

Рад примљен: 9. 9. 2024.

Рад прихваћен: 1. 11. 2024.

Оригинални
научни радАлександра Ј. Гојков Рајић¹ 

Маријана Н. Папрић


Универзитет у Београду, Факултет за образовање
учитеља и васпитача, Београд, Србија

Учење на даљину: нови изазови у настави немачкој и руској језика сџруке

Резиме: У овој експлоративној сџудији испитију се моућности за ѓрмену нових наставних ѓрисџуја и метода рада у усвајању руској и немачкој језика ѓедаџошке сџруке у сџецифичним условима учења на даљину у онлајн-окружењу. Теоријски контексти у који се меша наџри овој испџживања односи се на елементарне ѓеорија које су у основи саморегулисања учења (Сџернберџ, Деџи, Ријан, Бандура), међу којима су мотивациони асџексти на врху листе. Методом систематској неексперименталној ѓосматрања, у коме су сџатистичке анализе замена за експерименталне контроле, ѓраа се за одговорима на ѓићања о ѓредностима и ораничењима онлајн-наставе у учењу сџраној језика. У испџживању је коришћен ѓриодни узорак, који чини 107 сџуденаџа Учџијељској факултетеџа Универзитетеџа у Београду, са наставним одељењима у Врџцу и Новом Пазару и Високе сџруковне васџиџачке и медицинске школе у Врџцу. За ѓоџреде испџживања коришћен је уџџник Лиџкерџовој ѓиџа (ПОНУС), који се односи на оџџу ѓроцену усџеиности коришћења ИКТ-а, а ѓосебно на уџоџреду ИКТ-а у самосталном учењу сџраној (немачкој и руској) језика ван наставе, заџим на конкретне језичке асџекте и вешџине за чије је усвајање и усавршавање онлајн-настава веома ѓоџодна, на различите облике рада који су се ѓоказали као ѓосебно занимљиви и корисни ѓоком онлајн-наставе сџраној језика, као и на облике рада за које се ѓреџџосџавља да су мање ѓоџодни за онлајн-наставу сџраној језика сџруке. Релијабилност ѓнструменџа уџврђена Крондаховим α коефицијеном је задовољавајућа ($\alpha= .87$).

Кључне речи: настава на даљину, сџрани језици сџруке, руски језик, немачки језик

1 aleksandra.gojkov@uf.bg.ac.rs

 <https://orcid.org/0000-0002-7794-0565>

Copyright © 2024 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.

Увод

Промене у науци и друштву упоредо изазивају потребе за иновирањем васпитно-образовног процеса, уз могућност за коришћење нових информационих ресурса. Употреба интернета, персоналних компјутера, таблета, мобилних телефона, дигиталних апликација, видео и аудио технологија значајно је утицала на карактер и квалитет наставе и учења и отворила низ нових могућности за развој и унапређивање образовања, укључујући и могућност учења на даљину. Под термином „учење на даљину” (енг. *distance learning*) или „онлајн-учење/настава” (енг. *online learning/teaching*) подразумевамо учење/наставу која се делимично или у целости одвија путем интернета (Ђорђевић и сар., 2020). За наставу која се само делимично одвија посредством интернета у стручној литератури се срећу термини „мешовита настава” или „хибридна настава” (енг. *blended* или *hybrid learning*). Овај вид наставе представља комбинацију традиционалне наставе која се одвија у учионици и савремене наставе која се изводи уз помоћ специјализованих софтверских система, тзв. електронских платформи за учење (Azimov i Shukin, 2009; Vujović i Ristić, 2015; Ristić, 2019; Asratian et al., 2022). Учење на даљину означило је нове начине и нивое размене информација посредством савремених ИКТ алата. А све ове предности подразумевају добро вођење ученика/студента од стране наставника у смислу подстицаја и подршке на мотивационом пољу, јер оно што савремене ИКТ нуде није још толико усавршено да би се могло рећи да је персонализовано и да студенти без значајне подршке могу мотивационо да истрајавају и исту користе за самоучење страног језика. То значи да примена образовних технологија са великим интерактивним потенцијалом (Shumskaiā, 2015; Vidosavljević, 2021) тражи значајну асистенцију наставника за адекватну употребу у настави, односно учењу страног језика струке. О овоме се значајни налази срећу

у радовима ауторке Попеску и других (Popescu, 2008a; 2008b; 2009; Popescu et al., 2008). Наиме, у истраживању дијагностиковања стила ученика у образовном хипермедијском систему учења, ауторка Попеску (Popescu, 2009) полази од става да персонализација искуства учења за сваког ученика представља важан циљ за образовне системе, а тачно моделовање учења према ученику – први корак ка постизању овог циља. Ауторка (Popescu, 2009) је у критичкој метаанализи дала преглед постојећих метода моделовања, наглашавајући специфичности и ограничења актуелних адаптивних образовних система, заснованих на стилу учења (LSAES). У мноштву модела стилова учења ауторка види контроверзу као последицу делимичног преклапања у коришћењу комплекса карактеристика, од којих свака има свој значај и утицај, те се залаже за њихово обједињавање (тзв. модел обједињеног стила учења). Увођењем метода имплицитног моделовања, заснованог на анализи образаца понашања ученика/студента, контроверза би била превазиђена. Осим претходног, налази указују на још низ значајних изазова у примени хипермедијских система учења, који би се, из аспекта налаза овога рада, могли тицати дизајнерских питања употребе хипермедија за учење у коме је остало још доста простора за даља истраживања оптималних начина и поступака за постизање веће ефикасности на пољу подстицања саморегулације учења студента. Ово би у првом кораку значило покретање мотивације и истрајавања у систему саморегулације током усвајања немачког и руског као језика струке.

У контексту овога рада значајно је поменути и налазе истраживања које се у време епидемије (вирус корона) бавило начинима којима су се универзитети прилагођавали новонасталој ситуацији, применом различитих форми образовања на даљину и различитих алата и технологија (Ђорић и сар., 2022). У истраживању чија је сврха била анализа наставних и комуникационих вештина за е-наставу из угла самих е-на-

ставника испитивана је интеракциона укљученост у оквиру е-наставе, задовољство визуелном комуникацијом у оквиру примењених е-алата и е-наставом, ефекти е-наставе и самоефикасност у онлајн-окружењу. Налази овога истраживања констатују да наставници имају различита искуства у е-настави у погледу интеракционе укључености. Констатоване су статистички значајне везе између квалитета визуелне комуникације, ефеката е-наставе и категорије самоефикасности и задовољства е-наставом. У закључку налази указују на потребу за трагањем за одговором на питања о начинима којима би се боље одговорило потребама за коришћењем алата за синхрону визуелно и аудитивно подржану комуникацију. Чињенице које иду у прилог констатацијама да је наставницима и студентима омогућена интеракција са разноврсним базама информација доступним различитим категоријама корисника и веома удаљеним од самог места учења – представљају још увек изазов и траже велики труд наставника за припреме материјала и увођење студената у овај вид учења.

Шумска (Shumskaiā, 2015) разматра могућности за повећање мотивације студената у условима учења на даљину, нуди методичку разраду техника, поступака и облика рада за успешан самосталан рад студената на онлајн-платформама и закључује да савремени курсеви на даљину нуде корисну могућност да се помогне саморегулацији у учењу страних језика у класичној настави, стављајући на тест њену ефективност. При томе се наглашава да успех овога вида учења и поучавања подразумева студиозно истраживање глотодидактичких критеријума, који чине основу образовног процеса и прилагођавање наставних активности новим онлајн-условима (Shumskaiā, 2015).

Бавећи се проблемима дигитализације образовања у области наставе страних језика на универзитетском нивоу, Астањина (Astanina, 2019) долази до констатације о потреби за

озбиљним опрезом у приступима коришћењу е-учења и поучавања. Статистичка анализа података добијених на основу три експеримента, спроведена међу студентском популацијом, показала је низак проценат праћења онлајн-курсева страних језика, што је, како ауторка истиче, у директној вези са ниским степеном мотивације, као и недовољно формираним навикама самосталног учења код студената. Осим тога, дигитално окружење не може да замени наставника у формирању продуктивних језичких вештина – говорења и писања, закључује ауторка.

Моделима дигиталног наставног окружења за наставу страног језика струке активно се бави ауторка Ристић. У низу радова она анализира образовне потенцијале дигиталних технологија (Ristić, 2019; Ristić i Blagdanić, 2017; Vujić i Ristić, 2015) и предлаже модел функционалног дигиталног окружења који би могао унапредити наставу страног језика струке на универзитетима у Србији. Полазећи од релевантних дидактичко-методичких фактора и дигиталних компетенција наставника и студената, као неопходног предуслова за изградњу стимулативног дигиталног окружења за извођење наставе језика струке, ауторка указује на велики образовни потенцијал предложених веб-алата и апликација – једноставан приступ мултимедијалним дигиталним образовним садржајима независно од места и времена, могућност за прилагођавање дигиталног окружења индивидуалним стиловима и техникама учења, а самим тим и веће могућности за персонализацију наставе, већу интеракцију између студената и наставника и између самих студената, већу мотивацију и др. (Ristić, 2019).

У литератури се наилази на већи број радова заснованих на практичним искуствима наставника и студената у вези са наставом језика на даљину: анализирају се ставови студената о важним аспектима универзитетске онлајн-наставе, испитује се функционалност електрон-

ских интерактивних платформи и интегрисаних алата, као и квалитет онлајн-наставе у односу на традиционалне видове учења (Ђорђевић и сар., 2020; Танасијевић и Јанковић, 2021; Новакović, 2021; 2023; Новакović и Божић, 2020; Трапезникова, 2023; Радованović, 2023). Истраживања углавном показују да је онлајн-настава донела низ позитивних новина, те да су студенти испољили висок ниво мотивације за овај вид наставе (Shumskaiā, 2015). Као добре стране наставе на даљину студенти најчешће наводе могућност за праћење предавања од куће, олакшану комуникацију у атмосфери без напетости и стреса, могућност за пасивно присуство на часу, али и боље услове за персонализацију наставе и самосталан рад. Занимљиви су налази појединих истраживања који, према ставовима студената, показују еквивалентност знања стеченог на онлајн-курсевима и класичној настави, као и једнак степен интерактивности једног и другог вида наставе (Ђорђевић и сар., 2020). Ови налази су врло значајни, јер имплицирају могућност за потпуну заменљивост једног вида рада другим. Као негативне стране наставе на даљину наводе се проблеми техничке природе, слаба интернет веза и повремени прекиди звука и слике (Ђорђевић и сар., 2020).

За овај рад значајни су налази истраживања (Gojkov-Rajić i Prtljaga, 2016) којима се констатује да је недовољна упућеност студената у мотивационе стратегије учења фактор који води ка закључку да ИКТ на студијама није довољно присутна као фактор саморегулације учења. Индикатори у пракси: слабости су идентификоване и на пољу мотивационих стратегија (начин презентовања информација; проналажење стратегија за одређивање корака, односно комбиновање компоненти; избор менталне репрезентације за представљање информација, распоређивање менталних ресурса, избор тежишта пажње и надгледање тока решавања проблема, евалуација решења и осетљивост за спољашњи фидбек).

И поред преовлађујућег броја позитивних оцена, поједини аутори указују на могућност за пад мотивације за учење током вишемесечног извођења наставе искључиво у онлајн-формату. Танасијевић и Јанковић примећују да, иако су ставови и перцепција студената у вези са онлајн-наставом генерално позитивни, њихов ентузијазам и мотивација временом опадају (Танасијевић и Јанковић, 2021). До сличних налаза долази и аутор Новакović. Он указује на промену става студената према онлајн-настави од изразито позитивног до делимично, па и потпуно негативног у периоду од годину и по дана (Novaković, 2023). Оваква промена става студената указује на засићеност овим видом наставе која се изводи у дужем временском периоду, али и на извесна ограничења и недостатке рада путем електронских интернет платформи. У том смислу аутор даје низ препорука за побољшање квалитета универзитетске онлајн-наставе и мотивисаности студената за учење, међу којима се издвајају следеће: функционални одабир електронске интерактивне платформе у складу са природом предмета и потребама наставе, коришћење разноврсних онлајн-алата, инсистирање на визуелном контакту помоћу веб-камере, подстицање студената за укључивање у разговор путем микрофона, текстуалних порука или прозивањем „по имену”, организација наставе у мањим групама (енг. *Breakout Rooms*), прилагођавање метода и поступака рада у виртуелном окружењу и др. (Novaković, 2023).

Теоријски контекст у који је смештен нацрт овога истраживања односи се на елементе теорија које су у основи саморегулисања учења, међу којима су мотивациони аспекти на врху листе укључености (шире видети: Vandura, 2006; Deci & Ryan, 2008; Sternberg, 2005). Кратко дефинисање саморегулације из угла наслова овога текста у најкраћем говори о контроли над собом, а овим концизним дефинисањем обухваћено је и усклађивање понашања са циљевима као личним стандардима (Baumeister & Vohs, 2004),

док поменути процеси саморегулације укључују афективне, мотивацијске и конативне компоненте које појединцу омогућавају прилагођавање активности и циљева усмерених на постизање жељених резултата у складу са променљивим околностима (Gojkov Rajić i sar., 2021). Од посебног је значаја веза саморегулације са проактивношћу у учењу и поучавању као њихове суштинске карактеристике, као и чињеница да у приступу учењу појединац трансформише властите менталне способности у академске вештине (Lončarić, 2014).

За тумачење налаза овога истраживања потребно је још имати на уму да истраживања констатују да у процесу саморегулације индивидуе покрећу сопствене метакогнитивне процесе, мотивационе ресурсе усмеравањем мисли и осећања у правцу остваривања постављених циљева (Zimmerman, 2001; 2002). На основу тога би се могло констатовати да се основни елементи проактивних активности манифестују у самосталном постављању циљева, личној иницијативи, истрајности, праћењу напретка и вештини прилагођавања (Zimmerman, 2001). За процес саморегулисаног учења значајно је да се у већини модела којима се оно настоји подстицати захтева намерно предузимање одређених стратегија, процеса, или одговора усмерених ка одређеним академским постигнућима. Реч је о цикличном процесу у коме особе надгледају успешност својих стратегија учења (Zimmerman, 2001), што треба имати на уму при тумачењу налаза овога истраживања.

Циљ истраживања ове експлоративне студије квантитативног приступа је да се методом систематског неексперименталног посматрања, у коме су статистичке анализе замена за експерименталне контроле, пруже одговори на следећа питања:

- Да ли онлајн-настава отежава или олакшава учење страног језика;

- Каква је структура односа између социодемографских карактеристика испитаника и облика наставног рада који су се показали као занимљиви и корисни, и оних који су оцењени као мање погодни за рад у онлајн-режиму;
- Да ли процена студената у вези са питањем да ли онлајн-настава олакшава или отежава учење страног језика кореспондира са успешношћу употребе ИКТ-а.

Истраживање је изведено методом систематског неексперименталног посматрања, техником анкетања у којој је као инструмент коришћен упитник Ликертовог типа са два дела, чији је први део био намењен прикупљању општих података о испитаницима (предиктивне варијабле): пол, године старости, институција на којој се школују, година студија, страни језик (немачки или руски), оцена из страног језика који се учи и дужина његовог учења, док је други део упитника, са својих 10 питања, био намењен прикупљању информација о горе наведеним питањима. Упитник, структурисан за ово истраживање (ПОНУСЈ), обухвата општу процену успешности коришћења ИКТ-а, употребу ИКТ-а за учење страног (немачког или руског) језика ван наставе и процену да ли онлајн-настава олакшава или отежава праћење наставе из изабраног језика, олакшавајуће и отежавајуће факторе праћења наставе из изабраног језика, као и конкретне језичке аспекте, вештине и облике наставног рада за чије усвајање и развијање је онлајн-настава посебно погодна, тј. који су се показали као посебно занимљиви и корисни током онлајн-наставе страног језика струке. Поузданост овог инструмента, изражена Кронбаховим α коефицијентом, адекватна је ($\alpha=.87$).

У истраживању је коришћен пригодни узорак, који чини 107 студената Учитељског факултета Универзитета у Београду, наставних одељења овог факултета у Вршцу и Новом Пазару.

ру и Високе струковне васпитачке и медицинске школе у Вршцу.

Општа хипотеза:

- Успешност употребе ИКТ-а је статистички значајно повезана са ставом о томе да онлајн-настава олакшава учење страног језика струке.

Радне хипотезе:

- Употреба ИКТ-а за учење страног језика повезана је са ставом да онлајн-настава олакшава учење страног језика, док студенти који не користе ИКТ у поменуте сврхе најчешће процењују да су за усвајање страног језика једнако погодне и онлајн и конвенционална настава.
- Олакшавајући фактори у коришћењу ИКТ-а за усвајање страног језика струке (немачког, руског) односе се на: флексибилност у погледу места и времена извођења наставе, доступност информација, брзину преноса информација, једноставност интеракције са наставним материјалом, већу мотивацију и боље расположење приликом праћења наставе од куће.
- Отежавајући фактори се односе на техничке проблеме у комуникацији, недостатак дигиталне писмености и недовољну аудитивну и визуелну повезаност на онлајн-часу.
- Језички аспекти и вештине за чије усвајање је погодна онлајн-настава односе се на: превођење, слушање, читање, конверзацију и бољу сарадњу међу учесницима, боље усвајање знања и ширу доступност материјала.
- Од облика рада на онлајн-часу студенти набоље прихватају рад на добро примереној платформи, док се као најмање погодан истиче презентовање прикупљеног садржаја.

Методологија истраживања

Узорак. У истраживању је учествовало укупно 107 испитаника, од којих је већина женског пола (89,7%). Старост испитаника се кретала у распону од 18 до 54 године ($AC=25.24$; $CD=10.02$). Највећи број испитаника су студенти Учитељског факултета Универзитета у Београду (38,3%) и наставних одељења овог факултета у Вршцу (29,9%) и Новом Пазару (32,8). У односу на годину студија највећи број испитаника је на првој (29,0%), или другој (34,6%) години. Већи број испитаника учи немачки језик (69,2%), док руски језик учи 30,8% испитаника. Број година учења страног језика се креће у распону од пола године до четрнаест година ($AC=5.19$; $CD=3.56$), а просечна оцена из страног језика 7.21 ($CD=2.24$).

Процедура. Прикупљање података је спроведено у периоду од марта до маја 2024. године, при чему су сви испитаници са територије Републике Србије. Испитанике у овом истраживању представља група студената који похађају Учитељски факултет Универзитета у Београду, наставна одељења овог факултета у Вршцу и Новом Пазару, као и Високу струковну васпитачку и медицинску школу у Вршцу. Сви испитаници обухваћени истраживањем слушају наставу из немачког или руског језика.

Прикупљање података је спроведено онлајн, применом платформе Гугл формс (енг. *Google Forms*). Пре учешћа у истраживању испитаници су информисани о циљевима истраживања, као и да је њихово учешће у истраживању добровољно и анонимно. Попуњавањем анкете испитаници су уједно дали сагласност да учествују у истраживању. Испитаницима је било потребно око 15 минута за одговоре на сва питања из анкете.

Инструмент. Мерни инструмент представља анкета конструисана за потребе овог истраживања. Анкета обухвата укупно 17 пи-

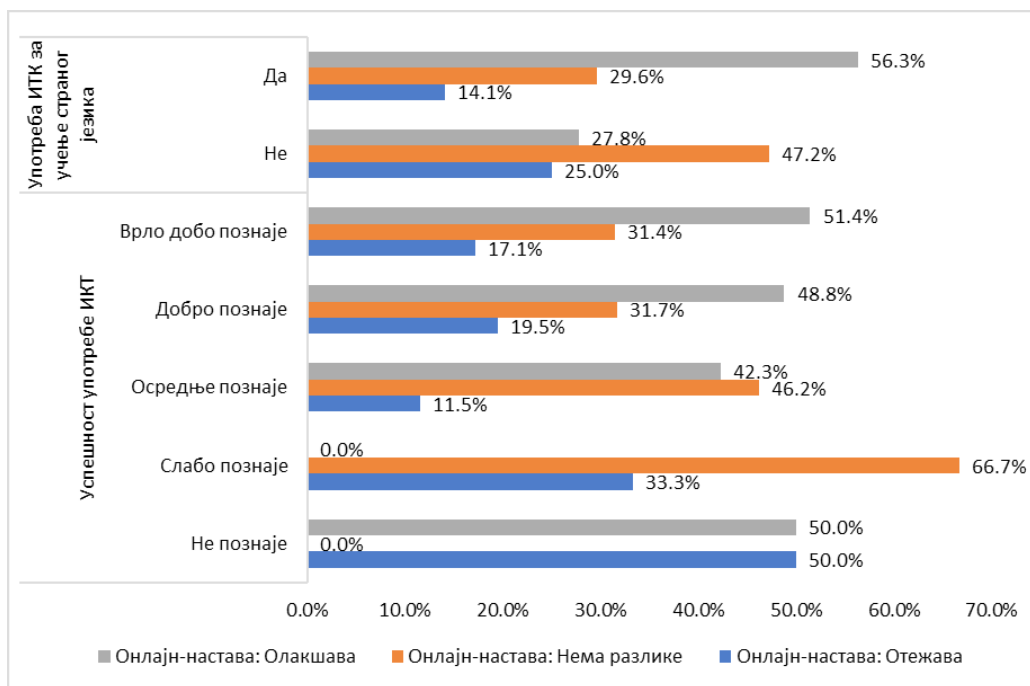
тања са мешовитим форматом одговора, који су подељени у неколико секција у склопу анкете. Прва група питања се односи на социодемографске карактеристике и обухвата укупно седам питања: пол, старост, факултет на ком испитаник студира, годину студија, који језик је одабрао као изборни, колико дуго учи тај језик, као и која је просечна оцена из одабраног језика током студија. Наредна група питања се односи на информационо-комуникационе технологије (ИКТ) и обухвата три питања која се односе на општу процену успешности коришћења ИКТ-а, употребу ИКТ-а за учење страног језика ван наставе и процену да ли онлајн-настава олакшава или отежава праћење наставе из изабраног језика. Трећа група питања (три питања) односи се на олакшавајуће и отежавајуће факторе праћења наставе из изабраног језика, као и на конкретне језичке аспекте и вештине за чије усвајање и усавршавање је онлајн-настава посебно погодна. Наредна два питања се односе на различите облике рада који су се показали као посебно занимљиви и корисни током онлајн-наставе страног језика и на облике рада који су мање погодни за овај вид наставе. Последње питање анкете подразумева процену задовољства онлајн-наставом. Релијабилност инструмента изражена Кронбаховим α коефицијентом је адекватна ($\alpha=.87$).

План и припреме и анализе података. Одговори испитаника су рекодирани на појединачним варијаблима тако да више вредности указују на већи степен слагања са тврдњом или израженије својство/предмет мерења ставке. Применом оваквог поступка рекодирани одговори испитаника омогућен је јаснији приказ и интерпретација резултата истраживања. У случају питања код којих је било могуће изабрати већи број одговора, приказани проценти су изведени на основу броја свих изабраних одговора од стране свих испитаника.

Анализа фреквенција и визуализација података су примењени како би се описале социодемографске карактеристике узорка и категоријалних варијабли. За испитивање повезаности између парова категоријалних варијабли примењен је Пирсонов χ^2 тест. Вишеструка регресиона анализа је примењена да би се проверило да ли је могуће предвидети да ли онлајн-настава отежава или олакшава учење страног језика (критеријумска варијабла) на основу социодемографских (предикторских) варијабли. Каноничка корелациона анализа је примењена да би се испитала структура односа између социодемографских карактеристика, облика рада који су се показали као занимљиви и корисни и облика рада који су се показали као мање погодни за рад у онлајн-режиму. Све статистичке анализе су спроведене у програму СПСС (SPSS for Windows, v25).

Резултати истраживања

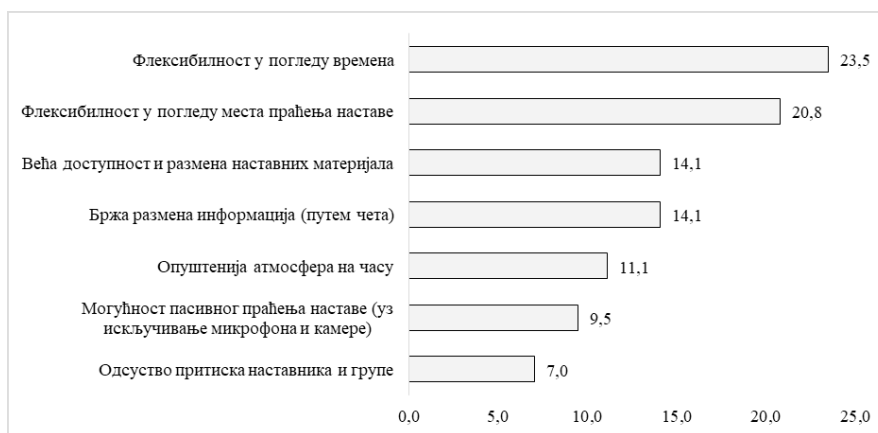
Да би се испитала повезаност одговора на питање да ли онлајн-настава олакшава или отежава учење страног језика са успешношћу употребе ИКТ-а, а посебно са применом ИКТ-а ради учења страног језика, примењена су два Пирсонова χ^2 теста. Успешност употребе ИКТ-а није статистички значајно повезана са ставом о томе да ли онлајн-настава олакшава или отежава учење страног језика ($\chi^2(8)=6.63, p>.05$), али је став о онлајн-настави статистички значајно повезан ($\chi^2(2)=7.86, p<.05$) са употребом ИКТ-а у сврхе учења страног језика. Студенти који користе ИКТ за учење страног језика најчешће процењују да онлајн-настава олакшава учење језика, док студенти који не користе ИКТ у поменути сврхе најчешће процењују да су за усвајање страног језика једнако погодне и онлајн и конвенционална настава. Резултати су представљени Графиком 1.



Графикон 1. Повезаност одговора на питање да ли онлајн-настава олакшава или отежава учење страних језика са успешном употребом ИКТ-а и применом ИКТ-а за учење страних језика.

Учесталост одабира појединачних олакшавајућих фактора онлајн-наставе је представљена Графиконом 2. Проенти приказани на графикону представљају учесталост избора једног одговора у односу на све остале одговоре, без обзира на то колико одговора је испитаник навео. Најбитнији олакшавајући фактори се од-

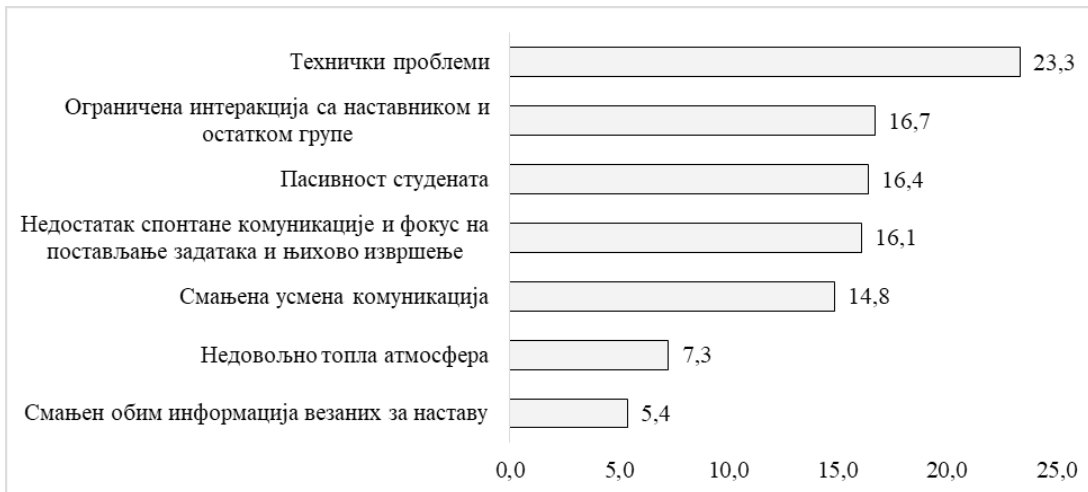
носе на аспект флексибилности, а затим на доступности и брзину преноса информација. Осим наведених, као олакшавајуће факторе испитаници препознају и једносавности интеракције са наставним материјалом, већу мотивацију, размену искуства путем чета, као и боље расположење приликом праћења наставе од куће.



Графикон 2. Олакшавајући фактори онлајн-наставе.

Учесталост одабира појединачних отежавајућих фактора онлајн-наставе је представљена Графиконом 3. Најбитнији отежавајући фактори се односе на *техничке проблеме и различите проблеме који се јављају у домену комуникације*.

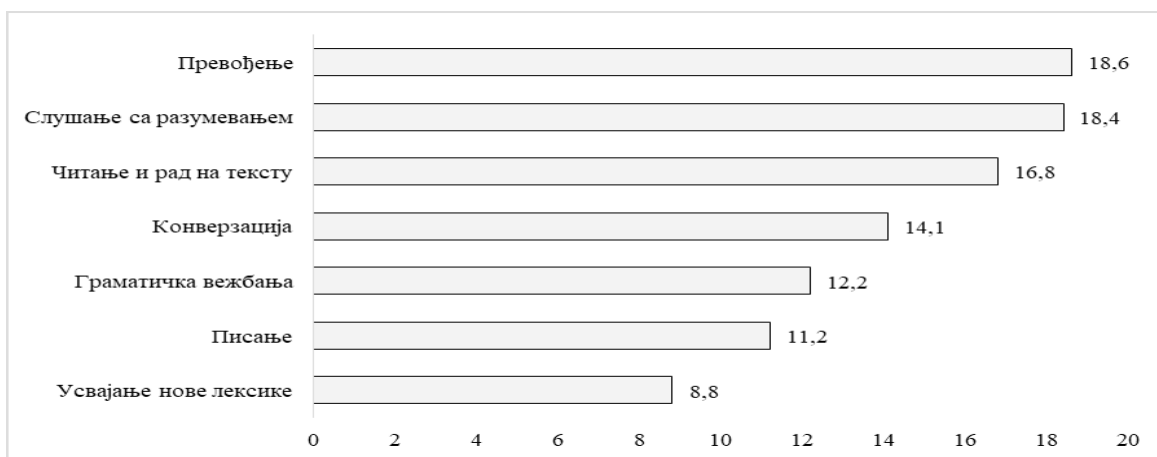
Осим наведених, као отежавајуће факторе испитаници препознају и *специфичне техничке проблеме попут недостатака дигиталне писмености, слабе аудијивне и визуелне повезаности на онлајн-часу и слично*.



Графикон 3. Оштежавајући фактори онлајн-наставе.

Учесталост одабира појединачних језичких аспеката и вештина за чије усвајање је погодна онлајн-настава је представљена Графиконом 4. Најбитнији аспекти и вештине се односе на *превођење, слушање, читање и конверзацију*.

Осим елемената наведених на графикону, као битне аспекте и вештине којима погодује онлајн-окружење испитаници наводе и *бољу сарадњу међу учесницима онлајн-часу, боље усвајање знања и ширу доступност материјала*.



Графикон 4. Језички аспекти и вештине за чије усвајање је погодна онлајн-настава.

Како би се испитала повезаност између самопроцене студената да ли онлајн-настава олакшава или отежава учење страног језика, са једне стране, и социодемографских варијабли, са друге стране, примењена је вишеструка регресиона анализа. Регресиони модел је статистички мар-

гинално значајан ($F(7, 99)=1.76, p=.100$), при чему је на основу сета предиктора објашњено 11,2% критеријумске варијабле ($R^2=.112$). Као једини значајан предиктор позитивног смера издваја се *примена ИКТ-а за учење страног језика*. Резултати су представљени Табелом 1.

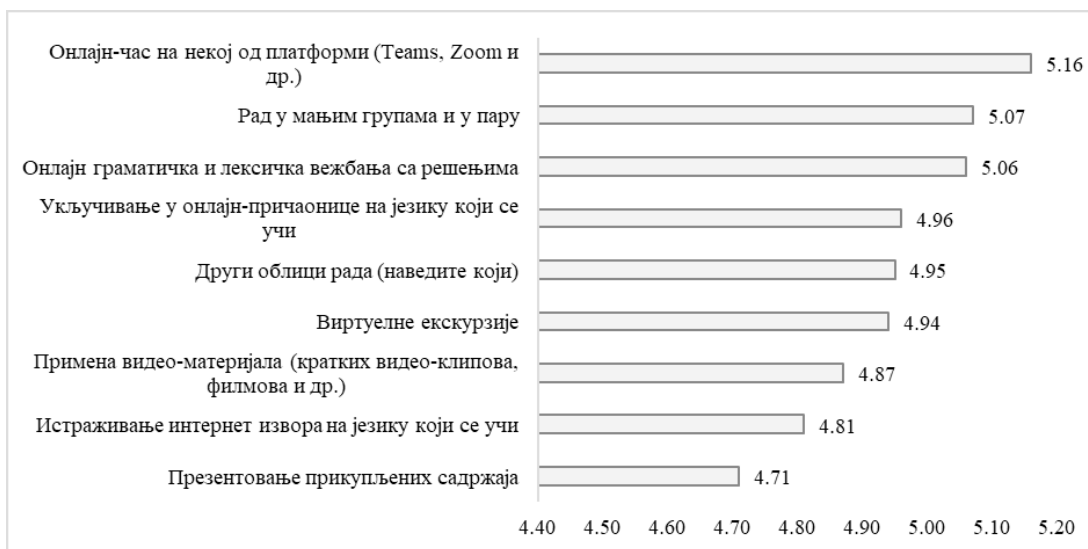
Табела 1. Повезаност између процене студената да ли онлајн-настава олакшава или отежава учење страног језика и социодемографских варијабли.

Предиктори	β	T-тест	p вредност
Пол	.162	1.532	.129
Старост	.085	.663	.509
Година студија	.001	.005	.996
Страни језик	.089	.869	.387
Број година учења страног језика	.072	.723	.471
Успешност употребе ИКТ-а	.063	.617	.539
Примена ИКТ-а за учење страног језика	.241	2.397	.018

Легенда: β – стандардизовани регресиони коефицијент/вредност бета пондера; T-тест – вредност т-теста / тестирање значајности предиктора; p вредност – статистичка значајност предиктора.

Учесталост одабира појединачних облика рада који су се показали као посебно занимљиви и корисни у онлајн-контексту представљена је Графиконом 5. Приметно је да су сви облици рада оцењени мало изнад теоријског просе-

ка ($T_{AC}=4.5$), при чему разлике у просечним оценама нису изражене. Као најбоље оцењен облик рада истиче се онлајн-час на некој од *илајтформи*, док се као најлошије оцењен облик рада истиче *презентовање прикупљеног садржаја*.



Графикон 5. Појединачни облици онлајн-рада који су се показали као посебно занимљиви и корисни током онлајн-наставе.

Да би се испитала повезаност социодемографских карактеристика са занимљивим и корисним облицима онлајн-наставе (приказани Графиконом 5), примењена је каноничка корелациона анализа. Резултати ове анализе, приказа-

ни Табелом 2, указују на закључак да *ниједна каноничка функција није значајна*. Другим речима, статистички значајна повезаност између ова два сета варијабли није идентификована.

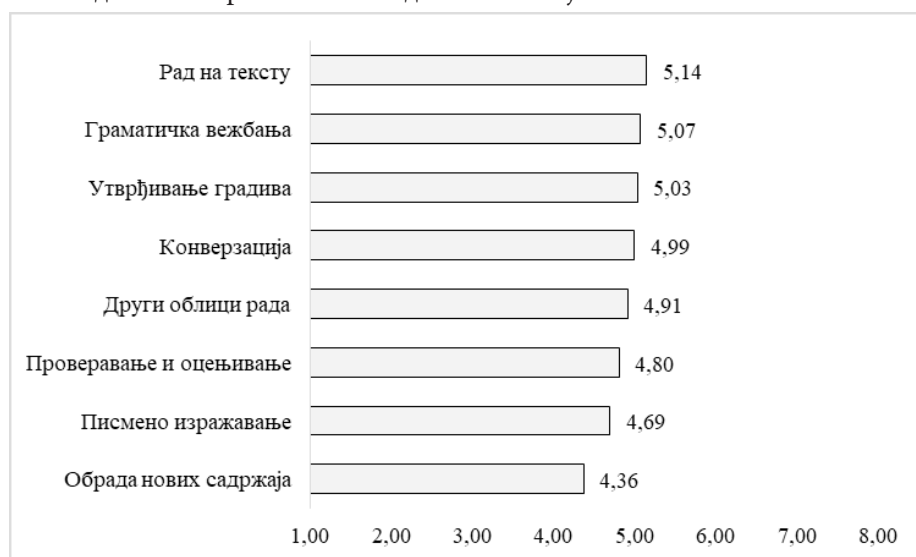
Табела 2. Каноничка корелациона анализа повезаности социодемографских карактеристика са занимљивим и корисним облицима онлајн-наставе.

РБ	Каноничка корелација	Карактеристични корен	λ	Ф тест	ДФ	р вредност
1	.504	.341	.502	1.073	63	.336
2	.420	.214	.673	.798	48	.831
3	.287	.090	.817	.555	35	.982
4	.243	.063	.890	.466	24	.986
5	.171	.030	.946	.358	15	.988
6	.143	.021	.974	.316	8	.959
7	.075	.006	.994	.181	3	.909

Легенда: Каноничка корелација – корелација између каноничке функције из скупа предиктора и каноничке функције из скупа критеријума; карактеристични корен/ λ – однос варијансе објашњене каноничком функцијом према укупној варијанси; Ф тест: вредност Ф – статистика која тестира значајност каноничке функције; ДФ – број степени слободе; р вредност – статистичка значајност каноничке функције.

Облици рада који су оцењени као мање или више непогодни за примену у онлајн-режиму представљени су Графиконом 6. Одговори су приказани у силазном поретку – од мање непогодних ка изразито непогодним. Као најне-

погоднији облици рада у онлајн-контексту издвајају се *писмено изражавање и обрада нових садржаја*, док се као мање непогодни издвајају *рад на тексту и графичка вежбања*.



Графикон 6. Средње вредности оцењених облика рада уколико онлајн-наставе.

Како би се испитала повезаност социодемографских карактеристика са облицима рада који могу бити мање или више непогодни за онлајн-наставу (в. Графикон 6), примењена је каноничка корелациона анализа. Резултати ове ана-

лизе, приказани Табелом 3, указују на закључак да ниједна каноничка функција није значајна. Другим речима, статистички значајна повезаност између ова два сета варијабли није идентификована.

Табела 3. Повезаност социодемографских карактеристика са облицима рада који могу бити мање или више непогодни за онлајн-наставу.

РБ	Каноничка корелација	Карактеристични корен	λ	Ф тест	ДФ	р вредност
1	.500	.333	.493	1.084	64	.314
2	.393	.182	.657	.831	49	.785
3	.311	.107	.776	.678	36	.923
4	.285	.089	.859	.585	25	.946
5	.216	.049	.935	.402	16	.982
6	.104	.011	.981	.204	9	.994
7	.084	.007	.992	.196	4	.940
8	.032	.001	.999	.100	1	.753

Легенда: Каноничка корелација – корелација између каноничке функције из скупа предиктора и каноничке функције из скупа критеријума; карактеристични корен/ λ – однос варијансе објашњене каноничком функцијом према укупној варијанси; Ф тест: вредност Ф – статистика која тестира значајност каноничке функције; ДФ – број степени слободе; р вредност – статистичка значајност каноничке функције.

Како би се испитала повезаност различитих облика рада који могу бити мање или више непогодни за онлајн-наставу (в. Графикон 6) са занимљивим и корисним облицима онлајн-наставе (в. Графикон 5), примењена је каноничка корелациона анализа. Резултати ове анализе, приказани Табелом 4, указују на закључак да су прве две каноничке функције статистички значајне. Када је реч о првој каноничкој функцији, све варијабле из левог сета корелирају позитивно са овом функцијом, док све варијабле из десног сета коре-

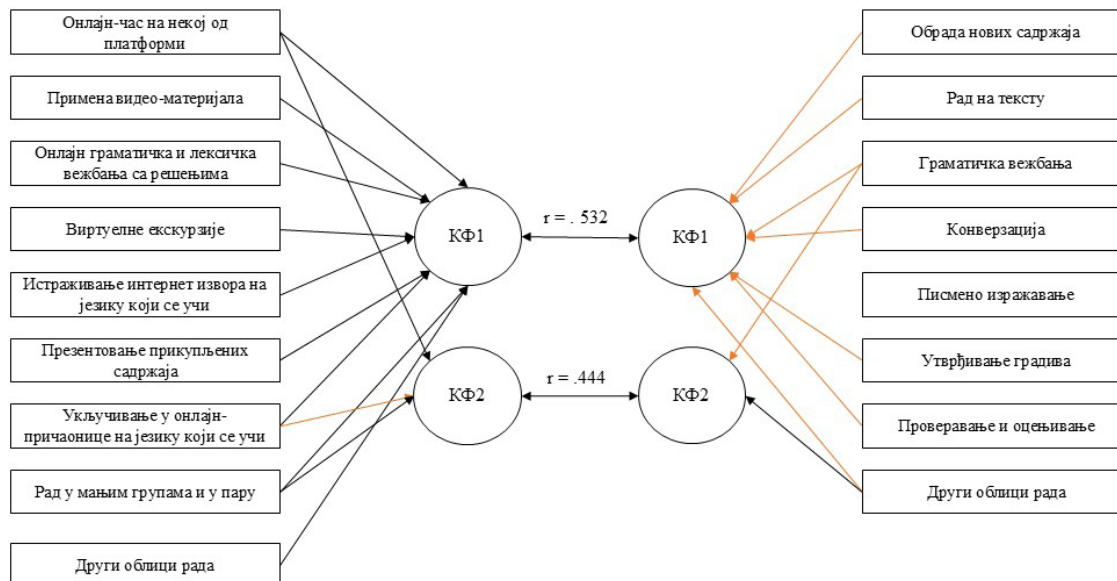
лирају негативно са овом функцијом, са изузетком варијабле *исмено изражавање*. Када је реч о другој каноничкој функцији, варијабле из левог сета – *онлајн-час на некој од њиваиформи* и *укључивање у онлајн-џричаонице на језику који се учи* са њом корелирају негативно, док варијабла *рад у мањим џрујама* и *у џару* са њом корелира позитивно. Од варијабли из десног сета, *џрамаџичка вежбања* остварују негативну, а *џруџи облици рада* остварују позитивну корелацију са овом каноничком функцијом.

Табела 4. Повезаност различитих облика рада који могу бити мање или више нејојодни за онлајн-наставау, са занимљивим и корисним облицима онлајн-наставае.

РБ	Каноничка корелација	Карактеристични корен	λ	Ф тест	ДФ	р вредност
1	.823	2.101	.121	3.204	72	.000
2	.577	.500	.374	1.771	56	.001
3	.459	.267	.561	1.357	42	.073
4	.357	.146	.711	1.108	30	.321
5	.321	.115	.815	.994	20	.469
6	.254	.069	.909	.772	12	.679
7	.156	.025	.971	.466	6	.833

Легенда: Каноничка корелација – корелација између каноничке функције из скупа предиктора и каноничке функције из скупа критеријума; карактеристични корен/ λ – однос варијансе објашњене каноничком функцијом према укупној варијанси; Ф тест: вредност Ф – статистика која тестира значајност каноничке функције; ДФ – број степени слободe; р вредност – статистичка значајност каноничке функције.

Корелације варијабли из оба сета са првом и другом каноничком функцијом у складу са дозвољеним простором приказане су на Слици 1.



Слика 1. Концептуални приказ резултата каноничке корелационе анализе.

Интерпретација резултата

Општи поглед на претходно добијене налазе упућује на констатацију да они иду у правцу потврде опште претпоставке, као и радних хипотеза. Успешност употребе ИКТ-а, иако није статистички значајно повезана са ставом о томе да онлајн-настава олакшава учење страног језика струке, подржава ову тезу. Ово се пре свега односи на студенте који користе хипермедийске садржаје за учење страног језика и који истичу да онлајн-настава олакшава учење. У прилог претходној констатацији иде и чињеница да студенти који не користе ИКТ за учење страног језика сматрају да оба вида наставе имају своје предности. Шта је у основи ових ставова, остаје питање за друго истраживање. Овде би се могло претпоставити да је став о значају онлајн-наставе страних језика у директној вези са употребом ИКТ-а за учење страног језика струке. То потврђује чињеница да студенти који не користе ИКТ у поменуте сврхе, и који најчешће процењују да су за учење страног језика једнако погодне и онлајн и непосредна настава, своје оцене о предностима онлајн-наставе изједначавају са оним што, иначе, пружа директна настава. То се може закључити на основу Графикана 1, који показује да 47,2% сматра да нема разлике између употребе и неупотребе ИКТ-а, што се везује за изјаве испитаника о слабој успешности у коришћењу ИКТ-а (50%). Ову констатацију потврђује и налаз регресионог модела који констатује да се као једини *значајан предиктор позитивне смера издваја примена ИКТ-а за учење страног језика*. Овакав налаз могао би се приписати неадекватности у коришћењу ИКТ-а за области учења страног језика код половине испитаних, јер се томе мање посвећују, а корак даље, и мотивационим факторима, који стоје у основи ових налаза. Сличне закључачке налазимо и код других аутора (Matijašević i sar., 2021). Узроци некоришћења онлајн-могућности за учење страног језика нису били директно у фокусу овог

истраживања. Претпоставка је да узроке треба тражити у мотивацији, као суштинском делу саморегулације учења, што би било значајно питање за разјашњавање наведених налаза, а уједно и корак даље за наредна истраживања. Међутим, налази о техничким проблемима, затим о проблемима који се јављају у домену комуникације, као и специфичним техничким проблемима, попут недостатка дигиталне писмености, аудитивне и визуелне повезаности на онлајн-часу и слично, указују на ограничавајуће факторе, а тиме и на значај овог питања за даља истраживања.

У вези са поменутом проблематиком су сложенија питања персонализације учења и унутар ње адекватност технолошких иновација за подстицање мотивације, а у следећем кораку и саморегулације, јер је она значајан индикатор мањег коришћења ИКТ-а за учење страног језика струке. Како друга истраживања (Popescu et al., 2008; Popescu, 2008a; 2008b) констатују, већ постоје доста развијени програми који подстичу саморегулацију учења, пружањем оквира у коме студент може да ствара различите садржаје и користи ХТМП језик за добијање информација о разним темама (текстове, дијаграме, слике, графиконе, табеле, аудио и видео исечке...), дакле, алате за учење другог језика. Такође, постоје програми који пружају когнитивне алате за креирање, дељење и размену информацијских објеката и сл., чиме се, усмеравањем пажње на истраживање стратегија учења, подржава учење, под условом да су студенти мотивисани да их користе. У наставној пракси, међутим, ово није увек једноставно остварити, што је у складу са претходном констатацијом, а манифестује се и у налазу овога истраживања, којим се у сету предиктора и критеријумских варијабли као једини значајан предиктор позитивног смера издваја примена ИКТ-а за учење страног језика. Наведени резултати налазе потврду и у радовима других аутора (Popović i sar., 2023; Đorić i sar., 2022; Astanina, 2019). У вези са претходним, значајни

су и налази који указују на проблем неадекватности мноштва модела стилова учења и њиховог делимичног преклапања (шире видети: Popescu et al., 2008; Popescu, 2008a; 2008b). Међу аспектима везаним за вештине, као најпогоднији за усвајање у онлајн-окружењу, издвајају се: *превођење, слушање, читање и конверзација*. Осим наведених, као битне аспекте и вештине испитаници препознају и *бољу сарадњу међу учесницима онлајн-часа, боље усвајање знања и ширу дошћујносћ мaштеријaлa*, што указује на то да студенти, ипак, налазе облике и садржаје који одговарају њиховом нивоу знања и интересовањима. За сугестије практичарима остаје констатација да треба више времена и пажње посветити персонализацији учења, односно могућностима прилагођавања хипермедија индивидуалном профилу студената (ниво знања, циљеви, интересовања или мотивација, која је у већини случајева интројектована, што потврђују и налази других истраживача (Astaniina, 2019). Ово је посебно истакнуто у налазу да студенти од облика рада на онлајн-часу набоље прихватају *рад на добро йримереној йлайфформи*.

Закључак

Теоријски контекст у који је смештена проблематика која је предмет овог рада, резултати претходних истраживања, као и потреба за ширим обухватом аспеката, који би потенцијално могли бити предмет испитивања у следећим корацима истраживања, сугеришу да најпре треба имати на уму ограничени домет налаза чија је суштина у узорку, који је по врсти, обиму, али и по броју фактора карактеристичан (страни језик струке, број година учења одређеног језика, величина узорка и др.). Ова чињеница, с друге стране, има и своје предности, које се огледају у томе што се отворено указује и на друге релевантне факторе које треба узети у обзир у наредним истраживањима. Налази које из-

носимо такође подупиру будуће кораке у овом контексту, до којих долазе и други истраживачи (Popescu, et al., 2008; Popescu, 2008a; 2008b), а то је прилагођавање индивидуалним разликама уопште, а пре свега стиловима учења, који све више освајају терен у актуелним образовним хипермедијским истраживањима. Међутим, већина постојећих система третира стилове учења изоловано од осталих персоналних карактеристика ученика (знања, интересовања, циљева...). Истраживачи сматрају да би идеално било да се, уколико је могуће, системи интегришу, јер би се тако испунио захтев холистичког приступа. А из угла глотодидактичара (предметних дидактичара страног језика), који имају осећај за ефикасност у практичним покушајима, налази овог истраживања упућују на констатацију да би бољи приступ био да се и студенти и наставници образују да правилно разумеју стилове учења и мотивационе стратегије и да се „носе” са њима. Метакогниција и свест о стилу учења могу помоћи студентима да схвате своје снаге и слабости у процесу учења и да их искористе за покретање своје мотивације, пре свега, као значајног фактора саморегулације, који и у овом истраживању показује потребу за бољом потпором.

Налази овог истраживања говоре у прилог идеји о потреби за приближавањем холистичком приступу моделовања хипермедија, као значајног фактора учења страног језика онлајн, што је велики изазов који отвара могућност да модели онлајн-учења, на које студенти наилазе у хипермедијима, попут LSAES-а и др., превазиђу свој тренутни статус истраживачких система и да се примењују у учењу и наставној пракси, тестирајући своје домете и постајући корисни пракси, одакле управо и долазе идеје за значајне корекције у приступу и креирању онлајн-курсева страних језика струке.

Литература

- Asratiān, N. M., Radionova, S. A. i TŠyganova, E. B. (2022). Inoformatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v iāzykovom obuchenii. *Pedagogicheskoe obrazovanie*, 3(8), 233–239.
- Astanina, A. N. (2019). Problemy tšifrovizatsii pri obuchenii inostrannomu iāzyku v vuze. In Global'naiā konferentsiā po tekhnologiiām v obrazovanii *Edcrunch Ural: novye obrazovatel'nye tekhnologii v vuze*. Sbornik statei uchastnikov konferentsii (str. 6–11). ITOO UrFU. <https://elar.urfu.ru/handle/10995/74053>.
- Azimov, Ė. G. i Shchukin, A. N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i poniātii (teoriiā i praktika obucheniā iāzykam)*. Izdatel'stvo IKAR.
- Bandura, A. (2006). Guide for Creating Self-Efficacy Scales. In F. Pajares, & T. Urđan (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (pp. 307–337). IAP – Information Age Publishing.
- Baumeister, R. F. & Vohs, K. D. (Eds.) (2004). *Handbook of Selfregulation: Research, Theory, and Applications*. The Guilford Press.
- Deci E. L., & Ryan R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49, 14–23.
- Đorđević, D. D., Pavlović Z. M., i Vesić Pavlović T. S. (2020). Mišljenja studenata o onlajn nastavi engleskog jezika – mogućnosti i ograničenja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 50(4), 117–140. <https://doi.org/10.5937/ZRFFP50-27881>
- Đorić, B., Bjekić, D., i Stojković, M. (2022). Interakciona uključenost univerzitetskih e-nastavnika i kvalitet e-nastave u realnom vremenu. IV Didaktička konferencija predmetne didaktike: *Informacione tehnologije, neminovnost i/ili potreba*. *Zbornik radova [Elektronski izvor]* (str. 65–75). Društvo predmetnih didaktičara Srbije. <https://metodike.bio.bg.ac.rs/izdavacka-delatnost>
- Gojkov-Rajić, A., i Prtljaga, J. (2016). Digital Technologies and Student Autonomy in Foreign Language Learning. U D. Barković, i B. Runzheimer (ur.). *Interdisciplinary Management Research XII* (pp. 697–705). Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Economics in Osijek, Croatia, Postgraduate Studies Management, Hochschule Pforzheim Universitet.
- Gojkov-Rajić, A., Stojanović, A., Šafranđ, J., i Gojkov, G. (2021). *Didaktički aspekti samoregulacije učenja darovitih* [Elektronski izvor]. Srpska akademija obrazovanja. http://www.sao.org.rs/documents/2021/didakticki_aspekti_samoregulacije_ucenja.pdf
- Lončarić, D. (2014). *Motivacija i strategije samoregulacije učenja: teorija, mjerenje i primjena*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- Matijašević, J., Carić, M., i Škorić, S. (2021). Online nastava u visokom obrazovanju: prednosti, nedostaci i izazovi. U V. Katić (ur.). *Trendovi razvoja: On-line nastava na univerzitetima* (str. 165–168). Fakultet tehničkih nauka u Novom Sadu.
- Novaković, A. (2021). Funkcionalnost elektronskih interaktivnih platformi u onlajn nastavi. *Nastava i vaspitanje*, 70(1), 105–125. <https://doi.org/10.5937/nasvas2101105N>
- Novaković, A., i Božić, S. (2020). Stavovi studenata srbistike prema platformama za elektronsko učenje (Google Classroom и Hangouts Meet). *Metodički vidici*, 11(1), 13–28. <https://doi.org/10.19090/mv.2020.11.13-28>
- Novaković, A. M. (2023). Potencijalna rešenja za poboljšanje kvaliteta onlajn univerzitetske nastave iz ugla studenata srbistike. U N. Blagojević i N. Tatar (ur.). *Učenje u pandemiji – suma utisaka: tematski zbornik ra-*

- dova [Elektronski izvor] (str. 109–122). Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu. <https://izdanja.filfak.ni.ac.rs/zbornici/2023/ucenje-u-pandemiji--summa-utisaka>.
- Popescu, E. (2008a). An Artificial Intelligence Course Used to Investigate Students' Learning Style. In F. Li et al. (Eds.). *Advances in Web Based Learning – ICWL 2008* (pp. 122–131). ICWL 2008. Lecture Notes in Computer Science, vol 5145. Springer, Berlin. https://doi.org/10.1007/978-3-540-85033-5_13
 - Popescu, E. (2008b). *Dynamic Adaptive Hypermedia Systems for e-learning* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Craiova.
 - Popescu, E. (2009). *Diagnosing Students' Learning Style in an Educational Hypermedia System*. https://dcti.ucv.ro/personal/elvira.popescu/docs/publications/book_2009.pdf
 - Popescu, E., Badica, C., & Trigano, P. (2008). Learning Objects' Architecture and Indexing in WELSA Adaptive Educational System. *Scalable Computing: Practice and Experience*, 9(1), 11–20.
 - Popović, K., Glišić, T., i Jorgić, D. (2023). Percepcije studenata o vrijednostima i ograničenjima nastave na daljinu tokom pandemije Covid-19. *Research in Pedagogy*, 13(1), 119–130. <https://doi.org/10.5937/Is-trPed2301119P>
 - Radovanović, M. (2023). Pokrivenost gradiva leksičko-gramatičkim testovima na platformi MUDL (MOODLE) i njen uticaj na motivaciju studenata za učenje ruskog kao izbornog stranog jezika na Filološkom fakultetu u Beogradu. U B. Marić, J. Ginić, i L. Medenica (ur.). *Ruski jezik u Srbiji i Republici Srpskoj danas: zbornik radova povodom 75 godina Slavističkog društva Srbije* (str. 341–360). Slavističko društvo Srbije. https://doi.org/10.18485/sd_ruski75.2023.ch22
 - Ristić, M. R. (2019). Model digitalnog nastavnog okruženja za strani jezik struke. *Inovacije u nastavi*, 32(2), 106–121. <https://doi.org/10.5937/inovacije1902106R>
 - Ristić, M. R., i Blagdanić, S. R. (2017). Nove perspektive u obrazovanju – vanučionička nastava u digitalnom okruženju. *Inovacije u nastavi*, 30(2), 1–14. <https://doi.org/10.5937/inovacije1702001R>
 - Sternberg, R. J. (2005). Intelligence, competence and expertise. In A. J. Elliot, & C. S. Dweck (Eds.). *Handbook of competence and motivation* (pp. 15–31). The Guilford Press.
 - Shumskaiā, S. A. (2015). Sposoby poysheniia motivatsii uchastii studentov v onlain kursakh. In N. I. Almazova et al. (Eds.). *Voprosy metodiki prepodavaniia v vuze*, 4 (18), (pp. 166–172). Izdatel'stvo politekhnicheskogo universiteta Sankt Peterburg.
 - Tanasijević, M. J., i Janković, N. Z. (2021). The New Virtual Reality – Teachers' and Students' Perceptions and Experience in English Language Learning and Teaching Online. *Inovacije u nastavi*, 34(4), 167–186. <https://doi.org/10.5937/inovacije2104167T>
 - Trapeznikova, O. A. (2023). Internet resursi za usavršavanje onlajn-nastave (na primeru časova ruskog jezika). U N. Blagojević i N. Tatar (ur.). *Učenje u pandemiji – summa utisaka: tematski zbornik radova* [Elektronski izvor] (str. 249–256). Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu. <https://izdanja.filfak.ni.ac.rs/zbornici/2023/ucenje-u-pandemiji--summa-utisaka>
 - Vidosavljević, M. M. (2021). Digitalna pismenost i učenje stranih jezika. *Baština*, 54, 87–102. <https://doi.org/10.5937/bastina31-32568>
 - Vujović, A., i Ristić, M. (2015). Hibridna nastava – mogućnost realizacije modela izokrenute učionice u nastavi francuskog jezika na Učiteljskom fakultetu. *Primenjena lingvistika*, 16, 143–151. <https://doi.org/10.18485/primling.2015.16.12>

- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview and Analysis. In B. J. Zimmerman, i D. H. Schunk (Eds.). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives (2nd ed.)*. (pp. 1–37). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70.

Summary

This exploratory research examines the possibilities of applying new teaching approaches and working methods in the acquisition of Russian and German languages in the pedagogical profession under specific conditions of distance learning in an online environment. The theoretical context in which the draft of this research is placed refers to the elements of theories that are the basis of the self-regulation of learning (Sternberg, Deci, Rijan, Bandura), among which motivational aspects are at the top of the list. The method of the systematic non-experimental observation, in which statistical analyses are a substitute for experimental controls, seeks answers to questions about the advantages and limitations of online teaching in foreign language learning. In the research, a convenient sample was used, which consists of 107 students of the Faculty of Education, University of Belgrade, with Teaching Departments in Vršac and Novi Pazar, and Vocational Education and Medical College in Vršac. For the purposes of the research, a Likert-type questionnaire (PONUSJ) was used, which refers to the general assessment of the success of using ICT, and especially to the use of ICT in independent learning of a foreign (German and Russian) language outside of class, then to specific language aspects and skills for which adoption and improvement of online teaching very suitable, to different forms of work that have proven to be particularly interesting and useful during online foreign language teaching, as well as to the forms of classroom interaction that are assumed to be less suitable for online foreign language teaching. The reliability of the instrument determined by Cronbach's α coefficient is satisfactory ($\alpha = 87$).

Keywords: distance learning, foreign languages for specific purposes, German language, Russian language