



Савез учитеља Републике Србије

Резултати истраживања

ИСКУСТВА И СТАВОВИ ЗАПОСЛЕНИХ У ОСНОВНИМ ШКОЛАМА О РЕАЛИЗАЦИЈИ ОНЛАЈН НАСТАВЕ

Услед пандемије Covid-19 вируса у већини светских земаља је прекинута реализација наставе у школама, у неким на неколико недеља, у неким и на неколико месеци (OECD, 2020a). Немогућност да се настава одвија у школи је наметнула потребу доношења мера о алтернативним начинима за реализацију наставе те су доносиоци одлука у области образовања у земљама широм света морали брзо да осмисле одговор, односно да дефинишу начине на које ће се настава реализовати током трајања кризе (OECD, 2020d).

И у нашој земљи је средином марта месеца обустављена непосредна реализација наставе, а услед чега су се и ученици и наставници нашли у новој и многим непознатој ситуацији која је подразумевала реализацију наставе на даљину, односно путем онлајн алата и платформи. Све то је подстакло идеју о спровођењу истраживања „Искуства и ставови запослених у основним школама о реализацији онлајн наставе“. Истраживање је спроведено у периоду мај – јун 2020. године, а с циљем прикупљања ставова и искустава професора разредне и предметне наставе у основним школама о реализацији наставе онлајн, односно на даљину.

С обзиром на то да даје преглед искустава наставника, проблема са којима су се они сусретали при реализацији онлајн наставе, податке о томе у којој мери су били припремљени, да ли је овакав вид наставе за њих новина и друго, резултате овог истраживања сматрамо значајним за базирање даљег деловања наше организације у овој области, али и потенцијално за доношење одлука у области образовне политике у нашој земљи, а које се тичу реализације наставе онлајн и/или у ванредним околностима. Пошто се према неким проценама ова криза десила у тренутку када образовни системи у већини земаља нису били спремни на учење путем дигиталних технологија (OECD, 2020c), резултати могу да допринесу компаративној анализи и позиционирању наставне праксе у нашој земљи током ванредних околности, у односу на исту у другим земљама.



Преглед одређења онлајн наставе и наставе на даљину показује да они заправо имају веома сличне основне карактеристике и да су испреплетани. Онлајн настава води порекло од онога што се традиционално назива учењем на даљину, а може се дефинисати као практични подскуп образовања који се бави подучавањем у ком су удаљеност и време критични атрибути, односно у ком су ученици и наставник одвојени просторно и/или временски (Ni Shé et al, 2019). Учење онлајн се обично схвата као образовање које се одвија путем Интернета и оно може представљати део програма за учење на даљину, али се користи и као допуна настави у учионици и подразумева коришћење низа различитих формата, уз често комбиновање Интернет технологије и апликација образовних технологија које се могу користити и без Интернета (UNICEF, 2020). С друге стране, учење на даљину се дефинише као образовање које се пружа ученицима на даљину, без редовног директног контакта са наставником у учионици (UNICEF, 2020). Још једно од одређења наставе на даљину је то да она подразумева облик наставе који се повезује са учењем путем информационо-комуникационих технологија и Интернетом, а како би се ученицима омогућило учење из свог дома, у време и темпом који им одговарају (Вучинић-Марковић и др, 2020). У савременим условима настава на даљину се своди на онлајн наставу будући да су сви наставни материјали доступни онлајн и углавном путем виртуелног окружења за учење, тако да је контакт између ученика и наставника електронски (Ni Shé et al, 2019). Дакле, онлајн настава је и настава на даљину јер су ученици и наставник просторно одвојени, а употреба ИКТ-а у оваквој настави мења природу и наставе и учења и ствара потребу за развојем ИКТ-а и додатних педагошких вештина јер како се мења окружење у ком се настава одвија, мењају се и улоге и ученика и наставника (Ni Shé et al, 2019).

Учење на даљину се реализује по унапред утврђеном плану, подразумева постојање правила како се реализује, начин праћења и оцењивања и мора се базирати на принципима који су важни за образовни систем (Вучинић-Марковић и др, 2020). У организованом учењу на даљину у нашој земљи током ванредних услова, фокус је био на програмским садржајима општеобразовних и стручних предмета, а школе су биле у обавези да, у складу са сопственим ресурсима за подршку учењу на даљину и уз коришћење доступних платформи за учење, осмисле начине за остваривање садржаја и у свим другим предметима и програмима, на основу прописаног плана и програма наставе и учења (МПНТР, 2020).

Реализација наставе на даљину, а посебно у контексту ванредних околности подразумева промену постојеће праксе, али и прихватање промењене парадигме наставе и учења (ЗУОВ, 2020). У процесу учења на даљину наставник има нову улогу. Он је тај који фацилитира процесом учења, прилагођавајући стратегије рада (Вучинић-Марковић и др, 2020). Учење на даљину је изазов за наставнике који у пуном смислу у пракси треба да примене концепт целоживотног учења који, између осталог, подразумева прилагођавање брзим променама и трансфер знања путем нових канала учења, а уз уважавање претходних искустава, знања и вештина и неговање личног стила наставника (Вучинић-Марковић и др, 2020). Наставник пружа помоћ ученицима да побољшају вештине и компетенције које су им потребне да лакше и ефикасније реализују захтеве наставног програма и задатке који су им постављени, а највећи део подршке се остварује кроз саветовање путем информисања, коментарисања и објашњавања. Такође, наставници пружају подршку која је у вези са наставним предметом и зависи од садржаја и материјала, а на другој страни су активности које се односе на

објашњавање наставног садржаја, подстицање ученика да напредују у учењу, развој способности за учење и истраживање (Вучинић-Марковић и др, 2020). Све наведено је отежано чињеницом да је нешто што би се у систем уводило полако и постепено, уведено убрзано до невероватних размера и од свих учесника је захтевало промену дирекције у раду, додатна улагања, дисциплинованост, сарадњу и преузимање одговорности за рад (ЗУОВ, 2020).

Оно што је веома важно за реализацију наставе онлајн, а посебно током кризе јесте доступност и приступ ефективним онлајн платформама за учење (ОЕСД, 2020а). Сви алати који су од стране креатора софтвера понуђени и доступни као бесплатни могу бити добра подршка у процесу учења на даљину, уз комбинацију материјала и садржаја које наменски креирају наставници (Вучинић-Марковић и др, 2020). Алати представљају подршку наставнику да, различитим приступом настави и учењу, подстакне ученике на критичко мишљење, креативност, лични стил и изражајност, а у циљу остваривања задатих циљева, односно исхода учења. Они треба да осигурају двосмерну комуникацију између наставника и ученика и због тога се морају комбиновати различити канали учења за наставу на даљину, сходно расположивим могућностима (Вучинић-Марковић и др, 2020).

Учење на даљину захтева и нове стратегије учења, односно наставе, а самим тим и нове технике праћења и вредновања знања ученика, а пре свега померање фокуса са сумативног на формативно оцењивање¹ (ЗУОВ, 2020). Дакле, као што се прилагођавају циљеви, односно исходи, садржаји и материјали, јер то настава на даљину подразумева из много разлога, тако се прилагођава и оцењивање (Вучинић-Марковић и др, 2020). За праксу формативног оцењивања у контексту реализације наставе на даљину је потребно да наставници своју постојећу усмереност на испитивање знања прошире другим методама процене, а за то се препоручују примена пројектног учења (јер је пројектно учење и процена на основу пројектног задатка метода која омогућава процену разних ученичких знања и вештина) и веб игре које подржавају развој сложенијих облика мишљења и креативних вештина, а постоје и друге форме и алати погодни за формативну процену као што су есеји, развој постера, коришћење електронске поште, виртуелни групни рад, Skype или Viber интервјуи, ППТ презентације, истраживачки задаци, играње улога у виртуелној учионици, ученички портфолио и други (ЗУОВ, 2020). И сумативно и формативно оцењивање су део јединственог процеса оцењивања које се заснива на унапред утврђеним критеријумима, а све квалитетне формативне оцене и увиди наставника у току имплементације наставе на даљину могу бити значајно искоришћени за сумативно оцењивање на крају школске године (ЗУОВ, 2020).

Сагледавање онлајн, односно учења на даљину води до његових предности и недостатака. Дигиталне технологије нуде много више од могућности за превазилажење проблема услед прекида наставе током кризе. Оне нам омогућавају да пронађемо потпуно нове одговоре на

¹ Формативно оцењивање се односи на редовно праћење и процену напредовања ученика; оно је процесно, развојно, усмеравајуће и подстицајно јер се одвија у току учења и усмерава ученике на одређене циљеве, садржаје и подстиче их на наредне кораке у развоју и увек садржи повратну информацију ученику (ЗУОВ, 2020).

питања шта се учи, како се учи, где и када се учи. Технологија омогућава ученицима и наставницима приступ специјализованим материјалима који далеко превазилазе уџбенике, који имају више формата и начина на које могу да премосте место и време. Онлајн системи за учење нас не уче само науци већ истовремено посматрају начин на који учимо, како учимо научне садржаје, какве врсте задатака нас интересују и који су нам проблеми досадни или тешки (ОЕСД, 2020с). Учење на даљину, поред тога што има предности у погледу доступности, има и оне које утичу на повећање квалитета наставе и наставних садржаја. Наставници у процесу учења на даљину треба да буду мотивисани да унапређују своја знања и вештине, користећи постојеће ресурсе и да активно траже одговоре и решења на питања и проблеме, креирајући разноврсне садржаје и могућности за учење (Вучинић-Марковић и др, 2020). Предности учења на даљину су и то што се не везује за одређени простор или за доступност наставника, а образовни ресурси су доступни већем броју људи. Даље, могућности софтвера и Интернета могу да приближе чињенице ученицима на визуелно допадљив начин; материјали су увек доступни ученицима и они имају више времена да размисле и дају повратну информацију; ученици могу да планирају процес учења у складу са својим могућностима и да прате свој темпо рада/специфичне могућности/интересовања; ученици развијају самодисциплину и уче да управљају својим временом, да самостално распоређују обавезе; окружење у ком се учи је више сконцентрисано на ученика, и смањује се пасивна улога ученика који слуша предавање наставника; оваква настава одговара повученим ученицима; родитељи су више укључени и имају бољи увид у наставне садржаје и обавезе своје деце (Вучинић-Марковић и др, 2020).

С друге стране, као недостаци наставе на даљину су виђени то што она захтева и од ученика и од наставника одређена предзнања и вештине из области ИКТ-а, као и поседовање рачунара и/или мобилног телефона са поузданом Интернет везом. Затим, самосталан рад, без интеракције и живе речи при учењу на даљину може лако да доведе до пада концентрације ученика; с тим у вези, ученици се морају сами мотивисати, бити добро организовани и самостални у раду што може да доведе до слабих резултата учења (Вучинић-Марковић и др, 2020). Дакле, предности које има директан контакт ученика и наставника и ученика међусобно, могућности размене мишљења, питања, коментара, тешко може да надомести учење на даљину. Као недостатак учења на даљину се види и то што оно подразумева додатну изолованост ученика; има потпуно другачија правила него рад у учионици, а услед тога начин планирања и организације садржаја који се усвајају уз коришћење ИКТ-а, траже додатно стручно усавршавање наставника; резултати учења на даљину се прате и оцењују на специфичан начин, који тражи додатно ангажовање наставника и одговорност ученика; а родитеље који су иначе слабије укључени у образовање своје деце, учење на даљину неће додатно мотивисати да се укључе (Вучинић-Марковић и др, 2020).



Нужно затварање школа у земљама широм света је представљало огроман терет и напор за образовне системе, а с друге стране је отварало могућности за развијање алтернативних опција за реализацију наставе и искоришћавање свих могућности онлајн наставе и доступних образовних ресурса (OECD, 2020b). Пандемија је у знатној мери пореметила пружање образовања и продубила неједнакости, али је истовремено и пружила прилике за трансформисање педагогије и школског етоса, за нове начине наставе и учења, нове начине комуникације са децом и породицама и нове улоге са циљем већег укупног старања за добробит ученика (UNICEF, 2020). Земље могу много да добију од креативних одговора на пандемију у области образовања јер су стечена вредна искуства, извучене вредне поуке које могу да послуже у процесима планирања образовања и реформи у годинама које следе (UNICEF, 2020).

У већини земаља ванредни планови који се тичу образовања су укључивали: информације и обуке о вирусу (нпр. САД, Француска, Италија), обуке за наставнике и директоре школа за рад на даљину (нпр. Кина, Италија, Велика Британија), развијање онлајн часова (нпр. Кина) и обука саветника и наставника за пружање подршке ученицима и родитељима (нпр. САД) (OECD, 2020b).

ОЕЦД² је након почетка ситуације у свету изазване пандемијом Covid-19 вируса спровела истраживање и омогућила податке о томе како су на кризу реаговали образовни системи у 98 земаља. Сматрајући значајним упознавање са праксама из других земаља, навешћемо неке кључне податке из поменутог истраживања. Наиме, на питање шта су власти и/или мреже школа учиниле да подрже наставу у новонасталим условима, највећи проценат је одговорио „ништа“, а потом су по учесталости следиле одговори да су давали охрабрење школама да користе онлајн ресурсе; неки одговори су указивали на то да смернице које су добијали од Министарстава нису утемељене на ономе што је реалност у школама. С друге стране, неки су поменули и потребу постојања јасних планова који се тичу имплементације стратегије која може да пружи подршку школама током трајања кризе; неки да су школе могле да се ослоне на онлајн платформе у даљем раду, а у неким земљама су власти омогућиле образовне, наставне садржаје на телевизијама и/или образовним каналима (OECD, 2020a). На питање да ли су одређени делови курикулума добили приоритет у реализацији наставе током кризе, већина је одговорила да то није случај, односно да нису постојали делови који су сматрани приоритетом (OECD, 2020a). На помен ресурса развијених како би пружили подршку ученицима у време када не могу да похађају наставу у школи, излистан је велики број платформи и онлајн сајтова са образовним садржајима. Област за коју је највећи број испитаних сматрао да се суочава са изазовом у овом периоду јесте доступност потребне ИТ опреме (OECD, 2020a).

Иако у међународном ПИСА испитивању учествују 15-огодишњаци, сматрамо значајним навођење и одређених података које је оно омогућило јер верујемо да одражавају социоекономску слику у земљама која би могла да важи и за ученике основношколског узраста, односно услове у којима они живе и уче. Подаци ПИСА испитивања показују да постоји

² Организација за економску сарадњу и развој: www.oecd.org

одређени проценат ученика који у својим домовима немају чак ни мирно место за учење, затим оних који немају приступ рачунару који могу да користе за учење, као ни приступ Интернету (OECD, 2020c).

Укључивање технологија несумњиво има индикације на наставни процес. Шта више, успех многих ученика у овом и наредном периоду зависи од одржавања блиских веза, односно комуникације са наставницима, а то посебно важи за ученике који немају подршку родитеља, којима недостаје мотивација и стратегије за самостално учење, као и ученике из осетљивих група (OECD, 2020a).

Дакле, реализација онлајн наставе намеће питање у којој мери ученици располажу свим потребним условима, колико су припремљени, а на другој страни је питање у којој мери су наставници и школе припремљени за реализацију наставе на овај начин. Следе резултати нашег истраживања које ће дати приказ ставова и искустава о реализацији онлајн наставе професора разредне и предметне наставе у основним школама у Србији.

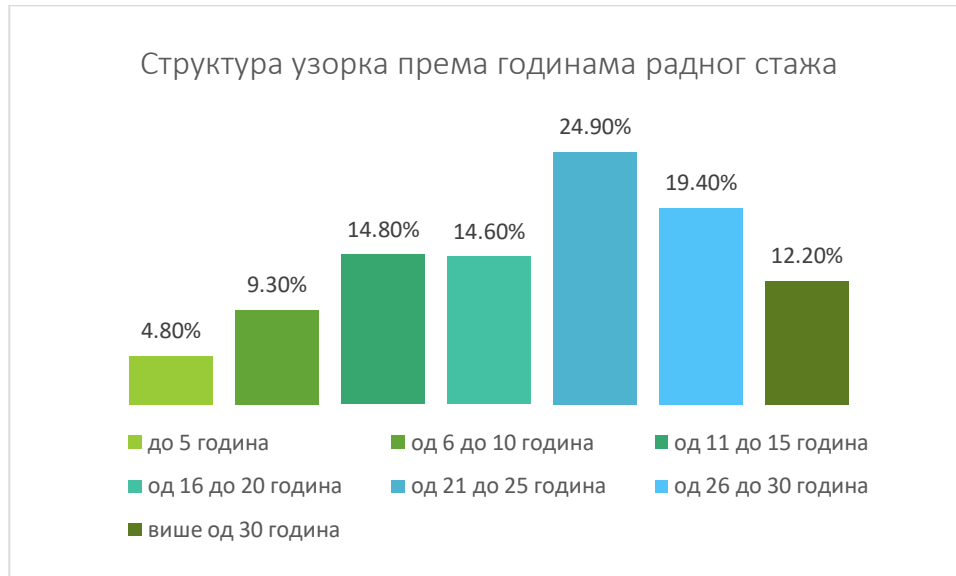


Узорак истраживања

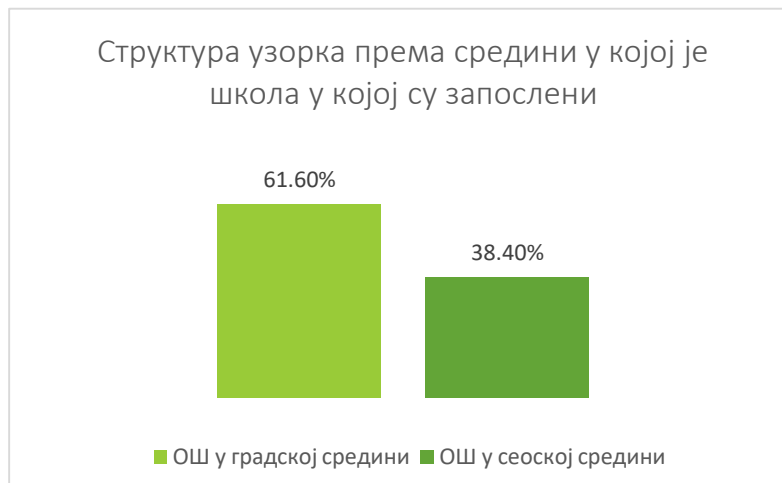
Узорак истраживања чини 474 испитаника. Када је у питању његова структура према полу, она одражава тренд у наставничкој професији тако да је највећи број испитаника женског пола, тачније њих 425, док је 49 испитаника мушког пола.



У односу на године радног стажа, међу испитаницима је највише оних који имају од 21 до 25 година радног стажа (118 испитаника), потом следе они са 26 до 30 (92 испитаника), од 11 до 15 (70 испитаника), од 16 до 20 година радног стажа (69 испитаника), више од 30 (58 испитаника), од 6 до 10 (44 испитаника), док је најмање испитаника са најмањим бројем година радног стажа – мање од 5 (23 испитаника).



Узорак чине испитаници запослени у основним школама и у градским и у сеоским срединама. Највећи број оних који су учествовали у истраживању су запослени у школама које су у градским срединама (292 испитаника), док 182 испитаника ради у сеоским срединама.



Испитаници су запослени у школама из свих делова наше земље, тачније у 76 различитих градова:

Ада	Александровац	Ариље	Апатин
Бабушница	Бач	Бачка Паланка	Бела Паланка
Београд	Беочин	Бујановац	Ваљево
Велика Плана	Велико Градиште	Врање	Врњачка Бања
Вршац	Гњилане	Голубац	Горњи Милановац
Грачаница	Жабаљ	Жагубица	Житиште
Житорађа	Зајечар	Зрењанин	Инђија
Јагодина	Кладово	Ковин	Косјерић

Косовска Каменица	Књажевац	Крагујевац	Краљево
Крупањ	Крушевац	Кула	Куршумлија
Лајковац	Лесковац	Лозница	Лучани
Љиг	Мајданпек	Неготин	Ниш
Нови Пазар	Нови Сад	Осечина	Панчево
Петровац на Млави	Пирот	Пландиште	Пожаревац
Пожега	Прокупље	Рашка	Сврљиг
Сечањ	Сјеница	Смедерево	Сокобања
Сомбор	Србобран	Сремска Митровица	Сурдулица
Темерин	Тител	Трстеник	Ђуприја
Ужице	Чачак	Шабац	Шид

Највише испитаника је из Ниша (74 испитаника, односно 15,61%), потом Београда (60 испитаника, односно 12,66%). Затим по учесталости следе испитаници из Пожаревца (31 испитаник, односно 6,54%), Краљева (30 испитаника, односно 6,33%) и подједнако из Великог Градишта и Новог Сада (по 28 испитаника, односно 5,90%). Испитаници из преосталих 70 градова су заступљени у мањем броју, односно са мање од 5%.

Већ је било помена да узорак чине професори разредне и предметне наставе у основним школама, а подаци који следе показују и у којој мери су они били заступљени.



Дакле, више од трећине испитаника су били професори разредне наставе (334 испитаника), а преосталих 140 испитаника су били професори предметне наставе у основним школама.

Искуства у реализацији онлајн наставе

Подаци који следе одражавају искуство испитаника у реализацији онлајн наставе. Они показују да безмало сви који су учествовали у истраживању имају искуство у реализацији онлајн наставе, а то је њих 471, док свега 3 испитаника нису реализовала онлајн наставу.



Одговори на питање да ли су и пре пандемије реализовали онлајн наставу указују на то да је највећи део испитаника заправо тек у недавној ситуацији реализовао онлајн наставу, њих 417, док је 57 испитаника имало искуство реализације наставе на овај начин од раније.

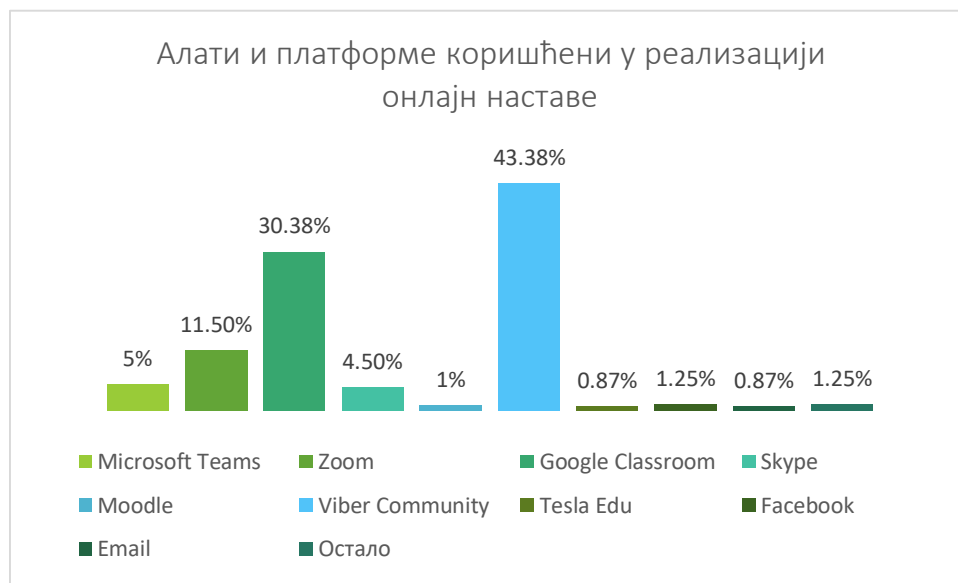


Дакле, иако су готово сви професори разредне и предметне наставе који су учествовали у истраживању имали искуство у реализацији онлајн наставе, податак који говори да је 88% њих то искуство стекло тек у недавној ситуацији, намеће питање да ли су и у коликој мери запослени у основним школама били припремљени за реализацију онлајн наставе, колико су имали информација о томе на који начин се она реализује, који су им ресурси на располагању и још важније на који начин могу да их користе како би се онлајн настава реализовала што ефективније и квалитетније.

Алати, платформе и уређаји за реализацију онлајн наставе и технички услови ученика

Реализација онлајн наставе подразумева употребу одређених алата, платформи и свакако уређаја путем којих се одвијати. У овом одељку су приказани подаци које су то алате, платформе и уређаје испитаници користили при реализацији онлајн наставе, као и њихова искуствена процена техничких услова код ученика.

Резултати показују да су запослени у основним школама за реализацију онлајн наставе користили више различитих алата и платформи, некада их и међусобно комбинујући, односно користећи више њих, а међу њима су убедљиво највише коришћени Viber Community (347 испитаника) и Google Classroom (243 испитаника), док су остали коришћени у мањој мери, како је и приказано ниже.



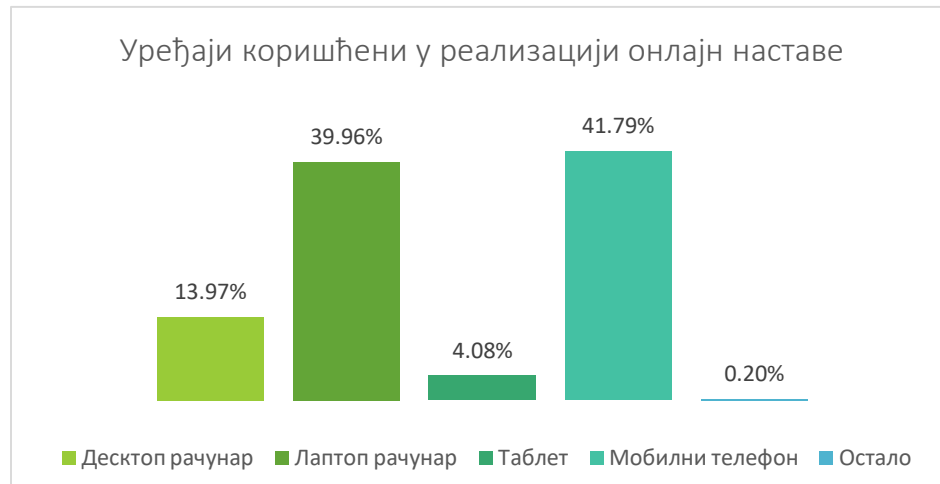
Ове алате и платформе је у настави и пре пандемије користило мање од половине испитаника, тачније 223, док је преосталих 251 тек недавно користило веб алате у настави.



Ови подаци се могу надовезати на раније, о искуству реализације онлајн наставе. Наиме, из добијених података се види да, иако највећи проценат професора разредне и предметне наставе, до недавне ситуације, није имао искуство у реализацији онлајн наставе, готово

половина њих јесте и раније у непосредној настави користила веб алате и платформе, што би се могло тумачити као добра предиспозиција за реализацију онлајн наставе у којој су се ненадано нашли.

Одговори на питање путем којих уређаја су запослени у основним школама реализовали онлајн наставу, показују да су то у највећој мери мобилни телефон (389 испитаника) и лаптоп рачунар (372 испитаника), док су у знатно мањој мери заступљени десктоп рачунари (130 испитаника) и таблети (38 испитаника). Испитаници су за реализацију онлајн наставе користили и више различитих уређаја.



Податак да је најчесталији уређај за реализацију онлајн наставе мобилни телефон може да води ка питању да ли запослени у основним школама поседују техничку опрему која је неопходна за реализацију онлајн наставе и да ли им је и у којој мери потребна подршка у том аспекту.

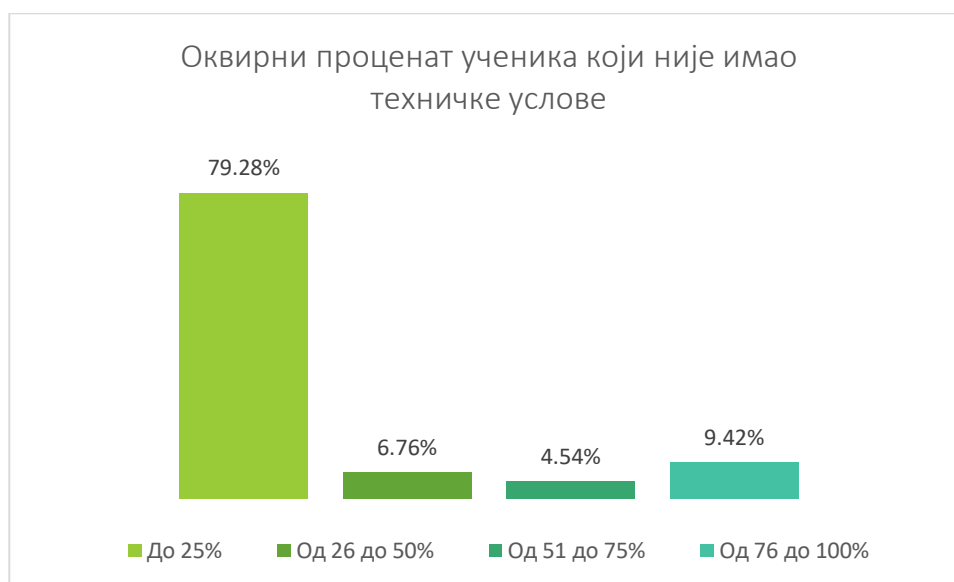


Приказани одговори испитаника показују да су онлајн наставу реализовали кроз различите видове, односно њиховом комбинацијом, а највише путем Viber/WhatsApp комуникације (375 испитаника), постављањем задатака и наставног материјала (306 испитаника), имејл комуникацију (265 испитаника) и онлајн провере знања (257 испитаника), док су остали видови заступљени у мањој мери.

Нешто више од половине испитаника (273 испитаника) је потврдило да су њихови ученици имали неометан приступ Интернету и потребне техничке услове за реализацију онлајн наставе, док је код 201 испитаника одговор супротан и указује на то да велики број ученика није имао све техничке услове за реализацију онлајн наставе.



Одговори на следеће питање дају ближе информације о томе колики је оквирни проценат ученика који нису имали потребне техничке услове. Они показују да је највише испитаника навело да до 25% њихових ученика није имало те услове (176 испитаника). 22 испитаника се изјаснило да 76 до 100% њихових ученика није имало потребне услове, 15 испитаника да је тај проценат 26 до 50%, а девет испитаника да је тај проценат од 51 до 75%.

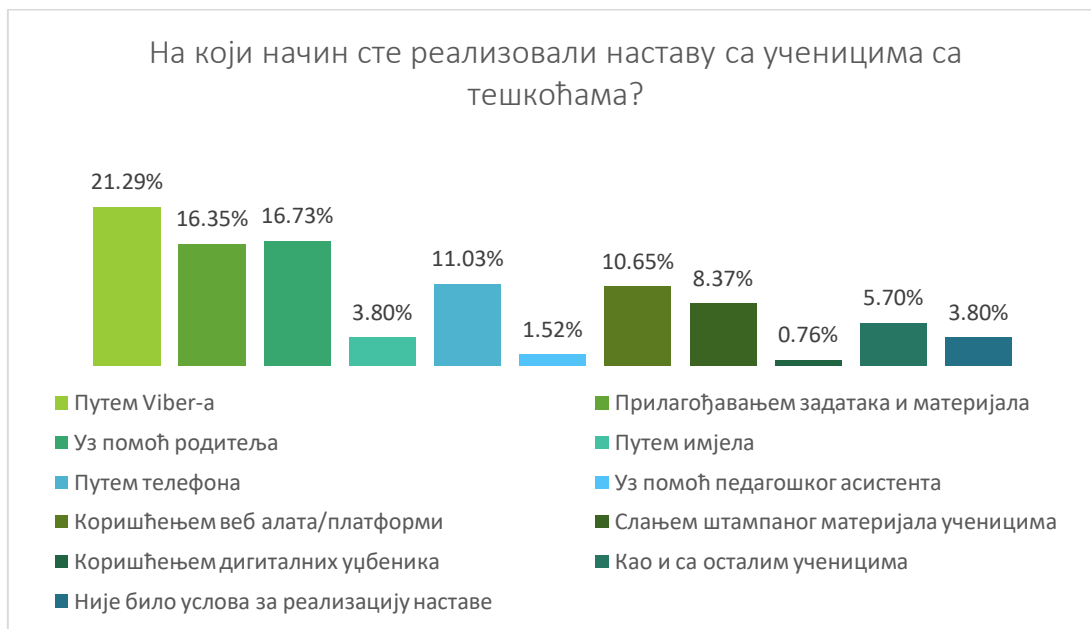


Реализација онлајн наставе са ученицима са тешкоћама

Желећи да испитамо специфичности реализације онлајн наставе са ученицима са тешкоћама, прикупили смо податке и искуства испитаника. Нешто мање од половине професора разредне и предметне наставе који су учествовали у истраживању у својим одељењима имају ученика/е са тешкоћама (201 испитаник), док са преосталих 273 то није случај.



Испитаници који имају ученике са тешкоћама су се изјаснили да су са њима онлајн наставу реализовали најчешће путем Viber-а (56 испитаника), затим уз помоћ родитеља (44 испитаника) и прилагођавањем задатака и наставних материјала (43 испитаника), а у мањој мери путем телефона (29 испитаника), коришћењем веб алата и платформи (28 испитаника), слањем штампаног материјала ученицима (22 испитаника). Међу испитаницима је 15 оних који су се изјаснили да су наставу са ученицима са тешкоћама реализовали на исти начин као и са осталим ученицима, а на супрот томе, 10 испитаника је навело да није било могућности за реализацију наставе са ученицима са тешкоћама. У најмањој мери су за реализацију наставе са ученицима са тешкоћама коришћени имејл (10 испитаника), помоћ педагошког асистента (4 испитаника) и најмање дигитални уџбеници (2 испитаника).



Праћење и вредновање постигнућа ученика у онлајн настави

Када су у питању искуства испитаника у праћењу и вредновању постигнућа ученика приликом онлајн наставе, одговори су половични. Заправо, 242 испитаника се изјаснило да је наилазило на тешкоће при праћењу и вредновању постигнућа ученика, док код њих 232 то није био случај.



Испитаници који су се сусрели са тешкоћама у праћењу и вредновању ученика, као најчешћу су навели несамосталност ученика у раду, односно помоћ од стране родитеља/старијих (137 испитаника). У много мањој мери као тешкоћа је препознат недостатак Интернета и потребних техничких услова код ученика (39 испитаника), а још мање несналажење родитеља (15 испитаника), неодговорност и незаинтересованост ученика (12 испитаника), недовољне дигиталне компетенције ученика (9 испитаника), отежано прегледање радова у електронској форми (5 испитаника), недостатак непосредне комуникације (3 испитаника) и непраћење повратних информација од стране ученика (2 испитаника).

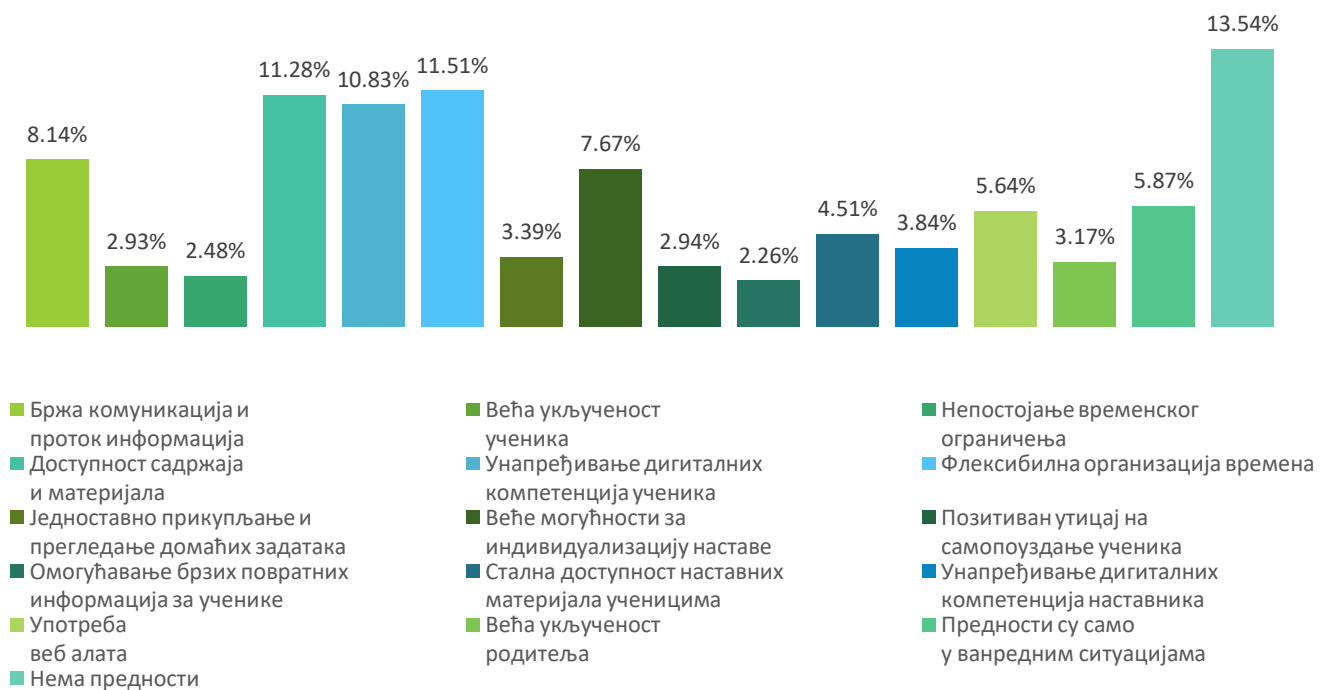


Предности, ресурси и тешкоће у реализацији онлајн наставе

Након искуства реализације, професори разредне и предметне наставе у основним школама су навели низ предности и недостатака оваквог вида наставе.

Као главне предности онлајн наставе су навели следеће: флексибилна организација времена (51 испитаник), доступност садржаја и материјала (50 испитаника), унапређивање дигиталних компетенција ученика (48 испитаника), бржа комуникација и проток информација (36 испитаника), веће могућности за индивидуализацију наставе (34 испитаника), употреба веб алата (25 испитаника), стална доступност наставних материјала ученицима (20 испитаника), унапређивање дигиталних компетенција наставника (17 испитаника), једноставно прикупљање и прегледање домаћих задатака (15 испитаника), већа укљученост родитеља (14 испитаника), већа укљученост ученика и могућност да сви ученици похађају наставу (13 испитаника), позитиван утицај на самопоуздање, посебно повучених ученика (13 испитаника), непостојање временског ограничења (11 испитаника) и омогућавање брзих повратних информација за ученика (10 испитаника). Поред оних који су навели предности онлајн наставе, међу испитаницима је њих 60 који су навели да овакав вид наставе нема предности те да је непосредан рад са ученицима незаменљив. 26 испитаника је навело да онлајн настава може да има предности само у контексту ванредних ситуација, када је немогуће реализовати наставу непосредно.

Предности онлајн наставе



Када су у питању ресурси за реализацију онлајн наставе, највише је испитаника који сматрају да су на располагању имали довољно ресурса (337 испитаника) док је мањи број оних који су се изјаснили да нису имали довољно ресурса (137 испитаника).

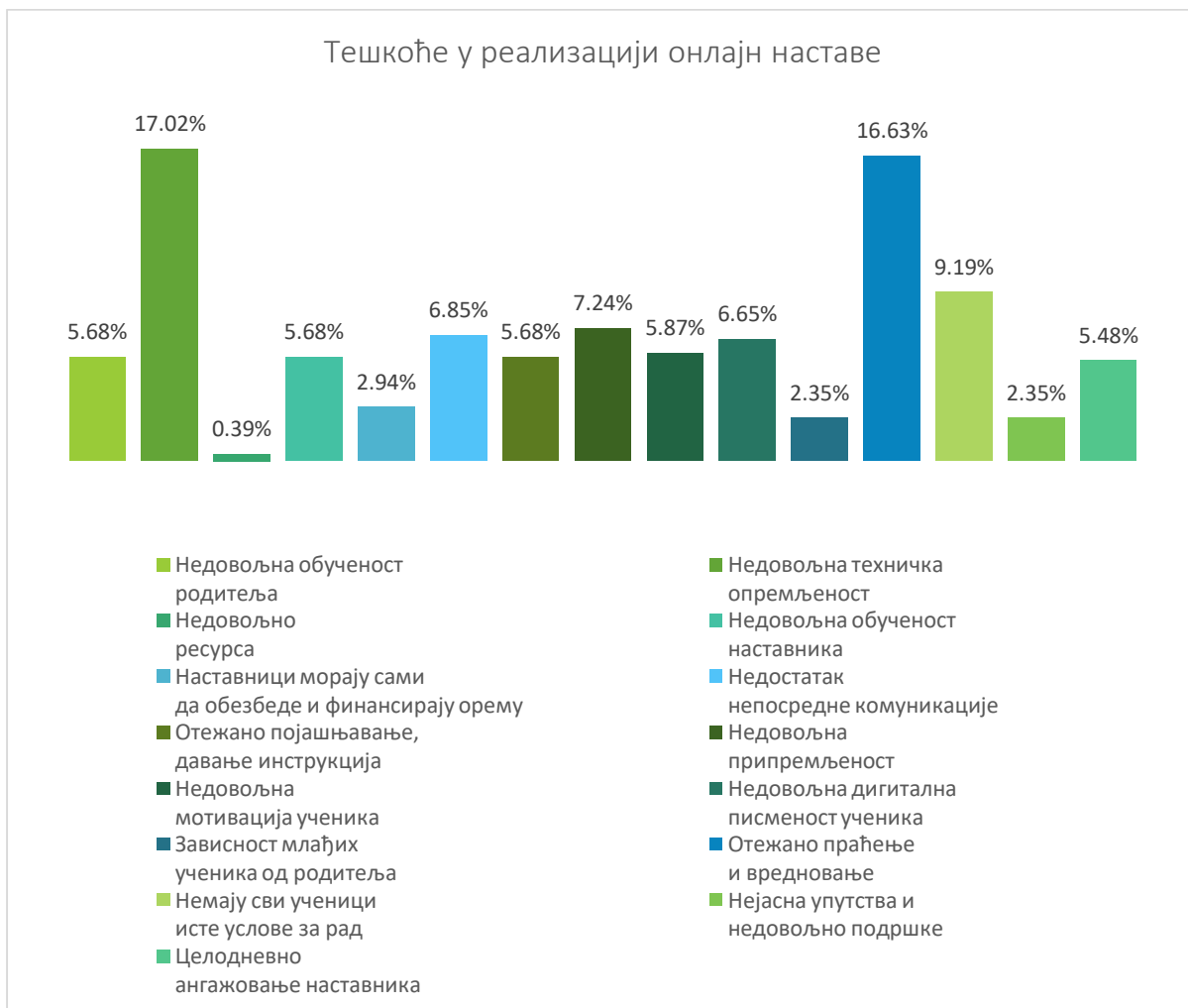


Испитаници који нису имали довољно ресурса за реализацију онлајн наставе, као главне тешкоће су навели у највећој мери оне које се тичу недовољне техничке опремљености, односно услова (61 испитаник), а потом то што су за реализацију наставе користили своју опрему (26 испитаника), необученост за коришћење опреме/ресурса (23 испитаника), то што су коришћење опреме и Интернета наставници сами финансирали (20 испитаника). У најмањој мери као тешкоће у вези са ресурсима су препознате недовољно материјала (5 испитаника), непостојање дигиталних уџбеника за неке разреде (2 испитаника) и недовољно материјала и апликација на српском језику (2 испитаника).



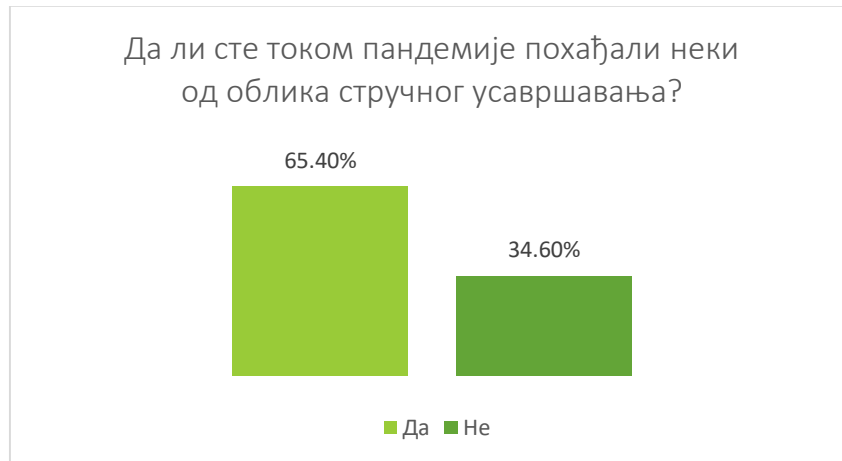
Одговори на следеће питање су омогућили увид у то са којим су се све тешкоћама професори разредне и предметне наставе сусретали при реализацији онлајн наставе. Ти одговори се донекле надовезују и преплићу са одговорима који су указивали на тешкоће у вези са ресурсима.

Најчешће идентификоване тешкоће у реализацији онлајн наставе се односе на недовољну техничку опремљеност (87 испитаника) и отежано праћење и вредновање ученика, односно немогућност процене њихове самосталности (85 испитаника). Потом као тешкоће следе то што немају сви ученици исте услове за рад (47 испитаника), недовољна припремљеност (37 испитаника), недостатак непосредне комуникације (35 испитаника), недовољна дигитална писменост ученика (34 испитаника), недовољна мотивација ученика (30 испитаника), недовољна обученост наставника (29 испитаника), целодневно ангажовање наставника (28 испитаника), наставници морају сами да обезбеде и финансирају опрему (15 испитаника), зависност млађих ученика од родитеља (12 испитаника), нејасна упутства и недовољно подршке од стране надлежних (12 испитаника) и недовољно ресурса (2 испитаника).



Стручно усавршавање и подршка

Приближно две трећине професора разредне и предметне наставе који су учествовали у истраживању је током пандемије похађало неки од облика стручног усавршавања (310 испитаника), а са преосталих 164 то није случај.



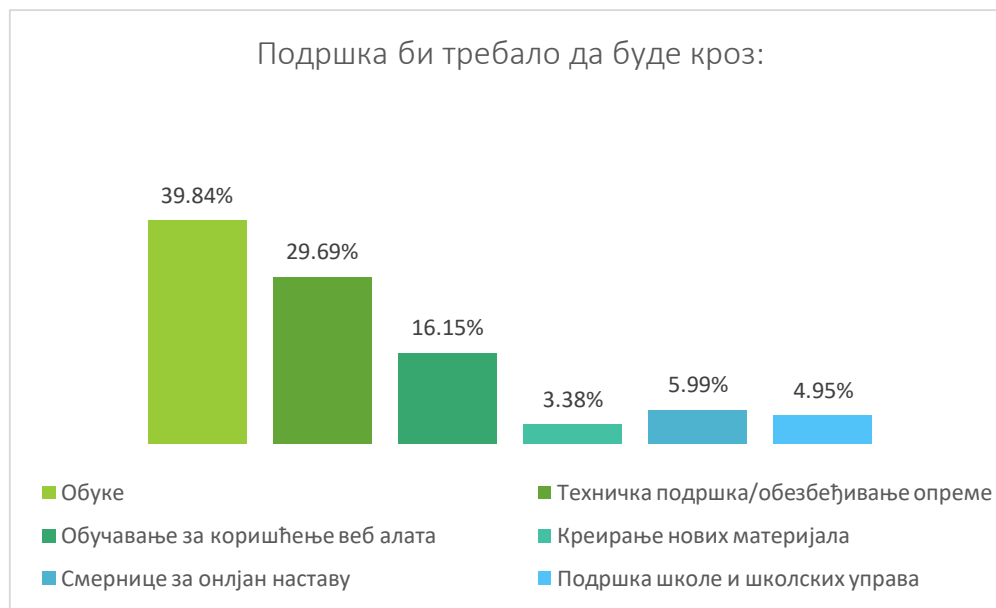
Од 310 испитаника који су похађали неки од облика стручног усавршавања, њих 271 је усавршавало своје професионалне компетенције у области која се односи на онлајн наставу, а преосталих 39 се стручно усавршавало у другим областима.



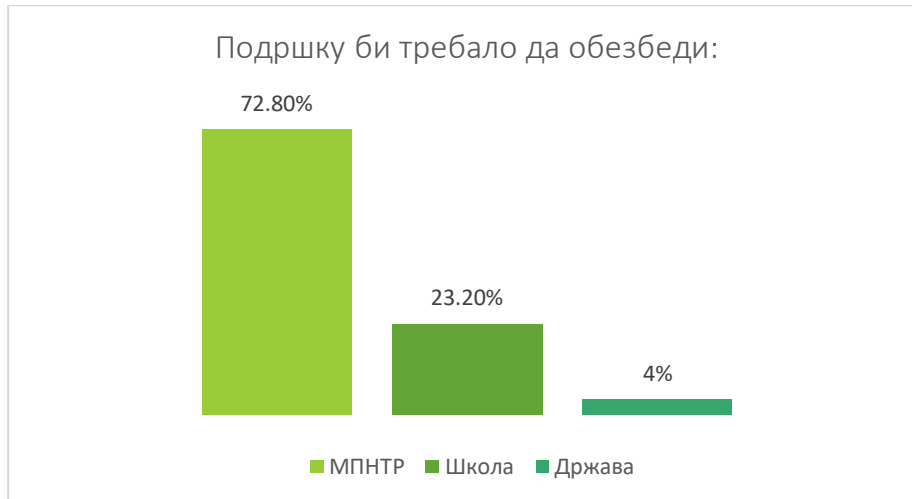
Одговори на наредно питање указују на то да је запосленима у основним школама потребна подршка за реализацију онлајн наставе. 399 испитаника је исказало потребу за њом, за разлику од 75 испитаника који су навели да им она није потребна.



Испитаници који виде потребу за подршком у реализацији онлајн наставе сматрају да она треба да буде обезбеђена кроз обуке (153 испитаника), кроз техничку подршку, односно обезбеђивање потребне опреме (114 испитаника), кроз практично обучавање за коришћење веб алата (62 испитаника), постојање јасних смерница за реализацију онлајн наставе (23 испитаника), постојање подршке од стране школе и школских управа (19 испитаника) и доступност материјала за реализацију онлајн наставе (13 испитаника).



Као оне који би требало да обезбеде подршку, испитаници на првом месту виде Министарство просвете, науке и технолошког развоја (182 испитаника). Мањи је број, од испитаника који имају потребу за подршком, оних који је очекују од школе, односно установе у којој су запослени (58 испитаника), док 10 испитаника сматра да је држава та која би требало да пружи подршку за реализацију онлајн наставе.



Пошто су се ученици и наставници, након обустављања непосредне наставе услед пандемије, нашли у новој и за већину непознатој ситуацији, добијене резултате сматрамо значајним јер дају преглед искустава реализације онлајн наставе, из угла наставника. Несумњиво је да настава на даљину и онлајн настава имају бројне предности и да постоје ситуације у којима су најприкладније за реализацију наставе. Специфичност која је и подстакла спровођење овог истраживања је то што су се настава на даљину и онлајн настава реализовале без претходне припреме и планирања. Због тога верујемо да приказани резултати могу бити корисни за креирање даље подршке ученицима, наставницима, али и родитељима и планирање њене реализације у будућности.

Нека потенцијална даља истраживања би могла да дају детаљније податке о условима за реализацију онлајн и наставе на даљину из перспективе ученика, али и подаци које смо добили од наставника указују на то да постоји потреба за подршком ученицима. На једној страни је подршка која се односи на техничке услове и опрему јер нема сумње да материјални статус неких породица не може да подржи све што је потребно, посебно уколико су то и породице са већим бројем деце. С друге стране, отвара се и питање нужне подршке млађим ученицима, али и старијим који немају довољно развијене дигиталне компетенције за реализацију онлајн и наставе на даљину. Посебно питање је реализација наставе на овај начин са ученицима са тешкоћама, а која треба да одговори на широк спектар различитих потреба. Када говоримо о ученицима, ништа мање значајно је и то на који начин може да се подстакне њихова мотивација, одговорност, самосталност у раду и да се надоместе сегменти наставе која се реализује у учионици, а који у онлајн окружењу недостају.

Вид подршке који је заједнички ученицима и наставницима је онај који се односи на техничке услове и опрему, односно обезбеђивање потребне опреме и техничких услова који су наставницима потребни за реализацију онлајн, односно наставе на даљину. Поред тога, показало се да је наставницима потребна подршка и када су у питању коришћење различитих алата и платформи. Верујемо да, уколико би наставницима били обезбеђени потребни технички услови и уколико би имали смернице за коришћење алата и платформи,

много већи број њих наставу реализовао и кроз друге видове него што су Viber и WhatsApp комуникација, као што се показало. Такође, наставницима је потребна подршка и у праћењу и вредновању ученика, као и у раду са ученицима са тешкоћама. Поред тога, и у планирању реализације наставе која се одвија у потпуно измењеним условима.

Подршка и улога родитеља је помињана у неким сегментима али то не умањује њен значај, као ни значај подршке која би њима могла бити потребна. У условима наставе на даљину, односно онлајн родитељи бивају у прилици да треба да помогну својој деци, а питање је колико су они оспособљени са коришћење ИКТ-а. Ништа мање важно је и упућивање родитеља на то како да буду права подршка својој деци, како да им на прави начин помогну и усмеравају их и мотивишу како се у неким случајевима подршка не би свела на то да родитељи раде уместо своје деце. Посебно питање је социо-економски статус и то што посао којим се родитељи баве може у великој мери да услови њихове могућности да пруже подршку својој деци али то остаје као тема неких нових истраживања.

Пандемија која је задесила нашу планету је довела до измењених услова живота и рада у свим областима, па тако и у образовању, чије ће последице бити сагледиве тек у будућности. То је довело до реализације наставе у условима које нико није могао да планира већ само да у датим условима настоји да свој део посла обавља професионално и посвећено. Остаје да све доступне ресурсе и податке употребимо у сврху квалитета наставе убудуће и обезбеђивање подршке свима којима је потребна.

ЛИТЕРАТУРА

- Вучинић-Марковић, К., Ракочевић, В., Марковић О. (2020): Основне методичке смјернице за организацију и спровођење учења на даљину у условима ванредних околности. Подгорица: Удружење педагога Црне Горе
- Завод за унапређивање образовања и васпитања (2020): Настава на даљину – праћење напредовања и вредновање постигнућа ученика. Доступно на: <https://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2020/03/nastava-na-daljину-vrednovanje.pdf>
- Министарство просвете, науке и технолошког развоја (2020): Остваривање образовно-васпитног рада учењем на даљину за ученике основних и средњих школа. Доступно на: <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/03/Nastava-na-daljину-u-vanrednom-stanju.pdf>
- Ni Shé, C., Farrell, O., Brunton, J., Costello, E., Donlon, E., Trevaskis, S., Eccles, S. (2019): Teaching online is different: critical perspectives from the literature. Dublin: Dublin City University
- OECD (2020a): A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. Available at: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020
- OECD (2020b): Education responses to covid-19: Embracing digital learning and online collaboration. Available at: <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-d75eb0e8/>
- OECD (2020c): Learning remotely when schools close: How well are students and schools prepared? Insights from PISA. Available at: <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/learning-remotely-when-schools-close-how-well-are-students-and-schools-prepared-insights-from-pisa-3bfd1f7/>
- OECD (2020d): Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic. Annotated resources for online learning. Available at: <https://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf>
- UNICEF Regional Office for Europe and Central Asia (2020): Building Resilient Education Systems beyond the COVID-19 Pandemic: Considerations for education decision-makers at national, local and school levels. Доступно на: <https://www.unicef.org/ukraine/en/documents/building-resilient-education-systems-beyond-covid-19-pandemic>