

Александар М. Новаковић¹

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Департман за србистику

Јелена С. Османовић Зајић²

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Департман за педагогију

Јелена Ж. Максимовић³

Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, Департман за педагогију

СТРУКТУРА ЧАСОВА У ОНЛАЈН НАСТАВНОМ ОКРУЖЕЊУ

Сажетак: Предмет овога рада је компаративна анализа структуре онлајн и конвенционалног (учионачког) типа часа са циљем стварања јасније слике о постојању међусобних разлика. У истраживању које је спроведено почетком фебруара 2022. године учествовало је шесторо наставника и сарадника Департмана за србистику Филозофског факултета Универзитета у Нишу. Анализа резултата добијених коришћењем методе интервјуа нам је показала да не постоје суштинске разлике у погледу структуре посматраних часова, односно да онлајн часови немају битно сложенију структуру коју је потребно испоштовати у циљу остваривања позитивних наставних резултата. Разлике које постоје условљене су техничким условима реализације часова у виртуелном окружењу, те се у онлајн настави издвајају четири етапе – претходна припрема за виртуелни час, непосредна припрема за виртуелни час, реализација и закључивање виртуелног часа. Највећа разлика између поменути две врсте часова успостављена је у домену непосредне припреме за час. У виртуелном окружењу она подразумева предузимање низа активности на провери техничке исправности опреме и креирању е-учионице. Уз етапу непосредне припреме за час, разлика се успоставља и у етапи закључивања часа, при чему се виртуелни окончава након размене материјала и порука са студентима, док се час у конвенционалним условима закључује истеком предвиђеног времена. У осталим етапама – претходне припреме и реализације часа – разлике су незнатне, јер су кораци које наставник и ученици предузимају приближно исти.

Кључне речи: онлајн час, конвенционални (учионачки) вид наставе, структура часова, друштвено-хуманистичке науке

¹aleksandar.novakovic@filfak.ni.ac.rs

²jelena.osmanovic.zajic@filfak.ni.ac.rs

³jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

1. УВОД

Конвенционални (учионички) вид наставе је са појавом и ширењем вируса корона преко ноћи замењен онлајн наставом. „Прелазак са традиционалног начина на онлајн вид подучавања био је брз – наставници и студенти били су принуђени да се прилагоде новим околностима” (Новаковић 2021: 106). Образовне институције широм света, укључујући и универзитете, прихватили су савремени вид наставе (Ali 2020), што је утицало да се промени и начин на који је до тог тренутка била перципирана. Наиме, на крају XX века под онлајн наставом се подразумевало традиционално учење у новом виртуелном окружењу (Mioduser et al. 1999; Dehoney – Reeves 1999)⁴, док се данас под њим подразумева не само употреба интернета, већ и коришћење савремених информационо-комуникационих технологија⁵, истовремено учешће већег броја ученика и ефикасно коришћење расположивог времена (Suresh et al. 2018; Kim 2020), обезбеђивање асинхроне и синхроне комуникације путем имејлова, форума, аудио и видео конференција (Anwar, Adnan 2020; Kim 2020), као и употреба електронских интерактивних платформи и алата ради креирања виртуелног окружења за учење (Новаковић, Божић 2020; Новаковић 2021). С обзиром на чињеницу да пандемија траје већ пуне две године, појавио се и већи број радова у којима се анализирају позитивне и негативне стране онлајн подучавања и учења. Резултати већег броја студија показују да има позитиван утицај на квалитет наставе и постигнућа студената (Babu – Srudevi 2018; Lepitan et al. 2020), али има и оних студија у којима се износи мишљење да не доприноси остваривању истих или бољих резултата у односу на конвенционални (учионички) тип наставе (Galy et al. 2011; Thomas – Rogers 2020; Omodan 2020; Hodges et al. 2020; Kulikowski 2021), при чему се посебно наглашава смањење мотивације, интеракције и фокусираности на часовима (Dhull – Sakshi 2017; Yusuf 2020; Alawamleh 2020; Mishra et al. 2020; Војовић et al. 2020), где се квалитет односа наставника и студената препознаје као кључни фактор који утиче на постигнућа и резултате.

Примена онлајн наставе као главног вида подучавања током пандемије изазване вирусом корона донела је са собом и многе изазове и отворила бројна технолошка, педагошка и социјална питања (Ferri et al. 2020), каква су функционалност електронских интерактивних платформи и интегрисаних алата, смањење интеракције између наставника и студената (Yusuf 2013; Sintema 2021), недостатак искуства рада у онлајн окружењу (Hasan – Han 2020), провођење великог броја

⁴„Једна од иновативних могућности за унапређење наставног процеса јесте електронско учење” (Чутовић – Стакић 2016: 50).

⁵„Напредак бежичних и таблет технологија помогао је развоју свих делатности, па и образовања” (Минић 2017: 49).

сати испред рачунара, доступност интернета, приступачност уређаја (Lockee 2021), економска и психолошка питања живота студената, као и недостатка социјалног контакта са вршњацима и потребног знања за рад у виртуелном окружењу (Coman et al. 2020). Из тог разлога ни наставницима ни ученицима није било једноставно да се прилагоде новој нормалности у образовању. У већем броју студија забележено је да наставници који подучавају онлајн имају много комплекснију улогу од наставника који предају у традиционалној учионици (Baran – Thompson 2011; Barker 2002; Bawane – Spector 2009; Berge 2001; Goodyear et al. 2001). Наставници су били принуђени да постану дизајнери и реализатори онлајн курсева, без обзира на чињеницу да ли су пре појаве пандемије заговарали примену рачунара и мобилних телефона у настави или су се њој оштро противили. Као неизоставни фактор ефикасности онлајн подучавања појављује се правовремено планирање и прилагођавање онлајн подучавања (Loyde et al. 2012). У настојању да своје часове учине што ефикаснијим и делотворнијим, природно се наметнуло питање структуре часа: *Да ли се структура онлајн часова разликује у односу на структуру конвенционалних часова?* Иако су истраживачи и педагошки радници објавили на интернету велики број информација и савета у вези са организацијом и реализацијом онлајн наставе, врло је мало оних који су посвећени питању структурирања онлајн часова. С обзиром на предвиђања да ће до 2025. године постати доминантан облик наставе (Shailendra et al. 2018), изузетно је важно сагледати питање структуре онлајн часова и њеног утицаја на наставне резултате, како бисмо спремно дочекали најављене промене у образовању. Зато у овом раду настојимо да утврдимо да ли се структура онлајн часова у пракси разликује у односу на структуру која одликује конвенционалне часове реализоване у учионици.

Рад се састоји из пет поглавља. Након уводних разматрања дат је преглед претходних истраживања у вези са питањем структуре часова у конвенционалном и онлајн окружењу. У трећем поглављу детаљно је објашњена методологија истраживања, док се у четвртном поглављу квалитативно анализирају добијени резултати и износе препоруке за побољшање онлајн наставе. У петом поглављу су изведени најважнији закључци.

2. СТРУКТУРА ЧАСА У КОНВЕНЦИОНАЛНОМ (УЧИОНИЧКОМ) И ОНЛАЈН ОКРУЖЕЊУ

Школски час представља јединицу времена током које се предузима већи број наставних активности које омогућавају ученицима да се упознају са одређеним садржајима. У зависности од области која је предмет изучавања, зависиће и његова структура, мада се, узев у начелу, може уочити да у настави друштвено-хуманистичких предмета часови имају готово идентичне етапе кроз које пролазе. Свака етапа се састоји из већег броја корака, које наставник (заједно са ученицима) предузима

ради успешног савладавања градива. На тај начин наставник постаје дизајнер наставног процеса, а сам поступак осмишљавања часова се назива *наставним дизајнирањем*. Час као јединицу времена не чини прости збир одређених елемената и садржаја, већ њихово умесно повезивање у целину која ће обезбедити природни мисаони ток у учењу. „Дизајнирање наставног часа од наставника захтева подробно познавање свих елемената наставе, почев од школских докумената и законских прописа, преко наставних чинилаца/наставне методологије, затим најважнијих поступата наставне теорије (педагошке психологије и дидактике), све до предметне дисциплине” (Јањић – Новаковић 2015: 9–10). Наставник, дакле, планира садржаје часа, са једне стране, и креира методичку организацију часа, са друге стране, водећи рачуна о ваљаном комбиновању наставних стратегија (метода, облика рада, методичких радњи) и наставних средстава, просторије и опреме. Такав план часа се користи као својеврстан наставни алат за ефикасно предузимање многобројних активности (Milkova 2018), а добар план интегрише планиране циљеве, кораке и исходе који треба да буду остварени. Киберт (2016) доказује да непостојање плана часа утиче на ограничена постигнућа студената и смањење њихове активности. Из тог разлога план часа (или сценарио за час) треба да: 1) помери тежиште са држања наставе на процес учења (тј. на оно што раде ученици), 2) покаже активности кроз које се покреће интеракција ученика са наставним садржајима и 3) буде такав да ученик схвати наставни садржај и активно изгради, конструише знања и умења која су специфична за одређени наставни предмет (Антић и сар. 2005).

Иако се наставно дизајнирање предузима за сваку појединачну наставну јединицу и у складу са њом пратећим исходима, може се уочити сличност у обрасцу по коме се наставни чиниоци комбинују у јединствену целину звану час. Вонг-Филмор (1985: 27) закључује да је најфункционалнији час онај који има јасно назначене контуре, како би и наставници и ученици били у прилици да направе ментални план лекције у циљу његове једноставније организације и боље припреме за активности у различитим етапама. Од аутора до аутора разликује се број етапа и корака кроз које пролази наставник са ученицима током трајања часа. Тако, Ричардс и Локхарт (1994: 114) структуру часа посматрају као тродимензионалну појаву састављену од уводног дела, појединачних одељака и завршног дела. У уводном делу часа се усмерава пажња ученика на циљеве и на изванредан начин предодређује колико ће ученици научити током часа (Kindsvatter et al. 1988). Под појединчаним одељцима се подразумева анализа садржаја које треба изучити, док завршни део часа посвећен издвајању кључних тачки у лекцији и успостављању везе између лекције и свакодневног живота. Са друге стране, Хабард и сарадници (1983) издвајају петоделну структуру часа: *презентација, контролисано вежбање, слободно вежбање, провера наученог и примена сазнатог у новим ситуацијама*. Још детаљнији попис структурних

елемената часа који обезбеђују ефикасан рад издвајају Розеншајн и Стивенс (1986: 377): 1) кратак преглед претходне лекције, 2) истицање циља часа; 3) представљање нових материјала у малим корацима, са могућношћу увежбавања након сваког корака, 4) давање јасних и детаљних инструкција и објашњења, 5) обезбеђивање вежбања за студенте, 6) проверавање разумевања кроз велики број питања, 7) методичко вођење студената кроз вежбања, 8) добијање систематског повратног одговора и корекције, 9) помоћ студентима приликом израде задатака. Настojeћи да последњу наведену листу прилагоди настави српског као страног језика, Александар Новаковић (2020: 86) етапе и кораке у лекцијама и на часовима сврстава у три етапе, односно више корака. Тако уводни део лекције/часа подразумева следеће кораке: повезивање садржаја нове лекције са претходном лекцијом, мотивисање ученика за учење нове лекције, истицање циља ради чијег остварења се лекција учи – попис вештина које се желе развити новом лекцијом, могућности коришћења новостеченог знања и преглед очекиваних активности. Главни део лекције/часа обухвата: упознавање са крећим уводом у текст, коришћење текста за изучавање језичких појава, објашњење непознатих речи, употреба фотографија и илустрација, рад на питањима, задацима и радним налозима, упознавање са граматичким и правописним правилима, као и са занимљивим чињеницама. У завршном делу лекције/часа даје се преглед научног градива, истичу се кључни појмови, повезују се стечена знања са потребама ученика у свакодневном животу, ученици се упућују на радну свеску и додатне приручнике, уводе се у садржаје наредне лекције и развија критичко мишљење.

За разлику од плана часа који се реализује у конвенционалној учионици, очекује се да план часа који се одвија у виртуелном окружењу буде другачији или бар прилагођен новим условима извођења наставе. Он мора обухватити специфичне потребе које постоје у онлајн учионици (Saad et al. 2010). Кубилински и Дагин (2010) сматрају да ова врста плана треба да укључи активности које са собом доноси употреба интернета – прилагођавање наставног материјала потребама виртуелне учионице, проналажење адекватних мултимедијалних садржаја и избор одговарајућих активности/корака. У вези са последњом наведеном активношћу аутори истичу да се на најбољи могући начин увиђа флексибилност као главна карактеристика онлајн часа. Уз флексибилност (прилагодљивост) Младен и Нада Вилотијевић (2016: 166–167) као главне карактеристике дистанчне наставе издвајају: прилагодљивост, модуларност, економичност, оријентацију ка кориснику и употребу модерних техничко-технолошких средстава. Вијанарти и Холила (2020: 21) као важан елемент у планирању часа истичу: 1) поштовање индивидуалних способности студената, 2) активност студената, 3) усмереност лекције ка студентима, 4) систематично и поступно предузимање активности за побољшање разумевања и креативности студената и 5) наставак сарадње након завршене лекције. Нажалост, колико је ауторима овога рада

познато, нема других радова у којима су се аутори бавили структуром онлајн часова, те у овом раду настојимо да утврдимо сличности и разлике између часа реализованог у конвенционалној учионици и часа који се изводи у онлајн виртуелном окружењу.

3. МЕТОДОЛОШКЕ ПОСТАВКЕ ИСТРАЖИВАЊА

ПРЕДМЕТ И ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

Универзитетска наставна пракса у протекле две године нам је показала позитивне и негативне стране реализације часова у онлајн окружењу. Научници, истраживачи и наставници-практичари настојали су да испитају њену функционалност у пракси, осветљавајући различите елементе који је образују. Међутим, прегледом литературе смо утврдили да до сада није било промишљања о структури онлајн часова. Зато је предмет овога рада компаративна анализа структуре онлајн и конвенционалног (учионичког) типа часа са циљем стварања јасније слике о постојању међусобних сличности и разлика.

ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

У складу са формулисаним предметом и циљем истраживања издвојили смо следеће истраживачке задатке:

1. Утврдити структуру часа који се реализује у конвенционалној учионици.
2. Сагледати структуру часа који се реализује у онлајн виртуелном окружењу.
3. Упоредити структуру онлајн и конвенционалног типа часа.

МЕТОДЕ, ТЕХНИКЕ, ИНСТРУМЕНТИ И УЗОРАК ИСТРАЖИВАЊА

Према дефинисаном предмету, циљу и постављеним задацима истраживања у теоријском делу рада коришћена је метода теоријске анализе са техником анализе садржаја. У емпиријском делу рада коришћена је дескриптивна метода са техником интервјуисања. Као истраживачки инструмент коришћен је везани интервју. Захваљујући побројаним методама спровели смо детаљно квалитативно истраживање ради утврђивања структурних разлика између онлајн и конвенционалних типова часова.

Коришћење интервјуа подразумевало је претходну припрему испитивача, која је укључивала састављање листе од двадесет и осам питања ради детаљног сагледавања ставова испитаника о онлајн настави и разликама у структури поменутих часова. Узорак истраживања представљали су одговори четири наставника и два сарадника Департмана за србистику Филозофског факултета Универзитета у Нишу, при чему по два наставника и по један сарадник имају избор у области српског језика, односно у области српске и компаративне књижевности. Интервју је

реализован почетком фебруара 2022. године, након чега су сви подаци анализирани, дескриптивно објашњени и изражени помоћу табеле.

4. ЕТАПЕ И КОРАЦИ ЧАСА У ОНЛАЈН НАСТАВНОМ ОКРУЖЕЊУ

Анализом одговора добијених током интервјуа, већина испитаних наставника и сарадника сагласила се да гаји симпатије према конвенционалном (учиоичком) типу наставе („Конвенционални тип наставе је интерактивнији, јер се студенти много више укључују у наставу”, О. М.), док су један наставник и један сарадник имали другачије мишљење: „Да си ме питао пре годину дана одлучила бих се за традиционалну наставу, али после две и по године искуства прихватам хибридную наставу, јер је последњи усмени испит био најуспешнији икада (иако је настава реализована на даљину) [...], а и сама сам креативније приступила материји коју треба да обрадим” (М. Б. Ђ.); „Мало једно, мало друго!” (Н. С.). Присталице конвенционалног модела наставе сматрају да „социјални контакт нема замену”⁶ и да је у ванредним околностима „потребно наћи праву меру између онлајн и традиционалног (учиоичког) вида подучавања” (М. Б. Ђ.).⁷ Као највећи проблем истакли су: неукључивање микрофона и камере, односно смањење интеракције у поређењу са часовима који су се реализовали у нормалном окружењу. Према мишљењу једног од испитаника узрок оваквом непоступању лежи у питању да ли студенти имају одговарајући простор код својих кућа из кога би пратили наставу: „Не знамо у каквим околностима живе. Да ли у просторијама седе сами или са неким другим људима, па из тог разлога не могу да се укључе (...) јер нису слободни” (Ј. М.); „Баш је мучна понекад ситуација” (Н. С.). Испитаници су сагласни да студенти имају психолошку баријеру да се укључују, јер не познају аудиторијум „са друге стране жице”, не знају коме се обраћају, а и природно долази до повећања треме услед „давања речи некоме”, због чега онлајн часови добијају ноту формалнијег вида наставе. Из тог разлога студенти онлајн наставу перципирају као „радијско укључивање у програм” (Ј. М.), у коме слушају и прате водитеља, те се повремено (када на ред дођу питања) укључују у својству гледалаца.⁸ Ипак, запажа се да су „студенти који су се укључивали и у традиционалној учионици наставили да учествују у разговору и путем онлајн платформи” (Ј. М.), као и „да су се сви (после две године) мало ослободили и нису више само аватари” (М. Б. Ђ.).⁹

⁶Како запажају поједини испитаници, има студената којима одговара онлајн настава, јер припадају групи интровертних особа: „Мислим да је онлајн настава била добра за интровертне ученике” (Н. С.).

⁷Испитаник који је био наклоњен онлајн настави сматра да је „из приватних разлога” једноставније „доћи на посао онлајн”, јер постоји евидентна уштеда времена.

⁸Интересантно је запажање испитаника да није било већих техничких потешкоћа, осим ретких „испадања са мреже”.

⁹Као потенцијални узрок неукључивања камере могла би се издвојити пракса већине испитаних наставника да и сами не укључују камеру, те студенти немају модел по коме би и сами поступали.

Поредећи структуру онлајн часа са часом који се реализује у традиционалној учионици, можемо приметити да је број етапа, а и појединачних корака, приближно исти, те са правом закључујемо да онлајн час нема битно сложенију структуру коју је потребно испоштовати у циљу остваривања позитивних наставних резултата. „Нема суштинске разлике у реализацији наставе, јер ми причамо о људима који имају најмање деветнаест година [...] и моје основно средство је жива реч коју им могу пренети и у конвенционалној и у онлајн учионици” (М. Б. Ћ.). Реализација часа у онлајн окружењу подразумева предузимање низа активности разврстаних у четири етапе – *претходна припрема за виртуелни час, непосредна припрема за виртуелни час, реализација и закључивање виртуелног часа*, при чему свака етапа обухвата одређени број устаљених корака.

Претходна припрема за час постоји као етапа код обе врсте, с тим што у онлајн виртуелном окружењу од наставника претпоставља предузимање активности више. Прва је свакако заказивање виртуелне учионице за појединачни час путем интегрисаних алата електронских интерактивних платформи. Том приликом наставник мора „позвати” своје студенте, како би сви имали прилику да се прикључе виртуелној учионици. Овај поступак је могуће једнократно обавити на почетку семестра, избором могућности да се сâм „догађај” понавља у одређеном временском интервалу (полугодишту/семестру). Други корак ка успешном онлајн часу свакако јесте припремање наставника за час и његово планирање, фаза која такође постоји и у традиционалном учионачком окружењу. Мишљења су подељена – од „у принципу нисам правила велику разлику у односу на припрему за традиционални час” (Ј. М.) до „припрема се разликује зато што сам поред материјала који сам имала на часу свих ових година, спремала презентацију и разне видео-садржаје” (М. Б. Ћ.). Овај корак претпоставља проналажење и ажурирање литературе/материјала, као и формулисање низа питања која би се могла користити у настави. Но, испитаници имају подељена мишљења и у погледу трајања припреме. Са једне стране налазе се испитаници који подржавају став о непроменљивости дужине трајања претходне припреме: „У принципу за припрему ми није било потребно више времена” (Ј. М.) или „Није ми било потребно тако много времена” (О. М.), док се са друге стране налазе они који сматрају да се њено трајање се знатно продужава приликом припреме за онлајн час: „Требало ми је више времена да спремим час” (М. Б. Ћ.). Наиме, наставник настоји да: 1) изради презентацију¹⁰ и остале видове електронских материјала, 2) изврши избор потребних материјала, 3) трансформише штампани материјал у електронски, 4) пронађе адекватне аудио и видео материјале, као и да 5) испита функционалност онлајн алата за потребе

¹⁰Израда презентације је, према одговорима испитаника, условљена садржајима који се обрађују, те није унапред одређено да ће се за сваки час користити презентација.

обrade одређене наставне јединице („посебно беле табле, јер нисам довољно вична у њеном коришћењу приликом цртања неопходних схема”, И. М.). Важан корак у оквиру претходне припреме за час свакако јесте најавна наставна јединица и предмета рада раније током семестра, како би се ученици мисаоно припремили за сâм час.

Главна разлика између традиционалне (учионичке) реализације наставе и наставе у онлајн окружењу успоставља се у етапи непосредне припреме за час. Док у традиционалној учионици ова фаза обухвата психолошко-емотивну припрему наставника, у онлајн окружењу претпоставља предузимање следећих корака: 1) проверу функционалности опреме (микрофона и камере), 2) прихватање укључења на виртуелни час (што зависи од подешавања коришћене платформе), 3) искључивање микрофона учесника у позиву ради предупређивања појаве микрофоније, 4) тражење дозволе од студената за снимање часа, те 5) почетак снимања часа и реализације наставе. Важно је поменути да се ова етапа реализује непосредно пре почетка часа и званичног успостављања аудио-визуелног контакта са ученицима.

Етапа реализације виртуелног часа се не разликује битно од његовог извођења у традиционалној учионици, с тим што се појављује неколико корака више, а који су условљени техничко-технолошким условима реализације наставе у електронском окружењу. Уз то, наставници истичу да се „природније осећају у конвенционалној учионици” (И. М.). Сâм виртуелни час отпочиње уводним говором (поздравном речју), чија је основна функција међусобно поздрављање („Инсистирам да се на почетку студенти једни другима јаве”, Ј. М.; „Поздравим их и оставим два-три минута да се и остали укључе”, Ј. С.), упућивање охрабрујућих речи и изражавање забринутости због епидемијске ситуације у којој се наставници и ученици налазе („Питам их како су, да ли су сви здрави, живи!”, Н. С.). Природан наставак овог корака јесте свакако мотивисање студената за активно учествовање на часу помоћу шале, доскочице и других пригодних садржаја, након чега наставник (обично) подсећа студенте на претходно обрађено градиво („Подсетим их где смо, шта смо прешли и шта их тек чека”, Ј. М.) и најављује наставну јединицу, предочавајући план часа (помоћу презентације или других електронских материјала). Зато се као неопходан корак појављује дељење сопственог екрана и проверавање степена видљивости коришћеног електронског интерактивног материјала (презентација, аудио и видео садржаја). Паралелно са представљањем наставног материјала наставник прати говор тела, фацијалне ескпресије и емоционална стања својих студената, што је и највећа замерка упућена онлајн настави: „Недостаје ми визуелна комуникација са студентима, јер [...] препознам шта није било довољно јасно [...], осмех, забринутост, тугу [...]; овде сада чекам да ми то кажу” или „напишу срце, смајли, узвик” (Ј. М.); „Није ми нормално да неко слуша акцентологију, а да не проговори ниједну реч” (Н. С.); „микрофоне

укључују, али само поједини студенти” (О. М.). Међутим, „приметили су студенти да и њима то недостаје, па повремено укључују камеру” (М. Б. Ћ.), што се директно одражава на повећање интерактивности. Мора се обавезно нагласити да поједине електронске интерактивне платформе имају своја ограничења, не дозвољавајући паралелно успостављање визуелног контакта и „дељења екрана”, односно употребу презентације. У зависности од садржаја који се обрађују на часу наставници и сарадници користе аудио и видео материјале: „послушамо песника који чита своју поезију или погледамо кратак филм” (Ј. М.), „документарац о античком позоришту” (М. Б. Ћ.), а све у функцији мотивације и побуђивања пажње: „После седам-осам минута пажња опада ако се додатно нечим не стимулише” (М. Б. Ћ.).¹¹ Изузетно важан корак на онлајн часу јесте укључивање студената у разговор о датој теми и отварање дискусије (евентуално, кроз поделу на групе). „Свесна тога да у соби из које прате наставу нешто друго може да им одвуче пажњу, трудила сам се да ја будем та која ће им од свега осталог одвлочити пажњу” (М. Б. Ћ.). Наставник студентима може дати реч, како би се надовезали на предмет разговора, али се у пракси као најфункционалније показало укључивање студената у разговор кроз непосредан одговор на упућене радне налоге и формулисана питања и задатаке, као и поделу студената по групама (помоћу издвојених соба)¹². Изузетно је важно да наставник у овом сегменту рада студентима пружи довољно времена за размишљање („подстицајна пауза у којој студенти најчешће дају одговор”, уз „чекање од по минут, минут и по”, О. М.). Интервју нам је показао да наставници под утицајем дигиталне комуникације „заборављају” да се са друге стране налазе жива бића, која нису у могућности да истог тренутка пруже жељени одговор. Из тог разлог се, како нам се чини, успоставља и динамичност на часу, која често може бити погубна по постигнућа студената. Паралелно са свим корацима наставник и студенти користе електронску белу таблу¹³, која представља основни интегрисани алат најкоришћенијих платформи у настави. Неретко је она замењивана презентацијом, бланко ворд-документом, па и текстуалним порукама, које су се у условима онлајн наставе показале као најкоришћеније средство комуникације на релацији студент–наставник. Неизоставни кораци су, такође, синтетизовање обрађених садржаја, стваралачка примена знања, евалуација реализованог часа, али и најава садржаја који ће бити обрађивани на следећем часу.



¹¹Интересантно је запажање испитаника да су поједини часови, захваљујући примени визуелног материјала, били занимљивији у онлајн окружењу, него што је то био случај у конвенционалној учионици.

¹²Један од сарадника приметио је предност конвенционалне учионице у погледу поделе студената у већи број група, што технички није изводљиво у виртуелној учионици.

¹³У зависности од садржаја варира и могућност употребе беле табле. Наставник који предаје предмете из области дијакхроничне српског језика радије користи презентацију са одговарајућим фонтовима, него ли белу таблу.





Испитаници примећују да „генерално, нема велике разлике – на сличан начин се припремам, на сличан начин водим час” (Ј. М.); „нема разлике у мом поступању, јер је био исти пут обраде” (М. Б. Ђ.). Но, у одговорима испитаника се уочава да настава у виртуелној учионици подразумева реализацију још једне етапе – *закључивања виртуелног часа*. Ова фаза подразумева ажурирање евиденције о присутности студената (на основу извештаја са часа о броју пријављених учесника), као и размену материјала са студентима путем асинхроних виртуелних учионица и одговарање на постављена питања („Некада се дешавало да питају да ли су нешто добро разумели”, Ј. М.). Размена материјала следи непосредно након изласка из виртуелне сале, поштујући на тај начин начело ажурности рада у е-окружењу. Међутим, испитивани наставници су истакли да неретко материјале¹⁴ достављају и пре часа: „Недељу дана унапред је ту (у Гугл учионици) окачено” (Ј. М.); „Материјали се достављају паралелно са почетком часа, како би студенти могли да на својим рачунарима прате” (И. М.); „Увек материјале достављам после часа, никад пре часа” (Ј. С.).¹⁵ Тек када наставник спроведе и последњи корак може се рећи да је виртуелни час успешно реализован.



Табела 1. Етапе и кораци на часу у традиционалном и онлајн окружењу

КОНВЕНЦИОНАЛНИ (УЧИОНИЧКИ) ЧАС		ОНЛАЈН ЧАС
	 ПРЕТХОДНА ПРИПРЕМА ЗА ЧАС	
+	Заказивање (виртуелне) учионице за појединачни час	+
+	Припремање за час и његово планирање	+
+	▪ израда презентације и осталих видова наставног материјала	+
-	▪ прилагођавање обима материјала окружењу	+
-	 ▪ трансформисање штампаног материјала у електронски	+
+	▪ проналажење адекватног видео-материјала	+
+	▪ проналажење адекватног аудио-материјала	+
-	▪ испитивање функционалности онлајн алата	+

¹⁴Обим материјала у електронском облику за часове књижевности се са појавом пандемије увећао, а такав тренд је актуелан и две године након њеног почетка.

¹⁵Важан проблем који се појавио у време онлајн наставе у вези са дељењем материјала свакако јесте повреда ауторских права због њиховог дељења по појединим веб-сајтовима од стране студената.

+		Претходно упућивање студената на предмет рада на одговарајућем часу	+
		 НЕПОСРЕДНА ПРИПРЕМА ЗА ЧАС	
-		Провера функционалности опреме (микрофона и камере)	+
-		Прихватање укључења на виртуелни час	+
-		Искључивање микрофона учесника у позиву ради предупредивања појаве микрофоније.	+
-		Тражење дозволе од студената за снимање часа.	+
-/+		Почетак снимања часа.	+
		 РЕАЛИЗАЦИЈА ЧАСА	
+		Уводни говор (поздравна реч, изражавање забринутости због епидемијске ситуације и упућивање охрабрујућих речи)	+
+		Мотивисање студената за учествовање на часу	+
+		Најава наставне јединице и предочавање плана часа	+
-		Дељење екрана	+
-		Проверавање степена видљивости предоченог материјала	+
+		Коришћење електронских интерактивних материјала (презентација, аудио и видео материјала)	+
+		Праћење говора тела и фацијалних експресија студената	+/-
+		Укључивање студената у разговор о датој теми и почетак дискусије (евентуално и подела по групама)	+
+		Упућивање радних налога и формулисање питања и задатака	+
+		Издвајање времена потребног за промишљање (и пауза за одмор)	+
+		Употреба беле табле ради колаборације	+
+		Синтетизовање обрађених садржаја	+
+	Стваралачка примена знања	+	

+		Спровођење евалуације часа	+
+		Најава садржаја будућих часова	+
		 ЗАКЉУЧИВАЊЕ ЧАСА	
+/-		Ажурирање евиденције о присутности студената	+
-		Размена материјала са студентима путем асинхроних виртуелних учионица.	+
+		Одговарање на питања путем виртуелних учионица и имејла.	+

5. ЗАКЉУЧАК

Под утицајем спољашњих фактора онлајн настава је током последње две академске године у потпуности заменила конвенционални (учионички) вид наставе. Сви наставници и сарадници на универзитетима били су принуђени да је прихвате, без обзира на чињеницу да ли су пре појаве пандемије подржавали примену информационо-комуникационих технологија или се њој оштро противили. Уз више или мање напора образовни систем се прилагодио новонасталим условима, а њено двогодишње трајање нас је све заједно навело да детаљније анализирамо функционалност и наставне резултате, при чему се у многобројним објављеним радовима мишљења крећу од апсолутног прихватања до апсолутног неприхватања. Међутим, анализа интервјуом добијених резултата у спроведеном истраживању на Филозофском факултету у Нишу нам показује да се са протоком времена мења и став наставника и сарадника према онлајн настави у том смеру да се све више прихвата хибридни облик наставе, јер очигледни докази указују да не постоји суштинска разлика између онлајн и конвенционалног вида наставе. Као недостатке онлајн наставе у поређењу са традиционалном (учионичком) наставом истиче се смањење социјалног контакта, односно неукључивање микрофона и камере, те недостатак интеракције на самим часовима. Међутим, претходно наведено прихватање хибридног облика наставе узроковано је чињеницом да се студенти постепено навикавају на нове услове образовања и едукације, као и на наставниково креативније приступање припреми и реализацији часова, због чега побројани недостаци онлајн вида подучавања полако нестају.

Покушавајући да пронађемо узроке због којих су наставници у првом тренутку примене онлајн вида подучавања имали негативан став, као важан задатак наметнуло нам се промишљање о разликама које постоје у структури конвенционалних часова у поређењу са онлајн часовима. Захваљујући одговорима шесторо испитаника, утврдили смо да нема посебних разлика, те да је број етапа и појединачних корака

приближно исти, односно да онлајн часови немају битно сложенију структуру коју је потребно испоштовати у циљу остваривања позитивних наставних резултата. Разлике које постоје условљене су техничким условима реализације часова у виртуелном окружењу, те се у онлајн настави могу издвојити четири етапе – *претходна припрема за виртуелни час, непосредна припрема за виртуелни час, реализација и закључивање виртуелног часа*, са напоменом да је највећа разлика између поменуте две врсте часова успостављена у домену непосредне припреме за час. У виртуелном окружењу она подразумева предузимање низа активности на провери техничке исправности опреме и креирању е-учионице. Уз етапу непосредне припреме за час, разлика се успоставља и у етапи закључивања часа, при чему се виртуелни закључује након размене материјала и порука са студентима, док се час у конвенционалним условима закључује истеком предвиђеног времена. У осталим етапама часа разлике су незнатне (и односе се на тренутак реализације), јер су кораци кроз које наставник и ученици пролазе приближно исти.

С обзиром на предвиђања истраживача и педагога да ће се онлајн настава добити у будућности доминантније место, ваљало би искористити дати тренутак ради спровођења што већег броја истраживања, која ће показати могућности за њено унапређење. Истраживање које смо спровели указало нам је да у погледу структуре часа не постоје значајне разлике између два вида њихове реализације, те се природно намеће питање да ли онлајн наставу можемо дефинисати као традиционални вид наставе који се реализује у виртуелном окружењу. Зар не би требало да онлајн час буде и по структури другачији у односу на конвенционални (учионички) тип часа? Верујемо да ће нам нова истраживања у вези са овим питањем донети ваљани одговор у блиској будућности.

ЛИТЕРАТУРА

- Антић, С., Шишовић, Д., Муждека, В. *Како приближити деци активно учење кроз природне науке*. Београд: Институт за психологију Филозофског факултета у Београду, 2005.
- Вилотијевић, М., Вилотијевић Н. *Модел развојајуће наставе I*. Београд: Учитељски факултет, 2016.
- Јањић, М., Новаковић А. *Наставно дизајнирање часова српског језика*. Ниш: Филозофски факултет, 2015.
- Новаковић, А. Структура лекције у уџбеницима за учење српског и енглеског језика као страног. *Прилози настави српског језика и књижевности*, 9 (2020): 81–92.
- Новаковић, А. Функционалност електронских интерактивних платформи у онлајн настави. *Настава и васпитање* 70(1) (2021): 105–125.
- Новаковић, А., Божић, С. Ставови студената србијске према платформама за електронско учење (*Google Classroom* и *Hangouts Meet*). *Методички видици*, 11(1) (2020), стр. 13–28.

Минић, С. Таблет технологије у образовању. *Зборник радова Учитељског факултета Призрен-Лепосавић*, 11 (2017): 49–57.

Чутовић, М., Стакић, М. Примена савремених техничких средстава у настави српског језика и књижевности на примеру басне у млађим разредима основне школе. *Зборник радова Учитељског факултета Призрен-Лепосавић*, 10 (2016): 49–58.

Alawamleh, M., Mohamed Al-Twait, L., Al-Saht, G. The effect of online learning on communication between instructors and students during Covid-19 pandemic. *Asian Education and Development Studies* (2020) (у штампи).

Ali, W. Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*, 10 (2020): 16–25.

Anwar, K., Adnan, M. Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 1(2) (2020): 45–51.

Babu, Suresh D. B., Sridevi, D. K. Importance of E-learning in Higher Education: A study. *International Journal of Research Culture Society*, 2(5) (2018): 84–88.

Baran, E., Correia, A. P., Thompson, A. Transforming online teaching practice: critical analysis of the literature on the roles and competences of online teachers. *Distance Education*, 32(3) (2011): 421–439.

Barker, A. Faculty development for teaching online: Educational and technological issues. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 34(6) (2003): 273–278.

Bawane, J., Spector, J. Prioritization of online instructor roles: implication for competency-based teacher education programs. *Distance Education*, 30(3) (2009): 383–397.

Berge, Z. L. *New roles for learners and teachers in online education*, 2001. Retrieved from <http://www.globaled.com/articles/BergeZane2000.pdf>

Bojović, Ž., Bojović, P., Vujosevic, D., Šuh, J. Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. *Computer Applications in Engineering Education*, 28 (2020): 1467–1489.

Coman, C., Laurențiu, G., Țîru, Meseșan-Schmitz, L., Stanciu, C., Bularca, C. M. Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: Students' Perspective. *Sustainability*, 12(24) (2020): 1–24.

Dehoney, J., Reeves, T. Instructional and social dimensions of class web pages. *Journal of Computing in Higher Education*, 10(2) (1999): 19–41.

Dhull, I., Sakshi, A. Online Learning. *International Education Research Journal*, 3(8) (2017): 32–34.

Ferri, F., Grifoni, P., Guzzo, T. Online Learning and Emergency Remote Teaching: Opportunities and Challenges in Emergency Situations. *Societies*, 10(4) (2020): 1–18.

Galy, E., Downey, C., Johnson, J. The Effect of Using E-Learning Tools in Online and Campus-Based Classrooms on Student Performance. *Journal of Information Technology Education*, 10(1) (2011): 209–230.

Goodyear, P., Salmon, G., Spector, J. M., Steeples, C., Tickner, S. Competences for online teaching: A special report. *Educational Technology Research and Development*, 49(1) (2001): 65–72.

Hasan, Naziya, K., Naved, H. Online Teaching-Learning During Covid-19 Pandemic: Students' Perspective". *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 8(4) (2020): 202–213.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., Bond, A. The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*, 27 (2020): 1–12.
- Hubbard, P., Jones, H., Thorton, B., Wheeler, R. *A Training Course for TEFL* Oxford: Oxford University Press, 1983.
- Kibret, T. G. *Lesson Planning and Students' Performance Feedback Data Use*. Dissertation. Published by Submitted to Faculty of Psychology in Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. University of Koblenz Landau, Campus Landau, 2016.
- Kim, J. Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52 (2020): 145–158.
- Kindsvatter, R., Willen, W., Ishler, M. *Dynamics of Effective Teaching*. New York: Longman, 1988.
- Kubilinskien, S., Dagien, E. V. Technology-Based Lesson Plans: Preparation and Description. *Informatics in Education*, Vol. 9, No. 2 (2010): 217–228.
- Kulikowski, K., Przytuła, S., Sułkowski, Ł. The Motivation of Academics in Remote Teaching during the Covid-19 Pandemic in Polish Universities – Opening the Debate on a New Equilibrium in e-Learning. *Sustainability*, 13 (2021): 2752.
- Lapitan, Lorico D. S., Tiangco E. C., Divine A. G., Sumalinog, N. S., Sabarillo, J., Diaz, M. An Effective Blended Online Teaching And Learning Strategy During The COVID-19 Pandemic. *Education for Chemical Engineers*, 35 (2021): 116–131.
- Lloyd, S. A., Byrne, M. M., McCoy, T. S. Faculty-perceived barriers of online education. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 8(1) (2012): 1–12.
- Lockee, B. Online education in the post-COVID era. *Nature Electronic*, 4 (2021), 5–6.
- Milkova, S. *Strategies for Effective Lesson Planning*. United States: Michigan University, 2018.
- Mioduser, D., Rafi, N., Avigail, O., Orly, L. Web-based Learning Environments: Current States and Emerging Trends. In: *Ed-Media 1999: World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, edited by B. Collis, and R. Oliver, Association for the Advancement of Computers in Education (1999), Seattle, WA, 753–758.
- Mishra, L., Tushar G., Shree, A. Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1 (2020): 1–8.
- Omodan, Bunmi I. The Vindication of Decoloniality and the Reality of Covid-19 as an Emergency of Unknown in Rural Universities. *International Journal of Sociology Education, Special Issue: COVID-19 Crisis and Socioeducative Inequalities and Strategies to Overcome them*, 2020: 1–26.
- Richards, J. C., Rodgers, T. S. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- Rosenshine, B., Stevens, R. Teaching functions. In M.C. Wittrock (ed.), *Handbook of Research on Teaching* (3rd ed.), New York: Macmillan, 1986: 376–391.
- Saad, A., Chung, W. H., Dawson, C. The Development Of Lesson Planning System Based On Case Based Reasoning (CBR) Concept: The Methodology. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Vol. 458 (2010): 231–234.

- Shailendra, P., Prageet, A., Parul, G., Diptiranjan, M., Ratri, P., Rosner, R. Sindhi, S. Online Education: Worldwide Status, Challenges, Trends, and Implications. *Journal of Global Information Technology Management*, 21(4) (2018): 233–241.
- Sintema, E. J. Effect of COVID-19 on the performance of grade 12 students: Implications for STEM education. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7) (2020): 1–6.
- Suresh, M., Vishnu V. P., Gayathri, R. Effect of E-learning on Academic Performance of Undergraduate Students. *Drug Invent*, 10 (2018): 1797–1800.
- Thomas, Michael, S., Rogers, C. Education, The Science Of Learning, And The Covid-19 Crisis. *Prospects* 49 (2020): 87–90.
- Wiyanarti, E., Holilah, M. The Innovation of Online-Based Social Studies Lesson Plan Models to Face the Industrial Revolution 4.0. In *International Conference On Social Studies, Globalisation And Technology (ICSSGT 2019)*, 2020: 16–23.
- Wong-Fillmore, L. When does teacher talk work as input?. In S. Gass and C. Madden (eds.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House, 1985: 17–50.
- Yusuf, Bibi N., Ahmad, J. Are we Prepared Enough? A Case Study of Challenges in Online Learning in A Private Higher Learning Institution During The Covid-19 Outbreaks. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 7(5) (2020): 205–212.
- Yusuf, N., Al-Banawi, N. The Impact of Changing Technology: The Case of E-Learning. *Contemporary Issues in Education Research*, 6(2) (2013): 173–180.

STRUCTURING CLASSES IN THE ONLINE ENVIRONMENT

Summary: *The goal of this paper is to conduct a comparative analysis of the structure of online and conventional (in-person) classes with the aim of creating a clear picture of the potential differences. Six teachers and teaching associates of the Department of Serbian at the Faculty of Philosophy, University of Niš, participated in the study conducted at the beginning of February in 2022. The analysis of the data obtained using the interview method showed us that there are no essential differences in terms of the structure of the observed classes, i.e., online classes do not have a more complex structure that needs to be followed in order to achieve positive teaching results. The differences emerge due to the technical conditions of online class realization. Four stages stand out in online teaching - preliminary preparation for the online class, immediate preparation for the online class, realization, and conclusion of the online class. The biggest difference between the two mentioned types of classes was established in the stage of immediate preparation for the class. In a virtual environment, it involves undertaking a series of activities to check if the technical equipment is working properly and create an e-classroom. In addition to the stage of immediate preparation for the class, a difference is established in the final stage, where an online class ends after exchanging the materials and messages with the students, while an in-person class ends after the allotted time. When it comes to the preliminary preparation and class realization - the differences are insignificant, because the steps that the teacher and the students take are approximately the same.*

Key words: *online class, conventional (in-person) class, class structure, social sciences and humanities.*