

**УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ**  
**ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ**

Датум: 2. 12. 2015.

**ИЗВЕШТАЈ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ, КАНДИДАТА И МЕНТОРА ЗА ИЗРАДУ**  
**ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ**

**I ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ**

1. Датум и орган који је именовао комисију:

Наставно-научно веће Филолошког факултета Универзитета у Београду на седници одржаној 30. септембра 2015. године донело је Одлуку о образовању комисије за оцену подобности теме, кандидата и ментора за израду докторске дисертације **Милана Милановића**, студента докторских студија на Филолошком факултету у Београду, под називом „**Investigating Authentic Forms of Assessment in Testing English for Specific Purpose Speaking Skills**“.

2. Састав комисије са назнаком имена и презимена сваког члана, звања, назива уже научне области за коју је изабран у звање, датум избора у звање и назива факултета, установе у којој је члан комисије запослен:

1. др Оливера Дурбаба, ванредни професор, ужа научна област Германистика, предмет Методика наставе немачког језика (од 21. 06. 2011. године), Филолошки факултет Универзитета у Београду;

2. др Ивана Трбојевић Милошевић, доцент, ужа научна област Англистика, предмет Енглески језик (од маја 2015. године), Филолошки факултет Универзитета у Београду;
3. др Владимир Јовановић, редовни професор, ужа научна област Англистика, предмет Енглески језик (од 27. 01. 2015. године). Филозофски факултет Универзитета у Нишу.

## **II БИОГРАФИЈА КАНДИДАТА**

### **МИЛАН МИЛАНОВИЋ**

Кандидат Милан Д. Милановић рођен је 18.10.1977. године, у Крагујевцу, где је завршио основну школу и гимназију друштвено-језичког смера, након чега је 1996. године уписао студије англистике на Филолошком факултету у Београду (студије у Крагујевцу). Основне студије завршио је у марту 2001. године, са просечном оценом 9,00. Током и по завршетку основних студија био је ангажован на пословима маркетинга и преводњења у медијима и у рекламној агенцији „Промо адв.“, а наставним позивом бави се од септембра 2002. године, најпре као професор енглеског језика у Другој крагујевачкој гимназији, а од пролећа 2003. године као лектор за енглески језик, на предмету Савремени енглески језик, ужа научна област Англистика, на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу, где је и сада запослен, и то на месту вишег лектора за енглески језик.

У новембру 2009. године уписао је мастер академске студије на Филолошком факултету у Београду, које је окончао (са просечном оценом 9.33) 2010. године, одбраном мастер рада под називом „ Test task characteristics in high-stakes Internet-delivered tests of English: Test task characteristics in the Listening and Reading sections of the TOEFL-iBT“, под менторством проф. др Биљане Чубровић. Године 2011. године уписао је докторске академске студије на Филолошком факултету у Београду (модул Језик), где је положио све испите, са просечном оценом 9.62.

Од 2010. године до данас објавио је 11 научних и стручних радова у категоријама М24, М51, М52, и М53. У истом периоду похађао је бројне стручне семинаре и излагао на домаћим и међународним научним скуповима. Током 2012. и 2013. године, Национални просветни савет је ангажовао Милана Милановића на пословима супер-евалуације рукописа уџбеничких комплета намењених учењу енглеског језика у основним и средњим школама за следеће уџбеничке комплете: „Way Up 1 и 2”, уџбенички комплет за 1. и 2. разред гимназија и средњих стручних школа, аутора Џоан Коли, Злате Васић, Марије Лазовић, у издању издавачке куће „Klett“. Стручно мишљење му је затражено и 2013. године за уџбеничке комплете „Playway to English 1“, за први разред основне школе аутора Гинтера Герингроса, Херберта Пухте, и Вишње Брковић, у издању куће „Klett“, као и за уџбеничке комплете „Step by Step 1 и 3“, за трећи и пети разред основне школе аутора Драгана Макевић и Благе Делић, у издању „Бигз школства“.

Почетком 2014. године, Друштво за стране језике и књижевности ангажовало га је на пословима израде тестова за енглески језик на такмичењима ученика средњих школа, на свим нивоима такмичења у Републици Србији, а 2015. био је задужен за израду тестова за такмичења ученика основних школа.

Добитник је неколико стипендија намењених професионалном усавршавању и размени наставног особља. Почетком 2012. године, добио је стипендију Америчке амбасаде у Србији и Универзитета у Мериленду, где је похађао курс на даљину под називом „E-teacher: EFL Assessment“. Након тога, уследила је стипендија под називом „COIMBRA Group Scholarship“, за универзитетске истраживаче, захваљујући којој је спроводио тромесечно истраживање на Универзитету у Гранади током 2013. године. Исте године, добио је и стипендију за обуку инструктора усменог/конференцијског превођења у организацији Генералног директората за усмено превођење у Бриселу. На крају, треба истаћи и стипендију за размену наставног особља у оквиру програма „BASILEUS IV“, захваљујући чему је 2014. године боравио на Универзитету Деусто у Билбаоу.

### **III БИБЛИОГРАФИЈА КАНДИДАТА**

Кандидат Милан Д. Милановић аутор је већег броја радова из области примењене лингвистике, глотодидактике и социолингвистике, објављених у признатим часописима и зборницима радова са конференција:

- 1) Милановић, М. (2010). Test task characteristics in high-stakes Internet-delivered tests of English: Test task characteristics in the Listening and Reading sections of the TOEFL-iBT. Необјављена мастер теза. Београд: Филолошки факултет.
- 2) Милановић, М., и А. Милановић (2014). Using the CEFR to provide test specifications for assessing vocabulary for EFL/ESL academic writing: Potentials and limitations. *Nasleđe*, X-28, стр. 57-77. Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу, Крагујевац. (ISSN 1820-1768= Наслеђе (Крагујевац))
- 3) Милановић, М., А. Милановић, и М. Луковић (2014.). О односу конструката и циљних домена употребе језика у тестирању знања страног језика. *Липар*.XV, стр. 211-229. Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу, Крагујевац. (ISSN 1450-8338 = Липар (Крагујевац))
- 4) Милановић, М., и А. Милановић (2013). Етички проблеми у тестирању језичких компетенција. *Наслеђе*, X-26, str. 69-87. Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу, Крагујевац. (ISSN 1820-1768= Наслеђе (Крагујевац))
- 5) Милановић, М., и А. Милановић (2012). Којим језиком говоре послодавци? О присуству новијих англицизама у називима најтраженијих занимања оглашених путем интернета. *Економски хоризонти*, 14(3), 177-191 doi: 10.5937/ekonhor1203177M
- 6) Милановић, А., и М. Милановић (2012). Анализа англицизама у називима занимања у областима пословне администрације и трговине. *Српски језик*. XVII-1-2, стр. 441-461. Филолошки факултет у Београду, Београд. (ISSN 0354-9259 = Српски језик (Београд))
- 7) Милановић, А., и М. Милановић (2012). Преглед и анализа англицизама у називима новијих занимања у пословним огласима објављеним на интернету. *Липар*, XIII-48, стр. 187-202. Универзитет у Крагујевцу: Крагујевац (ISSN 1450-8338 = Липар (Крагујевац))

- 8) Милановић, М. (2011). Characteristics of the test rubric in the Reading and Listening sections of the TOEFL I-BT. Наслеђе, VIII-17, стр. 267-283. Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу, Крагујевац. (ISSN 1820-1768= Наслеђе (Крагујевац))
- 9) Милановић, М. (2011). Computer-assisted language learning and testing: Teaching and testing English language, u Savremena proučavanja jezika i književnosti, Зборник радова са II научног скупа младих филолога Србије, II-1, стр. 533-545. Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу, Крагујевац. (ISBN 978-86-85991-30-1)
- 10) Милановић, М. (2011). The construct of reading and its operationalization in the Internet-based Test of English as a Foreign Language, Philologia, IX-9, стр. 73-83. Филолошки факултет у Београду, Београд. (ISSN 1451-5342= Philologia (Београд) )
- 11) Милановић, М., и А. Милановић (2011). Testing listening in the Internet-based Test of English as a Foreign Language. Наслеђе, VIII-17, стр. 267-283. Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу, Крагујевац. (ISSN 1820-1768 = Наслеђе (Крагујевац))
- 12) Милановић, М., и А. Милановић (2010). Softening the Words of Crisis: Hedging in economics-related texts published on the Internet, Економски хоризонти, I, стр. 121-129. Економски факултет у Крагујевцу. (ISSN 1450-863X = Економски хоризонти (Крагујевац))

Сви горе наведени радови у непосредној су вези са ширим предметом истраживања и докторске дисертације кандидата Милана Милановића. Посебно је значајно истаћи да његови научни радови осим јасне интердисциплинарне теоријске базе приказују и резултате емпиријских истраживања које је кандидат спроводио самостално или у коауторству. За израду дисертације значајна су и практична и теоријска искуства Милана Д. Милановића као рецензента и супервизора уџбеника за енглески језик као страни.

#### **IV ОЦЕНА ДА ЈЕ КАНДИДАТ ПОДОБАН ДА РАДИ ДИСЕРТАЦИЈУ**

Поред тога што је успешно испунио све обавезе предвиђене програмом докторских студија, остварио потребан број кредита и написао све студијске истраживачке радове и тиме стекао неопходне услове за пријаву докторске дисертације, Милан Д. Милановић је објавио већи број чланака у лингвистичким часописима и са запаженим радовима учествовао на неколико конференција, који су потом уз одговарајућу рецензију објављени у зборницима радова. Стога се може закључити да се ради о веома квалитетном кандидату и талентованом лингвисти и англисти са широком спектром интересовања, посвећеном и наставном раду и научним истраживањима у лингвистичким областима којима се бави. Увидом у биографију и библиографију кандидата, Комисија је мишљења да Милан Д. Милановић у потпуности испуњава све биографске, библиографске и академске предуслове за израду докторске дисертације.

## **V ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ПРЕДЛОЖЕНОГ МЕНТОРА**

За ментора је предложена др Оливера Дурбаба, ванредни професор Филолошког факултета у Београду, Катедра за немачки језик и књижевност. Проф. др Дурбаба аутор је две монографије из области глотодидактике, неколико граматика и уџбеника немачког језика, као и педесетак научних и стручних радова из области лингвистике, примењене лингвистике и глотодидактике, од којих овде издвајамо радове релевантне за област из које кандидат Милан Д. Милановић ради дисертацију:

- Durbaba, O. 2004. Rano učenje stranih jezika i jezička diversifikacija kao elementi (školske) jezičke politike. Beograd: *Philologia* II/1, 51-57.
- Durbaba, O. 2005. *Presstexte in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Auswahl und Didaktisierung*. Diss. Universität Leipzig. 507 S.
- Durbaba, O. 2005. Zum Textsortenangebot in fremdsprachigen Lehrwerken: Ergebnisse einer Studie über die Verwendung von Presstexten in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. *Fremdsprachen und Hochschule* 74/2005, Bochum, 94-124.

- Дурбаба, О. 2007. О могућим перспективама развоја комуникативно оријентисаних уџбеника страних језика и улози аудио-записа као интегралног дела уџбеника. *Уџбеник и савремена настава. Зборник поводом 50 година рада Завода за уџбенике*. Београд, 111-118.
- Durbaba, O. 2008. Merenje postignuća studenata germanistike Filološkog fakulteta u Beogradu i mogućnosti redefinisanija ispitnih zahteva u okviru predmeta „Savremeni nemački jezik“. J. Vučo (prir.) *Evaluacija u nastavi jezika i književnosti*, Nikšić: Univerzitet Crne Gore, Filozofski fakultet, 117-132.
- Durbaba, O. 2008. (Ne)usaglašenost filoloških studija i zahteva tržišta rada: prikaz jedne moguće metodologije istraživanja. J. Vučo (prir.) *Multidisciplinarnost u nastavi stranih jezika i književnosti*, Nikšić: Univerzitet Crne Gore, Filozofski fakultet, 315-324.
- Durbaba, O. 2009. Sprachpraktischer Unterricht und selbst erstellte Lehrmaterialien für den DaF-Unterricht an der Universität Belgrad (Serbien). Casper-Hehne, H./Middeke, A. (Hrsg.) *Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum*. Göttingen: Universitätsverlag, 139-146
- Durbaba, O. 2010. Autentizität revisited: zu authentischen Texten in Lehrwerken für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Nasleđe* 15. Kragujevac: FILUM, 9-25.
- Дурбаба, О. 2011. *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Durbaba, O. 2011. Zur Entwicklung der Lesefertigkeit in der Fremdsprache. *Analiz Filološkog fakulteta*. Beograd: Filološki fakultet, 185-200.
- Вучо, Ј. /Дурбаба, О. 2012. Криза филолошких студија: ставови студената и наставника о усклађености студијских садржаја, наставе и потреба савременог друштва. Ковачевић, М. / Бошковић, Д. (ур.) *Савремено друштво и криза проучавања језика и књижевности*. Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 123-139.
- Durbaba, O. 2012: Einige Überlegungen zur Frage der Qualitätssicherung, -entwicklung und -bewertung im Schulwesen und im Fremdsprachenunterricht in Serbien. *Анали Филолошког факултета* 24/II, 285-300.
- Вучо, Ј. / Дурбаба, О. 2013. Језик и образовање, друга књига едиције. У: *Језик и образовање. Филолошка истраживања данас*, II. Филолошки факултет Универзитета у Београду, 14-22.

- Дурбаба, О. 2014. Настава страних језика у Србији и аспекти језичког планирања на националном нивоу и на нивоу локалне заједнице: приказ једне студије случаја, у: Ј. Филиповић. О. Дурбаба (ур.), *Језици у образовању и језичке образовне политике*. Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду, 51-73.
- Дурбаба, О./Глишовић, Љ. 2015: Језичке компетенције на студијама политичких наука и постигнућа студената на тестовима немачког језика. Сакелјић, В. (ур.) *Strani jezik struke: prošlost, sadašnjost, budućnost. Zbornik radova Treće međunarodnekonferencije 26-27. 9. 2014*, 161-168.

Комисија сматра да др Оливера Дурбаба, ванредни професор, испуњава све услове за ментора ове докторске дисертације за област примењена лингвистика, глотодидактика, социолингвистика.

## **VI ОЦЕНА ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ**

### **1. Формулације назива теме (наслова)**

Кандидат Милан Д. Милановић је пријавио докторску дисертацију под насловом **„Investigating Authentic Forms of Assessment in Testing English for Specific Purpose Speaking Skills“**.

Комисија закључује да је назив тезе прикладан и да добро репрезентује суштину предложене теме истраживања.

### **2. Предмет (проблем) истраживања**

Када је у октобру 2012. године, у оквиру ТЕМПУС пројекта „REFLESS“, објављена студија под називом „Студије филологије и потребе тржишта рада“, дошло се до сазнања да већина предузећа од својих запослених очекује да познају и активно користе бар један страни језик, а детаљном анализом резултата студије може се приметити да је у већини



случајева у питању енглески језик (REFLESS 2012:42). Имајући у обзир да је анкета спроведена у сарадњи са регионалним привредним коморама на целој територији Републике Србије, као и да је репрезентативни узорак показао да је 86% анкетираних предузећа у приватном власништву, изводи се закључак да дипломирани студенти, по свршетку студија, посао траже и налазе најчешће у приватном сектору. Додатном анализом потреба тржишта рада дошло се до сазнања да послодавци од запослених очекују да у тренутку запослења буду у стању да усмено комуницирају на енглеском језику, будући да се језичка компетенција поистовећује са способношћу усмене комуникације на том језику, што доводи до закључка да је вештина вербалног изражавања и комуницирања на енглеском од кључног значаја за привреду (REFLESS 2012:43).

У складу са овим закључком, предмет научног истраживања у оквиру ове докторске дисертације биће тестирање вештине говора, односно провера говорне продукције и говорне интеракције на енглеском језику применом аутентичних тестовних задатака састављених применом „task-based“ приступа. Истраживање ће обухватити репрезентативни узорак студената уписаних на модуле Маркетинг, Менаџмент и Рачуноводство и пословне финансије у оквиру студијског програма Пословна економија и менаџмент, на Економском факултету Универзитета у Крагујевцу.

Студија под називом „Евалуација студија и каријерни успех дипломираних студената у Србији и региону“, објављена 2014. године у оквиру ТЕМПУС пројекта „CONGRAD“, показује да више од половине дипломираних студената (51%) ради у приватном сектору, као и да је у 71.7% случајева њихово запослење у директној вези са облашћу коју покрива студијски програм који су уписали (CONGRAD, 2014:9), а када се томе додају налази горе поменуте студије спроведене у оквиру ТЕМПУС пројекта „REFLESS“, који указују на то да је већина предузећа у приватном власништву, изводи се закључак да приватни сектор игра важну улогу у запошљавању дипломираних студената. Сходно томе, потребе послодаваца да радна места попуне стручним кадром задају академској заједници задатак да такав кадар оформи већ током студија. Студија из 2014. године показује да је 62% дипломираних студената имало прилике да на свом радном месту користи управо оне вештине, и да примењује она знања која су стечена на факултету, што говори о применљивости наставних садржаја у пракси (стр.11). Међутим, одређени број свршених дипломаца анкетираних током спровођења обеју студија тврди да

неки наставни садржаји нису довољно практични и применљиви у пракси, па се намеће закључак да те садржаје треба идентификовати и прилагодити тако да одговарају ситуацијама са којима се запослени сусрећу у пракси.

У условима транзиционе привреде и приватизације јавних и друштвених предузећа, као и у пословном окружењу које карактеришу директне иностране инвестиције, велики број предузећа упошљава кадар од кога се очекује не само поседовање стручног знања у оквиру одговарајуће области, већ и способност комуникације на неком страном (најчешће енглеском) језику. Имајући у виду да су резултати поменутих студија указали на то да послодавци и њихови службеници из одељења за људске ресурсе познавање страног језика изједначавају са способношћу комуникације на том језику, изводи се закључак да комуникативни језички модел у настави страних језика има важну улогу у опремању студената адекватним вештинама које ће им бити од користи на тржишту рада.

Осим промене у структури власништва кроз коју пролази привредни сектор у Србији, све више постају очигледне и промене које се јављају у начину тражења и долажења до запослења. Испитаници који су анкетирани у оквиру студије спроведене током ТЕМПУС пројекта „CONGRAD“ навели су до посла долазе користећи једну од следећих стратегија: 32.8% испитаника до првог запослења дошло је ослањајући се на друштвене мреже пријатеља и рођака, 21.2% испитаника до посла је дошло јављајући се на конкурсе објављене у огласима на интернету и у новинама, док је Национална служба за запошљавање тек на трећем месту са 12.7% испитаника који су преко ње дошли до запослења (2014: 8). Овај положај Националне службе за запошљавање представља велику промену у односу на улогу коју је играла у запошљавању пре транзиције у српској привреди. Ако се томе дода и растући значај који имају пословни огласи објављени на интернету, о чему сведоче подаци водећег српског портала за објављивање пословних огласа [www.poslovi.infostud.com](http://www.poslovi.infostud.com), постаје јасно да се слика пословног окружења убрзано мења, а анализом објављених огласа може се закључити да се језичке компетенције сматрају неопходним за ступање у ради однос. Осим тога, у радовима који се баве анализом англицизама у текстовима објављених огласа, аутори ових радова дошли су до сазнања да су у посматраном периоду англицизми заступљени са учешћем између 35.48% и 46.66%, а да међу њима има и тзв. „сирових“, односно оних објављених у изворном облику, у оквиру огласа чији је текст објављен на енглеском језику (Милановић и

Милановић, 2012а, 2012б, и 2012с). Објављивање текста огласа на страном језику намеће потребу кандидатима на конкурс да се за посао пријављују и документацију достављају на датом (страном) језику. Анкетирајући послодавце и представнике њихових служби за људске ресурсе, аутори студије „Студије филологије и потребе тржишта рада“ дошли су до сазнања да, између осталих метода, послодавци често самостално тестирају кандидате, испитујући њихове (усмене) комуникационе способности и вештине на страном језику (REFLESS, 2012:43). Када се томе дода већ поменут податак да се у већини предузећа захтева познавање енглеског језика, јасно је да настава енглеског језика и његово савладавање имају важну улогу приликом запошљавања. У складу са значајем који вештина усмене комуникације на енглеском језику има у привреди Републике Србије, ово истраживање се покреће са циљем да одговори на важна питања везана за аутентичност и утемељеност метода које се користе у провери усмених језичких вештина студената економског усмерења.

### **3. Опис теме и план рада:**

У првом делу рада приступиће се прегледу релевантне литературе и истраживања из области комуникативног језичког тестирања као и дефинисању говорне компетенције на страном језику. У овом делу рада, аутор ће покушати да пружи одговоре на питања повезана са наменом тестирања и резултатаостварених приликом тестирања, дефинисању домена употребе циљног језика и идентификовању језичких ситуација које се могу пронаћи у датом домену, а на крају ће се осврнути и на поступак одређивања конструкта који се тестира приликом провере језичког знања.

На основу претходно наведеног закључује се да је идентификовање намене први и најважнији корак у процесу израде теста, а оно што следи и што је условљено наменом теста, јесте идентификовање ситуација ван самог теста, у којима ће се примењивати језичке компетенције које су предмет тестирања. Ако се узме у обзир да различити облици тестирања и резултати остварени приликом тестирања треба да задовоље различите потребе, постаје јасно да те исте потребе утичу на избор задатака који ће се јавити приликом провере знања из одређене области. У оквиру комуникативног језичког модела, заступа се становиште да су резултати остварени на неком језичком тесту валидни

уколико говоре о способности кандидата да тестиране вештине практично примене ван контекста у коме се јавља тестирање, односно не само у језичком задатку на тесту, већ у стварном животу, у оквиру одређене комуникативне ситуације. Међутим, да би резултати тестирања били валидни, између задатка на тесту и језичког задатка у оквиру неке комуникативне ситуације мора да постоји корелација како би тестирана вештина била иста она која је потребна за решавање језичког задатка у оквиру комуникативне ситуације, што ову смешта у домен употребе циљног језика, а тиме се резултати тестирања доводе у везу са способношћу кандидата да више или мање успешно решавају језичке задатке у домену употребе циљног језика. У сваком од потенцијално идентификованих домена и ситуација, одвија се неки вид комуникације којој учесници приступају са различитим комуникативним циљевима, користећи компетенције на циљном језику. Управо су те компетенције, или чешће, њихове компоненте предмет посматрања и мерења у тесту, па ћемо их означити као конструкте (Bachman and Palmer, 1996:67). Ако узмемо у обзир чињеницу да у комуникативним језичким тестовима тестовни задаци треба да корелирају са језичким задацима како би тестирање произвело валидне резултате, конструкти треба да буду јасно дефинисани, а домени употребе циљног језика прецизно одређени. На основу досадашње дискусије закључује се да је идентификовање домена употребе циљног језика од кључног значаја за одабир задатака и валидност резултата остварених тестирањем. Међутим, комуникативна употреба језика одвија се у различитим контекстима, односно ситуацијама, које је практично немогуће побројати, а оно што карактерише сваку од тих ситуација је настојање учесника у комуникацији да остварују различите комуникативне циљеве. Bachman и Palmer предлажу поделу домена употребе циљног језика на домен образовања и домен „стварног живота“ (Bachman and Palmer, 1996:44). Сужавајући избор домена на овај начин, у педагошком контексту могуће је вршити додатно сужавање на одговарајуће под-домене у оквиру којих се врши одабир језичких ситуација из којих се издвајају језички задаци који ће послужити за модел задатака на самом тесту. Добијени резултати би требало да указују на то да ли и у којој мери кандидати поседују одређене језичке компетенције које ће користити у тим истим, или сличним, језичким ситуацијама у оквиру одабраних домена употребе циљног језика.

Дефинисање конструкта који ће бити тестиран у оквиру језичког теста је захтеван посао, чија је реализација од кључног значаја за ваљаност добијених резултата. Дакле,

након што се идентификују домени употребе циљног језика, ситуације од значаја у оквиру тих домена, и напослетку језички задаци карактеристични за дате ситуације, прелази се на стадијум дефинисања конструкта, односно оних језичких компетенција, или њихових компоненти, које су од значаја за извршење задатака (ради остваривања комуникативних циљева) у датој ситуацији, односно домену. У психологији, овај термин се односи на хипотетичку особину, која се не може директно мерити, па се назива латентном цртом, која, да би јој се приступило, мора да се посматра на основу манифестног, односно на основу понашања која ова латентна особина изазива (Фајгељ, 2009:315). Brown и Abeywickrama сматрају да конструкт лежи у основи „сваке теорије, хипотезе или модела, који имају за циљ да опишу феномене који су доступни перцепцији“ (Brown and Abeywickrama, 2010:33). Примери за језичке конструкте су флуентност или, рецимо, комуникативна компетенција, који представљају апстрактне појмове, и сами по себи се не могу објективно посматрати и мерити. Апстрактну природу конструкта наглашавају и Alderson et al. који сматрају да је конструкт психолошки концепт (Alderson et al., 1995:17), те и сам Alderson који сматра да „конструкт није реалан ентитет“ већ апстракција која се дефинише у складу са одређеном наменом теста (Alderson, 2000:118). Основна претпоставка језичког тестирања, међутим, гласи да се овакви конструкти могу мерити, и да се мере језичким тестовима, који користе задатке путем којих се латентне особине манифестују, постају „видљиве“, а тиме и мерљиве. Сходно томе, тестови језика се могу посматрати као операционализација теоријских дефиниција конструкта, а задаци на тесту су коцкице мозаика, путем којих се, у интеракцији са карактеристикама испитаника (њиховим језичким знањем, стратешким компетенцијама, афективним карактеристикама, и познавањем тематике), манифестују делови апстрактно дефинисаног ентитета, тј. конструкта.

На крају, поставља се питање дефинисања, односно ближег одређивања конструкта. Одређивање конструкта биће условљено циљевима тестирања и наменом резултата теста. Поједини аутори сматрају да се приликом одређивања, односно дефинисања, конструкта, састављачи тестова ослањају на силабус или на неку теорију (или модел) језичких компетенција (Bachman and Palmer, 1996:117-118), док Alderson тврди да и искуство у познавању посматране компетенције може да има удела у формулисању дефиниције конструкта (Alderson, 2000:123). Први приступ се означава као

дефинисање конструкта на основу силабуса, док је други познат као дефинисање конструкта на основу теоријског модела. Међутим, постоје и другачији приступи. Buck, на пример, заступа идеју да постоје два основна приступа у одређивању конструкта. Један је приступ заснован на одређивању компетенција, односно знања, вештина и способности које кандидат треба да поседује у одређеној мери, док други приступ подразумева одређивање задатака које кандидат треба да буде у стању да изврши. Осим тога, он предлаже и комбиновање првог и другог приступа у оним тестовним ситуацијама у којима је то могуће (Buck, 2000: 102).

Када је у питању језик струке, без обзира на то што може да се чини да је у конкретним ситуацијама циљни домен уско и прецизно дефинисан, веома је тешко предвидети све могуће варијабле које се могу појавити у стварном животу, тј. ван контекста наставе и тестирања страног језика. Услед тога, тешко је предвидети са каквим се све говорним задацима могу суочити учесници у датој језичкој ситуацији унутар посматраног домена, што представља проблем приликом тестирања у оквиру „task-based“ концепта, будући да се, у оквиру теста, чини немогућим сачинити потпун и адекватан узорак свих језичких задатака који се јављају у домену употребе циљног језика (Douglas, 2000:12; Spolsky 1986 in Douglas, 2000: 13).

Састављачи језичких тестова могу бити више или мање упознати са доменом употребе циљног језика, а није немогуће замислити ни ситуације када су им задаци у неким ситуацијама потпуно непознати. Многи аутори се слажу да у оваквом случају (али и у случају када аутори теста сматрају да познају циљни домен) треба пратити следећу процедуру: (1) ступити у контакт са стручњацима који су упознати са ситуацијама и задацима који се јављају у тим ситуацијама одређене области, (2) направити план за прикупљање релевантних информација о језичким задацима, (3) прикупити податке у сарадњи са стручњацима, (4) анализирати карактеристике задатака на основу предложених оквира, (5) и груписати задатке на основу сличних карактеристика које испољавају на основу оквира (Bachman and Palmer, 1996:102). Непознанице су нарочито присутне у тестирању језика струке. Због тога, Douglas предлаже три могућа приступа у анализи задатака у оквиру ситуација у којима се употребљава језик струке: (1) описивање и разумевање ситуације из перспективе језичких актера који учествују у датој ситуацији (што је назвао приступом утемељене етнографије), (2) истраживање начина на који они

који усвајају страни језик користе тај језик у различитим контекстима (истраживање на основу контекста), и (3) истраживање уз помоћ информаната који су специјалисти за дату област (специјалистички приступ) (детаљније у Douglas, 2000:93-99).

У складу са горе наведеним, домен употребе циљног језика, и идентификовање језичких ситуација у оквиру којих се извршавају одређени језички задаци, биће одређени уз помоћ информаната који су специјалисти за област пословне економије и менаџмента, а запослени су у одељењима за људске ресурсе приватних компанија на територији града Крагујевца. У оквиру тако одређеног домена, уместо репликовања целокупног домена употребе језика струке, приликом израде тестовних задатака који ће се користити у овом истраживању, аутор ће извршити анализу карактеристика задатака у циљним језичким ситуацијама, након чега ће саставити тестовне задатке који реплицирају пронађене карактеристике у циљном домену употребе језика струке (Douglas, 2000: 14). Анализа карактеристика једних и других задатака (језичких и тестовних) спровешће се на основу модела Оквир карактеристика задатака који предлажу Bachman and Palmer (Bachman and Palmer, 1996: 49-50), а који Douglas додатно модификује како би одговарао потребама тестирања језика струке (Douglas, 2000:51-52), уз додатно прилагођавање потреби да се тестирају говорне вештине. Домен циљне употребе језика биће широко дефинисан као домен пословне економије и менаџмента, а анализа карактеристика говорних задатака у оквиру овог домена извршиће се на основу упитника отвореног и затвореног типа које ће попуњавати службеници за регрутовање кандидата и менаџери људских ресурса у приватним компанијама које послују на широј територији града Крагујевца. Анкета ће обухватити искључиво компаније чији један део запослених чине страни држављани па се и од запослених очекује способност свакодневне комуникације на енглеском језику. Разлог за овакво сужавање домена лежи у потреби да се осигура да кандидати који конкуришу за радно место у оквиру датог предузећа имају стварну и свакодневну потребу комуникације на енглеском језику.

На основу предложеног модела Оквир карактеристика задатака, унутар домена употребе циљног језика посматраће се карактеристике рубрике, инпута, очекиваног одговора, интеракције између инпута и одговора, и на крају карактеристике евалуације. На основу ових карактеристика, добијених применом поменутог Оквир, биће састављени тестовни задаци чије ће карактеристике бити одређене на основу карактеристика из

домена циљне употребе језика. Као што и аутори предложеног Оквира предвиђају, он може да се користи двојачко: 1) као контролна листа за опис и поређење језичких и тестовних задатака, и 2) као оруђе помоћу којег се креирају нови и другачији тестовни задаци путем манипулације једне или више карактеристика наведених коришћењем Оквира. Овако састављени задаци помоћи ће у тестирању говорне вештине студената уписаних на модуле у оквиру студијског програма Пословна економија и менаџмент, на Економском факултету Универзитета у Крагујевцу.

### **Испитаници и план истраживања**

У истраживању учествују студенти који су први пут уписани у другу годину студија, под условом да су положили обавезан предмет Енглески језик 1, па у оквиру летњег семестра похађају наставу на предмету Енглески језик 2. Узимајући у обзир чињеницу да просечан број студената који уписују другу годину студија износи 500, за потребе истраживања узима се узорак од 150 студената, односно приближно 30% од укупно уписаних студената, који се деле у три групе. Пошто су студенти уписани на два студијска програма, Пословна економија и менаџмент и Економија, они наставу похађају додатно се опредељујући за следеће модуле: Рачуноводство и пословне финансије, Маркетинг, Менаџмент и Туризам и хотелијерство(у оквиру студијског програма Пословна економија и менаџмент); Општа економија и Финансије, берзе и банкарство (у оквиру студијског програма Економија). Имајући у виду податак да студенти уписани на модул Туризам и хотелијерство у оквиру студијског програма Пословна економија и менаџмент, као и студенти уписани на оба модула у оквиру студијског програма Економија, похађају наставу на предмету Енглески језик 2, која се значајно разликује од наставе пословног енглеског језика коју похађају студенти на три преостала модула у оквиру програма Пословна економија и менаџмент, студенти уписани на поменуте модуле изузимају се из истраживања.

За потребе овог истраживања, студенти уписани на студијски програм Пословна економија и менаџмент деле се у групе, према модулима, на следећи начин: у првој групи испитаника налазе се студенти са модула Менаџмент, у другој групи налазе се студенти уписани на модул Рачуноводство и пословне финансије, док се у трећој и контролној



групи налазе студенти уписани на модул Маркетинг. Поред услова који се односи на то да студенти морају имати положен испит у оквиру предмета Енглески језик 1, сви студенти који учествују у истраживању морају остварити још два услова: први услов се односи на то да су сви студенти енглески језик учили најмање осам година на претходним нивоима образовања, док се други услов односи на обавезно похађање наставе на предмету Маркетинг, који се на другој години студија нуди као изборни предмет, али са великим интересовањем од стране студената уписаних на оба студијска програма. Избор овог предмета и савладана материја у оквиру њега имају важну улогу у решавању појединих језичких задатака захваљујући познавању материје из ове стручне области. На почетку семестра све три групе студената полажу писмени „placement“ тест, који пружа увид у опште језичке компетенције испитаника. Након тога, током семестра, сви испитаници подвргавају се формативним облицима провере вештине говора, с тим што прва и друга група добијају тестовне задатке чији су конструкти одређени на основу „task-based“ приступа, док су сами задаци настали на основу домена употребе циљног језика и језичких ситуација карактеристичних за идентификоване домене. Домени се одређују на основу Оквир карактеристика задатака примењеног у предузећима која захтевају да њихови запослени буду у стању да ефикасно комуницирају на енглеском језику у свакодневном раду, у сарадњи са информантима запосленим у службама за људске ресурсе у тим предузећима. За разлику од прве и друге групе, тестирање говора у трећој, контролној групи, одвија се посредством задатака креираних на основу силабуса, тако да се конструкти одређују на основу модела језичке компетенције на коме се заснива силабус, чиме се претпоставља да тестовни задаци у тестирању вештине говора које они извршавају поседују нижи степен ситуационе и интеракцијске аутентичности у односу на тестовне задатке које извршавају испитаници у оквиру прве и друге групе. Иако и прва и друга група испитаника решава задатке креиране на основу „task-based“ приступа, прва група се интензивније тестира путем говорних задатака који у подједнакој мери подстичу говорну продукцију и говорну интеракцију. За разлику од прве групе, током већег дела семестра друга група студената тестира се путем задатака којима се подстиче искључиво говорна интеракција. С тим у вези, прва група студената излаже се форматима задатака који захтевају дужу и краћу продукцију, као и размену у оквиру интеракције. За разлику од прве групе, друга група добија задатке који подстичу размену у оквиру говорне

интеракције, док контролна група добија задатке који захтевају крајње структуриране одговоре и подстиче преvasходно микро-вештине у говору. Током семестра, када се одвијају формативни облици провере знања, а у складу са захтевима аутентичног тестирања језичке компетенције, испитаници у оквиру прве и друге групе детаљно се упознају са критеријумима за евалуацију и оцењивање, примају повратне информације о свом учинку, и обучавају се да процењују и оцењују како знање и перформансу вршњака, тако и сопствено знање и перформансу у оквиру самоевалуације. Критеријуми за евалуацију разврставају се у оквиру две врсте рубрика за оцењивање – аналитичке и холистичке. Контролна група по извршеном задатку добија повратну информацију инструктора, на основу холистичке рубрике, али без детаљнијег упознавања са применом рубрике у самоевалуацији и евалуацији вршњака. Употреба рубрике у евалуацији перформансе има за циљ да подстакне критички став према сопственом постигнућу, као и постигнућу других у складу са критичким ставом какав се може јавити на радном месту, када се у предузећу оцењује и процењује сопствени и учинак других, на основу општеприхваћених критеријума.

Осим тестовних задатака и информација добијених употребом Оквира карактеристика задатака, истраживање ће бити употпуњено информацијама добијеним на основу упитника које попуњавају како представници привреде, тако и испитаници у оквиру три поменуте групе. Упитници затвореног типа биће формирану употребом дескриптора Заједничког европског оквира за језике, и то оних који се односе на говорну продукцију и на говорну интеракцију, а представљени су у облику „могу да“ дескриптора. Испитаници упитнике добијају на самом почетку семестра, са циљем да процене сопствене компетенције на основу понуђених описа, док представници привреде упитнике сличне садржине попуњавају до краја семестра, са циљем да укажу на вештине и компетенције које сматрају пожељним код тренутних и будућих запослених. На крају семестра, све три групе студената добијају задатак да припреме кратку усмену презентацију на задату тему из шире области економије, коју бране на енглеском језику у оквиру заједничке сесије. Овај формат задатка којим се тестира способност проширене језичке продукције познат је само првој групи студената, која у току семестра на самосталној сесији врши одбрану презентације на исти начин који се захтева од свих студената на крају семестра. Будући да се студенти прве групе обучавају да током

семестра користе аналитичку рубрику за самооцењивање и оцењивање других, овом приликом од њих се захтева да то ураде користећи холистичку рубрику. За разлику од прве групе, друга група добија задатак да током ове презентације евалуацију врши уз помоћ аналитичке рубрике, иако се током семестра студенти из ове групе обучавају да користе холистичку рубрику. Контролна група, која није обучавана да оцењује сопствено и знање других уз помоћ рубрике, има на располагању холистичку рубрику, уз детаљно објашњење од стране инструктора на који начин треба да врши оцењивање говорне продукције како код себе тако и код вршњака. По завршетку семестра, све три групе студената полагају завршни писмени испит, онако како је то предвиђено силабусом, након чега се приступа полагању усменог дела испита. Усмени део испита садржи три задатка, од којих један проверава говорну интеракцију, други тестира способност лимитиране продукције, док се трећи уводи само за потребе овог истраживања и не утиче на оцену кандидата. У оквиру трећег задатка, испитаници добијају налог да уз помоћ обезбеђених материјала и инпута одрже мини-презентацију која захтева предзнање из области маркетинга, по узору на ону одржану крајем семестра. Након полагања усменог дела испита, сви испитаници полагају завршни „placement“ тест, са циљем провере напретка, односно постигнућа током семестра, а независно од званичног испита према акредитованом програму. Овај тест има форму паралелног теста, односно конструкти које тестира једнаки су конструктима на улазном „placement“ тесту. Коначни задатак који се поставља пред испитанике односи се на попуњавање електронског упитника из два дела: у првом делу добијају паралелни упитник, затвореног типа, који понавља питања која се односе на самоевалуацију сопствене језичке компетенције на основу дескриптора Заједничког европског оквира за језике; док у другом делу упитника, такође затвореног типа, добијају налог да изнесу сопствене ставове, укључујући и мотивисаност да испуњавају задатке попут оних са којима су се сусретали током истраживања. Истраживање се завршава статистичком анализом и обрадом налаза, као и триангулацијом свих добијених података са циљем да се провери тачност постављених хипотеза.

## **Прелиминарни садржај рада**

### **1. Introduction**

- 2. Communicative language ability
  - 2.1 Specific purpose language ability
    - 2.1.1 Speaking ability in the ESP context
- 3. Communicative language testing
  - 3.1 Specific purpose language testing
    - 3.1.1 CR assessment vs. NR assessment
  - 3.2 Assessing speaking
    - 3.2.1 Assessing ESP speaking
  - 3.3 Task-based approach to language testing
- 4. ESP speaking tasks
  - 4.1. Target language use domains and target language use situations
  - 4.2 ESP test tasks in speaking assessments
    - 4.2.1. Task types and formats
    - 4.2.2 Test task development
      - 4.2.2.1 Purpose
      - 4.2.2.2 Context
      - 4.2.2.3 Speaking scales
- 5. Authenticity in language teaching and assessment
  - 5.1 Authentic assessments
    - 5.1.1 Situational authenticity
    - 5.1.2 Interactional authenticity
  - 5.2 Test administration
    - 5.2.1 Rating rubrics
  - 5.3 Interpreting test scores
- 6. Test usefulness: Qualities of language tests
  - 6.1 Reliability
  - 6.2 Validity
  - 6.3 Authenticity
  - 6.4 Interactiveness
  - 6.5 Impact / Washback
  - 6.6 Practicality

7. The CEFR and speaking tasks
8. Research methodology
  - 8.1 Hypotheses
  - 8.2 Test task characteristics framework
    - 8.2.1 Characteristics of the rubric
    - 8.2.2 Characteristics of the input
    - 8.2.3 Characteristics of the expected response
    - 8.2.4 Characteristics of the interaction between input and response
    - 8.2.5 Characteristics of the assessment
  - 8.3 Speaking test tasks
    - 8.3.1 Limited production task formats
    - 8.3.2 Extended production task formats
    - 8.3.3 Structured tasks
9. Research results
  - 9.1 Discussion
10. Conclusion(s)
11. Appendices

### **Прелиминарни списак литературе:**

1. Alderson, J. C. (1988). Testing English for Specific Purposes: how specific can we get? ELT Documents, 127, 16-28.
2. Alderson, J. C. (2000). Assessing reading. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Alderson, J.C & Banerjee, J. (2001). Language testing and assessment (Part 1). Language Teaching, 34, 213-236.
4. Alderson, J.C & Banerjee, J. (2002). Language testing and assessment (Part 2). Language Teaching, 35, 79-113.
5. Alderson, J. C. (2009). Test review: Test of English as a Foreign Language TM: Internet-based Test (TOEFL iBT®). Language Testing, 26 (4), 621-631.
6. Alderson et al. (1995). Language test construction and evaluation. Cambridge: Cambridge University Press.

7. ALTE (2012). The ALTE Can Do Project. Retrieved May, 2015 from [http://www.alte.org/attachments/files/alte\\_cando.pdf](http://www.alte.org/attachments/files/alte_cando.pdf)
8. Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
9. Bachman, L. F. (2004). *Statistical analyses for language assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Bachman, L. F. & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
11. Bachman, L.F., & Purpura, E.J. (2008). Language Assessments: Gate-Keepers or Door-Openers? In B. Spolsky, & F. Hult (Eds.), *The Handbook of Educational Linguistics* (pp. 456-468). Oxford: Blackwell Publishing.
12. Bailey, K. (1998). *Learning about language assessment. Dilemmas, decisions, directions*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
13. Brown, D.B & Hudson, T. (2008). *Criterion-referenced language testing*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Brown, H.D. (2004). *Language Assessment*. White Plains, NY: Longman.
15. Brown, H.D. & Abeywickrama, P. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices* (2nd ed.). White Plains, NY: Pearson Education.
16. Brown, J.D. (1997). Computers in language testing: Present research and some future directions. *Language Learning and Technology*, 1(1), 44-59.
17. Brown, J.D. (2005). *Testing in language programs: A comprehensive guide to English Language assessment*. New York: McGraw-Hill.
18. Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
19. Capel, A. (2010). A1-B2 vocabulary: insights and issues arising from the English Profile Wordlists Project. *English Profile Journal*, 1(e3). Retrieved March 18, 2015
20. Capel, A. (2012). Completing the English Vocabulary Profile: C1 and C2 vocabulary. *Profile Journal*, 3(e1). Retrieved March 18, 2015
21. Carlsen, C. (2009). Crossing the bridge from the other side: the impact of society on testing. *Language Testing Matters: Investigating the wider social and educational impact of assessment*. 31, pp.344-356. Cambridge: Cambridge University Press.

22. Chalhoub-Deville, M. (2001). Language Testing and Technology: Past and Future. *Language Learning and Technology*, 5(2), 95-98.
23. Chapelle, C. A. (1996). Validity issues in computer-assisted strategy assessment. *Applied Language Learning*, 7(1), 47-60.
24. Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing and research*. Cambridge: Cambridge University Press.
25. Chapelle, C. & Douglas, D. (2006). *Assessing language through computer technology*. Cambridge: Cambridge University Press.
26. Cohen, A.D. (1994). *Assessing Language Ability in the Classroom* (2nd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.
27. CONGRAD. (2014). *Evaluacija studija i karijerni uspeh diplomiranih studenata u Srbiji i regionu*. Beograd.
28. Coombe, C. (2007). Developing Test Specifications. *Perspectives*, 15(1), pp.10-13.
29. Coombe, C. et al. (2007). *A practical guide to assessing English language learners*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
30. Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
31. Council of Europe (2009). *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment (CEFR).A Manual*. Strasbourg
32. Council of Europe (2011). *Manual for Language Test Development and Examining. For Use with the CEFR*. COE: Brussels
33. Crandall, J. & Kauffman, D. (2002). Content-based instruction in higher education settings: Evolving models for diverse contexts. In J. Crandall & D. Kaufman (Eds.), *Content-based instruction in higher education settings* (pp. 1-9), Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc.
34. Davidson, F. & Douglas, D. (2002). *Testcraft*. New Heaven: Yale University Press.
35. Davidson, F. & Fulcher, G. (2007). The Common European Framework of Reference (CERF) and the design of language tests: A Matter of Fact. *Language teaching*, pp.231-241.
36. Douglas, D. (2000). *Assessing languages for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

37. Durbaba, O. (2011). *Teorija i praksa učenja i nastave stranih jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike.
38. Elder, C. (1998). What counts as bias in language testing. *Melbourn Papers in Language Testing*, 1 (7).
39. ESOL (2011). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
40. Fulcher, G. (2000). Computers in Language Testing. In Brett, P. and G. Motteram (eds.), *A Special Interest in Computers* (pp. 93-107). Manchester: IATEFL Publications.
41. Fulcher, G. (2003). Interface design in computer-based language testing. *Language Testing*, 20(4), 384-408.
42. Fulcher, G. (2009). Test Use and Political Philosophy. *Annual Review of Applied Linguistics*, 12(2), 3-20.
43. Fulcher, G. (2010). *Practical language testing*. London, UK: Hodder Education.
44. Gojkov, G. (2003). *Dokimologija*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača – Vršac.
45. Gottlieb, M. (2006). *Assessing English Language Learners: Bridges from language proficiency to academic achievement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
46. Grabe, W. & Stoller, F. (1997). Content-based instruction: research foundations. In M.A. Snow & D.M. Brinton (Eds.), *The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content* (pp. 5-21). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
47. Hafernik, J.J et al. (2002). *Ethical issues for ESL Faculty: Social Justice in Practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
48. Hart, R.S. (1995). The Illinois PLATO Foreign Languages Project. *CALICO Journal*, 12(4), pp. 15-37.
49. Hubbard, P. (Ed.)(2009). *Computer Assisted Language Learning: Vol 1(Critical Concepts in Linguistics)*. London: Rutledge.
50. Hughes, A. (1989). *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
51. Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
52. Jones, N. (2000). The ALTE framework and Can-do project. *Research Notes*, 11-14.
53. Jones, N., & Saville, N. (2008). Scales and Frameworks. In B. Spolsky, & F. Hult (Eds.), *The Handbook of Educational Linguistics* (pp. 495-510). Oxford: Blackwell Publishing.



54. Kenning M.-M., & Kenning, M.J. (1990). *Computers and Language Learning: Current Theory and Practice*. West Sussex, England: Ellis Horwood.
55. Khalifa, H. & Weir, C. (eds.), (2009). *Examining Reading: Research and practice in assessing second language reading*. *Studies in Language Testing* 29. Cambridge: UCLES/Cambridge University Press.
56. Kunnan, A.J. (2005). *Language Assessment from a wider context*. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 779-794).
57. Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
58. Larson, J. W., & H. S. Madsen (1985). *Computerized Adaptive Language Testing: Moving Beyond Computer Assisted Testing*. *CALICO Journal* 2 (3), 32-35.
59. Levy, M. (1997). *Computer-assisted Language Learning: Context and Conceptualization*, Oxford: Clarendon
60. Levy, M. & Stockwell, G. (2006) *CALL Dimensions: Options and Issues in Computer Assisted Language Learning*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
61. Linn, R. & Gronlund, N. (2000). *Measurement and assessment in teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall International.
62. Luoma, S. (2004). *Assessing Speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
63. Martyniuk, W. (ed.), (2010). *Aligning Tests with the CEFR: Reflections on using the Council of Europe's draft Manual*. *Studies in Language Testing* 33. Cambridge: UCLES/Cambridge University Press.
64. McCarthy, M. (2001). *Issues in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
65. McNamara, T. (2004). *Language Testing*. In E.Davis, & C.Elder (Eds.), *The Handbook of Applied Linguistics* (pp. 763-783). Blackwell Publishing.
66. Messick, S. (1989). *Validity*. In R.L. Linn (ed.), *Educational Measurement*, 3rd edn. (pp. 13-103). NY: Macmillan.
67. Milanović, M. (2010). *Test Task Characteristics in Computer-assisted (Internet-Based) English Language tests of Reading and Listening: TOEFL i-BT*, (unpublished master's thesis).
68. Milanović, M. (2011). *Characteristics of the test rubric in the Reading and Listening sections of the TOEFL I-BT*. *Nasledje*, 17, 267-282.

69. Milanović, M. (2011). The construct of reading and its operationalization in the Internet-based Test of English as a Foreign Language. *Philologia*, 9, 73-82.
70. Milanović, A. & Milanović, M. (2012). Pregled i analiza anglicizama u nazivima novijih zanimanja u poslovnim oglasima objavljenim na internetu. *Lipar*, 48, 187-201.
71. Milanović, A. & Milanović, M. (2012). Analiza anglicizama u nazivima zanimanja u oblastima poslovne administracije i trgovine. *Srpski jezik – studije srpske i slovenske*, (17/1-2), 147-160.
72. Milanović, M. & Milanović, A. (2012). Kojim jezikom govore poslodavci? O prisustvu novijih anglicizama u nazivima najtraženijih zanimanja oglašanih putem interneta. *Ekonomski horizonti*, 14(3), 177-191.
73. Milanović, M. & Milanović, A. (2013). Etički problemi u testiranju jezičkih kompetencija. *Nasledje*, 26, 69-85.
74. Milanović, M. & Milanović, A. (2014). Using the CEFR to provide test specifications for assessing vocabulary for EFL/ESL academic writing: Potentials and limitations, *Nasledje*, 28, 57-77.
75. Milanović, M. et al. (2014). O odnosu konstrukata i ciljnih domena upotrebe jezika u testiranju znanja stranog jezika. *Lipar*, 53, 211-229.
76. North, B. & Schneider, G. (1998). Scaling descriptors for language proficiency scales. *Language Testing*, 15 (2), 217-262.
77. O'Mally, J.M. & Valdez-Pierce, L. (1996). *Authentic Assessment for English language learners*. New York: Addison-Wesley.
78. Pearson, P. D., & Johnson, D.D. (1978). *Teaching reading comprehension*. New York, NJ: Holt, Reinhart and Winston.
79. Purpura, J. E. (2004). *Assessing Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
80. Quintana, G. (2008). Standardized Testing. *Encyclopedia of the Social and Cultural Foundations of Education*, SAGE Publications. Online: [http://www.sage-reference.com/foundations/Article\\_n354.html](http://www.sage-reference.com/foundations/Article_n354.html) (Accessed 3 January 2015).
81. Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
82. Read, J. (2007). Second Language Vocabulary Assessment: Current Practices and New Directions. *International Journal of English Studies*, 7(2), 105-125.
83. REFLESS. (2012). *Studije filologije i potrebe tržišta rada*. Beograd: Filološki fakultet.

84. Roever, C. (2001). Web-based language testing. *Language Learning and Technology*, 5(2), 84-94.
85. Short, D.J. (1990). Assessing integrated language and content instruction. *TESOL Quarterly*, 27(4), 627-656.
86. Show, S. & Weir, C. (Eds.), (2007). *Examining Writing: Research and practice in assessing second language writing*. *Studies in Language Testing* 26. Cambridge: UCLES/Cambridge University Press.
87. Taylor, R.P. & Gitsaki, C. (2003). Teaching WELL in a Computerless Classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 16(4), 371-391.
88. Taylor, L. (ed.), (2011). *Examining Speaking: Research and practice in assessing second language speaking*. *Studies in Language Testing* 30. Cambridge: UCLES/Cambridge University Press.
89. TESOL. (2000). *Scenarios for ESL standards-based assessment*. Alexandria, VA.
90. Weir, C. (1990). *Communicative language testing*. London: Prentice Hall International.
91. Weir, C. (2005). *Language Testing and Validation*. New York: Palgrave MacMillan.
92. Weir, C. (2005). Limitations of the Common European Framework for developing comparable examinations and tests. *Language testing*, 22 (3), pp. 1-20.

#### **4. Циљеви, хипотезе истраживања и очекивани резултати**

Предложено истраживање ће обухватити говорну продукцију и говорну интеракцију у оквиру формативних и сумарних облика тестирања, посредством аутентичних материјала и задатака састављених на основу одговарајућих језичких ситуација и задатака са којима се студенти могу срести у „стварном животу“, односно у домену употребе циљног језика (Bachman and Palmer, 1996). На овај начин, извршиће се провера степена аутентичности који имају овако добијени тестовни задаци у односу на до сада коришћене, по својој природи традиционалније формате задатака који су састављени користећи приступ заснован на одређивању компетенција које студенти треба да имају у складу са захтевима силабуса. С обзиром на чињеницу да тестирање у оквиру студијског програма има две намене, од којих је једна очигледнија, и односи се на проверу испуњености захтева које предвиђа студијски програм, а друга мање очигледна, али практичнија па се

односи на испуњености очекивања будућих послодаваца, предложено истраживање има за циљ да утврди у којој мери аутентични тестовни задаци, реализовани у аутентичним условима тестирања, имају формативну природу и утичу на постигнуће испитаника.

На основу теоријског оквира који ће бити изложен у првом делу рада, спровешће се експериментално истраживање са циљем да се провери валидност следећих хипотеза:

X1: Испитаници који су детаљно упознати са критеријумима за евалуацију, остварују бољи општи успех на завршном усменом испиту у односу на кандидате који нису обучавани да оцењују своју и перформансу других.

X2: У задатку у коме се очекује ослањање на претходно знање из стручне области маркетинга, испитаници контролне групе, уписани на модул Маркетинг, показуће, у просеку, приближно исте резултате као испитаници успешније од преостале две групе.

X3: Приликом евалуације вршњака током презентације на крају семестра, у оценама није дошло до статистички значајне разлике између прве и друге групе, које су том приликом по први пут користиле одређену врсту рубрике за оцењивање.

X4: Резултати завршне анкете показуће да се већина испитаника позитивно односи према аутентичним задацима, док значајан број испитаника има позитиван став и према систему евалуације и самоевалуације са којим су се упознали током семестра.

X5: Резултати упитника који подразумева евалуацију сопствене говорне продукције и интеракције, показуће да се већи део заокружених одговора који се односе на говорну интеракцију и продукцију приликом другог анкетирања поклапа са одговорима заокруженим приликом првог анкетирања код контролне групе испитаника.

X6: Резултати упитника који подразумева евалуацију сопствене говорне продукције и интеракције, показуће, мерено језичким нивоима, скок за најмање један референтни ново код испитаника прве и друге групе, на шта указује и поређење постигнућа датих испитаника на другом у односу на први „placement“ тест.

X7: Поређењем резултата анкете представника тржишта рада и друге самоевалуације језичких компетенција испитаника, на основу дескриптора Европског оквира за језике, највеће подударане у заокруженим одговорима постојаће између прве групе испитаника и информаната из привреде.

Очекивани резултати

X1: Очекује се да ће истраживање доказати да познавање критеријума за евалуацију, односно критеријума који одређују шта је то што сачињава задовољавајући/тачан одговор, позитивно утиче на будућу перформансу и има формативни карактер током тестирања у настави. Упориште у домену употребе циљног језика налази се у имплицитним и експлицитним критеријумима за евалуацију који се јављају у радном окружењу.

X2: Иако утицај претходног знања у многим облицима тестирања језичког знања и језичких компетенција може да контаминира скор, будући да мерени конструкт обухвата више од конструкта релевантног за познавање страног језика, у језику струке, познавање материје и претходно знање посматрају се као саставни део конструкта. Из тог разлога, провера валидности X2 има за циљ да укаже на утицај познавања материје/предзнања на перформансу у извршењу задатака у којима је предзнање од значаја за остварење комуникативних циљева које дата језичка ситуација поставља пред учеснике у комуникацији.

X3: Проверавањем валидности X3, истраживање има за циљ да укаже на евентуалне разлике у оцени перформансе које се јављају код испитаника који су обучавани да детаљно оцењују вршњаке посредством аналитичке рубрике и испитаника који перформансу других вршњака оцењују холистички, користећи истоимену рубрику. На овај начин, истраживање доводи у везу давање детаљније и мање детаљне повратне информације о перформанси са оценом перформансе путем детаљнијег и мање детаљног списка критеријума за евалуацију, након одређеног временског периода у току којег су испитаници стекли рутину у самооцењивању и оцењивању других.

X4: Када је у питању X4, истраживање има за циљ да укаже на ставове студената према аутентичним форматима задатака, као и према аутентичним облицима евалуације.

X5: Уколико се испитаници не подвргавају аутентичним задацима, као и аутентичним облицима тестирања и евалуације перформансе, претпоставка је аутора да ће у мањој мери бити свесни свог напретка, као и својих тренутних језичких способности, па услед тога неће моћи да у задовољавајућој мери и аргументовано прате свој напредак користећи дескрипторе Заједничког европског оквира за језике. На овај начин, истраживање има за циљ да доведе у везу аутентичне облике евалуације са способношћу праћења сопственог напретка приликом савладавања страног језика.

X6: Провером тачности X6, аутор истраживања има за циљ да докаже да су аутентични облици тестирања позитивно утицали не само на постигнуће испитаника, већ и на њихову способност процене сопствене перформансе, чиме се истиче позитиван формативни карактер аутентичних формата задатака и аутентичних облика евалуације.

X7: Уколико се испостави тачном претпоставка аутора истраживања да аутентични задаци, као и аутентични облици евалуације перформансе приликом извршавања језичких тестовних задатака имају одређен степен корелације са језичким задацима ван тестовне ситуације, као и са евалуацијом перформансе унутар језичке ситуације, односно у домену употребе циљног језика, онда овакви облици тестирања имају формативну улогу и позитивно утичу на језичке вештине испитаника, приближавајући их захтеваним језичким вештинама на тржишту рада. Претпоставка је да истовремено развијање говорне интеракције и говорне продукције, посредством аутентичних задатака и начина евалуације перформансе, приближава перформансу испитаника захтевима тржишта рада где се очекује практична примена оба облика усмене комуникације.

Резултати истраживања треба да укажу на предности и мане силабуса у оквиру предмета Енглески језик 2, будући да је ово последња прилика да у оквирима формалног образовања студенти поменутих модула савладају језик струке пре него што ступе на тржиште рада. Уколико се покаже да аутентични задаци, као и аутентични облици евалуације дају позитивне резултате и стимулативно делују на савладавање енглеског језика струке, резултати истраживања имаће за циљ релевантне измене силабуса, у оквиру поменутог студијског програма, у будућим циклусима акредитације студијских програма Економског факултета у Крагујевцу. Применом Оквира карактеристика задатака, састављаће се нови и модификовати постојећи задаци посредством којих се тестира продуктивна вештина говора на енглеском језику струке.

## **VII ЗАКЉУЧАК СА ОБРАЗЛОЖЕНОМ ОЦЕНОМ О ПОДОБНОСТИ ТЕМЕ КАНДИДАТА**

На основу наведених података о кандидату, Комисија констатује да Милан Д. Милановић испуњава услове који се постављају пред кандидате за израду докторске дисертације.

На основу постављених циљева и очекиваних резултата, Комисија констатује да је предложена тема подобна за израду докторске дисертације у области примењене лингвистике, глотодидактике, језичке политике, социалингвистике, као и да је предложени предмет истраживања својом сложеностју, актуелношћу и значајем у потпуности релевантан и адекватан у областима ове докторске дисертације.

На основу наведених података о предложеном ментору, Комисија констатује да је др Оливера Дурбаба, ванредни професор Филолошког факултета Универзитета у Београду, подобна за ментора предложене докторске дисертације.

На основу изнетог, Комисија предлаже Наставно-научном већу Филолошког факултета Универзитета у Београду да донесе позитивну оцену о подобности кандидата **Милана Д. Милановића** и предложене теме докторске дисертације **„Investigating Authentic Forms of Assessment in Testing English for Specific Purpose Speaking Skills“**, а да за ментора именује др Оливеру Дурбабу, ванредног професора Филолошког факултета Универзитета у Београду.

#### ПОТПИСИ ЧЛАНОВА КОМИСИЈЕ

---

1. др Оливера Дурбаба, ванредни професор

---

2. др Ивана Трбојевић Милошевић, доцент

---

3. др Владимир Јовановић, редовни професор