

Nataša B. Bikicki
Visoka poslovna škola strukovnih studija
Novi Sad
n.bikicki8@gmail.com

Originalni naučni rad
UDK: 371.3::811.111-057.87
DOI: 10.19090/MV.2022.13.99-117

Tamara Đ. Verežan
Univerzitet u Novom Sadu
Filozofski fakultet
Doktorske studije jezika i književnosti
tverezan@gmail.com

FAKTORI KOJI UTIČU NA OPREDELJENJE STUDENATA ZA KOMBINOVANU ILI ONLAJN NASTAVU POSLOVNOG ENGLESKOG JEZIKA, NJIHOVE STRATEGIJE I POSTIGNUĆE NA ISPITNOM TESTU

APSTRAKT: U zimskom semestru školske 2021/2022. godine studenti koji su pohađali poslovni engleski jezik imali su priliku da se odluče da li će da prate kombinovanu ili onlajn nastavu. Cilj ovog rada bio je da se utvrde razlozi iz kojih se studenti odlučuju za jedan ili drugi oblik učenja, te kako opredeljenje za kombinovanu ili onlajn nastavu utiče na uspeh na pismenom delu ispita kojim se meri leksička, gramatička i pragmatička kompetencija. Rezultati istraživanja ukazuju na to da ispitanici pokazuju veću sklonost ka kombinovanom učenju. Ne uočavaju se statistički značajne razlike u upotrebi indirektnih strategija, kao ni u postignuću kada su u pitanju ukupni rezultati na ispitnom testu. Ovim je potvrđena jednaka efikasnost oba modela nastave kada se radi o receptivnom znanju gramatike i pragmatike, ali je uočeno bolje postignuće na testu vokabulara ispitanika prve godine koji su se opredelili za elektronsko učenje.

Ključne reči: kombinovano učenje, onlajn nastava, strategije, gramatika, pragmatika, vokabular.

FACTORS THAT INFLUENCE STUDENTS' DECISION TO TAKE BUSINESS ENGLISH BLENDED LEARNING OR ONLINE LEARNING COURSES, THEIR STRATEGIES AND FINAL TEST SCORES

ABSTRACT: In the winter term of 2021/2022, students who attended business English classes had the chance to choose between blended learning and online learning courses. This paper aims to examine what lies behind their decision to choose one mode of learning over the other and how their choice affects the achievement on the final exam test, which measures vocabulary, grammar and pragmatic knowledge. The results indicate participants' preference for blended learning. However, the choice of the mode of learning affected

neither the choice of indirect strategies nor the overall final exam test scores. Thus, both blended learning and online learning proved to be equally efficient as regards acquisition of mainly receptive, grammar and pragmatic knowledge. However, vocabulary test scores were significantly different in favour of online learning in the first-year group.

Key words: blended learning, online learning, strategies, grammar, pragmatics, vocabulary.

1. UVOD

Razvoj informacionih i komunikacionih tehnologija uticao je na gotovo sve sfere života u poslednjih nekoliko decenija, te tako i na učenje i nastavu stranih jezika. Već duži niz godina nastava na Visokoj poslovnoj školi strukovnih studija u Novom Sadu (VPŠSS) i mnogim drugim institucijama je potpomognuta informacionim i komunikacionim tehnologijama, a od 2020. godine, kada se ukazala potreba za prelaskom na isključivo učenje na daljinu, uvedena je upotreba platforme Mudl, Zum i Skajp (engl. *Moodle*, *Zoom* i *Skype*). Dakle, nastava se isključivo zasnivala na upotrebi informacionih i komunikacionih tehnologija. Od početka zimskog semestra 2021. godine obaveza nastavnika je bila da se postavi materijal, ali ne i da se drže onlajn predavanja. Studenti su dobili mogućnost da prate tradicionalnu nastavu i nastavu preko platforme Mudl. Studenti su, međutim, bili uslovljeni da obavezno prate samo ovu drugu, odnosno da redovno rade testove za aktivnost kako bi ostvarili uslove za izlazak na ispit, dok je praćenje tradicionalne nastave ostalo kao preporuka, ali ne i obaveza. Studentima koji su se isključivo oslanjali na platformu Mudl za usvajanje gradiva bio je dostupan veliki deo materijala. Dato je značenje vokabulara, objašnjenje gramatičkih pravila, postavljeni su testovi za proveru znanja, snimljena su predavanja, postavljeni su audio-snimci dijaloga i tekstova iz udžbenika (*Market Leader Elementary / Market Leader Intermediate*), kao i linkovi ka interaktivnim vežbama, relevantnim autentičnim tekstovima i video-materijalu na internetu. Izostala je jedino nastava preko platformi Zum i Skajp, dakle nije bilo video-konferencija. U literaturi na engleskom jeziku termini *eLearning*, *online learning*, *online training*, *web-based learning* se često koriste bez razlike u značenju. Međutim, elektronska nastava u užem smislu (engl. *eLearning*) podrazumeva korišćenje elektronskih medija – ne nužno i interneta – dok onlajn nastava (engl. *online learning*) jeste nastava u kojoj se nastavni materijal i svaka komunikacija i interakcija između nastavnika i učenika odvijaju onlajn putem, a nastavne aktivnosti i ocenjivanje se takođe izvode preko onlajn platformi (Baker & Unni 2018: 41). Kombinovano (hibridno) učenje (engl. *blended* ili *hybrid learning*) predstavlja kombinaciju tradicionalne i elektronske nastave (Thorn 2003: 2). Prema drugoj definiciji (Allen and Seaman

2007: 5), kombinovano učenje definisano je kao nastava u kojoj se 30 do 79 procenata materijala prenosi onlajn putem. Ukoliko se u nastavi veb-tehnologije koriste do 30 procenata, može se govoriti o klasičnoj nastavi potpomognutoj veb-tehnologijama (engl. *web facilitated course*), a ukoliko se 80 i više procenata materijala prenosi onlajn putem, radi se o onlajn nastavi. Na osnovu navedenih definicija, za studente koji su pratili isključivo nastavu preko platforme Mudl možemo reći da su pratili onlajn nastavu, tj. da su se odlučili za elektronsko učenje (engl. *online learning*), dok su ostali studenti, koji su pohađali tradicionalnu nastavu i koristili materijal na platformi Mudl, pratili kombinovanu nastavu, tj. odlučili su se za kombinovano učenje. Prema definiciji modela integrisanja materijala u kombinovanoj nastavi (Neumeier u Grgurović 2011: 101), korišćen je izolovan model za razvijanje veštine govorenja (studenti su usvajali veštinu govorenja samo na času) i paralelan model za sve ostale veštine, tj. materijal je bio uključen u oba oblika nastave.

Cilj ovog istraživanja bio je da se utvrde razlozi zbog kojih se studenti odlučuju da prate kombinovanu ili samo onlajn nastavu, na koji način koriste platformu Mudl, tj. koje strategije učenja koriste, te kako njihov izbor oblika nastave utiče na postignuće na samom ispitu. Strategije učenja stranog jezika su često svesni postupci koje učenici koriste kako bi proširili usvajanje, skladištenje, zadržavanje, pobuđivanje i upotrebu novih informacija (Oxford u Ehrman and Oxford 1990: 312). Oksfordova deli strategije u dve grupe: indirektno i direktno. U grupu indirektnih strategija svrstava metakognitivne, afektivne i društvene strategije. Prema ovoj taksonomiji, direktno strategije obuhvataju kognitivne strategije, memorijske strategije i kompenzacione strategije. Metakognitivne strategije se primenjuju u organizaciji učenja i proceni sopstvenog znanja, dok afektivnim strategijama učenici kontrolišu svoje emocije. Društvene strategije obuhvataju aktivnosti u procesu učenja sa drugim ljudima. Kognitivnim strategijama se manipuliše jezikom koji se usvaja, memorijskim strategijama skladište se i pobuđuju informacije, dok kompenzacione strategije omogućavaju učeniku da prevaziđe nedostatke u postojećem znanju. U ovom istraživanju analizirana je samo grupa indirektnih strategija. Mada je podela strategija na afektivne i društvene strategije opravdana, u ovom radu su one svrstane u jednu grupu (isto u O'Malley and Chamot: 242). Naime, anksioznost pojedinac najčešće oseća na času stranog jezika ili u situaciji u kojoj mora da koristi strani jezik (MacIntyre 1995: 93), dakle u kontaktu sa drugim ljudima, te je ovaj faktor najčešće razlog zbog kog učenici izostaju sa nastave ili izbegavaju kolaboraciju zato što vode računa o tome šta će drugi misliti o njima. Sa druge strane, rad u

grupi ne izaziva kod svakog pojedinca anksioznost, već ga, naprotiv, može dodatno motivisati, te će se takav učenik često opredeliti za kombinovanu nastavu. Budući da je cilj ovog istraživanja bio pre svega utvrđivanje uticaja afektivnih faktora na odabir samostalnog ili učenja u grupi, a ne uticaj ovih faktora na rezultate u usvajanju jezika, za potrebe ovog istraživanja afektivne i društvene strategije svrstane su u istu kategoriju.

2. KOMBINOVANO UČENJE

Prema napred navedenom određenju, kombinovano učenje predstavlja kombinaciju tradicionalne i onlajn nastave. Kombinovano učenje, međutim, ne bi trebalo da bude prosta kombinacija tradicionalne i onlajn nastave, već model u kom treba težiti maksimalnom iskorišćavanju prednosti oba oblika nastave (Osguthorpe and Graham 2003: 227). Najznačajnija prednost tradicionalne nastave jeste mogućnost lične verbalne i neverbalne interakcije između nastavnika i učenika, kao i među samim učenicima. Mada je komunikacija moguća i putem video-konferencija, ova interakcija se ne može poistovetiti sa fizičkim kontaktom (Godwin-Jones 2011: 6; Baker and Unni 2018: 48). Tradicionalna nastava povećava motivaciju za učenjem jer učenik radi u grupi te, za razliku od onlajn nastave, nema osećaj izolovanosti zahvaljujući interakciji sa ostalim učenicima (Weldon 2021: 172). Uz to, povećana je mogućnost za usredsređivanjem pažnje na nastavni materijal za razliku od onlajn učenja u kom je ona smanjena zbog prisustva faktora koji mogu da ometaju rad, kao što je, na primer, prisustvo članova porodice, itd. (Coman et al. 2020: 14). Tradicionalna nastava omogućava učeniku da uporedi svoje znanje sa znanjem ostalih učenika u grupi (Ergul 2004: 83), i kroz diskusiju i argumentaciju omogućava produblјivanje znanja (Baker and Unni 2018: 48).

Kada je reč o onlajn nastavi neke prednosti su praktične prirode: ušteda vremena i novca za putovanje, lak pristup izuzetno velikom broju resursa putem interneta (često besplatno), te odsustvo potrebe za čuvanjem mnoštva materijala na papiru (Barman and Karthikeyan 2019: 514). Preduslov je da učenik ima potrebnu opremu i neophodno poznavanje kompjuterske tehnologije, što u današnje vreme generalno ne predstavlja problem. Ovaj oblik nastave omogućava učenicima veću autonomiju: oni sami mogu da izaberu vreme, mesto i način na koji će učiti. Elektronsko učenje je naročito pogodno za učenike koji vole individualan rad, ali su u većem stepenu odgovorni za svoje učenje, jer moraju da prate, organizuju i kontrolišu proces učenja. Učenici koji nemaju visok stepen autonomije neće izvršiti mnoge zadatke u okviru onlajn nastave, jer nema nastavnika da ih na to primorava

(Grgurović 2011: 112). Ukoliko materijal na onlajn platformi nije dobro osmišljen i ukoliko se javljaju tehnički problemi, osećaj izolovanosti i nedostatak socijalne podrške mogu da izazovu negativne emocije poput anksioznosti, dosade, pa čak i gneva (Ghaderizefreh and Hoover 2018: 1396). Pored ovoga, ciljevi koje učenik sebi postavlja predstavljaju značajan kognitivni faktor za motivaciju, a kako je učenik sam odgovoran za uspeh u učenju, motivacija je od velikog značaja (Ergul 2004: 83). Onlajn učenje pogodno je u uslovima kada su grupe učenika prevelike (Silaški 2012: 70), jer ono olakšava komunikaciju i praćenje napretka studenata. Kao nedostatak onlajn nastave navodi se i opasnost od razvijanja zavisnosti od informacionih tehnologija (Barman and Karthikeyan 2019: 515).

Kombinovanom nastavom moguće je obuhvatiti sve prednosti tradicionalnog i elektronskog učenja. Prisutna je direktna komunikacija između nastavnika i učenika, kao i samih učenika. Diskusija i argumentacija omogućavaju produbljivanje znanja. Ovo se dešava ukoliko su učenici spremni da pogledaju materijal pre časa, te da posebnu pažnju posvete onim delovima gradiva koji su učenicima ostali nedovoljno jasni, tzv. obrnuto učenje (engl. *flipped learning*). Prisustvo materijala na onlajn platformi omogućava učenicima da nadoknade propušteno i ostavlja vremena nastavnicima i učenicima da se koncentrišu na bitnija ili kompleksnija pitanja, dok se deo gradiva može ostaviti učenicima da ga samostalno prouče (ukoliko nastavnik smatra da su učenici u stanju da to učine). Dodatni materijal u pisanom ili audio-obliku, kao i interaktivne vežbe omogućavaju učenicima da svojim tempom uvežbavaju gradivo, proširuju i proveravaju svoje znanje. Neka istraživanja pokazuju da ispitanici pokazuju veću sklonost ka tradicionalnom obliku nastave u odnosu na onlajn nastavu (Coman et al. 2020: 11; Baker and Unni 2018: 49; Galy, Brown and Park 2016: 222). Međutim sklonost ka jednom ili drugom obliku učenja zavisi od karakteristika i stila učenja (Haigh 2007: 107). Učenici koji više vole da rade samostalno i/ili oni koje prisustvo ostalih učenika na času ne motiviše u većoj meri se opredeljuju za onlajn nastavu.

Kada se radi o postignuću, neka od dosadašnjih istraživanja pokazuju da se ne uočavaju razlike u rezultatima između studenata koji su pohađali tradicionalnu i onlajn nastavu (Galy, Brown and Park 2016: 224, Cimermanova 2018: 227; Kurucova et al. 2018: 7). Uočeno je, međutim, da kombinovano učenje daje bolje rezultate u odnosu na isključivo tradicionalnu nastavu (Al-Qatawneh 2020: 2120), a istraživanje koje je poredilo sva tri oblika nastave pokazalo je da kombinovano učenje daje sveukupno najbolje rezultate (Kurucova et al. 2018: 10).

3. PREDNOSTI PLATFORME MUDL ZA UČENJE STRANOG JEZIKA

U okviru kombinovane nastave, nastava preko platforme Mudl, kao dodatnog nastavnog sredstva, nudi mnoge prednosti. Sem postavljanja materijala kao što su tekstovi, objašnjenja pravila, kreiranja rečnika, platforma Mudl pruža nastavniku mogućnost sastavljanja različitih vrsta interaktivnih testova (višestruki izbor, povezivanje reči ili rečenica, dopunjavanje teksta jednom reči ili ponuđenim rečima, pitanja tipa tačno/netačno), što studentima omogućava da sami provere svoje znanje, ali i da kroz više pokušaja zapamte tačne odgovore. Kako se odgovori kompjuterski obrađuju, korisnicima se omogućava brz uvid u rezultate. Mudl nudi i mogućnost sinhronne (*Chatroom*) i asinhronne komunikacije (*Forums*) sa nastavnicima i ostalim studentima u grupi. Ova platforma je i koristan alat za informisanje studenata (*Announcements*).

Bez obzira na pomenute mogućnosti, platforma Mudl ne može da zameni tradicionalnu nastavu (Silaški 2012: 73), ali nudi mnoge prednosti kao dodatno nastavno sredstvo (Popović i Radusin-Bardić 2015: 179; Barman and Karthikeyan 2019: 517). Neke od prednosti jesu mogućnost da učenik sam odredi mesto, vreme i tempo učenja, te da nadoknadi propušteno gradivo ukoliko nije prisustvovao nastavi. Dostupnost nastavnog materijala u svakom trenutku doprinosi utvrđivanju stečenog znanja.

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je sprovedeno na VPŠSS u Novom Sadu u januaru 2022. godine. U kvantitativnom istraživanju učestvovalo je osamnaest studenata i šezdeset pet studentkinja. Od ukupno 83 ispitanika, 58 ispitanika bili su studenti prve, a njih 25 studenti treće godine studija. Ispitanici prve godine su u proseku učili engleski jezik 11 i po godina, a treće 12 i po godina i to u osnovnoj i srednjoj školi.

Kao instrument za prikupljanje podataka o stavovima studenata prema platformi Mudl, korišćenju metakognitivnih i društveno-afektivnih strategija, upotrebljen je upitnik u okviru kvantitativnog istraživanja. Za kvalitativno istraživanje rađen je polustrukturiran intervju sa grupom od sedam studenata (troje sa prve i četvero sa treće godine) koji su pohađali kombinovanu nastavu, i sa jednim studentom koji je pohađao onlajn nastavu. Za prikupljanje podataka za kvantitativno istraživanje korišćeni su još i rezultati ispitnog testa.

Za ovaj rad iskorišćen je upitnik koji su sastavile autorke na osnovu reakcija studenata i njihovih zapažanja o prednostima i nedostacima onlajn nastave i platforme Mudl, do kojih su došle u razgovorima sa studentima u prethodnom semestru. Međutim, kako je cilj upitnika bio da autorke (inače i predavači na Visokoj strukovnoj školi) utvrde koliko su studenti zadovoljni nastavnim materijalom na platformi Mudl i zbog čega se samo mali broj studenata odlučuje za kombinovanu nastavu, od 36 stavki i jednog pitanja otvorenog tipa, samo su stavke relevantne za ovo istraživanje prikazane u radu. To su stavke koje se odnose na metakognitivne strategije selektivne pažnje (odlučivanje unapred da se usmeri pažnja samo na određene aspekte jezika), organizovanje učenja i samoprocene znanja (prema tipologiji koju daju O'Malley i Chamot u Ellis 1994: 537) i društveno-afektivne strategije. Za popunjavanje upitnika korišćen je softver *Google Forms* (*Google Forms*). Upitnik se sastojao iz dva dela. Prvi deo upitnika popunjavali su svi studenti, dok je drugi deo, čiji je cilj bio da se ustanovi zbog čega ispitanici pohađaju kombinovanu ili samo onlajn nastavu, bio namenjen ili samo studentima koji su se odlučili za kombinovanu nastavu, ili samo onima koji prate nastavu isključivo preko platforme Mudl. Upitnik nije bio anonimn kako bi se mogli uporediti rezultati ispitnog testa sa stavovima ispitanika, stoga su u istraživanju učestvovali samo oni studenti koji su dobrovoljno pristali na istraživanje. Svi učesnici istraživanja su obavješteni da će dobijeni podaci ostati anonimni i da neće ni na koji način uticati na konačnu ocenu. Upitnik je popunilo više ispitanika nego što je to navedeno u radu, ali nisu svi polagali ispit u januarskom ispitnom roku, te nisu uključeni u istraživanje. Stavke iz upitnika relevantne za ovo istraživanje date su u Tabelama 1–9. Kako se ne bi prekoračio obima rada, upitnik nije mogao biti priložen u dodatku, ali je u celosti dostupan na sledećem linku: https://docs.google.com/forms/d/15Pss17SBXfIuAOvj_1qDEW2mCQGVtMrAVySkAGeryX0/edit.

Testovi su kreirani prema uobičajenom formatu na našoj instituciji. Ispitni test i u prvoj i u trećoj godini sastojao se iz tri dela i nosio je ukupno 40 bodova. U prvom delu testirano je znanje stručnog vokabulara, u drugom gramatike, a u trećem pragmatike. Testovi uglavnom mere receptivno znanje, dok se produktivno znanje meri i ocenjuje na usmenom delu ispita.

U prvoj godini testirano je receptivno znanje pet reči u zadatku višestrukog izbora, pet u zadatku dopunjavanja teksta i pet kolokacija u zadatku povezivanja glagola i imenice. Testiranje gramatike sastojalo se iz zadatka višestrukog izbora, zadatka dopunjavanja teksta stavljanjem datog glagola u odgovarajući oblik (*Present Simple*, *Present Continuous* ili *Past Simple*), a u trećem zadatku trebalo je

postaviti pitanje na datu rečenicu. Što se tiče znanja iz oblasti pragmatike, testirano je samo produktivno znanje. Trebalo je dopuniti kratak dijalog i prezentaciju odgovarajućim rečima.

Test vokabulara za treću godinu obuhvatao je tri zadatka: zadatka višestrukog izbora, dopunjavanja rečenica ponuđenim rečima i spajanjem glagola sa imenicama kako bi se testiralo znanje o kolokacijama. Testiranje gramatike obuhvatilo je glagolske oblike, relativne zamenice, modalne glagole, član i nebrojive i brojive imenice. Od studenata se zahtevalo da dopune tekst izborom od tri mogućnosti date u zagradi pored prazne linije. Znanje iz oblasti pragmatike testirano je kroz dva zadatka. Jedan se sastojao od dopunjavanja dijaloga (mogućnosti nisu ponuđene), a u drugom je trebalo povezati delove rečenica.

Za obradu podataka korišćen je program SPSS 13 i to tehnika deskriptivne statistike i t-testovi.

Postavljeno je nekoliko istraživačkih pitanja:

1. Zbog čega se studenti odlučuju za jedan ili drugi oblik nastave?
2. Da li studenti koji pohađaju kombinovanu nastavu koriste iste metakognitivne i društveno-afektivne strategije kada se radi o asinhronim aktivnostima na platformi Mudl kao i studenti koji isključivo prate nastavu na Mudlu?
3. Da li postoji značajna razlika u ukupnom postignuću na ispitnom testu i u pojedinačnim kompetencijama (leksičkoj, gramatičkoj i pragmatičkoj) između studenata koji pohađaju i onih koji ne pohađaju kombinovanu nastavu?

5. REZULTATI I DISKUSIJA

5.1. Razlozi zbog kojih se ispitanici odlučuju za kombinovanu ili onlajn nastavu

Nešto više od polovine ukupnog broja ispitanih studenata, njih 49 (59%), izjavilo je da uglavnom dolazi na nastavu, dok je 34 ispitanika (41%) navelo da uglavnom ne dolazi na nastavu. Na prvoj godini studija 17 (29,3%) i na trećoj godini 17 (68%) ispitanika pohađalo je onlajn nastavu, dok su se ostali ispitanici (41 u prvoj godini i 8 u trećoj godini) opredelili za kombinovanu nastavu.

Studenti koji su pratili onlajn nastavu (17 sa prve godine i 17 sa treće godine) naveli su sledeće razloge (postojala je mogućnost označavanja više odgovora):

Ne dolazim na nastavu u Školi, jer:	Prva godina	Treća godina
nisam u mogućnosti da dolazim (ne živim u Novom Sadu, zaposlen sam, itd.).	8 (13,8%)	13 (52%)
smatram da uz platformu Mudl napredujem u usvajanju jezika i da mi nastava nije potrebna.	6 (10,3%)	5 (20 %)
osećam nelagodnost (plašim se šta će okruženje misliti ukoliko nešto ne znam).	7 (12,1%)	1 (4%)
plašim se kontakta sa nastavnikom.	3 (5,2%)	2 (8%)
ne moram da učim u zadato vreme, već kada meni to najviše odgovara.	1 (1,7%)	2 (8%)
smatram da imam više vremena za učenje ukoliko ne dolazim na nastavu.	2 (3,4%)	1 (4%)

Tabela 1. Razlozi zbog kojih studenti ne pohađaju kombinovanu nastavu

Analizirajući razliku između stavova učenika prema tradicionalnoj i kombinovanoj nastavi, Alen i Simen (Allen and Seaman 2007: 18) su uočili da ispitanici pokazuju nešto veću sklonost prema tradicionalnoj nastavi potpomognutoj kompjuterskim tehnologijama u odnosu na kombinovanu nastavu, ali autori smatraju da je izbor određen pre svega praktičnim razlozima, od kojih je jedan fleksibilnost koja se odnosi na pohađanje časova. Čini se da je rezultat dobijen u kvantitativnom istraživanju u skladu sa zapažanjem Alena i Simena (2007), jer većina ispitanika navodi objektivni razlog (*Nisam u mogućnosti da dolazim*) zbog kog ne pohađa kombinovanu nastavu, te se pretpostavlja da bi mnogi ispitanici pratili kombinovanu nastavu da im to okolnosti dopuštaju. Veoma mali broj ispitanika kao razlog navodi fleksibilnost koja se odnosi na pohađanje nastave, koja je uvek u zadato vreme, kao i uštedu vremena (*Imam više vremena, Ne moram da učim u zadato vreme*). Ispitanici koji su izjavili da smatraju da imaju više vremena postigli su u proseku 30 bodova na krajnjem testu (minimum 20, maksimum 35), dok su oni koji su rekli da mogu da uče kada im to odgovara postigli još bolji uspeh (minimum 34, maksimum 37). Dakle, u pitanju su relativno uspešni studenti koji očigledno poseduju visok stepen samoregulacije. Gotovo trećina ispitanika smatra da im tradicionalna nastava nije neophodna ukoliko imaju pristup platformi Mudl. Analizom je utvrđeno da se i u ovom slučaju radi o uspešnim studentima. Ovi ispitanici su na ispitu postigli najmanje 20, a najviše 40 bodova, u proseku 31,92 boda. U nešto većem broju ispitanici kao razlog za nepohađanje nastave navode afektivne faktore, odnosno anksioznost koju

prouzrokuje kontakt sa nastavnikom i ostalim učenicima. Od četiri studenta koja su navela da se plaše kontakta sa nastavnikom troje je sa prve godine. Većina studenata (njih 7 od ukupno 8) koji su naveli da osećaju strah od toga kakav će utisak ostaviti na ostale studente su takođe studenti prve godine, te je činjenica da ne poznaju nastavnike, kao i da se još uvek međusobno ne poznaju, moguć uzrok za izostajanje sa tradicionalne nastave.

U Tabeli 2. navedeni su razlozi zbog kojih studenti (prve godine njih 41, treće 8) pohađaju kombinovanu nastavu. Postojala je mogućnost označavanja više od jednog odgovora.

Dolazim na nastavu, jer:	Prva godina	Treća godina
komunikacija sa nastavnikom mi pomaže da bolje savladam gradivo (čujem dosta novog, mogu da zatražim objašnjenje kada mi nešto nije jasno, itd.).	25 (43,1%)	7 (28%)
nastava mi pomaže da uočim na šta treba da se fokusiram.	24 (41,4%)	4 (16%)
mogu da poredim svoje znanje sa ostalim kolegama u grupi.	8 (13,8%)	1 (4%)
mogu da utvrdim gradivo koje sam proučio na Mudlu.	8 (13,8%)	1 (4%)
ne volim rad za kompjuterom.	7 (12,1%)	2 (8%)
nedostaje mi druženje sa kolegama.	6 (10,3%)	1 (4%)
motivise me rad u grupi, aktivnost u grupi.	1 (1,7%)	2 (8%)

Tabela 2. Razlozi zbog kojih se studenti odlučuju za kombinovanu nastavu

Za ispitanike koji pohađaju kombinovanu nastavu najvažniji je lični kontakt sa nastavnikom, jer tako mogu da dobiju dodatna objašnjenja ili povratnu informaciju (dakle koriste društveno-afektivnu strategiju traženja objašnjenja). Kombinovana nastava im omogućava da uoče koje elemente gradiva je neophodno savladati. Ovakav rezultat je potvrđen i u kvalitativnom delu istraživanja. Na primer, jedna studentkinja (S.3) kaže: *Pa, nekako kada profesor priča, to uđe u glavu i bolje se zapamti nego kada mi sedimo sami ispred kompjutera i čitamo. Ovdje čujemo šta je bitno i onda samo bacimo pogled, ne moramo sve da čitamo.*

Studenti koji su učestvovali u kvalitativnom delu istraživanja kažu da ne porede svoje znanje sa drugim studentima. Iz iskustva nastavnika gledano poređenje tuđeg sa sopstvenim znanjem na času može imati pozitivan uticaj. Poređenje nivoa znanja može da motiviše studenta da uloži više truda kako bi dostigao isti nivo znanja kao i osoba sa kojom se poredi. Sa druge strane, to može izazvati i anksioznost, te takav student često odlučuje da izbegava nastavu zbog osećaja nelagodnosti.

Na samoj nastavi je uočeno da ispitanici u vrlo malom broju konsultuju i pregledaju materijal na platformi Mudl pre dolaska na čas, iako im je skrenuta pažnja na prednosti korišćenja platforme Mudl pre časa. Samo jedna studentkinja (S.1) je rekla: *Ja pogledam, pa sam nekako sigurnija i znam šta će biti. I mogu da pitam, ali obično mi je, posle sve jasno, na času.* Javljaju se i ovakvi odgovori: (S.5): *Ja retko ulazim na Mudl. Stvarno. Mene mrzi da ulazim na Mudl kad ovde sve čujem,* ili (S.2) *Mene Mudl smara. To klikanje je i to. Kad ste već kod kuće onda možete i da odgledate film.* Iz prethodno navedenih odgovora vidi se da ispitanici ne vole da provode previše vremena učeći za kompjuterom. Zanimljiv je odgovor studentkinje, koja ističe veću usredsređenost na rad u toku tradicionalne nastave u odnosu na onlajn nastavu, u kojoj postoji veća mogućnost da će biti ometena u radu, što je već zapaženo u dosadašnjoj literaturi (Coman et al. 2020: 6): (S.5): *Ovako samo sediš kod kuće i gledaš u kompjuter... I kad sam kod kuće stalno mi nešto skreće pažnju. Ovde je drugačija atmosfera. Nije sad da mogu da odem na cigaru kad mi se poželi, već jednostavno tu sam, i radim i samo to radim narednih sat vremena.*

Mada su u prethodnom semestru studenti naglašavali da im nedostaje tradicionalna nastava zbog druženja i veće motivacije za rad u grupi, kvantitativni rezultati pokazuju da mali broj ispitanika navodi ove faktore kao razlog za dolazak, a stavovi studenata u kvalitativnoj analizi su podeljeni. Na primer: (S.7) *Ja dolazim da bih ja čula i zapisala,* (S.1) *Ja malo i to što lakše mi je kada vidim i druge,* ili (S.2): *Ja dolazim, jer mi je interesantno.* Na pitanje da li je interesantna nastava ili društvo, ovaj ispitanik odgovara *Oba.*

5.2. *Da li studenti koji pohađaju kombinovanu nastavu koriste metakognitivne strategije na platformi Mudl na isti način kao i studenti koji ne dolaze na nastavu?*

Rezultati (prikazani u Tabeli 3) pokazuju da gotovo polovina ispitanih studenata redovno proučava materijal na platformi, dok nešto manji broj to čini povremeno, onda kada su raspoloženi. Vrlo mali broj ispitanika to čini samo uoči kolokvijuma i ispita, a samo dvoje studenata nikada. Analizom je utvrđeno da ova dva ispitanika (jedan je pohađao onlajn nastavu, a drugi kombinovanu nastavu) spadaju u uspešne studente (31 i 34 boda na testu).

Materijal na platformi Mudl proučavam:	PRVA GODINA		TREĆA GODINA	
	Kombinovana	Onlajn	Kombinovana	Onlajn
redovno (svake nedelje)	21 (51,2%)	8 (47,1%)	1 (12,5%)	9 (52,9%)
povremeno, kada sam raspoložen	16 (39%)	7 (41,2%)	5 (62,5%)	6 (35,3%)
samo uoči kolokvijuma i ispita	3 (7,3%)	2 (11,8%)	2 (25%)	1 (5,9%)
nikada	1 (2,4%)	–	–	1 (5,9%)

Tabela 3. Učestalost rada na platformi Mudl

Rezultati vezani za oblasti na koje ispitanici odlučuju da se usredsrede u toku rada na platformi Mudl dati su u Tabeli 4.

Na platformi uvek proučim:	PRVA GODINA		TREĆA GODINA	
	Kombinovana	Onlajn	Kombinovana	Onlajn
sve jezičke veštine.	23 (56,1%)	11 (64,7%)	4 (50%)	8 (47,1%)
samo vokabular.	7 (17,1%)	1 (5,9%)	-	6 (35,3%)
samo gramatiku.	6 (14,6%)	4 (23,5%)	1 (12,5%)	3 (17,6%)
samo pragmatiku.	5 (12,2%)	1 (5,9%)	3 (37,5%)	-

Tabela 4. Oblasti na koje se ispitanici usredsređuju u toku rada na platformi Mudl

Uočava se nedoslednost u odgovorima dva ispitanika koja su označila da nikada ne proučavaju materijal na Mudlu, ali u narednoj stavci ipak daju odgovor. Analizom se utvrdilo da se radi o jednom ispitaniku treće godine koji pohađa kombinovanu nastavu i uvek prouči samo vokabular, i drugom ispitaniku prve godine onlajn nastave koji uvek prouči gramatiku. Ako se zanemare ova dva odgovora, vidi se da nešto više od polovine ispitanika pogleda celokupan materijal koji se odnosi na vokabular, gramatiku i pragmatiku. Primećujemo i da nešto veći broj ispitanika koji pohađaju kombinovanu nastavu pogleda samo materijal koji se odnosi na pragmatiku. Ovo je verovatno posledica ili činjenice da predavači na času konstantno ukazuju studentima na značaj pragmatičke kompetencije za uspešnu komunikaciju, ili ovi studenti smatraju da nemaju zadovoljavajuće pragmatičko znanje, te tome posvećuju veću pažnju.

U intervjuima se zapaža da ispitanici koriste metakognitivne strategije selektivne pažnje i samoprocene znanja. Oni koji dolaze na nastavu pogledaju materijal na koji im je već na času skrenuta pažnja, ali i ono što sami procene da je važno ili ono što su procenili da nedovoljno znaju: (S.7) *Ja lično pređem sve što se*

nalazi tamo, a najveću pažnju posvećujem onome što ste Vi i asistentkinja skrenuli pažnju, a i onome što ja smatram da je bitno, (S.6) Ja lično pređem sve, a onda ono što je najbitnije tome se posvetim. Kao odgovor na pitanje šta je bitno kaže: Ono, gledam po predavanju, po tome, i onda se posvetim onome što ne znam. Tome se posebno posvetim. Sad, nekom ne ide gramatika, nekom vokabular.

U intervjuima se uočava da ispitanici smatraju da je vokabular najvažniji, ali se uočava da van nastave koriste kognitivnu strategiju gledanja filmova za usvajanje leksičkog i pragmatičkog znanja. (S.6) *Mislim da je najvažniji vokabular, jer ne moramo znati gramatiku da bismo se sporazumeli. Vi možete da odete u neku zemlju i da se sporazumete, mada to možda nije gramatički tačno.... Ja nikad nisam učio pragmatiku, ali ono znam. Iz filmova.* Pošto veruju da, gledajući filmove, mogu proširiti vokabular i pragmatičko znanje, studenti smatraju da se na nastavi treba koncentrisati na gramatiku. Na primer: (S.2): *Ja mislim da je gramatika bitnija ovde (na času), jer vokabular možemo širiti gledajući filmove.*

Kada je u pitanju audio-materijal, najveći broj ispitanika poslušao materijal ponekad ili jedanput. Slično, snimljeno predavanje pogledaju jedanput ili ponekad (Tabela 5. i Tabela 6). Čini se da studenti više pažnje posvećuju pisanom materijalu, jer kvantitativni podaci pokazuju da više od polovine ispitanika uvek radi zadatke u okviru materijala na platformi Mudl i proverava tačnost odgovora. Detaljni podaci dati su u Tabeli 7.

	PRVA GODINA		TREĆA GODINA	
	Kombinovana	Onlajn	Kombinovana	Onlajn
Audio-materijal poslušam:				
jedanput	15 (36,6%)	7 (41,2%)	2 (25%)	4 (23,5%)
više puta	6 (14,6%)	4 (23,5%)	1 (12,5%)	4 (23,5%)
ponekad	15 (36,6%)	4 (23,5%)	5 (62,5%)	7 (41,2%)
nikad	5 (12,2%)	2 (11,8%)	-	2 (11,8%)

Tabela 5. Učestalost preslušavanja audio-materijala

	PRVA GODINA		TREĆA GODINA	
	Kombinovana	Onlajn	Kombinovana	Onlajn
Snimljeno predavanje pogledam:				
jedanput	13 (31,7%)	7 (41,2%)	1 (12,5%)	3 (17,6%)
više puta	8 (19,5%)	5 (29,4%)	2 (25%)	6 (35,3%)
ponekad	13 (31,7%)	4 (23,5%)	5 (62,5%)	5 (29,4%)
nikad	7 (17,1%)	1 (5,9%)	-	3 (17,6%)

Tabela 6. Učestalost preslušavanja snimljenog predavanja

Uradim zadatke i proverim odgovore na platformi Mudl:	PRVA GODINA		TREĆA GODINA	
	Kombinovana	Onlajn	Kombinovana	Onlajn
uvek	29 (70,7%)	13 (76,5%)	4 (52,9%)	9 (52,9%)
ponekad	11 (26,8%)	4 (23,5%)	4 (35,3%)	6 (35,3%)
nikad	1 (2,4%)	-		2 (11,8%)

Tabela 7. Učestalost rađanja zadataka i proveru tačnosti odgovora

Interaktivne testove najveći broj ispitanika radi posle svake lekcije (Tabela 8). U periodu kada se održavala samo onlajn nastava primećeno je da uspešniji studenti često rade testove pre obrade lekcije, jer im, po njihovim rečima, to omogućava da uoče delove koje ne znaju i oblasti na koje treba da obrate više pažnje tokom učenja. Prema podacima u ovom istraživanju to nije slučaj.

Testove radim:	PRVA GODINA		TREĆA GODINA	
	Kombinovana	Onlajn	Kombinovana	Onlajn
posle svake lekcije	33 (80,5%)	12 (70,6%)	6 (75%)	8 (47,1%)
samo uoči ispita	5 (12,2%)	4 (23,5%)	1 (12,5%)	6 (35,3%)
pre svake lekcije	3 (7,3%)	1 (5,9%)	-	1 (5,9%)
nikad	-	-	1 (12,5%)	2 (11,8%)

Tabela 8. Učestalost rađanja testova

Prema rezultatima našeg istraživanja (Tabela 9), ispitanici u kombinovanoj nastavi vide testove pre svega kao način za proveru znanja. Na drugom mestu, za prvu godinu, to je način da uoče šta je bitno u jezičkom materijalu, dok u trećoj godini smatraju u istoj meri da im testovi omogućavaju da uoče šta je bitno i zapamte tačan odgovor. Kada se radi o ispitanicima koji su pratili onlajn nastavu, ne uočava se razlika u odgovorima (u prvoj godini) ili je ona veoma mala (u trećoj godini).

Testovi mi omogućavaju da:	PRVA GODINA		TREĆA GODINA	
	Kombinovana	Onlajn	Kombinovana	Onlajn
uočim šta je bitno.	15 (36,6%)	7 (41,2%)	2 (25 %)	6 (35,3%)
proverim svoje znanje.	24 (58,5%)	7 (41,2%)	4 (50%)	5 (29,4%)
da zapamtim odgovor.	12 (29,3%)	7 (41,2 %)	2 (25%)	6 (35,3%)

Tabela 9. Svrha testova prema mišljenju ispitanika

Kada se radi o pristupu audio-materijalu, snimljenim predavanjima, pisanim vežbama i interaktivnim testovima, studentovim t-testovima ne uočavaju se statistički značajne razlike između grupa (Tabela 10).

	PRVA GODINA						TREĆA GODINA							
	Kombinovana			Onlajn			p	Kombinovana			Onlajn			
	N	M	SD	N	M	SD		N	M	SD	N	M	SD	p
Selektivno učenje	41	1,82	1,09	17	1,7	1,04	0,69	17	2,37	1,5	8	1,7	0,77	0,15
Preslušavanje audio-mat.	41	2,24	1,09	17	2,05	1,08	0,55	17	2,37	,91	8	2,41	1	0,93
Preslušavanje predavanja	41	2,34	1,1	17	1,94	0,96	0,2	17	2,5	,755	8	2,47	1	0,94
Izrada zadataka	41	1,31	0,52	17	1,23	0,43	0,57	17	1,5	,53	8	1,58	0,71	0,75
Izrada testova	41	2,04	0,44	17	2,17	0,52	0,35	17	2,37	,74	8	2,52	0,79	0,65

Tabela 10. Razlike u upotrebi strategija ispitanika između dve grupe

5.3. Razlike u postignuću između studenata koji pohađaju i onih koji ne pohađaju kombinovanu nastavu na ispitnom testu

T-testovima je utvrđeno da ne postoje statistički značajne razlike između postignuća studenata koji dolaze i onih koji ne dolaze na nastavu na ispitnom testu. Međutim, kada se pogledaju rezultati testa po jezičkim veštinama, ne uočavaju se statistički značajne razlike u postignuću u oblasti gramatike i pragmatike, ali se uočava razlika na testu vokabulara i to samo između studenata prve godine koji pohađaju kombinovanu nastavu i onih koji prate samo onlajn nastavu ($p=0.036$). Rezultati su prikazani u Tabeli 11. S obzirom na to da ne postoje razlike među grupama ni kada se radi o uverenju studenata da je vokabular najvažnije savladati u odnosu na druge oblasti, niti postoje razlike u upotrebi ispitanih metakognitivnih strategija, nekolicini studenata koji su uspešnije uradili test vokabulara u odnosu na test gramatike i pragmatike poslata je molba putem imejla da se odazovu na intervju putem Skajpa. Odazvao se samo jedan student (S. 8) koji kaže da se više fokusirao na vokabular, jer nije znao veliki broj reči, dok mu je materijal u vezi sa gramatikom i pragmatikom bio većim delom poznat: *Više sam se fokusirao na vokabular, jer nisam znao prevod svih reči. Ovo, gramatika i pragmatika, to dosta znam.* Čini se da se ispitanici koji su uspešno uradili test vokabulara više

koncentrišu na ovu oblast u samostalnom radu za razliku od studenata u kombinovanoj nastavi koji, kako smo već napred naveli, *samo bace pogled (S.3)*, kao i da je materijal koji se odnosi na vokabular i koji obuhvata i poslovnu terminologiju studentima većim delom nepoznat u odnosu na gramatiku i pragmatiku, te mu posvećuju više pažnje u samostalnom radu.

	PRVA GODINA							TREĆA GODINA							
	Kombinovana			Onlajn				p	Kombinovana			Onlajn			
	N	M	SD	N	M	SD	N		M	SD	N	M	SD	p	
Vokabular	41	9,48	4,11	17	11,94	3,57	0,036	8	12,87	5,61	17	12,76	5,28	0,6	
Gramatika	41	10,56	3,12	17	12	2,78	0,10	8	7,62	1,76	17	6,88	1,69	0,32	
Pragmatika	41	6,39	2,8	17	7,29	3,19	0,288	8	6,5	3,16	17	7,41	2,87	0,48	
Ukupno na testu	41	26,43	8,91	17	31,23	8,89	0,067	8	27	9,97	17	27,05	8,18	0,98	

Tabela 11. Razlike u postignućima studenata na ispitnom testu: ukupan rezultat i rezultat po jezičkim veštinama

6. ZAKLJUČAK

U ovom istraživanju utvrđeno je da ispitanici u istoj meri mogu da napreduju u usvajanju jezika i putem kombinovane i putem onlajn nastave, bar kada je reč o receptivnom leksičkom, gramatičkom i pragmatičkom znanju, što je slučaj u ovom radu. Uočava se da ispitanici imaju nešto veću sklonost ka kombinovanoj nastavi u odnosu na onlajn nastavu, jer većina ispitanika koji su pohađali onlajn nastavu navodi praktične razloge. Ne uočavaju se statistički značajne razlike između dve grupe ispitanika kada je reč o upotrebi metakognitivnih strategija na platformi Mudl. Isto tako, ne uočavaju se ni statistički značajne razlike kada se radi o ukupnom postignuću na ispitnom testu. Treba imati u vidu da su u ovom istraživanju analizirani samo rezultati pismenog testa, koji je uglavnom testirao receptivno znanje. Uočavaju se bolji rezultati ispitanika u onlajn nastavi na testu vokabulara, što je čini se posledica boljeg usredsređivanja ove grupe studenata na vokabular. Moguće je, međutim, da su ispitanici koristili različite kognitivne strategije u usvajanju vokabulara. Mada su ispitane neke metakognitivne i društveno-afektivne strategije, analiza je ipak obuhvatila relativno mali broj strategija. Kao još jedan nedostatak ovog istraživanja, sem toga što je broj ispitanika bio relativno mali, jeste i činjenica da su u kvalitativnoj analizi učestvovali, sem jednog ispitanika, studenti koji su pratili kombinovanu nastavu, te nije bilo moguće steći bolji uvid u stavove studenata koji su pratili onlajn nastavu. Imajući u vidu prednosti onlajn i kombinovane nastave

izložene na početku rada, može se pretpostaviti da će ovi oblici nastave i u budućnosti zauzimati značajno mesto u nastavi stranih jezika. Stoga bi bilo neophodno ispitati i kako učenici koriste kognitivne strategije u onlajn i kombinovanoj nastavi. Značajno bi bilo sprovesti istraživanja kojima bi se ustanovilo da li postoje razlike u usvajanju produktivnog znanja između učenika koji prate onlajn i onih koji prate kombinovanu nastavu. Rezultati takvih istraživanja pomogli bi nastavnicima da odaberu delotvoran model integrisanja materijala za svaku jezičku veštinu u okviru kombinovane nastave, kao i da prilagode nastavni materijal i aktivnosti na onlajn platformama što većem broju učenika u skladu sa strategijama koje koriste u cilju efikasnijeg usvajanja stranog jezika.

LITERATURA

- Allen, I. E., Seaman, J., Garrett, R. (2007). *Blending In. The Extent and Promise of Blended Education in the US*. Needham: Sloan Consortium.
- Al-Qatawneh, S., Eltahir, M. E., Alsalhi, N. (2020). *Education and Information Technologies* 25: 2101–2127.
- Baker, D., Unni, R. (2018). USA and Asia Hospitality and Tourism Students' Perceptions and Satisfaction with Online Learning versus Traditional Face-to-Face Instruction. *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching* 12 (2): 40–54.
- Barman, B., Karthikeyan, J. (2019). Facilitating ELT through Moodle and Google Classroom. Pristupljeno 22. 11. 2021. URL: <<https://www.researchgate.net/publication/336952096>>.
- Cimermanova, I. (2018). The Effect of Learning Styles on Academic Achievement in Different Forms of Teaching. *International Journal of Instruction* 11 (3): 219–232.
- Coman, C., Tiru, L. G., Mesesan-Schmitz, L., Stanciu, C., Bularca, M. (2020). Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: Students' Perspective. *Sustainability* 12: 1–24. Pristupljeno 2. 2. 2022. URL: <<https://www.mdpi.com/journal/sustainability>>.
- Ehrman, M., Oxford, R. (1990). Adult language learning styles and strategies in an intensive training setting. *The modern language journal* 74 (3): 311–327.
- Ergul, H. (2004). Relationship Between Student Characteristics and Academic Achievement in Distance Education and Application on Students of Anadolu University. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* 5 (2): 81–90.

- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: OUP.
- Galy, E., Downey, C., Johnson, J. (2011). The Effect of Using E-Learning Tools in Online and Campus-based Classrooms on Student Performance. *Journal of Information Technology Education*: 209–229.
- Ghaderizefreh, S., Hoover, M. L. (2018). Student Satisfaction with Online Learning in a Blended Course. *International Journal of Digital Society (IJDS)* 9 (3): 1393–1398.
- Godwin-Jones, R. (2011). Emerging technologies autonomous language learning. *Language Learning & Technology* 15 (3): 4–11.
- Grgurović, M. (2011). Blended Learning in an ESL Class: A Case Study. *CALICO Journal* 29 (1): 100–117.
- Haigh, M. (2007). Divided by a common degree program? Profiling online and face-to-face information science students. *Education for Information* 25: 93–110.
- Kurucova, Z., Medová, J., Tirpakova, A. (2018). The effect of different online learning modes on the English language learning of media studies students. *Cogent Education* 5. Pristupljeno 25. 1. 2022. URL: <<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2018.1523514>>.
- Chamot, A. U., O'Malley, J. M. (1987). The cognitive academic language learning approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly* 21 (2): 227–249.
- Osguthorpe, R. T., Graham, Ch. R. (2003). Blended Learning Environments – Definitions and Directions. *The Quarterly Review of Distance Education* 4 (3): 227–233.
- Popović, N., Radusin-Bardić, N. (2015). *Primena platforme Moodle kao dodatnog nastavnog sredstva u učenju francuskog jezika po izboru*. Pristupljeno 28. 9. 2021. URL: <<https://www.researchgate.net/publication/326190822>>.
- Silaški, N. (2012). Mudl kao platforma za učenje engleskog jezika struke, u *Virtuelna interakcija i kolaboracija u nastavi engleskog jezika i književnosti*, ur. B. Radić Bojanić (Novi Sad: Filozofski fakultet): 69–84.
- Thorn, K. (2003). *Blended Learning: How to Integrate Online and Traditional Learning*. London: Kogan Page.
- Weldon, A., Ma, W., Ho, I., Li, E. (2021). Online learning during a global pandemic: Perceived benefits and issues in higher education. *Knowledge Management & E-Learning* 13 (2): 161–181.

Nataša Bikicki
Novi Sad School of Business

Tamara Verežan
Novi Sad School of Business

FACTORS THAT INFLUENCE STUDENTS' DECISION TO TAKE BLENDED
LEARNING OR ONLINE BUSINESS ENGLISH COURSES, THEIR STRATEGIES
AND FINAL TEST SCORES

Summary

In October 2021, Novi Sad School of Business started offering two delivery modes to students: blended learning and online learning courses. This paper aimed to establish: 1) why students decide to take one mode over the other; 2) which metacognitive strategies they use when studying through *Moodle*; 3) whether the choice of the mode affects their scores on the final exam test. The quantitative research sample comprised 83 students and two research instruments: a questionnaire and the final exam test. Students who took part in the qualitative research all except one studied through the blended learning course. The results indicate students' preference for blended learning mode as a large number of students who took online learning courses gave practical reasons for not choosing blended learning courses. Another less frequent answer is students' belief that there is no need to attend classes when studying through *Moodle*. Two main reasons for participants who took blended courses are the belief that face-to-face contact with the teacher facilitates language learning as they can ask for an explanation and that in-class courses help them learn on what to focus. There were no significant differences in the participants' use of learning strategies while studying through *Moodle* between the groups. There were no differences in the overall achievement on the final test, either. The final test, however, measured mainly receptive knowledge of the vocabulary, grammar and pragmatics. The only significant difference was observed on the vocabulary test in the online first-year group. The results showed that a large majority of participants believed vocabulary was crucial for overall language competence and both groups used the same metacognitive strategies. However, it seems that some first-year online learning students focus more on studying vocabulary compared to blended learning group.

Key words: blended learning, online learning, strategies, grammar, pragmatics, vocabulary.

Primljeno: 18. 4. 2022.
Prihvaćeno: 13. 6. 2022.

