



Павле С. Секеруш¹,
Бојана В. Ковачевић Петровић,
Тања Д. Јевремов

Универзитет у Новом Саду, Филозофски факултет,
Нови Сад, Србија

Оригинални
научни рад

Онлајн-настава романских књижевности и култура у доба пандемије вируса корона²

Резиме: Светска здравствена организација пројавила је 11. марта 2020. године пандемију вируса корона. Мере предузете да се спречи ширење вируса драматично су измениле функционисање школства и приморале предаваче и студенте широм планете да се убрзано прилагоде виртуелној настави, у којој многи нису имали претходно искуство. Настајећи да сагледамо околности у којима се одвијала онлајн-настава француске и хиспанске књижевности и културе на Одсеку за романистику Филозофског факултета Универзитета у Новом Саду (ФФУНС), суочили смо се са низом питања на која смо желели да пронађемо одговоре: како студенти владају новим технологијама, какав је њихов став о онлајн-настави, које недостаци су приметили, а шта им је олакшало савладавање трагичног и слично. У првом делу рада је дао преглед одабране литературе о виртуелној настави објављене на француском, шпанском, енглеском и српском језику, док је у другом предочена анализа анкете спроведене међу студентима Одсека за романистику ФФУНС који су похађали наставу у време пандемије. Добијени резултати, графоци, како за унапређење онлајн-часова књижевности и културе, тако и за виртуелну наставу генерално, показали су да већи део анке-

¹ psekerus@ff.uns.ac.rs

² Један део истраживања је рађен у оквиру пројекта „Дигитализација универзитетске наставе језика, књижевности и културе: изазови, решења и перспективе у склопу одрживог развоја АП Војводине“ (бр. 142-451-2260/2021-01/01), који финансира Аутономна покрајина Војводина, тј. Покрајински секретаријат за високо образовање и научноистраживачку делатност у Новом Саду. Пројекат се спроводи на Филозофском факултету и Факултету техничких наука Универзитета у Новом Саду, уз сарадњу Факултета за правне и пословне студије др Лазар Вркатаић у Новом Саду.

Copyright © 2021 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

ирираних студијениа има неаииван или умерено неаииван однос йрема онлајн-настави, а више од йоловине је онлајн-наставу оценило као једнако или мање ишеику у односу на наставау уживо, истичући флексибилнију орјанизацију времена и веће моћностии за коришење мултимедијалних садржаја у настави књижевности и култура. Одговори студијениа йоказали су да се остварени резултати мерени бројем йоложених испитија и оцена не разликују значајније у односу на предавања у учионици.

Кључне речи: образовање у доба пандемиие вируса корона, универзитетска онлајн-настава, нове иехнологије, романска књижевност и култура, Филозофски факултет Универзитетиа у Новом Саду.

Увод

У марту 2020. године Светска здравствена организација прогласила је пандемију вируса корона, која ће у месецима који су уследили пустишити свет, проузроковати хаос и смрт хиљада заражених, закрити болнице, које неће моћи да пруже одговарајуће услуге болесницима, и узроковати прекиде и застоје у многим активностима и делатностима, међу којима су најжешће погођени туризам, индустрија забаве, али и образовање. Мере предузете за контролу пандемије значајно ће изменити начин функционисања образовног система, у прво време резултирајући затварањем школа, а затим, када је постало јасно да пандемија неће бити краткотрајна, хаотичним прилагођавањем новонасталим условима. Од на брзину уведених алтернативних система, поред радија и телевизије, онлајн-настава показе се као најчешће коришћен метод који треба да надомести немогућност рада у учионици и дозволи наставак образовног процеса.

Дакако, овакав наставни метод није створен по избијању пандемије. То је један од многобројних облика учења на даљину, који се развијају још од 18. века кроз такозване дописне школе. Свима је заједничко да се предавач и ученик не налазе у истом физичком простору, па отуд и назив „настава на даљину“. Специфични облик учења на даљину који данас претежно зовемо онлајн-настава процес је током којег се настава одвија преко интернетом повезаних ком-

пјутера (или таблета, телефона). Предавач више није у простору између катедре и табле, већ пред камером свога уређаја, као и ученици који га прате. И професори и ученици могу међусобно да прате слику и тон, са могућношћу за визуелно и аудитивно „сакривање“, што носи одређене последице на сам процес. Професори који су епидемијом приморани на онлајн-наставу најпре су садржај и поступак предавања из учионице морали да пренесу пред камеру компјутера. Многи међу њима су уочили да нови медиј захтева одређена прилагођавања, јер се пажња ученика много лакше губила у овим новим околностима, па су кренули у експерименте не би ли некако превазишли недостатке оваквог облика рада. Пошто је компјутер сада и буквално био у њиховим рукама све време, многи су почели да истражују садржаје које је нудио интернет, везане за област коју су предавали, укључујући и небројене дигиталне алате које дотад нису користили (или не у толикој мери). С једне стране, виртуелно читање, e-learning, online learning, mobile learning, синхроно и асинхроно читање постали су планетарна свакодневица чија је нова функција била да сачува здравље људи (Akcić & Bastas, 2021: 3) С друге стране, кратки документарни филмови и видео-записи, снимљена излагања других професора и истраживача, музика, позоришне и филмске представе и слично постали су део свакодневне наставе у којој је визуелно одједном добило значајну превагу над аудитивним, јер је много лакше анимирало студенте. Уз

то је веома важан постао и ритам смене различитих прилога да би се сачувао високи ниво интересовања.

Значајан глобални аспект принудног преласка на виртуелно образовање свакако је и друштвено-економски (Moreno Bau, 2021: 8). Наиме, испоставило се да велики број студената широм света не располаже одговарајућим, па чак ни основним технолошким уређајима неопходним за праћење наставе и обавезне предметне активности. Додатно, резултати појединих истраживања сугеришу да искљученост из дигиталног простора може да утиче на наставу на даљину и индиректно, производећи негативан став према њој (Аксил & Bastas, 2021: 8). Отуда је циљ нашег истраживања био да критички сагледамо околности онлајн-наставе на универзитетском нивоу пре, а нарочито током пандемије. Имајући у виду да су научна истраживања у домену дигиталне филологије у Србији и даље спорадична, те да се та истраживања првенствено баве наставом страних језика, наш фокус је у овом чланку усмерен на књижевност и културу, будући да и језик представља „најочигледнији производ неке културе, па се стога у њему огледају и мање или веће разлике које између култура постоје“ (Vujović, 2006: 63–64). Вештине које хуманистичке студије развијају, као што су способност за критичко и независно размишљање, способност за толеранцију другости и прихватања амбивалентности, схватање сложености и избегавање симплицистичких решења, у свету окренутом профиту нису више схваћене као неопходне, јер нису непосредно употребљиве у привреди. Књижевност, језици и култура, филолошке и велики део друштвених наука, већ су дуже време под притиском као области које, како се најчешће тврди, пружају недовољно практична знања.

Мада категорички супротстављени оваквим ставовима, а у немогућности да мењамо глобалне трендове, поставило се питање како ће се

ова нова пандемијска ситуација и методе прилагођене датим условима рада одразити на наставу хуманистичких наука, у нашем специфичном случају – француске и хиспанске књижевности и културе на Одсеку за романистику филозофског факултета Универзитета у Новом Саду (ФФУНС).

Мотивација за ово истраживање било је различито искуство наставника француске и хиспанске књижевности и културе на Одсеку за романистику ФФУНС у периоду од марта 2020. до јуна 2021. године, који су наставу изводили путем апликација Зум (енг. *Zoom*) и Гугл мит (енг. *Google Meet*) (синхрона мултимедијална предавања), платформе Мудл (енг. *Moodle*) (асинхрони модел: фактографија, литература и други материјали, као и домаћи задаци). У првом делу рада анализирали смо постојеће теоретске ставове о новим технологијама у универзитетској пракси на српском, енглеском, француском и шпанском говорном подручју. Други сегмент нашег истраживања усмерен је на конкретне околности уочи/током одржавања предавања и вежби француске и хиспанске књижевности и културе у поменутих околностима, док је трећи део чланка заснован на анализи резултата анкете коју смо спровели међу студентима како бисмо добили одговоре на њихове ставове о онлајн-настави, са намером да разумемо, појаснимо и унапредимо нове наставне околности.

Онлајн-образовање: (пре)пандемијска искуства у свету и критички осврт

Почетком деведесетих година прошлог века такозвана генерација икс открила је интернет и имејл, најавивши револуцију која ће премашити временске границе и заувек променити тадашњу и потоњу стварност (Mas & Lara, 2011: 147). У *Приручнику за онлајн-подучавање и учење (Handbook for Teaching and Learning online, прво издање 1999.)* Фрај, Кетериц и Маршал ука-

зали су на чињеницу да успех професора зависи од схватања начина учења студената, који све више имају улогу „партнера“ у образовању, као и на то да су се универзитетске наставне стратегије умногоме промениле током прве деценије 20. века, будући да учење/подучавање на даљину путем нових технологија постаје рутинска пракса, као што је то до сада била настава у учионици (Fry, Ketteridge & Marshall, 2015: 3–4).

Франсоа Оривел са Универзитета у Бургоњи и Азедин Си Муса са Универзитета на Реинјону (Orivel & Azzedine, 2000) разликују два противречна става у вези са вредновањем технологија у учењу. Први је такозвана незнатна разлика (енг. *non significant difference*), о којој говори Ричард Кларк (Clark, 1983; 1985; 1994) и, према коме, технологије немају утицаја на учење. Други настоји да докаже да би увођење ИКТ-а (информационо-комуникационих технологија) у наставу лицем у лице могло имати позитиван утицај. Кларк (Clark, 1985) признаје да је овај ефекат могућ, али тврди да је он само привремен. Чини се да је ова теза поткрепљена истраживањима Фенујеа и Дероа (Fenouillet & Dero, 2006)³, који су, након што су идентификовали главне северноамеричке студије о ефикасности е-учења од 1994. до 2004. (тј. 300 студија), дошли до закључка да нема стварних разлика у резултатима између два начина наставе. Ово запажање не односи се само на задовољство корисника, већ пре свега на дипломске курсеве који упоређују успех студената на испиту, а који су прошли образовање у учионици или онлајн-образовање.

Бројни шпански педагози и истраживачи истичу пак образовни модел који почива на активности студента, где је он у улози (виртуелног) протагонисте, док је задатак професора да га прати у том новом окружењу и да му пружи нове форме знања, будући да дискурс е-учења (енг. *e-learning*) захтева активно и колаборатив-

но учење, отворенију употребу материјала на интернету и децентрализован приступ моделима преношења и стицања знања (Mas & Lara, 2011: 148). Полазећи од чињенице да је 2010. године више од четвртине светског становништва користило интернет и да је то несумњиво изазвало темељне друштвене, економске и политичке промене (Dussel, 2010: 12), у Латинској Америци се у исто време водила дебата о променама које нове технологије доносе наставном процесу и сагледавала се улога наставника у тим променама. Дошло се до општег закључка да нове технологије захтевају и нове педагогије, које пак истражују различите наставне материјале, разнолик ритам учења и методiku која ће имати у виду ученика као појединца, његову интелигенцију, његова интересовања, осећања и културне и етничке различитости (Dussel, 2010: 18).

Треба напоменути да су уочи појаве пандемије бројне образовне институције – нарочито високошколске – у технолошки развијенијем делу света већ увелико тежиле преласку са часова уживо на курсеве путем интернета, а онлајн-образовање постало је најпопуларнија форма подучавања/учења на даљину (Sadiku et al., 2018: 73). Током последње две деценије објављено је на стотине књига аутора широм света (Ко, Rossen, Anderson, Salmon, Means, Boettcher, између осталих) које су упућивале на нове технологије у образовању и подстицале њихову употребу. Један број истраживача, споменућемо само Бурдјеа (Bourdieu, 1986) и Бланшара (Blanchard, 2004), проучавао је социјалне ефекте онлајн-наставе и њен утицај на сарадњу у савладавању градива и социјални капитал студената. Ова настава је у периоду пре пандемије имала, с једне стране, комерцијални ефекат за елитне универзитете, кроз проширење броја њихових студената приступачнијим школаринама, што је допринело њиховој отворености. С друге стране, она је нудила илузију да студенти из Пакистана или Бангладеша, који су овако стекли дипломе, имају исте шансе за друштвену промоцију као и они који се

³ Видети: https://www.researchgate.net/publication/274674308_Le_e-learning_est-il_efficace_Une_analyse_de_la_litterature_anglo-saxonne

срећу на предавањима Јејла и Харварда и друже у кампусима. Велики значај социјалног капитала за друштвену промоцију, који се стиче кроз стварање корисних мрежа познанстава, остаје скривени, недовољно разматран елемент оваквог облика наставе. Извесно је да развој онлајн-идентитета у друштвеним мрежама све више преошћује јаз између ове две врсте интеракције, да се оне међусобно замењују, допуњују и обогаћују, али само под условом да су подједнако доступне свим учесницима

Свега неколико месеци након појављивања вируса корона Национални аутономни универзитет у Мексику објавио је низ истраживања више десетина тамошњих професора, обједињених под насловом *Образовање и пандемија: академска визија (Educación y pandemia: Una visión académica)*. Овде је нарочито истакнут друштвено-економски јаз, који је још више дошао до изражаја у новим околностима,⁴ али и глобална солидарност, нарочито када је реч о здравству и образовању. С једне стране, нагли и неочекивани прекид академских активности приморао је образовни систем да прибегне дигиталним медијима како би наставио са својим образовним програмом (Alcántara Santuario, 2020: 76), с друге стране, премда неопходно, испоставило се да онлајн образовање није довољно уколико се не промене образовне парадигме, односно уколико се не уради темељна анализа студијских програма и не уведу измене у академско-административној управи (Barrón Tirado, 2020: 70).

Имајући у виду све ове елементе, настојао смо да сагледамо виртуелну наставну праксу на предметима Одсека за романистику ФФУНС који обухватају француске и хиспанске књижевности и културе (Француска књижевност романтизма, Француска књижевност од реализма до симболизма, Француска књижевност прве половине 20. века, Француска култура 2, Хис-

⁴ По речима аутора, 2020. године у Мексику 60% становништва није имало компјутер ни приступ интернету (Barrón Tirado, 2020: 68).

панска култура у настави 1, Хиспанска култура у настави 2, Хиспаноамеричка приповетка друге половине 20. века) и проблеме с којима смо се током пандемије суочили заједно са својим студентима и закључке до којих смо дошли.

Настава француске и хиспанске културе на ФФУНС у време пандемије вируса корона

На Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду, баш као и широм света, пандемија је ставила на пробу читав систем, будући да се испоставило да велики број наставника и студената није имао адекватну дигиталну компетенцију какву су захтевале нове околности. Осим тога, јавио се проблем како мотивисати студенте и успоставити с њима неопходну комуникацију, на који начин приступити виртуелним слушаоцима без лица и гласа, како се брзо, односно тренутно прилагодити новој академској стварности и слично. Дакако, методика онлајн-наставе не само што није постојала већ није ни било времена да се она припреми.

Анализирајући околности с којима смо се сусрели, у наставку овог поглавља настојаћемо да утврдимо како се новонастала ситуација одразила на наставу француске и хиспанске књижевности и културе на Одсеку за романистику филозофског факултета Универзитета у Новом Саду, као непосредни учесници тог процеса. Истина је да је Филозофски факултет у периоду пре пандемије организовао курсеве о онлајн-настави заинтересованим предавачима, али када је донета одлука о преласку на даљинско учење, предавачи су сами доносили одлуке о томе како ће оно изгледати, која техничка средства ће се користити и како ће припремљени наставни материјал прилагодити новим условима. Настојећи да одржимо квалитет својих предавања, односно да студентима не ускратимо стицање одговарајућег знања из романских књижевности и култура, убрзано и континуирано

смо се, у складу са индивидуалним могућности-ма и знањима, прилагођавали новонасталој ситуацији. Дакако, с обзиром на неједнаке техничко-технолошке околности (недостатак одговарајућег уређаја за праћење наставе, неадекватно окружење у породици или место боравка и сл.), сама настава, одржавана преко платформи Гугл мит и Зум, морала је бити умногоме измењена: читање семинарских радова добило је нову форму, Пауер поинт (енг. *Power Point*) презентације обogaћене су сликама и тоном, видео-материјали које смо одабирали увели су динамику у часове, а музика као одраз француске и хиспанске културе представљала је непосредну мотивацију за студенте.

Како бисмо што објективније сагледали ефекте наставног процеса који је организован на нов начин, испитали смо ставове, реакције и сугестије студената француских и хиспанских књижевности и култура ФФУНС. Упитник који смо конструисали у ту сврху својим питањима је обухватао, с једне стране, проблеме наставе на даљину препознате у литератури, као што су став према настави на даљину и новим технологијама, активност студената и успешност наставног процеса. С друге стране, нека од питања проистекла су из запажања самих наставника на курсевима о специфичним понашањима студената током наставе на даљину у односу на наставу у учионици.

Циљ ове експлоративне анализе био је да се стекне увид у однос студената француске и хиспанске књижевности и културе према настави на даљину на основу дистрибуција њихових одговора на питања из упитника и релација између њих, који би понудио практичне смернице за организовање наставе

Метод

Упитник и варијабле. Да би се испитао однос студената Одсека за романистику ФФУНС

према онлајн-настави књижевности и култура, конструисан је упитник који се састојао од 18 питања затвореног типа и пет питања отвореног типа. У питањима затвореног типа понуђени су описни одговори који су градирани по интензитету, при чему су описи осмишљени тако да испитаницима што више приближе стања и реакције које би требало да измере и повећају интересовање за учешће у истраживању (нпр. *једва чекам (нове апликације)!*; *уживам у њој (дискусијама на часу)!*; *одакле ми је у њој иренујку згодно (ирајшим наставу на даљину)*), као и да не буду непожељни у контексту наставне ситуације, услед чега би их студенти ређе бирали (нпр. *уместо рејко учесћујем у дискусијама на часу понуђен одговор је углавном рејко, не смајрам себе нарочито вичним њој*).

Питањима затвореног типа обухваћено је неколико аспеката односа према онлајн-настави:

1) генерални став о онлајн-настави, процењен питањем које се односи на то колико студенту настава на даљину одговара;

2) заинтересованост за дигиталне технологије, процењена двама питањима од којих се једно односи на генералну заинтересованост за нове технологије, а друго на заинтересованост за испробавање нових апликација;

3) специфичне реакције студената романистике током наставе књижевности и култура, процењене питањима која се односе на а) *активност* студената током предавања, изражену учешћем у дискусијама и одговарањем на питања наставника, б) *прихваћање* наставних садржаја, процењено питањима која се односе на оцену занимљивости и разумљивости градива и ц) *навике* студената током праћења наставе, које укључују прављење белешки током предавања и константност места одакле студент наставу прати или обавља друге студентске обавезе. У свим питањима је наглашено да се односе на наставу на курсевима романских књижевности и култура, а исто или сродно питање по-

стављено је два пута – за наставу на даљину и наставу у учионици.

4) процену успешности савладавања градива изражену а) оценом тежине б) бројем положених испита и ц) висином оцена пре и у току пандемије.

Упитник је садржао пет питања отвореног типа у којима су студенти замољени да напишу своје мишљење о недостацима и предностима онлајн-наставе, својој мотивацији током онлајн-наставе, изнесу предлоге за побољшање онлајн-наставе генерално и наставе књижевности и култура.

Комплетан упитник може се видети на линку ФФУНС.⁵

Узорак испитаника. На упитник о односу према онлајн-настави одговорило је 28 студената који су похађали курсеве романских књижевности и култура на Филозофском факултету у Новом Саду током летњег семестра школске 2020/21. године. Студентима је било омогућено да приступе упитнику у онлајн-формату у периоду од 16. до 25. маја 2021. године, при чему је одговарање на упитник било у потпуности добровољно и анонимно. Сви студенти су имали искуство у вези да предавањем, како у учионици, тако и на даљину.

Анализа њогањака. Одговори испитаника на свако појединачно питање затвореног типа из упитника представљени су дескриптивно, графичким приказом процената одабраних понуђених одговора. Пирсоновим χ^2 -тестом за један узорак тестирана су одступања добијених дистрибуција одговора од униформне дистрибуције, односно тестирано је да ли су студенти понуђене одговоре бирали уједначено.

Како би се испитале разлике у одговорима студената на парове аналогних питања која се односе на а) наставу на даљину и наставу у

учионици, б) заинтересованост за нове технологије на основу општег става и на основу односа према новим апликацијама и ц) процену успешности на основу броја положених испита и на основу висине оцена, тестиране су разлике у облицима дистрибуција учесталости одговора за парове повезаних питања. Услед релативно малог узорка испитаника и уочених великих разлика у фреквенцијама одговора на појединачна питања, а ради обезбеђивања веће поузданости резултата, спроведено је спајање сродних категорија одговора (обједињени су одговори *рејко/никад са њонекад*, и одговори *увек/скоро увек са често/углавном*), а за тестирање разлика одабран је Фишеров егзактни тест (енг. *Fisher's exact test*), због мање вероватноће да произведе грешку лажно значајних резултата (Andrés & Tejedor, 1995: 11). Исти тест примењен је и за тестирање релација између става према онлајн-настави и односа са осталим варијаблама из упитника, при чему је услед малог броја одговора у једној од категорија варијабла става сведена на три категорије. У случајевима када су тестови упућивали на значајне релације, додатно су интерпретиране величине стандардизованих резидуала (*std.res.*). Фишерови егзактни тестови из табела контингенције димензионалности 2x3 и 3x3, који нису подржани стандардним статистичким пакетима, израчунати су помоћу онлајн-калкулатора (Soper, 2021a; 2021b).

Резултати

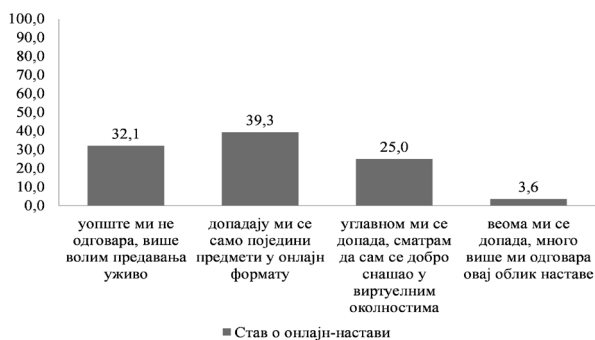
Дистрибуције одговора

Став према настави на даљину

На питање колико им се онлајн-настава допада, 9 од 28 испитаних студената (32,1%) одабрало је одговор да им настава на даљину уопште не одговара и да више воле предавања уживо. Да им само поједини сегменти наставе на даљину одговарају, одговорио је нешто већи број студената (њих 11, односно 39,3%), 28,6%

5 Анкета: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe8darFfpNr_hWCGzhWSQ4RqSujIYYWPv4lZRSZJpPv-cJAA/viewform?vc=0&c=0&w=1&flr=0

студената је одговорило да им настава на даљину одговара и да сматра да су се добро снашли, од којих је само један (3,6%) навео да му овај облик наставе одговара више у односу на наставу у учионици. Учесталост одговора изражена у процентима приказана је на Графикону 1. Одговори студената на питање нису уједначене учесталости, на шта упућује и резултат χ^2 -теста којим се тестирала униформност дистрибуције учесталости добијених одговора. Наиме, добијена вредност теста ($\chi^2_{(3)}=8,00$) или већа од ње би се добила у мање од 5% поновљених тестирања на узорцима исте величине, под претпоставком да не постоји разлика у учесталости одговора студената по категоријама ($p=0,046$).



Графикон 1. Став о настави на даљину.

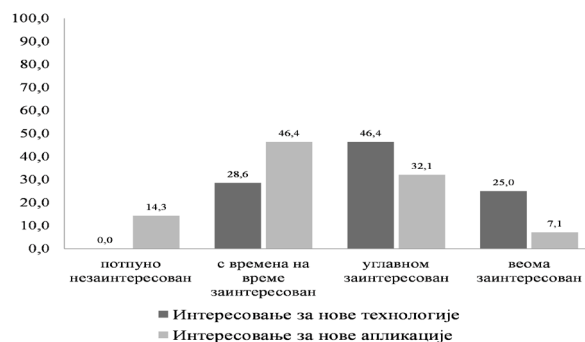
Овај резултат показује да су, када се упореде настава на даљину и настава у учионици, студенти ипак више „на страни“ стандардног и познатог формата наставе у учионици. Са друге стране, резултат показује и да се знатном броју студената нов вид наставе, који се одвија кроз виртуелни контакт са наставницима и осталим студентима, ипак допада, или пак допада у неким аспектима, и да успевају да се снађу у њему.

Заинтересованост за дигиталне технологије

Одговори студената на питање о дигиталним технологијама упућују на њихову релативно високу заинтересованост за њих. Притом, од два питања намењена процени овог интересовања,

студенти су одговарали у смеру нешто веће заинтересованости на оно о генералном интересовању за нове технологије – 8 студената (28,6%) одговорило је да је заинтересовано само понекад, док ниједан студент није одабрао одговор да није заинтересован уопште. Међутим, на основу добијеног различитог броја одговора у категоријама понуђених одговора не може се закључити да би се и у поновљеним истраживањима могли очекивати чешћи одговори који указују на већу заинтересованост, већ да је униформна дистрибуција вероватнија ($\chi^2_{(3)}=2,21$; $p=0,331$). На друго питање, које се односило на заинтересованост за нове апликације, скоро половина студената (46,4%) одговорила је да је заинтересована за њих само с времена на време, а статистички тест упућује на то да се на ово питање може очекивати дистрибуција одговора различита од униформне и у поновљеним истраживањима ($\chi^2_{(3)}=10,57$, $p=0,014$). Дистрибуције одговора студената приказане су на Графикону 2.

Тест независности дистрибуција показује да не постоји повезаност између одговарања на ова два питања, односно не може се очекивати повећана коинциденција два аспекта заинтересованости за дигиталне технологије ($p=0,099$, Fisher exact).



Графикон 2. Заинтересованост за дигиталне технологије.

Резултат о релативно високој заинтересованости студената за нове технологије упућује на то да у онлајн-настави проблем не предста-

вљају саме технологије које се користе – дигиталне технологије су студентима веома блиске и део су њихове свакодневнице. Када се упореди са ставом према настави на даљину, однос студената према дигиталним технологијама је генерално позитивнији.

Процена понашања и доживљаја током наставе на даљину и наставе у учионици

Активност током предавања

Учешће у дискусијама на часу. Трећина испитаних студената одговорила је да, када је у питању настава на даљину, у дискусијама на часу углавном не учествује, а такође трећина њих да у дискусијама учествује често (График 3). Нешто мање студената одабрало је одговор да у дискусијама учествује увек и да у њима ужива (7,1%). Упркос ређем бирању једног од понуђених одговора, ова дистрибуција не одступа значајно од униформне ($\chi^2_{(3)} \text{ОНЛАЈН-НАСТАВА} = 5,43$, $p = 0,143$). Уједначен распоред одговора је и на питање о учешћу у дискусијама када се настава одвија у учионици ($\chi^2_{(3)} \text{НАСТАВА У УЧИОНИЦИ} = 4,86$, $p = 0,183$), с тим да нешто више студената одговара да у учионици увек радо учествује у дискусијама (17,9%). Међутим, ова разлика у одговорима који се односе на два вида наставе се не показује као значајна за интерпретацију, односно учесталост учешћа студената у дискусијама током наставе на даљину и наставе у учионици се може сматрати релативно уједначеном ($p = 0,121$, Fisher exact).



Графикон 3. Учешће у дискусијама на часу.

Одговарање на питања наставника. У односу на учешће у дискусијама студенти показују нешто већу спремност да одговоре на конкретна питања наставника на која знају одговор. Да се никада не јави да одговори на питања наставника на које зна одговор, одговорила су само два студента од 28 студената (7,1%), када се описана ситуација односи на наставу на даљину, а само један студент (3,6%) када се описана ситуација односи на наставу у учионици (Графикон 4). Приближно 60% студената одговорило је да се јавља да одговори на питања често или увек, како током наставе у учионици, тако и током наставе на даљину. Тестови униформности дистрибуције такође указују на то да су поједини одговори студената чешћи у односу на друге, у обе наставне ситуације ($\chi^2_{(3)} \text{ОНЛАЈН-НАСТАВА} = 8,29$, $p = 0,040$; $\chi^2_{(3)} \text{НАСТАВА У УЧИОНИЦИ} = 8,00$, $p = 0,046$). Тест разлика у учесталости бирања различитих понуђених одговора када се питање односи на наставу на даљину и када се питање односи на наставу у учионици показује да нема разлике у одговорима студената ($p = 0,121$, Fisher exact).



Графикон 4. Одговарање на питања наставника.

Овај резултат показује да се студенти међусобно веома разликују, с обзиром на склоност ка активном учешћу у настави, те да њихово учешће зависи, између осталог, и од врсте активности која се од њих очекује. Међутим, облик наставе (на даљину или у учионици) на активност студената не утиче.

Усвајање наставних садржаја

Заинтересованост за садржаје на предавањима. На питање колико често градиво из области књижевности и културе побуди интересовање код њих студенти учесталије одговарају да је то често или увек (око 60%), и у условима наставе на даљину и у условима наставе у учионици. У обе наставне околности само један студент (3,6%) одговорио је да му се интересовање побуђује веома ретко (Графикон 5). Учесталост различитих одговора на питања која се односе на две наставне ситуације је приближно једнака, на шта указује и тест разлика ($p=0,121$, Fisher exact). Ипак, нешто већи број студената је одговорио да је за наставне садржаје у околностима наставе у учионици заинтересован увек (25,0%), што ову дистрибуцију чини униформнијом, односно вероватнијом под претпоставком да разлике у броју одговора по категоријама нема ($\chi^2_{(3)} \text{ НАСТАВА У УЧИОНИЦИ} = 7,70$, $p=0,052$), у односу на дистрибуцију одговора о интересовању током наставе у учионици ($\chi^2_{(3)} \text{ ОНЛАЈН-НАСТАВА} = 14,85$, $p=0,002$).

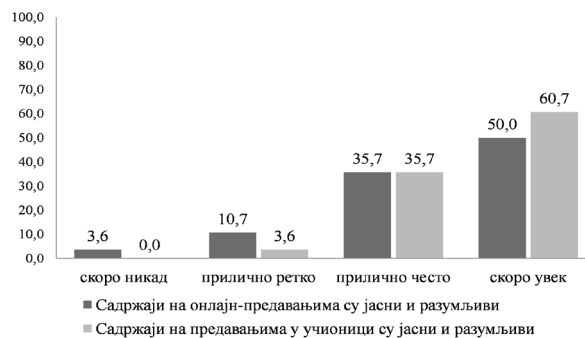


Графикон 5. Интересовање за наставне садржаје на предавањима.

Јасноћа и разумљивост садржаја

Наставни садржаји из области књижевности и културе оцењени су као прилично или скоро увек јасни и разумљиви код преко 85% студената када је у питању настава на даљину,

и код преко 95% студената када је у питању настава у учионици (Графикон 6). Да садржаји скоро никад нису јасни и разумљиви, одговорио је само један студент, и то за ситуацију наставе на даљину. Дистрибуције одговора за обе наставне ситуације одступају од униформне ($\chi^2_{(3)} \text{ ОНЛАЈН-НАСТАВА} = 15,71$, $p=0,001$; $\chi^2_{(3)} \text{ НАСТАВА У УЧИОНИЦИ} = 13,79$, $p=0,001$). Фишеров егзактни тест показује да је распоред одговора у две описане ситуације веома сличан ($p=1,000$), и поред благе тенденције да су студентима садржаји нешто разумљивији када се настава одвија у учионици.



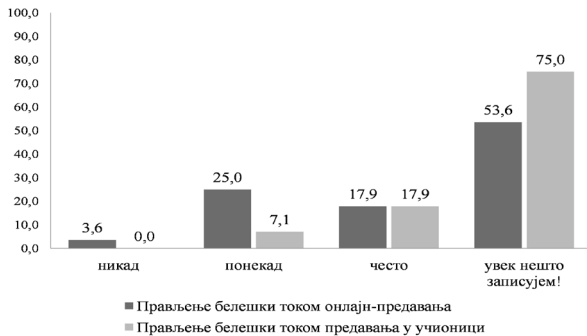
Графикон 6. Јасноћа и разумљивост садржаја.

Резултат упућује на то да усвајање наставних садржаја карактерише релативно висока заинтересованост студената, као и њихова оцена да су садржаји јасни и разумљиви – и када их усвајају у учионици, и када им приступају виртуелно.

Навике при усвајању градива

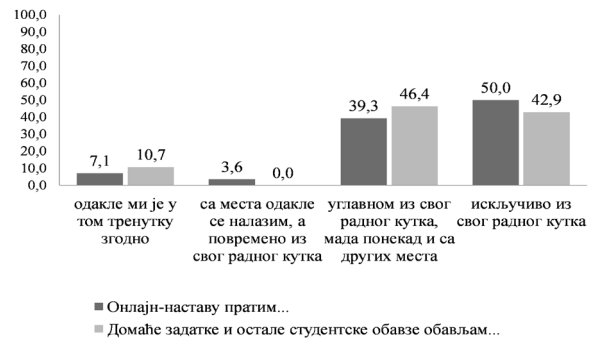
Прављење белешки. И када је у питању настава на даљину и када је у питању настава у учионици, студенти књижевности и културе често праве белешке – више од половине студената одговорило је да увек нешто записује током наставе на даљину, а чак 75% студената одговорило је да увек нешто записује током наставе у учионици (Графикон 7). Учесталије бирање одговора који се односе на често и редовно прављење белешки показују и тестови одступања од униформне дистрибуције ($\chi^2_{(3)} \text{ ОНЛАЈН-НАСТАВА}$

$\chi^2_{(3)} = 14,86$, $p = 0,002$; $\chi^2_{(3)} \text{ НАСТАВА У УЧИОНИЦИ} = 22,36$, $p < 0,000$). Фишеров егзактни тест указује на сличност дистрибуција одговора у два облика наставе ($p = 0,497$), и не региструје нешто чешће бележење садржаја у учионици, које је уочљиво на основу дескриптивних показатеља.



Графикон 7. Прављење белешки током наставе.

Место одакле ираћи наставу и обавља остале студентске обавезе. Око 90% испитаних студената наставу на даљину често или увек прати из свог радног кутка (Графикон 8). Аналогно овом питању, питање које би се односило на активности које нису организоване на даљину било је питање о одређености места одакле студент обавља своје друге студентске обавезе, као што су домаћи задаци. И на ово питање око 90% студената је навело да је то често или увек њихов радни кутак. Статистички тестови региструју концентрацију овог одговора у обе наставне ситуације и процењују обе дистрибуције као различите од униформних ($\chi^2_{(3)} \text{ ОНЛАЈН-НАСТАВА} = 18,00$, $p < 0,000$; $\chi^2_{(3)} \text{ НАСТАВА У УЧИОНИЦИ} = 6,50$, $p = 0,039$). Фишеров егзактни тест ($p = 0,023$, Fisher exact) указује на правилност да студенти који из свог радног кутка прате наставу чешће са истог места раде и домаће задатке и обављају друге студентске обавезе, док студенти који немају одређено радно место за праћење наставе чешће одговарају да немају одређено место ни за обављање других студентских обавеза ($\text{std.res} = 3,3$).

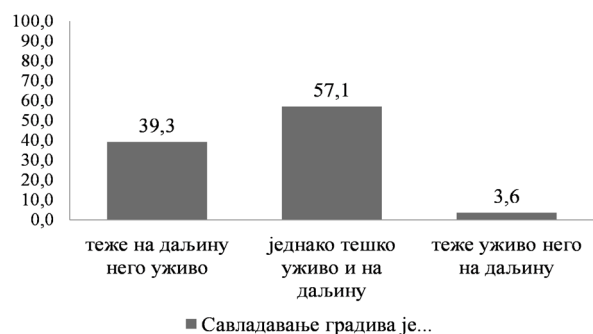


Графикон 8. Место одакле ираћи наставу и обавља групе студентске обавезе.

Добијени резултат показује да студенти и у онлајн-окружењу примењују технике учења и имају радне навике којима повећавају концентрацију и систематизују наставне садржаје. При том, ове навике у учењу практикује већина испитаних студената, у обе наставне ситуације.

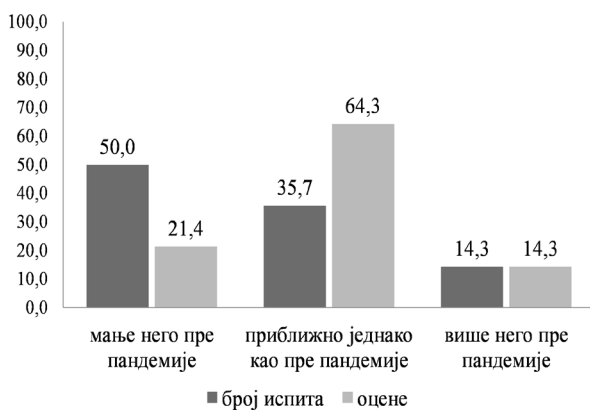
Успешност у овладавању садржајима

Тежина. На питање у коме је од студената тражено да оцене који вид наставе је тежи највећи број студената одговорио је да су настава на даљину и у учионици једнако тешке (57,1%). Мањи број студената (39,3%) проценио је да је настава на даљину тежа, док је само један студент (3,6%) оценио наставу у учионици тежом него на даљину (Графикон 9). Ову асиметричност дистрибуције одговора показује и тест њеног одступања од униформности ($\chi^2_{(2)} = 12,50$, $p = 0,002$).



Графикон 9. Тежина савладавања градива.

Успешности у полагању испитима. Своју успешност у студирању пре и током пандемије студенти су процењивали на основу броја положених испита и висине оцена. Половина испитаних студената одговорила је да је положила мање испита него пре пандемије, нешто мање њих (35,7%) да је положило једнак број испита, а 14,3% да је положило више испита него пре пандемије (Графикон 10). Што се тиче висине оцена, највећи број студената извештава да су им оцене приближно једнаке као пре пандемије (64,3%). Док се за дистрибуцију одговора на питање о броју положених испита не може тврдити да одступа од униформне ($\chi^2_{(2)} \text{ БРОЈ ИСПИТА} = 5,43$, $p=0,066$), дистрибуција одговора на питање о висини оцена одступа од униформне у смеру већег броја одговора да су оцене једнаке ($\chi^2_{(2)} \text{ ВИСИНА ОЦЕНА} = 22,36$, $p=0,002$). Тест независности показује повезаност одговора на ова два питања ($p < 0,000$, Fisher exact), у смеру тенденције да су студенти који су положили више испита него пре пандемије испите положили са вишим оценама ($\text{std. res}=3,2$).



Графикон 10. Успешности у испитима.

Један део ових резултата говори у прилогу релативно успешном студирању током наставе на даљину. За највећи број студената настава на даљину је једнако тешка као у учионици, а оцене које су постигли на испитима приближно су јед-

наке као пре пандемије. Са друге стране, више је оних студената којима је онлајн-настава тежа него оних којима је лакша у односу на наставу у учионици, а положених испита је нешто мање него пре пандемије.

Релације става према онлајн-настави и осталих варијабли

Резултати тестирања Фишеровим тестом показују да генерални став према настави на даљину није повезан са већином варијабли из упитника (Табела 1). Колико студентима настава на даљину одговара, не коинцидира ни са заинтересованошћу за дигиталне технологије, ни са активношћу током часова кроз дискусије и одговарање на питања, ни са заинтересованошћу за наставне садржаје. Број положених испита и висина оцена такође нису повезане са ставом према настави на даљину.

Резултати показују да је став према онлајн-настави донекле повезан са јасноћом и разумљивошћу градива, прављењем белешки током наставе, местом одакле студенти похађају онлајн-наставу и обављају остале задатке, и проценом тежине онлајн-наставе у односу на наставу у учионици. Ове релације, међутим, карактеришу веома ниске вредности стандардизованих резидуала и тежа интерпретабилност смера повезаности. Резултати у којима је смер повезаности нешто јасније видљив упућују на тенденцију да а) студенти који имају позитивнији став према онлајн-настави онлајн-садржаје процењују као јасније и разумљивије ($\text{std.res}=-1,1$), а садржаје током наставе у учионици мање јасним ($\text{std.res}=1,3$); б) студенти којима настава на даљину не одговара ређе праве белешке у учионици ($\text{std.res}=-0,8$); в) студенти којима онлајн-настава одговара чешће наводе да наставу прате одакле им је zgodно ($\text{std.res}=1,5$), а ређе из свог радног кутка ($\text{std.res}=-0,4$) и г) студенти који оцењују онлајн-наставу као тежу у односу на наставу у

учионици чешће се изјашњавају да им овај вид наставе не одговара ($std.res=1,8$).

Међу наведеним релацијама као најинтерпретабилније се издвајају оне са јасноћом и тежином садржаја. Студенти имају позитивнији став према настави на даљину ако им је она разумљивија и мање тешка за савлађивање.

Одговори студената на питања о њиховој настави

На питање шта им генерално смета код онлајн-наставе студенти су понудили разнолике одговоре: недостатак концентрације, па самим тим и пажње (18%), лошији вид (3,6%), већи осећај анксиозности и нелагоде при излагању (7,2%), ништа посебно (10,8%), недостатак интеракције код онлајн-наставе и лошији квалитет праћења наставе услед искључивања камере, проблеми с интернетом и самим тим деконцентрација и студената и професора (3,6%), мањак мотивације (10,8%), технички проблеми и неједнаки технолошки услови (14,4%), губљење радних навика због све ређе присуства онлајн-часовима (3,6%), незаинтересованост наставног кадра за прилагођавање околностима (3,6%), недовољна интеракција између професора и студената (3,6%), недостатак дигиталних уџбеника (3,6%).

Одговори студената на питање шта их највише мотивише приликом слушања онлајн-наставе књижевности и културе гласили су овако: професор/ка (10,8%), градиво које се обрађује на часу (14,4%), предмет и начин рада предавача (3,6%), могућност да прате наставу од куће (10,8%), заинтересованост професора за мишљење студената (3,6%), онлајн-настава ме демотивише (3,6%), ништа (14,4%), активно учешће на часу уз презентације (3,6%), мултимедијални садржаји (10,8%), мотивисаност професора (3,6%). Слично су гласили и одговори на питање шта се студентима највише допада код онлајн-наставе књижевности и културе, а као предности су препознати видео-материјали ве-

зани за тему која се обрађује на часу и доступност информација преко интернета.

За наше истраживање нарочито су значајни били одговори на питање на који начин би могла да се побољша онлајн-настава (како генерално, тако и када је реч о часовима књижевности и култура), будући да су студенти препоручили апликације (3,6%), више вежби и интерактивних активности (10,8%), обавезну употребу платформи (10,8%), интеракција као у учионици ради бољег преношења знања (3,6%), дигитализација материјала (10,8%), пауза током часа (10,8%), док је 21,6% њих навело да нема потребе било шта мењати.

Дискусија

Резултати спроведене анкете показују да студенти изражавају нешто позитивнији став према настави у учионици у односу на наставу на даљину, што донекле одступа од резултата препандемијских истраживања у којима су настава на даљину и њена ефикасност оцењиване боље (Fenouillet & Dero, 2006). Ово би се донекле могло објаснити тиме да овај вид наставе у пандемијским околностима није избор полазника, већ наметнута нужност неизвесног трајања. Упркос томе, скоро трећина испитаних студената одговорила је да им настава на даљину одговара, а највећи број студената оценио је да је настава на даљину једнако захтевна као и настава у учионици.

Резултати такође показују високу оцену занимљивости и разумљивости садржаја, која није битно различита од оцене ових карактеристика наставе у учионици. Могло би се закључити да се онлајн-наставом није изгубила ни заинтересованост за садржаје, ни разумљивост садржаја када је у питању настава на курсевима, који су били предмет интересовања. Осим тога, поред тежине савлађивања градива, разумљивост наставних садржаја једина је показала релативно јасну повезаност са ставом према онлајн-настави.

Одговори студената на питања намењена процени активности током предавања показују да не постоји изражена разлика у онлајн-окружењу и у учионици, што указује на то да активност студената није толико условљена форматом наставе, него другим, наставним и ненаставним факторима, који би у будућим истраживањима могли да буду анализирани. Додатни резултат је да се активност код студената лакше постиже постављањем конкретних питања него отварањем дискусије, који би могао да буде практична смерница за иницирање активности студената. Радне навике студената посматране у овом истраживању такође су се показале приближно једнаким и у ситуацији наставе на даљину и у учионици, што такође наводи на претпоставку да су и оне у већој мери последица других фактора, као што су индивидуалне карактеристике или навике студената, него што су проузроковане обликом наставе. Ови резултати отварају нова питања за додатна истраживања активности и ангажовања студената, који су и у претходној литератури препознати као важан чинилац онлајн-наставе (Mas & Lara, 2011: 148).

Заинтересованост за дигиталне технологије студената књижевности и културе се показала релативно високом. Донекле неочекиван резултат да она није повезана са генералним ставом према онлајн-настави (Akcil & Bastas, 2011) могао би се објаснити свеprisутношћу дигиталних технологија у окружењу студената и специфичношћу феномена наставе која их користи. Разлике у дистрибуцијама одговора на два питања о заинтересованости за дигиталне технологије вероватна је последица тога што питања не мере исти вид интересовања; наиме, за разлику од неспецификоване заинтересованости за нове технологије, термин „апликације“ се чешће везује за мобилне апликације којима су корисници често „преплављени“, те отуда и мања заинтересованост за њих.

Резултати су понудили неке смернице за побољшање примењеног упитника. Наиме, у неким од питања добијен је мали број одговора у појединим категоријама, већином у оним које описују највиши или најнижи степен слагања са тврдњом; у дорађеној верзији упитника ове понуђене одговоре би било препоручљиво преформулисати у блажи тон (уместо никад – скоро никад или сл.).

На добијене резултате је могао да утиче и одабир статистичких тестова. Наиме, због малог броја мерења примењени су статистички тестови којима се смањује вероватноћа да се покажу разлике тамо где их заправо нема. Међутим, овакви тестови имају мању снагу да открију повезаност или разлику тамо где заиста постоји, те је могуће да су неке од релација у овом истраживању остале неоткривене (Andrés & Tejedor, 1995: 6). Проширење истраживања које би укључивало више испитаника потенцијално би обезбедило услове да се региструју још неки ефекти.

Када је реч о одговорима на питања отвореног типа, студентима током онлајн-наставе највећи проблем представља недостатак концентрације и мотивације, односно техничке сметње, док их највише мотивишу предавачи, мултимедијални садржаји и градиво. Највише анкетираних студената сугерисало је већу интерактивност на часу, обавезну употребу платформе и дигитализацију материјала.

Закључак

Пре три деценије, када је интернет почео да осваја свет, универзитетски професори преузели су улогу партнера у образовању студената. Након проглашења пандемије овај однос добио је нови обрт: студенти су постали протагонисти наставног процеса. Почетком 21. века противречни ставови о утицају технологије на учење – „незнатна разлика“, „позитиван утицај“ и „привремене ефекат“ – током протекле деценије све више су се

фокусирали на колаборативно учење, учесталију употребу дигиталних материјала и чињеницу да су нове технологије нужно изискивале нове педагогије. Од марта 2020. до данас виртуелне компетенције, премда спасоносне за глобални образовни систем, нагласиле су мањкавости тог система и истакле друштвено-економски јаз његових актера.

Истраживање утицаја пандемије на малом узорку студената ФФУНС који су од марта 2020. до јуна 2021. године похађали онлајн-наставу француске и хиспанске књижевности и културе спроведено је на основу упитника који је обухватио 23 питања, груписана на следећи начин: став студената према настави на даљину, њихова заинтересованост за дигиталне технологије, активност током предавања, прихватање наставних садржаја, навике при усвајању градива и успешност у овладавању градивом и полагању испита. Резултати до којих смо дошли показали су да је незнатна већина студената наклоњенија настави у учионици, да код студената постоји веома висока заинтересованост за дигиталне технологије, да су им радне навике приближно једнаке као пре пандемије и да градиво које усвајају виртуелним путем претежно сматрају занимљивим и разумљивим. Одговори студената показали су да се резултати процењени бројем положених испита и оцена не разликују значајније у односу на предавања у учионици.

Када је реч о слободним одговорима, нарочито су истакли да током праћења онлајн-наставе имају проблеме с техничким уређајима, концентрацијом и мотивацијом и недостатком дигиталног материјала, док им највећи подстицај представљају професори, мултимедијални садржаји и само градиво.

Литература

- Alcántara Santuario, A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. In: *Educación y pandemia. Una visión académica* (75–82). México: UNAM.
- Akcil, U. & Bastas, M. (2021). Examination of University Students. Attitudes towards E-learning during the COVID-19 Pandemic Process and the Relationship of Digital Citizenship. *Contemporary Educational Technology*, 13 (1), 291, 1–13. DOI: 10.30935/cedtech/9341

Упркос великој заинтересованости студената за нове технологије, онлајн-часови и активности били су им наметнута нужност, која је за две трећине испитаника представљала отежавајућу околност. С друге стране, мултимедијални садржаји из области културе и књижевности, уведени у наставу путем дигиталних технологија, допринели су њиховој високој заинтересованости за наставни програм. Отуда сугестије студената, нових протагониста, могу послужити као смернице за будући рад, како ауторима овог текста, тако и другим колегама. Анкетиране студенте културе и књижевности непосредно мотивишу интерактиван однос са професором, занимљиво градиво и мултимедијални садржаји, а њихова аргументована препорука је обавезна употреба дигиталних платформи и шири приступ дигитализованим материјалима.

Напоследку, треба истаћи да је пандемија имала значајан утицај на универзитетску наставу, али није зауставила процес образовања, само га је преиначила, приморавши наставнике да пронађу алтернативан начин одржавања наставе, а студенте да му се прилагоде. Онлајн-настава не може бити пуко пребацивање аналогног садржаја у дигитални; неопходан је другачији приступ у реализацији наставе какву захтева и нуди дигитални медиј, али је истовремено нужно сачувати основне дидактичке принципе предавача и наставног програма. То је изазов, како за наставнике, тако и за студенте. Будући да је реч о актуелном и универзалном проблему, надамо се да ће закључци које смо изнели бити корисни и применљиви, како за филолошке предмете, тако и за све друге.

- Anderson, T (ed.). (2008). *The Theory and Practice of Online Learning*. Edmonton: AU PRESS
- Andrés, A. M. & Tejedor, I. H. (1995). Is Fisher's exact test very conservative? *Computational statistics & data analysis*, 19 (5), 579–591.
- Barrón Tirado, M. C. (2020). La educación en línea. Transiciones y disrupciones. In: *Educación y pandemia. Una visión académica* (66–74). México: UNAM.
- Blanchard, A. (2004). The effects of dispersed virtual communities on face-to-face social capital. In: Huysman, M. & Wulf, V. (Eds.). *Social capital and information technology* (53–74). Cambridge, MA: MIT Press.
- Boettcher, J. & Conrad R. M. (2016). *The Online Teaching. Survival Guide*. Jossey-Bass. Hoboken: Publishers Archive.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In: Richardson, J. G. (Ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education* (241–258). New York, NY: Greenwood.
- Clark R. E. (1983). Reconsidering research on learning from media. *Review of educational research*, 53, 4, 445–459. Retrieved July 20, 2021 from http://www.uky.edu/~gmswan3/609/Clark_1983.pdf
- Clark R. E. (1985). Evidence for confounding in computer-based instruction studies : Analysing the meta-analyses. In: *Educational technology research and development* (235–262), 33, 4. Berlin: Springer.
- Clark R. E. (1994). Media will never influence learning. *Educational technology research and development*, 42, 2, 21–29.
- Dussel, I. (2010). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires: Santillana. Retrieved July 29, 2021 from https://www.researchgate.net/publication/225167506_Media_will_never_influence_learning
- Fenouillet F. & Déro M. (2006). Le e-learning est-il efficace? Une analyse de la littérature anglo-saxonne. *Savoirs*, 12. https://www.researchgate.net/publication/274674308_Le_e-learning_est-il_efficace_Une_analyse_de_la_litterature_anglo-saxonne
- Fry, H, Ketteridge, S. & Marshall, S. (2015). *Teaching & Learning in Higher Education. Enhancing Academic Practice*. Fourth Edition. London and New York: Routledge.
- Ko, S & Rossen, S. (2000). *Teaching Online. A Practical Guide*. London and New York: Routledge.
- Mas, X & Lara, P. (2011). Orientación y tendencias de futuro en la formación en línea. In: Begoña Gros (ed.) *Evolución y retos de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI* (145–177). Madrid: Editorial UOC. London and New York: Routledge.
- Means, B. (2014). *E Learning Online*. London and New York: Routledge.
- Moreno Bau, A. (2021). Prólogo. *La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas docentes*. Madrid: Fundación Carolina.
- Orivel, F. & Si Moussa, A. (2000). *Les usages d'Internet à l'école*. Rapport CNCRE, IREDU-CNRS. Retrieved July 10, 2021 from <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03210081/document>
- Sadiku, M. N. O. et al. Online Teaching and Learning. *International Journals of Advanced Research in Computer Science and Software Engineering*, 8 (2), 73–75.
- Salmon, G. (2013). *E-tivities. The key to active online learning*.
- Soper, D. S. (2021a). Fisher's Exact Test Calculator for a 2x3 Contingency Table [Software]. Retrieved July 7, 2021. from <https://www.danielsoper.com/statcalc>
- Soper, D. S. (2021b). Fisher's Exact Test Calculator for a 3X3 Contingency Table [Software]. Retrieved July 7, 2021. from <https://www.danielsoper.com/statcalc>
- Vujović, A. (2006). Jezik, kultura i komunikacija. *Inovacije u nastavi*, XIX (3), 63–75.

Прилог 1

Табела 1. Тестинови релација између става према онлајн-настави и осталих чињеница из уџбеника

Питање	Став према онлајн-настави p (Fisher exact)
Колико сте генерално заинтересовани за нове технологије?	0,371
Када се појави нова апликација...	1,000
Колико често се јављате за дискусију током онлајн-предавања књижевности и култура?	1,000
Колико често се јављате за дискусију током предавања књижевности и култура у учионици?	0,373
На онлајн-предавањима наставник постави питање на које знате одговор...	0,682
На предавањима у учионици наставник постави питање на које знате одговор...	0,694
Интересовање за садржаје током онлајн-предавања	0,887
Интересовање за садржаје током предавања у учионици	0,631
Садржаји на онлајн-предавањима су јасни и разумљиви	0,047
Садржаји на предавањима у учионици су јасни и разумљиви	0,016
Прављење белешки током онлајн-предавања	0,371
Прављење белешки током предавања у учионици	0,016
Онлајн-наставу пратим... (место одакле прати)	0,046
Домаће задатке и остале студентске обавезе обављам... (место)	0,046
Савладавање градива је... (тежина пре и током пандемије)	0,005
Број положених испита	0,081
Оцене на испитима	0,510

* p=вероватноће добијања истих или екстремнијих резултата уколико нема повезаности одговора испитаника на две варијабле на основу Фишеровог егзактног теста

Summary

The World Health Organization declared a coronavirus pandemic on March 11, 2020. Measures taken to prevent the spread of the virus have dramatically changed the functioning of schools and forced teachers and students around the globe to adapt quickly to virtual teaching with which many had no previous experience. While exploring the circumstances in which the online teaching of French and Hispanic literature and culture took place at the Department of Romance Studies at the Faculty of Philosophy, University of Novi Sad (FFUNS), we faced a series of questions that needed to be addressed: how students master new technologies, what is their attitude towards online teaching, what shortcomings did they notice, and what made it easier for them to learn the subject content. The first part of the paper provides an overview of the selected literature on virtual teaching published in French, Spanish, English, and Serbian, while the second part presents an analysis of a survey conducted among the students of the Department of Romance Studies at FFUNS who attended classes during the pandemic. The obtained results, valuable both for the improvement of online literature and culture classes and for virtual teaching in general, indicated that the majority of the surveyed students have a negative or moderately negative attitude towards online teaching, while more than a half rated online teaching as equally or less difficult as face-to-face teaching, emphasizing a more flexible organization of time and greater opportunities for using the multimedia content in literature and culture classes. Based on the students' answers, it turns out that the achieved results measured by the number of the passed exams and grades do not differ significantly in relation to the lectures in the classroom.

Keywords: *education during the pandemic, online university teaching, new technologies, Romance literature and culture, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad*