

DOI 10.51558/2490-3647.2024.9.1.963

UDK 371.3:004.738

808.5:004.738

81'221:004.738

Primljeno: 15. 01. 2024.

Izvorni naučni rad

Original scientific paper

Zarfa Hrnjić Kuduzović, Amela Delić Aščić, Tahani Komarica

PERCEPCIJA VERBALNE I NEVERBALNE KOMUNIKACIJE U *ONLINE* NASTAVI STUDENATA ŽURNALISTIKE/KOMUNIKOLOGIJE U BOSNI I HERCEGOVINI

Interakcija između studenata i predavača u *online* nastavi značajno se promijenila u odnosu na interakciju u konvencionalnoj nastavi. Fizička distanciranost negativno se odrazila na kognitivno i društveno prisustvo na nastavi zbog smanjenih mogućnosti interakcije, imedijatnog *feedbacka* i upotrebe neverbalnih komunikacijskih sredstava za podsticanje studenata na učešće u nastavnom satu. Cilj studije je utvrditi kako studenti novinarstva/komunikologije u BiH percipiraju interakciju s predavačima u *online* nastavi koja je bitan element njihovog kognitivnog i društvenog prisustva. Ispitivanje anketnim upitnikom licem u lice pokazalo je da studenti preferiraju konvencionalnu nastavu, te da jednim od ključnih nedostataka *online* nastave smatraju nemogućnost komuniciranja licem u lice. Studenti nisu voljni značajnije se angažovati u *online* nastavi, a u virtualnim učionicama preferiraju pismenu u odnosu na usmenu komunikaciju. U *online* nastavi predavači im djeluju manje prirodno. Elementi koji poboljšavaju ostvarivanje kognitivnog i društvenog prisustva na *online* satu su: intenziviranje verbalnih i neverbalnih elemenata komunikacije, upotreba emotikona, primjerenog humora i ličnih iskustava koja doprinose boljoj interakciji, prijatnijoj nastavnoj atmosferi i većoj koncentraciji na rad.

Ključne riječi: *online* nastava; interakcija; društvena prisutnost; zadovoljstvo studenata

UVOD

Intenzivan razvoj informacijsko-komunikacijskih tehnologija odrazio se u posljednjih 20-ak godina i na promjenu obrazovne ekologije. Značajno je izmijenjena komunikacijska situacija u kojoj se odvija nastavni proces, ustalili su se novi obrasci, platforme i oblici interakcije između predavača i studenata, a neki su univerziteti ponudili i određene oblike *online* nastave. Te promjene ubrzala je pandemija COVID-19 prinudivši visokoobrazovne ustanove širom svijeta, uključujući i one bez ikakvog iskustva u *online* nastavi, da konvencionalni model nastave licem u lice zamijene virtualnim. Iako su se do momenta pisanja ovog rada univerziteti vratili konvencionalnom izvođenju nastave, mnogi od njih nude određene oblike *online* ili hibridnog (kombinovanog *online* i konvencionalnog) obrazovanja.

Pod konvencionalnom nastavom ovdje podrazumjevamo „proces učenja koji se odvija pod nadzorom nastavnika u fizičkom okruženju za učenje kada se koriste fizička sredstva učenja i direktna sinhrona komunikacija” (Targamadžė i Petrauskienė 2010: 171). Proizlazi da su bitna obilježja ovakvog modela nastave istovremeno prisustvo studenata i predavača u određenom fizičkom prostoru, da fizička i društvena prisutnost omogućava dvosmjernu komunikaciju licem u lice bez posredovanja medija ili komunikacijskih tehnologija, a predavač kontrolira smjer i dinamiku nastavnog procesa. U konvencionalnoj nastavi se koriste digitalne tehnologije u funkciji nastavnog alata ili nastavnog sredstva, ali se ne koriste za medijaciju komunikacije za razliku od *online* nastave. *Online* model podrazumijeva „izvođenje kolegija djelimično ili potpuno putem interneta” (Ko i Rossen 2017: 28). Za razliku od drugih oblika nastave na daljinu koja se izvodi od druge polovine 19. vijeka i koja podrazumijeva dvosmjernu komunikaciju, *online* učenje je „temeljno grupni fenomen“ (Harasim 2000: 50), te je nužno obezbijediti interakciju svih aktera grupne komunikacije u *online* okruženju.

Bitna obilježja *online* modela učenja su korištenje *online* medija i platformi u procesu podučavanja i učenja, fizička distanciranost aktera lociranih na različitim geografskim područjima, te virtualnost komunikacije. Ta komunikacija može biti:

- a) **asinhrona** u smislu da nisu svi studenti i predavač prisutni u isto vrijeme na web lokaciji (npr. snimljena video/audio predavanja ili prezentacije objavljene na određenoj web lokaciji), ili
- b) **sinhrona** u smislu da se odvija u realnom vremenu, odnosno da su studenti i predavač prisutni u isto vrijeme na istoj web lokaciji uz mogućnost imedijatne komunikacije (npr. video/audio konferencije u dogovorenim terminima ili instant dopisivanje).

Neki oblici *online* i hibridne nastave primjenjivani su i prije pandemije (Checa-Morales i sar. 2021; Bates 2019), prvenstveno u SAD, Australiji i Zapadnoj Evropi, ali i manje razvijenim državama poput Indije. Među glavnim razlozima uvođenja *online* i hibridnih modela nastave su: prevazilaženje geografskih udaljenosti, komocija i fleksibilnost u učenju te izbor vremena i mjesta učenja od strane studenta (Janicki i Janicki 2001; Arbaugh 2000; Poluehktova i sar. 2020; Swan 2003). Elementi *online* nastave se *defacto* integriraju u univerzitetsko obrazovanje širom svijeta, a nastavak integracije ovih elemenata i bez kriznih situacija je izvjestan zbog prodora digitalnog kapitalizma u sferu visokog obrazovanja (Williamson 2020.) Manje razvijene države nastoje ublažiti tehnološko zaostajanje za razvijenim državama u segmentu visokog obrazovanja i uvođenjem određenih oblika *online* nastave bilo nuđenjem pojedinih kolegija u *online* formatu, bilo pojedinih nastavnih sadržaja u kraćem razdoblju tokom semestra, povremenim *online* predavanjima gostujućih predavača ili pak cijelih studijskih programa.

Takva transformacija u načinu odvijanja nastavnog procesa nameće i pitanja o kognitivnim, afektivnim i društvenim učincima *online* nastave. Predavači i studenti su fizički distancirani, što znatno ograničava verbalnu i neverbalnu komunikaciju, pogotovo kada je nastava asinhrona. Smanjuje se mogućnost imedijatnog *feedbacka* licem u lice, obim i intenzitet mimike, gestikulacije, otežano je praćenje paralingvističkih aspekata govora (Wang i Woo 2007). Imajući u vidu da je komunikacija, a posebno interakcija, ključna za zadovoljstvo i uspješno učenje studenata (Burnett i sar. 2007; Chou i Liu 2005; Gallien i Oomen-Early 2008; Northrup, Lee i Burgess 2002; Thorpe i Godwin 2006), relevantno je propitati kako se tako značajna promjena komunikacijskog ambijenta u kojem se odvija nastava odražava na interpersonalne odnose predavača i studenata.

Fizička prisutnost predavača i komunikacija licem u lice s drugim studentima često nedostaju studentima u *online* nastavi, koji se zbog toga osjećaju društveno isključenim (Menchaca i Bekele 2008). Obim spontane interakcije između predavača i studenata znatno je niži u *online* nego u konvencionalnoj nastavi (Mehall 2020). Upravo je taj nedostatak neposredne komunikacije licem u lice jedna od glavnih zamjerki *online* nastavi (Bullen 1998; Borup i sar. 2012; Kruger 2000) zbog bojazni za njene kognitivne, afektivne i društvene učinke na studente. Većina ranijih studija više se bavila kvantitetom nego kvalitetom interakcije u *online* nastavi (Sher 2009), a takva istraživanja do sada nisu objasnila koje vrste interakcije su najučinkovitije (Mehall 2020). Implikacije izostanka direktne, imedijatne interakcije između

predavača i studenata na zadovoljstvo studenata *online* nastavom u Bosni i Hercegovini još uvijek nisu dovoljno istražene.

U ovom radu bavit ćemo se komunikacijskim aspektom *online* nastave u visokom obrazovanju i to iz perspektive studenata novinarstva/komunikologije u Bosni i Hercegovini (BiH). Do sada je u BiH objavljen mali broj naučnih radova o komunikaciji u *online* nastavi i njenim učincima. Većina visokoškolskih ustanova u BiH nije imala nikakvog iskustva u *online* nastavi prije pandemije COVID 19, što otvara pitanje kompetentnosti predavača koji su u roku od nekoliko dana morali nastavu licem u lice zamijeniti virtualnom. Nerijetko je nastava bila asinhrona. Zanima nas kako su studenti percipirali nastavu bez fizičkog prisustva predavača, te kakav je bio kvalitet i kvantitet interakcije između predavača i studenata. Važno je empirijski istražiti oblike, dinamiku i učinke verbalne i neverbalne komunikacije u *online* nastavi jer je komunikacija ključna u obrazovnom procesu, a virtualna komunikacijska situacija je drugačija u odnosu na komunikaciju u konvencionalnoj nastavi. Otkrivanje prednosti i nedostataka *online* u odnosu na konvencionalnu nastavu doprinijet će boljem korištenju interaktivnih resursa interneta, njenom svrsishodnijem prilagođavanju potrebama i očekivanjima studenata, te razvijanju učinkovitijih modela *online* nastave.

1. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

Među sedam principa dobre nastavničke prakse (Chickering i Gamson 1987)¹ njih šest se odnose na ostvarivanje, ohrabrivanje i usmjeravanje komunikacije u nastavnom procesu u cilju postizanja saradnje među različitim akterima, aktivnog odnosa prema učenju, blagovremenog *feedbacka* i jasnih instrukcija za vremensko izvođenje zadatka i očekivanih rezultata. Prvi preduslov učinkovitog podučavanja su adekvatne komunikacijske kompetencije (Ndidi i Alike 2018) jer dobar predavač treba znati prezentovati sadržaj na način kojim će zainteresirati studente, olakšati im procesiranje informacija i podstaći ih na učenje. Poboljšanje komunikacije između predavača i studenata je ključno za unapređenje kvaliteta podučavanja i učenja (Gulec i Temel 2015; Manafa 2018). U brojnim istraživanjima prepoznata je važna uloga interakcije u nastavnom procesu (Garrison i Cleveland-Innes 2005; Burnett i sar. 2007; Fresen 2007; Kim, Liu i Bonk 2005; Thorpe i Godwin 2006; Woo i Reeves

¹ Ovih sedam principa su: 1. podsticanje kontakata između studenata i osoblja; 2. ohrabrivanje saradnje između studenata; 3. podsticanje aktivnog učenja; 4. davanje blagovremenih povratnih informacija; 5. naglašavanje vremena za zadatke; 6. komuniciranje visokih očekivanja i 7. poštovanje raznolikosti talenata i načina učenja.

2007; Kang i Im 2013; Lasfeto 2020; Mehall 2020). U kontekstu nastave pod interakcijom prvenstveno podrazumijevamo verbalnu i neverbalnu razmjenu informacija i znanja između predavača i studenata. U *online* nastavi, od predavača se očekuju slične komunikacijske vještine kao i u konvencionalnoj (Easton 2003). Ali Sher (2009) je ustanovio da je interakcija između studenata i predavača, te između studenata krucijalna za učenje i zadovoljstvo studenata. U kontekstu kompjuterski posredovanog učenja Garry Moore (1983) je diferencirao tri vrste interakcije povezane s učinkovitosti učenja: interakciju sa sadržajem, interakciju s predavačem i interakciju među vršnjacima. U fokusu ovog rada je interakcija s predavačem koja se odnosi na načine njegovog podučavanja, vođenja, ispravljanja i podržavanja studenata. Insung Jung i sar. (2002) identifikovali su tri vrste interakcije u *online* učenju i to:

1. **akademsku** koja podrazumijeva interakciju između studenata i nastavnog sadržaja ili između studenata i predavača
2. **saradničku** koja podrazumijeva interakciju između studenata radi rješavanja problema u njihovoj grupi i
3. **interpersonalnu ili društvenu** koja podrazumijeva interakciju kojom predavač podstiče grupnu koheziju (Jung i sar. 2002: 154).

Nas prvenstveno zanima akademska interakcija, te dijelom društvena budući da granica između njih nije oštra.

U brojnim studijama pronađena je pozitivna povezanost između nivoa interakcije i zadovoljstva studenata *online* nastavom (Cole, Shelley i Swartz 2014; Fedynich, Bradley i Bradley 2015; Khalid i Quick 2016). Ispitivanje o učincima dinamike interakcije na akademski uspjeh studenata u *online* nastavi pokazalo je da lakoća interakcije, grupna dinamika i predavačevo podsticanje interakcije značajno utječu na pozitivnu percepciju učenja među studentima (Arbaugh 2000, Zawacki-Richter i sar. 2009). Najbolji predavači u *online* nastavi podstiču studente na komunikaciju, saradnju i angažovanost na nastavnom satu (Palloff i Pratt 2011). Studija o zadovoljstvu studenata *online* i konvencionalnom nastavom engleskog kao stranog jezika (Tratnik i sar. 2017) pokazala je da su studenti koji su pohađali konvencionalnu nastavu licem u lice bili zadovoljniji kolegijem nego kolege koji su kolegij pohađali *online*. Istraživanje o iskustvima studenata o *online* nastavi tokom pandemije COVID-19 (Peimani i Kamalipour 2021) pokazalo je da ni interakcija koja se ostvari u *online* nastavi u malim grupama uživo ne pruža benefite kakve omogućava komunikacija tokom nastave licem u lice poput razvijanja bliskih interpersonalnih kontakata, što

ograničava njihove kapacitete za izgradnju profesionalnih interpersonalnih kompetencija (Ibid). Northrup, Lee i Burgess (2002) ispitala su koje oblike interakcije studenti smatraju najvažnijim za *online* učenje uzimajući u obzir interakciju o nastavnom sadržaju, konverzaciju i kooperaciju, interpersonalne vještine i potrebu za podrškom i ustanovili da studenti vole različite oblike interaktivnosti u nastavi, ali i dalje preferiraju one koji doprinose da se osjećaju kao na konvencionalnom satu. Naglasili su i potrebu za blagovremenim *feedbackom* predavača i drugih studenata. Drugo istraživanje o zadovoljstvu studenata *online* instrukcijama pokazalo je da je glavni razlog njihovog nezadovoljstva nedostatak interakcije s univerzitetskim osobljem i drugim studentima istog kolegija (Cole, Shelley i Swartz 2014). Da bi postigli bolju povezanost sa studentima kada s njima ne dijele isti fizički prostor tokom nastave predavači, uz instruktivnu interakciju i razmjenu informacija o nastavnom sadržaju, dijele sa studentima i lična osjećanja i promišljanja (Simsek i Erdem 2020). Kvalitativna studija provedena u Švicarskoj (Nussli i sar. 2024) pokazuje da blagovremeno odgovaranje na studentske upite elektronskom poštom i redovan *feedback* predavača pozitivno utječu na motivaciju studenata i smanjuju osjećaj izolovanosti, dok nedostupnost predavača povećava frustraciju studenata. Ispitanici u ovoj studiji su izrazili zadovoljstvo sinhronom nastavom koja je prilika za ostvarivanje kontakata s kolegama, ali smatraju da prisustvo sinhronoj nastavi treba biti opciono, a sesije kraće s visoko interaktivnim zadacima i radom u malim grupama.

Druge studije pokazale su da studenti koji su iskusili intenzivniju komunikaciju s predavačima i drugim studentima smatraju da postižu bolje rezultate u učenju u poređenju sa studentima koji su ostvarili manje interakcije (Eom i Ashill 2016; Baber 2020). O tome koja vrsta interakcije predavača više utječe na zadovoljstvo studenata nisu dobijeni koherentni rezultati u studijama. Tako su Vanessa Dennen i sar. (2007) zaključili da zadovoljstvo studenata *online* nastavom više zavisi od toga jesu li zadovoljene njihove potrebe za interpersonalnom komunikacijom nego od toga koliko su zadovoljni instruktivnim informacijama predavača. Suprotno tome, studija Minseok Kang i Tami Im (2013) pokazala je da se na osnovu faktora povezanih s instruktivnom interakcijom mogu pouzdanije anticipirati zadovoljstvo i postignuća studenata u učenju nego na osnovu faktora povezanih sa društvenom interakcijom.

Na zadovoljstvo studenata *online* nastavom utječe i percepcija društvene prisutnosti (Richardson i Swan 2003). Pod društvenim prisustvom John Short i sar. (1976) podrazumijevaju „stepen važnosti druge osobe u (posredovanoj) interakciji i posljedičnu važnost međuljudskih odnosa” (1976: 65). To je mjera u kojoj određenog

aktera posredovane komunikacije drugi komunikanti doživljavaju kao stvarnu osobu. Prema teoriji društvene prisutnosti percepcija realnosti komunikanata, koja varira u različitim medijima, utječe na prirodu interakcije, na komunikacijsko ponašanje i očekivanja komunikanata. Društvena prisutnost se pokazala važnim elementom procesa učenja koji utječe na razvijanje interpersonalnih odnosa u *online* nastavi, te je pozitivno povezana sa zadovoljstvom i akademskim postignućima studenata (Richardson i Swan 2003; Paquette 2016; Weidlich i Bastiens 2017). Društvena prisutnost se može povećati razmjenom mišljenja, osjećaja i humora (Garrison i sar. 2000), facijalnom ekspresijom, kontaktom očima, odgovarajućom odjećom, intonacijom i ritmom govora (Biocca 1997). U studiji Eka Putra (2024) korelacijska analiza je pokazala pozitivan odnos između visokog društvenog prisustva i zadovoljstva studenata *online* nastavom. Konkretnije, predavači u *online* nastavi trebaju razviti prijatnu nastavnu atmosferu, osjećaj *online* zajednice i fasilitirati diskusije tokom *online* nastave. Studija koja se bavila ispitivanjem kognitivnog, društvenog i nastavnog prisustva u *online* nastavi u Indiji (Lasekan i sar. 2024) pokazala je da je prediktor kognitivnog prisustva studenata u *online* nastavi kvalitet sadržaja, dok su viši stepen društvenog prisustva pokazali studenti koji su imali određen privatni prostor što je smanjilo distrakcije, dok su zahtjevi predavača da studenti uključe kamere povećali društveno prisustvo i odgovornost studenata. Pozitivan učinak na nastavno prisustvo i grupnu koheziju ima podsticanje diskusije, grupnih aktivnosti i vršnjačkih interakcija od strane predavača.

Problem u *online* nastavi je njena impersonalnost zbog fizičke udaljenosti predavača i studenata, naročito kada je asihrona. U studiji u kojoj su mapirane različite vrste prepreka studentima u *online* nastavi najvažnijom se pokazao nedostatak društvene interakcije (Muilenburg i Berge 2005). *Online* nastava uskraćena je za mnoge oblike neverbalne komunikacije poput kontakta očima i facijalne ekspresije (Bullen 1998; Sutton 2001), što može značajno ograničiti interakciju student-predavač i oslabiti postignuća studenata (Borup i sar. 2012; Coman i sar. 2020). U ispitivanju provedenom u BiH (Koso-Drljević i sar. 2021) 2/3 anketiranih studenata izrazilo je stav da u *online* nastavi tokom pandemije propuštaju važan dio obrazovanja zbog manjka direktne interakcije s predavačima i kolegama. Kod studenata je otkriven i povišen nivo stresa i anksioznosti, što su autorice dovele u vezu i sa smanjenom društvenom interakcijom u *online* nastavi. Rezultati studije provedene u Hrvatskoj (Šijaković i Miljković-Krečar 2022) pokazuju pozitivne i negativne efekte *online* nastave. Studenti su pozitivno percipirali određene aspekte *online* nastave kao što su lakši kontakt s predavačima, te jednostavnije usklađivanje

privatnih, poslovnih i akademskih obaveza. Negativno su percipirali smanjen intenzitet neformalne komunikacije s kolegama, te asinhrono održavanje nastave zbog otežane dvosmjerne komunikacije i zahtjevnije samoorganizacije studenata, što negativno utječe na motivaciju.

Zato je jedan od najvećih izazova *online* nastave pronaći načine kako obezbijediti osjećaj zajedništva u *online* komunikaciji koja će biti funkcionalna i ohrabrujuća, te podstaći društvenu interakciju. Neka istraživanja pokazuju da se impersonalnost i značenjska nepotpunost *online* komunikacije dijelimično može ublažiti korištenjem emotikona (Bliss-Carroll 2016). Druge studije pokazale su da korištenje video kamera, odnosno mogućnost predavača i studenata da vide jedni druge, u sinhronoj *online* nastavi doprinosi osjećaju povezanosti, zajedništva i pripadanja, što podstiče dijalog i jača motivisanost studenata (Lin i Gao 2020; Sederevičiute-Pačiauskiene i sar. 2022). Indikativni su i nalazi ispitivanja (Peimani i Kamalipour 2021) koji su pokazali da se studenti slažu s utjecajem kontakta očima na njihovo virtualno iskustvo učenja, ali samo dok je to usklađeno s njihovim pravima da vide druge, uključujući svoje vršnjake i predavače, ali se ne slažu s recipročnim pravima da budu viđeni. Isto ispitivanje pokazalo je da većina ispitanika smatra *online* predavanja uživo korisnijim od unaprijed snimljenih predavanja.

Ipak, pojedinim studentima asinhrona *online* komunikacija u nastavi olakšava izražavanje u odnosu na konvencionalnu nastavu. Stidljiviji i introvertniji studenti koji se manje uključuju u diskusije licem u lice tokom konvencionalne nastave, u asinhronoj *online* nastavi imaju više vremena za artikulisanje odgovora (Summers, Waigandt i Whittaker 2005). Upoređujući interpersonalnu interakciju u konvencionalnoj i *online* nastavi Hongibao Yin i Lian Shi (2022) zaključili su da je sinhrona interakcija licem u lice rezultovala boljim ishodom u učenju, većim zadovoljstvom studenata i boljom percepcijom akademskog okruženja u većini aspekata. Zbog većih obrazovnih benefita nastave licem u lice, autori ne preporučuju visokoobrazovnim ustanovama da konvencionalnu nastavu u potpunosti zamijene *online* nastavom, nego da *online* nastava bude samo komplementarna konvencionalnoj.

Iz navedenih studija nesporno je da funkcionalna i interaktivna komunikacija predstavlja bitan element zadovoljstva studenata *online* nastavom, te da nastavnici trebaju blagovremeno slati studentima informacije kojima će pojačati kognitivnu i društvenu prisutnost, kao i podsticati studente na *feedback* i participaciju. Iako se istraživanja *online* nastave intenzivno provode u cijelom svijetu, naročito nakon pandemije COVID-19, te ukazuju na djelimične modele komunikacije u *online* nastavi koji povećavaju interaktivnost i angažiranost studenta, uključivanje ne-

verbalne komunikacije kako predavača tako i studenata još uvijek nije dovoljno ispitano. Nije dovoljno ispitano ni koji oblici interakcije su najučinkovitiji za studente u cilju pravazilaženja manjka verbalne i neverbalne komunikacije, što uzrokuje impersonalnost *online nastave*.

Cilj studije je utvrditi kako studenti novinarstva/komunikologije u BiH percipiraju interakciju s predavačima koja je bitan element njihovog zadovoljstva *online* nastavom. Iz njega su proizašla sljedeća istraživačka pitanja:

1. Kako studenti percipiraju komunikaciju s predavačima u *online* nastavi u odnosu na konvencionalnu nastavu?
2. Koje oblike komunikacije u *online* nastavi studenti preferiraju?
3. Koje oblike komunikacije predavača studenti pozitivno percipiraju u smislu veće društvene i kognitivne uključenosti u *online* nastavu?

METODA ISTRAŽIVANJA

U empirijskom dijelu rada primijenjena je metoda ispitivanja tehnikom anketnog upitnika od 12. do 27. 10. 2022. na prigodnom uzorku od 173 studenata I ciklusa (dodiplomskog) i II ciklusa (diplomskog) studija novinarstva/komunikologije Univerziteta u Sarajevu, Istočnom Sarajevu, Tuzli, Banjoj Luci i Mostaru koji su pohađali *online* nastavu tokom svog univerzitetskog obrazovanja. Znatno je veći udio ispitanica (75 %) nego ispitanika (25 %), a riječ je uglavnom o studentima prvog ciklusa studija (86 %), dok je studenata drugog ciklusa mnogo manje (14 %). Prosječna dob ispitanika je 22 godine, što ih svrstava u Generaciju Z (1997-2010), odnosno osobe rođene u vrijeme široke upotrebe weba 2.0, konkretnije društvenih mreža.

Shodno komunikacijskim obilježjima *online* nastave detektovanim u dosadašnjim istraživanjima dizajniran je upitnik za potrebe ovog ispitivanja, a testno ispitivanje je provedeno na 20 studenata žurnalistike Univerziteta u Tuzli. Finalna verzija upitnika sadrži 31 pitanje, te relevantne opće podatke ispitanika (dob, spol, grad u kojem ispitanik studira i ciklus studija). Na većinu pitanja ponuđeni su modaliteti odgovora rangirani na Likertovoj skali od jedan do pet (1- nikako se ne slažem; 2- uglavnom se ne slažem; 3- niti se slažem niti ne slažem; 4- uglavnom se slažem i 5- potpuno se slažem). Ispitivanje je provelo ukupno šest anketara distribuisanjem upitnika studentima licem u lice, a upitnik su popunili tokom redovnih predavanja uz lično prisustvo anketara i njihove upute.

Podaci su obrađeni u SPSS-u (engl. Statistical Package for the Social Science). Za analizu je korištena deskriptivna statistika za opis uzorka i elementarne podatke o aritmetičkim sredinama i standardnim devijacijama dobijenih odgovora na Likertovoj skali. Za testiranje statističke značajnosti razlika korišten je Mann-Whitney U test, neparametrijski statistički test prikladan za upotrebu kod relativno malog uzorka (173 ispitanika), te zbog činjenice da su odgovori uglavnom rangirani prema Likertovoj skali koja najčešće ne zadovoljava uslove normalne distribucije nužne za primjenu parametrijskih statističkih testova. Mann-Whitney U test ne zahtijeva pretpostavku normalne distribucije podataka, te ga je preporučeno koristiti za ordinalne podatke.

2. REZULTATI ISPITIVANJA

Prvim setom pitanja u anketnom upitniku provjereno je prvo istraživačko pitanje, odnosno kako ispitanici percipiraju komunikaciju s predavačima u *online* nastavi u odnosu na konvencionalnu nastavu. Ispitivana je razlika u interakciji studenata s predavačem u *online* i konvencionalnoj nastavi, nedostaci u komunikaciji, komuniciranje znanja i mišljenja studenata tokom *online* nastave, *feedback* i percipirana količina komunikacije.

Rezultati ispitivanja pokazuju da studenti uglavnom preferiraju konvencionalnu nastavu licem u lice (oko 90 %), dok mali udio preferira *online* nastavu (oko 10%). Rezultati korespondiraju s nalazima prethodnih studija o važnosti fizičke prisutnosti predavača i komunikacije licem u lice (Menchaca i Bekele 2008; Mehall 2020; Bullen 1998; Borup i sar. 2012; Kruger 2000).

Tabela 1. Interakcija s predavačem *online* vs. konvencionalna nastava

Tvrđnja iz anketnog upitnika	N	M	SD
Na skali od 1-5 ocijenite interakciju s predavačima tokom <i>online</i> nastave	173	3,40	1,016
Na skali od 1-5 ocijenite interakciju s predavačima u konvencionalnoj nastavi	173	4,23	0,808
Nedostatak <i>online</i> nastave je što studenti ne mogu komunicirati s predavačima licem u lice kao što mogu u konvencionalnoj nastavi	173	3,73	1,167
<i>Online</i> nastava omogućava studentima da učinkovito iskomuniciraju svoje znanje i mišljenje	173	2,70	0,910
Lakše je komunicirati s predavačima tokom <i>online</i> sata nego konvencionalnog	173	1,99	1,011
Predavači u <i>online</i> nastavi redovno obavještavaju studente o njihovom napretku i rezultatima (ništa manje nego u konvencionalnoj nastavi)	173	3,23	1,196
Predavačima i studentima je lakše međusobno komunicirati tokom <i>online</i> sata nego konvencionalnog	173	1,97	1,059
U <i>online</i> nastavi studenti imaju mogućnost komunicirati s predavačem u istoj mjeri kao i u konvencionalnoj nastavi	173	2,42	1,267
U <i>online</i> nastavi studenti dobijaju blagovremen <i>feedback</i> predavača	173	3,29	0,951

(N - broj ispitanika; M - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija)

Iz Tabele 1 je evidentno da ispitanici procjenjuju boljom interakciju s predavačima u konvencionalnoj ($M=4,23$; $SD=0,808$) nego u *online* nastavi ($M=3,40$; $SD=1,016$). S tvrdnjom da je nedostatak *online* nastave u tome što s predavačima ne mogu komunicirati licem u lice složilo se potpuno ili uglavnom 67,10% ispitanika, što korespondira s prethodnim ispitivanjima (npr. Tratnik i sar. 2017). Dalje, manje od petine ispitanika (19,10%) smatra da im *online* nastava omogućava da iskomuniciraju svoje znanje i vještine, dok je veći udio onih koji misle suprotno (39,30%). Najviši je procenat neutralnih odgovora (41,6%). Većina ispitanika (72,80%) se ne slaže s tvrdnjom da je lakše komunicirati s predavačima tokom *online* sata nego konvencionalnog, kao ni s tvrdnjom da je predavačima i studentima lakše međusobno komunicirati tokom *online* nastave u odnosu na konvencionalnu (70,6%). Također, 57,80% ispitanika se ne slaže sa tvrdnjom da u *online* nastavi studenti mogu komunicirati s predavačem u istoj mjeri kao u konvencionalnoj nastavi. Prethodne studije (npr. Sher 2009) pokazale su da je interakcija između studenata i predavača ključna za učenje i zadovoljstvo studenata. Prema drugim studijama, intenzivnija komunikacija sa predavačima i drugim studentima doprinosi boljem akademskom uspjehu (Eom i Ashill 2016; Baber 2020). Također, pokazalo se da u *online* nastavi lakoća komunikacije utječe značajno na pozitivnu percepciju učenja (npr. Arbaugh

2000; Zawacki-Richter i sar. 2009). Rezultati ovog ispitivanja o zadovoljstvu komunikacijom u *online* nastavi korespondiraju sa sličnim ispitivanjem iz BiH (Koso-Drljević i sar. 2021). Ispitanici su uglavnom nezadovoljni učinkovitošću komuniciranja svoga znanja i mišljenja u *online* nastavi, međusobnom komunikacijom i količinom komunikacije koju ostvaruju u *online* nastavi. Stavovi ispitanika o redovnosti i blagovremenosti dobijanja povratnih informacija su relativno pozitivni. Konkretnije, gotovo polovina ispitanika (49,10%) smatra da ih predavači redovno obavještavaju o napretku i rezultatima, odnosno ništa manje nego u konvencionalnoj nastavi. Takođe, 48% ispitanika smatra da u *online* nastavi dobijaju blagovremen *feedback* predavača. Potreba za blagovremenim *feedbackom* je naglašena u mnogim studijama (npr. Northrup, Lee i Burgess 2002), te smanjuje osjećaj izolovanosti, dok nedostupnost predavača povećava frustraciju (Nussli i sar. 2024).

Tabela 2. Rezultati testiranja statističke značajnost razlika u odgovorima ispitanika različitog spola i ciklusa studija u percepciji interakcije s predavačem u *online* vs. konvencionalna nastava (p - nivo značajnosti)

Tvrđnja iz anketnog upitnika	Mann-Whitney Spol, p	Mann Whitney Ciklus studija, p
Na skali od 1-5 ocijenite interakciju s predavačima tokom <i>online</i> nastave	0,857	0,031
Na skali od 1-5 ocijenite interakciju s predavačima u konvencionalnoj nastavi	0,721	0,298
Nedostatak <i>online</i> nastave je što studenti ne mogu komunicirati s predavačima licem u lice kao što mogu u konvencionalnoj nastavi	0,217	0,030
<i>Online</i> nastava omogućava studentima da učinkovito iskomuniciraju svoje znanje i mišljenje	0,536	0,490
Lakše je komunicirati s predavačima tokom <i>online</i> sata nego konvencionalnog	0,381	0,192
Predavači u <i>online</i> nastavi redovno obavještavaju studente o njihovom napretku i rezultatima (ništa manje nego u konvencionalnoj)	0,164	0,206
Predavačima i studentima je lakše međusobno komunicirati tokom <i>online</i> sata nego konvencionalnog	0,538	0,900
U <i>online</i> nastavi studenti mogu komunicirati s predavačem u istoj mjeri kao i u konvencionalnoj	0,778	0,710
U <i>online</i> nastavi studenti dobijaju blagovremen <i>feedback</i> predavača	0,793	0,547

Nisu pronađene statistički značajne razlike u odgovorima muških i ženskih ispitanika na pitanja kako percipiraju predavače u *online* nastavi u odnosu na konvencionalnu nastavu (Tabela 2). U svim slučajevima p vrijednost je veća od 0,05. Statistički značajne razlike se pojavljuju među ispitanicima I i II ciklusa studija i to kod interakcije s predavačima u *online* nastavi ($p < 0,05$) i kod tvrdnje da je nedostatak *online* nastave to što studenti ne mogu komunicirati s predavačima licem u lice kao što mogu u konvencionalnoj nastavi ($p < 0,05$).

Tabela 3. Deskriptivni pokazatelji statistički značajnih razlika između studenata I i II ciklusa u percepciji interakcije s predavačem

Tvrdnja	M I ciklus	M II ciklus	SD I ciklus	SD II ciklus
Na skali od 1-5 ocijenite interakciju s predavačima tokom <i>online</i> nastave	3,33	3,79	1,003	1,103
Nedostatak <i>online</i> nastave je što studenti ne mogu komunicirati s predavačima licem u lice kao što mogu u konvencionalnoj nastavi	3,81	3,25	1,154	1,225

Uvidom u deskriptivne podatke konstatovano je da ispitanici II ciklusa studija interakciju s predavačima u *online* nastavi percipiraju bolje nego ispitanici I ciklusa studija. Vrlo dobrom ili odličnom ju je ocijenilo 66,7% diplomaca nasuprot 42,4% dodiplomaca. Također, studenti II ciklusa studija u nešto manjem postotku (54,2 %) smatraju da je nedostatak *online* nastave to što studenti ne mogu komunicirati s predavačima licem u lice nego studenti I ciklusa (69,4 %). Moguće objašnjenje je da su diplomci zreliji, sigurniji u sebe, te samostalniji u učenju, da poznaju predavače od ranije što može biti povezano s većim povjerenjem u njih, zatim manje grupe studenata II ciklusa studija, kao i iskustvo u akademskoj komunikaciji.

Drugim setom pitanja u upitniku provjereno je drugo istraživačko pitanje – koje oblike komunikacije u *online* nastavi ispitanici preferiraju.

Tabela 4. Preferirani oblici komunikacije u *online* nastavi

Tvrđnja iz anketnog upitnika	N	M	SD
Studenti više nauče ako je <i>online</i> predavanje uživo nego ako je unaprijed snimljeno	173	3,61	1,189
E-mail	161	3,43	1,303
<i>Online</i> predavanje uživo putem platforme za video konferencije (npr. Zoom, Skype, Google...)	172	3,94	1,195
Unaprijed snimljeno audio predavanje	173	2,44	1,357
Unaprijed snimljeno video predavanje	173	2,82	1,413
Objave u virtualnoj učionici	171	3,28	1,189
Grupe za dopisivanje putem neke aplikacije (npr. Vibera, Messagera...)	173	3,43	1,262
<i>Online</i> debate tokom predavanja	173	3,43	1,23
U <i>online</i> nastavi s predavačima više komuniciram pismeno nego usmeno	173	3,60	1,061
Praćenje komentara na " <i>chatu</i> " mi odgovara jer pomaže da razmijenim mišljenja s predavačem i kolegama	173	3,57	1,024
Praćenje komentara na " <i>chatu</i> " tokom <i>online</i> predavanja me ponekad zamara jer se osjećam pretrpan/a informacijama	173	2,86	1,086
Rjeđe se javljam da pitam ili komentiram tokom <i>online</i> nastave nego tokom nastave licem u lice	173	3,73	1,211

Evidentno je da ispitanici najviše preferiraju sinhronu nastavu putem platforme za video konferencije koja omogućava sinhronu i verbalnu i neverbalnu komunikaciju između sudionika *online* nastave, što korespondira s pozitivnim učincima facijalne ekspresije, kontakta očima, primjerene odjeće na zadovoljstvo *online* nastavom (Biocca 1997; Borup i sar. 2012; Coman i sar. 2020). Većina ispitanika (57,8 %) smatra da više nauče kada je *online* predavanje uživo nego unaprijed snimljeno, odnosno preferiraju sinhronu nastavu, što korespondira s rezultatima drugih studija (Peimani i Kamalipour 2021; Nussli i sar. 2024; Yin i Shi 2022). Naime, značajan je i udio ispitanika s neutralnim stavom (26 %), dok preostalih 16,2 % ne misli tako.

Većina ispitanika (61,90 %) preferira pisanu komunikaciju s predavačem. I sinhroni i asinhorni oblici pisane komunikacije su sporiji od usmenih i daju više vremena za artikulisanje odgovora, što korespondira s drugim studijama (npr. Summers, Waigandt i Whittaker 2005). Preferencija pisanih oblika komunikacije u *online* nastavi je potvrđena i odgovorima većine ispitanika (64,8%) koji se uglavnom ili potpuno slažu sa tvrdnjom da se rjeđe javljaju radi pitanja ili komentiranja tokom *online* sata nego tokom nastave licem u lice čime samoograničavaju svoju verbalnu komunikaciju. U prilog preferiranju pisane komunikacije ide i nalaz da 61,2%

ispitanika tvrdi da im praćenje komentara na *chatu* odgovara za razmjenu mišljenja s kolegama, dok 28,4% ispitanika to zamara. Većina ispitanika smatra predavanje interaktivnijim kada im predavači dozvoljavaju da tokom *online* sata koriste opciju „*chat*“. Grupna dinamika je i u drugim istraživanjima pozitivno povezana sa zadovoljstvom studenata (npr. Arbaugh 2000; Zawacki-Richter i sar. 2009; Eom i Ashill 2016; Baber 2020).

Mann-Whitney U testom je provjereno da li postoje statistički značajne razlike među ispitanicima različitog spola i različitog ciklusa studija u preferencijama oblika komunikacije u *online* nastavi.

Tabela 5. Rezultati testiranja značajnosti razlika u odgovorima ispitanika različitog spola i ciklusa studija prema preferiranim oblicima komunikacije u *online* nastavi

Tvrđnja iz anketnog upitnika	Mann-Whitney Spol, p vrijednost	Mann-Whitney Ciklus st, p vrijednost
Studenti više nauče ako je <i>online</i> predavanje uživo nego ako je unaprijed snimljeno	0,518	0,449
E-mail	0,642	0,332
<i>Online</i> predavanje uživo putem platforme za video konferencije (npr. Zoom, Skype, Google...)	0,261	0,006
Unaprijed snimljeno audio predavanje predavača	0,917	0,221
Unaprijed snimljeno video predavanje predavača	0,377	0,079
Objave u virtualnoj učionici	0,443	0,967
Grupe za dopisivanje putem neke aplikacije (npr. Vibera, Messagera...)	0,147	0,715
<i>Online</i> debate tokom predavanja	0,043	0,084
U <i>online</i> nastavi s predavačima više komuniciram pismeno nego usmeno	0,679	0,079
Praćenje komentara na „ <i>chatu</i> “ mi odgovara jer pomaže da razmijenim mišljenja s predavačem i kolegama	0,484	0,009
Praćenje komentara na „ <i>chatu</i> “ tokom <i>online</i> predavanja me ponekad zamara jer se osjećam pretrpan/a informacijama	0,521	0,105
Rjede se javljam da postavim pitanje ili kažem komentar tokom <i>online</i> nastave nego tokom nastave licem u lice	0,222	0,561

Iz Tabele 5 je vidljivo da nije pronađena statistički značajna razlika u odgovorima ženskih i muških ispitanika kod većine tvrdnji o preferiranim oblicima komunikacije u *online* nastavi. Značajna je ($p < 0,05$) samo kod preferiranja *online* debate tokom predavanja. Preferiraju ih muški ispitanici ($M=3,8$; $SD=1,123$ vs. ženski $M=3,3$; $SD=1,264$). Između ispitanika I i II ciklusa studija statistički značajne razlike ($p < 0,05$) identifikovane su samo kod dvije čestice: video konferencije i komentari na *chatu*.

Tabela 6. Deskriptivni pokazatelji statistički značajnih razlika između studenata I i II ciklusa prema preferiranim oblicima komunikacije u *online* nastavi

Tvrđnja	M I ciklus	M II ciklus	SD I ciklus	SD II ciklus
<i>Online</i> predavanje uživo putem platforme za video konferencije (npr. Zoom, Skype, Google...)	3,88	4,52	1,205	0,947
Praćenje komentara na “chatu” mi odgovara jer pomaže da razmijenim mišljenja s predavačem i kolegama	3,50	4,04	1,031	0,806

Ispitanici II ciklusa studija sinhronne interakcije percipiraju pozitivnije od ispitanika I ciklusa. Razlozi tome mogli bi biti višestruki: zrelost studenata, bolje poznavanje nastavnih sadržaja, poznavanje kolega i predavača od ranije, viši nivo povjerenja i samopouzdanja i sl.

Trećim setom pitanja u anketnom upitniku ispitivani su oblici komunikacije predavača koje studenti pozitivno percipiraju u smislu veće društvene i kognitivne uključenosti u *online* nastavu.

Tabela 7. Studentska percepcija oblika komunikacije koji podstiču društvenu i kognitivnu uključenost tokom *online* nastave

Tvrđnja iz anketnog upitnika	N	M	SD
U <i>online</i> nastavi predavači podstiču studente na interakciju tokom sata	173	3,29	0,951
U <i>online</i> nastavi predavači djeluju jednako stvarno kao i konvencionalnoj	173	2,65	1,328
Korisno je kada predavači tokom <i>online</i> nastave podijele sa studentima lična osjećanja i doživljaje jer to doprinosi opuštenijoj i bliskijoj atmosferi	173	4,14	0,887
Predavači tokom <i>online</i> predavanja djeluju realnije i prirodnije kada se našale	173	3,76	1,195
Predavači tokom <i>online</i> predavanja djeluju realnije kada studenti mogu vidjeti izraze njihovog lica dok govore	173	3,93	1,043
Ako studenti tokom <i>online</i> nastave ne mogu jasno vidjeti predavača, teže je skoncentrirati se na predavanje	173	3,79	1,123
Smeta mi (osjećam se neobično ili isključeno) ako tokom <i>online</i> sata predavač ne može vidjeti mene	173	2,1	1,108
Kada svi prisutni na <i>online</i> nastavi imaju uključene kamere, sat djeluje sličnije onom u sali	173	2,88	1,197
Kada i predavač i studenti imaju uključene kamere, više je interakcije	173	3,21	1,203
Predavači koji koriste emotikone u <i>online</i> komunikaciji studentima djeluju pristupačnije	173	3,86	1,112
<i>Online</i> nastava podstiče studente na zajednički rad i saradnju	173	2,9	1,055
U <i>online</i> nastavi kod studenata postoji osjećaj zajedništva - pripadnosti istoj studijskoj godini	164	2,93	0,998
Studentima je teže skoncentrirati se na slušanje <i>online</i> predavanja nego predavanja u sali licem u lice	164	3,89	1,213
Studenti manje nauče u <i>online</i> nego u nastavi licem u lice	164	3,79	1,265

Iz odgovora ispitanika je evidentno da predavače uglavnom pozitivno percipiraju u smislu da predavači podstiču interakciju ($M=3,29$; $SD=0,951$), što korespondira sa rezultatima drugih studija (npr. Arbaugh 2000; Zawacki-Richter i sar. 2009; Putra 2024). Podsticanje diskusije, grupne aktivnosti i vršnjačka interakcija imaju pozitivan učinak na nastavno prisustvo (Lasekan i dr. 2024).

Iako je predavač i vizuelno uglavnom najistaknutiji, percepcija stvarnosti osobe predavača je relativno niska ($M=2,65$; $SD=0,951$). Ispitanici doživljavaju predavača stvarnijim kada mogu pratiti njegovu neverbalnu komunikaciju. Nameće se pitanje da li su kamere predavača bile uključene tokom cijelog izlaganja i šta je bilo u prvom planu – predavač, prezentacija ili neki drugi sadržaj koji je mogao utjecati na to da predavač djeluje manje stvarno. Prema prethodnim istraživanjima kvalitet sadržaja u *online* nastavi je prediktor kognitivne uključenosti (Lasekan i sar. 2024). Rezultati ukazuju da je neverbalna komunikacija u *online* nastavi ograničena, te postoji rizik da predavač djeluje manje stvarno ako na ekranu dominira prezentacija sadržaja. Nedostatak neverbalne komunikacije predavača otežava studentima koncentraciju na

predavanje. Također, ispitanicima se teže skoncentrirati na slušanje *online* predavanja nego na predavanja licem u lice. Uključene kamere, prema percepciji ispitanika, podižu nivo interakcije na satu ($M=3,21$; $1,203$). Ispitanicima uglavnom ne smeta ako ih predavač ne može vidjeti (66,5%). Svako dodatno ograničavanje neverbalne komunikacije u *online* nastavi negativno utječe na nivo koncentracije koja je nužna za kognitivnu uključenost ispitanika u nastavni proces, što može biti jedan od razloga zašto većina ispitanika smatra da manje nauče u *online* nego u konvencionalnoj nastavi ($M=3,79$; $SD=1,265$). Uključene kamere studenata doprinose studentskoj odgovornosti (Lasekan i dr. 2024).

Ispitanici vrlo pozitivno percipiraju kada predavači podijele s njima lična osjećanja, doživljaje, šale i emotikone. Takvi predavači im djeluju pristupačnije i stvarnije, što korespondira s ranijim studijama (Simsek i Erdem 2020; Garrison i sar. 2000; Bliss-Carroll 2016; Putra 2024). Aritmetička sredina za tvrdnju *Kada svi prisutni imaju uključene kamere sat djeluje sličniji onom na Fakultetu* je 2,88 što je najniža vrijednost u postavljenom setu pitanja. Ovo korespondira s nalazima studije Yin i Shi (2022), odnosno da *online* nastava još uvijek ne može potpuno zamijeniti konvencionalnu nastavu. Također, rezultati za druge dvije tvrdnje *Online nastava podstiče studente na zajednički rad i saradnju* i *U online nastavi kod studenata postoji osjećaj zajedništva - pripadnosti istoj studentskoj godini* su s nižim aritmetičkim sredinama (2,93 i 2,9). Ovo ukazuju da se u *online* nastavi postiže nešto niža društvena uključenost. Razlozi bi mogli biti u neosviještenosti potrebe da kamere svih sudionika nastave budu uključene, jer to doprinosi osjećaju povezanosti, zajedništva i pripadanja, što podstiče dijalog i jača motivisanost studenata (Lin i Gao 2020; Sederevičiute-Pačiauskiene i sar. 2022; Šijaković i Miljković Krečar 2024). I u drugim studijama je *online* nastava pokazala manjak interpersonalnih kontakata (Peimani i Kamalipour 2021). Društvena uključenost se pokazala veoma značajnom za postizanje većeg zadovoljstva *online* nastavom, a time i boljeg akademskog uspjeha (Northrup, Lee i Burgess 2002; Nussli i sar. 2024; Eom i Ashill 2016; Baber 2020; Dennen, Darabi i Smith 2007; Richardson i Swan 2003; Paquette 2016; Weidlich i Bastiens 2017). Razlozi tome mogu biti manjak verbalne i neverbalne komunikacije sa kolegama studentima, a slično je pokazalo i drugo istraživanje iz BiH (Koso-Drljević i sar. 2021).

Mann-Whitney U testom je provjereno da li postoje statistički značajne razlike u percepciji ispitanika različitog spola i različitih ciklusa studija u odgovorima o oblicima komunikacije koji podstiču društvenu i kognitivnu uključenost.

Tabela 8. Rezultati testiranja statističke značajnosti razlika u odgovorima ispitanika različitog spola i ciklusa studija u percepciji oblika komunikacije koji podstiču društvenu i kognitivnu uključenost

Tvrđnja iz anketnog upitnika	Mann-Whitney Spol, p vrijednost	Mann-Whitney Ciklus st, p vrijednost
U <i>online</i> nastavi predavači podstiču studente na interakciju tokom sata	0,671	0,272
U <i>online</i> nastavi predavači djeluju jednako stvarno kao i konvencionalnoj	0,616	0,797
Korisno je kada predavači tokom <i>online</i> nastave podijele sa studentima lična osjećanja i doživljaje jer to doprinosi opuštenijoj i bliskijoj atmosferi	0,323	0,173
Predavači tokom <i>online</i> predavanja djeluju stvarnije i prirodnije kada se našale	0,186	0,186
Predavači tokom <i>online</i> predavanja djeluju prirodnije kada studenti mogu vidjeti izraze njihovog lica dok govore	0,798	0,029
Ako studenti tokom <i>online</i> nastave ne mogu jasno vidjeti predavača, teže je skoncentrirati se na predavanje	0,233	0,385
Smeta mi (osjećam se neobično ili isključeno) ako tokom <i>online</i> sata predavač ne može vidjeti mene	0,014	0,333
Kada svi prisutni na <i>online</i> nastavi imaju uključene kamere, sat djeluje sličnije onom konvencionalnom	0,180	0,464
Kada i predavač i studenti imaju uključene kamere, više je interakcije na <i>online</i> satu	0,230	0,651
Predavači koji koriste emotikone u <i>online</i> komunikaciji studentima djeluju pristupačnije	0,002	0,030
<i>Online</i> nastava podstiče studente na zajednički rad i saradnju	0,157	0,158
U <i>online</i> nastavi kod studenata postoji osjećaj zajedništva - pripadnosti istoj studijskoj godini	0,563	0,660
Studentima je teže skoncentrirati se na slušanje <i>online</i> nastave nego licem u lice	0,850	0,847
Studenti manje nauče u <i>online</i> nego u konvencionalnoj nastavi	0,591	0,824

Između muških i ženskih ispitanika identifikovane su statistički značajne razlike ($p < 0,05$) samo kod dvije čestice: osjećaju isključenosti ako ih predavač ne može vidjeti i odnosu prema emotikonima.

Tabela 9. Deskriptivni pokazatelji statistički značajnih razlika između studenata i studentica u percepciji oblika komunikacije koji podstiču društvenu i kognitivnu uključenost

Tvrđnja	M studenti	M studentice	SD studenti	SD studentice
Smeta mi (osjećam se neobično ili isključeno) ako tokom <i>online</i> sata predavač ne može vidjeti mene	2,37	1,99	0,968	1,149
Predavači koji koriste emotikone u <i>online</i> komunikaciji djeluju studentima pristupačnije	3,41	4,02	1,140	1,054

Studenticama manje smeta ako ih predavač tokom *online* sata ne može vidjeti i pozitivnije percipiraju upotrebu emotikona od strane predavača u smislu da im predavači koji ih koriste djeluju pristupačnije.

Između studenata I i II ciklusa studija razlike su statistički značajne ($p < 0,05$) samo kod dvije čestice: veće prirodnosti predavača s vidljivom facijalnom ekspresijom i odnosu prema emotikonima.

Tabela 10. Deskriptivni pokazatelji statistički značajnih razlika između studenata I i II ciklusa studija u percepciji oblika komunikacije koji podstiču društvenu i kognitivnu uključenost

Tvrđnja	M I ciklus	M II ciklus	SD I ciklus	SD II ciklus
Predavači tokom <i>online</i> predavanja djeluju prirodnije kada studenti mogu vidjeti izraze njihovog lica dok govore	3,87	4,38	1,073	0,770
Predavači koji koriste emotikone u <i>online</i> komunikaciji djeluju studentima pristupačnije	3,80	4,33	1,126	0,816

Studenti II ciklusa studija pozitivnije percipiraju predavače kada tokom *online* predavanja mogu vidjeti izraze njihovog lica, kao i predavače koji koriste emotikone u *online* nastavi (Tabela 10).

3. ZAKLJUČAK

Iako su nakon pandemije COVID-19 u svijetu provedene brojne studije o komunikaciji u *online* nastavi, nedostaje studija provedenih u Bosni i Hercegovini koje bi pokazale koji oblici interpersonalne komunikacije, te verbalni i neverbalni elementi mogu podstaći studente na aktivnije slušanje i angažman u nastavi. Rad je bio fokusiran na percepciju *online* nastave među studentima novinarstva/komunikologije u Bosni i Hercegovini. Analizirana je interakcija s predavačem odgovaranjem na tri istraživačka pitanja: kako studenti percipiraju komunikaciju s predavačima u *online* nastavi u odnosu na konvencionalnu nastavu, koje oblike komunikacije u *online* nastavi studenti preferiraju i koje oblike komunikacije predavača studenti pozitivno percipiraju u smislu veće društvene i kognitivne uključenosti u *online* nastavu.

Ispitivanje je provedeno anketnim upitnikom licem u lice na prigodnom uzorku od 173 studenta univerziteta u Sarajevu, Banjoj Luci, Mostaru, Istočnom Sarajevu i Tuzli koji su tokom studija iskusili *online* nastavu. U uzorku dominiraju studentice, što objašnjavamo spolnom strukturom studenata novinarstva, odnosno komunikologije u BiH među kojima je znatno više osoba ženskog nego muškog spola.

Većina ispitanika preferira konvencionalnu nastavu, dok im kod *online* nastave smeta što s predavačima ne mogu komunicirati licem u lice. Općenito gledano, interakciju s predavačima smatraju funkcionalnijom u konvencionalnoj nego u *online* nastavi. Temeljni nedostaci komunikacije u *online* nastavi proizlaze iz ograničenosti verbalne i neverbalne komunikacije. Iako rezultati pokazuju da je veća interakcija, a time i zadovoljstvo studenata, kada su kod svih sudionika nastave uključene kamere, postoje naznake da studenti ograničavaju svoje verbalno i neverbalno samoizražavanje. Adekvatna upotreba *feedbacka* kao alata dinamiziranja komunikacije u *online* nastavi, alata sticanja znanja i povećane interakcije je značajan komunikacijski element. Rezultati pokazuju da je redovnost i blagovremenost *feedbacka* predavača na relativno zadovoljavajućem nivou. Budući da ovim radom nisu mogle biti obuhvaćene sve karakteristike funkcionalnog *feedbacka* preporučljivo je ovu dimenziju *online* nastave dodatno istražiti.

Rezultati pokazuju da je komunikacija u *online* nastavi otežana i manje intenzivna u odnosu na konvencionalnu. U *online* nastavi ispitanici preferiraju vidjeti predavača i ostale kolege više nego samo slušati predavača. Nedostaje komunikacije s kolegama, što bi moglo biti povezano sa samoograničavanjem verbalnog i neverbalnog izražavanja. Također, ispitanicima je prihvatljivija pisana od usmene komunikacije, što opet

upućuje na izostanak paralingvističkih elemenata verbalne komunikacije i neverbalne komunikacije. Ispitanici preferiraju sinhronu nastavu. Istovremeno, vrlo pozitivno percipiraju i komunikaciju elektronskom poštom, što ukazuju da postoje određene prednosti pisanih oblika asinhronne nastave, te je ovaj aspekt potrebno dodatno istražiti.

Postoje elementi koji mogu olakšati i unaprijediti interakciju koja rezultira većim kognitivnim i društvenim uključivanjem studenata tokom *online* nastave. Ispitanici prepoznaju fasilitatorsku ulogu predavača u *online* nastavi podsticanjem interakcije. Uključene kamere doprinose da predavač studentima djeluje prirodnije. U *online* nastavi postoje alati koji poboljšavaju nastavnu atmosferu kao što je upotreba primjerenog humora, dijeljenje ličnih osjećanja i/ili doživljaja predavača i korištenje emotikona.

Rezultati ove studije korespondiraju s nalazima ranijih istraživanja, čiji je opći zaključak da zbog komunikacijskih deficita *online* nastave studenti preferiraju konvencionalnu nastavu. Implikacija studije je da *online* nastava nije adekvatna zamjena konvencionalnoj, te da taj model treba primijenjivati samo u specifičnim okolnostima. U situacijama u kojima se on ipak praktikuje, preporučljivo je koristiti razna verbalna i neverbalna sredstva spomenuta u ovom radu koja doprinose interaktivnosti, interpersonalnosti i prirodnosti komunikacije čineći je sličnijom onoj licem u lice.

Ograničenje ispitivanja je relativno mali broj ispitanika i to što su uzorkom obuhvaćeni samo studenti novinarstva/komunikologije. Narednim ispitivanjima je preporučljivo obuhvatiti i studente drugih studijskih profila, te detaljno identifikovati elemente koje adekvatan *feedback* treba sadržavati, dodatne faktore koji limitiraju verbalnu i neverbalnu komunikaciju u *online* nastavi, standarde za funkcionalnu verbalnu i neverbalnu komunikaciju, te potencijale i prepreke za razvoj interakcije uključujući vršnjačku interakciju i interakciju sa sadržajem.

LITERATURA

1. Baber, Hasnan (2020), "Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning during the Pandemic of COVID-19", *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(3), 285-292.
2. Bates, Tony A. W. (2019), *Teaching in a Digital Age-Second Edition – Guide lines for designing teaching and learning*, Tony Bates Associates Ltd., Vancouver

3. Arbaugh, Ben J. (2000), "Virtual Classroom Characteristics and Student Satisfaction with Internet-Based MBA Courses", *Journal of Management Education*, 24(1), 32-54.
4. Biocca, Franc (1997), "The Cyborg's dilemma: Embodiment in virtual environments", *Proceedings of the Second International Conference on Cognitive Technology Humanizing the Information Age*, IEEE Comput. Soc, 12- 24.
5. Bliss-Carroll, Nicolas L. (2016), *The Nature, Function, and Value of Emojis as Contemporary Tools of Digital Interpersonal Communication*, Doctoral Dissertation, Gardner-Webb University.
6. Borup, Jered, Richard E. West, Charles R. Graham (2012), "Improving online social presence through asynchronous video", *The Internet and Higher Education*, 15(3), 195–203.
7. Bullen, Mark (1998), "Participation and critical thinking in online university distance education", *Journal of Distance Education*, 13(2), 1-32.
8. Burnett, Kathleen; Laurie Bonnici, Shawne D. Miksa, Lim Suyoung, Na Kyoungsik, Kim Joonmin (2007), "Frequency, Intensity and Topicality in Online Learning: An Exploration of the Interaction Dimensions that Contribute to Student Satisfaction in Online Learning", *Journal of Education for Library and Information Science*, 48(1), 21-35.
9. Checa-Morales, Cristina; Carmen De-Pablos-Heredero, Yenny Guiselli Torres, Barba Cecilio, Antón García (2021), "Quantitative Comparison between Traditional and Intensive Face-to-Face Education through an Organizational Model", *Educ. Sci.*, 11, 820.
10. Chickering, Arthur V., Zelda F. Gamson (1987), "Seven principles for good practice in undergraduate education", *AAHE Bulletin*, 39(7), 3–7.
11. Chou, Shih-Wei, Liu Chien-Hung (2005), "Learning effectiveness in a Web-based virtual learning environment: A learner control perspective", *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(1), 65-76.
12. Cole, Michele T., Daniel J. Shelley, Louis B. Swartz (2014), "Online instruction, e-learning, and student satisfaction: A three-year study", *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6), 111-131.
13. Coman, Claudiu; Gabriel Țiru Laurențiu, Luiza Meseșan-Schmitz, Carmen Stanciu, Maria Cristina Bularca (2020), "Online teaching and learning in higher education during the coronavirus pandemic: students' perspective", *Sustainability*, 12(24), 10367.

14. Dennen, Vanessa, Darabi Aubteen, Linda Smith (2007), "Instructor-Learner Interaction in Online Courses: The Relative Perceived Importance of Particular Instructor Actions on Performance and Satisfaction", *Distance Education*, 28(1), 65-79.
15. Easton, Susan (2003), "Clarifying the instructor's role in online distance learning", *Communication Education*, 52(2), 87-105.
16. Eom, Sean, Nicholas Ashill (2016), "The Determinants of Students' Perceived Learning Outcomes and Satisfaction in University Online Education: An Update", *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 14(3), 185-215.
17. Fedynich, La Vonne; Karen Sue Bradley, Jack Bradley (2015), "Graduate students' perceptions of online learning", *Research in Higher Education Journal*, 27, 1-13.
18. Fresen, Jill (2007), "A Taxonomy of factors to promote quality web-supported learning", *International Journal on E-Learning*, 6 (3), 351-362.
19. Gallien, Tara, Jody Oomen-Early (2005), "Personalized Versus Collective Instructor Feedback in the Online Courseroom: Does Type of Feedback Affect Student Satisfaction, Academic Performance and Perceived Connectedness With the Instructor?", *International Journal on E-Learning*, 7(3), 463-476.
20. Garrison, D. Randy, Martha Cleveland-Innes (2005), "Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough", *American Journal of Distance Education*, 19, 133-148.
21. Gulec, Selma, Hasan Temel (2015), "Body Language Using Skills of Teacher Candidates from Departments of Mathematics Education and Social Studies Education", 186, 161-168.
22. Harasim, Linda (2000), "Shift happens- Online education as a new paradigm in learning", *The Internet and Higher Education*, 3, 41-61.
23. Ifeyinwa, Manafa (2018), "Communication skills needed by principals for effective management of secondary schools in Anambra State", *Online Journal of Arts, Management i Social Sciences*, 3(2), 17-25.
24. Janicki, Thomas, Jens Liegle (2001), "Development and Evaluation of a Framework for Creating web-based Learning Modules: A Pedagogical and System Perspective", *Journal of Asynchronous Learning Networks (JALN)*, 5(1), 58-84.
25. Jung, Insung, Choi Seonghee, Lim Cheolil, Leem Junghoon (2002), "Effects of different types of interaction on learning achievement, satisfaction and participation in Web-based instruction", *Innovations in Education and Teaching International*, 39(2), 153-162.

26. Kang, Minseok, Tami Im (2013), "Factors of Learner-Instructor Interaction Which Predict Perceived Learning Outcomes in Online Learning Environment", *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(3), 292-301.
27. Nasir, M. Khalid M., Don Quick (2016), "Teaching Presence Influencing Online Students' Course Satisfaction at an Institution of Higher Education", *International Education Studies*, 9, 62-70.
28. Kim, Kyong-Jee, Liu Shjiuan, Curtis J. Bonk (2005), "Online MBA students' perceptions of online learning: Benefits, challenges, and suggestions", *Internet and Higher Education*, 8(4), 335-344.
29. Ko, Susan, Steve Rossen (2017), *Teaching Online: A Practical Guide* (IV Edition), Routledge, New York
30. Koso-Drljević, Maida, Esmā Čelenka, Nejla Omerović-Ihtijarević (2022), "Povezanost anksioznosti, depresije i stresa sa rezilijencijom i kvalitetom spavanja kod studenata tokom pandemije COVID-19", *Društvene i humanističke studije*, 1(18), 535-550.
31. Kruger, Kevin (2000), "Using information technology to create communities of learners", u: Jacoby, B. (Ed.), *Involving commuter students in learning: New Directions for Higher Education*, Jossey-Bass San Francisco, 59-70.
32. Lasekan, Olusiji Adebola; Vengalarao Pachava, Pena Godoy, Teresa Margot; Siva Krishna Golla, Mariya Samreen Raje (2024), "Investigating Factors Influencing Students' Engagemnet in Sustainable Online Education", *Sustainability*, 16, 689.
33. Lasfeto, Daddy (2020), "The relationship between self-directed learning and students' social interaction in online learning environment", *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 16(2), 34-41.
34. Lin, Xi, Li Gao (2020), "Students' sense of community and perspectives of taking synchronous and asynchronous online courses", *Asian J. Distance Educ*, 15(1), 169-179.
35. Mehall, Scot (2020), "Purposeful Interpersonal Interaction in Online Learning: What Is It and How Is It Measured?", *Online Learning*, 24(1), 182-204.
36. Menchaca, Michael, Teklu Abate Bekele (2008), "Learner and instructor identified success factors in distance education", *Distance Education*, 29(3), 231-252.
37. Moore, Garry M. (1993), "Three types of interaction", u: Keith Harry, Magnus John, Desmond Keegan (Eds.), *Distance education: New perspectives*, Routledge, London, 12-24.

38. Muilenburg, Lin, Zane Berge (2005), "Student Barriers to Online Learning: A Factor analytical study", *Distance Education*, 26(1), 29-48.
39. Ndidi, Egboka, Patience Alike, Uche Grace (2018), "Principals' Application of Communication Skills as a Correlates of Teachers' Job Performance in Secondary Schools in Anambra State, Nigeria", *Online Submission*, 4(7), 229-236.
40. Northrup, Pam, Russel Lee, Vance Burgess (2002), "Learner perceptions of online interaction", u: Barker, Philip, Samuel Rebelsky (Eds.), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia, and Telecommunications*, AACE, Chesapeake, 1462- 1467.
41. Nussli, Natalie, Kevin Oh, P. John Davis (2024), "Capturing the successes and failures during pandemic teaching: An investigation of universitx students' perceptions of their faculty's emergency remote teaching approaches", *E-learning and Digital Media*, 21(1), 42-69.
42. Palloff, Rena M., Keith Pratt (2011), *The excellent online instructor: Strategies for professional development*, Jossey Bass, San Francisco
43. Paquette, Paige (2016), "Instructing the Instructors: Training Instructors to Use Social Presence Cues in Online Courses", *Journal of Educators Online*, 13(1), 80-108.
44. Peimani, Nastaran, Hesam Kamalipour (2021), "Online Education in the Post COVID-19 Era: Students' Perception and Learning Experience", *Educ. Sci.*, 11, 633.
45. Poluekhtova, Irina, Olga Vikhrova, Elena L. Vartanova (2020), "Effectiveness of Online Education for the Professional Training of Journalist: Students' distance Learning During the COVID-19 Pandemic", *Psychology in Russia: State of Art*, 13(4), 26-37.
46. Putra, Eka (2024), "Social Presence and Satisfaction in Online Learning between Indonesian and Malaysian Students", *Lectura: Jurnal Pendidikan*, 15(1), 133-147.
47. Richardson, Jennifer, Karen Swan (2003), "Examination Social Presence in Online Courses in Relation to Students' Perceived Learning and Satisfaction", *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(1), 68-88.
48. Sederevičiūtė-Pačiauskienė, Živilė, Ilona Valantinaitė, Vaida Asakavičiūtė (2022), "Should I Turn On My Video Camera?" The Students' Perception of the Use of Video Camera in Synchronous Distance Learning", u: *Electronic* 11(5), 813.

49. Sher, Ali (2009), "Assessing the relationship of student-instructor and student-student interaction to student learning and satisfaction in web-based online learning environment", *Journal of Interactive Online Learning* 8, 102-120.
50. Short, John, Ederyn Williams, Bruce Christie (1976), *The social psychology of telecommunications*, John Wiley and Sons, London
51. Simsek, Selcuk, Ali Riza Erdem (2020), "Corelation between Communication Skills and Motivation of Teachers, International Online Journal of Educational Science", *International Online Journal on Educational Sciences*, 12(3), 1-9.
52. Summers, Jessica, Alexander Waigandt, Tiffany Whittaker (2005), "A Comparison of Student Achievement and Satisfaction in an Online versus a Traditional Face-to-Face Statistics Class", *Innovative Higher Education*, 29(3), 233-250.
53. Sutton, Leah (2001), "The principle of vicarious interaction in computer-mediated communications", *International Journal of Educational Telecommunications*, 7, 223-242.
54. Swan, Karen (2003), "Learning effectiveness: what research tells us", u: Bourne, John, Janet Moore (eds), *Elements of Quality Online Education, Practice and Direction*, Sloan Center for Online Education, Needham, 13-45.
55. Šijaković, Josip, Irena Miljković-Krečar (2022), "Studentska percepcija nastave na daljinu na primjeru Sveučilišta Vern", *Napredak*, 163(1-2), 51-71.
56. Targamadze, Aleksandras, Ruta Petrauskiene, Dalius Rubliauskas (2010), "Influence of technologies on quality of distance learning", *Electronics and Electrical Engineering Informatics Engineering Sciences*, 6(2), 131-134.
57. Thorpe, Mary, Stewe Godwin (2006), "Interaction and e-learning: the student experience", *Studies in Continuing Education*, 28 (3), 203-221.
58. Tratnik, Alenka, Marko Urh, Eva Jereb (2017), "Student satisfaction with an online and a face-to-face Business English course in a higher education context", *Innovations in Education and Teaching International*, 56(1), 1-10.
59. Wang, Qiyun, Huay Lit Woo (2007), "Comparing asynchronous online discussions and face-to-face discussions in a classroom setting", *British Journal of Educational Technology*, 38(2), 272-286.
60. Weidlich, Joshua, Theo J. Bastiaens (2017), "Explaining social presence and the quality of online learning with the SIPS model", *Computers in Human Behavior*, 72, 479-487.

61. Williamson, Ben (2020), "Making markets through digital platforms: Pearson, edu-business, and the (e)valuation of higher education", *Critical Studies in Education*, 62(1), 50–66.
62. Woo, Younghee, Thomas C. Reeves (2007), "Meaningful interaction in web-based learning: A social constructivist interpretation", *Internet and Higher Education*, 10(1), 15-25.
63. Yin, Hongbiao, Lian Shi (2022), "Which Type of Interpersonal Interaction Better Facilitates College Student Learning and Development in China: Face-to-Face or Online?", *Review of Education*, 5(1), 9-36.
64. Zawacki-Richter, Olaf, Rhena Delpport, Tom H. Brown (2009), "Mobile learning – a new paradigm shift in distance education", u: Jacob, Seibu Mary, Biju Issac, *Mobile Learning: Across Cultures and Generations*, Athabasca University Press, Edmonton

PERCEPTION OF VERBAL AND NON-VERBAL COMMUNICATION IN ONLINE CLASSES OF JOURNAL- ISM/COMMUNICOLOGY STUDENTS IN BOSNIA AND HERZEGOVINA

Summary:

The interaction between students and lecturers in online classes has changed significantly compared to the interaction in conventional classroom classes. Physical distancing harmed cognitive and social presence in classes due to reduced opportunities for interaction, immediate feedback, and the use of non-verbal communication tools to encourage students to participate in class. The study aims to determine how journalism/communication students in B&H perceive interaction with lecturers in online classes, which is an important element of their cognitive and social presence. A face-to-face survey questionnaire showed that students prefer classroom teaching and that they consider the impossibility of face-to-face communication to be one of the key disadvantages of online teaching. Students are not willing to engage more significantly in online classes, and virtual classrooms they prefer written to oral communication. In online classes, students perceive lecturers as less real. Elements that improve the realization of cognitive and social presence in online classes are an intensification of verbal and non-verbal elements of communication, the use of emoticons, appropriate humor, and personal experiences that contribute to better interaction, a more pleasant teaching atmosphere, and greater concentration on work.

Keywords: online class; interaction; social presence; student satisfaction

Adrese autorica
Authors' address

Zarfa Hrnjić Kuduzović
Univerzitet u Tuzli
Filozofski fakultet
zarfa.hrnjic@untz.ba

Amela Delić Aščić
Univerzitet u Tuzli
Filozofski fakultet
amela.delic@untz.ba

Tahani Komarica
Agencija za prevenciju korupcije i koordinaciju borbe protiv korupcije, Sarajevo
tahani.komarica@apik.ba