

Stručni rad.
Prihvaćen: 1. rujna 2023.

METODIČKO-RETORIČKI OPIS I ANALIZA VIDEOLEKCIJA SNIMLJENIH ZA POTREBE NASTAVE HRVATSKOGA JEZIKA U VIRTUALNOM OKRUŽENJU¹

**Ivona Novosel
Nika Pulig
Filozofski fakultet
Odsjek za kroatistiku
Zagreb**

Sažetak: U ovom je radu provedena metodičko-retorička analiza videolekcija snimljenih za potrebe poučavanja u virtualnom okruženju nakon što je svijet zahvatila pandemija bolesti COVID-19. U središtu je zanimanja gradivo Hrvatskoga jezika iz predmetnih područja Književnost i stvaralaštvo i Kultura i mediji, namijenjeno srednjoškolskim učenicima. U radu je također uspoređen metodičko-retorički pristup triju predavača zaposlenih na različitim razinama obrazovanja. Tri izdvojene lekcije u kojima se procjenjuju pristup i komunikacijska kompetencija predavača izabrane su kao reprezentativan uzorak. Temeљem provedene analize izdvojene su pozitivne i negativne strane te se upotreba snimljenih videolekcija u praksi dovodi u pitanje. Nastava na daljinu zahtijeva naime mnogo samostalnoga rada učenika, za koji je nužna snažna intrinzična učenička motivacija, što može predstavljati velik, a često i nedostižan izazov mladima na toj obrazovnoj razini.

Ključne riječi: videolekcije, nastava Hrvatskoga jezika, virtualno učenje, metodika, retorika

¹ Rad je napisan pod mentorstvom akademika Krešimira Bagića, kojemu u ovoj prigodi autorice svesrdno zahvaljuju.

1. UVOD

Školstvo je, baš kao i svako drugo područje života, podložno promjenama. Velik i nenadan globalni zaokret dogodio se upravo u vremenu u kojem živimo. Krajem 2019. godine u kineskome gradu Wuhanu pojavio se virus SARS-CoV-2 koji se vrlo brzo proširio na čitav svijet te je prouzročivao pandemiju bolesti COVID-19. Stožer civilne zaštite Republike Hrvatske 19. ožujka 2020. donio je prvu Odluku o mjerama ograničavanja društvenih okupljanja, rada u trgovini, uslužnih djelatnosti i održavanja sportskih i kulturnih događanja. Tom su Odlukom bile zahvaćene i obrazovne ustanove te se nastava iz učionica gotovo preko noći morala preseliti u virtualni mrežni prostor.

Škole i nastavnici na različite su načine pokušali doskočiti problemu nemogućnosti održavanja kontaktne nastave: kako navode Tonković, Pongračić i Vrsalović (2020), u Hrvatskoj se nastava odvijala preko javne televizije u kombinaciji sa zadacima koje su učenicima slali njihovi učitelji i predmetni nastavnici, a škole su organizirale tzv. virtualne učionice na internetskim platformama kao što su Microsoft Teams, Loomen i Yammer. Također su se snimale videolekcije u sklopu projekta „Škola za život” – kurikulne reforme koju od 2019. godine provodi Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Videi su snimali predmetni nastavnici iz cijele Hrvatske, a snimke su postavljene na službene mrežne stranice projekta „Škola za život” i na službeni YouTube kanal.

1.1. PROJEKT „ŠKOLA ZA ŽIVOT”

Važnost kvalitetnoga obrazovnog sustava u suvremenome razvijenom društvu tema je brojnih rasprava. Nije ni potrebno napominjati koliki je njegov značaj i utjecaj na budućnost zajednice. S obzirom na to da je obrazovanje jedan od najvažnijih aspekata razvoja i oblikovanja sljedećih generacija građana Republike Hrvatske, jasno je da se ono stalno unaprjeđuje. Jedan je od takvih pokušaja i „Škola za život”, projekt prvo predstavljen kao eksperimentalan u školskoj godini 2018./19., a danas uklopljen u sve razine obrazovanja hrvatskih učenika. Projekt „Škola za život” sufinancirala je Europska unija, a njegov je nositelj Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. Kao što i sam naziv projek-

ta daje naslutiti, „učenje za ocjene trebalo bi dati prednost učenju za život i budućnost” (MZO 2019: 38). Na službenim se stranicama Projekta kao glavni ciljevi njegova provođenja navode „povećanje kompetencija učenika u rješavanju problema” i „povećanje zadovoljstva učenika u školi te motivacija njihovih učitelja i nastavnika” („Škola za život” 2018). Projekt „Škola za život” u središte stavlja učenike i njihovu pripremu za budućnost izvan obrazovnih institucija i teži povećanju samostalnosti nastavnika prilikom oblikovanja nastavnoga programa (MZO 2019). Jednostavnije rečeno, „osnovna zadaća škole postaje poučiti učenike kako učiti” (MZO 2019: 22), a „učitelji i nastavnici iskreno nastoje pronaći smisao u onome što politika (izražena u nacrtu kurikula) od njih zahtijeva” (MZO 2019: 49). U eksperimentalnoj fazi Projekta sudjelovalo je 48 osnovnih i 26 srednjih škola („Škola za život” 2018). U sjedinjenom izvješću o vrednovanju programa „Škola za život” zaključeno je da je eksperimentalna faza projekta uspješno provedena te da bi se projekt mogao uključiti u hrvatski obrazovni sustav (MZO 2019). Jedna od njegovih značajka upotreba je tehnologije u učenju i poučavanju, što se pokazalo korisnim u specifičnim uvjetima u kojima se našao svijet u vrijeme pandemije bolesti COVID-19 2020. godine. Takva situacija zahtijevala je brzu reakciju i pokazala prednosti i nedostatke projekta „Škola za život” u virtualnome obrazovanju.

1.2. MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA (JAVNI POZIV, UPUTE I KURIKUL)

Dana 15. ožujka 2020. na službenim mrežnim stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja objavljen je poziv nastavnicima svih predmeta da snimaju videolekcije za svoje učenike te da videopredavanja u trajanju od 15 minuta dostave Ministarstvu na službenu e-adresu. Ministarstvo je objavilo i dokument „Upute za izradu videolekcija za nastavu na daljinu”. Upute se sastoje od tehničkih detalja vezanih za naslovljavanje videa i savjeta za snimanje (odakle preuzeti predložak za PowerPoint prezentaciju, kako snimiti zaslon, u kojem formatu dostaviti video, kako ne prekršiti autorska prava dodatnih materijala...). Također, navedeno je da se učenicima nužno obraćati u množini, rodno ne-

utralno, a priloženo je i iskustvo jedne profesorice. Čitav tekst poziva pisan je neformalnim stilom („Imate mogućnost snimanja pokazivača – pazite da ne letite previše po ekranu. Loše izgleda na snimci”, „Kad postavite pitanje, želite ih potaknuti na razmišljanje – stanite dvije sekunde, nemojte odmah odgovarati (na snimci je to zastrašujuće)”, „obvezno koristiti predložak prezentacije s pripadajućim logićima i dizajnom”). Nastavni sadržaji obrađivani u lekcijama određeni su nastavnim programom. Kako je navedeno u Odluci o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (NN 10/2019), struktura predmeta Hrvatski jezik sačinjena je od triju međusobno povezanih predmetnih područja, a to su Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. U ovom su se radu analizirale lekcije snimljene za nastavu Hrvatskoga jezika u srednjim školama za predmetna područja Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. Kako je kurikulum propisano, iz nastavnih cjelina koje se odnose na Književnost i stvaralaštvo učenik bi, među ostalim, trebao naučiti razumjeti, interpretirati i vrednovati književne tekstove, razumjeti stvaralačke i umjetničke uloge jezika i njegova kulturnog značenja, stjecati uvid u književnoteorijska i književnopovijesna znanja temeljena na reprezentativnim tekstovima hrvatske i svjetske književne produkcije, kritički promišljati o književnim tekstovima, proširivati vlastito čitačko iskustvo te razviti potrebu za čitanjem iz užitka. Također, čitanjem književnoumjetničkih tekstova učenik se uči asocijativnomu razumijevanju teksta i povezivanju jezičnih djelatnosti; razumijeva općekulturno nasljeđe te svoj i nacionalni identitet; razvija verbalnu i neverbalnu komunikaciju te se uči stvaralački izražavati.

Predmetno područje Kultura i mediji utemeljeno je na razumijevanju teksta unutar konteksta (društvenoga, kulturnoga i međukulturnoga). Cilj je osposobiti učenike za djelovanje u društvenoj zajednici (uvažavanje različitosti, svijest o sebi i o drugima...). Predmetnim područjem obuhvaćeni su kritički odnos prema medijima (stvaranje i odašiljanje medijskih poruka te njihov utjecaj na pojedinca i društvo), razumijevanje kulture sa svakodnevnoga suvremenog gledišta (odnos popularne

kulture i književnosti i ostalih umjetnosti,² utjecaj kulture na oblikovanje kulturnog identiteta) te izgradnja svijesti o različitostima u društvu.

1.3. UČENJE I POUČAVANJE

Razlika između učenja i poučavanja gotovo bi se mogla smatrati samorazumljivom. Kako je navedeno u Hrvatskoj enciklopediji, „kada se govori o učenju kod ljudi, obično se misli na proces stjecanja znanja, verbalnoga ili psihomotornoga” („Hrvatska enciklopedija”, 2021), dok se poučavanje odnosi na „pomoć učitelja ili nastavnika učeniku u procesu stjecanja znanja i razvijanja vještina” („Hrvatska enciklopedija”, 2021). Taj odnos između učenja i poučavanja, učenika i nastavnika, ključna je sastavnica i nužan preduvjet svake obrazovne aktivnosti. Iz tog je razloga važno da obje strane dosegnu svoj puni potencijal i teže što kvalitetnijem ispunjavanju zadanih obveza. Navedene komponente povezane su i u istoj mjeri utječu na učinkovitost procesa, odnosno „uspješnost ovisi o načinu na koji učiteljica³ planira poučavanje kao i o kvaliteti kognitivnih procesa kod učenika tijekom školskog učenja” (Vizek Vidović i sur. 2003: 327).

Na razinu uspješnosti prenošenja i upijanja znanja uvelike utječu metode kojima se informacije prenose. U nastavnome se procesu često koristi „metoda izravnog poučavanja” (Vizek Vidović i sur. 2003: 334), tj. „metoda usmenog izlaganja” (Itković 1997: 137). Specifičnost navedenog načina poučavanja postavljanje je nastavnika, predavača u središte, pri čemu oni podatke prenose verbalno, a učenicima je dodijeljena uloga recipijenata. Pasivnost učenika u takvoj situaciji dovodi do gubitka koncentracije i nemogućnosti praćenja sadržaja (Itković

² Problematičan je i zastario pogled na popularnu kulturu unutar kurikula. Rečenica „Razumijevanje kulture s gledišta svakodnevnoga života, s društvenoga gledišta, kulture u odnosu na popularnu kulturu i kulture u odnosu prema književnosti i ostalim umjetnostima te utjecaj kulture na oblikovanje vlastitoga kulturnog identiteta“ (NN 10/2019) dovodi do zaključka da kurikulum popularnu kulturu suprotstavlja književnosti te da književnost (i općenito umjetnost) nisu dio popularne kulture, već nešto što je manje vrijedno i što se može promatrati odvojeno od nje. Pozivajući se na Slunjski i Kos-Lajtman (2018), Slunjski (2020) zaključuje da je književnost itekako zahvaćena utjecajem popularne kulture koja je u doba postmodernizma integrirana u čitavo suvremeno društvo, te da upravo popularna kultura može biti shvaćena kao jedan od temelja suvremene kulture i umjetnosti.

³ Autorice ovoga rada ograđuju se od rodnoga određivanja zanimanja.

1997). Puko slušanje, bez promišljanja o značenju, ne dovodi do učenja jer „učenje ne mora uvijek biti namjerno, no ono uvijek zahtijeva angažman mentalnih procesa” (Howe 2008: 29). Tomu problemu moguće je doskočiti upotrebom druge metode poučavanja ili kombiniranjem više različitih metoda. Upotrebom tehnoloških pomagala također je na učinkovit način moguće zainteresirati učenike. Itković (1997: 122) o navedenoj problematici piše: „Nema zastarjele i suvremene metode, sve se one mogu s većom ili manjom učestalošću primjenjivati u nastavi.” Ona svoje ideje temelji na kreativnosti nastavnika da na inovativan i zanimljiv način prenesu gradivo. Iako su nastavnički doprinos i potreba za adekvatnim načinom prenošenja znanja neosporni, treba uzeti u obzir i unutarnju motivaciju učenika i njihovu želju za učenjem.

1.4. UČENJE I POUČAVANJE U VIRTUALNOM OKRUŽENJU

Napredak tehnologije doveo je do širenja mogućnosti obrazovanja. Tehnološki razvoj omogućuje sudjelovanje u nastavnom procesu i u situacijama u kojima se sudionici nalaze na prostornoj ili vremenskoj distanci. Takav način učenja naziva se e-učenjem. Čukušić i Jadrić (2012: 13) navode da se tim izrazom označuje učenje „uz pomoć elektroničkih medija, posebno uz pomoć računala i interneta te osvrta na tehnologiju isporuke samog materijala za učenje”. E-učenje spaja nastavnike i učenike u virtualnome prostoru. U tom se prostoru mogu nalaziti istodobno, u realnom vremenu ili s određenim vremenskim odmakom. Virtualno učenje i poučavanje dostigli su svoj vrhunac početkom 2020. godine u vrijeme pandemije bolesti COVID-19. U navedenom se razdoblju život u cjelini preselio u domove, a obrazovanje u internetski prostor. Iako je takva situacija barem u početcima onemogućivala provođenje nastave na željenoj razini, Batarelo Kokić (2020: 8) navodi da je takva nastava „bila u danim uvjetima najbolji mogući način osiguranja prava na školovanje”. U tome su razdoblju testirane mogućnosti koje pruža nastava u virtualnom okruženju. Potpuno zatvaranje škola onemogućilo je praćenje nastave uživo.

Taj se problem pokušao riješiti objavljivanjem videa u kojima su se učitelji i profesori snimali obrađujući određene lekcije iz nastavno-

ga programa za osnovne i srednje škole („Škola za život”). Lekcije su podijeljene na one za osnovne i one za srednje škole te po razredima i nastavnim predmetima. Snimljene videolekcije objavljujane su na mrežnim stranicama „Škole za život”, a moguće im je pristupiti u bilo koje doba. Također, snimku je moguće zaustaviti po potrebi. Navedeni način učenja mogao bi se svrstati u kategoriju asinkronog, tj. različito vrijeme – različito mjesto učenja (Čukušić i Jadrić 2012). Ono ne zahtijeva istovremeno sudjelovanje nastavnika i učenika, već je vrijeme poučavanja vremenski odijeljeno od vremena učenja. Time je omogućena fleksibilnost prijeko potrebna u razdoblju česte spriječenosti učenika zbog zdravstvenih razloga. Objavljivanjem takvih sadržaja stvoren je bogat korpus znanja prilagođen obrazovnom kurikulu, a pristup informacijama omogućen je svakom zainteresiranom pojedincu.

1.5. NASTAVNICI KAO JAVNI GOVORNICI

Budući da nastavnici rabe glas kao osnovno sredstvo profesionalnoga rada, neprijeporna je činjenica da je nastavničko zanimanje ujedno i govorničko zanimanje te da su nastavnici vokalni profesionalci. Kako su 2003. Buđanovac i Kovačić istražili, svijest učitelja o vokalnome zdravlju i vokalnoj učinkovitosti vrlo je mala te se može zaključiti da (budući) vokalni profesionalci tijekom svojega obrazovanja ostaju zakinuti za vrijedne spoznaje, ali i za ovladavanje vještinama potrebnima za svoju profesionalno-govorničku profesiju.

Nastavnici bi, kao i svi javni govornici, trebali dobro ovladati idealima koje Aristotel (1989) naziva etosom, patosom i logosom – temeljnim govorničkim elementima kojima govornik osigurava vlastitu uvjerljivost te mu omogućuju utjecanje na publiku – u konkretnome slučaju – na učenike. Etos se pritom odnosi na govornikov kredibilitet, patos se odnosi na djelovanje na publiku, a logos je govor sâm (lijepo sročeno, doličano i argumentativno).

Kako navodi Pletikos (2008), u procjeni javnoga (pa tako i nastavničkoga) govora, preporučeno je proučavati kriterije svrstane u tri skupine: retorička obilježja (u koje se ubrajaju tema i strategija, upućenost publici, kompozicija te jezik i stil govora), govorna obilježja (koja se od-

nose na pripremljenost, govornost, izražajnost, tečnost, glas i izgovor) te neverbalne znakove (uzgovorni znakovi i dodatni mediji).

1.6. VIDEOLEKCIJE

Videolekcije relativno su se nedavno pojavile u hrvatskom školstvu. Tijekom pandemije bolesti COVID-19 2020. godine bilo je potrebno omogućiti svima jednake uvjete za praćenje nastave. To se željelo postići objavljivanjem videozapisa na mrežnim stranicama projekta „Škola za život” i na njegovu YouTube kanalu. Navedeni su videozapisi oblikovani kao nastavne lekcije za svaku nastavnu jedinicu te su naslovljeni – videolekcije. Na temelju toga zaključuje se da bismo videolekcijama mogli smatrati sve nastavne lekcije koje se ne izvode u realnom vremenu, već su snimljene u formi videozapisa koji je moguće pogledati tek naknadno, tj. videolekcija je zamišljena kao oblik vremenske jedinice preko koje se nastava na daljinu može efikasno provoditi tako da jedna videolekcija predstavlja jednu nastavnu jedinicu (Periša, 2021).

Nakon što je Ministarstvo znanosti i obrazovanja uputilo poziv učiteljima i profesorima zaposlenima na osnovnoškolskim, srednjoškolskim i visokim razinama obrazovanja, zainteresirani zaposlenici obrazovnog sektora mogli su poslati svoje snimljene videolekcije. Navedeni formati imaju jasno istaknute početne, središnje i završne dijelove. Na samom početku predavači navode naslov teme i lekcije te se predstavljaju, definiraju odgojno-obrazovne ishode i upozoravaju na pribor potreban za rad. Nakon toga slijedi glavni dio u kojem se obrađuje tema lekcije. Potom obično slijede zadatci za rad, sinteza rečenoga i neki oblik samovrednovanja. Sve je to popraćeno prezentacijama.

Videolekcije koje su analizirane za potrebe ovoga rada u prosjeku traju 16 minuta i 25 sekunda, pri čemu najduža videolekcija traje 51 minutu i 29 sekunda, a najkraća 5 minuta i 15 sekunda. U ovome su se radu analizirale one posvećene nastavnim sadržajima iz Hrvatskoga jezika za srednje škole iz predmetnih područja Književnost i stvaralaštvo i Kultura i mediji.

2. OPĆI I SPECIFIČNI CILJEVI RADA

Na temelju analize 157 videozapisa u kojima se obrađuju sadržaji Hrvatskoga jezika namijenjeni učenicima svih četiriju razreda srednje škole koji su objavljeni na mrežnim stranicama projekta „Škola za život”, dovodi se u pitanje poučavanje u obliku videolekcija snimljenih po nastavnim temama i potom objavljenih na internetu. U uvodnom dijelu predstavljen je projekt „Škola za život”, navedene su osnovne informacije o učenju i poučavanju i najčešćoj metodi koja se koristi u poučavanju te o učenju i poučavanju u virtualnom okruženju na koje je hrvatsko školstvo bilo prisiljeno zbog pandemije bolesti COVID-19 2020. godine. Predstavljaju se i glavna obilježja retorike poželjne u radu s učenicima te poziv Ministarstva znanosti i obrazovanja na snimanje videolekcija tijekom nastave na daljinu za vrijeme pandemije. U nastavku se predstavljaju statistički podatci dobiveni analizom, i to o trajanju videozapisa, o razini obrazovanja na kojoj sudjeluju predavači u videozapisima te zastupljenosti predavača određene razine u korpusu snimljenih videozapisa. U glavnom se dijelu detaljno procjenjuje metodički i retorički pristup predavača u videolekcijama i strategije kojima se koriste, razlike u pristupima između predavača zaposlenih na osnovnoj, srednjoj i visokoj razini obrazovanja u Republici Hrvatskoj te se analizira uspješnost takva pristupa obrazovanju u specifičnim uvjetima. U zaključnom se dijelu sažimaju i ukratko ponavljaju temeljne postavke rada.

Rad je osmišljen tako da pruži uvid u način na koji se obrazovni sustav prilagodio okolnostima u vrijeme pandemije bolesti COVID-19 u obliku videolekcija nastavnika. U skladu s tim donosi pregled i analizu takva oblika poučavanja i njegova uklapanja u suvremene metodičke i retoričke postavke te analizu i procjenu pristupa nastavnika zaposlenih na različitim obrazovnim razinama. Cilj je rada procijeniti na temelju snimljenih materijala o srednjoškolskim sadržajima Hrvatskoga jezika može li se način poučavanja u obliku videolekcija uklopiti u hrvatski obrazovni sustav općenito.

3. MATERIJAL I METODE

Za potrebe rada analizirano je 157 videozapisa dostupnih na mrežnim stranicama projekta „Škola za život” koji su produkt rada 41 autorice i autora. Sadržaj navedenih videozapisa gradivo je Hrvatskoga jezika za sva četiri razreda srednje škole. Autori videozapisa nastavnici su Hrvatskoga jezika u osnovnim i srednjim školama te znanstvenici koji se srodnim temama bave u visokom obrazovanju.

Podatci prikupljeni pažljivim proučavanjem i obradom navedenih videozapisa prikazani su konkretnim vrijednostima dobivenima kvantitativnom metodom. Potom se videozapisi objašnjavaju kvalitativnim deskriptivnim pristupom te se postavljaju u kontekst suvremenih metodičkih i retoričkih postavki u obrazovanju. Usporednom analizom procijenjeni su pristupi nastavnika s različitih obrazovnih razina. Kao potpora deskriptivnoj analizi korišteni su dobiveni kvantitativni podatci. Zaključci izvedeni na temelju uklapanja dobivenih podataka u teorijski kontekst poslužili su kao odgovor na početne ciljeve rada.

4. REZULTATI

Za potrebe nastave Hrvatskoga jezika za sva četiri razreda srednje škole na mrežnim stranicama projekta „Škola za život” ukupno je objavljeno 197 videozapisa. Od toga su 52 videozapisa objavljena za učenike prvoga razreda srednje škole, njih 47 za drugi razred, 52 za treći, a 46 videozapisa objavljeno je za maturante. Za potrebe ovoga rada analizirano je ukupno 157 videozapisa – njih 43 namijenjenih učenicima prvoga razreda, 35 učenicima drugoga razreda, 39 učenicima trećega razreda i 39 namijenjenih učenicima četvrtoga razreda srednje škole. Navedenih 157 videozapisa autorski potpisuje 41 predavač/predavačica, pri čemu je 90 % predavačica, a 10 % predavača. U snimanju videozapisa za prvi razred srednje škole sudjeluje 21 predavač/predavačica, videozapise za drugi razred snimilo je 17 predavačica i predavača, za treći razred njih 20, a 13 predavačica i predavača potpisuje autorstvo za videozapise namijenjene učenicima četvrtoga razreda srednje škole. Od ukupnoga broja autorica i autora videozapisa 5 % njih zaposleno je

u osnovnim školama, 71 % u srednjim školama, 22 % na fakultetu, dok je za njih 2 % radno mjesto nepoznato. Drugim riječima, od ukupno 157 analiziranih videozapisa njih 2 % snimili su zaposlenici osnovnih škola, 87 % zaposlenici srednjih škola, 10 % zaposlenici fakulteta, a za 1 % podatci nisu dostupni. Predavačice i predavači kojima je poznato mjesto zaposlenja (njih 40) zaposleno je u 11 hrvatskih županija. Prosječno trajanje videozapisa za sve je razrede 16:25, pri čemu videozapisi za učenike prvoga razreda u prosjeku traju 15:20, za učenike drugoga razreda 17:55, za učenike trećega razreda 17:35, dok je prosječno trajanje videozapisa za maturante 12:33. Najduže je trajanje videozapisa 51:29, a najmanje 5:15.

5. RASPRAVA

5.1. METODIČKA ANALIZA VIDEOLEKCIJA

U uvodu je objašnjen koncept videolekcija kao snimljenih nastavnih jedinica u kojima se u formatu videozapisa objašnjava i obrađuje gradivo određeno nastavnim programom. Korpus videolekcija stvorili su učitelji i profesori hrvatskoga jezika i književnosti te znanstvenici koji se bave tim područjem.

Iako je trud koji su autori videozapisa uložili u stvaranje svojih lekcija neupitan, oni su nepoznati velikoj većini recipijenata. Ta prostorna, vremenska, ali i socijalna distanca onemogućuje idealno provođenje nastave. Da bi se ispunio puni potencijal nastavnoga procesa, važno je da ne postoji nikakva vrsta distance između predavača i učenika (Simmel i Gazibara 2013). Naime, proces učenja i poučavanja lakše će se provesti ako obje strane imaju uvid u međusobne potrebe (Češi i Ivančić 2019).

Prosječno trajanje jedne videolekcije posvećene srednjoškolskom gradivu Hrvatskoga jezika iz predmetnih područja Književnost i stvaralaštvo i Kultura i mediji procijenjeno je na 16 minuta i 25 sekunda. Takvo vremensko određenje u relativnom je skladu s preporukama psiholoških istraživanja koje nalažu da učenici osnovnoškolske dobi mogu pratiti predavanje u trajanju između deset i petnaest minuta, dok se

kod učenika srednjoškolske dobi to povećava, ali na svega dvadeset minuta (Vizek Vidović i sur. 2003). Zbog toga navedeni format svojom duljinom odgovara zahtjevima i mogućnostima koncentracije učenika na srednjoškolskoj razini obrazovanja. Kraćim vremenom trajanja nastavnoga sata u ovome obliku kod učenika se pospješuje mogućnost aktivnog praćenja sadržaja. Zanimljiv je nesrazmjer između trajanja nastavnoga sata u nastavi uživo i trajanja jedne snimljene videolekcije. Postavlja se pitanje je li 45 minuta trajanja klasičnoga nastavnog sata u školama predugo za aktivno i uspješno praćenje svih dijelova nastave.

Karakteristika je videolekcija i mogućnost zaustavljanja i ponovnog pokretanja videozapisa po potrebi. Time je učenicima dana dodatna sloboda da sami određuju tijek praćenja nastavnoga procesa i nadoknade potencijalne propuštene ili manje shvaćene dijelove predavanja, što nije slučaj u klasičnom obliku nastave. S većom slobodom danom učenicima dolazi i veća odgovornost jer samo o njima ovisi hoće li se gradivu posvetiti ozbiljno i u cijelosti.

Olakotna okolnost za učenika je način oblikovanja svake videolekcije. One su podijeljene u tri dijela – početni, glavni i završni dio sata. U početnom se dijelu navode naslov teme i lekcije te se predstavljaju predavači svake lekcije, definiraju se odgojno-obrazovni ishodi i navodi se pribor potreban za rad. Potom slijedi glavni dio lekcije. U njemu se obrađuje sama tema. Nakon toga u većini videolekcija slijede zadatci i sinteza rečenoga. Često se završava dijelom za samovrednovanje učenika. Redovita izmjena različitih dijelova predavanja omogućuje učenicima bolje praćenje. Dinamičnost je važan dio kvalitetno odrađene nastave jer se temelji na uključivanju širokog spektra aktivnosti u nastavni proces (Češi i Ivančić 2019).

Autori videozapisa služe se frontalnim pristupom, koji je nemoguće izbjeći zbog formata u kojem se takva „nastava” odvija, ali u njega pokušavaju uključiti elemente individualnoga rada u kojem se od učenika očekuje da zaustave videozapis i posvete se tom zadatku. Već i u tradicionalnoj nastavi u školama postoji problem „kako motivirati i osposobiti učenika za istinsku i svrsishodnu aktivnost u individualnoj nastavi” (Težak 1996: 129). Nije ni potrebno napominjati da se to dodatno ote-

žava u okolnostima u kojima predavači nemaju nadzor nad učenicima. Upravo zbog toga važno je da izlagači stvore poticajnu atmosferu kojom bi u učenicima pobudili intrinzičnu motivaciju. Nedostatak pobuđivanja potrebne razine motivacije ozbiljan je problem u objavljenim lekcijama. Predavači daju zadatke gotovo mehanički, bez potrebne razine poticaja i entuzijazma kojima bi potaknuli njihovo rješavanje.

U analiziranim videolekcijama nastavnici uvode u temu početnim pitanjima ili učenicima otprije poznatim informacijama. Time ne prelaze odmah na glavni dio predavanja, već povezivanjem s nečim zanimljivim i/ili poznatim predstavljaju sadržaj svojeg izlaganja. Takva metoda potiče recipijente na učenje jer se novi podatci lakše usvajaju ako ih se može spojiti s nečim znanim otprije (Howe 2008). Takvim načinom uvođenja u temu predavači se koriste edukološkim i metodičkim pristupom jer „privlačenje pozornosti” i „stimuliranje dosjećanja i nužnog predznajanja” povezuju s „doživljajno-spoznajnom motivacijom” (Rosandić 2005: 83).

I u glavnom dijelu izlaganja slijedi se kombinacija postavki obaju pristupa jer, kad je riječ o književnosti, predavanje novih sadržaja povezuje se s interpretacijom književnih djela (Rosandić 2005). Upravo je interpretativni dio osobito važan u nastavi književnosti. Za pravilno shvaćanje književnoga teksta bitni su predavači kao spona koja povezuje učenike i tekst te interpretativno čitanje kao jedan od načina na koji se to ostvaruje (Rosandić 1986). Pridržavanje takvih odrednica uočljivo je i u većini analiziranih videolekcija. Gotovo u svim videozapisima predavači samostalno čitaju dijelove tekstova koje je potrebno interpretirati. U rijetkim slučajevima puštaju otprije snimljene audiozapise, dok gotovo nitko ne ostavlja učenicima da tekst pročitaju sami. Zanimljivi su načini na koje različiti predavači pristupaju interpretacijama djela. Dok neki kompleksne romane svode na glavne likove i temeljne motive, drugi gradivu pristupaju gotovo preapstraktno, postavljajući ga izvan okvira razumijevanja prosječnoga srednjoškolca. Takva heterogenost u poučavanju rezultira velikim varijacijama u kvaliteti prenošenja znanja, što kao posljedicu može imati nejednake razine usvojenosti različitih sadr-

žaja, a učenici zbog specifične vrste nastave ne mogu pitanjima razriješiti nedoumice.

Već je spomenuto da format videolekcije ne dopušta veliku slobodu u izvođenju nastave i u upotrebi metodičkih alata. Predavači su stavljani u poziciju izlagača te zbog vrste medija ne dobivaju povratne informacije recipijenta koji, ako su nezainteresirani, mogu zauzeti u potpunosti pasivnu poziciju. Većina izlaganja svodi se na korištenje kombinacija reproduktivnoga, eksplikativnoga i interpretativnoga metodičkog sustava, ali uočljivo je i znatno uključivanje korelacijsko-integracijskoga sustava. Za njega je karakteristično „povezivanje nastavnih sadržaja unutar predmeta i među predmetima” (Bežen 2008: 303). Tim pristupom predavači u videolekcijama povezuju gradivo koje predaju s nekim drugim, koje se u nekom dijelu veže na spomenuto, čime potiču zanimanje učenika i pomažu im u pamćenju podataka. Učenicima je dana mogućnost da povezuju informacije i takve ih smještaju u memoriju. Bežen (2008: 304) spominje i multimedijски pristup kod kojeg „u učenju književnosti sudjeluju ravnopravno razni mediji”. Autori videolekcija u njih uključuju audiozapise i videozapise, poveznice na razne internetske stranice, fotografije i sl. Njihova izlaganja prate prezentacije u koje su uključeni elementi različitih medija. Takvim načinom stvara se vizualni podražaj koji drži pažnju gledatelja i slušatelja, što pospješuje učenje i pamćenje informacija (Itković 1997).

Iako se takav pristup potiče u nastavi, pojedini izlagači nisu iskoristili njegov potencijal i mogućnosti koje pruža. Prezentacije nekih nastavnika napunjene su tekстом koji oni čitaju ne dižući pogled i ne ostvarujući interakciju s pretpostavljenim recipijentima. Zbog toga je teško aktivno i svrsishodno pratiti njihova izlaganja. Pretrpanost tekстом onemogućuje pravilno koncentriranje na sadržaj. Tome pridonosi i monotonost izlaganja uzrokovana pukim čitanjem informacija s prezentacije. Pritom se u obzir moraju uzeti i okolnosti u kojima nastaje takva vrsta nastavnih sati. Predavači su se nalazili u njima dotad neprirodnim okolnostima i snimali se bez ikakve verbalne ili neverbalne povratne informacije. Bilo bi nepošteno ne uzeti u obzir tada dane okolnosti prilikom prosuđivanja.

Zanimljivo je uočiti tendenciju aktualizacije sadržaja s kojom autori videolekcija pristupaju gradivu. U svoja predavanja uključuju elemente popularne kulture (stihove popularne glazbe, poznate reklame, časopis *Joomboos* namijenjen mlađoj publici i dr.), društvene mreže poput Facebooka i Instagrama, pojave kao što su blog i videoblog i slično. Iako je takav trud pohvalan te se i u psihologiji učenja i poučavanja tvrdi da je potrebno poznavati interese skupine kojoj se predaje (Vizek Vidović i sur. 2003), uočljiva je diskrepancija između generacija predavača i mladih srednjoškolske dobi koji su pretpostavljena publika tih videolekcija. Pojave kao što su blogovi i videoblogovi nisu aktualnost njihove generacije jer su se pojavili prije desetak godina. Facebook⁴ je također za mlade već anakron.

Navedeni problem gotovo je sigurno prisutan i u nastavi u klasičnom obliku te nije proizvod formata u kojem se gradivo prenosi. Takvi pokušaji aktualizacije prožimaju sve dijelove analiziranih videolekcija. Često su uočljivi i u svojevrsnim zadatcima za domaću zadaću na samom kraju lekcija te je tako učenicima ponuđeno da razmisle kakve bi sadržaje neki lik postavljao na društvene mreže, potiče ih se da poslušaju kako zvuči elektronička glazba inspirirana *Kanconijerom* i slično. Nerijetko su takvi zadatci i kreativni, zahtijevaju trud i angažman. Povremeno se zadaje pisanje eseja ili lirske pjesme. Takva vrsta zadataka oduzima vrijeme te pretpostavlja rad i svojevrsan napor. Pritom se u pitanje dovodi postotak učenika koji takve zadatke zapravo ispunjavaju uzimajući u obzir da ih nitko ne nadzire i ne bilježi izvršavanje zadanih obveza. Neupitna je važnost načina na koji predavači pristupaju tim zadatcima. U atmosferi u kojoj nastavnici potiču učenike i pružaju im podršku, veća je vjerojatnost za buđenjem intrinzične motivacije u učenika (Češi i Ivančić 2019).

U takvoj situaciji medij prenošenja informacija igra glavnu ulogu te sprječava oblikovanje takve vrste odnosa. Zbog toga se dovodi u pita-

⁴ Prema podacima koje su 2020. objavili Hong i Oh, Facebook je 2019. godine imao čak 2,49 milijuna aktivnih korisnika, ali je u dvogodišnjem razdoblju od 2018. do 2020. eksponencijalno izgubio čak 20 % korisnika u dobi između 12 i 34 godine (Hong i Oh 2020 prema Edison 2019).

nje jesu li hrvatski učenici spremni i sposobni biti prepušteni vlastitom radu bez vanjskih poticaja i mjera kontrole. Iako ovakav oblik nastave ima svoje prednosti u prevladavanju prostorne i vremenske distance koja je u vrijeme nastanka videozapisa bila ozbiljan problem, te je neupitan trud koji su predavači uložili u svoje lekcije, hrvatski školski sustav učenike nije pripremio na toliku količinu individualnoga rada i preuzimanje odgovornosti za vlastito obrazovanje. Iz toga razloga videolekcije mogu poslužiti kao kvalitetan alat za ponavljanje gradiva naučenoga na tradicionalnoj nastavi ili kao nadoknađivanje propuštenih sadržaja, ali nastava u takvu obliku neodrživa je i nedostatna za kvalitetno obrazovanje.

5.2. RETORIČKA ANALIZA VIDEOLEKCIJA

Budući da izostaje dvosmjerna komunikacija između učenika i profesora, za e-učenje ključno je povezivanje teme predavanja s nečim učenicima bliskim. Iako bi se moglo reći da su nastavne teme unaprijed određene i definirane kurikulumom, „Škola za život” propagira aktualizaciju nastavnih sadržaja. To je vidljivo već u svrstavanju kanonskih književnih djela u tematske, a ne u kronološke skupove. Tako se, primjerice, u prvome razredu obrađuju djela iz hrvatskoga realizma i suvremene književnosti (npr. „Sloboština Barbie” Maše Kolanović iz 2008. kao primjer romana, a „Ciganin, ali najljepši” Kristiana Novaka iz 2016. u okviru teme Putovanja). U drugome razredu srednje škole u deset nastavnih sati u okviru cjeline Osjetljivi obrađuju se teme iz književnosti i medijske kulture (radioemisija o „Dnevniku” Ivane Brlić-Mažuranić), ali i lekcije koje pripadaju jezikoslovnom području (npr. istraživanje prošlosti i sadašnjosti leksema koji se odnose na pojam ljubavi). Također, obrađuje se i lektirni naslov „Patnje mladog Werthera” (i to u nekoliko sati podijeljenih na tematske cjeline o samoubojstvu, ljubavi glavnih junaka, biografiji autora, epistolarnim karakteristikama, ali i proučavanju kanonskoga teksta u okviru popularne i potrošačke kulture).

Osim provedbe nastavnih jedinica po predviđenome planu i programu, zamjećuje se trud nastavnika da sami osmisle strategije kojima bi mogli zainteresirati učenike i pridobiti njihovu pozornost. Glavnina ta-

kvih pokušaja odnosi se na osuvremenjivanje likova i stavljanje književnih djela u kontekst 21. stoljeća. Tako učenici dobivaju primjerice zadaću u kojoj Wertherova pisma trebaju preoblikovati u objavu na blogu ili na društvenoj mreži; postavlja se pitanje što bi Werther objavio na svome Facebook-profilu nakon susreta s Lottom; objašnjavaju se pojmovi kao što su influenceri i generacija Z; potiče se na razmišljanje o influencerima i o slavnim osobama kao idolima te se propituje njihova društvena odgovornost; u okviru nastavne cjeline iz govornišтва učenici slušaju primjer govora čija je središnja misao ta da bi pjesme glazbene grupe „Magazin” trebalo uvrstiti u antologiju hrvatske književnosti; za domaću zadaću učenicima se zadaje analiza Gibonijeve pjesme „Vapore”; pri obradi reklamnoga diskursa puštaju se reklame za pivo i za čips te se iz pozicije feminističke kritike analiziraju rodni stereotipi; profesori se u uvodnome dijelu sata koriste referencijama na animirane filmove novijega datuma („Frozen” 2013); zadatak za domaću zadaću jest Pečorina – protagonista Ljermontovljeva „Junaka našega doba” – smjestiti u današnji svijet, otvoriti mu profil na društvenoj mreži Instagram, osmisliti *hashtagove* kojima bi se mogao koristiti...

Također, zamjećuje se da nastavnici često primjenjuju strategiju spominjanja zanimljivih činjenica, kao što je primjerice to da je nakon objave romana „Patnje mladog Werthera” najpopularnije žensko ime u Njemačkoj bilo upravo Charlotta, a tržišna moć kulture objašnjava se na primjeru o visokoj prodaji porculana i lepeza s motivima književnih likova. Pojedini nastavnici potiču učenike koji žele znati više na samostalno istraživanje mrežnih izvora povezanih s jezičnim i književnim temama (Hrvatski jezični portal, Hrvatska jezična riznica...).

Iz gore navedenih primjera vidljiva je želja nastavnika da osuvremene nastavne cjeline, ali isto je tako vidljivo da ne idu svi nastavnici ukorak s modernim tehnologijama, pa primjerice zaboravljaju da pisanje bloga u 2020. godini nije nešto poznato ni blisko šesnaestogodišnjacima, baš kao i to da toj generaciji već prilično zastarjeli Facebook ili časopis *Joomboos* neće doista potaknuti učenike na razmišljanje o likovima u suvremenom okviru.

Kako navodi Škarić (2003), svaki bi javni govor trebalo sastaviti po shemi uvod – glavni dio – zaključak. Uvod se sastoji od zaglavlja (u kojemu se govornik predstavlja, pozdravlja i oslovljava) i od predgovora (kojim se stvaraju naklonost prema govorniku i zanimanje za temu). Na glavni dio izlaganja (kojim se tumači tema) govornik bi trebao prijeći pričom. Zaključak bi trebao sadržavati sažetak, poziv, efektan završetak i zahvalu (ili ispriku).

U analiziranim videouradcima gotovo se nitko od nastavnika nije u potpunosti držao navedene kompozicije. Zbog heterogenosti i opsega nastavnih sadržaja shema glavnoga dijela govora u ovoj se analizi zao- bišla, ali jasno je vidljivo da gotovo nitko od nastavnika nema čak ni sve dijelove uvoda i zaključka.

Svi pozdrave, oslove učenike, a većinom se i predstave (ili im ime piše na kliznici i u opisu videa), tako da je shema zaglavlja ispoštovana, ali stvaranje naklonosti prema govorniku i stvaranje zanimanja za temu često izostaju.

Pozitivni su primjeri iz pregledanih videozapisa poticanje na priziva- nje osjećaja iz vlastitih ljubavnih iskustava (pri obradi romana „Patnje mladog Werthera”); korištenje audiovizualnih pomagala kao što je ana- liza slikovnih prikaza povezanih s temom nastavne jedinice; poticanje učenika da pripreme „olovku i detektivski blok” pri obradi priče „Crni mačak” E. A. Poea; razgovor o crnim mačkama i urocima koji se s nji- ma dovode u kontekst; spominjanje u tom trenutku aktualne situacije s pandemijom koronavirusa i karakteriziranje liječnika, znanstvenika, po- licajaca i roditelja kao „junaka našega doba”.

U zaključcima katkada nedostaje jasan prijelaz na sažetak (odno- sno na ponavljanje), poziv se uglavnom odnosi na pisanje zadane do- maće zadaće, efektne završetci vrlo su rijetki, a zahvala na pozornosti u većini se slučajeva zamjenjuje formalnim pozdravom.

Efektan završetak, kako tvrdi Škarić (2003: 72), može biti „neka jaka rečenica, sentencija ili poklič” te napominje da je kraj govora važno unaprijed osmisliti i predvidjeti kako govornik, u nedostatku inspiracije, ne bi izgovorio nešto klišeizirano poput: „Evo, to je to od mene!”

Kao pozitivan primjer u videozapisima „Škole za život” može se navesti završna kliznica u lekciji o Ivani Brlić-Mažuranić na kojoj se nalazio poznati citat te književnice: „Kad si sretan, i sunce za tobom žuri”, a takav je primjer i poticajan zaključak lekcije u kojoj se spominjao alkoholizam: „Recite ne ovisnostima!”

Kako navodi Pletikos (2008), nastavnici Hrvatskoga jezika trebali bi uzorno poznavati standardni jezik, ali i biti upoznati s obilježjima duhovitosti, figurativnosti i ekspresivnosti stilskih sredstava (neka od iskorištenih u videolekcijama jesu primjeri poput „priprema, pozor, krećemo”, „ogledalce, ogledalce, reci meni tko najbolji govornik je u svojoj zemlji”, „govorničke kartice naše su sluge, a ne gospodari”; a treba spomenuti i primjere humora: „Mažuranić je zaslužan za puno novih riječi – npr. sladoled – bez kojeg ne bismo mogli ljeti, ali ni u ostatku godine, te riječi računovodstvo – isto važno jer tko bi mi obračunao plaću!”).

U svezi s govornom izvedbom zamjećuje se da se standardnim naglascima trude govoriti gotovo svi predavači, ali su česta odstupanja od norme (ponajprije u regionalno obojenom izgovoru vokala i korištenju nestandardnih udarnih naglasaka).

Kako navode Horga i Vidović Zorić (2022), najčešće su disfluentnosti koje se mogu ubrojiti u sljedeće skupine: neutralni nefonemski glasnik „šva” (Θ), duljenje suglasnika, prazne stanke i poštapalice.

Problem koji je čest kod javnih govornika, ali je kod uzorka pregledanoga za ovaj rad, zbog čitanja bilježaka, a ne spontanoga govorenja lekcije – uglavnom izostao, jesu poštapalice – nepotrebni izrazi koji u govoru narušavaju fluentnost i estetičnost izgovorenoga teksta (Badurina i Matešić 2013). Kako bi pomogao govornicima da izbjegnu poštapalice, Škarić (2003) uvodi naziv „modalni izrazi” za kratke formalno jednake stereotipne komentare koje govornik može umetnuti u rečenicu kako bi na elegantan način povezo misli u jasniju cjelinu ili sakrio prazna mjesta govora koja bi inače bila popunjena poštapalicama, neartikuliranim glasovima ili ponavljanjem riječi. Kao primjere modalnih izraza koje je u javnome govoru poželjno upotrijebiti Škarić (2003: 82) navodi izraze *da ne duljim, ponavljam, obratite pozornost, nasuprot, ako se dobro razmisli, cijenim, držim da, čini se, neprijeporno je, srećom* i dr.

Kao što je već rečeno, zbog velikog oslanjanja na pisani tekst prezentacije, predavači koje se analiziralo za potrebe ovoga rada nisu imali značajnijih problema s korištenjem poštapalica, a mnogi su se koristili upravo unaprijed pripremljenim modalnim izrazima (*prisjetimo se, pozivam vas, da napomenem, obratite pozornost...*).

Pletikos (2008: 51) navodi četiri stupnja pripremljenosti govora: „1) govornik čita napisani tekst, 2) govornik govori tekst naučen napamet, 3) govornik govori pripremljeni govor pomoću bilježaka ili bez njih (tzv. ekstemporacija), 4) improvizacija (spontani govor, nepripremljeni govor)”.

S obzirom na sjedeći položaj u kojem su se nalazili (gotovo svi) nastavnici i s obzirom na činjenicu da nisu svi predavači imali videosnimku sebe dok predaju, nije moguće odgovorno tvrditi koliko se tko koristio bilješkama. Ipak, zamjećuje se da su svi govornici ostavili dojam da govore o materiji koja im je bliska (a kredibilitet im je osiguran već i društvenom ulogom, titulom i pozicijom predavača). Neki su se od njih vještije služili bilješkama i prezentacijom koju su imali pred sobom, dok su pojedinci čitali (ili napamet izgovarali) ono što je bilo navedeno u natuknicama, ne mijenjajući čak ni poredak riječi, ne umećući govorne stanke ili digresije, a učenicima možda najštetnije, ne koristeći se logičkim isticanjima kojima bi svojim glasom dali do znanja što je u pojedinoj natuknici najvažnije zapamtiti.

Važnošću govornikovih bilježaka i vještinom bilježenja bavio se Škarić (2003), koji navodi da su bilješke samo podsjetnici, a nipošto pravopisno i tekstualizirano zamišljanje govora. Otkad su se vizualne prezentacije počele koristiti u predavačkim djelatnostima, velik broj predavača pretjerano se oslanja na sadržaj napisan na njima, čime dolazi do nedostatka kontakta očima sa svojom publikom i do – u slučajevima predavanja uživo – fizičkog okretanja čitava tijela prema platnu. Predavanje u mrežnome okruženju dodatno je „olakšalo” čitanje prezentacija te gledanje u zaslon umjesto u kameru (čime bi se bolje postigao dojam komuniciranja) postaje pravilom, a ne iznimkom.

Kategorija govornosti, osim za proučavanje jezika i stila, može se iskoristiti i za analizu procjene spontanosti govora i njegove usmjereno-

sti prema publici (temeljem stanka i primjerenoga tempa – koji, uz ritam, intonaciju, intenzitet i napetost – čine auditivna sredstva vrednota govornoga jezika /Guberina 2010/).

S obzirom na velik broj pregledanih videozapisa i heterogenost nastavnika podrobija analiza segmenta govornosti prikazana je u završnome dijelu rada na izdvojenim primjerima, oslanjajući se na ono što je istražio Škarić (1991: 297), kada navodi da se „najčešće i najtočnije govorna brzina izražava brojem izgovorenih slogova u sekundi” te ističe da je normalna govorna brzina razgovora 4 do 7 slogova u sekundi.

U predavačkom procesu golema je važnost neverbalne komunikacije – svjesnoga i nesvjesnoga korištenja neverbalnih znakova u koje Hall i Knapp (2010) ubrajaju kineziku (položaj tijela), mimiku (pokrete lica), geste (pokrete udovima), ali i korištenje boja, pomoćnih medija, scenografije, rekvizita, dodira, proksemičnih (prostornih), vremenskih i paralingvističkih znakova, odjeće, šminke, frizure i mirisa.

Bubaš (2008) napominje da su nastavnici modeli te bi trebali biti i uzori komunikatora odnosno govornika, dok Neill (1994) ustvrđuje da je uloga neverbalne komunikacije u nastavnome procesu nedvojben – osim što učenici iz nastavnikova govora tijela mogu zaključiti što nastavnik u pojedinom trenutku osjeća prema razredu (je li to primjerice ljutnja, oduševljenje ili bespomoćnost), istovremeno neverbalnim znakovima nastavnik podupire ono što govori, a može, također, gestama ilustrirati ono što tumači (npr. govoreći o dvojnoj podjeli, može napraviti gestu jednom, pa gestu drugom rukom).

U virtualnoj nastavi pojedini su predavači imali samo audiosnimku, bez videoprikaza njih samih dok tumače to gradivo. Onima, pak, koji su takvu snimku ukomponirali u neki ugao prezentacije, mogla se – zbog specifičnosti sjedećeg položaja i web-kamera na računalima – vidjeti samo glava i područje do prsa. Posljedice su toga ograničenost odašiljanja i, kasnije, učeničkog percipiranja neverbalnih znakova, a posebice gesta rukama (a do izražaja više nego inače dolazi mimika).

Pohvalno je što su se svi predavači koristili jednako dizajniranim prezentacijama: bijela pozadina s crnim slovima ujednačenog fonta, isticanje naslova plavom bojom – koja je ujedno i zaštitna boja projekta;

jasno istaknut logo Ministarstva znanosti i obrazovanja, projekta „Škola za život”, tekst „Podrška cjelovitoj kurikularnoj reformi” te zastava Europske unije (koju je često prekrivao video predavača u desnome donjem kutu).

Prezentacije su obično sadržavale relativno veliku (često i preveliku) količinu teksta, ali bio je napisan u natuknicama – što je dobro jer, za razliku od pisanja punih rečenica, olakšava praćenje cjelovitog predavanja. Pojedine su kliznice bile popraćene i fotografijama povezanima s temom izlaganja, a gotovo su u svim predavanjima bili cjeloviti prikazi ulomaka romana, pjesama i tekstova koji se obrađuju (ili poveznice i QR-kodovi za pristup tekstovima).

Prezentacije bi započinjale naslovom nastavne jedinice iznad kojeg bi pisalo Hrvatski jezik, razred kojemu je videolekcija namijenjena i tema unutar koje se lekcija obrađuje. Na predzadnjoj kliznici nalazio bi se popis korištene literature, a na posljednjoj veliki logotip „Škole za život”, web-stranica i e-adresa projekta.

Jedan od pozitivnih primjera korištenja prezentacije kao doista pomoćnoga medija jest onaj kada je nastavnica objašnjavala trodijelnu strukturu eseja, a pritom je na prezentaciji ponudila fotografiju sove koja je crtama bila razdijeljena na glavu, trup i rep.

Svijest o neverbalnoj komunikaciji nastavnika možda je najbolje vidljiva upravo pri upotrebi pozadina u videolekcijama. Svjesni toga da i negovornim znakovima šalju određenu poruku, svi su se predavači potrudili pronaći miran i uredan kut doma koji djeluje profesionalno. Neki su izabrali bijele zidove često ukrašene umjetničkim djelima, police s knjigama ili jednostavno kadar postavili tako se iza njih vidi dubina radne sobe, a neki su se potrudili pokazati koliko im je profesija utkana u živote: kredom bi na malenu ploču ispisali poruku povezanu s temom izlaganja (primjerice „20 % popusta” u lekciji o reklamama), a našao se tu i jedan plakat s glagoljicom.

5.3. POJEDINAČNA METODIČKO-RETORIČKA ANALIZA IZABRANIH VIDEOZAPISA

U stvaranju videolekcija za Hrvatski jezik u srednjoškolskoj nastavi sudjelovao je 41 predavač/predavačica. Od ukupnoga broja njih, u osnovnim školama zaposleno ih je 5 %, u srednjim školama 71 %, na fakultetu 22 %, dok za njih 2 % radno mjesto nije poznato. Zanimljivo je da udio predavačica i predavača iz visokog obrazovanja čine samo profesorce i profesori Odsjeka za kroatistiku Filozofskoga fakulteta u Zagrebu.

Za potrebe detaljne analize izdvojene su tri videolekcije s obzirom na ustanovu u kojoj su zaposleni autori. Analizirana je po jedna videolekcija svake skupine – predavačica zaposlenih u osnovnoj i srednjoj školi te predavača zaposlenoga na fakultetu. Analizirane videolekcije izabrane su kao reprezentativni uzorci skupina.

Prva videolekcija „Rodni stereotipi u *Nori*” autorice J. I. namijenjena je učenicima trećega razreda srednje škole, a pripada predmetnom području Književnost i stvaralaštvo. Videolekcija traje 7 minuta i 56 sekunda, što je značajno manje od procijenjenoga vremena maksimalne koncentracije srednjoškolskih učenika. Iako su prisutni svi dijelovi predavanja, tema je predstavljena nepotrebno sažeto i samo je zagrebeno po površini.

Predavačica je na početku predstavila temu, ali se nije predstavila ona sama. Time nije uspostavila jedini oblik interakcije koji dopušta format videolekcije. Dojam distanciranosti stvara i čitanje teksta s prezentacije prilikom čega se ne pokazuje interes za publiku.

Autorica u početnom dijelu predavanja predstavlja temu, navodi odgojno-obrazovne ishode i pribor potreban za rad. Učenike u glavni dio predavanja uvodi postavljanjem pitanja povezanih sa samom temom. Pritom im napominje da pritisnu stanku na videozapisu i odgovore na postavljena pitanja prije nego što krenu s daljnjim slušanjem. Tu je vidljiva neprilagodba načina predavanja nastavi u virtualnom okruženju. Umjesto odgovora koje bi učenici dali na nastavi u školi, od njih se očekuje da odgovore za sebe. Postavlja se pitanje rade li učenici to zapravo i ima li takav postupak uopće smisla u danim okolnostima s obzirom na

to da mogu preskočiti taj dio zadatka. Takvi postupci prisutni su tijekom cijeloga, ionako dosta kratkog, predavanja.

Glavni dio predavanja u kojem se analizira rodna problematika u drami *Lutkina kuća*, ili poznatije *Nori*, obrađen je površno. Preporučava se tekst ulomka drame i spomenu se problemi koji se u njemu javljaju. Problem je što se autorica ne prepušta dubljoj analizi i ne izlazi iz okvira onoga što piše na prezentaciji. Pritom se i ono navedeno na prezentaciji pojednostavljuje i svodi na tri glavne ideje koje se provode tijekom čitavoga izlaganja. Ozbiljnu problematiku rodne nejednakosti autorica obrađuje kroz prizmu rodnih stereotipa ne ulazeći dublje u nju. Postavlja se pitanje je li simplificiranost posljedica rada na osnovnoškolskoj razini obrazovanja ili je to samo autoričin način rada.

Predavačica na prezentaciji navodi ulomke drame, ali ih ne čita, već pušta audiozapis glumaca koji preartificijelno čitaju tekst. Zbog toga izostaje dio interpretativnoga čitanja nastavnika kojim se učenicima pospješuje razumijevanje teksta. Autorica stavljanjem poveznice na primjer reklame u kojoj do izražaja dolazi rodna problematika pokušava predavanje približiti mlađoj populaciji i povećati njihovo zanimanje, ali upitno je koji stupanj interesa takav zadatak zapravo pobuđuje s obzirom na to da se od učenika očekuje da odgovore na pitanja nakon gledanja.

S retoričkoga gledišta, a vezano za dizajn izlaganja, autorica ove videolekcije ispoštovala je pravila o uvodnome dijelu – oslovila je i pozdravila učenike te je dala okvirnu temu svoga izlaganja, čime je stvorila zanimanje za nastavak gledanja. Zanimanje stvara strategijom najave teme i postavljanjem relativno osobnih pitanja učenicima koja se tiču propitkivanja samih sebe, primjerice: „Razmislite koje su vaše osobine rodno neutralne.”

Završetak predavanja ne sadrži sažetak, ali nastavnica poziva učenike da za sljedeći sat pročitaju cijeli prvi čin. Zatim izgovara klišej na koji Škarić (2003) upozorava – kaže „I to bi bilo to”. Nakon toga zahvaljuje na pažnji⁵ i pozdravlja.

⁵ Iako bi jezično ispravno bilo zahvaliti na pozornosti.

Osim toga stilski nespretnog završetka videolekcije, ostatak je ispredavan biranim stilom, čemu su osobito pridonijeli modalni izrazi (npr. *vjerujem da, predlažem da, što mislite o, na samom kraju*).

U pogledu govornih obilježja razvidno je da nastavnica gotovo čitavu prezentaciju čita, što je osobito vidljivo u prvome dijelu izlaganja kada nabraja odgojno-obrazovne ishode. Pritom, u odnosu na ono napisano u natuknicama, alternira tek poneke kategorije promjenjivih riječi (primjerice kategoriju lica i vremena u pojedinim glagolima: *prosuduje – prosuđivati, uspoređuje – usporediti*). I nastavak predavanja čita zamjenjujući tek pokoju napisanu riječ (npr. *oslovljava – naziva*). Čak i kad umetne neku novu informaciju koja ne piše na kliznici, intonacija ostaje čitaća i sukladno tomu, ali i ne-gledanju u kameru, već niže, stječe se dojam čitanja iz bilježaka sa zaslona. Takvu dojmu pridonosi i činjenica da nema disfluentnosti karakterističnih za spontani govor (oklijevanja, poštapalica, stanka ni samoispravaka: „propituje se rodni stereotipi”). Također, zamjetno je kontinuirano prelaženje na dijelove koji se citiraju (te ih sigurno nema od riječi do riječi zapamćene u glavi tako da može samo nastaviti na njih).

Tempo govora iznosi 3,97 slogova po sekundi, što je tik uz donju granicu normalnoga tempa govora.

Naglasci su više-manje standardni, ali regionalnost u govoru otkrivaju povremene redukcije glasova (npr. *pogleate*).

Osim verbalnoj, i neverbalnoj komunikaciji nedostaje spontanosti i prirodnosti. Budući da je kadar približen licu, ruke se ne vide, ali nema ni obrisa gesta (primjerice, u spontanome govoru govornik bi, usporedno s time što ironično govori, a i na kliznici mu piše da je žena „ukras kuće” u navodnicima, vjerojatno verbalnu poruku popratio gestom navodnih znakova prstima).

Vizualni potencijal prezentacije korektno je iskorišten: pojavljuje se prikaz Vennova dijagrama (ali uz nekonzistentnu upotrebu boja – na ružičastoj su podlozi plava slova, a na plavoj podlozi također su plava slova – čime se onda vizualno ne prikazuje hibridnost među spolovima koja se trebala prikazati). Autorica se koristi i fotografijama (u uvodu na fotografiji bilježnice piše pribor potreban za rad, kasnije se, sukladno temi,

pojavljuju siluete muškarca i žene te oblačić u kojemu se dva ilustrirana čovječuljka bore za simbol muškarca odnosno žene). Jedina je zamjerka što oblačić s ilustriranim čovječuljcima prekriva dio teksta, baš kao što čini i video koji se nalazi u donjem desnom kutu.

Videouradak je snimljen ispred loše pozadine (prozora dignutih roleta zbog čega kadar, filmskim žargonom rečeno, „gori“). Jedina je sreća to što je predavačica odjevena u crnu odjeću (formalni sako s diskretnom ogrlicom), tako da ju učenici ipak, zahvaljujući kontrastu u odnosu na pozadinu, uspijevaju vidjeti. Frizura je uredna, baš kao i šminka, a crveni ruž mudro je iskorišten jer usmjerava pozornost na usne, čime do izražaja više dolazi mimika, a posljedično i razgovijetnost.

Ponudene su poveznica i QR-kod na videozapis, ali, kad se pokuša ući, YouTube piše da je taj videozapis privatn (pregledano 5. travnja 2023.), tako da učenici ne uspijevaju pogledati video na koji se nastavnica referira.

Naslov druge analizirane videolekcije jest „Što se tu oglašava“ u sklopu teme „Urednik na jedan dan“ autorice I. M. Navedena videolekcija pripada predmetnom području Kultura i mediji, a namijenjena je učenicima drugoga razreda srednje škole.

Trajanje videolekcije gotovo se poklapa s izračunanim prosječnim trajanjem 157 analiziranih videolekcija. Dok je prosječno trajanje 16 minuta i 25 sekunda, trajanje je ove lekcije 17 minuta i 43 sekunde. Pritom ona ne odudara puno od 20 minuta tijekom kojih su se srednjoškcolci u mogućnosti fokusirati na predavanje.

Predavačica se na početku predavanja predstavlja i navodi temu i naslov lekcije. Time odmah stvara dojam povezanosti s recipijentima i virtualno im se približava. Osim toga, iznosi i odgojno-obrazovne ishode te navodi pribor potreban za rad. Pritom se služi bilješkama na prezentaciji, ali uspostavlja barem prividni kontakt s publikom.

U glavni dio lekcije uvodi se pitanjima o očekivanjima i mišljenju o temi. Time predavačica povezuje uvod sa sadržajem predavanja i pokušava zainteresirati učenike za temu. I u ovoj videolekciji autorica navodi na zaustavljanje lekcije i pouzdaje se u individualni rad učenika. Prije analize upotrebe reklama u praksi definira pojmove „reklama“ i „ogla-

šavanje” kao pripremu za rad na primjerima. Na prezentaciji su istaknute poveznice na videozapise te predavačica daje uputu učenicima da ih pogledaju, ali nakon toga i prepričava njihov sadržaj. Tu je uočljiva potencijalna sumnja u rad učenika, pa joj sažimanje sadržaja može služiti kao sigurnost da će predavanje biti shvaćeno. Autorica se koristi grafičkim prikazom jezika reklama, a time pregledno predočuje sastavnice na koje učenici moraju obratiti pozornost prilikom analize. Potom raščlanjuje i objašnjava reklame prateći te smjernice.

Nakon temeljnog dijela predavanja nastavnica postavlja zadatke za samostalan rad. Zadatci zahtijevaju kreativnost i angažman jer testiraju marketinške sposobnosti učenika. Od njih se traži da osmisle reklame, odrede u kojim bi ih terminima emitirali i objasne svoje izbore.

Što se retoričkog dijela tiče, nastavnica je pozdravila, zaželjela dobrodošlicu i najavila temu te se na kraju uvodnoga dijela predstavila. Na temu prelazi pomoću priče („Kada vam netko kaže što se *tu oglašava*, što očekujete od toga?”). Takva vrsta zadatka mogla bi motivirati i potaknuti učenike na rad jer obuhvaća elemente popularne i potrošačke kulture koja je često isključena iz obrazovanja, a velik je dio njihova života i predmet svakodnevnog interesa.

Za razliku od ostalih predavača, nastavnica se koristi kolokvijalizmima i frazemima („prodati priču”, „na koncu konca”, „urla na sav glas da joj se pomogne”). Modalnih je izraza malo (*nadalje, što mislite*). Čuje se regionalnost u govoru (pripadnost riječkomu govornom području), a od standardnoga izgovora najviše odstupaju kratkosilazni naglasci na početnim slogovima (*istaknuti, iščitati*) te kratkosilazni naglasak na unuttarnjem slogu (*manipuliraju*).

Dijelove predavanja čita s prezentacije, dijelove s opširnijih bilježaka (jer izgovara kompleksne konstrukcije, a nema disfluentnosti – kojih ima u jednostavnijim spontanim rečenicama), a neke dijelove govori „iz glave” (pri prepričavanju reklama koje rabi kao primjere). Pri spontanome govoru ima dosta disfluentnosti (samoispravci, bezvučne stanke, zvučne stanke, duljenja glasnika, poštapalica „dakle”). Primjerice, u govornome odsječku od 30 sekunda (proučavano u segmentu videa od

3:50 do 4:20 sekunde) čak je 12 puta imala nefonemski glasnik „šva” (Θ).

Tempo govora znatno se mijenja pri čitanju i pri spontanome govoru – varira od prosječno 4,03 sloga po sekundi u čitanju do 2,87 slogova u sekundi pri prepričavanju videa – što je ispod granice prosječne govorne brzine.

Kadar je pomalo neobičan (snimano iz žablje perspektive), ali barem se tako ne vidi gleda li predavačica u kameru ili u zaslon. Ovdje je zamijećeno, a to kod ostalih dvoje predavača nije bilo zamijećeno, postojanje samododira (primjerice popravljjanje naočala, i to najviše u prvome dijelu videa, što može upućivati na nervozu). U prilog znakova treme ide i nemirnost tijela (mali pokreti, meškoljenje lijevo-desno). Geste izostaju, dok je mimika u redu, osobito pri spontanom govoru (kad kima glavom prateći svoje riječi „da” i „ne”). Scenografija je izvrsno prilagođena temi izlaganja: na ploči iza nastavnice napisane su promidžbene poruke. Vizualno predavačica djeluje neformalnije nego ostali predavači (zeleno obojeni krajevi kose, *chocker*, majica i preko nje raskopčana košulja).

Osim pogrešne poveznice (najavljuje reklamu za čips, a očitavanjem QR-koda učenici budu odvedeni na reklamu za grad Rovinj), prezentacija je dobro napravljena; ima fotografije i dovoljnu, a ne pretjeranu količinu animacija, predavačica se koristi bojama kako bi izdvojila najvažnije dijelove, na posljednjoj kliznici navodi i svu korištenu literaturu.

Kao ni drugih dvoje predavača, ni ova predavačica nema sažetak ni efektan završetak, ali predstavlja sljedeću temu, kaže da se nada da su učenici odgovorili na zadatak i svladali gradivo, te pozdravlja i, poput profesora iz trećega videozapisa koji je analiziran u nastavku rada, svi-ma „želi puno sreće”, što se osobito može odnositi na kontekst pandemije u kojemu su videozapisi nastajali.

Treća analizirana videolekcija pripada predmetnom području Književnost i stvaralaštvo. Njezina je tema pjesma „Barbara” hrvatskoga pjesnika Ivan Slamniga, a autor je lekcije Z. G.

Navedena lekcija najduža je među analiziranima i traje 23 minute i 35 sekunda, pritom gotovo neznatno premašujući vremenski okvir od 20 minuta predviđen za aktivno praćenje učenika u srednjoj školi.

Na početku videolekcije autor navodi temu predavanja i predstavlja se. U ovome je videozapisu najistaknutiji pokušaj povezivanja s pretpostavljenom publikom. Predavač poručuje da je lekcija namijenjena učenicima četvrtih razreda srednjih škola, ali poziva i sve zainteresirane pojedince da je slušaju. Time, osim što pokazuje da je svjestan recipijenata, stvara i prisniji odnos s njima (u okviru mogućnosti takva oblika „nastave”).

Nastavnik ne prikazuje odgojno-obrazovne ishode, ali naglašava pribor potreban za rad, pri čemu zahtijeva čitanku kao nužno sredstvo te moli neka se pjesma u njoj ne čita prije nego za to dođe vrijeme. U prezentaciju uključuje i grafički prikaz kojim najavljuje tijek predavanja i time omogućuje lakše praćenje.

Uvod u analizu pjesme autor videolekcije započinje bilješkama o pjesniku, čemu posvećuje dosta vremena. Iako je Ivan Slamnig važan dionik hrvatske književnosti, postavlja se pitanje je li pridavanje toliko prostora njegovoj biografiji zaista nužno u već ionako ograničavajućoj formi. Nakon toga predavač postavlja pitanja o očekivanjima koja budi naslov pjesme i traži zaustavljanje videozapisa kako bi slušatelji na njih mogli odgovoriti, pri čemu se još jedanput potvrđuje tendencija nepotpunog prilagođivanja načina predavanja virtualnom okruženju, odnosno polaganje nade u učeničku intrinzičnu motivaciju i samostalan rad. Na kraju uvoda navodi rječnik manje poznatih riječi u pjesmi omogućujući učenicima praćenje pjesme bez razmišljanja o značenju pojedinih riječi.

Interpretaciji djela pristupa u skladu s metodičkim preporukama, interpretativno čitajući pjesmu. Prije toga od učenika traži da prvi put samo slušaju, a tek potom pronađu tekst u čitanci i pročitaju ga samostalno. Time vjerojatno želi osigurati da prate tekst bez ometanja i da se koncentriraju na bogatstvo auditivnih figura unutar pjesme. Također, tekst pjesme ne prikazuje na prezentaciji.

Autor u videolekciji poseže za korelacijsko-integracijskim pristupom i povezuje interpretaciju Slamnigove pjesme s gradivom o stilskim

figurama. Pritom primjere uzima iz „Barbare”. Na taj način povezuje rad na tekstu s teorijskim poučavanjem o ponekim stilskim figurama objašnjavajući ih na poznatim primjerima. Tako olakšava shvaćanje gradiva te ga prezentira na kreativniji način.

U pokušaju aktualizacije djela predavač nudi poveznicu na obradu pjesme „Barbara” Zvonka Špišića. Iako je pozitivno da pokušava prikazati djelo na drukčiji način, upitno je koliko je to za maturante aktualno. Toga je svjestan i sam autor jer postavlja učenicima zadatak pitajući ih mogu li se značajke djela iskoristiti za suvremeniju aktualizaciju.

S retoričkoga gledišta profesor je zadovoljio formalne dijelove uvodnoga dijela izlaganja (oslovio je učenike, pozdravio, i to čak dvostruko – „Lijep pozdrav, dobar dan vam želim!”) te predstavio temu i sebe (na naslovnoj kliznici, za razliku od većine drugih nastavnika, napisao je i svoju titulu – što se može gledati kao strategija pridobivanja kredibiliteta).

Za razliku od ostalih dviju detaljno analiziranih predavačica, profesor se koristi humorom, čime stvara naklonost prema sebi kao prema govorniku (pri nabranjanju pribora za rad uvijek se navede i računalo ili tablet te pristup mreži, na što profesor kao pomalo ironičan komentar dodaje: „Pristup na mrežu pretpostavljam da imate jer i gledate ovaj video.” Također, kasnije u izlaganju, ponovno daje komentar, ovaj put referirajući se na plavac koji se spominje u pjesmi, pri čemu kaže: „Plavac – vrsta vina, za one koji s tim eventualno nisu upoznati.”). Osim humorom, naklonost pridobiva i umjerenom pohvalom učenika („uopće ne sumnjam da ste primijetili”, „kao što ste zasigurno i sami primijetili”, „sjećate se, znate koje se teme vezuju uz koje vrste, koji motivi otprilike uz te teme”). Svijest o komponiranju izlaganja zadržava i u glavnome dijelu, kada daje bljesak onoga što će biti pokazano na kraju (najavljuje da će se kasnije slušati pjesma „Barbara” Zvonka Špišića). Na samome završetku, nakon poziva na slušanje pjesme i na izvršavanje zadatka za domaću zadaću, simpatično kaže da se „veseli rezultatima kreativnog eksperimenta” te zahvaljuje na pozornosti i „želi sve dobro”.

To je jedno od najgovornijih predavanja – gotovo uopće nema čitanja s prezentacije (s obzirom na trajanje videozapisa /23:35/ kliznica ima malo, a predavač se na njima zadržava dugo, ulazeći u govorna,

a ne čitana objašnjenja pojedinih pojmova). Prosječni je tempo govora ugodan, iznosi 4,9 slogova po sekundi. Spontani govor otkriva se karakterističnim disfluentnostima (neutralni nefonemski glasnik „šva” /Θ/, ponavljanje riječi („dok dok pripremate”), ponavljanje samoglasnika („i-i-igra riječima”), poštapalica „jel”, samoispravci („nerijetku, nerijetko pretjeranu”, „možemo primijetiti, možemo govoriti o podudaranju, glasovnom podudaranju unutar stihova”), duljenje vokala, korištenje perifraza koje ostavljaju vrijeme za razmišljanje i procesuiranje onoga što će se neposredno nakon toga reći („po kojima je i najviše poznat” umjesto „po kojima je i najpoznatiji”), ponavljanje izraza s varijacijom („moreplovstva, pomorstva”).

Obilato se koristi modalnim izrazima (*potom, govoreći o, dakako, vjerujem da, u svakom slučaju, čini mi se, krenimo dalje na, podsjetimo se, izdvojimo*). Naglasci su više-manje standardni (riječ je o govorniku kojemu je izvoran četveronaglasni sustav, a slavonsko podrijetlo najviše /iako i to vrlo rijetko/ dolazi do izražaja pri redukciji infinitivnoga *i* /npr. „mogla bit” umjetno „mogla biti”/).

Spontanu verbalnu komunikaciju prati i spontana neverbalna komunikacija (pri donjem rubu kadra vidljive su geste rukama pri nabrajanju, a kad kaže „s druge strane”, napravi gestu drugom rukom), a posebno je dobro korištenje mimike (osobito obrva, očiju i pokreta glavom pri postavljanju pitanja). Jedino što bi se moglo zamjeriti jest nedostatak gledanja u kameru.

Pozadina je u redu – jednostavna i neutralna (bijeli zid i rubovi namještaja), osvjetljenje je dobro, košulja je u kontrastu sa zidom, a brada i frizura su uredne.

Prezentacija nema fotografije, već samo tekst, ali ima jedan grafički prikaz u uvodnome dijelu. Povremeno dolazi do neujednačenosti pri pisanju velikih i malih slova na početcima natuknica. Jedan je od rijetkih predavača koji se koriste rekvizitima (pjesmu čita iz čitanke, a ne sa zaslona).

5.4. ZAKLJUČAK ANALIZE

Prvi video: Iako predavačica zadovoljava sve zahtjeve formalnoga oblikovanja videolekcije, ona ne uspostavlja odnos sa slušateljima, što otežava praćenje predavanja. Tomu pridonosi i puštanje snimljenoga audiozapisa umjesto njezina interpretativnoga čitanja. Ona inzistira na zaustavljanju videolekcije i odgovaranju na pitanja te time pokazuje neprilagođenost predavanja virtualnom okruženju. Kratko trajanje lekcije rezultira izrazito simplificiranim načinom obrade teme. Glavni retorički prigovori koji se mogu uputiti svakako su čitanje, loše kadriranje, nespretna završetka videolekcije i izrazit deficit korištenja neverbalnih znakova.

Drugi video: Predavačica pokušava uspostaviti kontakt s učenicima koji slušaju videolekciju te se trudi predstaviti im temu. Iako traži zaustavljanje videozapisa, ne pouzdaje se u potpunosti u samostalan rad učenika, što sugerira dobro poznavanje učeničkih tendencija. Pokušava zainteresirati sadržajima koji bi mogli biti zanimljivi slušateljima srednjoškolske dobi i trudi se potaknuti ih na rad, a pritom dobro iskorištava grafički prikaz. I pozadinom, tj. scenografijom potrudila se stvoriti zanimanje za temu. U spontanome govoru dosta je disfluentna, rabi neformalne izraze, ali odaje dojam spremnosti i velikoga uloženog truda.

Treći video: Predavač najbolje pristupa publici i stvara prisan odnos koji slušatelje može motivirati za rad. Trudi se kvalitetno predstaviti temu povezujući je i s drugim znanjima. Koristi se grafičkim prikazom i pokušajem aktualizacije djela. Iako se oslanja na rad učenika nakon zaustavljanja videozapisa, sam interpretativno čita pjesmu, a njih potiče na slušanje da bi je doživjeli. Jedini u potpunosti govori spontano, rabi elemente humora te se bogato koristi modalnim izrazima i neverbalnom komunikacijom (s posebnim naglaskom na mimiku).

6. ZAKLJUČAK

Metodičkom analizom čitavoga korpusa (157) videa postavljenih na službeni YouTube kanal projekta „Škola za život” ustvrđeno je da se videozapisi srednjoškolskoga gradiva Hrvatskoga jezika iz predmetnih po-

družja Književnost i stvaralaštvo i Kultura i mediji, ovisno o predavačevim teorijskim i komunikacijskim kompetencijama, razlikuju u pristupu i u kvaliteti. Iako svi predaju frontalno i služe se preporučenom kombinacijom edukološkoga, metodičkoga i multimedijskoga pristupa, dolazi do nesklada u kvaliteti pojedinih videolekcija. Dok pojedini nastavnici krajnje pojednostavljaju kompleksna književna djela, drugi se okreću teorijsko-filozofskom ili pristupu preapstraktnom za dob i razinu znanja kojom raspolažu srednjoškolci kojima su videolekcije namijenjene. Jedna od prvih uočljivih promjena u odnosu na klasično vrijeme školskoga sata u kontaktnoj nastavi svakako je skraćeno trajanje pojedinoga predavanja: s prosječnim trajanjem od 16:25 minuta, što je gotovo za dvije trećine kraće od nastavnoga sata koji u Republici Hrvatskoj traje 45 minuta. Ipak, sukladno mišljenju psihologa (Vizek Vidović i dr. 2003), tih dvadesetak minuta zapravo je optimalno trajanje nastavnoga sata te se, kao što je potvrđeno primjerima, uvijek uspijeva zadržati preporučena struktura nastavnoga sata (početni, glavni i završni dio). Također, mnogi nastavnici sugeriraju učenicima da pauziraju video kako bi samostalno pročitali dio literature ili odgledali video. Za razliku od klasičnoga školovanja na koje su učenici naviknuli, u ovakvu pristupu izostaje povratna informacija nastavnika te se često rabe tehnike za samovrednovanje učenika. Time se na mlade ljude stavlja dodatna, za mnoge vjerojatno i prevelika odgovornost, jer se ostavlja na volju i odgovornost samoga učenika da izvrši domaći zadatak, bez obvezne provjere. Osim toga, glavni prigovor koji se može uputiti ovakvu načinu izvođenja nastave svakako je odnos usmenosti i pismenosti kojim se predavači služe, tj. prevladava udio čitanoga teksta lekcija umjesto spontanoga govora kojim bi se nastavnici učenicima prezentirali kao govorni uzori. Bilo da monotono čitaju s prezentacijom ili iz bilježaka, nedizanjem pogleda prema kameri, izostaje i to malo komunikacijskoga potencijala itekako potrebnoga u provođenju nastave na daljinu. Poticajnu atmosferu nastavnici su se ipak trudili stvarati (više ili manje uspješnom) aktualizacijom nastavnih jedinica te čestim oslovljavanjem učenika, ponajprije na početcima videolekcija.

S retoričkoga gledišta proučene su retoričke, govorne i neverbalne karakteristike predavača. Analizom je ustanovljeno da se svi predavači drže grube kompozicije nastavnoga sata (iako često na početku izostaje stvaranje naklonosti prema govorniku i stvaranje zanimanja za temu) koji završavaju sažetkom i efektivnim završetkom na kraju predavanja. Vrlo se rijetki predavači služe humorom, a većina njih trudi se govoriti standardnim naglascima i biranim jezikom (uporaba modalnih izraza, zaobilaženje kolokvijalizama i žargonizama). Vezano za govorno obilježje pripremljenosti, kao što je i prije spomenuto, nastavnici su bili dobro pripremljeni (multimedijaska prezentacija, informiranost o temu, ali često je izostao prijelaz iz čitanja napisanoga teksta u tzv. ektemporaciju /govorenje uz pomoć bilježaka/). U trima pomno analiziranim videouradcima (jednoga osnovnoškolskoga, jednoga srednjoškolskoga i jednoga sveučilišnog predavača) ustanovljeno je da tempo govora uglavnom ne odstupa od donje granice prosječnoga (4 – 7 slogova u sekundi), iako se on zamjetno mijenja pri prijelazima iz čitanja u spontani govor (koji, ovisno o individualnim razlikama, sadrži različite oblike disfluentnosti). Upravo je čitanje uzrok nedostatka inače za nastavni proces vrlo važnih logičkih isticanja, kao što je i uzrok neizražajnosti, odnosno monotone intonacije koja prevladava u većini videozapisa. Gledano sa stajališta neverbalne komunikacije, ograničenja kadra koja uzrokuju da se na snimci vide samo glava i prsa, trebala bi biti poticaj da se predavači svjesnije koriste mimikom i da povećaju gestu, ali to su samo iznimno činili rijetki. Odabir scenografije u većini videa zaslužuje pohvalu (bijeli zidovi, kontrastna odjeća). U kategoriji vizualnosti prezentacije načelno se može prigovoriti nedostatak fotografija i višak teksta.

Zaključuje se da prostorna, vremenska i socijalna distanca utječe na kvalitetu prijenosa znanja učenicima. Iako uhvaćeni nespremni, nastavnici su korektno odgovorili na postavljene zadatke e-predavača. Iako bi se virtualna nastava još uvijek mogla proučavati samo kao alternativna inačica kontaktne nastave, u budućnosti bi ona, pod uvjetom da se predavače obrazuje za takav vid prenošenja znanja (kako o metodičkim prilagodbama, tako i o retoričkim pojedinostima), u nekoj mjeri mogla zamijeniti barem neke dijelove nastavnoga procesa koji se ponovno

održava samo uživo (kao što bi primjerice bili sati ponavljanja na kojima bi učenici mogli sami odrediti brzinu kojom će pregledavati sadržaj ili pauzirati videozapis kako bi dodatnu količinu pozornosti usmjerili u dani zadatak).

LITERATURA

- Aristotel (1989). *Retorika*. Zagreb: Naprijed.
- Badurina, L. i Matešić, M. (2013). Poštapalice pod povećalom: o jednoj posebnoj vrsti diskursnih oznaka. U A. Turbić-Hadžagić (ur.), *Tuzla. Grad na zrnju soli* (str. 9–24). Tuzla: JU Zavod za zaštitu i korištenje kulturno-historijskog i prirodnog nasljeđa Tuzlanskog kantona.
- Batarelo Kokić, I., Car, S., Kolak, A., Markić, I., Horvat, Z., Sablić, M. i sur. (2020). *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*. Zagreb: Element.
- Bežen, A. (2008). *Metodika: znanost o poučavanju nastavnog predmeta: epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju – s primjerima iz metodike hrvatskog jezika*. Zagreb: Profil international, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Bubaš, G. (2008). Komunikacijske vještine u nastavi. U M. Češi i M. Barbaroša-Šikić (ur.), *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika* (str. 64–79). Zagreb: Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Češi, M. i Ivančić, Đ. (2019). *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja: hrvatski jezik i inkluzivni pristup*. Zagreb: Naklada Ljevak i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Ćukušić, M. i Jadrić, M. (2012). *E-učenje – koncept i primjena*. Zagreb: Školska knjiga.
- Gračanin, Đ. (1968). *Temelji govorništva*. Čakovec: Zrinski.
- Guberina, P. (2010). *Govor i čovjek*. Zagreb: SUVAG i Artresor naklada.
- Hall, J. A. i Knapp, M. L. (2010). *Neverbalna komunikacija u ljudskoj interakciji*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Hong, S. i Oh, S. K. (2020). Why people don't use Facebook anymore? An investigation into the relationship between the Big Five perso-

nality traits and the motivation to leave Facebook. *Frontiers in Psychology*, 11, 1497.

- Horga, D. i Vidović Zorić, A. (2022). Disfluentnosti u spontanom govoru starijih i mlađih odraslih ispitanika. U Matešić, M. i Nigoević, M. (ur.), *Jezično i izvanjezično u međudjelovanju* (str. 151–165). Zagreb: Srednja Europa, HDPL.
- Howe, M. J. A. (2008). *Psihologija učenja: priručnik za nastavnike*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- *Hrvatska enciklopedija*. (2023). Preuzeto u travnju 2023. s <https://www.enciklopedija.hr/>.
- Itković, Z. (1997). *Opća metodika nastave*. Split: Književni krug.
- Karajić, N., Ivanec, D., Geld, R. i Spajić-Vrkaš, V. (2019). *Vrednovanje eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019.*
- Kišiček, G. i Stanković, D. (2014). *Retorika i društvo*. Zagreb: Naklada Slap.
- Mehrabian, A. i Ferris, S. R. (1967). Inference of attitudes from non-verbal communication in two channels. *Journal of consulting psychology*, 31(3), 248–252.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj /on-line/*. Preuzeto 13. travnja 2023. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html.
- Neill, S. (1994). *Neverbalna komunikacija u razredu*. Zagreb: Educa.
- Periša, J. (2021). *Lektira u nastavi na daljinu: analiza videolekcija u nastavnom predmetu Hrvatski jezik*. (Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu) Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Pletikos, E. (2008). Kriteriji procjene govornoga izražavanja u nastavi hrvatskog jezika. U M. Češi i M. Barbaroša-Šikić (ur.), *Jezik, književnost i mediji u nastavi hrvatskoga jezika* (str. 43–63). Zagreb: Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Rosandić, D. (1986). *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Simel, S. i Gazibara, S. (2013). Kreativnost u nastavi hrvatskog jezika. *Život i škola*, 29, 1: 188–204.
- Slunjski, K. (2020). Romaneska struktura suvremenih hrvatskih dječjih romana u kontekstu popularne kulture. U Višnjić-Jevtić, A, Filipan-Žignić, B., Lapat, G. i Mikulan, K. (ur.), *Jezik, književnost i obrazovanje – suvremeni koncepti*, 284–292. Čakovec: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Škarić, I. (1991). Fonetika hrvatskoga književnog jezika. U R. Katičić (ur.), *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika: nacrt za gramatiku*. (str. 61–372). Zagreb: HAZU i Nakladni zavod Globus.
- Škarić, I. (2003). *Temeljni suvremenoga govorništva*. Zagreb: Školska knjiga.
- Škola za život (2023). Preuzeto u travnju 2023. s <http://skolazazivot.hr/>.
- Tonković, A., Pongračić, L. i Vrsalović, P. (2020). Djelovanje pandemije Covid-19 na obrazovanje diljem svijeta. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 4(4), 121–134.
- Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP, Vern.

METHODOLOGICAL AND RHETORICAL DESCRIPTION AND ANALYSIS OF VIDEO LESSONS RECORDED FOR CROATIAN LANGUAGE TEACHING PURPOSES IN A VIRTUAL ENVIRONMENT

SUMMARY

This paper deals with the methodical-rhetorical analysis of video lessons recorded for teaching purposes in a virtual environment after the world was affected by the pandemic of the COVID-19 virus. The main subject of interest is the material of the Croatian language, i.e. the subjects “Literature and creativity” and “Culture and media”, intended for secondary school students. Also, the paper deals with the comparison of the methodical-rhetorical approach of three lecturers employed at different levels of education. Three isolated lessons in which the lecturer’s approach is evaluated, were selected as a representative sample. Based on the analysis, the use of recorded video lessons in practice is questioned. Namely, distance learning requires a lot of independent work by students, and this requires a large amount of intrinsic motivation of children and young people. The above can represent a big and often unattainable challenge for young people at that level of education.

Key words: video lessons, Croatian language teaching, virtual learning, methodology, rhetoric