потрошило на истраживање.

4. Резултати спроведеног истраживања

4.1. Мотивација ученика да пишу на енглеском језику

Добијени резултати у вези са почетном мотивацијом ученика да пишу на енглеском језику показују да постоји битан предуслов за развијање ове језичке вештине – већина ученика оба одељења воли енглески језик (друштвено-језички смер 16, природно-математички 10). Иако доста ученика оба одељења не воли да пише на овом језику (друштвено-језички 9, природно-математички 8), они показују развијену свест о важности писања. Већина ученика који не воле да пишу на енглеском језику образлажу такав свој став тиме што не знају тај језик довољно добро да би се на њему могли писмено изражавати.

Ученици најчешће имају писмене вежбе једном недељено (друштвено-језички смер) или једном месечно (природно-математички смер), и то само по један школски час (45 минута). Већини ученика грешке су исправљане подвлачењем и исправком грешака. Најчешће су то биле граматичке грешке, понекад и грешке у вези са лексиком и правописом, а готово да и нису добијали повратну информацију за садржај свог рада.

На завршном тесту мотивације, чак и ученици који су добијали до тада потпуно непознате повратне информације и који су због тога на почетку били демотивисани и збуњени су показали високо развијену свест о значају писања у учењу језика. Већина ученика оба одељења сматра да су им часови припреме много помогли да успешно обаве постављени задатак, а готово сви ученици у оба одељења сматрају да су им часови анализе грешака много помогли у унапређењу знања и савладавању вештине писања. Осим тога, охрабрује податак да постоје ученици који су на почетном тесту мотивације изјавили да не сматрају да им

писање помаже у учењу језика, да би на завршном тесту мотивације показали промењен став.

4.2. Омиљена повратна информација

У оба одељења највећи број ученика (друштвено-језички 19 од 21, природно-математички 12 од 13) је одговорио да би волели да им професорица да повратну информацију коју им је увек до тада и давала – подвлачење и исправљање грешака. Остали ученици су рекли да би волели да им професорица само да коментар на крају рада у вези са оним што је добро и на шта би требало обратити пажњу у раду. Један ученик је рекао да му професорица осим коментара на крају рада још и подвуче грешке. Ниједан ученик се није определио за симболе или коментар као могуће повратне информације.

За потребе истраживања, насумично је одлучено који ће ученик добијати коју од четири примењиване повратне информације током целог истраживања. Када су први пут видели неку од три нове повратне информације многи ученици су били шокирани, демотивисани или збуњени.

После истраживања, на завршном тесту мотивације, неким ученицима у оба одељења се свидео нови начин исправљања грешака (подвлачење и симболи), те су изјавили да би желели да им професорица и после истраживања настави давати ту повратну информацију. Међутим, показало се да је коментар као повратна информација ученицима тежак и да не би волели да им професорица у будуће тако исправља радове. И поред таквог става о повратној информацији коју су добијали, неки ученици су успели да унапреде своје знање у току истраживања. Помало изненађује податак да су ученици који су добијали добро им познату повратну информацију изјавили да нису сигурни колико им она помаже да унапреде своје знање.

4.3. Знање енглеског језика

Оба дијагностичка теста (у марту и у јуну 2006. године) испитивала су језичко знање ученика из три области: граматике, лексике и правописа. Свака област имала је по петнаест питања, а ученици су имали један школски час (45 минута) да ураде тест. Како би се осигурало да је почетни тест знања примерен њиховом језичком нивоу, сва питања су преузета из ученичких свезака из претходног полугодишта. Питања за завршни тест знања преузета су из писмених радова које су ученици радили за потребе истраживања. У другом дијагностичком тесту поновљено је по пет питања из сваке испитиване области из почетног теста како би се и на тим питањима видело да ли је дошло до помака у унапређењу језичког знања.

У друштвено-језичком смеру ученици су направили грешке у вези са предлозима, глаголским облицима, бројем именица, члановима, редом речи и врстом речи. Број грешака из ове испитиване области се смањио са 179 на 112, и то највише код ученика који су добијали неку нову повратну информацију. У области лексике, најчешће грешке су се односиле на врсту речи, избор речи и непостојеће

речи (у случају када би им недостајала нека реч да би изразили оно што су имали, ученици су измишљали речи, нпр. *fruitwoods* уместо *orchard*). Ученици су смањили број грешака са 141 на 92, а највише су ученицима помогли подвлачење грешака и симболи. Из области правописа, ученици су направили највише грешака у вези са правилним писањем речи и коришћењем интерпункцијских знакова. Највећи број грешака смањили су они ученици којима су грешке биле означавање симболима или који су добијали коментар на свој писмени рад.

У одељењу природно-математичког смера смањили су број грешака из граматике са 83 на 79, и то највише они који су добијали нове повратне информације. Граматичке грешке су се односиле, пре свега, на употребу чланова, глаголске облике, број именица, ред речи, поређење придева и врсту речи. Из области лексике, ученици су смањили број грешака са 81 на 62, и то пре свега они којима су грешке биле само подвучене. Ученици су из ове области направили највише грешака у вези са врстом речи, избором речи и коришћењем непостојећих речи. Ученици овог одељења су имали више грешака на другом (116 грешака) у односу на први тест (101 грешка) из области правописа. Грешке које су направили односиле су се на правилно писање речи и употребу интерпункцијских знакова.

Резултати јасно показују да је повратну информацију која се даје ученику потребно ускладити са његовим језичким знањем, мотивисаношћу да пише на енглеском језику и личним особинама. Наиме, примењене повратне информације су различито утицале на различите ученике. Неки су постигли боље резултате на другом у односу на први тест знања иако су добијали потпуно нове повратне информације. Неки су опет имали више грешака на другом дијагностичком тесту иако су добијали добро им познату повратну информацију (подвлачење и исправљање грешака). Било је и ученика који су напредовали само у једној или две испитиване области.

На основу оваквих резултата може се закључити да повратна информација не сме бити тешка, већ подстицајна. Другим речима, повратна информација мора приморати ученике да размисле о томе због чега је нешто означено као грешка. Тиме се активира њихово претходно стечено знање и они успевају да исправе грешку. Ако, међутим, ученици немају довољно предзнања да би могли исправити грешку, час анализе ће им помоћи да у разговору са друговима из разреда, професором или уз помоћ расположивог наставног материјала пронађу одговор и науче оно што нису знали. Такво самостално, индивидуализовано учење омогућава трајније памћење и већа је могућност да ученици неће поновити исту грешку. Истраживање је потврдило да подвлачење и исправљање грешака не захтевају од ученика да се удубе у оно што им је исправљено у раду, па се тако не може ни очекивати да ова врста повратне информације доводи до учења и памћења новог градива.

5. Закључци

Ученик који пред собом има задатак да пише на нематерњем језику суочен је са многим потешкоћама истовремено: (1) треба да напише ваљан, добро организован и, надасве, „безгрешан” одговор на постављени задатак, (2) да се

обрати непознатом читаоцу и претпостави његове реакције, питања, и слично (3) да се сам избори са потешкоћама на које наилази у току писања (оскудан вокабулар, органичено познавање граматике и правописа), (4) да за само 40-ак минута уради задатак, (5) под притиском је јер зна да ће му рад бити оцењен будући да пише због провере језичког знања. Врло често професор овакав задатак, који би и искусан писац сматрао изазовом, да ученицима на часу писмених вежби. Часу писања обично не претходи припрема, а писмени радови ученицима буду враћени тако што су грешке у њима подвучене и исправљене црвеном бојом. Грешке се тичу граматике, лексике и правописа, и најчешће нема никакве реченице којом се коментарише садржај рада или похваљује добро обављени задатак. Папири са исправљеним писменим радовима, за чију је израду уложено много труда, знања и времена, обично завршавају у канти за отпатке или између корица неке књиге и губе сваки даљи смисао и сврху.

Многи ће се сложити да таква приступ писању не помаже никоме: професори улажу много напора да прегледају сваки рад, а ученици немају ни прилику ни навику да анализирају исправљене радове будући да су пред собом имали нереалан задатак.

Подаци до којих је довело ово истраживање јасно указују на то да је експериментални приступ у настави писања одговарао многим ученицима и да им је помогао да унапреде своје језичко знање. Подаци указују на важност индивидуалног приступа у настави писања. Наиме, примењиване повратне информације су имале другачији резултат у вези са различитим ученицима, што поткрепљује чињеницу да је приликом избора повратне информације која би требало да мотивише ученике да пишу потребно водити рачуна о учениковом предзнању, мотивима и личним особинама. Другим речима, ученицима који имају слабо језичко предзнање потребно је подвући и исправити грешке, или их само подвући. Ученицима који имају боље језичко предзнање потребно је дати захтевнију повратну информацију (симболе или коментар) која ће их натерати да активирају претходно стечено језичко знање и сами исправе означене грешке.

Укратко, могло би се закључити да мноштво података до којих је ово истраживање довело, потврђују да је:

- (1) потребно време да се ученици навикну на новине у настави,
- (2) неопходно повећати број часова и матерњег и страног језика (очигледно је да ученици друштвено-језичког смера имају боље теоријско знање језика и већи трансфер знања из матерњег језика услед већег броја часова и матерњег и енглеског језика),
- (3) важно различитим ученицима дати различите повратне информације (не смеју бити претешке, већ изазовне и подстицајне),
- (4) потребно дати објашњења и вежбе целом одељењу само тамо где сви ученици показују неразумевање,

- (5) важно је упознати ученике са стручним изразима (врстама речи, типовима грешака, итд) како би у потпуности разумели све елементе у процесу рада са циљем да се повећа ниво апстрактног мишљења.

Добијени резултати су потврдили и то да смањење броја грешака настаје: (1) као резултат прилике да се схвати природа проблема тј. да се научи оно што је до тада представљало проблем, (2) учвршћивањем постојећег знања путем обезбеђивања одговарајућег контекста за примену тог знања, (3) трансфером знања из једне области у другу (из матерњег језика у енглески) и (4) развојем апстрактног мишљења.

На крају, постављени писмени задатак мора бити примерен језичком знању и узрасту ученика, као и условима у којима се од њих очекује да обаве задатак. Ученицима треба предочити циљ писменог задатка (процена језичког знања или, на пример, савладавање неке форме писменог изражавања) и омогућити им да писање схвате и као начин учења, а не искључиво као још један облик процене знања. Наставу писања је, другим речима, потребно и хуманизовати.

Литература

- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language (3rd edition)*. Heinle, Belmont.
- Elbow, P. (1981). *Writing with Power: Techniques for Mastering the Writing Process*. Oxford University Press, Oxford.
- Kroll, B. (1997). *Second Language Writing. Research insights for the classroom*. Cambridge University Press, New York.
- Lawrence, M. (1972). *Writing as a Thinking Process*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Lim, L., Pugalee, D. (2004). „Using Journal Writing to Explore ‘They communicate to learn mathematics and they learn to communicate mathematically’”. In: *The Ontario Action Researcher*. <http://www.nipissingu.ca/oar/archive-Vol7No2.htm>.
- Murray, M., Kittle, C. (2005). *Inside Writing: How to Teach the Details of Craft*. Heinemann, Portsmouth.
- Nagin, C. (2003). *Because Writing Matters: Improving Student Writing in Our Schools*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Olson, C. B. (2007). *The Reading/Writing Connection: Strategies for Teaching and Learning in the Secondary Classroom*. Pearson/Allyn and Bacon, Boston.
- Tynjala, P, Mason, L., Lonka, K. (2001). *Writing as a Learning Tool: Integrating Theory and Practice (Studies in Writing)*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- White, E. (2007). *Assigning, Responding, Evaluating*. Bedford/St. Martin's, New York.

Tatjana Glušac, M.A., Novi Sad

TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL - FEEDBACK
AS STIMULUS FOR TEACHING WRITING

Summary

The paper aims to investigate the impact of feedback, which pupils receive for their written assignments. It concerns pupils' motivation, language knowledge while developing language skills, e.g. writing and general language knowledge.

The research included 34 pupils and 10 english language teachers. After investigating initial motivation and knowledge, pupils were asked to write four written assignments over a period of four months. Each student got the same feedback for the each assignment (one among the four applied). This particular approach to the problem explicitly stated the type of feedback which increases student's motivation and knowledge. At the end of the research pupils did the final motivation and achievement test aiming to state the obvious differences due to the experimental approach to teaching writing.

Generally speaking, the gained results clearly point out the fact that most of the students show highly developed awareness on the importance of writing. Almost all of them considered writing as a procedure important for increasing language knowledge. Besides, the research has proved that pupils reacted differently on constructive feedback and it made different impact towards pupils' advancement in writing activity and language knowledge on the whole. It is obvious that individual approach in language learning is inevitable and that the choice of feedback depends on student's prior knowledge, personality traits and motivation for learning languages.

Key words: writing activity, feedback, motivation, individual approach

М-р Хххх Хххх Новый Сад

ВОЗВРАТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ КАК СТИМУЛ В ИЗУЧЕНИИ
ПИСЬМА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Резюме

Целью настоящей работы является исследование возвратных информаций, корорые ученики получают в связи с их письменными работами на их мотивацию и языковое знание при повышении их яхыкого умения и языкового знания во-обще.

В исследовании участвовали 34 ученика и 10 учителей английского языка. После исследования начальной мотивировки и знания ученики писали 4 школь-

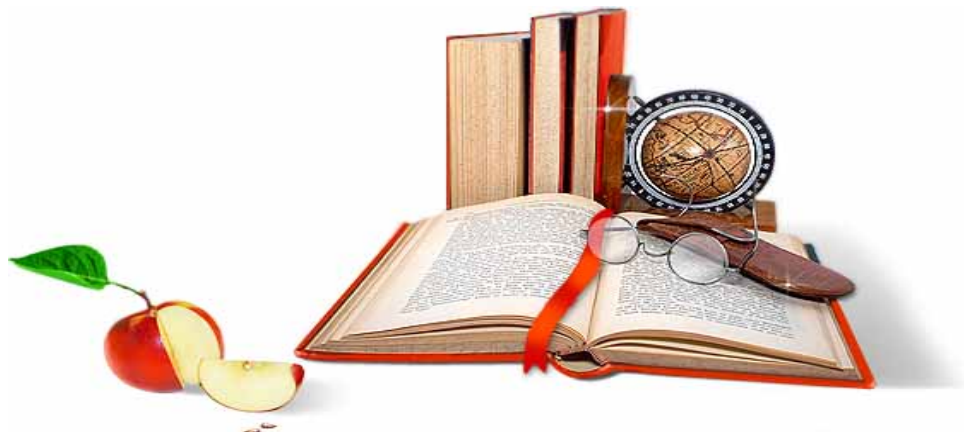
ные письменные работы в течение четырёх месяцев. Каждый ученик для каждой работы получал всегда одну и ту же возвратную информацию (одну из четырёх применяемых). Такое исследование должно открыть какая информация у каких учеников оказывает влияние на увеличение мотивации и повышение знания. В конце исследования ученики имели заключительный тест мотивации и знания с целью узнать до каких изменений привёл экспериментальный подход письму.

Обобщённо говоря, результаты ясно указывают на факт, что большинство из учеников имеют высоко развитое сознание о значении письма, почти все ученики считают что письмо как процесс полезно для повышения знаний. Кроме того, исследование подтвердило, что ученики по разному реагировали на применённые возвратные информации и что информации имели другое влияние на усовершенствование письма и языкового знания учеников. Ясно что индивидуальный подход ученикам необходим и что возвратные информации зависят от предыдущих знаний, личных характеристик и стимула к изучению языка каждого, любого ученика в отдельности.

Опорные слова: письмо, возвратная информация, стимул, индивидуальный подход

BESPLATNI GOTOVI SEMINARSKI, DIPLOMSKI I MATURSKI RAD.

**RADOVI IZ SVIH OBLASTI, POWERPOINT PREZENTACIJE I DRUGI EDUKATIVNI
MATERIJALI.**



WWW.SEMINARSKIRAD.ORG

WWW.MATURSKIRADOVI.NET

WWW.MATURSKI.NET

WWW.SEMINARSKIRAD.INFO

WWW.MATURSKI.ORG

WWW.ESSAYSX.COM

WWW.FACEBOOK.COM/DIPLOMSKIRADOVI

NA NAŠIM SAJTOVIMA MOŽETE PRONAĆI SVE, BILO DA JE TO **[SEMINARSKI](#)**, **[DIPLOMSKI](#)** ILI **[MATURSKI](#)** RAD, POWERPOINT PREZENTACIJA I DRUGI EDUKATIVNI MATERIJAL. ZA RAZLIKU OD OSTALIH MI VAM PRUŽAMO DA POGLEDATE SVAKI RAD, NJEGOV SADRŽAJ I PRVE TRI STRANE TAKO DA MOŽETE TAČNO DA ODABERETE ONO ŠTO VAM U POTPUNOSTI ODGOVARA. U BAZI SE NALAZE **[GOTOVI SEMINARSKI, DIPLOMSKI I MATURSKI RADOVI](#)** KOJE MOŽETE SKINUTI I UZ NJIHOVU POMOĆ NAPRAVITI JEDINSTVEN I UNIKATAN RAD. AKO U **[BAZI](#)** NE NAĐETE RAD KOJI VAM JE POTREBAN, U SVAKOM MOMENTU MOŽETE NARUČITI DA VAM SE IZRADI NOVI, UNIKATAN SEMINARSKI ILI NEKI DRUGI RAD RAD NA LINKU **[IZRADA RADOVA](#)**. PITANJA I ODGOVORE MOŽETE DOBITI NA NAŠEM **[FORUMU](#)** ILI NA **MATURSKIRADOVI.NET@GMAIL.COM**