

ДАНИЈЕЛА Д. ЋОРЋЕВИЋ<sup>1</sup>  
УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ  
ПОЉОПРИВРЕДНИ ФАКУЛТЕТ

ЗОРАН М. ПАВЛОВИЋ<sup>2</sup>  
УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

ТИЈАНА С. ВЕСИЋ ПАВЛОВИЋ<sup>3</sup>  
УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ  
МАШИНСКИ ФАКУЛТЕТ

## МИШЉЕЊА СТУДЕНАТА О ОНЛАЈН НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА – МОГУЋНОСТИ И ОГРАНИЧЕЊА

**САЖЕТАК.** Предмет рада је перцепција онлајн наставе енглеског језика на универзитетском нивоу из угла студената/киња који су овај вид наставе похађали на Пољопривредном факултету Универзитета у Београду у пролећном семестру 2020. године, током проглашеног ванредног стања због епидемије ковида 19. У истраживању је учествовало 40 испитаника/ца. Екстензивним, онлајн упитником који је конструисан за потребе ове студије, испитивана су мишљења студената о разним аспектима реализоване онлајн наставе и начин на који процењују значај техничких, контекстуалних и психолошких фактора у том процесу, као и мотивисаност за учешће у овом облику наставе. Резултати анализе показују да су испитаници/е испољили/е висок ниво мотивисаности за овај вид наставе енглеског језика. Оцена практично свих анализираних аспеката онлајн наставе је преовлађујуће позитивна, што се односи и на опажену еквивалентност знања стеченог на класичним и на онлајн

---

<sup>1</sup> ddj@agrif.bg.ac.rs

<sup>2</sup> zoran.pavlovic@f.bg.ac.rs

<sup>3</sup> tvesic@mas.bg.ac.rs

Рад је примљен 10. августа 2020, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 26. новембра 2020.

часовима, као и на подједнаку интерактивност једног и другог вида наставе. Као главну добру ствар онлајн наставе већина испитаника/ца наводи чињеницу да су наставу могли да прате од куће чиме су уштедели на времену, као и олакшану комуникацију и атмосферу која се ствара на онлајн часовима језика. Као најчешћа лоша страна овог вида наставе наведене су замерке техничке природе, попут лоше интернет везе и са њом повезаних прекида звука и слике. У закључном делу дискутован је значај добијених резултата у контексту њихових педагошких импликација и потенцијала за унапређење оваквог вида наставе.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: онлајн настава; настава енглеског језика; епидемија ковида 19; искуства студената.

## УВОД

Различити облици учења путем интернета веома су популарни, а у свету се многи курсеви на различитим нивоима образовања нуде и у традиционалном виду и путем интернета. Предности овог вида учења су многобројне: корисници не морају физички да буду присутни на настави, наставни материјал доступан је у сваком тренутку, задаци могу да се обављају у складу са обавезама, повећава се могућност за персонализацију учења итд. (Jorge, Jorge, Gutiérrez, García, Díaz, 2003). За наставу која се одвија путем интернета у литератури се најчешће користе термини учење на даљину (енгл. *distance learning*) или онлајн учење/настава (енгл. *online learning/teaching*), мада се могу срести и други називи. Онлајн наставу бисмо могли једноставно да дефинишемо на следећи начин: „подучавање онлајн значи извођење курса делимично или потпуно преко интернета“ (Ko & Rossen, 2017, стр. 28).

Појам учења на даљину уско је повезан са концептом информационо-комуникативних технологија (ИКТ). У литератури се наводи да постоји континуум електронског учења: ИКТ у учионици, комбинована настава (део наставе се одвија у учионици, а део путем интернета, нпр. преко неке интернет платформе)<sup>4</sup> и учење на даљину (настава се одвија само путем интернета, тј. у онлајн окружењу) (Jurić, Marković, Lulić, Minić Aleksić, Mijatović, 2014, стр. 4–5). Сходно томе, брoј апликација и платформи које се

<sup>4</sup> Често коришћени назив за ову врсту наставе јесте хибридни курсеви; они „спајају елементе наставе у учионици са елементима учења на даљину“ (Lorenzetti, 2004, стр. 1), тако што се одређени садржаји покривају часовима у учионици, а други садржаји путем материјала на онлајн платформама.

користе за процес учења путем интернета стално се повећава (на пример, *Moodle*, *Microsoft Teams*, *Google classroom*); неке од њих су бесплатне, а неке се плаћају. Истраживања показују да и друштвене мреже могу да се користе као помоћно средство у е-учењу у смислу повећавања учешћа студената и развијања осећаја припадности студијској групи и повезаности међу студентима (нпр. Hurt et al., 2012).

Међутим, у српском образовном систему могућност потпуног похађања наставе путем интернета на универзитетском нивоу је веома ретка. Према подацима из 2013. г. (Matijašević Obradović i Joksić, 2014, стр. 155), у Републици Србији акредитовано је 17 студијских програма за извођење наставе на даљину на факултетима и 6 на високим школама струковних студија. Могли бисмо рећи да је онлајн настава у нашој средини у повоју, а самим тим и истраживања на ту тему.

Током пролећног семестра школске године 2019/20, услед проглашења ванредног стања због епидемије ковида 19, школе и универзитети морали су да обуставе наставу унутар самих институција и пређу на разне видове онлајн наставе путем различитих платформи. Тада је учење на даљину постало неминовност, пошто је услед непредвиђених околности сваки наставник био приморан да користи неки од облика учења на даљину. Међутим, будући да је настава на тај начин била изнуђена, а не слободно бирана, како од стране наставника, тако и од стране студената, главни актери у наставном процесу били су релативно неспремни за новонастале околности, а различити фактори утицали су на то колико ће онлајн настава бити успешна, као што су техничка подршка и основно познавање платформи/апликација које су коришћене с једне стране, али и сама ситуација, тј. физичко и психичко/емотивно стање како студената тако и наставника.

Из наведених разлога, анализа мотивисаности студената/киња за учешће у овом облику наставе, као и њихових искустава и процене различитих аспеката онлајн наставе може пружити важне информације о ефикасности и смислу онлајн наставе, као и веома корисне смернице у погледу тога како читав наставни процес (који ће се, барем у догледној будућности, највероватније одвијати на овај начин) може да буде унапређен. Предмет овог рада стога јесте перцепција онлајн наставе једног предмета, енглеског језика, на универзитетском нивоу из угла студената/киња који/е су овај вид наставе похађали на Пољопривредном фа-

култету Универзитета у Београду у горенаведеном периоду. Најпре ћемо направити кратак осврт на ранија релевантна истраживања у овој области, а потом детаљно описати методологију коришћену у овом истраживању и резултате до којих се дошло.

---

## РАНИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Ранија истраживања у области онлајн наставе бавила су се различитим аспектима овог вида наставе и разноврсним питањима у вези са њеним одржавањем.

Питање које се врло често поставља јесте како се студенти одnose према онлајн окружењу и да ли је за њих битна разлика између учења у учионици и учења на даљину. На пример, у једном истраживању (Platt, Raile, Yu, 2014), показано је да студенти не опажају часове у учионици и онлајн часове као у потпуности једнаке, али такође не опажају ни да су онлајн часови лакши; ниво прихватања онлајн часова био је у јасној вези са похађањем наставе – веће учешће студената у оваквом виду наставе праћено је њеним израженијим прихватањем. Социјално присуство (димензије социјалног контекста, онлајн комуникације и интерактивности) на онлајн часовима, које омогућава да се успостави осећај заједништва код оних који онлајн часове похађају, показује се веома важним (Tu & McIsaac, 2002).

Предмет ранијих истраживања била су и питања разлике у академском интегритету на часовима, у учионици, и на онлајн курсевима, тј. могућности и склоности ка варању у изради задатака код студената који похађају часове у учионици и оних који похађају онлајн наставу (Miller & Young-Jones, 2012).

Развијени су и неки релативно обухватни и интегративни теоријски модели, попут тзв. Модела прихватања технологије (енгл. TAM - *Technology Acceptance Model*). Овај модел фокусиран је на оно што утиче на прихватање е-учења и на одабир ове могућности (у срединама где таква могућност постоји) с обзиром на низ потенцијално релевантних фактора, као што су самоефикасност при е-учењу, субјективне норме, приступачност система, опажена корисност, опажена лакоћа коришћења, ставови и намере за коришћење учења (Park, 2009). У контексту овог модела, показано је да су, на узорку студената који су похађали онлајн курсеве, најважнији фактори који утичу на прихватање е-учења самоефика-

сност при е-учењу, а затим субјективне норме које се, између осталог, односе на осећај да се учешћем у е-учењу студенти припремају за будућу каријеру (Park, 2009). С друге стране, према овом истом моделу, код наставника је најважнија варијабла за прихватање е-учења била опажена корисност неке технике (Holden & Rada, 2011).

Неке студије указале су и на постојање различитих фактора који утичу на намеру студената да се одлуче за овакав вид наставе, код студената из различитих култура; на пример, код студената из Америке, важни фактори били су подесност, квалитет, субјективна норма и опажена лакоћа коришћења (Grandon, Alshare, Kwun, 2005), док су код студената из Кореје били важни само квалитет и субјективне норме (Grandon et al., 2005).

Ранија истраживања указују и на начине употребе компјутерских технологија и е-учења у настави енглеског језика (нпр. Lee, 2000; White, 2006). У данашње време постоји велики број апликација, платформи и система за управљање учењем које се могу успешно применити у настави страног језика на даљину. У нашој средини, у литератури о употреби учења на даљину и информационалних технологија, наводи се коришћење платформи као што су Moodle (нпр. Љубојевић, 2010; Silaški, 2012; Đorđević & Stefanowicz-Kocoł, 2016; Ераковић и Лазовић, 2017) и Edmodo (Ераковић и Лазовић, 2017), употреба блога (нпр. Đorđević, 2012; Lazović, 2012), а у ове сврхе се користе и друштвене мреже (нпр. Vujović Đermapić, Vujčić, Jovičić, 2015).

Истраживања, другим речима, указују на то да постоје велики потенцијали за онлајн наставу у данашње време, али и да се јављају варијације како међу студентима тако и међу наставницима, у односу према онлајн настави и њеном прихватању. Значај претходних налаза за ову студију је, међутим, ограниченог домета. Налази се махом односе на ситуацију у којој постоји могућност избора да ли ће се настава похађати онлајн или класичним путем (нпр. који фактори чине особу склоном да бира могућност похађања наставе онлајн путем) и у којој су околности, да тако кажемо, редовне (а не ванредне попут ситуације са текућом пандемијом вируса корона).

Но, поставља се питање шта се дешава онда када таква могућност не постоји, односно, када се настава једино на даљину и може одвијати. Поред тога, ванредне околности попут оних у вези са пандемијом вируса корона указале су на значај и неких других фактора, као што су контекстуалне/социјалне околности

у којима се онлајн настава прати или значај увећаног стреса и могућих негативних емотивних стања студената изазваних пандемијом вируса корона. Ова студија управо за циљ има експлорацију искустава студената/киња са онлајн наставом у ванредним околностима. На примеру једног курса и студената/киња једног факултета Универзитета у Београду анализирано је учешће студената у овом виду наставе, њихово задовољство наставом и процена њених добрих и лоших страна, у контексту фактора који се типично доводе у везу са наставом на тај начин (нпр. лакоћа коришћења), али и оних који су специфични за тренутне околности (физичко/социјално окружење, емотивно стање). На тај начин се може доћи до увида у то од чега зависи задовољство студената/киња овим видом наставе, као и да ли постоје неке категорије студената/киња које су у ванредним околностима биле у додатно непривилегованом положају у наставном процесу.

---

## ОКОЛНОСТИ РЕАЛИЗАЦИЈЕ НАСТАВЕ ПРЕ И НАКОН УВОЂЕЊА ВАНРЕДНОГ СТАЊА

Испитаници у истраживању били су студенти/киње прве године Пољопривредног факултета Универзитета у Београду, на два студијска програма: Биљна производња (модули Воћарство и виноградарство, Ратарство и повртарство, Фитомедицина и Хортикултура) и Зоотехника, у школској 2019/2020. години. За обе групе студената Енглески језик је (обавезно) изборни предмет у другом семестру прве године студија, са фондом часова 2+2 (Биљна производња) и 3+0 (Зоотехника). На почетку семестра, предмет Енглески језик одабрало је укупно 66 студената, од којих је онлајн наставу пратило 42.

Студенти су првих пет недеља пролећног семестра имали предавања у учионици. У складу са планом и програмом предмета, на часовима су обрађивани различити стручни текстови из области пољопривреде, који су били праћени аудио-визуелним записима и текстовима сличних тема. И у том периоду, студенти су одређеним материјалима могли да приступе на интернету преко платформе *Moodle* (нпр. презентацијама са предавањима, вежбањима везаним за јединице из граматике обрађиване на часу).

По увођењу ванредног стања у Србији у другој недељи марта 2020. године услед епидемије ковида 19, започета је настава путем интернета у трајању од осам недеља. Прве недеље онлајн на-

става се одржавала преко платформе *Zoom*, а од наредне недеље па све до краја наставног процеса коришћена је платформа *Cisco Webex Meetings*. Додатни материјали и у овом периоду постављани су на платформу *Moodle*.

Током онлајн наставе обрађиване су стручне теме и граматичке јединице. Међутим, један део студената пријављених за курс није имао приступ интернету и стога није био у могућности да прати онлајн наставу. Неки студенти нису имали довољно добру интернет везу и нису могли да користе камеру током часова, тако да се од студената није захтевало да током часова имају укључене камере.<sup>5</sup> Дешавало се и да су неки студенти имали потешкоћа са функционисањем микрофона, па су питања наставнику постављали преко одељка за ћаскање.

Настава се одвијала у термину који је планиран распоредом, и то интерактивно, што значи да су студенти активно учествовали на часу: читали, преводили и разговарали о темама које су обрађиване. Могли су да постављају питања, на која је наставник одмах одговарао, гласовно. Студентима је на платформи *Moodle* постављан материјал са часова и задаци који су подразумевали слушање и/или гледање и читање додатног материјала у вези са обрађеном стручном темом, а затим писање једног пасуса о датој теми. Један од задатака био је и да погледају видео-запис и прочитају текст о теми из свакодневног живота, а затим напишу један пасус о томе.

---

## МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

*Упитник*. У истраживању је коришћен екстензивни упитник који је конструисан за потребе истраживања. Велика већина питања била је затвореног типа и студенти су бирали један од понуђених одговора или давали процене на (најчешће) петостепеним скалама. Упитник је обухватао укупно 18 питања (нека су укључивала и додатна потпитања или су представљала скуп тврдњи<sup>6</sup>) која су се односила на демографске податке (пол и узраст), тип средње школе који је завршен (једно питање са два понуђена одговора), дужину учења енглеског језика (једно питање са четири понуђена од-

<sup>5</sup> Поред техничких немогућности, неки од разлога које су студенти наводили за неукључивање камера били су и да су неадекватно обучени за час, да им фризура није одговарајућа и сл.

<sup>6</sup> Конкретан садржај тврдњи биће видљив из приказа резултата у наставку.

говора), искуство онлајн наставе у току средњошколског образовања (једно питање са три понуђена одговора), учесталост праћења онлајн наставе енглеског језика на факултету у датом семестру (једно питање са четири понуђена одговора) и уређај путем којег је настава праћена (једно питање са шест понуђених одговора), оцену техничких могућности за праћење наставе (четири питања праћена петостепеним скалама, 1. лоше / 5. одлично), процену сопствених дигиталних вештина (једно питање праћено десетостепеном скалом, 1. лоше / 10. одлично), процену утицаја одређених психолошких (нпр. емотивно стање) и контекстуалних фактора (нпр. окружење, термин наставе) на праћење онлајн наставе (четири питања праћена петостепеним скалама, 1. нимало / 5. веома много), процену задовољства онлајн наставом (једно питање праћено петостепеном скалом, 1. нимало / 5. много), као и процену сличности и разлика између онлајн наставе и наставе у учионици (7 тврдњи које се односе на оцену интерактивности наставе, сопствене мотивисаности за учешће, оцене усвојеног знања итд., праћених петостепеним скалама, 1. не слажем се / 5. слажем се). Последња два питања у упитнику била су отвореног типа и у њима се од студената тражило да наведу главну добру страну онлајн наставе и њен главни недостатак.

*Узорак.* У истраживању је учествовало 40 студената и студенткиња (од 42 студента/киња који/е су пратили/е онлајн наставу), од тога 47,5% мушког пола и 52,5% женског пола. Испитаници/е у просеку имају 20 година ( $M = 20,01$ ,  $SD = 1,57$ ); 60% њих завршило је средњу стручну школу, а 40% гимназију. Већина испитаника и испитаница (82,5%) енглески језик учи од обданишта или нижих разреда основне школе. Ниједан испитаник није похађао онлајн наставу током претходних нивоа школовања.

*Ток истраживања.* Студенти су замољени да попуне упитник након завршетка онлајн наставе која је свеукупно трајала 40 часова. Прикупљање података обављено је током последње недеље маја 2020. г. Студенти су упитник попунили електронским путем преко платформе *Google Docs*.

*Обрада података.* У анализи су коришћене мере дескриптивне статистике као и Спирманов коефицијент ранг корелације. Подаци су обрађени у IBM SPSS 20 програму. Одговори са питања отвореног типа су квалитативно анализирани.



## РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Резултате анализе приказаћемо у неколико потцелина. Најпре ћемо се усмерити на податке о учесталости праћења онлајн наставе и учешћа у понуђеним наставним активностима, а затим следи приказ резултата који се тиче оцене техничких могућности за праћење онлајн наставе и оцене важности контекстуалних и психолошких фактора. На крају ћемо дати осврт на оцене испитаника везане за добре и лоше стране онлајн наставе.

### УЧЕСТАЛОСТ ПРАЋЕЊА ОНЛАЈН НАСТАВЕ И УЧЕШЋЕ У АКТИВНОСТИМА

У погледу учесталости праћења онлајн наставе, већина испитаника/ца (85%) навела је да је пратила све или готово све онлајн часове енглеског језика, док су се остали студенти/киње у онлајн часове укључили/е неколико пута. Студенти/киње су испољили/е висок ниво мотивисаности за овај вид наставе енглеског језика. То је видљиво и преко учешћа у пратећим активностима. Студенти и студенткиње имали су могућност израде додатних задатака из енглеског језика, који су били постављани на интернет платформу после часова. Заинтересованост за ове задатке била је задовољавајућа: упитани да наведу да ли су радили све или готово све, само неколико или ниједан, највећи број њих (62,5%) изјављује да је урадио неколико таквих задатака; све или готово све задатке урадило је 35% студената који су учествовали у истраживању, док само један испитани студент није урадио ниједан додатни задатак.

Студенти и студенткиње имају добре утиске о онлајн настави енглеског језика, с обзиром на то да је већина (82,5%) настави енглеског путем интернета, на скали од 1 до 5, дала оцену 4 или максималну оцену 5 (просек на петостепеној скали је 4,25). О степену задовољства онлајн наставом енглеског језика сведочи и чињеница да се већина испитаника и испитаница (75%) изјаснила да би, уколико би у хипотетичкој ситуацији постојала могућност избора, убудуће желели да наставу имају у комбинацији, тј. један део у учионици, а један онлајн; мањи број њих (17,5%) одабрао би могућност само онлајн наставе, а 7,5% само у учионици. Вреди приметити да је број оних који би бирали класичан тип наставе у физичком простору више него двоструко мањи од броја оних који би преферирали наставу која би се одвијала искључиво путем интернета. Овај податак нам заправо указује на то да је

класична настава најмање преферирани облик рада од три понуђена.

## ТЕХНИЧКЕ МОГУЋНОСТИ ПРАЋЕЊА НАСТАВЕ ПУТЕМ ИНТЕРНЕТА

Највећи број испитаника и испитаница (57,5%) користио је мобилни телефон за праћење онлајн наставе из енглеског језика, а нешто мање од трећине њих (30%) лаптоп (График 1). Мањи број студената користио је десктоп рачунар или таблет. Ови подаци су донекле очекивани, имајући у виду генералну склоност данашњих младих да преферирају мобилни телефон као начин приступа интернету (нпр. Kuzmanović, Pavlović, Popadić, Milošević, 2019). Овоме свакако треба додати и потребу да се при праћењу наставе ослоне на уређај који је и дословно мобилан (као што су то мобилни телефон или лаптоп), будући да то пружа могућност за осамљивање или измештање у одговарајући физички контекст, који омогућује неометано праћење наставе.

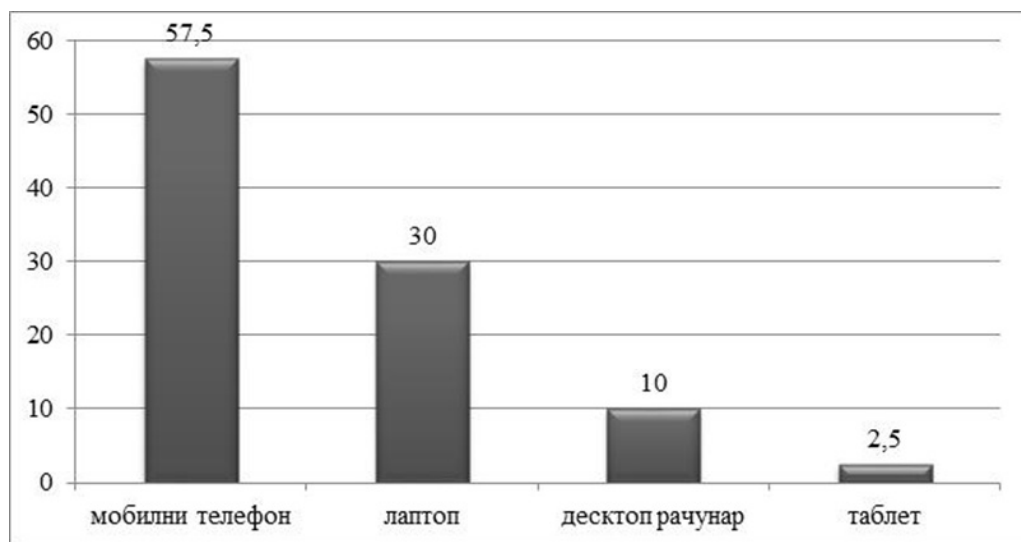


ГРАФИК 1: УРЕЂАЈ КОРИШЋЕН ЗА ПРАЋЕЊЕ ОНЛАЈН НАСТАВЕ ИЗ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА  
[GRAPH 1: THE DEVICE USED FOR ATTENDING ONLINE ENGLISH CLASSES]

С обзиром на то да одвијање онлајн наставе пресудно зависи од савремених технолошких уређаја и квалитета интернет конекције, студенте и студенткиње смо питали да на скали од 1 (лоше) до 5 (одлично) процене техничке могућности за праћење онлајн наставе из енглеског језика, у погледу низа релевантних параметара: интернет конекције, квалитета уређаја помоћу кога су

пратили наставу, квалитета звука и слике, као и умешности коришћења платформе на којој се настава одржавала. Подаци су приказани на Графику 2.

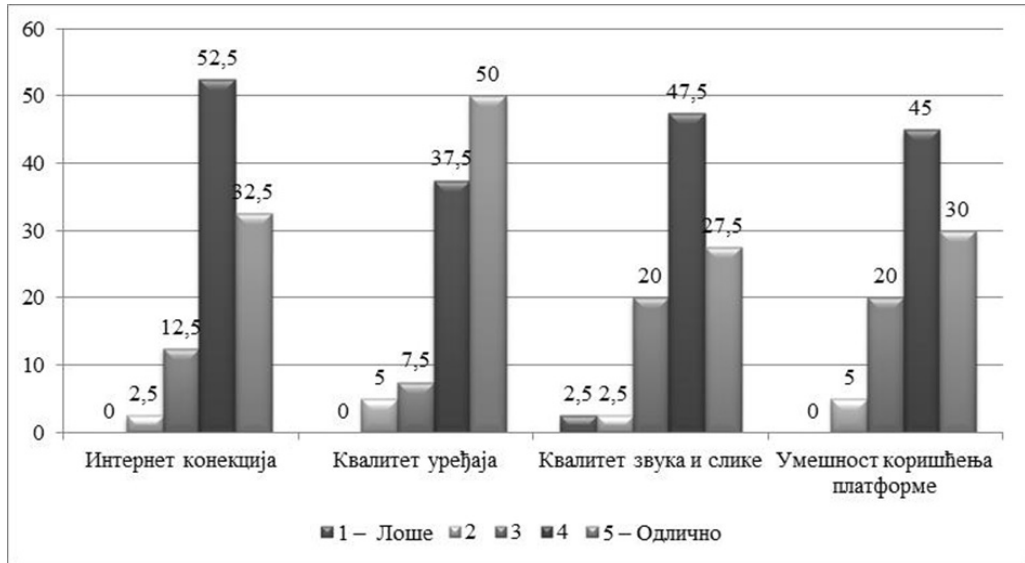


ГРАФИК 2: ПРОЦЕНА ТЕХНИЧКИХ МОГУЋНОСТИ ЗА ПРАЋЕЊЕ ОНЛАЈН НАСТАВЕ  
 [GRAPH 2: THE EVALUATION OF TECHNICAL POSSIBILITIES FOR ATTENDING ONLINE CLASSES]

Сви анализирани аспекти оцењени су као врло добри или одлични. То највише важи за процену квалитета уређаја – сваки други испитани (50%) даје оцену 5 – и за квалитет интернет конекције (преко четири петине студената и студенткиња, 85%, даје оцене изнад 3). И квалитет звука и слике, као и умешност коришћења платформе као веома добрим или одличним оцењује три четвртине студената. У погледу техничких аспеката онлајн наставе за велику већину испитаних студената није било никаквих проблема. Само један испитаник дао је оцену 1, тј. лоше, за само један од посматраних случаја (конкретно, за оцену квалитета звука и слике). Ово је важан податак јер указује на то да готово да нема (или макар за највећи број испитаних студената нема) препрека техничке природе да се онлајн настава прати без проблема. Ипак, корелација задовољства онлајн наставом и анализираних техничких предуслова није значајна с обзиром на квалитет уређаја или умешност коришћења, али јесте за квалитет звука и слике ( $\rho = ,50, p < ,001$ ) и квалитет интернет конекције

( $\rho = ,37, p < ,05$ ); задовољнији онлајн наставом били су они с вишим квалитетом техничких перформанси коришћених уређаја. Другим речима, позитиван утисак о онлајн настави „кваре“ технички проблеми.

Квалитет праћења онлајн наставе зависи не само од техничких уређаја већ и од умешности њиховог коришћења. Упитани да процене сопствене дигиталне вештине на скали од 1 (лоше) до 10 (одлично), већина студената (70%) своје вештине процењује као високе, у распону од 7 до 10 ( $M = 7,23, SD = 2,14$ ) (График 3). Ако имамо у виду да би скорови на скали који су испод 5 указивали на лоше дигиталне вештине, веома мали проценат (7,5%) студената о својим дигиталним вештинама мисли у лошим терминима.

Налази о релативно високим нивоима оцењених дигиталних вештина чест су резултат истраживања на деци и младима у нашој средини (нпр. Kuzmanović i dr., 2019). Важнији, међутим, од генералне оцене свакако је однос дигиталних вештина са неким од анализираних аспеката онлајн наставе које смо приказали у Графику 2, пре свега, са оценом умешности коришћења платформе. Резултати указују на то да постоји статистички значајна и то позитивна веза између оцене дигиталних вештина и умешности коришћења платформе,  $\rho = ,54, p < ,001$ . Они који себе оцењују дигитално вештијим, и своје вештине коришћења платформе за онлајн наставу оцењују бољим.

Овај податак је веома важан јер нам указује на то да су онлајн наставу отежано пратили они са нижим нивоима дигиталне писмености. Будући да је већина испитаника своје дигиталне вештине проценила (веома) позитивно, за велику већину њих нема препрека у погледу дигиталних компетенција да се у онлајн настави на прави начин учествује. Ипак, мањина њих може бити у непривилегованом положају, што је од посебне важности имајући у виду да се ради о „предусловима“ од којих настава у класичном смислу најчешће ни на који начин не зависи.

## КОНТЕКСТУАЛНИ И ПСИХОЛОШКИ ФАКТОРИ ПРАЋЕЊА ОНЛАЈН НАСТАВЕ

Битне факторе квалитета праћења онлајн наставе представљају и неки општији контекстуални, па и психолошки фактори, који су од посебне важности у ванредним околностима епидемије ковида 19 у којима се онлајн настава одвијала. Праћење онлајн наставе у оваквим околностима подразумевало је, с једне стране, поседовање техничких предуслова и дигиталних вештина, а с друге и

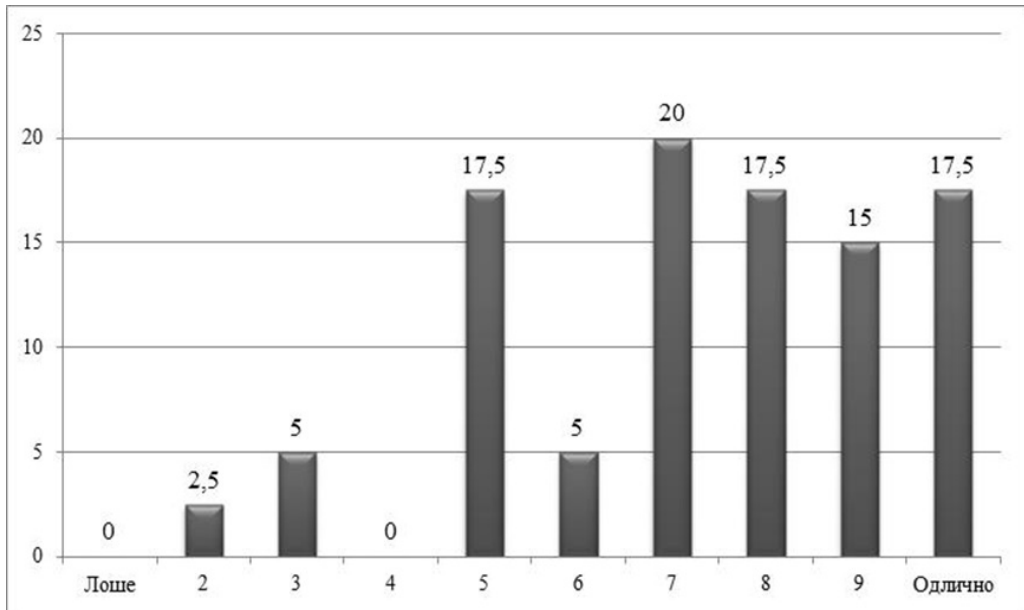


ГРАФИК 3: ПРОЦЕНА СОПСТВЕНИХ ДИГИТАЛНИХ ВЕШТИНА  
 [GRAPH 3: THE SELF-EVALUATION OF STUDENTS' DIGITAL SKILLS]

неке базичније предуслове, као што су ресурси друге врсте (нпр. факултетска библиотека), могућност да се у физичком простору у коме се настава прати обезбеде адекватни услови (физичко издавањање и осамљивање, без ометања од стране укућана и других људи) и, најзад, емотивни капацитети особе да се носи са ванредним и изражено стресним околностима. Предуслови овог типа представљају не само факторе од којих квалитет наставног процеса директно зависи већ и факторе по којима се студенти/киње међусобно разликују, што у праћење онлајн наставе уноси нове изворе варијације, и чини је другачијом од класичне наставе која се одвија уживо, у реалном времену, у учионици.

Имајући то у виду, студенте/киње смо питали у којој мери су на праћење онлајн наставе утицали окружење у коме су пратили/е онлајн наставу енглеског језика (простор у коме су се налазили/е, присуство других људи у просторији) и време/термин у коме су пратили/е онлајн наставу енглеског језика, недостатак других ресурса за учење који су физички доступни на факултету (библиотека, читаоница и сл.), али и емотивно стање узроковано вестима о епидемији ковида 19. Подаци су приказани у Графику 4.

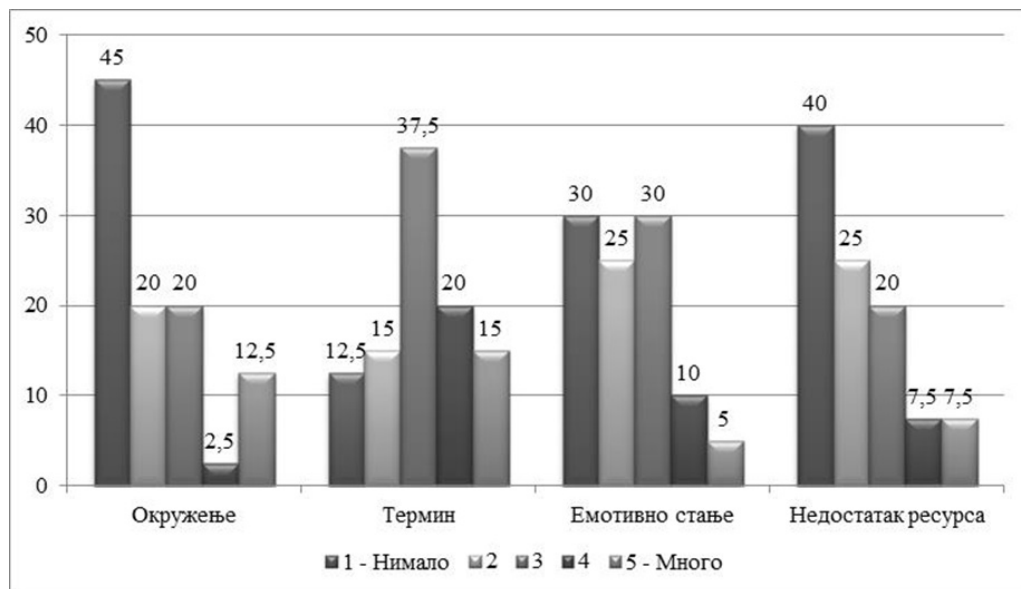


ГРАФИК 4: УТИЦАЈ РАЗЛИЧИТИХ ФАКТОРА НА ПРАЋЕЊЕ ОНЛАЈН НАСТАВЕ  
 [GRAPH 4: THE IMPACT OF DIFFERENT FACTORS ON ATTENDING ONLINE CLASSES]

По мишљењу самих студената и студенткиња, најмањи утицај на праћење онлајн наставе имали су услови у физичком окружењу и недостатак ресурса попут литературе и/или читаонице. Две трећине испитаних за ова два фактора каже да су имали мало или нимало утицаја на праћење наставе. Нешто битнијим фактором оцењен је термин одржавања наставе. Предоминантна је оцена о осредњем утицају (37,5%), док трећина испитаних даје оцене 4 и 5 (35%). Емотивно стање, најзад, није фактор чији се утицај оцењује превише израженим; 15% студената даје оцене изнад 3, али преко половине њих (55%) даје оцене 1 или 2, које указују на то да је утицај минималан или да не постоји за већину.

Уколико бисмо упоредили просечне вредности добијене на скалама које су пратиле питања, сами студенти процењују да су на праћење онлајн наставе најмање утицали физички услови у којима су је пратили ( $M = 2,18$ ,  $SD = 1,73$ ), као и одсуство библиотеке и читаонице ( $M = 2,18$ ,  $SD = 1,25$ ), потом емотивно стање ( $M = 2,35$ ,  $SD = 1,16$ ), док је најрелевантнији фактор термин одржавања наставе ( $M = 3,10$ ,  $SD = 1,21$ ). На ово су вероватно утицале неке друге општије околности, попут чињенице да се настава одвијала онда када би се и иначе одвијала, док је у измењеним околностима студентима можда више одговарала другачија временска ор-

ганизација (нпр. за време полицијског часа док је он био на снази, тј. у вечерњим терминима). Просечне вредности заправо указују на то да су готово сви наведени фактори оцењени као мало утицајни, а о томе додатно сведочи и податак да повезаност ниједног од ова четири фактора са задовољством онлајн наставом није била статистички значајна.

Напоследку, од студената је, као што смо то у опису упитника већ нагласили, тражено да искажу степен слагања са неколико тврдњи о онлајн настави, праћених петостепеним скалама од 1 (не слажем се) до 5 (потпуно се слажем). Ради веће прегледности податка, одговоре смо сажели у три категорије: не слажем се (вредности 1 и 2 на скали), неодлучан/на (3) и слажем се (4 и 5). Подаци су приказани у Графику 5.

Дистрибуција одговора испитаника/ца указује на преовлађујуће позитивну оцену практично свих анализираних аспеката онлајн наставе. Све позитивно формулисана тврдње прихваћене су апсолутно или релативно већински, а једину негативно формулисану тврдњу одбацује већина испитаних. Највећа сагласност међу студентима постоји у погледу оцене да с обзиром на стечено знање нису ни у ком смислу били ускраћени; три четвртине њих (73%) сматра да су стекли исто знање као и на класичним часовима. У том контексту, сваки други студент (50%) заправо сматра да између онлајн и класичне наставе енглеског језика нема никакве разлике, а нешто мање од половине, њих 43%, не слаже се са гледиштем да је настава путем интернета мање интерактивна.

Да је доступност наставника током онлајн наставе већа сматра 40% испитаних, а једнак број студената мотивисаност за учешће у ситуацији онлајн наставе оцењује израженијом него у класичној настави (43%). Ово је охрабрујући налаз, мада донекле у нескладу са само трећином студената/киња (35%) који изјављују да су били више укључени у саму наставу (то је, додуше, и даље већинско гледиште). Слично, велика већина од три четвртине испитаних (73%) олакшавајућом околношћу сматра могућност пасивног праћења наставе (без укључивања камере). Тај налаз могли бисмо разумети као назнаку да се онлајн настава позитивно оцењује управо зато што омогућава да се заузме мање активна и неинволвирана улога у наставном процесу.

Додатне анализе показују да су задовољнији онлајн наставом они студенти/киње који/е се више слажу са оценом да је стечено знање једнако ( $\rho = ,36, p < ,05$ ), да је наставник доступнији

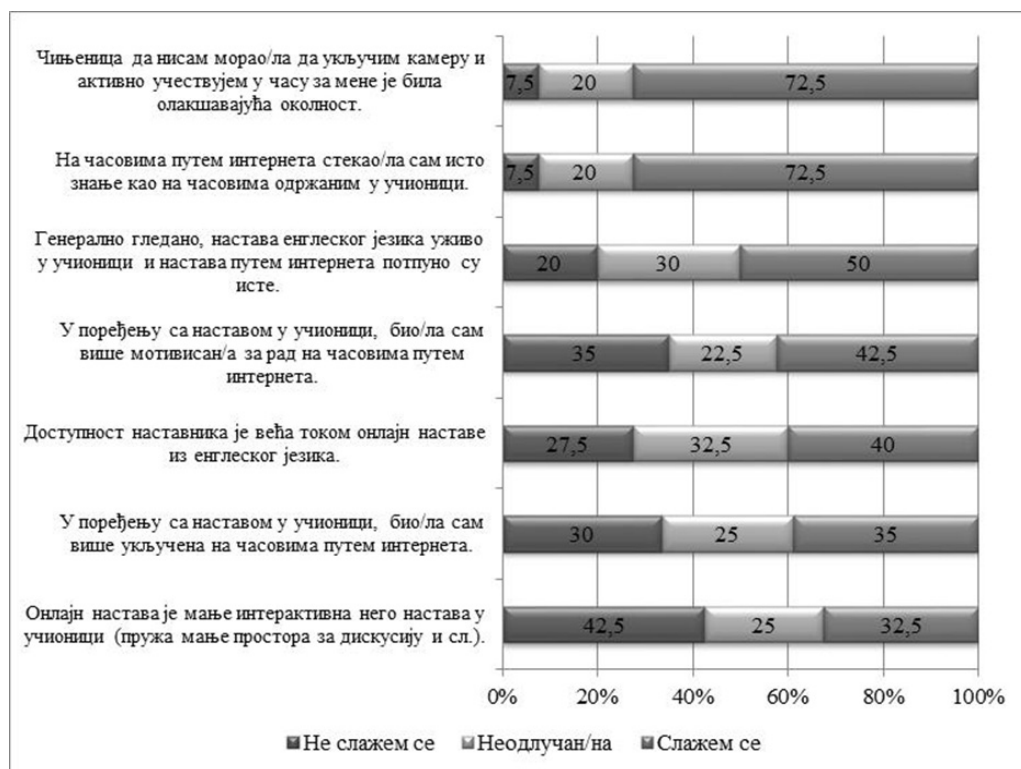


ГРАФИК 5: ПРОЦЕНА РАЗЛИЧИТИХ АСПЕКТА ОНЛАЈН НАСТАВЕ  
 [GRAPH 5: THE EVALUATION OF DIFFERENT ASPECTS OF ONLINE CLASSES]

( $\rho = ,31, p < ,05$ ), а настава интерактивнија ( $\rho = -,38, p < ,05$ ). Другим речима, задовољство студената онлајн наставом блиско је повезано са схватањем да се онлајн наставом ништа не губи у погледу знања, начина рада или односа са наставником.

## КВАЛИТАТИВНЕ ОЦЕНЕ ДОБРИХ И ЛОШИХ СТРАНА ОНЛАЈН НАСТАВЕ

Поред преобладајућих нумеричких оцена које су студенти и студенткиње давали на низу приказаних питања, од њих смо тражили и да у слободној форми, својим речима наведу шта је то што виде као главну добру, односно лошу страну онлајн наставе. То је била и додатна прилика за испитанике/це да укажу и на неки аспект онлајн наставе који сматрају битним, а који упитником није био покривен. Могућност да одговоре на ово питање искористили су готово сви студенти и студенткиње; добру страну није навело троје, а лошу четворо, од укупно 40 испитаних. Поје-



диначни одговори класификовани су у индуктивно формулисане категорије које обједињавају садржински сродне одговоре; у наставку ћемо их илустровати примерима конкретних одговора.

## ГЛАВНА ДОБРА СТРАНА ОНЛАЈН НАСТАВЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

Највећи број студената је као главну добру страну онлајн наставе навео „простор“ у коме се настава одвија, тј. чињеницу да су часове могли да прате од куће и да нису морали да долазе на факултет, чиме су уштедели на времену. То за неке студенте подразумева да наставу могу и да „напусте када желе“, као и да „раде било шта иза камере (једу, пију, одмарају)“. Ове карактеристике као добру страну онлајн наставе наводи половина оних који дају одговор на ово питање (20 испитаних, 50%) и уједно је најбројнија категорија одговора.

Остали одговори јављају се са мањом учесталошћу и укључују неколико тема. Једна група студената истакла је и разлоге у вези са *олакшаном комуникацијом на часу језика* („можда лакша комуникација, јер се многи стиде или имају мањак самопоуздања када треба да се јаве на класичној настави“, „главна добра страна онлајн наставе, по мом мишљењу, јесте то што су сви комуникативнији, сви су укључени у рад и брже завршимо дату лекцију“). Такође, издвајају се и разлози у вези са *атмосфером која се ствара на онлајн часовима*, а која по студентима носи са собом мањак треме и анксиозности (нпр. „мања трема и напетост око одговарања на питања“, „часови енглеског језика преко онлајн платформи мање су напети, атмосфера је много опуштенија“), као и могућност повлачења због недостатка самопоуздања („мање сам активан а то ми одговара због слабог знања енглеског језика“). *Друшачији однос са наставником* („утисак да професор предаје само мени, нема гужве“, „честа комуникација са професорком и заједничко залагање за курс, што доприноси већем интересовању студената за учење“) додатна је група одговора коју је било могуће идентификовати.

## ГЛАВНИ НЕДОСТАТАК ОНЛАЈН НАСТАВЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

Потпуно у складу са генерално позитивним односом студената према онлајн настави енглеског језика је и податак да велики број испитаних није навео ниједан њен недостатак. Сваки четврти испитаник/ца (20%) даје одговор овог типа.

Од оних који су навели недостатке (22 студента), највећи број (36%) има замерке *техничке природе* који се односе на лошу интернет везу и са њом повезане прекиде звука и слике („ретки прекиди слике и звука због лошије интернет конекције“, „лош интернет“). Један број испитаника/ца истакао је *немогућности директној, усменој комуникацији са наставником* у учионици: „Лакше је објаснити неке ствари које нису јасне у учионици него путем онлајн наставе и комотније се осећам када сам лице у лице са професорком“, као и *мањак дискусије и интерактивности* („нема сукоба мишљења између студената током неке дискусије“, „немогућност рада по групама, лакше конверзације“). С најмањом учесталашћу јављају се замерке на *дужину часа* („краће времена проведено на предавању“), као и *однос самих студената* према овом виду наставе; поједини су „злоупотребили“ могућност да не буду укључени у наставу („нису сви студенти укључени и озбиљни за рад“).

ЗАКЉУЧНА  
РАЗМА-  
ТРАЊА

Истраживање описано у раду омогућило нам је да сагледамо искуства једне групе студената у вези са онлајн наставом енглеског језика током епидемије ковида 19 у Србији. На основу изложених налаза, можемо закључити да је мотивисаност студената/киња за онлајн наставу била веома висока – 85% њих навело је да је пратило све или готово све онлајн часове енглеског језика што указује на то да су их схватили/е једнако озбиљно као и редовне часове. Оно што су истакли као главну добру страну у погледу онлајн часова јесте чињеница да нису морали да долазе на факултет, тј. да су наставу могли да прате из простора који им највише одговара, као и да су могли да преузму мање активну улогу тако што ће искључити камеру и/или микрофон, чиме су умањивали евентуалну анксиозност и трему присутну на часу енглеског језика, што је пандан за неактивност током наставе у учионици. Све то утиче на чињеницу да је став већине испитаних студената/киња да наставу треба одржавати у виду „хибридних“ курсева, тј. да она треба да буде комбинација физичке наставе у учионици и часова путем интернета.

Резултати указују и на поједине проблеме са којима су се студенти/киње суочавали/е у вези са онлајн наставом. Оно што је у том смислу најважнији закључак јесте да су као проблеми најчешће идентификовани квалитет интернет везе или уређаја неопходног за праћење овог вида наставе. Већ смо видели да је квалитет ових техничких предуслова значајно повезан и са задовољ-

ством самом онлајн наставом. Ако томе додамо и значај који дигитална писменост студената/киња има за умешност коришћења платформе, јасно је, најпре, да велику улогу у читавом наставном процесу имају елементи који су практично изван контроле и могућности утицаја самог наставника. Додатно, као што смо раније већ истакли, овај налаз има важне импликације, јер указује на то да нису сви студенти у истом положају у погледу онлајн наставе, и да се може говорити о некој врсти дигиталног јаза у могућностима праћења онлајн наставе.

Налази до којих се дошло у овом истраживању су ограниченог домета; ради се о студентима једног од многих факултета са Београдског универзитета и о настави из једног од многих курсева, који су ови студенти/киње похађали/е. То је, међутим, само условно ограничење ове студије. Њен циљ није био да се налази у неком смислу генерализују нити да се идентификују фактори који би били од опште важности у контексту праћења онлајн наставе. Напротив, као што је раније наглашено, студија је имала за циљ експлорацију студентских искустава у једном сасвим специфичном тренутку током њиховог образовног процеса, и у околностима које нису редовне. До увођења ванредног стања у Србији услед епидемије ковида 19 употреба информационих технологија и даљинског учења у настави била је ствар избора. Међутим, у току епидемије, то је постала заправо једина могућност да се несметано настави са наставом. Због тога је свака поука до које се у овом кратком времену и на основу ограничених искустава током једног семестра може доћи од велике важности. Искуства ових студената свакако су упоредива са искуствима неких других студената/киња са неких других факултета. Поред тога, искуства стечена током ванредног стања, а која су прикупљена емпиријским путем, могу послужити у сврху унапређења при планирању будуће онлајн наставе.

Имајући у виду налазе истраживања, можемо понудити неколико таквих препорука. На пример, налаз да су студенти/киње наставу најчешће пратили/е путем мобилног телефона може да утиче на формат одржавања наставе, тј. на начин на који је могуће укључити студенте у активности и на типове задатака који им се задају на часу. Сходно томе, требало би се усмерити на осмишљавање различитих активности за учење и проверу обима и нивоа усвојеног градива чак и преко апликација које студенти свакодневно користе и које су им доступне на мобилном телефону, као што су *Viber* и *WhatsApp*. Пошто је један део испитаника на-

вео да су имали потешкоћа са интернет везом, требало би размотрити снимање предавања како би они студенти/киње који нису могли да се укључе уживо, имали могућност да накнадно погледају предавање. Додатне корекције односиле би се на прилагођавање термина одржавања онлајн наставе (што је лако изводљиво када се користе снимљена предавања), тј. на договор наставника и студената/киња у погледу термина, као и на чињеницу да је потребно предочити студентима/кињама да ће неадекватно понашање и ометање наставе бити санкционисано на адекватан начин, те да онлајн наставу схвате озбиљно.

Најзад, требало би се усмерити на осмишљавање активности које повећавају могућност међусобне комуникације студената/киња, а које би отвориле могућности за тимски рад иако студенти/киње нису физички присутни на истом месту. Иако се чини да је онлајн наставу теже прилагодити овом виду рада, сигурно је да се и ово може постићи коришћењем додатних платформи/апликација (нпр. *Trello* и *Google Drive* током израде заједничких пројеката). Треба имати у виду да истраживања показују да степен сарадње код студената/киња прве године како међусобно, тако и са наставницима, није толико висок као што је то случај код студената старијих година (Dumford & Miller, 2018, стр. 460), па је стога важно поставити реалистичне циљеве, водећи рачуна о томе да су могућности за међусобну сарадњу ограничене и/или пронаћи начине да се степен сарадње увећа.

С обзиром на то да је у нашој средини онлајн настава до појаве пандемије вируса корона била избор, а не стални вид наставе, сматрамо да велику пажњу треба посветити самој организацији наставе. Такође, студентима/кињама би требало објаснити да онлајн настава замењује наставу у учионици и да успех наставе, а и њихов успех касније при полагању испита, великим делом зависи и од њих, а не само од наставника. Ово пилот-истраживање стога може бити од помоћи наставницима који планирају да примене онлајн наставу, али и послужити као полазна основа за истраживања онлајн наставе на универзитетском нивоу уопште. Истраживање би свакако требало проширити и обухватити и искуства наставника других предмета, али и факултета различитих области.

---

ЛИТЕРАТУРА Ераковић, Б. и Лазовић, В. (2017). Предности и недостаци система за подршку учењу у конструктивистичком приступу настави превођења из

- перспективе студената: Мудл и Едмодо. *Насџава и васџиџање*, 66 (2), 259–272. <https://doi.org/10.5937/nasvas1702259e>
- Љубојевић, Д. (2010). Примена LMS Moodle-а у настави страних језика. *Иновације у насџави*, 23, 4, 115–125. Преузето са: <http://www.inovacijeunasvasi.rs/wp-content/uploads/arhiva/2010/Inovacije-04-10.pdf>
- Dumford, A. D. & Miller, A. L. (2018). Online learning in higher education: exploring advantages and disadvantages for engagement. *Journal of Computing in Higher Education*, 30 (3), 452–465. <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9179-z>
- Ђорђевић, Д. & Stefanowicz-Kocoł, A. (2016). Students' perception of incorporating Moodle in an ESP context. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 46 (4), 117–139. <https://doi.org/10.5937/zrffp46-12229>
- Ђорђевић, Д. (2012). Учење на даљину – виртуелна садашњост. У: А. Вraneš, Лj. Marković (ur.), *Digitalizacija kulturne baštine, univerzitetski repozitorijumi i учење на даљину, Тематски зборник у 4 књиге, Књига 4: Учење на даљину и интерактивна настава* (153–162). Београд: Филолошки факултет.
- Grandon, E. E., Alshare, K., Kwun, O. (2005). Factors influencing student intention to adopt online classes: A cross-cultural study. *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 20 (4), 46–56. Преузето са: <https://dl.acm.org/doi/10.5555/1047846.1047853>
- Holden, H. & Rada, R. (2011). Understanding the influence of perceived usability and technology self-efficacy on teachers' technology acceptance. *Journal of Research on Technology in Education*, 43 (4), 343–367. <https://doi.org/10.1080/15391523.2011.10782576>
- Hurt, N.E., Moss, G. S., Bradley, C. L., Larson, L. R., Lovelace, M. D., Prevost, L. B., Riley, N., Domizi, D., Camus, M. S. (2012). The Facebook Effect: College Students' Perceptions of Online Discussions in the Age of Social Networking. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6 (2), 1–24. <https://doi.org/10.20429/ijstl.2012.060210>
- Jorge, C. M. H., Jorge, M. D. C. A., Gutiérrez, E. R., García, E. G., Díaz, M. B. (2003). Use of the ICTs and the Perception of E-learning among University Students: a Differential Perspective according to Gender and Degree Year Group. *Interactive educational multimedia: IEM*, 13–28. Преузето са: <https://core.ac.uk/download/pdf/39131027.pdf>
- Jurić, S., Marković, S., Lulić, J., Minić Aleksić, D., Mijatović, G. (2014). *Primena informaciono-komunikacionih tehnologija u nastavi*. Београд: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja. Преузето са: <https://digitalnaucionica.edu.rs/wp-content/uploads/2018/10/Prirucnik-Primena-IKT-u-nastavi.pdf>
- Ko, S. & Rossen, S. (2017). *Teaching Online: A Practical Guide* (IV Edition). New York: Routledge.

- Kuzmanović, D., Pavlović, Z., Popadić, D., Milošević, T. (2019). *Internet and Digital Technology Use among Children and Youth in Serbia: EU Kids Online Survey Results, 2018*. Belgrade: Institute of Psychology, Faculty of Philosophy.
- Lazović, V. (2012). Blog kao moderna oglasna tabla u nastavi engleskog jezika. U: B. Radić-Bojanić (ur.), *Virtuelna interakcija i kolaboracija u nastavi engleskog jezika i književnosti*. Tematski zbornik radova (37–51). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Lee, K. W. (2000) Energizing the ESL/EFL classroom through Internet activities. *The Internet TESL Journal*, 6, 4. Преузето са: <http://iteslj.org/Articles/Lee-InternetActivities.html>
- Lorenzetti, J. P. (2004). For quality and cost effectiveness, build a hybrid program. *Distance Education Report*, 8 (21), 1–2. Преузето са: <http://jupiter.plymouth.edu/~akmcclellan/hybrid.pdf>
- Matijašević Obradović, J. & Joksić, I. (2014). Zastupljenost koncepata učenja na daljinu u sistemu visokog obrazovanja u Srbiji. *Nastava i vaspitanje*, 63 (1), 145–158. Преузето са: <file:///D:/Svi%20Podaci/Korisnik/Downloads/niv-01-14.pdf>
- Miller, A. & Young-Jones, A. D. (2012). Academic integrity: Online classes compared to face-to-face classes. *Journal of Instructional Psychology*, 39 (3–4), 138–150.
- Park, S. Y. (2009). An analysis of the technology acceptance model in understanding university students' behavioral intention to use e-learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 12 (3), 150–162.
- Platt, C. A., Raile, A. N. W., Yu, N. (2014). Virtually the same?: Student perceptions of the equivalence of online classes to face-to-face classes. *Journal of Online Learning and Teaching*, 10 (3), 489–503. Преузето са: [https://jolt.merlot.org/vol10no3/Platt\\_0914.pdf](https://jolt.merlot.org/vol10no3/Platt_0914.pdf)
- Silaški, N. (2012). Mudl kao platforma za učenje engleskog jezika struke. U: B. Radić-Bojanić (ur.), *Virtuelna interakcija i kolaboracija u nastavi engleskog jezika i književnosti*. Tematski zbornik radova (69–84). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Tu, C. H. & McIsaac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16 (3), 131–150. [https://doi.org/10.1207/S15389286AJDE1603\\_2](https://doi.org/10.1207/S15389286AJDE1603_2)
- Vujović Đermanović, D., Vujičić, D., Jovičić, A. (2015). Korišćenje društvenih mreža u učenju na daljinu. U: V. Katić (ur.), XXI Skup Trendovi razvoja: „Univerzitet u promenama...“ (1–4). Novi Sad: Fakultet tehničkih nauka. Преузето са: [http://www.trend.uns.ac.rs/stskup/trend\\_2015/radovi/T4.1/T4.1-2.pdf](http://www.trend.uns.ac.rs/stskup/trend_2015/radovi/T4.1/T4.1-2.pdf)
- White, C. (2006). Distance learning of foreign languages. *Language Teaching*, 39 (4), 247–264. <https://doi.org/10.1017/S0261444806003727>

DANIJELA D. ĐORĐEVIĆ

UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF AGRICULTURE

ZORAN M. PAVLOVIĆ

UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF PHILOSOPHY

TIJANA S. VESIĆ PAVLOVIĆ

UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF MECHANICAL ENGINEERING

---

SUMMARY

STUDENTS' OPINIONS ON ONLINE CLASSES OF ENGLISH –  
POSSIBILITIES AND LIMITATIONS

Online classes are not a brand-new concept in teaching languages. The use of Internet and different applications and platforms in everyday life all probably contributed to recognizing online classes as a convenient way for language teaching. There has been a plethora of research on online classes, their benefits and weaknesses, as well as on students' attitudes towards this type of learning. Since there are many benefits of integrating online materials into language teaching programmes, some language practitioners are eager to use these regularly, whereas some still hesitate and use this type of teaching rarely or not at all.

However, the year 2020 forced all university teachers to conduct online classes due to the COVID-19 pandemic, since it was impossible to conduct face-to-face instruction in classroom setting. This opened up new possibilities, but brought about various problems as well. Having all this in mind, this paper aims to show how university students perceived the online classes of English during the declared national state of emergency in Serbia. These particular students attended online English classes at the Faculty of Agriculture, University of Belgrade, in the spring semester of 2020. An extensive, online questionnaire designed for the purposes of the study was used to examine students' opinions on various aspects of online classes, their assessment of important technical, contextual, and psychological factors in the process, as well as their motivation to participate in online classes. The results of the analysis show that the respondents were highly motivated for this type of English language classes. They predominantly positively assessed practically all analyzed aspects of online classes, including the observed equivalence of knowledge acquired in face-to-face and online classes, as well as the equal interactivity of both types of classes. The level of self-assessed digital

literacy of respondents was fairly high, which must have helped students to a great extent in successively attending the classes. As for the main advantage of online classes, most respondents stated that they were able to attend classes from home, which saved their time and facilitated communication. They also liked the atmosphere in online language classes. The most commonly stated disadvantage of this type of classes is poor internet connection, followed by the related interruptions of sound and video. The dominant attitude of the respondents was that English classes at the university should be conducted as hybrid courses, which implies that they should be a combination of face-to-face teaching and online classes.

Although small-scale, the findings of this pilot research can help pinpoint the weaknesses of online classes, as well as offer useful suggestions aimed at improving them in the future. For instance, since students mostly use their mobile phones to attend online classes, it would be convenient for the class activities to be accessible and manageable through different social media apps. Still, it may be argued that the findings are limited in scope since the study was conducted on the sample of students of only one faculty of the University of Belgrade; additionally, it explored the experience with only one online course these students attended. Therefore, the research may be expanded by exploring the potential of online classes in different subject courses, as well as at other faculties.

KEYWORDS: online classes; English language teaching; COVID-19 pandemic; student experiences.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом Creative Commons Ауторство-Некомерцијално Међународна 4.0 (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial International 4.0 licence (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).