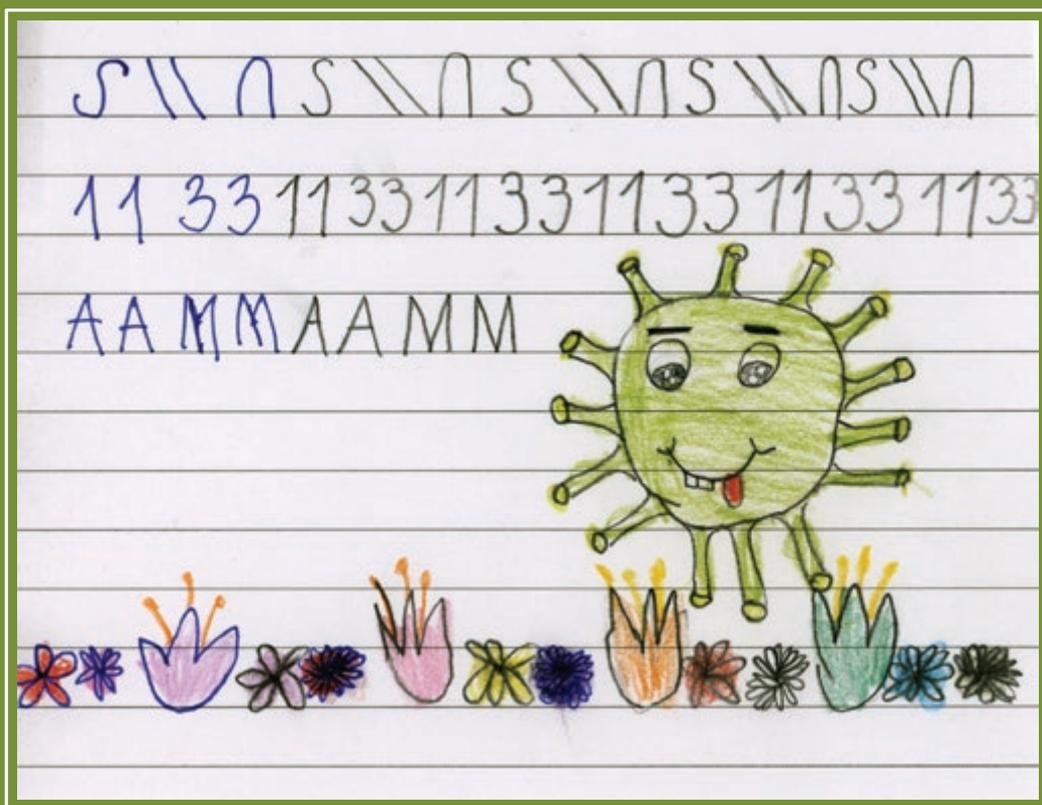


UNIVERZITET U NOVOM SADU
PEDAGOŠKI FAKULTET U SOMBORU

Naučni skup sa međunarodnim učešćem

OBRAZOVANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI U VREME PANDEMIJE

ZBORNİK RADOVA



Pedagoški fakultet u Somboru, Univerzitet u Novom Sadu, Republika Srbija

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, Republika Srbija

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku,
Republika Hrvatska

Naučni skup sa međunarodnim učešćem

OBRAZOVANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI U VREME PANDEMIJE

6. novembar 2021. godine

ZBORNIK RADOVA

Sombor, 2022.

Naučni skup sa međunarodnim učešćem
„OBRAZOVANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI U VREME PANDEMIJE”
ZBORNİK RADOVA

Izdavač:

Univerzitet u Novom Sadu
Pedagoški fakultet u Somboru
Podgorička 4, 25000 Sombor

Za izdavača:

Prof. dr Saša Marković, dekan

Izdavačka delatnost:

Prof. dr Veselina Đurkin, predsednik Uređivačkog odbora
Msr Jelena Stevančev, desk urednik

Urednici:

Prof. dr Mila Beljanski
Doc. dr Marija Cvijetić Vukčević
Doc. dr Dejan Đorđić

Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Recenzenti:

Doc. dr Radmila Bogosavljević
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Dr Otilia Velišek Braško

Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Novom Sadu

Lektor:

Prof. dr Marijan Jelić

Ilustracija na korici:

Ksenija Beljanski, 7 godina

Tehnička priprema:

Tacit DOO
Požarevačka 4, 25000 Sombor

ISBN 978-86-6095-103-0 (štampano izdanje)
ISBN 978-86-6095-104-7 (elektronsko (PDF) izdanje)

Programski odbor:

Prof. dr Željko Vučković
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru, predsednik

Prof. dr Svetlana Španović
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Prof. dr Mia Marić
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Prof. PaedDr. Alena Doušková, PhD.
Univerzitet Matej Bel, Pedagoški fakultet, Banska Bistrica, Slovačka

Prof. dr Slađana Zuković
Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet

Prof. dr Ruženka Šimonji Černak
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Prof. dr Mila Beljanski
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Prof. dr Aleksandra Trbojević
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Doc. dr.sc. Rahaela Varga
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta J.J. Strossmayera u Osijeku, Hrvatska

Doc. dr Emina Dedić Bukvić
Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, Bosna i Hercegovina

Dr Dušica Malinović
Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Organizacioni odbor:

Doc. dr Marija Cvijetić Vukčević

Doc. dr Dejan Đorđić

Doc. dr Rade Damjanović

Vladimir Majski

Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Skup je sufinansiran od strane
Pokrajinskog sekretarijata za visoko obrazovanje i naučnoistraživačku delatnost

PROGRAM

10:00 – 10:10 Prijave na link

10:10 – 10:30 Otvaranje Konferencije

Moderator: prof. dr Mia Marić

10:30 – 10:45 **Zuzana Kováčová Švecová, Barbara Basarabová**

*Realizácia dištančného vzdelávania na Slovensku v čase pandémie
(Realizácia nastave na daljinu u Slovačkej u vreme pandemije)*
Univerzitet Matej Bel, Pedagoški fakultet, Banska Bistrica, Slovačka

10:45 – 11:00 **Marina Kovačević Lepojević, Branislava Popović-Čitić**

Zadovoljstvo poslom kod nastavnika osnovnih škola tokom pandemije
Institut za pedagoška istraživanja, Beograd
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

11:00 – 11:15 **Petra Pejić Papak, Jasminka Mezak**

Izazovi učitelja u realizaciji nastave na daljinu: primjer dobre prakse
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci

11:15 – 11:30 **Svetlana Zolňanová, Tatiana Naďová**

*Dištančné vzdelávanie v školách so vyučovacím jazykom slovenským
(Nastava na daljinu u školama sa slovačkim nastavim jezikom)*
Nacionalni savet slovačke nacionalne manjine u Srbiji

11:30 - 11:45 **Aleksandra Trbojević**

Škola, učenici i dečija prava u doba korone
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

11:45 – 12:00 **Diskusija**

12:00 – 12:15 **Pauza**

Moderator: prof. dr Mila Beljanski

12:15 – 12:30 **Zuzana Kováčová Švecová, Dagmara Smalley**

*Gamifikácia a miesto hry vo vzdelávaní – príklady dobrej praxe pri
výučbe slovenského jazyka (Gejmifikacija i uloga igre u obrazovanju –
primeri dobre prakse u učenju slovačkog jezika)*
Univerzitet Matej Bel, Pedagoški fakultet, Banska Bistrica, Slovačka

12:30 – 12:45 **Mirela Šuman, Emina Dedić Bukvić**

*Izazovi u odgojno-obrazovnom radu nastavnika u prevenciji digitalnog
nasilja*
Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu

12:45 – 13:00 **Sladana Zuković, Senka Slijepčević**

Funkcionisanje škola u uslovima pandemije iz perspektive pedagoga
Filozofski fakultet u Novom Sadu

13:15 – 13:30 **Marija Cvijetić Vukčević, Mia Marić, Dejan Đorđić**

*Nastava na daljinu u redovnim školama i školama za učenike sa smet-
njama u razvoju – komparativna analiza*
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

13:30 – 13:40 **Diskusija**

13:40 – 14:00 **Pauza**

Moderator: doc. dr Dejan Đorđić

14:00 – 14:15 **Rahaela Varga**

Pedagoška ljubav u doba pandemije
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Stro-
ssmayera u Osijeku, Hrvatska

14:15 – 14:30 **Mila Beljanski, Ruženka Šimonji Černak, Rade Damjanović**

Nastava na daljinu: motivacija i ocenjivanje
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

14:30 – 14:45 **Ivana Đerić**

*Organizacija, praćenje i ocenjivanje učenika tokom nastave i učenja na
daljinu*
Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

14:45 – 15:00 **Danijela Petrović, Mia Marić, Miona Bogosavljević Šijakov**

*Radioničarske aktivnosti u funkciji usvajanja znanja i obrazaca ponaša-
nja učenika u uslovima pandemije*
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

15:00 – 15:10 **Diskusija**

15:10 **Zatvaranje konferencije**

Organizator:

Pedagoški fakultet u Somboru

Suorganizatori:

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta J.J. Strossmayera u Osijeku, Hrvatska

Sadržaj

PREDGOVOR	7
PITANJA FUNKCIONISANJA OBRAZOVANJA U VREME PANDEMIJE	9
Realizacija nastave na daljinu u Slovačkoj u vreme pandemije <i>Zuzana Kováčová Švecová, Barbara Basarabová</i>	10
Nastava na daljinu u školama sa slovačkim nastavnim jezikom <i>Svetlana Zolnjan, Tatiana Naď</i>	19
Organizacija, praćenje i ocenjivanje učenika tokom nastave i učenja na daljinu <i>Ivana Đerić</i>	28
NASTAVNICI, SARADNICI, UČENICI U VREME PANDEMIJE	39
Funkcionisanje škola u uslovima pandemije iz perspektive pedagoga <i>Slađana Zuković, Senka Slijepčević</i>	40
Izazovi u odgojno-obrazovnom radu nastavnika u prevenciji digitalnog nasilja <i>Mirela Šuman, Emina Dedić Bukvić</i>	51
Zadovoljstvo poslom kod nastavnika osnovnih škola tokom pandemije <i>Marina Kovačević-Lepojević, Branislava Popović-Čitić</i>	62
Izazovi učitelja u realizaciji nastave na daljinu: primjer dobre prakse <i>Petra Pejić Papak, Jasminka Mezak</i>	72
Škola, učenici i dečija prava u doba korone <i>Aleksandra Trbojević</i>	81
RAZNI (OPŠTI) ASPEKTI OBRAZOVANJA U VREME PANDEMIJE	91
Gejmifikacija i mesto igre u obrazovanju – primeri dobre prakse u nastavi slovačkog jezika <i>Zuzana Kováčová Švecová, Dagmara Smalley</i>	92
Nastava na daljinu u redovnim školama i školama za učenike sa smetnjama u razvoju – komparativna analiza <i>Marija Cvijetić Vukčević, Mia Marić, Dejan Đorđić</i>	100
Pedagoška ljubav u doba pandemije <i>Rahaela Varga</i>	112
Nastava na daljinu: motivacija i ocenjivanje učenika <i>Mila Beljanski, Ruženka Šimonji Černak, Rade Damjanović</i>	122
Radioničarske aktivnosti u funkciji usvajanja znanja i obrazaca ponašanja učenika u uslovima pandemije <i>Danijela Petrović, Mia Marić, Miona Bogosavljević Šijakov</i>	134
PRILOZI	143

PREDGOVOR

Naučni skup sa međunarodnim učešćem *Obrazovanje u osnovnoj školi u vreme pandemije* održan je onlajn, 6. 11. 2021. godine u organizaciji Pedagoškog fakulteta u Somboru i suorganizaciji Instituta za pedagoška istraživanja iz Beograda i Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera iz Osijeka. Skup je sufinansiran od strane Pokrajinskog sekretarijata za visoko obrazovanje i naučnoistraživačku delatnost AP Vojvodine.

U Zborniku koji je pred Vama objavljeno je ukupno 13 radova (autora po pozivu), koji su predstavljeni kroz tri dela:

1. Pitanja funkcionisanja obrazovanja u vreme pandemije;
2. Nastavnici, saradnici, učenici u vreme pandemije;
3. Razni (opšti) aspekti obrazovanja u vreme pandemije.

Izlaganja na skupu koja su predstavljena i u Zborniku dala su bogat spektar istraživačkih nalaza, iskustva iz prakse i inspirativnih promišljanja i tumačenja obrazovanja u osnovnoj školi u vreme pandemije. Posebnu vrednost skupu dalo je to što su izlaganjima obuhvaćeni različiti aspekti obrazovanja u vreme pandemije, iz ugla različitih aktera (nastavnika, stručnih saradnika, učenika, roditelja, istraživača), koji su omogućili da se dobije bogat uvid u funkcionisanje obrazovnog sistema u izmenjenim okolnostima pandemije. Nadalje, iskustva iz različitih zemalja omogućila su nam da uporedimo određene karakteristike kako obrazovne politike, tako i prakse u doba pandemije i da ih uporedimo i potencijalno dobijemo nekakve ideje o tome šta bismo od pozitivnih iskustva i uvida drugih zemalja mogli da preuzmemo i primenimo u svojoj zemlji.

Najveća vrednost Zbornika je to što se na osnovu iskustava i rezultata podeljenih u izlaganjima mogu formulisati jasne preporuke za realizaciju obrazovnog procesa u izmenjenim pandemijskim okolnostima u kojima se nažalost i dalje nalazimo. Neke od tih preporuka, uz konstataciju da ih svakako može biti i mnogo više, odnose se na:

- Osmišljavanje načina prevazilaženja izazova sa kojima se suočavaju nastavnici u redovnim školama, školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju, nastavnici koji rade sa učenicima koji pripadaju nacionalnim manjinama;
- Dodatno osposobljavanje nastavnika za upotrebu savremenih tehnologija u radu, ali i obezbeđivanje resursa za nastavu na daljinu;
- Formulisanje konkretnih preporuka za one aspekte rada koje nastavnici ističu kao posebno problematične kao što su motivisanje učenika, ocenjivanje, individualizacija;
- Preuzimanje pozitivnih primera efikasne realizacije nastave iz drugih zemalja, koji bi se uz određene adaptacije mogli primeniti u uslovima naše države;
- Obraćanje posebne pažnje na potencijalno problematične aspekte nastave na

daljinu, kao što su isključenost određenih podgrupa učenika iz nastave, ograničavanje učeničkih prava i preveniranje digitalnog nasilja;

– I na kraju, možda i kao najvažnije, uvažavanje percepcije samih aktera obrazovnog procesa (nastavnika, učenika, stručnih saradnika) prilikom planiranja i organizovanja nastave jer je to jedini način da saznamo kakvo je zaista stanje stvari i koji su putevi unapređenja obrazovno vaspitnog rada u pandemijskim okolnostima.

Posebnu zahvalnost upućujemo recenzentima Zbornika čije su sugestije i korisna usmeravanja, doprineli konačnom izgledu Zbornika. Nadamo se da će čitaoci kreativnom primenom predloga unapređenja vaspitno-obrazovnog rada ostvariti još bolja rešenja od predloženih, kako u pandemijskim tako i u redovnim uslovima realizacije nastave.

Urednici Zbornika radova

**PITANJA FUNKCIONISANJA OBRAZOVANJA
U VREME PANDEMIJE**

Realizacija nastave na daljinu u Slovačkoj u vreme pandemije

Zuzana Kovačova Švecova, Barbara Basarabova
Univerzitet Matej Bel, Pedagoški fakultet, Banska Bistrica, Slovačka

Realizácia dištančného vzdelávania na Slovensku v čase pandémie

Zuzana Kováčová Švecová, Barbara Basarabová

Apstrakt. Globalna pandemija je uticala na način obrazovanja u Slovačkoj na svim nivoima obrazovanja. Iz dana u dan slovačke škole su morale da se nose sa radikalnim promenama u načinu nastave, na koje niko nije bio spreman. Iz toga je proistekla nedovoljna podrška nastavi na daljinu koja je prouzrokovala velike regionalne i lokalne razlike u načinu obrazovanja, ali i u pristupu obrazovanju. U radu govorimo o tome kako su se učitelji u Slovačkoj nosili sa transformacijom forme, metoda i nastavnog sadržaja u nastavi na daljinu u Slovačkoj.

Ključne reči: nastava na daljinu, sadržaj obrazovanja, metode, igra u obrazovanju

1. Uvod

Pandemija koja je 2020. godine pogodila sve zemlje u svetu prouzrokovala je velike promene u društvu i uticala je na razne oblasti života čoveka. Osim medicinskih, počeli su da se rešavaju i ekološka, politička, socijalna pitanja, ali i pitanja obrazovanja. Pandemijska situacija je u nekoj meri ukazala na neke slabe tačke do sada korišćenih sistema. U Slovačkoj su se obrazovne institucije sasvim zatvorile 19. marta 2020. godine. Nakon prvih zvanično potvrđenih slučajeva oboljevanja 6. marta 2020. godine na nastavu na daljinu su prvo postepeno prešle visoke škole, zatim srednje a onda i sve ostale škole. Prestanak neposredne nastave je naredilo Ministarstvo školstva, nauke, istraživanja i sporta SR (Ministarstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR), a prelazak na nastavu na daljinu je pogodio skoro 988 hiljada učenika i studenata u Slovačkoj.

Na početku je bilo važno naći formu obrazovanja. Onda je bilo potrebno pojasniti kakav će biti nov način obrazovanja dece i studenata i kako promeniti sadržaje da ispunjavaju ne samo obaveze kurikuluma, već i da mogu spremati učenike za buduće izazove. Osim toga što je ova situacija donela razne izazove za koje školski sistem u Slovačkoj nije bio spreman, nekoliko godina odlagane reforme i planovi za promene u obrazovanju u Slovačkoj su se u ovim vremenima pokazale kao neophodna potreba za dalje napredovanje.

1.1. Uslovi i mogućnosti obrazovanja u uslovima pandemije

Ne samo u Slovačkoj već i u celom svetu prelazak na nastavu na daljinu je imao izuzetan uticaj na percepciju načina obrazovanja. Škole su bile prinuđene da prekinu neposrednu nastavu a obrazovanje se pomerilo u onlajn okruženje, uz korišćenje različitih digitalnih tehnologija. Tehnologije su bile sastavni deo obrazovanja i pre pandemije, a njihova upotreba je zavisila od tipa škole.

1. U tzv. tradicionalnom konvencionalnom obrazovanju (conventional provision), dakle, u najčešće ponuđenoj formi obrazovanja u školama (pre svega na višim stepenima) na predavanjima, seminarima, laboratorijskim vežbama, u običnim razredima, ali i u eksternom okruženju najčešće su se koristili računari, projektori, interaktivne table. Komunikativno-socijalni programi kao što su Zoom ili Teams skoro uopšte se nisu upotrebljavali. U tradicionalnom obrazovanju imamo lično prisustvo oba aktera obrazovanja, učitelja i učenika. Posle nastupa svetske pandemije i iz toga proizašlih zatvaranja (zatvaranje škola je trajalo nekoliko meseci) upravo je ova forma obrazovanja prelazila na nastavu na daljinu, bez ličnog prisustva učitelja i učenika, i u školama gde ovu formu obrazovanja uopšte nisu poznavali (osnovne škole, srednje škole) i na nižim nivoima škola.

2. Nastavu na daljinu (distance education, teaching at distance) je skoro nemoguće realizovati bez komunikacionih ili socijalizacionih tehnoloških sredstava, jer je karakteriše odsustvo aktera obrazovanja, absencija lične interpersonalne komunikacije, koju u sadašnjosti nadoknađuju upravo tehnologije. U sadašnjem slovačkom zakonu o visokim školama nastava na daljinu se smatra kao metod obrazovanja, ali danas o njoj možemo govoriti i kao o formi obrazovanja. Za nastavu na daljinu su važni elementi kao što su udaljenost, tehnička podrška i sam proces, pri čemu ne treba zaboraviti da obrazovanje treba da bude planirano, upravljano, kontrolisano, prilagođeno mogućnostima i uslovima obrazovanja. Nastava na daljinu je „regulisano aktivno samoobrazovanje, uz tehničku podršku koju čine u poslednje vreme informacione tehnologije, koje omogućavaju uzajamnu elektronsku komunikaciju između svih učesnika nastave na daljinu” (Gazdíková, 2003, p. 4). U vezi sa ovim napominjemo da bi ovo samoobrazovanje bilo stvarno aktivno potreban je visok stepen motivacije svih učesnika u obrazovanju, mogućnost i sposobnost organizovati svoje vreme i tempo učenja, čime se ovaj način obrazovanja individualizuje.

3. Treća mogućnost u obrazovanju je korišćenje tzv. kombinovanog obrazovanja gde se deo realizuje na daljinu, a deo obrazovanja se realizuje tradicionalno u školama. Ovaj vid obrazovanja se za vreme drugog talasa pandemije realizovao u nekim školama u SAD i u Nemačkoj, ali i u drugim zemljama.

U uslovima slovačkog školstva, posebno za vreme prvog talasa pandemije, postalo je važno pitanje promene sadržaja obrazovanja u pojedinim razredima i tipovima škola, jer su sadržaji u pojedinim predmetima i pre pandemije bili predimenzionirani, a stručna javnost već nekoliko godina upozorava na potrebu promena

u sadržajima obrazovanja. Za učenike na prvom stepenu osnove škole je bilo dozvoljeno korišćenje uređenih obrazovnih standarda u obrazovnim oblastima od 1. do 3. razreda, što je škola mogla da realizuje bilo kada za vreme trajanja školske godine.

1.2. Tok nastave na daljinu u Slovačkoj posle zatvaranja škola

Nastava na daljinu u vreme pandemije u Slovačkoj je prisutna već u tri školske godine, i to školska godina 2019/2020. (od marta 2020. do juna 2020, – prvi talas pandemije, u ovom radu koristimo pojam prva pandemijska godina), školska godina 2020/2021. (od oktobra 2020. do aprila 2021, – drugi talas pandemije, druga pandemijska godina) i aktuelna školska godina 2021/2022, koja sada teče. Prve dve školske godine su bile dijametralno različite, ne samo u dužini odvijanja nastave na daljinu, već naročito u formama, pripremljenosti škola i učitelja, u obezbeđivanju tehničkih i suportivnih sredstava, kao i u mnogim drugim oblastima. U prvoj pandemijskoj godini najvažnija pitanja su bila vezana za tehnička sredstva, didaktičku podršku, sadržaj i dostupnost obrazovanja. U drugoj pandemijskoj godini su se učitelji već mogli osloniti na stečene veštine i iskustva u tehničkoj oblasti, širu podršku i informisanost od strane institucija, kao i na bogatiju metodičku i didaktičku podršku.

U prvoj pandemijskoj godini je nastao portal Učimo na daljinu (Učime na dialku), jedan od prvih koji je mogao reagovati u relativno kratkom periodu i pripremiti uslove za podršku domaćeg onlajn obrazovanja. Škole su prešle na nastavu na daljinu najčešće u toku jedne nedelje od zatvaranja. Neke škole su počele u većoj meri koristiti elektronske informacione sisteme, uglavnom za komunikaciju sa roditeljima učenika, za slanje zadataka i radnih listova. Izazov za škole je predstavljalo obezbeđivanje onlajn nastave sa rasporedom, koji bi barem delimično kopirao izvornu nastavu, koordinacija učitelja, kao i slanje obrazovnih materijala. Istovremeno se pojačala uloga roditelja koji su morali preuzeti novu ulogu edukatora svoje dece.

U ovom periodu je krenula i televizijska emisija za decu koja nisu mogla da budu uključena u onlajn nastavu zbog različitih objektivnih razloga. Konkretno, to su bile relacije Školski klub (Školský klub), koja je emitovana svako jutro i relacija za decu na romskom jeziku Thumenca khere emitovana jedanput nedeljno posle podne. U tom periodu deo dece je dobijao zadatke od učitelja na kućne adrese: Škola kroz poštansko sanduče (Škola cez poštovú schránku). Nije postojala jasna koncepcija pomoći, u velikoj meri je kvalitet nastave zavisio od učitelja i tehnike. Osim toga, nastavno gradivo u našim školama nije bilo spremno za nastavu na daljinu, već je bilo prilagođeno za formu sa neposrednim prisustvom u školskoj instituciji. Neki predmeti se nisu mogli realizovati na daljinu i bili su izostavljeni iz rasporeda, ali istovremeno su bili izbačeni i neki sadržaji iz tzv. glavnih predmeta, najviše zbog nedostatka vremena i velike iscrpljenosti učesnika nastave na daljinu.

U drugoj pandemijskoj godini su se u većoj meri u nastavu na daljinu uključivale razne institucije, od ministarstva prosvete, kroz škole, udruženja građana, koje su nudile svoju pomoć u obezbeđivanju nastave, edukovali su učitelje o novim meto-

dama, o novim obrazovnim aplikacijama i programima. Televizijske emisije iz prve pandemijske godine su bile poboljšane i u njihovoj pripremi su učestvovali stručnjaci i metodičari iz cele Slovačke pod kontrolom Državnog pedagoškog zavoda (Štátny pedagogický ústav). Emisija Školski klub je emitovana četiri puta nedeljno, sa usmerenjem na konkretne oblasti, i to slovački jezik i komunikacija, matematika, prirodne i društvene nauke. Relacija na romskom jeziku Thumenca khere je nastavila da se emituje jedanput nedeljno sa usmerenjem na slovački jezik, matematiku i opšte obrazovanje. Obe relacije su sadržinski bile usmerene na obrazovanje za prvi stepen osnovne škole, jer deca iz ove kategorije su imala najmanje iskustva sa nastavom na daljinu kroz računare. U drugoj pandemijskoj godini je već bilo moguće osloniti se na iskustva iz prošle godine, ali i na rezultate istraživanja koja su organizovana u celoj Slovačkoj od strane raznih organizacija nakon prve pandemijske godine i početkom druge. Na primer, to je bilo istraživanje Državnog pedagoškog zavoda (Štátny pedagogický ústav) za utvrđivanje potreba pedagoških i stručnih zaposlenika i povratna informacija o portalu Učimo na daljinu (Učíme na diaľku) (januar 2021), istraživanje Instituta Komenskog (Komenského inštitút) i agencije FOCUS usmereno na roditelje dece osnovnih škola: aktuelna pitanja o obrazovanju, vrednovanje učenika, smanjenje obima gradiva u vreme pandemije (april 2020), istraživanje Instituta obrazovne politike (Inštitút vzdelávacej politiky) i Ministarstva prosvete, nauke, istraživanja i sporta SR o toku nastave na daljinu u školskoj godini 2019/2020 (ovo istraživanje će biti polazna tačka u ovom radu), onda istraživanje u romskim zajednicama o uključenosti i formi obrazovanja učenika iz ovih zajednica realizovano od marta do juna 2020, ili istraživanje Zavoda za istraživanje dečije psihologije i patopsihologije (Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, VÚDPAP) o obrazovanju dece sa specijalnim vaspitno-obrazovnim potrebama realizovano sa roditeljima dece u aprilu i maju 2020.

Uprkos svim oblicima podrške u Slovačkoj se i dalje traže načini kako deci omogućiti neposredno obrazovanje u školama. Zato se u trećem talasu pandemije (tekuća školska godina 2021/2022) postojećim merama pridodao i tzv. Školski semafor (Školský semafor), koji upravlja uslovima odvijanja nastave u školama u Slovačkoj. Najvažniji cilj ovog priručnika Školskog semafora za školsku godinu 2021/2022. je sačuvati bezbednu sredinu u školama za vreme trajanja pandemije COVID-19. Školski semafor je koncipiran kao upozoravajući sistem i definiše tri nivoa: zeleni, narandžast i crveni, na osnovu kojih se realizuje nastava u školama. Zelena faza govori o tome da u školi ne postoji ni jedna pozitivna osoba na COVID-19 i škola funkcioniše u standardnom režimu uz strogo pridržavanje propisanih protivepidemijskih mera. Narandžasta faza registruje postojanje minimalno jedne pozitivne osobe u školi i omogućava tzv. kombinovanu formu uz mere. Crvena faza ukazuje na postojanje više osoba pozitivnih na COVID-19 i ograničava odvijanje nastave u više razreda, ili u svim razredima, jer su postali žarišta infekcije. U razredima gde je prekinuta neposredna nastava škola će omogućiti nastavu na daljinu.

Dakle, u aktuelnom pandemijskom talasu nije došlo da zatvaranja škola na ce- loj teritoriji, već se nastava realizovala u svim formama: konvencionalna nastava (lič- no prisustvo), nastava na daljinu i kombinovana forma. U tekstu koji sledi donosimo rezultate najvećeg istraživanja realizovanog u Slovačkoj o nastavi u prvoj pandemij- skoj godini, koje je sproveo Institut obrazovne politike (Inštitút vzdelávacej politiky, IPV). Istraživanje ćemo dopuniti rezultatima vlastitog manjeg istraživanja-sonde, među učiteljima, koji dopunjuju neke već postojeće rezultate.

2. Metode istraživanja

U našoj sondi istraživačka metoda je bio onlajn upitnik distribuiran elektrons- kom formom. Podaci su prikupljeni tokom četiri meseca (avgust–novembar 2021). Učestvovalo je 30 ispitanika. S obzirom na nizak stepen vraćanja popunjenih upitni- ka prioritetno se pozivamo na relevantne podatke iz istraživanja Instituta obrazovne politike (IPV) u saradnji sa Nacionalnim zavodom sertifikovanih merenja (Národ- ný ústav certifikovaných meraní, NÚCEM) (Ostertágová et al., 2020) realizovanog u svim osnovnim i srednjim školama u Slovačkoj u školskoj godini 2019/2020. U ovom istraživanju je učestvovalo 2194 direktora i 15645 učitelja/učiteljica.

3. Rezultati istraživanja

Rezultati istraživanja IPV (Ostertágová et al., 2020) pokazuju na osnovu pro- cena škola da je pristup nastavi na daljinu za vreme prvog talasa pandemije imalo skoro 565 000 učenika i učenica, što je 81,5 % učeničke populacije. Istovremeno se utvrdilo da u nastavu na daljinu nije bilo uključeno 52.000 učenika osnovnih i sred- njih škola, što je 7,5% populacije učenika. Broj neuključenih učenika je bio najveći u školama sa velikim udelom učenika iz socijalno ugrožene sredine. Govorimo o učenicima koji potiču iz marginalizovanih zajednica i nisu imali šansu da se uključe u onlajn nastavu. Ne samo iskustvo istraživača već i neposredno vlastito iskustvo po- tvrđuje da je internet u mnogim slučajevima neophodan element nastavnog procesa, jer bez uspostavljene komunikacije nije bilo moguće učenje. Rezultati Ostertágovej a Čokynu (2020) ukazuju da se skoro 128.000 učenika (18,5% populacije učenika), od toga više od 106.000 učenika osnovnih škola (uključujući i specijalne škole) nije učilo preko interneta, a veći deo njih se verovatno obrazovao drugim formama nastave na daljinu. Najkritičnija situacija je bila u specijalnim osnovnim školama, gde putem interneta nije učilo 63,6 % učenika (11.000).

Približno polovina učitelja (60,6%) je navela upotrebu kombinacije onlajn i oflajn nastave (Ostertágová et al., 2020). Ovi rezultati su se potvrdili i u našoj sondi, gde je većina učitelja u nastavi koristila slanje radnih listova (87%), kontakt telefo- nom (47%) i slično. Podaci (Ostertágová et al., 2020) navode da je skoro petina ispita- nika kombinovala slanje radnih listića i kontakt telefonom, a skoro petina ispitanika

je isključivo slala radne listiće. Moramo biti svesni da ova forma nastave učenicima ne omogućava pristup adekvatnoj pedagoškoj podršci i izostaje važno objašnjavanje gradiva ili pomoć u izradi zadataka.

Istovremeno su nastavu na daljinu pratili razni problemi koji su uticali na tok i kvalitet nastave. Više od polovine učitelja (53,7%) je saopštilo da je imalo problem sa objašnjavanjem gradiva učenicima. Skoro trećina učitelja (30,6%) je ukazala na nedostatak efektivne povratne informacije (Ostertágová et al., 2020). Ispitanici su još navodili i ove probleme: nejavljanje učenika, nedostupnost kvalitetnih nastavnih materijala ili didaktičko-metodičkih postupaka, problemi sa internetom, prisustvo roditelja što narušava vaspitno-obrazovni proces i slično.

Naša istraživačka sonda je bila usmerena na to da li su učitelji u nastavi na daljinu koristili igre, igrovne aktivnosti i igrovne programe. Jedna od važnih tema koja se pojavila u vezi sa nastavom na daljinu je bila dosada, slaba motivacija učenika da se uključe i budu aktivni za vreme onlajn nastave. Upravo su igra i igrovni programi (gejmifikacija u obrazovanju) jedne od mogućnosti da se eliminišu ovi negativni elementi. Oko 40% naših ispitanika se izjasnilo da povremeno koristi igre, 30% često, 26,7% veoma često a samo 3,3% ispitanika nije nikada koristilo igre i igrovne programe u onlajn nastavi. Zanimalo nas je i u koji deo nastavnog procesa su učitelji uključili igre. Rezultati pokazuju da je 33% učitelja igre koristilo u uvodnom delu časa kao motivaciju. Onda su se koristile pri ponavljanju gradiva, obradi novog gradiva, kod testiranja, za poboljšanje klime na času, ali i u slobodno vreme. Rezultati pokazuju da učitelji na 1. stepenu osnovne škole koriste igre i igrovne aplikacije jer ih percipiraju kao efektivna nastavna sredstva za motivaciju učenika i za dopunu nastavnog procesa. Učenici ih vole a mogu da poboljšaju razrednu klimu.

Zanimalo nas je koje platforme koriste učitelji u nastavnom procesu. Najčešće su učitelji koristili Microsoft Teams, Moodle, Zoom, Google Classroom i druge. Koristili su i aplikacije Messenger i WhatssUp. Na pitanje da li se promenio način nastave s obzirom na iskustva iz prve pandemijske godine učitelji su odgovorili da su se osećali iskusniji (83%), zahvaljujući i novim alatka koje se koristili u nastavi. Za svoje učenike su spremali interaktivne aktivnosti u programima i aplikacijama Alf, Kahoot, Flīngā, Mural, Wordwall, OpenBoard, Pinfhry, Garbagegobblers, Kozmix i ABC škola. Pored nastave učitelji su koristili i TV emisiju Školski klub (Školský klub).

4. Diskusija

S obzirom na uslove i okolnosti koje je sa sobom doneo prelazak na nastavu na daljinu možemo reći da su škole uspešno odgovorile na situaciju. Naravno, na osnovu rezultata možemo da vidimo da su se pojavili i određeni problemi koji su rezultirali time da na hiljade učenika nije bilo uključeno u onlajn nastavu, ili su imali ograničen pristup. Jedan od razloga je već pominjana nedostupnost tehničkih sredstava i internet veze u nekim socijalno slabijim regionima Slovačke. Nedostatak računara,

tableta, interneta ili radnih listova nije vezan samo za ovu situaciju. Osim nedostatka opreme deca često imaju i slabije tehnološke veštine. Nedostajala je i ključna podrška od strane roditelja za ispunjavanje pojedinih nastavnih aktivnosti. Istraživanje IPV (Ostertágová et al., 2020) isto upozorava na nedovoljne digitalne veštine kod učenika. Nastava na daljinu pretpostavlja samostalno učenje, stoga učenici osim same nastave moraju da ovladaju osnovne veštine rada sa tehničkim sredstvima i programima koji se koriste za nastavu i komunikaciju. Internet ima važnu ulogu u ovoj formi obrazovanja, jer omogućava brzu i efektivnu komunikaciju, mogućnost slanja i deljenja teksta, slika, audio materijala za učenje u realnom vremenu. Kvalitet nastave se tako povećava uz pomoć različitih vrsta nastavnog materijala, audio-snimaka, filmova, video-snimaka, multimedijalnih aplikacija, igara, simulacija, onlajn testova. Svi ovi izvori za učenje su dostupni u trenutku, čime se štedi vreme učiteljima i učenicima. U zavisnosti od forme nastave na daljinu (onlajn nastava po rasporedu kroz aplikacije, nastava uz pomoć TV-a, onlajn kroz baze nastavnog sadržaja, itd.) može se iskoristiti mogućnost individualnog planiranja i regulacije nastavnog procesa koji odgovara učeniku (self-directed learning). Važan rezultat je razvoj sposobnosti učenika kao što su odgovornost, planiranje, menadžerske sposobnosti, aktivnost i aktivizacija, veće angažovanje u procesu učenja, što često nije prisutno u tradicionalnoj formi nastave sa dominantnom aktivnošću učitelja.

Zatvaranje škola zbog pandemije je uticalo na decu na različite načine. Možemo navesti virtualni vid socijalnih kontakata među učenicima, pogoršanje akademskog postignuća, povećanje rizika prevremenog napuštanja škole, produbljivanje razlika u školskom postignuću. Rezultati istraživanja su pokazali da je danas u Slovačkoj školsko postignuće pod izrazitim uticajem socijalno-ekonomskog statusa sredine iz koje učenik potiče i da u nekim regionima uopšte ne postoje uslovi za kvalitetnu nastavu na daljinu (Branikovičová & Láštíková, 2020, Ostertágová et al., 2020; Rafael & Krejčíková, 2020).

5. Zaključak

Moderne tehnologije omogućavaju savlađivanje mnogih prepreka. U Slovačkoj je prelazak na nastavu na daljinu je valjda u najvećoj meri pokazao stanje obrazovanja budućih generacija i u velikoj meri se pominje potreba sveukupne dubinske reforme škole u smeru škole budućnosti. Dobra informacija je da je Državni pedagoški zavod (Štátny pedagogický ústav) bio zadužen za pripremu novog, reformskog kurikulumu a sada je jasno da će se menjati ne samo sadržaji, već i forme obrazovanja. Nastava na daljinu je istovremeno otvorila nove mogućnosti obrazovanja uz pomoć raznih tehnologija, uključivanja u nastavu netradicionalnih elemenata i ličnosti, povezivanja škola uz pomoć kanala komunikacije i mreža kod zajedničkih tema i projekata, razmenu iskustava i veština. Ova forma omogućava stvaranje novih zajednica i prijateljstva među učenicima ne samo u Slovačkoj već u celom svetu. Na jednoj strani nam

je pandemija zatvorila vrata škola, ali na drugoj strani je otvorila vrata u celi svet.

Literatura

- Branikovičová, L. & Láštiová, B. (2020 November 30th – December 1st). Dištančné vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia počas prvej vlny pandémie koronavírusu na Slovensku. In *Community Psychology in Slovakia 2020*. Institute of Applied Psychology, Faculty of Social and Economic Sciences, Comenius University Bratislava, Slovakia.
- Gazdíková, V. (2003). *Základy dištančného elektronického vzdelávania*. Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity.
- MŠVVaŠ (2020). *Usmernenie k obsahu a organizácii vzdelávania žiakov základných škôl počas mimoriadneho prerušenia školského vyučovania v školách v školskom roku 2019/2020*. <https://www.minedu.usmernenie-k-obsahu-a-organizacii-vzdelavania-ziakov-zakladnych-skol-pocas-mimoriadneho-prerusenia-skolskeho-vyucovania/>
- Ostertágová, A., Čokyna, J., Bednárík, M. & Rehúš, M. (2020). *Hlavné zistenia z dotazníkového prieskumu v základných a stredných školách o priebehu dištančnej výučby v školskom roku 2019/2020*. Inštitút vzdelávacej politiky Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR. <https://www.minedu.sk/data/att/20815.pdf>
- Rafael, V., & Krejčíková, K. (2020). *Správa o dištančnom vzdelávaní žiakov z rómskych komunít počas pandémie COVID-19*. Bratislava: eduRoma.
- Tomšík, R., Rajčániová, E., Ferenčíková, P., & Kopányiová, A. (2020). Pohľad rodičov na vzdelávanie počas pandémie COVID-19 na Slovensku – porovnanie rodičov detí so špeciálnymi potrebami a rodičov detí bez identifikovaných špeciálnych potrieb. *Pedagogická orientace*, 30(2), 156–183.

Implementation of distance education in Slovakia during a pandemic

Zuzana Kováčová Švecová, Barbara Basarabová

Abstract. The global pandemic affected the way of education in Slovakia, at all levels of education. From day to day, Slovak schools had to deal with radical changes in the way of teaching, for which no one was prepared. The resulting lack of support for distance education has caused large regional and local differences in the way education is educated, but also in terms of access to education. In this paper, we focus on how teachers in Slovakia have dealt with the transformation of forms, methods and

teaching content in continuing distance education in Slovakia.

Keywords: distance education, content of education, methods, game in education

Nastava na daljinu u školama sa slovačkim nastavnim jezikom

Svetlana Zolnjan, Tatiana Nađ

Nacionalni savet slovačke nacionalne manjine u Srbiji

Dištančné vzdelávanie v školách so vyučovacím jazykom slovenským

Svetlana Zolňanová, Tatiana Nađová

Apstrakt. Za vreme pandemije se u školama sa nastavnim jezikom nacionalnih manjina organizovala nastava na daljinu. Organizaciju nastave na slovačkom jeziku je preuzeo Nacionalni savet slovačke nacionalne manjine u saradnji sa državnim RTV 2 i lokalnim televizijama i uređivanje posebnog portala sa snimljenim časovima, didaktičkim materijalom i operativnim planovima i programima za nastavnike. Velika pažnja se posvetila analizi rada i saradnji sa nastavnicima i učenicima.

Ključne reči: Nacionalni savet, nastava na daljinu, digitalni alati, online časovi

1. Obrazovanje na daljinu sa aspekta nacionalnih manjina

1. 1. Organizacija obrazovanja na daljinu na slovačkom jeziku

Jedan od najvažnijih segmenata za opstanak jedne nacionalne zajednice na određenim prostorima je obrazovanje na jeziku te nacionalne manjine. Prema istorijskim podacima, obrazovanje na slovačkom jeziku na ovim prostorima je organizovano dolaskom Slovaka na prostore severnog dela današnje Srbije u 18. veku. Kao primer navešću obeležavanje 250 godina od obrazovanja na slovačkom jeziku u Gložanu, a pre toga je evidentirano organizovano izučavanje dece slovačke nacionalnosti u Bačkom Petrovcu, u Kulpinu, Selenči itd. Današnja Gimnazija „Jan Kolar” sa domom učenika u Bačkom Petrovcu je 2019. godine obeležila 100-godišnjicu od osnivanja srednje škole – realne gimnazije sa domom učenika u Petrovcu. Prvi udžbenici koji su pisani za potrebe obrazovanja učenika na slovačkom jeziku datiraju iz 1875. godine, a u Kraljevini Srba, Hrvata i Slovenaca od 1921. godine izlaze postepeno čitanke autora Ferda Klatika, a kasnije i radne sveske, koje sadrže deo literature i kulturnog nasleđa Slovaka u matičnoj zemlji i u Vojvodini, a delom istorijske i geografske činjenice, kojima se oslikavaju istorijske i geografske činjenice, koje karakterišu kako slovačku, tako i srpsku, hrvatsku i slovenačku nacionalnu istoriju i osnovne geografske pojmove.

U današnje vreme slovačke obrazovne institucije, tačnije institucije u kojima se obrazovanje odvija na slovačkom jeziku u Srbiji, evidentiraju sve manji broj učenika.

Tokom poslednjih 5 godina broj učenika u slovačkim odeljenjima u osnovnoj školi se smanjio za 1/5, što izaziva poteškoće u organizovanju obrazovnog procesa, zatvaraju se odeljenja, smanjuje se norma nastavnika. U okviru nove reforme obrazovanja, koja je školske 2021/2022. godine obuhvatila 4. i 8. razred u osnovnim školama i 4. razred gimnazija, uočili smo nedostatak udžbenika, posebno autorskih, i manje kašnjenje prevedenih udžbenika. Nacionalni savet slovačke nacionalne manjine, kao institucija odgovorna za stvaranje uslova za obrazovanje na maternjem jeziku, preduzima sve moguće mere za poboljšanje uslova rada i nastave, ali nije uvek moguće uticati na tok reformi i tranzicija u državi.

Od školske 2019/2020. godine obrazovanje je obeleženo novim načinom nastave, koji je prouzrokovala pandemija u svetu izazvanom virusom COVID-19. Suočili smo se sa novim izazovom u oblasti obrazovanja, kada su učenici napustili školske klupe od 16. marta 2020. godine.

Naš nacionalni savet je od prvog dana uključen u obrazovanje na daljinu, distribuirajući materijale na slovačkom jeziku, koje je ministarstvo dostavljalo školama. Tokom prve nedelje organizovano je snimanje časova koji su emitovani na slovačkom jeziku, na kanalu RTV Vojvodina 2 za slovački jezik na nivou osnovne škole. Za predmete koji sačinjavaju završni ispit na kraju osnovne škole: matematike, fizike, geografije, istorije, biologije, hemije i muzičke kulture za starije razrede i sveta oko nas, prirode i društva i matematike za niže razrede osnovne škole, časovi su snimljeni na TV Petrovec, Opštinkoj TV Kovačica i RTV Stara Pazova. Tri lokalne televizije su međusobno razmenjivale programe i emitovale sve časove na svakoj TV. Tako su u periodu od 23. 03. do 29. maja (do tada je zvanično trajala školska godina) emitovano na lokalnoj televiziji 256 sati i 128 sati slovačkog jezika, koje je emitovala RTV 2. Svi ovi časovi su arhivirani u Nacionalnom savetu i bili su dostupni na portalu svake TV, gde se mogu videti. Nacionalni savet slovačke nacionalne manjine bio je zadužen za koordinaciju snimanja i emitovanja časova. Svake nedelje se sastavljao plan časova koji je prosleđivan televizijskim redakcijama i nastavnicima koji su učestvovali u pripremi i snimanju, a raspored je emitovan na TV-u, objavljen na veb stranici Saveta i poslat na objavljivanje u svaku osnovnu školu u kojoj se nastava izvodi na slovačkom jeziku. Lekcije su snimane u Osnovnoj školi „maršal Tito” u Padini, „heroj Janko Čmelik” u Staroj Pazovi i „15. oktobar” u Pivnicama i u studiju TV Petrovec u improvizovanoj učionici. Nekoliko sati snimljeno je i u Osnovnoj školi „Mlada pokolenja” u Kovačici i „Jan Čajak” u Bačkom Petrovcu.

U projektu je učestvovalo 46 nastavnika iz osnovnih škola u Padini, Kovačici, Pivnicama, Bačkom Petrovcu, Seleneči, Gložanu, Lugu, Laliću, Staroj Pazovi i gimnaziji u Staroj Pazovi.

U maju je portal RTV 2 objavio časove, koji su na srpskom jeziku emitovani na portalu „Moja škola” iz matematike, geografije, istorije, biologije, fizike i hemije za učenike 8. razreda u okviru priprema za završne ispite. Prevođe na 5 jezika nacionalnih manjina, koji žive u APV, obezbedila je Prevodilačka služba AP Vojvodine.

Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja obezbedilo je 3 licence programa Camtasia za lap top, tako da su časovi slovačkog jezika snimljeni i emitovani u RTV Vojvodini 2 tokom maja uz pomoć računarskog programa, a nastavnici su mogli da snimaju časove od kuće.

Pošto slovački nastavnici za srednje škole nisu učestvovali u projektu snimanja časova, TV Petrovec je za njih emitovala slovačke filmove koji su deo lektire u srednjim školama.

Komunikacija sa Ministarstvom bila je na visokom nivou, takoreći svakodnevno. Ministarstvo je obezbedilo potrebne informacije, komuniciralo sa državnim televizijom i pokrajinskom prevodilačkom službom, čime je obezbeđen kvalitet i kontinuitet rada. Savet je dostavljao nedeljne izvještaje o snimljenim i emitovanim časovima i obezbeđivao potrebne materijale i veb stranice na portalu koje je postavilo ministarstvo za obrazovanje manjina, a koji bi mogli biti praćeni časovi van datuma emitovanja.

Tokom pandemije sproveden je onlajn test iz maternjeg jezika, matematike i kombinovani test iz biologije, geografije, istorije, fizike i hemije. Koordinator Nacionalnog saveta bio je zadužen za test maternjeg jezika, kao i prevod samog portala na slovački.

Prevođenje udžbenika kod izdavača Klett, Novi logos i Eduka obavljeno je nesmetano. Komunicirano je sa Zavodom za izdavanje udžbenika koji priprema autorske udžbenike o slovačkom jeziku i muzičkoj kulturi, dodatke iz istorije, tradicije i kulture slovačke nacionalne manjine. Istovremeno je urađen prevod školske evidencije za predškolce, kao i prevod obrasca za upis učenika u predškolske ustanove i osnovne škole. Intenzivno se radilo na promovisanju upisa učenika u odeljenja na slovačkom nastavnom jeziku u osnovnu i srednju školu i na časove slovačkog jezika sa elementima nacionalne kulture, što je bilo propraćeno i TV reklamama na TV Petrovec, TV Kovačica i RTV Stara Pazova.

Odeljenje za ljudska i manjinska prava 17. jula 2020. godine organizovalo je onlajn sastanak za predstavnike 8 nacionalnih saveta koji predaju maternji jezik u Srbiji. Sastanku je u ime NRSNM prisustvovala Tatiana Nađ, članica Odbora za obrazovanje.

Državna sekretarka je predstavnicima nacionalnih manjina objasnila moguće modele obrazovanja u školskoj 2020/2021. Svesni da je pomoć neophodna našim učenicima u novoj školskoj godini, u okviru tima za obrazovanje na daljinu odlučili smo se da podržimo model obrazovanja na daljinu na slovačkom jeziku za osnovne i srednje škole sa slovačkim jezikom. NSSNM je uredio poseban portal na kome se objavljuje interaktivni materijal za svaku godinu i za svaki predmet. Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja pripremio je jedinstvene operativne planove za sve predmete (za slovački jezik koordinira Savet i ASP).

Razvijeni su brojni e-paketi nastavnih materijala koji uključuju:

- snimljene časove obrade nastavnog plana i programa za sve razrede i sve predmete uz korišćenje veb kamere, licencnog programa Camtasia ili drugih računarskih programa;
- interaktivni test, video, interaktivni materijal, interaktivni kviz, veza do veb stranice itd.

Na ovaj način se poboljšao način učenja u našim školama.

27. avgusta 2020. godine je pokrenut portal NRSNM vzdelavanie.nrsnm.com na kome su objavljeni elektronski paketi za naše učenike osnovnih i srednjih škola sa slovačkim nastavnim jezikom. U projektu je učestvovalo 53 nastavnika iz 10 osnovnih i 3 srednje škole sa slovačkim jezikom nastave, pa pomažu jedni drugima u savladavanju novih nama nepoznatih oblika obrazovanja, mada ovaj put od proleća već postoji neko iskustvo. Tim za obrazovanje na daljinu je pažljivo pregledao sve materijale, koji su dolazili od škola. Na portalu su postavljeni linkovi posebno za osnovne i srednje škole, posebno za svaki razred i svaki predmet. Portal takođe ima jedinstvene operativne planove na mesečnom nivou i brojne didaktičke materijale i testove.

Tokom 2021. godine je projekt nastavljen, tako da trenutno na portalu postoji 1.340 oglednih časova. Projektom koordiniraju Svetlana Zolnjan, Janko Havran, Tatiana Nađ i Tatiana Brtkova.

1. 2. Iskustva u praksi

Kako se nastava na daljinu odvijala u pojedinim školama? Kakva su iskustva nastavnika i učenika?

Nakon prekida nastave zbog virusa COVID-19 i uputstava Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja u Srbiji da se nastava prebaci na model na daljinu, u martu 2020. mnogi od nas su sebi postavili pitanja: Kako dalje? Da li smo spremni za takav model nastave? Učenje na daljinu – šta je to? Neočekivano, u novoj ulozi našli su se svi: nastavnici, učenici, ali i njihovi roditelji.

Prve korake su, ipak, morale preduzeti same škole: direktori, pedagoško-psihološke službe, timovi, nastavnici. U izuzetno kratkom vremenskom periodu bilo je potrebno utvrditi opremljenost učenika informaciono-komunikacionom tehnologijom, izabrati najprikladniji model nastave, najprikladniji način komunikacije sa učenicima i roditeljima, izraditi operativne planove. Istovremeno, bilo je poželjno i neophodno deliti i razmenjivati iskustva kolega iz drugih škola u zemlji, ali i inostranstvu, sticati nova znanja i veštine, svakodnevno se usavršavati, tražiti nova rešenja.

U Osnovnoj školi „15. oktobar” u Pivnicama, gde radim kao nastavnica razredne nastave, odlučili smo se da primenimo način rada kojim najbolje vladaju nastavnici, ali i učenici, odnosno modele sa kojima imaju neko minimalno iskustvo. U razrednoj nastavi to je uglavnom bio portal www.bezkriedy.sk. Nastavnici su pripremali nastavne materijale, a putem ovog portala oni su bili dostupni za učenike. Učenici su svoje izvršene zadatke slali nastavnicima putem vibera ili mesindžera ili

su ih postavljali direktno na portal. Nastavnici i učenici su veliku pomoć i podršku imali od Nacionalnog saveta slovačke nacionalne manjine u vidu snimljenih časova iz pojedinih nastavnih predmeta na Televiziji Vojvodina i na lokalnim televizijskim stanicama Petrovec, Stara Pazova i Kovačica. Podrška roditelja takođe nije izostala. Na predmetnoj nastavi, gde je samostalnost i rukovanje učenika informaciono-komunikacionom tehnologijom na višem nivou, pored portala www.bezkriedy.sk, korišćeni su i Microsoft Teams, One Note, Google učionica, u zavisnosti od toga kako su se nastavnici i učenici dogovorili. Pored ovih aplikacija, nastavnici su koristili niz drugih obrazovnih portala, internet stranica i digitalnih alata kako bi osigurali raznovrsnost nastavnih materijala, povećali interesovanje učenika i interaktivnost u učenju na daljinu. Neki od korišćenih portala i edukativnih internet stranica su: www.bezkriedy.sk, www.matika.in.sk, www.grammar.in.sk, www.nasedeticky.sk, www.europa.eu, www.pastelka.sk, www.veselerozpravky.sk. Veliko hvala pripada i brojnim kompanijama, organizacijama i institucijama koje su omogućile korišćenje svojih programa, materijala i softvera besplatno i bez ograničenja.

Tokom učenja na daljinu u školi stalno smo pratili angažovanje učenika, probleme sa kojima se susreću i pokušavali zajedno da ih rešimo. Najčešći problemi bili su sa informaciono-komunikacionom tehnologijom, uključujući i poteškoće sa Internetom, probleme sa organizacijom vremena u porodici (braći i sestrama je bio potreban računar, takođe i roditeljima jer su radili od kuće), nesnalaženje nekih učenika sa pojedinim aplikacijama, itd. Ono zbog čega su nastavnici posebno brinuli bio je nedostatak stvarnih, objektivnih povratnih informacija, evaluacije učinka učenika i, moramo priznati, slabiji nivo digitalnih veština i iskustava u radu sa informaciono-komunikacionom tehnologijom.

Nakon završetka nastave na daljinu, u junu 2020. godine, u školi smo sprovedeli anketiranje učenika putem aplikacije *Forms*. Potrebne su nam bile povratne informacije učenika o tome kako su doživeli učenje na daljinu, šta je to što im se dopalo tokom nastave na daljinu, koje su bile otežavajuće okolnosti, koliko su vremena proveli u izradi domaćih zadataka i koliko su bili odgovorni u svom radu. Takođe smo želeli da čujemo njihove predloge za poboljšanje ovog načina podučavanja u slučaju da sa ovakvim načinom rada moramo nastaviti i u narednom periodu. Upitnik je popunilo ukupno 160 učenika od prvog do osmog razreda.

Na prvo postavljeno pitanje: *U prethodna tri meseca učio/la si na daljinu. Po tvom mišljenju, takvo učenje je: (zabavno, dosadno, nerazumljivo)* 62% učenika je odgovorilo da je učenje na daljinu zabavno, 24% da je nerazumljivo, a 14% učenika je odgovorilo da je učenje na daljinu dosadno. Anketiranjem smo želeli da saznamo i koliko su često učenici dobijali zadatke od svojih nastavnika i koliko im je vremena potrebno da ih izvrše. Čak 141 učenik (88%) je odgovorio da dobija zadatke svakog radnog dana. Za izradu zadataka 15% učenika bilo je potrebno je oko 30 minuta, 33% učenika jedan sat, 27% učenika dva sata, a 26% učenika bilo je potrebno više od dva sata.

O tome kako su se ponašali prema školskim obavezama tokom učenja na daljinu 84% učenika odgovorilo je da su redovno obavljali svoje dužnosti i poštovali zadate rokove. 16% učenika je odgovorilo da su pratili nastavu i nastavne materijale, ali nisu rešavali zadatke ili ih nisu slali svojim nastavnicima u postavljenim rokovima. Niko od učenika nije odgovorio da nije imao nikakve kontakte sa svojim nastavnicima tokom učenja na daljinu.

Na pitanje da li su i kako nastavnici vrednovali njihov rad, učenici su odgovorili da su ga nastavnici redovno pratili i vrednovali, da su uvek bili tu za njih, davali dodatna objašnjenja, usmeravali ih, nagrađivali i imali razumevanja ako nisu predali zadatke u dogovorenom roku.

Najzanimljivije aktivnosti za učenike tokom učenja na daljinu, prema njihovim odgovorima, bile su: izrada prezentacija, projekata, kvizovi, izrada postera, fotografisanje, praćenje TV časova, vežbanje ispred monitora, programiranje, sađenje i praćenje rasta biljaka.

O nastavi na daljinu učenici su rekli i sledeće:

- više volim časove u školi,
- svidelo mi se što zadatke mogu raditi kada meni odgovara,
- učenje od kuće je u redu, ali nedostaju mi drugovi,
- u školi nam nastavnici mogu bolje objasniti,
- bilo je dobro što nismo morali rano ustajati,
- ne želim da se takvo učenje ponovi,
- učenje bez nastavnika je loše,
- volim da učim na ovaj način,
- sviđa mi se učenje na daljinu, ali „normalno” učenje je mnogo bolje,
- drago mi je što je gotovo.

Očigledno je da se učenici bolje osećaju u školi, da im je učenje u školi prihvatljivije od učenja na daljinu. Verujem da će iskustvo učenja na daljinu u velikoj meri uticati na njihov odnos prema školi i školskim obavezama u budućnosti.

U Osnovnoj školi „15. oktobar” u Pivnicama radim kao nastavnica razredne nastave. Spadam među nastavnike, kojima korišćenje informaciono-komunikacione tehnologije u nastavnom procesu nije nepoznato i koji je svakodnevno koriste. Učenje na daljinu za mene je bio novi izazov. Najviše me je brinulo kako deci približiti i olakšati novi način rada, a istovremeno biti sigurna da su gradivo savladali. Veliku pomoć i podršku pronašla sam u roditeljima mojih učenika, koji su za svoje angažovanje u nastavi na daljinu, svoju posvećenost, podršku, pomoć, strpljenje i upornost zaista zaslužili najveću ocenu.

Kao primarni način podučavanja učenika izabrala sam OneNote iz sistema Office 365, koji su učenici već poznavali. U okviru programa OneNote organizova-

la sam blokove za učenje za sve predmete i podelila ih sa učenicima. Svi materijali vezani za pojedine predmete, veze do video zapisa, prezentacija, muzike, veb stranica, kvizova, testova, obrazovnih igara učenici su mogli pronaći i preuzeti putem ove aplikacije. Takođe, u svom prostoru u okviru aplikacije OneNote, učenici su mogli objavljivati svoje zadatke, beleške, zapažanja, postavljati pitanja, itd. Produkti njihovog rada tokom učenja na daljinu takođe su sačuvani u ovom prostoru i dostupni su u svakom trenutku. Aplikacija OneNote takođe uključuje prostor za saradnju u kojem svi mogu raditi istovremeno. Ovaj prostor koristili smo pretežno za projektnu nastavu, građansko vaspitanje, ČOS.

U svojoj praksi, nezavisno od nastave na daljinu, pokušavam da učenicima približim nastavne sadržaje putem igre, jer smatram da je to prirodno za ovaj uzrast dece. Tako je bilo i tokom učenja na daljinu. Pripremila sam brojne edukativne igre sa uvežbavanjem obrađenih nastavnih sadržaja, kvizove, zagonetke, puzzle, ukrštenice, osmosmerke, problemske zadatke. Koristila sam digitalne alate Kahoot, LearningApps, Nearpod, Educaplay, Jigsaw Planet, WordArt, Thinglink, Powtoon, Book Creator, Wordwall, Biteable i druge. Interaktivni nastavni materijali izrađeni u alatu LiveWorksheets ili Forms pokazali su se kao odlični za utvrđivanje, ponavljanje i proveru savladanosti nastavnih sadržaja. Digitalni alat Wakelet je zaista zanimljiv i veoma pogodan za tematske dane i za kolektivne radove učenika ovog uzrasta. Preporučujem upotrebu ovih digitalnih alata svim nastavnicima, ne samo tokom učenja na daljinu.

Nekoliko primera iz moje digitalne učionice:

https://read.bookcreator.com/drFTzF8wZFh6MTEjDSY00OqYgMaG_49P63xwGCs2Tw/HepxSoq_QLK6HmbjK9veSQ

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=046cba5b3cf5>

<https://learningapps.org/watch?v=pth73orqk20>

<https://wke.lt/w/s/qkKxu6>

<https://learningapps.org/watch?v=p4vkmwyi520>

<https://learningapps.org/watch?v=p68374dq320>

<https://www.liveworksheets.com/yf680767jg>

<https://www.youtube.com/watch?v=GmtYBmhq2QM>

Ako bih danas morala da procenim kakav značaj je imalo učenja na daljinu za mene lično, mogla bih to sažeti na sledeći način: unapredila sam svoje veštine u korišćenju informaciono-komunikacione tehnologije i u korišćenju raznovrsnih digitalnih alata u nastavi, upoznala sam svoje učenike sa jedne druge strane, imala sam više mogućnosti prilagođavanja nastavnih sadržaja individualnim sposobnostima svakog učenika. Međutim, zaista mi je nedostajao živi kontakt sa svojim učenicima.

Kuda i kako dalje? Kako i na koji način dalje unapređivati nastavu na daljinu ako se ponovo nađemo u sličnoj situaciji? Mislim da moramo pronalaziti interaktivnije metode učenja na daljinu. Učenicima ne treba uskraćivati kvalitetnu nastavu

tokom obrazovnog procesa. Čak i u teškim uslovima, njihove veštine i znanja treba stalno razvijati. Mišljenja sam da se u prethodnom periodu samo mali broj učenika susreo sa predavanjem uživo ili predavanjem putem video konferencije. Među najčešćim metodama i načinima poučavanja bili su izrada zadataka koje su postavili ili slali nastavnici, učenje iz prezentacija koje su nastavnici delili sa učenicima, samostalno čitanje tekstova i lekcija. Dominirale su pasivne nastavne metode rada, kada učenik ne stupa u direktnu interakciju sa svojim nastavnikom. Naš cilj ne bi trebao biti ispunjavanje vremena učenika dodatnim zadacima, već nastavak nastave što je više moguće.

Zahvaljujući savremenim tehnologijama, svi mogu prenositi nastavne sadržaje uživo putem YouTube-a, Facebooka, Instagrama ili Twitera. Tada bi učenici imali priliku da osete kontakt sa nastavnikom, direktno pitaju, diskutuju o konkretnim problemima, komentarišu, iznose svoja mišljenja. Mnogi učenici su takođe učili kroz prezentacije koje su im poslali njihovi nastavnici. Veliki napredak bi bio, ako bi učenici imali pristup ka audio zapisima ili beleškama koje detaljnije objašnjavaju problem. Najinteraktivniji način poučavanja je video konferencija. Predavanja ili vežbe se mogu odvijati putem aplikacija Skype, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet i sličnih.

U zaključku želela bih da izrazim veliku zahvalnost i poštovanje našim nastavnicima, koji su učestvovali u pripremi i snimanju TV časova i tako olakšali nastavni proces u ovim novim, neočekivanim i nepoznatim uslovima.

2. Zaključak

Nacionalni savet slovačke nacionalne manjine se odužio nastavnicima, direktorima škola i predstavnicima naših medija, koji su tokom pandemije od 16. marta do 29. maja učestvovali u obrazovanju na daljinu. 2020. zahvalnicom, potvrdom o broju sati i finansijskoj uplati koju im je uručila predsednica 30. juna u Nacionalnom savetu u Novom Sadu. Na samom događaju istaknut je doprinos slovačkih učitelja, koji su odlučili da u ovako teškim vremenima stanu pred kamere i nakon kraće pripreme i gotovo bez uređivanja, da predstave nastavni plan i program bez ikakve interakcije sa učenikom, u praznim učionicama. Na ovaj način pokazali su visok nivo profesionalizma i patriotizma. Oni su svojim učenicima omogućili dostojan način obrazovanja, koji je država – ministarstvo, roditelji i cela naša zajednica očekivala od nas u datom trenutku i pod datim okolnostima. Potvrdili su da obrazovanje na slovačkom jeziku može ići u korak sa vremenom i da smo pouzdan i održiv deo obrazovnog sistema Srbije.

Distance learning in schools with Slovak language

Svetlana Zolňanová, Tatiana Naďová

Abstract. During the pandemic, distance learning was organized in schools with the language of instruction of national minorities. The organization of classes in the Slovak language was taken over by the National Council of the Slovak National Minority in cooperation with the state RTV 2 and local televisions and the editing of a special portal with recorded lessons, didactic material and operational plans and programs for teachers. Great attention was paid to the analysis of work and cooperation with teachers and students.

Keywords: National Council, distance learning, digital tools, online classes

Organizacija, praćenje i ocenjivanje učenika tokom nastave i učenja na daljinu

Ivana Đerić

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Apstrakt. U Srbiji je započeto sa realizacijom nastave i učenja na daljinu na svim nivoima obrazovanja tokom prvog talasa pandemije bolesti COVID-19 i nakon uvedenog vanrednog stanja u zemlji. Cilj ovog eksplorativnog istraživanja je bio da se sagledaju iskustva roditelja (N=499), učitelja (N=573) i stručnih saradnika (N=548) o pojedinim aspektima organizacije nastave i učenja na daljinu, kao i o procesu praćenja i ocenjivanja učenika. Preciznije, analiziraju se: (1) roditeljske i učiteljske prakse učenja tokom nastave na daljinu, (2) najzastupljeniji oblici praćenja rada učenika i ocenjivanja, (3) izazovi u praksi ocenjivanja. Podaci su prikupljeni pomoću onlajn upitnika tokom proleća 2020. godine, a obrađeni su primenom kvantitativnog i kvalitativnog pristupa. Roditelji su tokom pandemije preuzeli značajnu ulogu u obrazovanju svoje dece kod kuće pružajući na taj način dodatnu podršku prosvetnim radnicima i školama. Učitelji su bili umereni u nastavnim zahtevima koje su postavljali učenicima tokom nastave i učenja na daljinu, što je bilo u skladu preporukama prosvetnih vlasti i stručnjaka. Učitelji su sebe procenili poželjnije u pogledu formativnog ocenjivanja u poređenju sa roditeljima i stručnim saradnicima. Glavni izazov u ocenjivanju odnosio se na dostizanje objektivnosti u ocenjivanju, ali i u pogledu formiranja kriterijuma formativnog ocenjivanja. Očigledno su nastava i učenje na daljinu otvorili dodatne prilike da se razvija, praktikuje i vežba formativno ocenjivanje u većoj meri. Prosvetne vlasti trebalo bi da iskoriste krizu kao priliku za transformaciju i razvijanje novih praksi učenja i procenjivanja znanja učenika od sistemskog nivoa do nivoa učionice.

Ključne reči: organizacija nastave i učenja, praćenje i ocenjivanje, COVID-19

1. Uvod

Usled pandemije bolesti COVID-19 i uvedenog vanrednog stanja, započinje realizacija nastave i učenja na daljinu na svim nivoima obrazovanja u Srbiji. Organizacija, praćenje i ocenjivanje u nastavi i učenju na daljinu, u pandemijskim uslovima, dodatno pojačava kompleksnost ovih procesa spram redovnih okolnosti. Prosvetne vlasti u Srbiji su izmenile određene pravilnike kako bi se što efikasnije organizovala nastava i učenje na daljinu usled pandemije bolesti COVID-19. Druge zemlje su takođe kolektivno preispitale obrazovne politike i prakse i izmenile pojedine standarde i procedure, kako u organizaciji nastave i učenja u virtuelnom okruženju, tako i u oblasti ocenjivanja. Na primer, većina zemalja se usmerila na formativno ocenjivanje, samoprocene i alternativne forme ocenjivanja u virtuelnom okruženju (Müller

& Goldenberg, 2020), što je u skladu sa preporukama međunarodnih institucija (UNESCO, 2020), stručnim mišljenjem (Stančić, 2021) i dokumentima prosvetnih vlasti u našoj zemlji (npr. Pravilnik o ocenjivanju u osnovnim i srednjim školama). Prema mišljenju stručnjaka prioritet bi trebalo da bude procesno orijentisano ocenjivanje i obezbeđivanje individualne i/ili kolektivne povratne informacije učenicima u vezi sa sadržajima i aktivnostima učenja u virtuelnom okruženju (Brom, 2020; Fullan & Quinn, 2021; Stančić, 2020).

2. Metodologija istraživanja

2.1. Kontekst istraživanja

Preko 1.000.000 dece je ostalo kod kuće zbog zatvaranja vaspitnoobrazovnih ustanova usled pandemije bolesti COVID-19 uzrokovane korona virusom (SARS-CoV-2) i vanrednog stanja u Republici Srbiji (UNICEF, 2020). Vaspitnoobrazovne institucije od predškolskog do univerzitetskog nivoa u Republici Srbiji prestaju sa radom 16. marta 2020. godine, a u nedelji nakon toga započinje realizacija nastave i učenja na daljinu.

2.2. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Cilj analize bio je da se sagledaju iskustva roditelja, učitelja i stručnih saradnika o pojedinim aspektima organizacije, kao i procesa praćenja i ocenjivanja učenika tokom prvog talasa pandemije i vanrednog stanja u zemlji. Preciznije, analiziraju se: (1) roditeljske i učiteljske prakse učenja kod kuće i u nastavi na daljinu, (2) najzastupljeniji oblici praćenja rada učenika i njihovog ocenjivanja, (3) izazovi u praksi ocenjivanja sa kojima su se suočavali akteri obrazovnovaspitnog procesa.

2.3. Učesnici istraživanja

Imajući u vidu da se istraživanje odvijalo u onlajn kontekstu, u jeku pandemije, uzorci su bili prigodnog i nezavisnog tipa. Učestvovalo je 499 roditelja učenika razredne nastave (89% majki, 10% očeva, 1% neko drugi). Dve trećine roditelja koji su popunjavali upitnik su visokoobrazovani (završena viša škola, fakultet i/ili postdiplomske studije) i potiču iz gradskih gusto naseljenih sredina. U ovom uzorku zastupljeno je više majki koje su visokoobrazovane (75.5%) u poređenju sa očevima (62.8%). Što se tiče školskog osoblja, učestvovalo je 573 učitelja i 548 stručnih saradnika. Najviše je bilo zastupljeno pedagoga (67.9%) i psihologa (28.5%).

2.4. Prikupljanje i analiza podataka

Podaci su prikupljeni tokom proleća 2020. godine, u prvom talasu pandemije, pomoću onlajn upitnika za roditelje, učitelje i stručne saradnike koji je kreiran u okviru projektnih aktivnosti. Ovi instrumenti su sadržali skale procene, kao i zatvo-

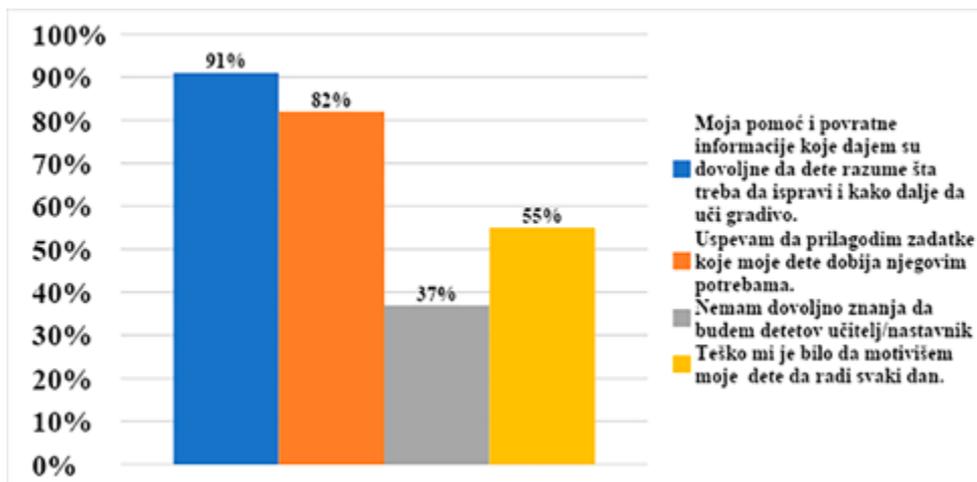
rena i otvorena pitanja. Podaci dobijeni uz pomoć zatvorenih pitanja i skala procena obrađeni su tehnikama deskriptivne statistike, dok je za analizu odgovora na otvorena pitanja korišćena tehnika analize sadržaja.

3. Rezultati i diskusija

Roditelji su tokom pandemije preuzeli značajnu ulogu u obrazovanju svoje dece kod kuće pružajući na taj način dodatnu podršku prosvetnim radnicima i školama (Bonal & González, 2020; Brom *et al.*, 2020; Kirsch *et al.*, 2021), što je u skladu i sa podacima iz našeg projekta. U ovom istraživanju većina roditelja je istakla da su svakodnevno učili sa svojom decom tokom prvog talasa pandemije i vanrednog stanja u zemlji. Većina roditelja (81%) saopštava da su uspostavili rutinu svakodnevnog učenja sa decom, tvrde da su deca svaki dan radila domaće zadatke (90%), a da su takođe uspevala da završe školske obaveze u proseku za 3,8 sati. Učenici mlađeg školskog uzrasta iz Češke su takođe provodili u proseku od dva do četiri sata tokom aktivnosti učenja kod kuće (Brom, 2020). Trećina roditelja iz našeg istraživanja procenilo je da su se oni i deca svakodnevno osećali preplavljeno novim zahtevima i obavezama u novonastalim okolnostima. Međutim, samo oko 10% roditelja je procenilo da su se osećali iscrpljeno i umorno na dnevnom nivou. Majke (86%) su bile najviše angažovane oko sadržaja i zadataka koji su učitelji slali, što potvrđuju i druge studije (Bonal & González, 2020).

U ovoj studiji roditelji u visokom procentu (74%) procenjuju da su bili uspešni u pružanju tehničke pomoći deci oko korišćenja digitalnih uređaja koji su bili potrebni učenicima tokom nastave i učenja na daljinu, što je i očekivano imajući u vidu da je uzorak roditelja u ovom istraživanju u visokoj meri bio visokoobrazovan. Pored toga, roditelji su procenjivali u kojoj meri su uspeli da pruže povratne informacije svojoj deci o tome šta je potrebno da koriguju u procesu učenja i kako da dalje napreduju, kao i da prilagode zadatke individualnim potrebama dece (grafikon 1).

Grafikon 1: Uloga roditelja tokom aktivnosti učenja sa decom



Podsticanje motivacije da deca svakodnevno obavljaju školske obaveze je za roditelje bio veliki izazov u periodu pandemije, čak i na mlađem školskom uzrastu. Bez obzira što su se „snašli” u ulozi učitelja, ipak se ne osećaju dovoljno kompetentni da obavljaju takve aktivnosti. Ovi nalazi su potvrđeni i među češkim roditeljima (Brom, 2020). Roditelji imaju doživljaj da ne mogu zameniti učitelje zbog nedostatka stručnosti u sadržajnom i metodičko-didaktičkom smislu.

Kako je procenjivanje ishoda koji su učenici postigli tokom organizacije nastave i učenje na daljinu predstavljalo preokupaciju većine praktičara, ali i učenika (Jošić, Đerić i Ševa, 2021), zanimalo nas je da roditelji procene učestalost aktivnosti praćenja i ocenjivanja učenika mlađeg školskog uzrasta (tabela 1). Roditelji ističu da su učitelji svakodnevno pratili da li je domaći zadatak urađen (63%), u manjoj meri su svakodnevno ispravljali zadatke i davali učenicima povratnu informaciju s tim u vezi (48%), a 35% roditelja izjavljuje da učitelji nikad nisu diskutovali o domaćem zadatku tokom realizacije nastave i učenja na daljinu. Takođe, dve trećine roditelja je istaklo da nisu dobijali obaveštenje o napredovanju deteta, već su učitelji u većoj meri dokumentovali aktivnosti deteta u e-dnevnik (63%). Takva praksa je roditeljima omogućila praćenje rada i rezultata koja deca postižu, ali svakako je pitanje u kojoj meri su e-dnevници bili dovoljno informativni za roditelje naročito u kontekstu sveobuhvatnih povratnih informacija za napredak u učenju.

Tabela 1. Učestalost aktivnosti učitelja u vezi sa domaćim zadacima iz perspektive roditelja

	Ispravljali zadatke i davali učenicima povratnu informaciju s tim u vezi	Diskutovali o domaćem zadatku sa Vašim detetom tokom realizacije učenja na daljinu	Pratili da li je domaći zadatak urađen
Svakog dana	48%	28%	58%
1–2 puta nedeljno	25%	27%	22%
3–4 puta nedeljno	13%	12%	18%
Nikad	13%	35%	3%

Prema procenama roditelja, polovina učitelja je ispitivalo učenike putem zadanja pismenih i kontrolnih vežbi, dok 87% roditelja kaže da učenici nisu imali prilike da odgovaraju usmeno u virtuelnom okruženju. Ovaj visok procenat je očekivan, ali se može sagledati kao propuštena prilika za vežbanje veštine usmenog prezentovanja znanja u onlajn okruženju i na mlađem školskom uzrastu.

Na koji način su učitelji i stručni saradnici organizovali učenje, kao i praćenje učeničkog rada i napredovanja tokom održavanja nastave i učenja na daljinu u prvom talasu pandemije? Učitelji procenjuju da je najveća podrška u ovom procesu dolazila od roditelja (61%), a od stručnih saradnika i direktora u nešto manjoj meri (38%). Učitelji potvrđuju da su u prvom talasu pandemije svakodnevno u najvećem procentu komunicirali sa učenicima preko čet aplikacija, a većina učitelja se opredeljivala i za korišćenje onlajn platformi (Google Classroom, Microsoft Teams i slično). U ovoj studiji učitelji ističu da nisu imali prilike da koriste školski sajt u te svrhe. U mnogim razvijenim zemljama učenja i nastava na daljinu je predstavljala kombinaciju sinhronog i asinhronog obrazovanja tokom izolacije – na primer, u Nemačkoj, Švajcarskoj, Austriji, Švedskoj, Italiji i Luksemburgu nastavnici su koristili e-poštu, internetske platforme i časove uživo u onlajn kontekstu (Kirsch *et al.*, 2021).

U našem istraživanju pokazalo se da je ovaj uzorak učitelja bio taktičan u pogledu nastavnih zahteva koji su postavljali učenicima u prvom talasu pandemije, što je bilo u skladu sa preporukama Ministarstva i stručnjaka. Naime, većina njih (69%) nije svakodnevno slala zadatke za vežbanje i tekstualne instrukcije o tome kako da savladaju lekcije iz udžbenika, već je to činila umerenije tokom nedelje. U Luksemburgu, Nemačkoj i Švajcarskoj učenici su učestalo dobijali zadatke putem e-pošte, ali zadaci su više odnosili na čitanje, pisanje i gledanje video sadržaja, a ređe na aktivnosti u kojima su deca nešto istraživala ili proizvodila nešto novo (Kirsch *et al.*, 2021).

U ovom istraživanju većina učitelja je svakodnevno pratila da li je domaći zadatak urađen, a ređe su davali povratnu informaciju i diskutovali sa učenicima o domaćem zadatku tokom nedelje (tabela 2), što je u skladu sa nalazima i drugih studija (Bayrakdar & Guveli, 2020; Bergdahl & Nouri, 2020; Brom *et al.*, 2020; Green, 2020; Penington, 2020).

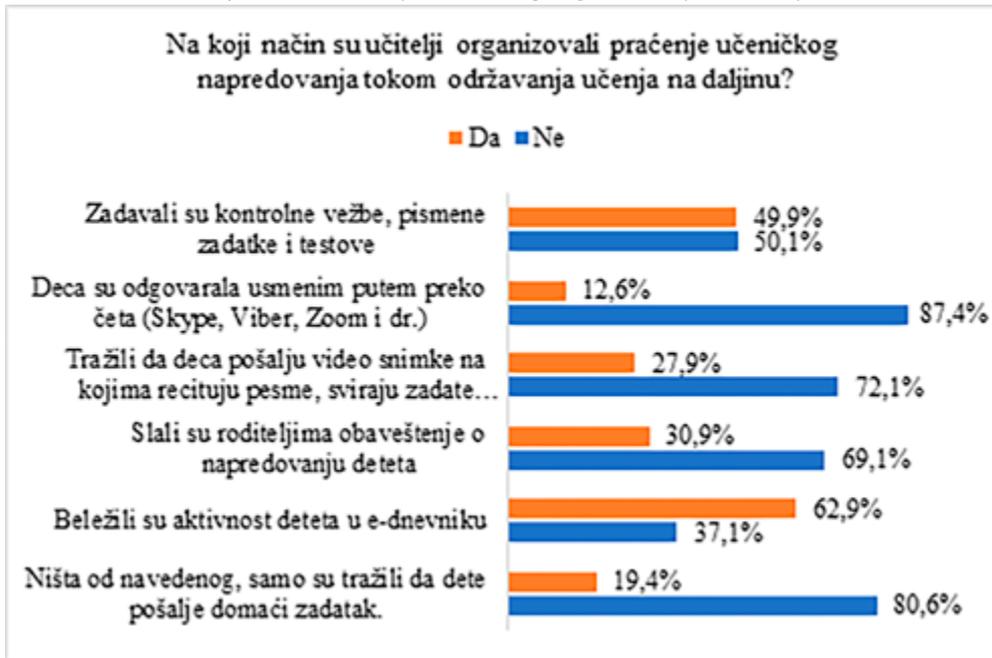
Tabela 2. Učestalost aktivnosti u vezi sa domaćim zadacima iz perspektive učitelja

	Ispravljam zadatke i dajem učenicima povratnu informaciju s tim u vezi	Diskutujemo o domaćem zadatku tokom realizacije učenja na daljinu	Pratim da li je domaći zadatak urađen
Svakog dana	58%	40%	73%
1 nedeljno	10%	21%	5%
2–3 puta nedeljno	31%	29%	20%
Nikad	1%	10%	2%

Prema Izveštaju Ministarstva (2020) nastavnici su nakon mesec dana organizovanja nastave i učenja na daljinu prikupili dovoljno relevantnih podataka o napredovanju učenika, na osnovu čega su se stekli uslovi za davanje prvih brojčanih ocena. Samo petina učitelja je smatrala da je obezbeđivanje pravovremene i celovite povratne informacije tokom ocenjivanja predstavljao faktor koji ih je ograničavao u izvođenju nastave i učenja na daljinu. Oko 40% učitelja izveštava da ih to *malo ili nimalo* nije ograničavalo u formativnom ocenjivanju. Stručni saradnici iz našeg istraživanja ističu da je formativna procena znanja i napretka bila u većoj meri prisutna nego inače, ali da je takav oblik ocenjivanja bio dodatno opterećenje za učitelje. Potvrda tog nalaza ogleda se i u činjenici da skoro 57% stručnih saradnika ističe da su bar jednom do dva puta nedeljno pružali podršku učiteljima da formativno prate rad učenika i da im daju povratne informacije (Đerić, 2021), što je u skladu i sa profesionalnom ulogom stručnih saradnika.

Podaci iz grafikona 2 pokazuju da učitelji nisu bili zahtevni u procesu praćenja rada učenika i njihovog napredovanja u učenju. Polovina uzorka je zadavala kontrolne vežbe, pismene zadatke i testove, dok nisu tražili učenicima da odgovaraju usmeno. Uglavnom su beležili aktivnosti deteta u e-dnevnik.

Grafikon 2: Praćenje učeničkog napredovanja – učitelji



Sadržaj najučestalijih kategorija odgovora učitelja iz kvalitativne analize opisuju njihova razmišljanja o tome kako proceniti da li su učenici bili samostalni u procesu učenja bez upliva roditelja i vršnjaka. S tim u vezi je dilema učitelja kako ostvariti pouzdanost u ocenjivanju i kako prevazići probleme nedovoljne objektivnosti tokom sumativnog ocenjivanja, što je prepoznato i u drugim istraživačkim studijama u našoj zemlji (Jovanović i Dimitrijević, 2021). Da je teže postići objektivno i pouzdano ocenjivanje u uslovima nastave i učenja na daljinu, slaže su u potpunosti i stručni saradnici (69%). Iz tog razloga, između ostalog, stručnjaci su preporučili da se tokom nastave i učenju na daljinu u pandemijskim uslovima prosvetni radnici usmere na formativno ocenjivanje (Müller & Goldenberg, 2020; Kanjee & Bhana, 2020), jer daju obuhvatnije informacije o radu i napredovanju učenika. U kulturi ocenjivanja, naročito u kontekstu nastave i učenja na daljinu, nije važno „uhvatiti učenike”, već pokazati „ono što učenici znaju, razumeju i mogu” (Breslin, 2021). Sumirajući viđenje stručnih saradnika primetili su, između ostalog, da učitelji nemaju jasne kriterijume formativnog ocenjivanja i da se kriterijumi retko odnose na praćenje rada i napretka učenika (što predstavlja ozbiljan problem u pripremi povratnih informacija). Međutim, opisne povratne informacije moraju biti zasnovane na kriterijumima bez obzira da li se ocenjivanje odvija u neposrednom ili virtuelnom okruženju (Kanjee & Bhana, 2020).

Na trećem mestu prema učestalosti kategorija odgovora učitelja jeste vreme koje je potrebno da izdvoje na formativno praćenje i komunikaciju sa učenicima.

Podaci iz drugih studija ukazuju da nastavnici nisu imali dovoljno vremena i motivacije za ulaganje dodatnog napora kako bi realizovali promene u praksi ocenjivanja tokom pandemije (Chung & Choi, 2021), što je potvrđeno i u ovom istraživanju. Takođe, važan korak u procesu formativnog ocenjivanja je da učenici razvijaju veštine da prate sopstveni razvoj, da vrednuju sopstveni napredak i znanje u učenju, što su stručni saradnici iz ovog istraživanja istakli kao prednost nastave i učenja na daljinu. Očigledno je formativna praksa ocenjivanja, kao i nastava i učenje na daljinu, doprirela pojavi samoregulacije učenika iz perspektive stručnih saradnika (Đerić, 2021).

4. Zaključci

Priroda i sadržaji tokom nastave i učenja na daljinu, kao i proces i ishodi ocenjivanja, odslikavaju krizne uslove u kojima su se odvijali. Roditelji su tokom pandemije preuzeli značajnu ulogu u obrazovanju svoje dece kod kuće pružajući na taj način dodatnu podršku prosvetnim radnicima i školama tokom organizacije nastave i učenja na daljinu. U prvom talasu pandemije dominirali su sumativni oblici ocenjivanja, dok je formativna procena znanja i napretka bila prisutnija nego u uobičajenim okolnostima. Učitelji su sebe procenili poželjnije u pogledu formativnog ocenjivanja u poređenju sa roditeljima i stručnim saradnicima, a glavni izazov se odnosi na formiranje kriterijuma formativnog ocenjivanja i pitanje pouzdanosti i objektivnosti sumativnog ocenjivanja. Stručni saradnici naglašavaju da su učitelji imali poteškoće u procesu formativnog ocenjivanja, a takve kompetencije bi trebalo da se usavršavaju u budućnosti. Očigledno je nastava i učenje na daljinu otvorilo dodatne prilike da se razvija, praktikuje i vežba formativno ocenjivanje u većoj meri. Svakako, prosvetne vlasti treba da iskoriste krizu COVID-a kao priliku za transformaciju i razvijanje novih praksi učenja i procenjivanja znanja učenika od sistemskog do nivoa učionice.

Literatura

- Bayrakdar, S., & Guveli, A. (2020). Inequalities in home learning and schools' provision of distance teaching during school closure of COVID-19 lockdown in the UK. ISER Working Paper Series, 2020(09). doi:10.1111/1475-5890.12240.
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2020). COVID-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*. 10.1007/s10758-020-09470-6.
- Bonal, X., & González, S. (2020). The impact of lockdown on the learning gap: family and school divisions in times of crisis. *International Review of Education*, 66, 635–655. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: Rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 22, 151–167.
- Breslin, T. (2021). *Lessons from Lockdown. The Educational Legacy of COVID-19*. New York: Routledge.

- Brom, C., Lukavský, J., Greger, D., Hannemann, T., Straková, J., & Švaříček, R. (2020). Mandatory Home Education During the COVID-19 Lockdown in the Czech Republic: A Rapid Survey of 1st-9th Graders' Parents. *Frontier in Education*, 5(103), 1–8. doi: 10.3389/educ.2020.00103
- Chung, S.-J., & Choi, L.-J. (2021). The Development of Sustainable Assessment during the COVID-19 Pandemic: The Case of the English Language Program in South Korea. *Sustainability* 2021, 13 (4499). <https://doi.org/10.3390/su13084499>
- Đerić, I. (2021). Podrška tokom nastave i učenja na daljinu u vreme COVID-19 krize: perspektiva stručnih saradnika. U I. Jeremić, N. Nikolić i N. Koruga (ur.), *Zbornik radova Nacionalnog naučnog skupa Susreti pedagoga Vaspitanje i obrazovanje u digitalnom okruženju* (str. 25–34), 15. maj 2021. godine u Beogradu. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju i Pedagoško društvo Srbije.
- Fullan, M., & Quinn, J. (2020). *Education reimagined: The future of learning*. Microsoft, Unesco and New Pedagogies for Deep Learning. Retrived from <https://educationblog.microsoft.com/en-us/2020/06/reimagining-education-from-remote-to-hybrid-learning/>
- Graham, S., Hebert, M., & Harris, K. R. (2015). Formative Assessment and Writing: A Meta-Analysis. *The Elementary School Journal*, 115(4), 523–547. DOI:10.1086/681947
- Green, F. (2020). *Schoolwork in lockdown: new evidence on the epidemic of educational poverty*. Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies.
- Grek, S., & Landri, P. (2021). Editorial: Education in Europe and the COVID-19 Pandemic. *European Educational Research Journal*, 20(4), 393–402. DOI: 10.1177/14749041211024781
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81–112.
- Izveštaj Ministarstva prosvete nauke i tehnološkog razvoja o radu i aktivnostima za vreme epidemije uzrokovano COVID-19* (2020).
- Jovanović, M., & Dimitrijević, D. (2021). Prepreke u realizovanju nastave na daljinu tokom pandemije izazvane virusom COVID-19: perspektiva nastavnika. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 53(1), 7–66.
- Jošić, S., Đerić, I., & Ševa, N. (2021). *Learning dynamics during COVID-19 pandemic: High-school students in Serbia*. In M. Videnović (Ed.), XXVII Scientific Conference Empirical Studies in Psychology (pp. 66), 13-16th May, 2021. in Belgrade. Belgrade: Faculty of Philosophy, University of Belgrade.
- Kanjee, A., & Bhana, J. (2020). *Using formative assessment to improve learning and teaching: Practical guidelines for teachers during the COVID-19 pandemic*. Cape

Town: Oxford University Press.

- Kirsch, C., Pascale, M. J., Abreu, E. D., Neumann, S., & Wealer, S. (2021). Practices and experiences of distant education during the COVID-19 pandemic: The perspectives of six- to sixteen-year-olds from three high-income countries. *International Journal of Educational Research Open* 2–2,100049.
- Müller, L. M., & Goldenberg, G. (2020). *Education in times of crisis: The potential implications of school closures for teachers and students. A review of research evidence on school closures and international approaches to education during the COVID-19 pandemic*. London: Chartered College of Teaching.
- Penington, E. (2020). The numbers behind homeschooling during Lockdown. <https://www.childrenscommissioner.gov.uk/2020/06/11/the-numbers-behind-homeschooling-during-lockdown/>
- Pravilnik o ocenjivanju učenika u osnovnom obrazovanju i vaspitanju (2019). *Službeni glasnik RS*, br. 72/2009, 52/2011, 55/2013, 34/2019.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought: How the COVID-19 pandemic is changing education*. OECD, 62. Retrieved from https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=133_133390-1rtuknc0hi
- Stančić, M. (2021). Čemu ocenjivanje u doba krize: perspektiva nastavnika na društvenim mrežama. U V. Spasenović (ur.), *Obrazovanje u vreme kovid krize. Gde smo i kuda dalje* (str. 199–214). Beograd: Filozofski fakultet.
- UNESCO (2020). Guidance: Assessing and monitoring learning during the COVID-19 crisis Retrieved from <http://www.ibe.unesco.org/fr/node/12145>
- UNICEF's response to the COVID-19 pandemic in Serbia (2020). Belgrade: UNICEF Serbia.

Organization, monitoring and assessment of students during distance teaching and learning

Ivana Đerić

Abstract. In Serbia, the implementation of distance teaching and learning at all levels of education has begun during the first wave of the pandemic and the state of emergency in the country. The aim of this study was to examine experiences parents (N=499), teachers (N=573) and professional associates (N=548) on certain aspects of the organization of distance teaching and learning, as well as on the process of monitoring and assessing students. More precisely, the following are analyzed: (1) parental and teacher learning practices during distance learning, (2) the most common forms of monitoring student work and assessment, (3) challenges in assessment practice during the first wave of pandemics and emergencies in the country. Data were gath-

ered through an online questionnaire during the spring of 2020. Quantitative and qualitative approaches used for analyzing data. During the pandemic, parents took a significant role in the home learning process, thus providing additional support to teachers and schools. Teachers were moderate in the teaching requirements, they set for students during distance teaching and learning, which was in line with the recommendations of educational authorities and expert. Teachers rated themselves more desirable in terms of formative assessment compared to parents and professional associates. The main challenge in assessment was related to achieving objectivity in assessment, but also in terms of forming criteria for formative assessment. Obviously, distance teaching and learning has opened additional opportunities to develop, practice and practice formative assessment to a greater extent. Education authorities should use the crisis as an opportunity to transform and develop new practices of learning and assessing from the system level to the classroom level.

Keywords: distance teaching and learning, monitoring, assessment, COVID-19

**NASTAVNICI, SARADNICI, UČENICI U
VREME PANDEMIJE**

Funkcionisanje škola u uslovima pandemije iz perspektive pedagoga¹

Sladana Zuković, Senka Slijepčević
Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu

Apstrakt. Pojava pandemije COVID-19 dovela je do duboke krize u obrazovanju i značajno uticala na tok nastavnog procesa na svim nivoima obrazovanja, što se svakako reflektovalo i na kvalitet obrazovanja i ishode postavljenih obrazovno-vaspitnih ciljeva i standarda u školama. Usled toga, u ovom radu prikazani su rezultati istraživanja koje je imalo za cilj da ispita mišljenje pedagoga o funkcionisanju škole i glavnim teškoćama sa kojima se škola suočavala u uslovima pandemije COVID-19. Primenom polustrukturiranog intervjua ispitano je 39 pedagoga osnovnih i srednjih škola, a dobijeni rezultati su analizirani pomoću kvalitativne tematske analize. Na osnovu iskaza školskih pedagoga stiče se utisak da su škole pratile preporuke i modele nastave koje je propisalo nadležno Ministarstvo, ali da su postojale izvesne razlike u njihovoj implementaciji zavisno od sredine, veličine i tipa škole. Takođe, na osnovu dobijenih odgovora izdvojene su tri kategorije poteškoća sa kojima su se škole suočile u ovakvim uslovima rada: poteškoće vezane za prelazak na onlajn nastavu i/ili primenu kombinovanog modela nastave; poteškoće vezane za nastavnike; poteškoće vezane za učenike i njihove porodice. Generalno posmatrano, dobijeni rezultati navode na zaključak da su se svi akteri obrazovno-vaspitnog procesa trudili da izmenjeni uslovi rada tokom perioda pandemije ne utiču na kontinuitet u obrazovanju, ali da je kvalitet nastave i procesa učenja vidno bio na nižem nivou, što implicuje potrebu kontinuirane evaluacije ishoda ovakvog načina rada.

Ključne reči: COVID-19, obrazovanje, škola, pedagog, nastava na daljinu

1. Uvod

Svaka školska ustanova ima zadatak da kreira okruženje koje će podržavati razvoj svih potencijala svakog učenika i učiniti dostupnim kvalitetno obrazovanje za sve učenike. Situacija koja je izazvana pandemijom virusa COVID-19 otežava ispunjavanje ovog zadatka za većinu škola na globalnom nivou, posebno imajući u vidu da je većina škola na svetu prešla na neku formu obrazovanja na daljinu. U takvim uslovima, nastava na daljinu postaje dominantni vid nastave i učenja, sa ciljem da se održi kontinuitet u obrazovanju i da se spreče duži prekidi u školovanju dece i

¹ Rad je nastao kao rezultat istraživanja na projektima Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi (179010) i Digitalne medijske tehnologije i društveno-obrazovne promene (47020) Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS koji se realizuju na Filozofskom fakultetu, Univerziteta u Novom Sadu.

mladih. S druge strane, ovakav vid nastave dovodi u pitanje zadovoljavanje osnovnog ljudskog prava koje osigurava pravednost i ravnopravnost u obrazovanju, kao i jednaku dostupnost obrazovanja svima (Stojadinović i Momčilović, 2021). Tako, na primer, u zemljama u razvoju ili u ruralnim, siromašnijim, sredinama neke zemlje nije jednako dostupan internet, odgovarajuća tehnologija ili uslovi za nesmetano pohađanje nastave i izvršavanje školskih obaveza svim učenicima (Filho i sar., 2020; UNICEF, 2020).

Kada je reč o Republici Srbiji, nakon privremene obustave rada škole usled uvođenja vanrednog stanja, a u cilju održavanja kontinuiteta obrazovno-vaspitnog rada, od 17. marta 2020. godine organizovana je nastava i učenje na daljinu (Službeni glasnik RS, br. 30/2020). Od tada, u skladu sa procenom epidemiološke situacije, organizacija rada škole se u većini država, uključujući i našu, menjala i po nekoliko puta (Spasenović, 2021). Tako se u našoj državi posle godinu i po dana u većini opština još uvek primenjuje kombinovani model nastave gde učenici starijih razreda osnovne škole i učenici srednjih škola pohađaju nastavu i u prostorijama škole i onlajn (Ministarstvo prosvete i naučno tehnološkog razvoja 2021; 2021a). S obzirom da nastava na daljinu nije bila u velikoj meri zastupljena u našim školama, može se pretpostaviti da obrazovni sistem nije bio dovoljno pripremljen za ovakav vid nastave. Takođe se može pretpostaviti da su se škole suočavale sa brojnim izazovima da na adekvatan način odgovore na aktuelnu situaciju, a da pritom održe kontinuitet i kvalitet procesa nastave i učenja (Di Pietro et al., 2020). Ono što su dosadašnje analize pokazale odnosi se na činjenicu da je boljem funkcionisanju škola u ovim okolnostima u velikoj meri doprinosila prisutnost adekvatnih tehničkih uslova, digitalnih kompetencija nastavnika i učenika, kao i tehničke opremljenosti učenika tj. njihovih porodica. U suštini, ovakva situacija je „neočekivano testirala mogućnosti prilagođavanja obrazovnog sistema spoljnim uticajima” (Vujisić Živković, 2021: 53) i primorala institucije obrazovanja i vaspitanja da svoj pedagoški rad prilagođavaju, inoviraju i redefinišu.

Iako je još uvek rano govoriti o efektima ovakvih promena u organizaciji nastave i školovanja, pojedini autori (Di Pietro et al., 2020) smatraju da će ti efekti biti negativni i da će uticati na kvalitet učenja/naučenog kroz četiri osnovna kanala: manje vremena posvećeno učenju; pojačan stres; promena u načinu na koji učenici stupaju u socijalne odnose; nedostatak motivisanosti u procesu učenja. Pored toga, ove promene mogu da smanje osećaj pripadnosti školi od strane učenika, kao i da umanje prilike i situacije u kojima učenik može da se oseti uspešnim, ostvarenim i vrednim, što je posebno rizično za učenike kojima je potrebna dodatna pomoć i podrška (učenici koji su obuhvaćeni procesom inkluzije) (OECD, 2020). Još jedna kategorija učenika na koju ova situacija ima dodatno nepovoljan efekat jesu učenici iz porodica nižeg socijalno-ekonomskog statusa, koji će, prema nalazima nekih istraživanja (Di Pietro et al., 2020), verovatnije doživeti veći pad u kvalitetu učenja i akademskom postignuću u poređenju sa učenicima koji žive u povoljnijim uslovima. Imajući u vidu da škola treba da predstavlja okruženje koje će, čak i u kriznim periodima, omogu-

čiti deci određenu stabilnosti i garantovati njihovu bezbednost i psihološku dobrobit (Vranješević, 2021), zatvaranje škola posebno pogađa deprivirane kategorije učenika koji takvu stabilnost često nemaju u porodičnim uslovima.

S druge strane, moguće je izdvojiti i neke pozitivne strane i prednosti koje je ova kriza proizvela. Naime, ovo je odlična prilika da se rad obrazovno-vaspitnih institucija u našoj zemlji inovira, integrišući različite oblike redovne nastave sa elementima nastave na daljinu i nakon završetka pandemije COVID-19. Pored toga, ova kriza obrazovanja je ukazala na neophodne pravce nužnih promena u obrazovno-vaspitnoj praksi i funkcionisanju škola, naročito kada je reč o potrebi redefinisanja uloge nastavnika koji, pored toga što je temeljni izvor znanja, mora da bude i instruktor i supervizor samostalnog učenja učenika, kao i neko ko će im pružiti adekvatnu psihosocijalnu podršku (Hebib, 2021).

Konačno, treba naglasiti da školski pedagozi imaju posebno važnu ulogu u uspešnom funkcionisanju škole i svih relevantnih subjekata školskog života u novonastaloj društvenoj i obrazovnoj krizi uzrokovanoj pojavom pandemije COVID-19. Naime, školski pedagozi su najšire profilisani stručni saradnici za ostvarivanje razvojne pedagoške delatnosti (Spasenović i Hebib, 2014), čije je profesionalno delovanje usmereno ka podsticanju razvoja učenika, kao i pružanju pomoći učenicima u prevazilaženju različitih teškoća (Popov i Spasenović, 2018). Osim toga, oni svoju profesionalnu delatnost ostvaruju kroz saradnju sa svim osobama i institucijama koje su važne za razvoj i obrazovanje dece (Hebib, 2014), te u skladu sa tim imaju najobuhvatniji pogled na to kako škola funkcioniše u ovim izmenjenim i otežanim uslovima, i kakve potencijalne posledice ova situacija ima na nastavnike, učenike i njihove porodice. U skladu sa tim, cilj ovog istraživanja je bio da se sagleda perspektiva školskih pedagoga o tome kako je škola funkcionisala i kako se suočavala sa izazovima i teškoćama prouzrokovanim pandemijom COVID-19.

2. Metod

Istraživački koncept koji je primenjen u ovom radu jeste pragmatističko kvalitativno istraživanje, koje primenom fenomenološkog pristupa omogućava razumevanje pojava u praksi, kao i sagledavanje perspektiva ispitanika o toj praksi kroz proces samorefleksije (Eatough & Smith, 2008; Savin-Baden & Howell Major, 2013). Prikupljanje podataka se odvijalo primenom tehnike polustrukturiranog intervjua sa početnim pripremljenim pitanjima koji su bili osnova za vođenje razgovora:

- Kako se organizuje rad škole i nastava u uslovima pandemije COVID-19?
- Koje su najveće teškoće sa kojima se škola susrela i susreće?

U istraživanju je učestvovalo 39 pedagoga iz osnovnih i srednjih škola sa teritorije Srbije, od čega je 25 pedagoga iz škola koje se nalaze u urbanim sredinama i 14 pedagoga iz škola smeštenih u ruralnom okruženju. Prosečna dužina radnog staža ispitanika jeste $M=15.8$ godina, a raspon je od 3 do čak 39 godina radnog staža. Reč je

o prigodnom uzorku, a intervju sa pedagogima koji su obuhvaćeni uzorkom obavili su studenti završne godine Osnovnih akademskih studija pedagogije, obavljajući na taj način jedan od zadataka u okviru predmeta Metodika rada školskog pedagoga. Protokol za vođenje intervjua su kreirale autorke ovog rada, a studenti su imali ulogu pomoćnih istraživača. Studenti su pre samog intervjua dobili iscrpne smernice o tome kako da profesionalno pristupe istraživanju, kao i o tome kako se sprovodi intervju. Naime, studenti su upoznati sa metodološkim principima sprovođenja istraživanja, etici u istraživačkom radu, specifičnostima intervjua kao istraživačke metode, kao i načinima postavljanja pitanja i podsticanja ispitanika na davanje što iscrpnijih i potpunijih odgovora, načinima transkribovanja odgovora ispitanika i slično.

Istraživanje je sprovedeno u periodu od marta do juna 2021. godine. Razgovor sa ispitanicima je vođen uživo u prostorijama škole ili putem Zoom platforme, a pre samog početka intervjua, pomoćni istraživači su ispitanike upoznali sa svrhom razgovora i etičkim standardima istraživanja (poverljivost i dobrovoljnost za učešće u istraživanju). Samo vreme razgovora je variralo od slučaja do slučaja (prosečno trajanje intervjua je bilo 20 minuta). Pomoćni istraživači su u toku intervjua vodili beleške, koje su nakon razgovora pokazali ispitanicima kako bi oni imali priliku da provere verodostojnost beležaka i da eventualno dopune neke delove.

Nakon prikupljanja respektabilnog broja ispitanika, autorke ovog rada su pristupile analizi dobijenih podataka primenom kvalitativne tematske analize (Braun & Clarke, 2006). Takva obrada podataka podrazumeva nekoliko koraka: prvo se pristupa upoznavanju sa građom nakon čega se generišu početni kodovi i identifikuju se osnovne teme i pod teme, a potom se podaci rekoriraju i teme se prečišćavaju i naposljetku se konačno definišu teme.

3. Rezultati istraživanja

U skladu sa istaknutim metodološkim pristupom rezultati istraživanja analizirani su prema postavljenim istraživačkim pitanjima, tj. u okviru dva tematska područja: 1) Rad škole i organizacija nastave u izmenjenim uslovima prouzrokovanim pojavom pandemije COVID-19; 2) Poteškoće sa kojima se suočava škola i zaposleni u njoj u ovim uslovima. U okviru svake tematske oblasti izdvojene su kategorije odgovora, koje su potkrepljene sa originalnim odgovorima ispitanika iz intervjua.

3.1. Rad škole i organizacija nastave u uslovima pandemije COVID-19

Kako su škole od Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja dobijale preporuke o modelima prema kojim je potrebno organizovati nastavu u uslovima pandemije COVID-19, odgovori školskih pedagoga o načinu rada škole i o organizaciji nastave kretali su se u veoma sličnom smeru. Naime, skoro svi ispitanici pedagogi su istakli da su, u periodu kada je omogućen rad u školama, odeljenja koja su imala više od 15 učenika bila podeljena u dve grupe. Učenici prvog ciklusa osnovnoškolskog

obrazovanja su svakodnevno pohađali nastavu u školi, ali prema skraćenom režimu nastave – npr.: *Učenici mlađih razreda su podeljeni u grupe A i B i konstantno dolaze u prostorije škole, s tim što jedna grupa dolazi u 7:15, a završava u 10:00, a druga dolazi u 10:30, nakon što se očiste i dezinfikuju sve prostorije.* Kada su u pitanju učenici starijih razreda osnovnih škola i srednjoškolci, u periodima kada je situacija sa pandemijom bila nepovoljna, nastava se odvijala na daljinu. Ukoliko su postojali uslovi da se nastava odvija u školi, primenjivan je kombinovani model nastave, koji podrazumeva smenjivanje grupa A i B pri čemu jedna grupa pohađa nastavu uživo, a druga grupa onlajn. Sagledavajući načine realizacije ovog kombinovanog modela nastave, dobijeni odgovori su pokazali da su se u nekim školama formirane grupe učenika smenjivale tako što je jedna grupa dolazila u školu tri puta nedeljno, a onda sledeće nedelje dva puta nedeljno, dok su se u nekim školama grupe učenika smenjivale na nedeljnom nivou, tako što je jedna grupa cele nedelje bila prisutna u školi, a sledeće nedelje onlajn. Pored toga, u nekim školama su časovi obavezne nastave realizovani uživo, dok su izborni predmeti i drugi oblici vaspitno-obrazovnog rada realizovani putem nastave na daljinu. Još jedan od načina da se nesmetano odvija nastava, a da se u isto vreme zadovolje preporuke vlade za suzbijanje pandemije COVID-19, koji je istakao jedan ispitanik, bilo je održavanje pojedinih časova van prostorija škole – npr.: *Nastava koja može da se odvija napolju, dok je lepo vreme, jeste, svakako, nastava biologije, prirode i društva, kao i fizičko vaspitanje.*

Pojedini školski pedagogi su kroz razgovor o modelima nastave istakli određene prednosti i nedostatke kombinovanog modela nastave. Tako je, na primer, kao prednost kombinovanog modela nastave jedan pedagog iz seoske škole istakao sledeće: *Iako su časovi skraćeni, manje grupe obezbeđuju veću individualizaciju u radu sa učenicima, kao i bolje sagledavanje i praćenje pojedinačnog napretka učenika.* S druge strane, ispitanici koji su istakli nedostatke ovog modela nastave su izdvojili problem održavanja kontinuiteta u izvođenju nastave i praćenju nastavnih sadržaja koji je prouzrokovan smenjivanjem grupa – npr.: *U situaciji kada se obrađuje novo gradivo, grupa učenika koja je kod kuće nema priliku da sluša živu reč nastavnika niti da pita za pojašnjenje tog sadržaja, čak ni u nedelji kada oni pohađaju redovnu nastavu zato što se odmah prelazi na nove sadržaje.* Takođe, ispitanici ističu problem prouzrokovan skraćenjem vremena trajanja školskog časa, koji posebno pogađa učenike kojima je potrebna dodatna podrška u radu – npr.: *Skraćenje nastave je uticalo na to da učiteljice nemaju vremena da se posvete dovoljno deci koja sporije napreduju.* Kada je reč o ovoj kategoriji učenika, značajne informacije o radu sa ovom populacijom dobijene su iz intervjua sa pedagogom iz škole za specijalno obrazovanje. Naime, pedagog zaposlen u ovoj školi navodi da ova škola nije prepoznata kao specijalna, s obzirom da je dobila ista uputstva kao i sve druge škole na teritoriji Srbije, što je dodatno otežalo rad u školi koja se i u redovnim uslovima suočava sa raznim izazovima – npr.: *Konkretno ovu školu niko nije prepoznao kao specijalnu, te kao školu čijem bi se načinom rada trebalo posebno pozabaviti. S obzirom da naša odeljenje čine od deset do petnaest učenika, mogli smo nesmetano da organizujemo nastavu u školi, poštujući sve donete*

mere o zaštiti od COVID-19 virusa, međutim, to nam nije dopušteno.

3.2. Poteškoće u funkcionisanju škole u uslovima pandemije COVID-19

U okviru ovog segmenta razgovora sa pedagogima izdvojile su se 3 kategorije poteškoća sa kojima su se škola i subjekti školskog života suočavali: Problemi vezani za prelazak na onlajn nastavu i primenu kombinovanog modela nastave; Problemi vezani za nastavnike; Problemi vezani za porodicu i same učenike.

I – Poteškoće vezane za prelazak na onlajn nastavu i/ili primenu kombinovanog modela nastave. U okviru ove kategorije školski pedagozi su pretežno navodili probleme koji su vezani za efekte nastavnog rada. Naime, pojedini ispitanici ističu da smenjivanje onlajn nastave i nastave uživo otežava mogućnost postizanja zadovoljavajućeg nivoa znanja kod učenika. Jedan ispitanik ističe da je ovo posebno izraženo kada je u pitanju nastava iz predmeta prirodnih nauka – npr.: *Učenicima je potrebna naša pomoć, nekoga ko će da im pruži motivaciju i ko će ozbiljnije da popriča o zahtevima škole. Najveći problemi se javljaju kod najtežih predmeta: matematika, fizika, hemija. Te predmete treba detaljno objašnjavati, deci fali znanja i ukoliko roditelj ne zna da mu objasni gradivo i nema sredstava za privatne časove, dete neće ostvariti svoja maksimalna postignuća i imaće lošije ocene.* Ovom problemu doprinosi i nedostatak vremena za realizaciju svih predviđenih nastavnih sadržaja, što je posledica odvijanja nastave prema skraćanim časovima – npr.: *Kvalitet nastave nije na adekvatnom nivou, trajanje časova je skraćeno na 30 minuta, ali obim gradiva je ostao nepromenjen, samim tim je jako teško odraditi predviđene sadržaje za jedan čas. Časovi za utvrđivanje gradiva i vežbanje su svedeni na minimum kako bi se ispratio plan i program rada i kako bi svi predviđeni sadržaji bili predstavljani učenicima.*

Druga poteškoća iz ove kategorije koju su pojedini pedagozi izdvojili odnosi se na probleme provere i ocenjivanja znanja u uslovima nastave na daljinu. Neki od problema koji se javljaju po ovom pitanju su sniženi kriterijumi ocenjivanja, dosta prilika za prepisivanje i varanje na proverama znanja, predaja domaćih i radova koje nisu učenici uradili i slično – npr.: *Naravno kao problem javljaju se i teškoće u ocenjivanju koje se sada svodi samo na formativno, kao i da u nastavi na daljinu nastavnici ne mogu sa sigurnošću da znaju ko radi domaće/kontrolne zadatke odnosno da li je to rad učenika ili nečiji drugi.*

Ostali problemi koje su pedagozi navodili su pretežno vezani za organizaciju nastavnog i praktičnog rada u školi. Tako su pojedini ispitanici navodili da su uslovi rada škole u pandemiji COVID-19 stvorili problem u organizaciji stručnih praksi (u srednjim stručnim školama), kao i vannastavnih aktivnosti (npr. hor, orkestar, sport i sl.). Zanimljivo je da je jedan ispitanik istakao da je prelazak na onlajn i kombinovanu nastavu prouzrokovao preorijentaciju na frontalni oblik rada sa učenicima, što inače nije svojstveno nastavnicima u ovoj školi – npr.: *Najveću promenu u radu pretrpeli nastavnici jer su primorani da koriste druge metode i oblike rada u nastavi. Nastavnici u ovoj školi su navikli na grupni oblik rada i rad u paru. Sada je više prisu-*

tan tradicionalni, tj. frontalni rad.

II – Poteškoće vezane za nastavnike. U okviru ove kategorije najfrekventniji odgovori školskih pedagoga su se odnosili na nedovoljnu pripremljenost nastavnika za nastavu na daljinu i na neujednačenost digitalnih kompetencija nastavnika i učitelja. Ova neujednačenost postoji kako unutar same škole između nastavnika tako i između samih škola. Naime, na osnovu dobijenih odgovora stiče se utisak da su se nastavnici u nekim školama sjajno snašli u korišćenju različitih platformi u realizaciji nastave na daljinu, dok je za nastavnike u nekim školama održavanje onlajn nastave bio veliki organizacioni problem, posebno ukoliko škola nije obezbedila adekvatne platforme za učenje – npr.: *Jedna od najvećih teškoća za nastavnike je bila da škola ne koristi digitalnu platformu i sve se odvija putem Viber grupa kada je onlajn nastava u pitanju, što zaista nije dovoljno dobar način za usvajanje znanja.* Jedan školski pedagog je naveo da su se povremeno pojavljivali i problemi u vezi organizacije nastave u školskoj zgradi, usled nedovoljnog broja nastavnika koji su radno sposobni, tj. česte su bolesti i/ili samoizolacije nastavnika. U svakom slučaju, bez obzira da li se primenjuje isključivo nastava na daljinu ili se radi po kombinovanom modelu, dobijeni odgovori sugerišu da ulogu nastavnika u ovom periodu nije bilo lako ispunjavati – npr.: *Nastavnicima je umnogome bio otežan rad – bilo im je teško da stvaraju radnu atmosferu, isprate i analiziraju povratne informacije od učenika, ocenjuju..., a posebno zbog toga što su učenicima bili na raspolaganju za objašnjenja, pitanja i odgovore ceo dan, a i noć po potrebi.*

III – Poteškoće vezane za učenike i njihove porodice. Veliki broj školskih pedagoga je kao najveći izazov za funkcionisanje škole i nastave u uslovima pandemije naveo probleme materijalno-tehničke prirode kod učenika. Tačnije, nemali broj učenika nema potrebnu tehničku opremu u kućnim uslovima ili im ona nije uvek dostupna (jedan kompjuter koristi više dece), te često nemaju obezbeđenu ni internet konekciju za nesmetano praćenje onlajn nastave. Pri analizi rezultata primećeno je da odgovore ovakvog tipa u većoj meri navode pedagozi koji rade u školama lociranim u ruralnim sredinama, pri čemu se naglašava da u organizaciji nastave na daljinu nije dovoljno vođeno računa o ovom aspektu. Ovakvo stanje najbolje ilustruje odgovor jednog pedagoga: *Veliku teškoću predstavlja nemogućnost pojedinih učenika da prate nastavu na daljinu zbog tehničke neopremljenosti (učenici nemaju internet, telefon, laptop, a pojedini učenici čak ni TV). Važno je reći i da se sa onlajn nastavom nisu susrela samo deca iz glavnog grada Srbije, već i iz čitave zemlje, manjih gradova i zabačenijih i siromašnijih sredina u kojima je internet jako spor ili ga čak i nema. Ima đaka koji imaju internet, ali da njihovi roditelji nemaju novčanih sredstava kako bi im priuštili laptopove ili računare.* Način na koji su ovakve poteškoće rešavali pojedini učenici bio je rezultat izrazite motivisanosti, truda i zalaganja da i u ovakvim uslovima postignu uspeh u obrazovanju, što ilustruje odgovor jednog pedagoga iz seoske sredine: *Jedna devojčica je imala toliku motivaciju da prati nastavu da je svaki put u toku časova stajala ispod jednog drveta trešnje, jer je jedino tu uspevala da uhvati signal za internet.*

Čini sa da je situacija sa pandemijom Covid 19 dodatno pojačala efekte nejednakosti između učenika različitih socijalno-ekonomskih mogućnosti i učinila obrazovanje nedostupnim za sve. Ono što ohrabruje jesu iskazi pedagoga da su pojedine škole, koje imaju bolje materijalno-tehničkih uslove, ustupale svojim učenicima laptopove na korišćenje, kako bi im obezbedili adekvatna sredstva za praćenje nastave na daljinu, dok su se druge škole trudile da svojim učenicima obezbeđuju štampani materijali sa nastavnim sadržajima i zadacima.

Drugi najfrekventniji problem koji su ispitanici navodili u okviru ove kategorije se odnosi na pad motivisanosti učenika i gubljenje radnih navika, kao posledice aktuelne situacije u obrazovanju. Ispitanici su navodili da su neki učenici prelazak na onlajn nastavu doživeli kao raspust, ili da je početni entuzijazam zbog drugačijeg načina rada postepeno opadao, što je uticalo na njihovu motivaciju. Pedagozi su posebno isticali da je promenjen način funkcionisanja škola dodatno otežao rad sa učenicima kojima je potrebna dodatna pomoć i podrška, kao i da je doveo do još veće isključenosti marginalizovanih učenika. Uz sve navedeno, pojedini pedagozi su govorili o teškoćama sa kojima se suočavaju roditelji u ovom periodu. Naime, stanje u kojem su roditelji dobili mnogo aktivniju ulogu u obrazovanju svoje dece, kod nekih roditelja je izazvalo revolt zbog preopterećenosti novom i veoma zahtevnom roditeljskom ulogom, posebno kod roditelja koji imaju više dece školskog uzrasta.

4. Zaključak

Na osnovu prikazanih odgovora školskih pedagoga o generalnom funkcionisanju škola tokom pandemije COVID-19, stiče se utisak da izmenjeni uslovi rada škola i različiti modeli nastave nisu ugrozili kontinuitet u obrazovanju, ali da jesu uticali na kvalitet nastave i procesa učenja, kao i na dostupnost i pravednost obrazovanja. Takođe, dobijeni odgovori sugerišu da jedan model nastave na daljinu i/ili kombinovane nastave ne može biti usvojen kao univerzalna mera za sve škole, već da je veoma bitno uvažavati specifičnosti škole, ali i specifičnosti učenika i njihovog porodičnog okruženja.

Iako zbog nereprezentativnosti uzorka dobijeni rezultati ne mogu biti generalizovani, nesporno je da odgovori školskih pedagoga, kao najšire profilisanih stručnjaka za ostvarivanje razvojne pedagoške delatnosti, mogu poslužiti kao važan orijentir za dalje unapređenje rada škola u ovakvim i sličnim uslovima. Stoga je neophodno da se i u budućnosti realizuju studiozna istraživanja o efektima pandemije na obrazovanje, te da se vrše kontinuirane evaluacije različitih modela nastavnog procesa i ostvarenih ishoda nastave i učenja.

Literatura

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualita-*

tive Research in Psychology, 3(2), 77–101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa

Di Pietro, G., Biagi, F., Costa, P., Karpiński, Z., & Mazza, J. (2020). *The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets*, Vol. 30275. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2760/126686

Eatough, V. & Smith, J. A. (2008). Interpretative phenomenological analysis. In C. Willing & W. Stainton-Rogers (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research in psychology* (pp. 179–194). London: Sage Publications Ltd. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781526405555.n12>

Filho, W. L., Brandli, L. L., Salvia, A. L., Rayman-Bacchus, L., & Platje, J. (2020). COVID-19 and the UN Sustainable Development Goals: Threat to Solidarity or an Opportunity? *Sustainability*, 12(13), 5343. doi:10.3390/su12135343

Hebib, E. (2014). Dimenzije uloge školskog pedagoga. *Nastava i vaspitanje*, 63(2), 337–350.

Hebib, E. (2021). Školska klima u vreme pandemije koronavirusa. U: V. Spasenović (Ur.) *Obrazovanje u vreme krize – gde smo i kuda dalje* (str. 235–264). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Ministarstvo prosvete i naučno-tehnološkog razvoja (2020). *Stručno uputstvo za organizaciju i realizaciju obrazovno-vaspitnog rada u osnovnoj školi u školskoj 2021/2022. godini*. Dostupno na: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/08/Strucno-uputstvo-za-organizaciju-i-realizaciju-obrazovno-vaspitnog-rada-u-OS-2021-22.pdf>

Ministarstvo prosvete i naučno-tehnološkog razvoja (2020a). *Stručno uputstvo za organizaciju i realizaciju obrazovno-vaspitnog rada u srednjoj školi u školskoj 2021/2022. godini*. Dostupno na: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/08/Strucno-uputstvo-za-organizaciju-rada-srednjih-skola-2021-2022.pdf>

Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokoškolskim ustanovama, srednjim i osnovnim školama i redovnog rada ustanova predškolskog vaspitanja i obrazovanja, *Službeni glasnik RS*, odluka br. 30/2020.

OECD (2020). The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: supporting vulnerable students during school closures and school re-openings. *OECD: Tackling Coronavirus (COVID-19): Contributing to a Global Effort*. Retrived from: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-impact-of-COVID-19-on-student-equity-and-inclusion-supporting-vulnerable-students-during-school-closures-and-school-re-openings-d593b5c8/>

Popov, N. i Spasenović, V. (2018). Stručni saradnik u školi. *Komparativni pregled za 12 zemalja*. Sofija: Bugarsko društvo za komparativnu pedagogiju.

Savin-Baden, M., Howell Major, C. (2013). *Qualitative research. The essential*

guide to theory and practice. London: Routledge.

Spasenović, V. (2021). Odgovor prosvetnih vlasti na aktuelnu krizu: viđenje praktičara. U: V. Spasenović (Ur.) *Obrazovanje u vreme krize – gde smo i kuda dalje* (str. 186–201). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Spasenović, V., & Hebib, E. (2014). Kako inicijalno obrazovanje i zahtevi prakse doprinose izgradnji profesionalnog identiteta pedagoga. U N. Matović, V. Spasenović, & R. Antonijević (Ur.), *Identitet profesije pedagoga u savremenom obrazovanju* (str. 2–7). Filozofski fakultet.

Stojadinović, D. i Momčilović M. (2021). Učenici romske populacije i nastava na daljinu tokom pandemije COVID-19. U S: Ilić (ur.). *Zbornik radova sa Šeste međunarodne konferencije Interkulturalnost u obrazovanju InterKult 2020*. Pedagoški zavod Vojvodine.

UNICEF (2020). World Bank Survey on National Education Responses to COVID-19 School Closures. Dostupno na: <http://uis.unesco.org/en/news/unesco-unicef-world-bank-survey-national-education-responses-COVID-19-school-closures-key-0>

Vujisić Živković, N. (2021). Pedagoški rad u vreme pandemije – dve studije slučaja. U: V. Spasenović (Ur.) *Obrazovanje u vreme krize – gde smo i kuda dalje* (str. 52–65). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Vranješević, J. (2021). Socioemocionalno učenje i rezilijentnost u doba krize: perspektiva roditelja. U: V. Spasenović (Ur.) *Obrazovanje u vreme krize – gde smo i kuda dalje* (str. 36–52). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

Functioning of schools in the pandemic conditions from the pedagogue's point of view

Slađana Zuković, Senka Slijepčević

Abstract. The outbreak of the COVID-19 pandemic led to a deep crisis in education and significantly affected the course of the teaching process at all levels of education, which certainly reflected on the quality of education and the outcomes of educational goals and standards in schools. Consequently, this paper presents the results of a research that aimed to examine the opinion of pedagogues about the functioning of the schools and the main difficulties it faced in the conditions of the COVID-19 pandemic. Using a semi-structured interview, 39 pedagogues from primary and secondary schools were interviewed, and the obtained results were analyzed using a qualitative thematic analysis. Based on the statements of school pedagogues, one gets the impression that the schools followed the recommendations and teaching models prescribed by the Ministry, but that there were certain differences in their implemen-

tation depending on the geographical position, size and type of school. Also, based on the obtained answers, three categories of difficulties that schools faced in such working conditions were singled out: difficulties related to the transition to online teaching and/or the application of a combined model of teaching; difficulties related to teachers; difficulties related to students and their families. Generally, the obtained results lead to the conclusion that all participants in the educational process tried not to allow the changing working conditions during the pandemic affect continuity in education, but that the quality of teaching and learning process was visibly lower, which implies the need for continuous evaluations of teaching and learning outcomes.

Keywords: COVID-19, education, school, pedagogue, distance learning

Izazovi u odgojno-obrazovnom radu nastavnika u prevenciji digitalnog nasilja

Mirela Šuman^I, Emina Dedić Bukvić^{II}

^ICaritas Švicarske

^{II}Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu

Apstrakt. Savremeni odgoj i obrazovanje ukazuju na neizmjernu potrebu postojanja digitalnih kompetencija u nastavničkoj profesiji s namjerom podržavanja i unapređivanja rasta i razvoja djece i mladih koji se rađaju i odrastaju uz informaciono-komunikacionu tehnologiju. Posljednjih godina sve više se govori o ranoj digitalnoj pismenosti koja je postala imperativ savremenog djetinjstva. U skladu s tim, škola kao odgojno-obrazovna institucija treba postati digitalni most za dostupni i odgovarajući odgoj i obrazovanje za djecu i mlade, s namjerom poticanja i jačanja njihovog samopouzdanja, samopoštovanja, pozitivne slike o sebi, nenasilne komunikacije, empatijskog slušanja, kao i sigurnog digitalnog okruženja. Pred nastavnicima su postavljeni novi izazovi u odgojno-obrazovnom procesu, kao što je da odgovorno teže podučiti djecu i mlade sigurnom boravku u digitalnom okruženju, kao i poticanju razvoja digitalnih kompetencija neophodnih za budući lični i profesionalni život. Tako su nastavnici postali „digitalni mentori”, samostalno istražujući i usavršavajući svoje digitalne kompetencije kako bi uspješno odgovorili digitalnom dobu.

Namjera ovog rada jeste prikazati specifičnosti digitalnog nasilja, kao i smjernice u prevenciji digitalnog nasilja. Prepoznajući digitalno nasilje i njegove oblike kao učestale vidove ponašanja i komunikacije među djecom i mladima, utvrdili smo da digitalno kompetentan nastavnik i bonton u digitalnom okruženju predstavljaju ključne smjernice u prevenciji digitalnog nasilja. Digitalno kompetentan nastavnik može adekvatno odgovoriti na izazove digitalnog doba, ali i podučiti djecu i mlade odgovornom i prihvatljivom ponašanju i komuniciranju u digitalnom okruženju.

Ključne riječi: digitalno nasilje, prevencija, digitalni mentor, bonton

1. Digitalno nasilje

Za digitalno nasilje vežu se i drugi nazivi kao što su online nasilje, elektronsko nasilje, nasilje putem Interneta, virtualno nasilje, cyberbulling i sl. No, bez obzira na naziv, brojni autori se slažu da digitalno nasilje jeste svaka zlonamjerna i ponavljana upotreba informaciono-komunikacionih tehnologija kako bi se nanijela šteta drugome, odnosno agresivno i namjerno ponašanje usmjereno ka pojedincu ili grupi uz podršku Interneta i što dovodi do fizioloških, emotivnih i kognitivnih promjena u ponašanju (Kanižaj, Ciboci, 2011; Zenzerović Šloser i Jurman, 2014; Buljan Flander i sar., 2015; Kuzmanović i sar., 2016; Batori i sar., 2020).

Postoje dva načina realizacije digitalnog nasilja, i to kao direktan napad i indirektan napad ili napad preko posrednika. Direktan napad događa se kada djeca i mladi: šalju uznemirujuće poruke mobitelom, e-mailom ili na chatu, ukradu ili promijene lozinku za e-mail ili nadimak na chatu, neprimjereno komentarišu objave vršnjaka, šalju uznemirujuće fotografije, isključuju i/ili ignorišu vršnjake iz grupa na društvenim mrežama i u komunikaciji, snimaju i šalju slike, poruke i materijale seksualnog sadržaja, lažno se predstavljaju kao drugo dijete na profilima društvenih mreža, u blogovima i sl. Nasilje preko posrednika ili indirektan napad predstavlja uključivanje drugih osoba u nasilne aktivnosti sa ili bez njihovog znanja o tome.

Svaki oblik nasilja podjednako kao i digitalno nasilje predstavlja socijalni fenomen – problem u međuljudskim odnosima. Neki autori smatraju vršnjačko nasilje jedinstvenim fenomenom (Beran i Li, 2007; Mehari, Farrell i Le, 2014), a nasilna ponašanja među djecom koja se odvijaju u virtualnom i digitalnom svijetu tek nastavkom vršnjačkog nasilnog ponašanja, odnosno novim modalitetom iste pojave.

Nasilje koje se dešava u digitalnom okruženju (posredovano tehnologijom) posjeduje niz specifičnosti koje ga jasno razlikuju od vršnjačkog nasilja koje se dešava u direktnoj komunikaciji „licem u lice”, naglašava Kuzmanović (2016). Iako putem Interneta i društvenih mreža korisnik uglavnom komunicira s poznatim ljudima, nerijetko virtualni i digitalni svijet služi i za sticanje novih poznanstava, upoznavanje novih mjesta ili stvaranje novih društvenih krugova. No, gledajući Internet očima djeteta i mladih, razumijevamo ga kao privlačan prostor dostupnih informacija i zanimljivosti, kao i anonimnosti. Za razliku od tradicionalnih oblika nasilja, osobe koje uznemiravaju druge putem digitalnih medija obično se kriju iza lažnih imena i nadimaka, brojeva telefona, e-mail adresa ili profila na društvenim mrežama, zbog čega Besley (2006, prema Mirković, 2019) nasilje u digitalnom okruženju naziva „kukavičkim oblikom vršnjačkog nasilja”. S jedne strane, anonimnost otežava utvrđivanje pravo identiteta osobe (ili grupe) koja vrši nasilje i ohrabruje ih dajući im osjećaj moći da se ponašaju onako kako se ne bi ponašale u direktnom kontaktu.

Osoba koja trpi nasilje izložena je aktima tokom 24 sata na dan, kao i sedam dana u sedmici. Mjesto na kojem se odvija nasilje jeste Internet, a dostupno je svima bez obzira da li djeca i mladi imaju profil na društvenoj mreži ili neki drugi vid izloženosti na Internetu. Otvorena komunikacija u online prostoru te prikrivanje realnog identiteta i formiranje lažnog, povećava prilike da djeca i mladi budu izloženi rizičnim ponašanjima u digitalnom okruženju.

1.1. Oblici digitalnog nasilja

Digitalno okruženje značajan je prostor u kojem se djeca i mladi susreću s određenim izazovima koji ih često dovode do rizičnih situacija. Ako djeca i mladi prate sadržaje na Internetu, moguće je da ti sadržaji imaju agresivne, neprimjerene seksualne, diskriminacijske i druge elemente i/ili savjete koji ih mogu usmjeriti ka neprimjerenim oblicima ponašanja, kako u realnom, tako i u digitalnom i virtual-

nom svijetu.

Opis pojedinih vidova¹ digitalnog nasilja koji su prepoznati među djecom i mladima:

1. *Uznemiravanje porukama* (SMS, mail, društvene mreže) podrazumijeva iznošenje šala, uvreda, psovki, prijetnji, vulgarnih sadržaja, zastrašivanje i pozivanje sa skrivenog broja i sl.
2. *Isključivanje i namjerno izbacivanje vršnjaka iz grupa* na digitalnim platformama, kao npr., isključivanje iz viber grupa, blokiranje na društvenim mrežama, isključivanje iz digitalnih igrica i sl.
3. *Izdaja i prevara* podrazumijeva slanje i objavljivanje informacija i drugih digitalnih materijala koji sadrže osjetljive, privatne i neistinite sadržaje o vršnjacima.
4. *Doxing* ili sramoćenje predstavlja dijeljenje privatnih podataka o drugoj osobi bez njenog pristanka s ciljem da se ona posrami, povrijedi ili na drugi način dovede u opasnost. To može uključivati dijeljenje neugodnih fotografija, dijeljenje privatnih poruka i sl.
5. *Phishing* opisuje se kao jedan od vidova digitalnog kriminala u kojem se meta ili ciljevi kontaktiraju mailom, telefonom ili putem poruke na nekoj od digitalnih platformi od strane nekoga ko se predstavlja kao legitimna institucija da bi iznudio od pojedinca osjetljive podatke (detalji bankarske kartice, lozinke i sl.).
6. *Snimanje mobilnim uređajima i kamerom* iz različitih povoda i u različitim situacijama (u svlačionici, na igralištu, na rođendanskim druženjima), a riječ je o kreiranju smiješnih i ponižavajućih situacija u kojima se kompromitiraju djeca i mladi.
7. *Grooming* je naziv za jedan od oblika digitalnog nasilja i predstavlja izloženost djece i mladih neprimjerenim pornografskim sadržajima, kao i neprimjerenim interakcijama s drugim osobama. Riječ je o situacijama u kojima se dijete priprema ili na stvarni seksualni čin s odraslom osobom ili na učešće u proizvodnji dječije erotike ili fotografija seksualnog uznemiravanja djece.
8. *Sexting* predstavlja slanje seksualno eksplicitnih fotografija ili poruka seksualnog sadržaja djeci i mladima putem SMS i/ili MMS poruka, elektronske pošte, društvenih mreža.
9. *Sextortion* predstavlja oblik seksualnog iskorištavanja djece i mladih od kojih se traži seksualna usluga putem prisile i prijetnje.
10. *Live Stream* ili prijenos uživo predstavlja situacije u kojima su djeca i mladi prisiljeni da u realnom vremenu realizuju određene seksualne aktivnosti, kao

¹ Vidovi digitalnog nasilja opisani su na osnovu sljedećih izvora: Buljan Flander i dr., 2004; Sesar, 2011; Kuzmanović i dr., 2016; Muratbegović i dr., 2017; Šuman, 2019; Batori, 2020.

što je uključivanje u seksualno eksplicitno ponašanje pred kamerom i taj videozapis prati više korisnika.

Iako se digitalno nasilje ne odvija u školskim prostorijama, značajno ga je povezati sa školskim životom i školskom zajednicom. Naime, škola kao odgojno-obrazovna zajednica povezana je sa socijalnom matricom koja je uspostavljena među njenim učenicima. Bitan segment školske zajednice su njeni nastavnici koji u svom radu s djecom i mladima trebaju prepoznati digitalno nasilje i njegove oblike među učenicima te tretirati pojavu kao nasilje koje se odvija u školskoj zajednici.

2. Djeca i mladi u digitalnom okruženju

Današnji učenici ili kako ih još nazivaju digitalni urođenici ili Net generi², rađaju se i odrastaju uz informaciono-komunikacionu tehnologiju te na drugačiji način uče, razmišljaju, zabavljaju se od prethodnih generacija.

Djeca i mladi žele vidjeti eksplicitnu povezanost između sadržaja koji uče i stvari koje ih lično zanimaju, te za njih proces učenja treba biti relevantan, trenutno koristan i iznad svega zabavan (Šmit, 2021). Imamo generaciju učenika koji u odgojno-obrazovnom procesu očekuju da brzo prime informacije, da rade više aktivnosti odjednom, da prvo prate grafički prikaz nakon čega primijete tekst, potom nasumice biraju informacije i očekuju da im sistemi riješe probleme (Dizdar i dr., 2012).

Svakodnevno su izloženi različitim informacijama, digitalnim materijalima i izazovima za koja smatraju da su izvori znanja, potom su uključeni u brojne društvene mreže i grupe i na takav način izloženi neprihvatljivim oblicima ponašanja u digitalnom okruženju. U odnosu na posmatranje nasilnih sadržaja na televiziji u kojem su djeca i mladi pasivni posmatrači, koristeći Internet djeca ulaze u interakcije i njihova uloga u nasilnim situacijama je aktivna (Kuzmanović i dr., 2016). Kada su djeca i mladi izloženi nasilnim aktivnostima u digitalnom okruženju, mogu pokazati sljedeće oblike ponašanja (Buljan Flander i dr., 2003; Jelić Tuščić i dr., 2013; Muratbegović i dr., 2017):

- Skriva telefon ili ekran uređaja;
- Nervozno je prilikom korištenja informaciono-komunikacione tehnologije;
- Neočekivano mijenjaju svoje navike prilikom korištenja informaciono-komunikacione tehnologije;
- Nezadovoljstvo sobom, svojim životnim stilom;
- Agresivni oblici ponašanja prema najbližim osobama i prema vršnjacima;
- Imaju različite psihosomatske simptome i teškoće, kao i nedostatak želje za

² Pripadnici mrežne generacije, pripadnici rođeni od 1997. godine pa do danas; nadimci za ovu skupinu mladih jesu brojni, ali izdvajamo nekoliko njih: Y generacija, generacija palčeva, homo zappiens, generacija Z, generacija alfa i digitalni domoroci.

hranom;

- Odgađaju učenje ili u potpunosti odustaju od učenja;
- Izbjegavaju odlazak u školu, pa čak izbjegavaju pohađanje online nastave;
- Izbjegava susrete s vršnjacima u realnom okruženju;

Ukoliko nastavnici i drugi odrasli primijete ovakve i slične oblike ponašanja, veoma je važno blagovremeno reagovati i potražiti podršku, kako u stručnim službama, tako i u vlastitom odgojno-obrazovnom radu.

3. Preventivne smjernice

Ključ prevencije vršnjačkog nasilja, a posebno svih oblika digitalnog nasilja, ogleda se u kreiranju ohrabrujućeg, podržavajućeg i sigurnog školskog (digitalnog i virtualnog) okruženja, u kompetentnom nastavnom osoblju, kao i u saradnji škole s roditeljima/starateljima kako bi se kvalitetno i konstruktivno djelovalo na osvještavanje, prevenciju i sankcionisanje nasilnih aktivnosti među djecom i mladima. Neophodno je kreirati okruženje u kojem se njeguje kultura mira, nenasilna komunikacija, empatija, kao i pozitivna disciplina. U takvom okruženju se:

- uči, razvija i njeguje kultura ponašanja i uvažavanje ličnosti;
- ne toleriše nasilje;
- ne ćuti u vezi sa nasiljem;
- razvija odgovornost svih;
- obavezno prijavljivanje i postupanju po saznanju o postojanju nasilja.

Školsko okruženje, uz porodično, predstavlja snažan izvor podrške djeci i mladima u odrastanju, u odgoju i u obrazovanju. Nije moguće zanemariti da se u odgojno-obrazovnim institucijama i oko njih zbiva digitalno nasilje, pa čak i za vrijeme nastavnog procesa (Bealle, Hall, 2007). Socijalna mreža koja je izgrađena u školi, funkcionise i izvan nje, tačnije veća je u digitalnom i virtualnom okruženju. Stoga je neophodno osmisliti te implementirati norme i vrijednosti koje će usmjeravati ponašanja djece i mladih i u prostorima odgojno-obrazovne zajednice, te i izvan nje, ali još važnije da su primjenjive u digitalnom okruženju. Kako su i nastavnici bitan segment školske zajednice, tako i biti digitalno osviješten i digitalno kompetentan nastavnik predstavlja ključ za kreiranje odgovorne i sigurne kulture škole.

U skladu s prethodno napisanim nudimo smjernice i aktivnosti čija osnovna namjera jeste prevencija digitalnog nasilja.

3.1. Nastavnik kao digitalni mentor u odgojno-obrazovnom radu

Nastavnička profesija je najvažnija djelatnost koja omogućava kvalitetno pripremanje djece i mladih za produktivno ponašanje u kontinuiranim društvenim promjenama te ih motivira za cjeloživotno učenje. Sve društvene promjene imaju

direktan uticaj na odgoj i obrazovanje djece i mladih, kao i na uloge nastavnika u današnjem i budućem odgojno-obrazovnom radu.

Kao jedna od ključnih uloga u savremenom kontekstu odgoja i obrazovanja prepoznaje se i uloga nastavnika *kao digitalnog mentora*. O kome je riječ?

Naime, nastavnik se opisuje kao stručnjak koji organizuje odgojno-obrazovni proces i svojim opštim obrazovanjem, poznavanjem pedagoške, didaktičke, metodičke i psihološke osnove, u zajedničkom radu s učenicima, ostvaruje cilj i zadaće odgoja i obrazovanja (Antić, 1995). Riječ je o osobi s kompetencijama i jasnom slikom svoje prakse, viđenjem te prakse kao dijela šireg društvenog konteksta, sa znanjima i spremnošću da istražuje i razvija (dakle, i mijenja) svoju praksu i samu profesiju. Nastavnik kao digitalni mentor jeste stručnjak za odgoj i obrazovanje u digitalnom okruženju. Nastavnika kao digitalnog mentora odlikuje ljubaznost, strpljenje, empatija, velikodušnost te fleksibilnost kao snage koje se isprepliću u radu i suživotu s djecom i mladima. U sigurnom okruženju, digitalni mentor postepeno omogućava djeci i mladima da sami naprave nešto novo, ustvari, da prvi postignu neki napredak. Digitalni mentori nisu samo nastavnici, nego su i partneri u odgojno-obrazovnoj komunikaciji s djecom i mladima, u procesu njihovog razvoja. Na osnovu stručnosti i iskustva, nastavnici predstavljaju mentore djeci i mladima jer ih motiviraju, podržavaju, ohrabruju, odgovaraju na njihove obrazovne potrebe, po(d)učavaju, s namjerom njihovog unapređenja.

3.2. Digitalne kompetencije nastavnika i multimedijalno okruženje

Da bi zadovoljili nove zahtjeve učenika i škole, nastavnici trebaju nove kompetencije za digitalno društvo. *Digitalna kompetencija* definiše se kao sposobnost za sigurnu i kritičku upotrebu informaciono-komunikacione tehnologije za rad, za lični i društveni život, kao i za komunikaciju. Digitalno kompetentan nastavnik predstavlja puno više od nastavnika koji samo prenosi znanja na učenike, ustvari, on je digitalni mentor koji svoje učenike „uči kako da uče”. Znači, zadaća nastavnika digitalnog mentora jeste naučiti učenike kako da 'plove' u digitalnom okruženju, odnosno šta da rade s otkrivenim informacijama, kako da im nastava bude zanimljiva i zabavna, a ponajviše da ih nauče kako da se zaštite od izazova u digitalnom okruženju.

Podržavajući uvođenje informaciono-komunikacione tehnologije u nastavni proces, kao i stvaranje sigurnog digitalnog prostora potrebna je kombinacija tri elementa: stručno znanje, pedagoška i didaktičko-metodička znanja te tehnološka znanja (Matijević, 2017). Odnosno, međusobna povezanost ova tri elementa čini model koji se naziva TPACK, a vrijednost elemenata se očituje u njihovom presjeku gdje se nalaze četiri nivoa znanja nastavnika koja se primjenjuju u multimedijalnom okruženju (Matijević, 2017):

- Znanja iz stručno pedagoško-didaktičkih sadržaja (PCK);
- Znanja iz tehnoloških sadržaja (TCK);

- Znanja iz tehnologijsko-pedagoških sadržaja (TPK);
- Znanja iz tehnologijsko-pedagoško-didaktičkih sadržaja (TPACK).

Ovaj model moguće je tumačiti s četiri osnovna aspekta koja čine dinamičku organizaciju kompetencija nastavnika u multimedijalnom okruženju. Naime, riječ je o *naučiti misliti, znati, osjećati i ponašati se* kao nastavnik (Caena, Redecker, 2019).

3.3. Bonton u digitalnom okruženju

Bonton predstavlja pravila lijepog i prihvatljivog ponašanja koja omogućavaju aktivno učešće u zajednici. Pravila pristojnog i prihvatljivog ponašanja i komuniciranja nikako ne podržavaju vrijeđanje, grube riječi, psovke, isključivanje niti bilo koju drugu nasilnu aktivnost u digitalnom i virtualnom okruženju.

Pristojno i prikladno ponašanje je veoma značajno u digitalnom okruženju, posebno zbog višestrukih prilika koje nam pruža digitalni i virtualni svijet u profesionalnom i obrazovnom segmentu, kao i u svakodnevnim aktivnostima. Iako je komunikacija u digitalnom okruženju često isprepletena anonimnošću i zaštitom identiteta korisnika, pravila lijepog i pristojnog ponašanja, pa tako i komuniciranja, jednako vrijede u digitalnom, virtualnom, kao i u stvarnom svijetu.

U okviru ove teme obraćamo pažnju i na specifičan jezik koji koriste djeca i mladi u digitalnom okruženju. Naime, djeca i mladi u vršnjačkim komunikacijskim obrascima koriste „emoji”³ ili ikonice kojima opisuju određene aktivnosti, osjećaje, događaje i sl. Djeca i mladi u digitalnom okruženju u komunikaciji koriste i druge „emojis” ili ikonice, kao što su *bone, peach, eggplant* itd. Za bolje razumijevanje „emojis” ili ikonice koje koriste djeca i mladi pri komunikaciji u digitalnom okruženju, nudimo nekoliko informacija oblikovanih u sljedećim redovima:

Bone ili kost, a podrazumijeva poziv na sastanak, druženje ili eksplicitniji seksualni čin. Najčešće se piše uz znak ?.

Hot Pepper ili ljuta paprika označava reakciju na komentar ili priču, ali može značiti i zainteresiranost jedne osobe za drugu.

Strawberry ili jagoda podrazumijeva iskazivanje spremnosti i zrelosti za intimni odnos s drugom osobom.

Eggplant ili patlidžan označava muški spolni organ.

Peach ili breskva predstavlja slikovit opis za stražnjicu, ali u nekim okolnostima i ženski spolni organ.

Lightning Bolt ili munja predstavlja stanje eksplozije i intenziteta, što ukazuje da osoba koja koristi ovaj znak ustvari kazuje da „udara kao grom” ili „gori” ili „eksplozija”. Slično značenje vrijedi i kod znakova „*Flame*” ili vatra i „*Explosion*” ili eksplozija.

³ Emoji je nastao iz sljedećih riječi: e – slika i moi – simbol, te opisuju emotivno stanje jedne osobe.

Wink Face ili namignuto lice najčešće podrazumijeva šaljivi sadržaj, ali može predstavljati i poziv na seksualne aktivnosti.

Party Face ili lice zabave označava poziv na druženje ili zabavu, ali moguće i da znači poziv za grupne seksualne aktivnosti.

Sweat Drops ili kapljice znoja mogu predstavljati znake umora ili oznaku za boravak u teretani, ali često se koristi i kao opis nakon seksualnih aktivnosti.

Hands Out Emoji ili zagrljeno lice opisuje iščekivanje i uzbuđenje zbog skorog susreta.

The Sick Face ili bolesno lice može predstavljati znak da je osoba prehladna, ali ako se upiše nekoliko ovih znakova jedan za drugim (uzastopno), onda ukazuju na želju i poziv za seks.

The Clown ili klovn opisuje nestašluk i interesovanje ka osobi koja mu/joj je zabranjena. Ustvari, upuštanje u kontakt s određenom osobom nije prihvatljivo u okolini kojoj pripada.

Surfing Person ili osoba koja surfa na vodi naglašava sugovorniku da je sam/a u kući i da nema roditelja ili staratelja u okruženju.

Crystal Ball ili kristalna kugla predstavlja znak gledanja u budućnost, ali ako je poslan ovaj znak osobi prema kojoj gajimo osjećanja, onda težimo da uspostavimo ozbiljnu vezu, pa i brak.

Ghost ili duh označava namjeru osobe da nekoga uplaši ili uznemiri.

Primjena „emojisa” u komunikaciji među djecom i mladima jeste svjestan, planiran i osmišljen proces. Poznavanje i razumijevanje „emojisa” omogućava uvid u status osobe, osjećanja, stavove unutar određene grupe.

4. Zaključak

Uz digitalno kompetentnog nastavnika djeca i mladi uče da odgovorno i efikasno koriste informaciono-komunikacione tehnologije, da konstruktivno komuniciraju i osnažavaju se u prepoznavanju neprihvatljivog ponašanja u digitalnom okruženju, te u konačnici razvijaju vlastite digitalne kompetencije.

Kreiranjem sigurne, poticajne i ohrabrujuće školske klime omogućavaju se prilike za učenje o vrijednostima koje nosi digitalno doba, ali ujedno i da je škola mjesto u kojem se prelama društvena stvarnost i da su nastavnici najpozvaniji poduprijeti i poticati optimalan razvoj ličnosti djece i mladih u skladu s trenutnim i budućim iskoracima u digitalnom okruženju.

Nastavnici čine školu školom i njihova predanost i odanost pozivu pruža im mogućnosti da budu odlična podrška djeci i mladima, da im budu digitalni mentori. Nastavnici kao digitalni mentori jaki su i snažni profesionalci koji stalno usavršavaju puteve kojima koračaju, spremno prihvatajući izazove digitalnog doba i jačaju

digitalne kompetencije s ciljem da budu adekvatna podrška djeci i mladima u odgojno-obrazovnom procesu. Koračajući tim putevima, odgovornost digitalnog mentora jeste naučiti i ohrabriti djecu i mlade kako da koriste resurse digitalnog okruženja, kako da se osjećaju sigurno i zaštićeno u digitalnom i virtualnom okruženju, kako da nenasilno komuniciraju, kao i kako i na koji način da procesuiraju dostupne sadržaje i informacije s digitalnih platformi.

Literatura

- Antić, S. (ur.) (1995). *Europska orijentacija hrvatskog školstva*. Zagreb.
- Batori, M., Ćurlin, M., Babić, D. (2020). Nasilje putem interneta među adolescentima. *Zdravstveni glasnik*. Vol. 6. Br. 1. 104–114. <https://hrcak.srce.hr/239152>
- Beale, A. V., Hall, K. R. (2007). Cyberbullying: What school administrators (and parents) can do. *The Clearing House*. Vol. 81. No. 1. 8–12. https://www.researchgate.net/publication/254350895_Cyberbullying_What_School_Administrators_and_Parents_Can_Do
- Beran, T., Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *The Journal of Student Wellbeing*. Vol. 1. No. 2. 16–33. <https://ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/view/172>
- Buljan Flander, G., Ćosić, I. (2003). Prepoznavanje i simptomatologija zlostavljanja i zanemarivanja djece. *MEDIX: specijalizirani medicinski dvomjesečnik*. Vol. 9. No. 51. 122–124. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=hr&user=kdWUpk0AAAAJ&citation_for_view=kdWUpk0AAAAJ:W7OEmFMylHYC
- Buljan Flander, G., Karlović, A., Ćosić, I. (2004). Izloženost djece zlostavljanju putem interneta. *MEDIX: specijalizirani medicinski dvomjesečnik*. Vol. 10. No. 54. 159–161. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=hr&user=kdWUpk0AAAAJ&citation_for_view=kdWUpk0AAAAJ:W7OEmFMylHYC
- Buljan Flander, G., Dugić, S., Handabaka, I. (2015). Odnos elektroničkog nasilja, samopoštovanja i roditeljskih čimbenika u adolescenciji. U: *Klinička psihologija*. Vol. 8. No. 2. 167–180. <https://hrcak.srce.hr/169741>
- Canea, F., Redecker, Ch. (2019). Aligning teacher competence framework to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (DIGCOMPEDU). *European Journal of Education: Research, Development and Policy*. John Wiley and Sons Ltd. <https://onlinelibrary.wiley.com/journal/14653435>
- Dizdar, S., Turčilo, L., Rašidović, B., E., Hajdarpašić, L. (2012). *Informacijska pismenost – Smjernice za razvoj inovativnih mrežnih modula*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu.

- Jelić Tuščić S., Buljan Flande, G., Matesković, D. (2013). The Consequences of Childhood Abuse. *Paediatrics Today*. Vo. 9. No. 1. 24–35. <https://pdfs.semanticscholar.org/ad22/221969f75e3d47f9f1649385a6c0ade3d4bc.pdf>
- Kanižaj, I., Ciboci, L. (2011). Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove: Utjecaj, učinci i posljedice nasilja u medijima na djecu i mlade. U: Ciboci, L. Kanižaj, I., Labaš, D. (ur). *Djeca medija – od marginalizacije do senzacije*. Zagreb: Matica hrvatska. 11–34. <https://www.matica.hr/media/knjige/djeca-medija-840/pdf/igor-kanizaj-i-lana-ciboci-kako-je-nasilje-preko-medija-uslo-u-nase-domove.pdf>
- Kuzmanović, D., Lajović, B., Grujić, S., Medenica, G. (2016). *Digitalno nasilje – prevencija i reagovanje*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije i Pedagoško društvo Srbije.
- Matijević, M. (ur). (2017). *Nastava i škola za Net-generacije*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Mehari, K., R., Farrell, A., D., Le, A., H. (2014). Cyberbullying among adolescents: Measures in search of a construct. *Psychology of Violence*. Vol. 4. 399–415. <https://psycnet.apa.org/record/2014-33184-001>
- Mirković, A. (2019). *Najbolje prakse podrške deci žrtvama nasilja u digitalnom okruženju*. Sarajevo: Save the Children.
- Muratbegović, E., Hasanović, E., Zečević, I., Rizvo, S. (2017). *Smjernice za postupanje u slučaju nasilja nad djecom u digitalnom okruženju u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: MFS EMMAUS.
- Sesar, K. (2011). Obilježja vršnjačkog nasilja. *Ljetopis socijalnog rada*. Vol. 18. No. 3. 497–526. <https://hrcak.srce.hr/clanak/112007>
- Šmit, M. (2021). Integracija digitalne tehnologije u obrazovnim sustavima. *CroDiM*. Vol. 4. No. 1. 219–232. <https://hrcak.srce.hr/clanak/370328>
- Šuman, M. (2019). *Agresivnost i vršnjačko nasilje kod učenika u osnovnim školama*. Sarajevo: Udruženje INFOHOUSE.
- Zenzerović Šloser, I, Jurman, L. (ur). (2014). *Nasilje ostavlja tragove – zvoni za nasilje!* Zagreb: Centar za mirovne studije.

Challenges in the educational work of teachers in the prevention of digital violence

Mirela Šuman, Emina Dedić Bukvić

Abstract. Contemporary school education indicates immeasurable need to have digital competences present in the teaching profession with the intention of supporting and improving growth and development of children and youth, who are born into

and are growing up with information technology. Early digital literacy, which has become an imperative of the modern childhood, has become the focal point over the past few years. Therefore, the school as an institution of education, should become a digital bridge for accessible and appropriate education of children and youth, with the intention of encouraging and boosting their self-confidence, self-esteem, positive image of themselves, nonviolent communication, empathic listening, as well as safe digital environment. The teachers are facing new challenges in the educational process, such as to be responsibly striving to educate children and youth on safe presence in the digital environment, as well as encouraging development of digital competences that are necessary for the future personal and professional life. The teachers have thus become “digital mentors”, independently researching and advancing their digital competences in order to successfully respond to the digital age.

The intention of this paper is to show specificities of digital violence, and to provide guidelines to prevention of digital violence. By recognizing digital violence and its forms as frequent types of behaviors and communication between children and youth we have ascertained that a digitally competent teacher and the etiquette in the digital environment are key guidelines to preventing digital violence. A digitally competent teacher can adequately respond to challenges of the digital age, but also teach responsible and acceptable behavior and communication in digital environment to children and youth.

Keywords: digital environment, prevention, digital mentor, etiquette

Zadovoljstvo poslom kod nastavnika osnovnih škola tokom pandemije¹

Marina Kovačević-Lepojević^I, Branislava Popović-Ćitić^{II}

^IInstitut za pedagoška istraživanja, Beograd

^{II}Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Apstrakt. Uvažavajući specifičnosti pandemijskog obrazovanja, koje je pred nastavnike postavilo brojne izazove na planu ostvarivanja obrazovno-vaspitnih ciljeva, realizovano je istraživanje sa ciljem sagledavanja profesionalnog zadovoljstva nastavnika škola tokom pandemije u Srbiji. Na uzorku od 817 nastavnika, primenom skale profesionalnog zadovoljstva nastavnika i skale profesionalne dobrobiti nastavnika tokom pandemije, analizirano je u kojoj meri profesionalni kontekst, izmenjen usled zdravstvene krize, utiče na zadovoljstvo poslom kod nastavnika u državnim osnovnim školama u Srbiji. Osim pola, starosti nastavnika, radnog staža i nastavničke pozicije, ispitan je uticaj praktičnih problema u realizaciji nastave, kao i pozitivnih i negativnih indikatora lične dobrobiti na zadovoljstvo poslom nastavnika u pandemijskom obrazovanju. Rezultati su pokazali da su nastavnici razredne nastave bili zadovoljniji poslom tokom pandemije u odnosu na predmetne nastavnike. Viši nivoi profesionalnog zadovoljstva zabeleženi su i kod mlađih i nastavnika ženskog pola. Sa druge strane, nastavnici koji su imali teškoće u realizaciji nastave, osećali su da su preopterećeni i pod stresom bili su manje zadovoljni profesionalnim kontekstom za vreme pandemije.

Ključne reči: zadovoljstvo poslom, pandemijsko obrazovanje, osnovna škola

1. Uvod

Proučavanje problema vezanih za profesionalnu dobrobit i psihološko sagorevanje u različitim profesionalnim kontekstima, posebno u odnosu na zdravstvenu krizu izazvanu pandemijom virusa COVID-19, privlači posebnu pažnju istraživača. Ono što nastavničku profesiju svrstava u red onih gde su zaposleni najviše izloženi stresu i problemima u vezi sa psihološkim sagorevanjem jeste upravo potreba za menjanjem modaliteta rada. Naime, od spremnosti nastavnika da se prilagode promenama zavisi i njihovo zadovoljstvo poslom (Chitra, 2020). Teorijski, proučavanje okupacionog zdravlja nastavnika tokom pandemije bi se šire moglo smestiti u okvire

¹ Rad je rezultat istraživanja realizovanog u okviru projekta „Prevenција rizičnih ponašanja kod dece i omladine u Srbiji kroz sport i edukaciju – naredni koraci: preporuke za implementaciju projektnih aktivnosti tokom i nakon epidemije COVID-19” koji je sproveden od strane CEPORA – Centra za pozitivan razvoj dece i omladine uz podršku Misije OEBS-a u Srbiji.

Korespondencija: Marina Kovačević-Lepojević, marina.lepojevic@gmail.com

modela „potrebe posla – resursi” po kome do nezadovoljstva na poslu dolazi usled diskrepancije između potrebe posla i resursa koji su na raspolaganju. S tim u vezi, razlikuju se dva međusobno nezavisna procesa: a) potrebe posla koje dovode do iscrpljenosti nastavnika i potencijalno negativnih emocija i b) resursi (na primer, psihološka podrška, tehnička podrška) koji utiču na povećanje zadovoljstva poslom i veće angažovanje (Bakker & Demerouti, 2014).

Pandemijsko obrazovanje u Republici Srbiji praćeno je prelaskom na onlajn učenje kao dominantnu formu rada. Zaposleni u obrazovno-vaspitnom sistemu našli su se pred posebnim izazovom usled potrebe za prilagođavanjem nastavne prakse i usvajanja novih veština potrebnih za realizaciju nastave, veće potrebe za održavanjem socijalnih interakcija sa učenicima, njihovim roditeljima i kolegama. Istraživanja pokazuju da su nastavnici u Srbiji od početka pandemije opterećeni problemima koje nosi onlajn učenje (na primer, problemi u ocenjivanju i davanju povratne informacije) (Jošić i sar., 2021). Istraživači ukazuju na to da se nastavnici neretko osećaju izolovano jedni od drugih, pri čemu škole ne uspevaju da obezbede adekvatnu psihološku podršku kako bi se lakše nosili sa svakodnevnim stresorima (Jones & Kessler, 2020). Ono što proučavanje okupacione dobrobiti kod nastavnika čini posebno značajnim su upravo posledice koje prevazilaze psihološke probleme i sagorevanje. Naime, treba imati u vidu da demotivisan nastavnik najčešće znači i demotivisan učenik. Istraživanja idu u prilog tome da entuzijastični nastavnici utiču na porast intrinzičke motivacije kod učenika (Day et al., 2000). Zadovoljstvo poslom povezuje se i sa disciplinom i sa postignućem učenika (Dicke et al., 2020). Rezultati istraživanja koja se bave proučavanjem osobina ličnosti koje posebno dolaze do izražaja kod različitih profesija, pokazuju da je poželjno da nastavnik bude otvoren, brižan, saosećajan, prijatan, fer, ljubazan, topao, tolerantan, od pomoći i sl., uz napomenu da će zadovoljniji na poslu biti oni nastavnici čije se osobine ličnosti bolje uklapaju u one koje su za tu profesiju prepoznate kao poželjne (Törnroos et al., 2019).

Konceptualizacija zadovoljstva poslom kod nastavnika posmatra se u kontekstu generalne percepcije psihološke dobrobiti, kvaliteta života i izloženosti stresu na poslu. S tim u vezi, zadovoljstvo poslom povezano je sa odnosom sa učenicima (na primer, motivacija učenika za učenje), kolegama, upravom škole, organizacijom nastave, ali i ličnim faktorima nastavnika (na primer, emocionalna inteligencija) (Pueras Molero et al., 2019). Zadovoljstvo poslom generalno se definiše veoma blisko pojmu lične dobrobiti. Neposredno se može definisati kao evaluacija (pozitivna ili negativna) svog radnog okruženja (Weiss, 2002), odnosno način na koji nastavnici doživljavaju različite aspekte svog posla (Alves et al., 2021). Prema tome, iako se zadovoljstvo nastavnika poslom često povezuje sa konceptom samoefikasnosti, italijanski istraživači (Moè et al., 2010) su skrenuli pažnju da nije dovoljno „umeti” i eventualno biti svestan toga. Prevedeno na jezik nastavničke profesije, nije dovoljno da zaposleni fleksibilno primenjuju efektivne nastavničke prakse uz svest o tome i spremnost da se „nose” sa različitim zadacima koji se pred njima postavljaju pri izvođenju nastave,

već je neophodno da imaju subjektivni osećaj sreće, odnosno pozitivne emocije u vezi sa svojim profesionalnim kontekstom. Nastavnička samoefikasnost se definiše kao situaciono specifično uverenje o sposobnosti nastavnika da pomogne učenicima u procesu učenja i utiče na njihovo postignuće i motivaciju (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Autori se zalažu za to da je držanje nastave zapravo emocionalna praksa, da emocije utiču na oblikovanje identiteta nastavnika i prilagođavanje promenama (Hargreaves, 2005). Prema teoriji proširenja i izgradnje, pozitivne emocije proširuju repertoar mišljenja i ponašanja osobe, odnosno povećavaju količinu misli i akcija koje osoba preduzima (Fredrickson, 2001). To povratno utiče na izgradnju trajnih ličnih resursa, od fizičkih i intelektualnih do socijalnih i psiholoških.

U istraživanjima je i pre pandemije izazvane virusom COVID-19 skretana pažnja na pitanje zadovoljstva poslom kod nastavnika, te problemima na profesionalnom i ličnom planu (Molero Jurado et al., 2019; Skaalvik & Skaalvik, 2020; Puertas Molero et al., 2019). Na osnovu sistematske analize 36 naučnih radova objavljenih između 2005. i 2017. godine, u kojima se povezuje sindrom psihološkog sagorevanja na poslu i emocionalna inteligencija, ukazano je da su nastavnici izloženi povećanom nivou stresa, što se posledično odražava i na kvalitet obrazovanja, te da značajnu ulogu imaju socioemocionalne kompetencije koje doprinose da se nastavnici lakše nose sa stresom (Puertas Molero et al., 2019). Posebno, emocionalna inteligencija prepoznata je kao kapacitet koji nastavnicima pomaže da lakše regulišu svoje emocije, upravljaju ponašanjem i donose odluke na dnevnom nivou, unapređuju veštine koje su potrebne za realizaciju nastave i generalno osećanje lične dobrobiti, kao i entuzijazma i posvećenosti svojoj profesiji (Puertas Molero et al., 2019). Nisko zadovoljstvo poslom povezivano je sa drugim fenomenima koji se tiču okupacionog zdravlja nastavnika poput sagorevanja, niske samoefikasnosti i slabe posvećenosti poslu (Molero Jurado et al., 2019; Skaalvik & Skaalvik, 2020). Istraživački nalazi ukazuju da se pozitivne emocije više povezuju sa zadovoljstvom poslom nego negativne (Parveen & Bano, 2019). Tokom pandemije izveštava se o oko četvrtine do trećine nastavnika koji su u najvećoj meri nezadovoljni svojom profesijom, dok se kao glavni izvori nezadovoljstva izdvajaju teškoće u izvođenju onlajn nastave, ispunjavanje očekivanja menadžmenta u obrazovanju, briga o sopstvenoj deci i porodici tokom rada od kuće (Walker et al., 2020). U pozitivnopsihološkoj literaturi zadovoljstvo poslom se vidi kao rezultat profesionalne dobrobiti koja je izražena operacionalizacijom tzv. PERMA modela (Seligman, 2011). Model je testiran u obrazovanju u vezi sa zadovoljstvom nastavnika poslom, gde su se kao najuticajniji prediktori u objašnjenju zadovoljstva poslom pokazala tri domena – pozitivne emocije, interpersonalni odnosi i postignuće (Dreer, 2021).

U ovom radu predstavljamo deo istraživanja „Lični i profesionalni izazovi nastavnika osnovnih škola tokom pandemije”, koje je realizovao Centar za pozitivan razvoj dece i omladine Beograd, uz podršku istraživača sa Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Instituta za pedagoška istraživanja i Instituta za kriminolo-

loška i sociološka istraživanja u Beogradu. Cilj rada predstavlja sagledavanje nivoa profesionalnog zadovoljstva nastavnika tokom pandemije u Srbiji. Nastojali smo da ispitamo koliko izmenjen profesionalni kontekst usled zdravstvene krize utiče na zadovoljstvo poslom kod nastavnika u državnim osnovnim školama. Osim pola, starosti nastavnika, radnog staža i nastavničke pozicije (razredna ili predmetna nastava), ispitan je uticaj praktičnih problema u realizaciji nastave, kao i pozitivnih i negativnih indikatora lične dobrobiti na zadovoljstvo poslom nastavnika u pandemijskom obrazovanju.

2. Metod

Uzorak je činilo 817 nastavnika osnovnih škola u Srbiji (84,8% ženskog pola), starosti od 23 do 64 godine ($M = 45.56$, $SD = 9.35$). Prosečan broj godina rada u obrazovanju iznosio je 18,40 ($SD = 9.83$), u rasponu od nepune godine do 40 godina. Jedna trećina su bili nastavnici razredne nastave (34,8%), dok su dve trećine činili predmetni nastavnici. Iskustvo da u prvom polugodištu školske 2020/21. godine rade isključivo uživo imalo je 26,8% nastavnika (od kojih su 81,6% nastavnici razredne nastave), 70,9% nastavnika je radilo i uživo i onlajn, dok je samo devet nastavnika radilo isključivo onlajn.

Podaci su prikupljeni na dobrovoljnoj bazi putem onlajn upitnika, u periodu od februara do aprila 2021. godine. Nastavnici su kontaktirani posredstvom matičnih škola koje su zamoljene da im proslede upitnik uz prpratne informacije o istraživanju, kao i kontakt istraživača radi eventualnih pojašnjenja i informacija o dostupnosti rezultata istraživanja. Sve državne škole u Srbiji (bez Kosova) su kontaktirane radi učešća u studiji. Vreme koje je bilo potrebno za popunjavanje upitnika je 40 minuta.

Za ispitivanje nivoa zadovoljstva podrškom koju su nastavnici dobijali tokom zdravstvene krize od strane ministarstva, uprave škole i svojih kolega, kao i načinom na koji je bio organizovan rad u odeljenjima (nivo zadovoljstva uložnim vremenom, obimom administrativnog posla i angažovanošću učenika) korišćena je skala profesionalnog zadovoljstva nastavnika (Satisfaction Scale with the Education System; Alves et al., 2021), koja sadrži sedam ajtema ($\alpha = .80$). Kako bi se ispitalo kako se nastavnici trenutno osećaju u vezi sa profesionalnom situacijom u kojoj su se našli u odnosu na period pre pandemije zadavana je skala profesionalne dobrobiti nastavnika tokom pandemije (Perception Scale of Well-Being with the Professional Situation in Times of Pandemic; Alves et al., 2021), koja se sastoji od 12 ajtema grupisanih u tri skale. Skala pozitivnih emocija sastoji se od izjava koje idu u prilog većeg zadovoljstva nastavnika, motivisanosti i visokog vrednovanja ($\alpha = .78$), skala negativnih emocija sadrži stavke koje odražavaju veći umor, izloženost nastavnika stresu, preopterećenost, anksioznost ($\alpha = .92$), dok skala teškoća u izvođenju nastave meri eventualne probleme koje nastavnici imaju u realizovanju učenja na daljinu, korišćenju digitalnih platformi, evaluiranju rada učenika i drugo ($\alpha = .83$).

Podaci su obrađeni putem programa SPSS, verzija 20. U obradi podataka kori-

šćena je deskriptivna statistika, korelaciona i regresiona analiza.

3. Rezultati istraživanja

Vrednosti interkorelacija ispitivanih dimenzija, date u tabeli 2, ukazuju na postojanje povezanosti profesionalnog zadovoljstva nastavnika sa svim analiziranim varijablama, izuzev radnog staža.

Tabela 1. Interkorelacije ispitivanih dimenzija

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Pol	-							
2. Starost	.073*	-						
3. Radni staž	.106**	.872**	-					
4. Radno mesto	-.146**	-.234**	-.356**	-				
5. Zadovoljstvo poslom	-.074*	-.070*	-.065	-.154**	-			
6. Pozitivne emocije	-.105**	-.096**	-.070*	-.107**	.484**	-		
7. Negativne emocije	.207**	.072*	.103**	.009	-.502**	-.604**	-	
8. Teškoće u realizaciji nastave	.074*	.181**	.192**	-.042	-.379**	-.377**	.401**	-

* $p < .05$, ** $p < .01$

Doprinos ovih varijabli u predikciji profesionalnog zadovoljstva nastavnika prikazan je u tabeli 2. Ostvaren doprinos u objašnjenju zadovoljstva poslom nastavnika tokom pandemije iznosi 35%.

Tabela 2. Doprinos pola nastavnika, starosti, radnog staža u obrazovanju, pozitivnog i negativnog afekta i teškoća u izvođenju nastave u predikciji profesionalnog zadovoljstva nastavnika tokom pandemije

Kriterijum	Procenat objašnjene varijanse			Statistika promene		
	<i>R</i>	<i>R</i> ²	Adj. <i>R</i> ²	<i>R</i> ²	<i>F</i>	<i>p</i>
Zadovoljstvo poslom	.592	.351	.344	.585	57.677	<.001

Napomena. Sve regresione funkcije su značajne na nivou $p < .001$

U tabeli 3 predstavljene su karakteristike prediktora. Svi aspekti profesionalne dobrobiti, uključujući i poziciju učitelja/nastavnika, statistički značajno utiču na zadovoljstvo nastavnika poslom tokom pandemije. Pokazalo se da su nastavnici razredne nastave bili zadovoljniji poslom tokom pandemije u odnosu na predmetne

nastavnike. Što su nastavnici imali pozitivniji subjektivni doživljaj lične dobrobiti, to su bili zadovoljniji i odnosom sa svim akterima obrazovnog sistema tokom pandemije, od nadležnog ministarstva do učenika. Nastavnici koji su imali teškoće u realizaciji nastave, osećali da su preopterećeni i pod stresom bili su manje zadovoljni profesionalnim kontekstom za vreme pandemije.

Tabela 3: Karakteristike prediktora zadovoljstva nastavnika poslom tokom pandemije

Kriterijum	Zadovoljstvo poslom		
	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>p</i>
Pol	.004	.061	.961
Starost	.003	.005	.442
Radni staž	-.049	.005	.884
Radno mesto	-.164***	.050	p<.001
Pozitivne emocije	.227***	.034	p<.001
Negativne emocije	-.292***	.034	p<.001
Teškoće u realizaciji nastave	-.171***	.029	p<.001

4. Diskusija

Rezultati istraživanja pružaju potvrdu određenju pojma zadovoljstva poslom od koga se pošlo u ovom istraživanju. Prema tome, način na koji srpski nastavnici osnovnih škola doživljavaju različite aspekte svog posla (od odnosa sa učenicima, njihove motivisanosti, preko odnosa sa kolegama i podrške od strane menadžmenta u obrazovanju), zavisi ne samo od toga koliko uspevaju da izađu na kraj sa promenama koje odražavaju „potrebe posla”, tj. realizaciju nastave u izmenjenim okolnostima, već i od toga kako se osećaju u profesionalnom kontekstu. Relevantnim za zadovoljstvo poslom su se pokazale i pozitivne i negativne emocije. Rezultati o povezanosti zadovoljstva poslom kod nastavnika sa samoeфикасношću i pozitivnim emocijama potvrdu nalaze na populacijama nastavnika širom sveta, na primer, Nemačka (Dreer, 2021), Portugalija (Alves et al., 2021), Italija (Moè et al., 2010), Kina (McInerney et al., 2018).

Iako su pol i starost nastavnika povezani sa zadovoljstvom poslom, nisu se pokazali značajnim prediktorima u regresionom modelu. Nastavnice su se pokazale kao zadovoljnije poslom u pandemijskim uslovima, kako je utvrđeno i u drugim studijama (Alves et al., 2021; Toropova et al., 2021). Pomenuti nalaz može biti objašnjen iz sociološke perspektive viđenja nastavničke profesije kao prevashodno namenjene ženama, koje se tradicionalno prepoznaju kao okrenute brizi, nezi, vaspitanju i obrazovanju. Ipak, treba biti oprezan u tumačenju postojećeg nalaza s obzirom da autori nalaze da su rezultati istraživanja po ovom pitanju prilično podeljeni, sa pretpostavkom da to može biti u vezi sa razlikama u operacionalizaciji konstrukta zadovoljstva poslom (Toropova et al., 2021). Rezultat da mlađi nastavnici prijavljuju veće zado-

voljstvo poslom u odnosu na starije kolege nalazi podršku u drugim istraživanjima (Alves et al., 2021). U interpretaciji ovog rezultata može pomoći nalaz da je zadovoljstvo poslom kod mlađih nastavnika prevashodno intrinzičke prirode, dok je kod onih starijih ekstrinzične (Lowther et al., 1985). S obzirom na manjak resursa ili bar njihovu manju dostupnost u pandemijskom obrazovanju, mlađi nastavnici se češće oslanjaju na svoje lične kapacitete. Radni staž se nije pokazao značajnim u pogledu povezanosti sa zadovoljstvom poslom, što je konstatovano i u drugim istraživanjima (Topchyan & Woehler, 2020).

Zanimljiv nalaz je i da su nastavnici razredne nastave bili zadovoljniji poslom u odnosu na nastavnike predmetne nastave, što nije redak nalaz i u drugim studijama (Alves et al., 2021; Puertas Molero et al., 2019). Rezultati istraživanja upućuju da su najzadovoljniji upravo nastavnici koji rade u predškolskom obrazovanju, a najmanje zadovoljni oni koji rade u srednjoškolskom obrazovanju, koji su okarakterisani i kao edukatori sa najmanjim socioemocionalnim kapacitetom (Ashraf et al., 2017). Nastavnici razredne nastave su zadovoljniji poslom, ispoljavaju manje problema u regulaciji stresa i ređe imaju probleme psihološkog sagorevanja u odnosu na predmetne nastavnike. Pokazalo se da su predmetni nastavnici izloženiji većem psihološkom sagorevanju u finskim osnovnim školama, čak više nego što su to specijalni pedagozi (Saloviita & Pakarinen, 2021). Kao objašnjenje za veće profesionalno zadovoljstvo nastavnika razredne nastave u odnosu na nastavnike predmetne nastave, može poslužiti veći nivo stabilnosti u profesionalnom okruženju uz pretpostavku da kontinuiran rad sa manjom grupom učenika čini da odnosi između nastavnika i učenika budu bolji (Milatz et al., 2015).

Istraživački rezultati skreću pažnju na značaj proučavanja lične i profesionalne dobrobiti nastavnika za razumevanje zadovoljstva poslom, posebno u pandemijskim uslovima, gde je potreba za prilagođavanjem promenama veća. Ograničenja istraživanja prepoznajemo: u ravni odabira adekvatnih varijabli pri nacrtu istraživačkog modela, gde budućim istraživačima preporučujemo uključivanje varijabli koje bi merile lični psihološki kapital nastavnika (na primer, emocionalnu inteligenciju) i interpersonalne odnose sa drugim akterima obrazovno-vaspitanog sistema; i baziranosti rezultata samo na perspektivi nastavnika (poželjno bi bilo uključiti i perspektivu učenika).

Literatura

- Alves, R., Lopes, T., & Precioso, J. (2021). Teachers' well-being in times of COVID-19 pandemic: Factors that explain professional well-being. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 203–217. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5120>
- Ashraf, H., Hosseinnia, M., & Domsy, J. G. (2017). EFL teachers' commitment to professional ethics and their emotional intelligence: A relationship study.

Cogent Education, 4(1), Article 1298188. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1298188>

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Job demands-resources theory. In P. Y. Chen & C. L. Cooper (Eds.), *Wellbeing: A complete reference guide, Volume III, Work and wellbeing* (pp. 37–64). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell019>
- Chitra, A. (2020). Study on impact of occupational stress on job satisfaction of teachers during Covid 19 pandemic period. *Global Development Review*, 4(2), 52–62.
- Day, C., Fried, R. L., Patrick, B. C., Hisley, J., Kempler, T., & College, G. (2000). “What’s everybody so excited about?”: The effects of teacher enthusiasm on student intrinsic motivation and vitality. *Journal of Experimental Education*, 68(3), 217–236. <https://doi.org/10.1080/00220970009600093>
- Dicke, T., Marsh, H. W., Parker, P. D., Guo, J., Riley, P., & Waldeyer, J. (2020). Job satisfaction of teachers and their principals in relation to climate and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 112(5), 1061–1073. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/edu0000409>
- Dreer, B. (2021). Teachers’ well-being and job satisfaction: the important role of positive emotions in the workplace. *Educational Studies*. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1940872>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: life, career and generational factors in teachers’ emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 967–983. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.007>
- Jones, A. L., & Kessler, M. A. (2020). Teachers’ emotion and identity work during pandemic. *Frontiers in Education*, 5, Article 583775. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.583775>
- Jošić, S., Đerić, I., & Ševa, N. (2021, May 13–16). *Learning dynamics during COVID-19 pandemic: High-school students in Serbia*. [Conference presentation abstract]. XXVII Scientific Conference: Empirical Studies in Psychology, Belgrade, Serbia. http://empirijskaistrazivanja.org/wp-content/uploads/2021/05/KNJIGA-REZIMEA-2021_f.pdf
- Lowther, M. A., Gill, S. J., & Coppard, L. C. (1985). Age and the determinants of teacher job satisfaction. *The Gerontologist*, 25(5), 520–525. <https://doi.org/10.1093/geront/25.5.520>
- McInerney, D. M., Korpershoek, H., Wang, H., & Morin, A. J. (2018). Teachers’ occupational attributes and their psychological wellbeing, job satisfaction, occu-

- pational self-concept and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 71, 145–158. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.020>
- Milatz, A., Lüftenegger, M., & Schober, B. (2015). Teachers' relationship closeness with students as a resource for teacher wellbeing: A response surface analytical approach. *Frontiers in Psychology*, 6, Article 1949. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01949>
- Moè, A., Pazzaglia, F., & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1145–1153. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.02.010>
- Molero Jurado, M. D. M., Pérez-Fuentes, M. D. C., Atria, L., Oropesa Ruiz, N. F., & Gázquez Linares, J. J. (2019). Burnout, perceived efficacy, and job satisfaction: Perception of the educational context in high school teachers. *BioMed Research International*, 2019, Article 1021408. <https://doi.org/10.1155/2019/1021408>
- Parveen, H., & Bano, M. (2019). Relationship between teachers' stress and job satisfaction: Moderating role of teachers' emotions. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 34(2), 353–366. <https://doi.org/10.33824/PJPR.2019.34.2.19>
- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, E., Ubago Jiménez, J. L., & González Valero, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6), Article 185. <https://doi.org/10.3390/socsci8060185>
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, Article 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2020). Teacher burnout: Relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. A longitudinal study. *Teachers and Teaching*, 26(7-8), 602–616. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404>
- Topchyan, R., & Woehler, C. (2021). Do teacher status, gender, and years of teaching experience impact job satisfaction and work engagement?. *Education and Urban Society*, 53(2), 119–145. <https://doi.org/10.1177%2F0013124520926161>
- Törnroos, M., Jokela, M., & Hakulinen, C. (2019). The relationship between personality and job satisfaction across occupations. *Personality and individual differences*, 145, 82–88. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.03.027>
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71–97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>

- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Walker, M., Sharp, C., & Sims, D. (2020). *Schools' responses to COVID-19: Job satisfaction and workload of teachers and senior leaders*. National Foundation for Educational Research.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12(2), 173–194. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1)

Job satisfaction of primary school teachers during the pandemic

Marina Kovačević-Lepojević, Branislava Popović-Čitić

Abstract. Recognizing the specifics of pandemic education, which posed numerous challenges to teachers in terms of achieving educational goals, a study was conducted with the aim of assessing professional satisfaction of school teachers during the pandemic in Serbia. On a sample of 817 teachers, using the Satisfaction Scale with the Education System and the Perception Scale of Well-Being with the Professional Situation in the Times of Pandemic, it was analyzed the extent to which the professional context, changed due to the health crisis, affects job satisfaction among teachers in state primary schools in Serbia. In addition to gender, age of teachers, work experience and teaching position, the impact of practical problems in the implementation of teaching, as well as positive and negative indicators of personal well-being on job satisfaction of teachers in pandemic education was examined. The results showed that primary school teachers were more satisfied with their work during the pandemic than subject teachers. Higher levels of professional satisfaction were recorded for both younger and female teachers. On the other hand, those teachers who had difficulties in teaching, felt overwhelmed and under stress were less satisfied with the professional context during the pandemic.

Keywords: job satisfaction, pandemic education, primary school

Izazovi učitelja u realizaciji nastave na daljinu: primjer dobre prakse

*Petra Pejić Papak, Jasminka Mezak
Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet*

Apstrakt. Obrazovna tehnologija predstavlja značajan element didaktičkog četverokuta stoga je nužno kontinuirano razvijati digitalne kompetencije učitelja i učenika. U vrijeme pandemije COVID-19 poučavanje i učenje odvijalo se u virtualnim učionicama. Izazov za učitelje pri planiranju nastave i poučavanje uz pomoć tehnologije predstavljalo je korištenje otvorenih Web 2.0 alata. U radu je učinjen prikaz najučestalije korištenih digitalnih obrazovnih alata te dostupnih obrazovnih digitalnih sadržaja na mrežnoj stranici Škole za život, a koji su usmjereni na ostvarivanje ishoda učenja predmetnih kurikuluma za učenike mlađe školske dobi. Kao primjer dobre prakse usavršavanja učitelja prikazane su aktivnosti, usmjerene jačanju kompetencija učitelja razredne nastave za primjenu inovativnih pristupa poučavanju uz pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije, u sklopu projekta GLAT – Games for Learning Algorithmic Thinking koji je proveden na Sveučilištu u Rijeci.

Ključne riječi: digitalne kompetencije, digitalni obrazovni alati, obrazovna tehnologija, učitelji, virtualna učionica

1. Uvod

Ubrzanim razvojem tehnologije didaktički trokut proširen je dodavanjem četvrtog elementa, obrazovne tehnologije. Svi elementi didaktičkog četverokuta su povezani te se nadopunjuju, a kako ističu Matijević i Topolovčan (2017, 13) obrazovna tehnologija „obuhvaća sredstva i postupke koji su utemeljeni na rezultatima suvremene znanosti, a primjenjuju se u nastavi radi povećanja djelotvornosti, odnosno radi lakšega, bržega, racionalnijega, ekonomičnijega, produktivnijega i objektivnijeg učenja i poučavanja”. Kako bi poučavali uz pomoć obrazovne tehnologije, učitelji moraju imati razvijenu digitalnu kompetenciju, koja se definira kao osposobljenost za sigurnu i kritičku upotrebu informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske prepoznalo je važnost tehnologije u obrazovanju te je tijekom 2017. godine pokrenut pilot-projekt „e-Škole: uspostava razvoja digitalno zrelih škola”. Jedan od ciljeva projekta bilo je upoznavanje učitelja s upotrebom digitalne tehnologije prilikom praćenja i vrednovanja učenika. Hrvatska akademska istraživačka mreža – CARNET iznosi kako uporaba digitalnih tehnologija u bilo kojoj etapi nastavnog procesa pozitivno utječe na motivaciju učenika. Dodatno je kurikularnom reformom pod nazivom *Škola za život* u 2018. godini započelo virtualno usavršavanje učitelja uz pomoć digitalne tehnologije. Ministarstvo znanosti i obrazovanja je 2019. godine donijelo odluku o provođenju kuriku-

luma međupredmetne teme *Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj*. Cilj poučavanja ove međupredmetne teme je osposobiti učenike za pravilno, sigurno, kreativno te kritičko korištenje informacijsko-komunikacijskom tehnologijom, kako u privatne tako i u obrazovne (poslovne) svrhe. Nastavni je predmet *Informatika* od 2020. godine uvršten kao izborni predmet od prvog do četvrtog razreda osnovne škole. Navedene promjene zasigurno će u praksi poučavanja promijeniti i usavršiti primjenu digitalnih obrazovnih sadržaja u obrazovanju.

Zbog pandemije COVID-19, u 2020. godini, održavanje nastave na daljinu iziskivao je prilagodbu učitelja i učenika različitim načinima poučavanja i učenja na daljinu putem sustava za e-učenje. „Sustav za e-učenje u osnovi je web aplikacija kojoj korisnici pristupaju putem web preglednika na svojim računalima. Korisnici mogu pristupati sustavu za e-učenje s bilo kojeg računala dok god imaju pristup internetu” (Jadrić i sur., 2012, 13). Zbog toga se iznimno važnim pokazala kompetentnost učitelja u poznavanju i učestalosti korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije i nastava na daljinu predstavljala je veliki izazov učiteljima, učenicima kao i njihovim roditeljima. Poučavanje i učenje je u vrijeme pandemije „premješteno” u virtualne učionice s potrebom korištenja mnoštva obrazovnih digitalnih sadržaja osmišljenih putem digitalnih alata kako bi se učenicima na zanimljiv način omogućilo ostvarivanje ishoda učenja.

2. Poučavanje u virtualnim učionicama

Virtualna učionica predstavlja mrežno sjedište u kojem učitelji i učenici „mogu na razne načine komunicirati, ostavljati vlastite pisane radove ili radove drugih autora, a radi zajedničkog komuniciranja, suradničkih aktivnosti ili učenja” (Matijević i Topolovčan, 2017, 208). Unutar virtualnih učionica, učenici mogu postavljati pitanja, komunicirati s učiteljima u realnom vremenu te surađivati s prijateljima iz razreda na sličan način kao što bi to radili da surađuju u učionici.

Virtualne su se učionice u Hrvatskoj učestalije počele upotrebljavati za potrebe stručnog usavršavanja učitelja razredne nastave tijekom kurikularne reforme (2018./2019. god.) kada je pokrenuto 11 virtualnih učionica kako bi svi upisani učitelji (N=10 331), imali pristup relevantnim informacijama o načinu pripreme i provedbe kurikularne reforme (Škola za život, 2020). Kao oblik online obrazovanja, poučavanje učenika putem virtualnih učionica, započelo je u ožujku 2020. godine uslijed pandemije koronavirusa. Učitelji su okupljali učenike unutar virtualnih učionica sinkronim i asinkronim poučavanjem, pratiti aktivnost svojih učenika, redovito im zadavati zadatke, ali i pružati povratnu informaciju o njihovom radu. Pravila ponašanja koja su vrijedila unutar škole, vrijedila su i u virtualnim učionicama. Učitelji su se za planiranje nastave i poučavanje uz pomoć tehnologije u virtualnim učionicama koristili otvorene Web 2.0 alatima. Definira ih se kao skupinu „društvenih program-

skih alata zasnovanih na Webu 2.0 koji korisnicima omogućuju suradničko pisanje i izmjenu sadržaja na mrežnim stranicama. Pomoću Web 2.0 alata korisnici (učitelji i/ili učenici) mogu, na mreži, sami kreirati ili sukreirati obrazovni sadržaj” (Žufić i Žajgar, 2017,6). Web 2.0 alate dijelimo na alate za: rad s tekstom, rad sa slikom, audio zapise, obradu videozapisa, multimedijalnu produkciju, izradu knjiga, stripova i animiranih prezentacija, izradu mrežnih stranica, organizaciju i dijeljenje, analizu podataka, izradu vremenskih crta, 3D modeliranje, procjenu dostignuća i izradu kvizova i društveno umrežavanje, komunikaciju i suradnju s drugim korisnicima te edukativne igre (Žufić i Žajgar, 2017).

2.1. Digitalni obrazovni alati

Suradnja i timsko učenje, uz potporu digitalnih tehnologija pretpostavlja umreženost i komuniciranje osoba povezanih internetom. Učitelj i učenici za suradnju i timsko učenje mogu se koristiti mnoštvom digitalnih alata. U nastavku su prikazani digitalni obrazovni alati pomoću kojih se učenici nalaze u „direktnom” odnosu s nastavnim sadržajem ili ga samostalno kreiraju. Upotrebom alata učitelji provjeravaju učenikovo razumijevanje, a učenici uče kroz igru.

Google Docs pripada alatima koji omogućuju suradnju s drugima, u realnom vremenu, putem podijeljenih dokumenata. Učitelji *Google Docs* u razrednoj nastavi mogu koristiti kao „mjesto” u koje će svojim učenicima postavljati tekstualne dokumente ili prezentacije u kojima će biti objašnjeno novo nastavno gradivo, popis zadataka za naredni period te upute za njihovog izvršavanje. *Canva* je mrežni alat za izradu prezentacija koji nudi već gotove predloške poput čestitka, prezentacija, postera ili infografika. Korisnici mogu dodavati vlastite datoteke, mijenjati pozadinu, oblikovati tekst, birati položaj elemenata u dokumentu te samostalno definirati vlastite dimenzije. *PowToon* je alat pomoću kojega se mogu izrađivati animirane prezentacije (Jović, 2016). Omogućava izradu multimedijjskih sadržaja poput: prezentacija, analize rezultata, izvještaja te edukativnih videozapisa. *Pixton* je alat za izradu stripova pomoću dostupnih oblika, predmeta i likova (Valčić, 2016). *Lino* je alat koji služi za izradu digitalnih oglasnih ploča. Korisnici pomoću „papirića” lijepe raznovrsne podsjetnike i obaveze na svoju oglasnu ploču koja može koristiti samo njima, ali i drugim korisnicima (Valčić, 2016). *Wizer* je alat koji služi za izrađivanje interaktivnih nastavnih listića. Korisnici prilikom rada mogu dodavati slike, videozapise, poveznice, tekst ili ugrađivati kodove, a pitanja višestrukog izbora, crtanje, uparivanje te razvrstavanje su samo neke od mogućnosti rada (Valčić, 2017). *Popplet* je alat za izradu umnih mapa. Umne mape učenicima olakšavaju pamćenje i razumijevanje novih informacija zbog svog specifičnog izgleda te načina zapisivanja pojmova (Valčić, 2017). *Mentimeter* je alat pomoću kojeg korisnici mogu postavljati pitanja te dobiti odgovore na njih za vrijeme trajanja određene prezentacije. Korisnik u svojoj prezentaciji može postavljati pitanja poput onih višestrukog odabira, otvorenog tipa, rangiranja ili slaganja s tvrdnjom. Rezultati se mogu prikazati odmah i to u obliku

pite ili stupaca (Valčić, 2017). *Hot Potatoes* je alat koji „služi za brzu i jednostavnu izradu interaktivnih kvizova s pitanjima u kojima odgovori mogu i ne moraju biti ponuđeni, kviza s tekstem za dopunjavanje, uparivanja riječi, s pomiješanim redoslijedom... *Kahoot!* nudi mogućnost izrade kvizova, upitnika ili diskusija. Kahoot! motivira učenike te ih potiče na uključivanje u nastavu. Učiteljima pruža zanimljiviji i dinamičniji način učenja novog gradiva ili ponavljanja (Negulić, 2015). *GoNoodle* je alat koji nudi mogućnost organiziranja mikro pauzi pomoću videozapisa s ciljem motiviranja i poticanja tjelesne aktivnosti učenika. Videozapisi su kratkog trajanja, najviše do pet minuta te sadrže upute koje učenici prate kako bi sudjelovali u aktivnosti. *Wordwall* je alat pomoću kojega se mogu izrađivati interaktivne igre u obliku kviza, anagrama, labirinta... (Režić, 2021).

Uporaba digitalnih obrazovnih alata u poučavanju pretpostavlja višesmjernu komunikaciju u kojoj su učitelj i učenici aktivno uključeni u stvaranje novih komunikacijskih sadržaja, s mogućnošću mijenjanja i prilagođavanja sadržaja te brze povratne informacije provjere i nadogradnje znanja i vještina koje su stekli. Značajno je istaknuti važnost pravilnog korištenja obrazovne tehnologije unutar procesa odgoja i obrazovanja. „Tehnologija u ovom smislu nije sama sebi svrhom, a poučavanja neće biti obogaćena formalističkim uvođenjima metoda i oblika poučavanja koje se temelje na informatičko-komunikacijskoj tehnologiji bez kritičkog promišljanja o razlozima implementacije, ishodima učenja kao i didaktičkom oblikovanju u svrhu poboljšavanja nastavnog procesa” (Pejić Papak i Grubišić Krmpotić, 2016, 153). Stoga, pravilnom primjenom digitalnih obrazovnih sadržaja zadovoljavamo različite razine ishoda učenja, od kognitivnog usvajanja i provjere usvojenosti znanja do poticanja kritičkog mišljenja i stvaralaštva suradnjom.

2.2. Dostupni obrazovni digitalni sadržaji na mrežnoj stranici Škole za život

Obrazovni digitalni alati učitelju omogućavaju kreativni pristup pri planiranju poučavanja; no osim činjenice da učitelj mora ovladati korištenjem digitalnih alata, važno je da pouči svoje učenike kako koristiti alate kao pomoć prilikom učenja.

Dostupni obrazovni digitalni sadržaji na mrežnoj stranici *Škole za život* (Škola za život, 2021) usmjereni su na ostvarivanje ishoda učenja predmetnih kurikula za učenike mlađe školske dobi. Prilagođeni su sposobnostima učenika te njihovoj dobi. Interaktivni su, zanimljivi i privlačni. Za većinu aktivnosti, učenici mogu odmah primiti povratnu informaciju o vremenu koje im je bilo potrebno za rješavanje, rezultatu rješavanja te o točnom odgovoru.

Analizom dostupnih obrazovnih digitalnih sadržaja na mrežnim stranicama *Škole za život* zaključuje se da su za izradu nastavnih sadržaja najučestalije korišteni alati LearningApps te Wordwall. U LearningApps-u izrađene su igre „vješala”, memory te aktivnosti određivanja pravilnog redoslijeda događaja u priči i redanja, osmosmjerke, kviz milijunaš te slagalice. U Wordwall-u su se najčešće izrađivali kvizovi s višestrukim izborom, aktivnosti povezivanja pojmova i objašnjenja ili slika te

aktivnosti poretka. Alat BookWidgets najčešće se upotrebljavao za izradu memoryja, a nešto manje za izradu zadataka spajanja, osmosjerke, slagalice te radnih listića. Alat Genially koristio se za izradu tekstova koji su se obrađivali, za izradu kvizova s višestrukim izborom, interaktivnih prezentacija te vremenskih crta. U alatu BookWidgets izrađene su aktivnosti dopunjavanja, slagalice te igre „vješala”, dok su u ThingLinku izrađene interaktivne karte. Dostupne su i liste za samoprocjenu znanja i sposobnosti, izrađene pretežno u alatima BookWidgets i Geniallyju, čime je učenik aktivno uključen u proces samovrednovanja.

Upravo rezultati istraživanja (Sablić i sur., 2020, 95) na temu *Učitelj u izolaciji: izazovi novog normalnog* koje je provedeno među učiteljima razredne nastave (N=1266) u Hrvatskoj, a čiji je cilj bio utvrditi na koje načine učitelji razredne nastave planiraju, provode, prate i vrednuju nastavu na daljinu te kako se snalaze u novonastaloj situaciji izazvanoj virusom COVID-19, ukazuju na činjenicu kako su učitelji „zadovoljni alatima koji se nude u nastavi na daljinu”. Srednje vrijednosti na česticama ukazuju na sljedeće: „Zadovoljan/zadovoljna sam alatima koji se nude za izvođenje nastave na daljinu” (M=4,10); „Nastavit ću koristiti pojedine alate nastave na daljinu i u redovnoj nastavi” (M=4,05); „I prije uvođenja nastave na daljinu izrađivao/la sam vlastite materijale služeći se digitalnim alatima” (M=3,58); „Samostalno izrađujem svoje materijale za nastavu na daljinu služeći se raznovrsnim digitalnim alatima” (M=3,63).

Korištenje digitalnih obrazovnih sadržaja kao i kreiranje istih ovisi o didaktičkom pristupu nastavi u kojoj je učenik aktivni sudionik. Stoga se mijenja i uloga učitelja poučavatelja koji, mentoriranjem učenikova učenja, u učenika razvija samosvijest, motivira ga, pruža savjete i usmjerava ga ka cilju. Čukušić i Jadrić (2015, 98) ističu kako se „ne treba bezglavo penjati prema sve većoj razini uporabe tehnologija, nego pronaći onu kategoriju koja najbolje odgovora potrebama učenika i mogućnostima škole”. Značajna je i prilagodba kurikulumu okolnostima u kojima učitelji poučavaju i stvaranje poticajnog okruženja za učenje.

3. Razvoj digitalnih kompetencija učitelja razredne nastave

Hoće li se učitelj prilagoditi suvremenim trendovima u obrazovanju i primjeni digitalne tehnologije u poučavanju ovisi o njegovoj digitalnoj kompetentnosti (Mezak & Pejić Papak, 2019), podršci sustava i motiviranju pojedinaca na kontinuirano profesionalno usavršavanje. Dosadašnja istraživanja ukazala su na potrebu smanjivanja razlika u poznavanju tehnologije između učenika i učitelja, kao što je i utvrđeno da učitelji s manje godina radnog staža imaju pozitivnija iskustva s implementacijom tehnologije u nastavni proces (Rončević i Vrcelj, 2020; Grubišić Krmptić i Pejić Papak, 2016). Dumančić (2017, 133) ističe „Problem je u tome što učitelji tijekom svojeg školovanja nisu učili sadržaje predmeta koje poučavaju uz pomoć digitalne tehnologije i teško im je razmišljati i planirati gdje, kako i kada koristiti digitalne

tehnologije”. Salehi et al. (2014) ističu da korištenje suvremene tehnologije od učitelja iziskuje velik napor i trud te da kompetentan učitelj treba, osim visokokvalitetnog didaktičkog znanja, komunikacijskih vještina i vještina ocjenjivanja, biti dobro upoznat s alatima za e-učenje. U priručniku *Digitalno učenje u razrednoj nastavi* (Rukljač i Jurjević Jovanović, 2021, 140) iznijeto je promišljanje učiteljice razredne nastave B. L. s osvrtnom na nastavu na daljinu: „U trenutku kada se većina učitelja pitala kako organizirati nastavu na daljinu, ja sam imala spreman recept za rad u mojem razredu. Već nekoliko godina istražujem mogućnosti informacijsko-komunikacijske tehnologije za poboljšanje nastavnog procesa. U redovitoj nastavi digitalne alate primjenjujem kao način nastavi te nastojim da moja nastava ima sve sastavnice koje obogaćuju proces stjecanja znanja i ostalih kompetencija. Sada je trenutak kada mogu osmisлити nastavu u kojoj digitalni alati neće biti samo način, nego glavni sastojak”. Upravo se navedena učiteljica kontinuirano usavršavala u ciklusima radionica u sklopu projekta GLAT Odjela za informatiku Sveučilišta u Rijeci i partnera Učiteljskog fakulteta u Rijeci.

3.1. Usavršavanje učitelja kroz aktivnosti projekta GLAT – primjer dobre prakse

Projekt GLAT – Games for Learning Algorithmic Thinking (GLAT, 2021) koji je sufinanciran Erasmus+ programom proveden je na Sveučilištu u Rijeci. Aktivnosti projekta bile su usmjerene jačanju kompetencija učitelja razredne nastave za primjenu inovativnih pristupa poučavanju uz pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije. Naglasak je bio na primjeni učenja uz pomoć obrazovnih igara (Game Based Learning) koje se kombinira s ostalim pristupima (problemsko učenje, projektno učenje, učenje propitivanjem) kako bi se kod učenika potaknulo logičko razmišljanje, kreativnost i razvoj vještina rješavanja problema. Cilj usavršavanja učitelja, koje je trajalo tijekom 2018. i 2019. godine bio je uključiti elemente za razvoj digitalnih kompetencija u poučavanje različitih predmeta, posebno onih elemenata koji se odnose na algoritamsko razmišljanje i programiranje. Učitelji su se upoznali s konceptom učenja temeljenog na igri, imali su priliku isprobati alate za kreiranje scenarija učenja (LePlanner) te upoznali Web 2.0 alate. Analizirali su primjere kvizova i logičkih zadataka, koristeći alate Kahoot, Wizer, Match the memory, odnosno problemsko učenje (Problem Based Learning) koje razvija logičko razmišljanje. Upoznali su se s konceptom učenja temeljenog na istraživanju (Inquiry Based Learning) te s osnovnim pojmovima programiranja poput algoritma, slijeda naredbi, grananja, petlja i varijabli. Analizirali su primjere igara i alata za programiranje Run Marco!, Code.org, Blockly Games i Scratch.

Nakon upoznavanja s teoretskim temama i primjerima inovativnih pristupa poučavanju na radionici, od učitelja se očekivalo da razviju scenarij učenja i poučavanja za odabrani nastavni predmet te ga izvedu sa svojim učenicima. U scenarijima poučavanja učenička aktivnost osnovni je dio nastavnog procesa. Ishodi koje se želi ostvariti u tom nastavnom procesu i aktivnosti učenika trebaju biti međusobno usklađeni. U scenarijima poučavanja povezuju se nastavni sadržaji sa sadržajima bli-

skim učenicima iz svakodnevnog života. Na taj način motivira se učenika i potiče na razmišljanje, zaključivanje i istraživanje. Pritom se stavlja naglasak na korelaciju sadržaja više nastavnih predmeta te primjenu stečenih vještina i znanja u životnim situacijama. Osmišljavanje scenarija poučavanja je proces kojim učitelji planiraju i organiziraju nastavnu situaciju (Mezak & Pejić Papak, 2018).

Rezultati rada na projektu uključuju razvijene silabuse radionica i materijale za stručno usavršavanje koji su upotpunjeni primjerima dobre prakse, uključujući i najbolje primjere scenarija učenja i poučavanja koje su razvili učitelji iz fokus grupa. Svi materijali razvijeni tijekom projekta javno su dostupni putem mrežnih stranica projekta (GLAT, 2021) i pozivaju se učitelji na razvijanje kompetencija za inovativno poučavanje uz pomoć informacijsko-komunikacijske tehnologije i obrazovnih igara.

4. Zaključak

Primjena digitalne tehnologije postala je neizbježna u procesu poučavanja svih nastavnih predmeta. Pomoću digitalnih obrazovnih alata moguće je provoditi nove, učenicima zanimljivije aktivnosti koje unapređuju obrazovni proces i omogućuju aktivno učenje kojim se postižu i bolji rezultati. Pravilnom primjenom digitalnih obrazovnih sadržaja prilagođavamo proces poučavanja sposobnostima i potrebama učenika te zadovoljavamo različite razine ishoda učenja. Stoga važnu ulogu imaju učitelji koje se poziva da kontinuiranim usavršavanjima unaprjeđuju svoje digitalne kompetencije u nastojanju promicanja uporabe digitalnih medija u nastavnom procesu radi poboljšanja kvalitete obrazovne prakse.

Literatura

- Ćukušić, M. i Jadrić, M. (2012). *E-učenje: koncept i primjena*. Školska knjiga.
- Dumančić, M. (2017). Mobilne tehnologije u obrazovanju. U M. Matijević (ur.), *Nastava i škola za net-generacije* (str. 115–143). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- GLAT – Games for Learning Algorithmic Thinking (2021, 15. rujna). <https://glat.uniri.hr>
- Jadrić, M., Ćukušić, M. i Lenkić, M. (2012). *E-učenje: Moodle u praksi*. Ekonomski fakultet u Splitu.
- Jović, J. (2016, 19. travnja). PowToon. <https://elaboratorij.carnet.hr/powtoon/>
- Matijević, M. i Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Školska knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Matijević, M., Topolovčan, T. i Rajić, V. (2017). Nastavničke procjene upotrebe digitalnih medija i konstruktivističke nastave u primarnom i sekundarnom obrazovanju. *Croatian Journal of Education*, 19 (2), 563–603.

- Mezak, J. & Pejić Papak, P. (2018) Learning Scenarios and Encouraging Algorithmic Thinking. In Skala, Karolj (Eds.) *MIPRO 2018 41st International Convention*. (pp. 0760-0765). IEEE.
- Mezak, J. & Pejić Papak, P. (2019). Problem Based Learning for Primary School Junior Grade Students Using Digital Tools. In *42nd International Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO)* (pp. 697–702). IEEE.
- Negulić, T. (2015, 24. veljače). *Kahoot – sustav za odgovaranje i kvizove temeljen na igri*. <https://e-laboratorij.carnet.hr/kahoot-game-based-sustav-za-odgovaranje-i-kvizove/>
- Pejić Papak, P. i Grubišić Krmpotić, H. (2016). Poučavanje primjenom suvremene tehnologije u obrazovanju. *Život i škola*, LXII (3), 153–162.
- Režić, M. (2021, 31. ožujka). *Wordwall – učimo igranjem*. <https://elaboratorij.carnet.hr/wordwall-ucimo-igranjem/>
- Rončević, M. i Vrcelj, S. (2020). Uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologija u odgojno-obrazovnom radu s generacijom Z. *Odgojno-obrazovne teme*, III (5). Sveučilište u Rijeci, 41–64.
- Rukljač, I. i Jurjević Jovanović, I. (2021). *Digitalno učenje u razrednoj nastavi*. Školska knjiga.
- Sablić, M., Klasnić, I. i Škugor, A. (2020). Učitelj u izolaciji: izazovi novog normalnog. U V. Strugar, A. Kolak i I. Markić (ur.), *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19* (str. 87–107). HAZU, HPD, ELEMENT.
- Salehi, H., Shojaee, M. & Sattar, S. (2014). Using E-Learning and ICT Courses in Educational Environment: A Review. *English Language Teaching*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1075193>
- Škola za život (2021, 24. rujna). <https://skolazazivot.hr>
- Valčić, J. (2016, 21. studenoga). Pixton – Udahnite život u strip. <https://elaboratorij.carnet.hr/pixton-udahnite-zivot-strip/>
- Valčić, J. (2016, 8. travnja). Lino – vaša oglasna ploča u virtualnom svijetu. <https://e-laboratorij.carnet.hr/lino-online-ploca-suradnju/>
- Valčić, J. (2017, 12. rujna). Wizer – interaktivni radni listići. <https://e-laboratorij.carnet.hr/wizer-radni-listici-mogu-biti-zabavni/>
- Valčić, J. (2017, 21. travnja). Popplet – organizirajte svoje ideje i informacije umnim mapama. <https://e-laboratorij.carnet.hr/popplet-organizirajte-ideje-informacije-umnemape/>
- Valčić, J. (2017, 16. svibnja). Mentimeter – postavite pitanje i prikupite povratne informacije u stvarnom vremenu. <https://e-laboratorij.carnet.hr/mentimeter-postavitepitanje-i-prikupite-povratne-informacije-u-realnom-vremenu/>

Žufić, J. i Žajgar, T. (2017). *Web 2.0 alati za učitelje*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

Teachers' challenges in the implementation of distance learning: an example of good practice

Petra Pejić Papak, Jasminka Mezak

Abstract. Educational technology is a significant element of the didactic quadrangle, so it is necessary to continuously develop the digital competencies of teachers and students. During the COVID-19 pandemic, teaching and learning took place in virtual classrooms. The challenge for teachers in planning lessons and teaching with the help of technology was to use open Web 2.0 tools. The paper presents the most frequently used digital educational tools and available digital educational content on the website of the „School for Life”, which are aimed at achieving the learning outcomes of the subject curricula for younger school age students. As an example of good practice of teacher training, activities aimed at strengthening the competencies of primary school teachers for the application of innovative approaches to teaching with the help of information and communication technology are presented, within the GLAT – Games for Learning Algorithmic Thinking project conducted at the University of Rijeka.

Keywords: digital competencies, digital educational tools, educational technology, teacher, virtual classrooms

Škola, učenici i dečija prava u doba korone¹

Aleksandra Trbojević

Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Apstrakt. Konvencija UN o pravima deteta (1989) smatra se najvećim formalnim priznanjem važnosti dečije perspektive, kako za razvoj same dece tako i za demokratski razvoj društava u kojima žive. Do kraja aprila 2020. godine pandemija Covid-a 19 zatvorila je škole u većini zemalja sveta, i time sa raznih aspekata pogodila ogroman broj globalne učeničke populacije – informisanje, pravo na obrazovanje i dečije pravo da participiraju u pitanjima svog obrazovanja neki su od tih aspekata. Cilj rada je da se razmotri uticaj pandemije na dečija prava, sa fokusom na prava učenika da dobiju relevantne informacije, da izraze svoja mišljenja o njima, i da učestvuju u školskim pitanjima koja ih se tiču. Podaci su dobijeni tokom fokus grupnih razgovora sa ukupno 42 učenika uzrasta od 7 do 11 godina jedne osnovne škole u Srbiji. Nalazi govore o njihovom utisku nedovoljne informisanosti od strane odraslih, zatim percepcije da se u obrazovnim pitanjima za vreme COVID-19 nije tražio njihov glas, i da ni na koji način nisu bili uključeni u odluke o zatvaranju, odnosno otvaranju škola i načinima na koje se organizovao školski rad.

Ključne reči: Konvencija o pravima deteta, COVID-19, učenici mlađeg školskog uzrasta, pravo na informisanost i izražavanje mišljenja, participacija

1. Uvod

Konvencija o pravima deteta doneta od strane Ujedinjenih nacija (1989) utemeljena je na ljudskim pravima, i u najopštijem smislu svojim odredbama garantuje ljudsko dostojanstvo i harmoničan razvoj svakog deteta (UNICEF, 2014). Prava iz Konvencije autori razmatraju sa dve polazišne tačke: dete kao nosilac prava, i odrasla osoba koja ta prava obezbeđuje (Jerome, Emerson, Lundy & Orr, 2015). Međunarodni zakon o ljudskim pravima, kao i Konvencija o pravima deteta – i u vreme vanrednih situacija kao što je pandemija – garantuju svakom detetu pravo na život uz najveće moguće zdravstvene standarde, a onda i pravo na obrazovanje (Konvencija o pravu deteta, 1989, čl.3 (3)). Zatvaranje škola uslovljeno razbuktavanjem COVID-19 ograničilo je postojeće i odredilo nove načine pružanja obrazovnih usluga deci.

Pandemijski izazovi koje je svetu nametnula 2020. godina pokazali su koliko je važno da se pitanje prava deteta, slušanje njegovog glasa i omogućavanje njegovog učešća (ponovo) postavi visoko na dnevni red vlada i implementira u društvenu

¹ Rad je deo rezultata u okviru naučno-istraživačkog projekta *Društveni fenomeni i savremena škola: inovacije u nastavi u funkciji efikasnog usvajanja sadržaja o društvu*, 2020-2021, evidencioni broj 121, podrška i realizacija: Pedagoški fakultet u Somboru, Univerzitet u Novom Sadu.

svakodnevicu (Cuevas-Parra, 2020). Nasuprot tradicionalnim stavovima da se važna društvena pitanja imaju prepuštati isključivo odraslima, zadnjih godina savremeni svet je priznao da deca ne samo da su sposobna da razumeju složene situacije (Crowley, Larkins & Pinto, 2021), nego su u stanju i da pokrenu važne akcije i pokrete za poboljšanje sveta¹. Zbog toga se slušanje njihovog glasa i omogućavanje njihovog učešća i u doba pandemije COVID-19 posmatra kao krucijalni zadatak odraslih.

Ratifikujući Konvenciju, države su deci priznale pravo da prime odgovarajuće informacije i da izraze svoje stavove o pitanjima koja ih se tiču, kao i pravo na obrazovanje koje će im omogućiti da učestvuju u odlukama o vlastitom životu i budućnosti (posebno članovi 12–17). To ih obavezuje na realizaciju koncepta prava deteta i njegove uloge aktivnog građanina koji može donositi odluke u svom najboljem interesu.

U martu mesecu 2020. godine Srbija je nakon prvih potvrđenih slučajeva SARS-CoV-2 (COVID-19) počela sa zatvaranjem škola. Obrazovni sistem preusmerio je delovanje ka nastavi na daljinu, koja je tokom vremena periodično kombinovana sa modelima rada uživo. Odluke o tome donosila je vlada, dok su debatovali kreatori politike, direktori škola, a mišljenja ponekad iznosili pojedini nastavnici i roditelji. Glas učenika je izostao, uprkos njihovom pravu da u skladu sa uzrastom učestvuju u pitanjima koja ih se tiču, kao i da njihovi stavovi dobiju odgovarajuću težinu. Po dostupnim nalazima, to nije obeležilo samo Srbiju. Nekoliko studija koristilo je direktne procene dece o tome kako su njihova prava pogođena tokom pandemije. Primer istraživanja realizovanog 2020. godine sa 26 258 ispitanika uzrasta od 8 do 17 godina iz 37 zemalja sveta pokazao je, između ostalog, da u više od 40% deca smatraju da njihovo mišljenje tokom odlučivanja o načinima organizacije škola i nastave u pandemijskim uslovima nije traženo od strane odraslih (des Hommes, 2020). Ispitivanja o uticajima COVID-19 na decu i njihova prava su oskudna, i o tome još uvek nema mnogo istraživačkih nalaza. U cilju da im doprinesemo, u radu ispitujeemo kako su tokom pandemije u Srbiji učenici doživljavali svoje pravo na informisanost, izražavanje mišljenja i participaciju u obrazovnim pitanjima. Analiziramo njihova mišljenja o učešću prilikom organizovanja i realizovanja procesa nastave i učenja u uslovima COVID-19, i utvrđujemo kako su doživljavali slušanje svog glasa od strane odraslih.

2. Metod

Cilj istraživanja je ispitati percepcije učenika o njihovom pravu da tokom pandemije dobiju relevantne informacije i izraze svoja mišljenja o njima, kao i da učestvuju u obrazovnim pitanjima koja ih se tiču. U ovom radu analizirani su podaci za sledeće istraživačko pitanje:

Šta učenici misle o svom informisanju i izražavanju mišljenja tokom pandemije (nosioci informacija, izvori informacija), i kako doživljavaju promene koje je ona uslovlila u njihovom školovanju?

U istraživanju je korišćena kvalitativna metodologija. Ispitivanje mišljenja učenika obavljeno je tehnikom fokus grupa. Učesnici ispitivanja odabrani su iz osnovne škole (grad Sombor), u populaciji mlađeg školskog uzrasta. Tražena su mišljenja učenika od 7 do 11 godina. Nakon izraženog interesovanja same dece, konačan izbor su sačinili njihovi učitelji. U trenutku realizacije istraživačkih aktivnosti, a usled posebnih mera uspostavljenih zbog COVID-19, odeljenja su bila svedena na oko polovinu učenika (deo je bio opredeljen za rad na daljinu). Konačno su formirane četiri fokus grupe u koje je ukupno bilo uključeno 42 učenika (tabela 1).

Tabela 1. Učesnici ispitivanja

Prvi razred		Drugi razred		Treći razred		Četvrti razred	
devojčice	dečaci	devojčice	dečaci	devojčice	dečaci	devojčice	dečaci
5	4	7	5	6	5	4	6
9		12		11		10	
Ukupno: 42							

Instrument prikupljanja podataka predstavljao je delimično strukturiran vodič fokus grupnog razgovora, uspostavljen prema unapred definisanim grupama pitanja (Flores & Alonso, 1995). Razgovori su organizovani u tri faze: upoznavanje i informisanje učenika o glavnoj temi, razgovor prema glavnim grupama pitanja, zaključivanje i usaglašavanje mišljenja. U analizi odgovora primenjen je induktivni pristup koji pretpostavlja kodiranje, a zatim formulisanje kategorija koje se oslanjaju na dobijene odgovore, a ne na unapred određene teorijske konstrukcije (Stewart, Shamdasani & Rook, 2007). Grupisanje odgovora u kategorije i potkategorije nastalo je kao rezultat izveden iz transkripata audio zapisa. Obavljeno je četiri fokus grupna razgovora, koji su trajali između 30 (u prvom i drugom razredu) i 45 minuta (u trećem i četvrtom razredu). Istraživanje je sprovedeno u prvoj nedelji juna 2021. godine.

2.1. Etička pitanja

Savremenu istraživačku praksu karakteriše prihvatanje dece kao kompetentnih učenika istraživanja, sposobnih da izraze i razmene svoja iskustva, pri čemu autori prioritet daju etičkim pitanjima nad metodologijom (Punch, 2002). Naše istraživanje je sprovedeno u skladu sa odrenicama međunarodnih etičkih istraživanja koja uključuju decu (ERIC) (Graham et al., 2013). Iako određene etičke norme nisu kodifikovane, pridržavali smo se pravila prihvaćenih u većini evropskih zemalja, koja za učešće dece mlađe od 14 godina u istraživanjima zahtevaju pristanak roditelja. Njihova pismena saglasnost odnosila se na odobrenje da deca mogu razgovarati sa istraživačima, i da se dobijeni audio-vizuelni materijali mogu koristiti u istraživačke svrhe. Autori su takođe dobili etičko odobrenje, odnosno saglasnost direktora škola u pisanoj formi. Nakon ove faze učitelji su sačinili konačan izbor učenika.

3. Nalazi

Odgovori učenika odražavaju njihove percepcije na postavljeno istraživačko pitanje o pravu na informisanje tokom pandemije, prilikama da se čuje njihov glas i tako participira u obrazovnim temama. Nakon dekodiranja nalazi su svrstani u kategorije, od kojih u ovom radu razmatramo: informisanje o pandemiji i njenom uticaju na obrazovnu svakodnevnicu.

3.1. Informisanje o pandemiji i njenom uticaju na obrazovnu svakodnevnicu

3.1.1. Saznanja o pandemiji (izvori i nosioci informacija, percepcije učenika o njima)

Pitali smo učesnike za njihova saznanja o virusu i pandemiji. Izdvojena su neka od razmišljanja².

Moderator: Šta je to korona ?

Učesnik (drugi razred): To je opasan virus, nešto od čega možeš umreti.

Učesnik (prvi razred): Može sve da nas zarazi. Treba imati masku i nigde da ne idemo.

Učesnik (četvrti razred): Ja znam da je to opasan virus... opasna stvar.

Učesnik (četvrti razred): Ja sam već jako puno o tome čuo. I sad sam već ljut na koronu, jer zbog nje se sve pokvarilo i ljudi umiru.

(isečak iz sheme kodiranja)

Učesnici su rekli da su čuli o koroni i da je najviše informacija bilo u porodici – pri čemu je to generalni utisak, bez obzira na uzrast. Jedna devojčica je izjavila da je o tome pročitala i na školskom sajtu, a nekolicina je govorila i o internetu na kome su pronalazili podatke o virusu. Zatim smo upitali učenike da li se plaše. Utisak koji smo stekli jeste da deca pre osećaju strahove svojih bližnjih nego što identifikuju sopstveni strah. Prvaci smatraju da ne znaju mnogo o tome, pa se i ne plaše („Deca to i ne znaju, i oni se ne plaše”; „Bake i deke se jako plaše, ja ne”; „Moja baka se plaši, ona je odrasla, ja ne”). Nešto stariji učenici sebe smatraju velikim, a takvi ne smeju da se boje („Ja se ne bojim. Moji su mama i tata primili vakcine”), dok oni koji su među bliskim članovima porodice imali obolele imaju osećanja brige i tuge („Ne plašim se – ja sam imao, i mama i tata su imali. Tata je imao baš ga je bolelo, i sve je dugo trajalo. I bio sam tužan jako”). Zbog dužine trajanja i svih neprijatnosti koje je donela, nekoliko učesnika su govorili da ih sve više obuzima ljutnja („Pandemija i sve mere, sve to – to je tako glupo. Nigde nismo mogli da idemo, ne možemo da se igramo... ništa ne možemo sa drugarima zajedno da radimo”; „Stalno je neko bolestan, ljudi umiru stalno... Nosimo maske, a onda teže dišemo, rastojanje u učionici je kao da si sam... To me sad već stvarno ljuti”). Kada su upitani kako to prevazići, u grupi učenika trećeg razreda čuli smo da zameraju odraslima zato što još nisu pronašli neko rešenje („Moralni bi već jednom da izmisle nešto, oni su odrasli”). Ni u jednoj grupi učesnici nisu imali primere za to da su deca pitana imaju li oni neke ideje da im život

sa koronom bude lakši.

3.1.2. Promene u školovanju koje je donela pandemija

Pitali smo učenike šta se promenilo u njihovom školovanju za vreme pandemije. Najmlađi učesnici, učenici prvog razreda – imali su zajednički stav da je za njih škola ono što se dešava u sadejstvu sa drugarima i učiteljicom (u odeljenjima koja su činila uzorak skoro su svi bili opredeljeni za rad u školi). Njima je uobičajeno da se sa maskom na licu sedi sam u klupi, u polupraznoj učionici. Razgovori su doneli utisak da ovi đaci očekuju neke bolje uslove o kojima su samo slušali – ti bolji uslovi postaju njihove rođendanske, novogodišnje, uskršnje želje.

Aleksa je slavio rođendan u školskom dvorištu. Okupile su se obe grupe prvaka – prva jutarnja i druga prepodnevna. Tada je prvi put video svoje kompletno odeljenje na okupu. Ispričao nam je svoju rođendansku želju koju je tada izrekao:

„Želeo bih da korona zauvek ode”.

(isečak iz narativa)

Odgovori učenika drugog, trećeg i četvrtog razreda fokusirali su se oko načina na koji su morali da prate nastavu: putem televizijskog obrazovnog programa ili u školi, ali pod posebnim merama zaštite. U mesecima kada je na snazi bilo potpuno zatvaranje preovadavajuće su bile negativne percepcije onlajn nastave.

Moderator: Kako procenjujete časove koje ste pratili na TV-u?

Učesnik (drugi razred): Nisam ja to gledao. Dosadilo mi je da sedim i da to gledam, dosadno je. I ništa ne učiš od igranja.

Učesnik (drugi razred): Meni je bilo dosadno kad je bilo samo preko televizora. Bilo mi je dosadno da to stalno gledam i stalno sam se svađala sa mamom.

Učesnik (prvi razred): Kad smo morali da učimo sa televizorom, ja sam morao sebi da govorim: moraš, moraš... a to u školi nije, tamo i ne primetim da učim.

Učesnik (treći razred): Ne smeta meni što moram učiti sa televizora, nego je to dosadno, i nemam nikog sa mnom.

Učesnik (četvrti razred): Meni je to na televiziji bez veze. Ja tako ne mogu da učim.

Učesnici fokus grupa nastavne časove koje su gledali putem televizijskog programa procenili su kao dosadne. Kada smo ih pitali šta su najveći problemi, izdvojena su dva o kojima su najviše govorili. Prvi se odnosi na utisak da se učiteljica obraća svima i nikom konkretno.

Tamo nas učiteljica nešto pita, na primer od matematike, a ona nas u stvari ne čuje, i onda šta? Ona može da priča šta hoće, ali ona mene ne čuje.

I onda na kraju kaže – odlično ste uradili! A to ja uopšte i nisam uradila.

(isečak iz narativa učesnika – drugi razred)

Drugi je doživljaj da tokom održavanja televizijskih časova (iako vođeni kon-

kretnim instrukcijama), učenici sve moraju jako brzo da urade.

Učesnik (drugi razred): Meni je najteže bilo što ne mogu na vreme da ustanem, jer sam sama ujutru kod kuće... onda to već počne, a ja ne shvatam baš sve. I ne mogu da „vratim”, da ponovim šta kažu. I onda ne mogu ništa u svesci da napišem šta je bilo.

Učesnik (treći razred): Meni se to nikako nije dopalo, nisam mogao da pratim, ta učiteljica tako brzo sve kaže, brzo kuca te neke tačne odgovore, a meni se još spava... ne mogu da zapamtim.

Učesnik (treći razred): Imam osećaj da trčim – da uradimo ovo, požurite ono, a ja bih želela da traje dugo i polako, kao kad smo u školi.

(izvodi iz narativa)

Učenici razumeju da je pandemija uzrokovala promene u načinu njihovog školovanja. Upitani o tome da li su bili pitani od strane odraslih kako žele da slušaju nastavu, većinom odgovaraju da se u porodici slušao njihov glas, Ipak, on nije bio opredeljujući za donošenje odluke o tome.

Moderator: Kako ste donosili odluku da li ćete krenuti u školu ili pratiti nastavu putem televizijskih časova?

Učesnik (treći razred): Meni su roditelji rekli NE, i kraj.

Učesnik (četvrti razred): Mama i tata su me pitali da li hoću u školu ili da ostanem kući. Ja sam rekao hoću u školu, a mama je rekla bolje da ostaneš kod kuće. Ja sam opet rekao hoću u školu. Onda su oboje rekli hajde sačekaj da malo ovo popusti, pa kad svi budu išli u školu, onda ćeš i ti. Morao sam da pristanem.

Učesnik (četvrti razred): Kod mene nije bilo tako. Tata je rekao kako ti misliš. Ja sam rekao da želim u školu i oni su rekli ako ti hoćeš u školu, onda ćeš ići u školu.

U odnosu na sve učenike sa kojima smo razgovarali, većina je u porodici bila pitana za mišljenje o odlasku na nastavu u školu. Ipak, odluku su većinom doneli roditelji.

Participacija učenika u pitanjima njihovog školovanja u vreme korone od strane donosilaca obrazovnih politika nije postojala u Srbiji. Na temu da li su u bilo kom obliku bili pitani kako bi oni pomogli da se uči za vreme pandemije ili se tražilo njihovo mišljenje, imali su samo negativne odgovore. Jedan učesnik (drugi razred) rekao nam je: „Hvala vama što nas sad pitate i slušate”.

3.1.3. Poteškoće u školskoj svakodnevici

Na pitanja o tome koje sad poteškoće imaju učenici koji nastavu prate u školi, naši učesnici su se prvo saglasili da su srećni što idu u školu. Zatim su izdvojili percepciju da je teško pratiti nastavu pod maskama, čitati i pričati sa njima („Teško je učiti u vreme korone, kad treba vežbati čitati – onda jako smeta maska, ne mogu da dišem”, primer narativa, drugi razred), ali najteže podnose što su časovi kratki. To prouzrokuje osećaj žurbe i nesigurnost („U školi je lakše učiti nego kod kuće, i dobro

je to, samo sad sve nekako brzo prođe, učiteljica žuri, ne mogu da pitam koliko hoću”, primer narativa, treći razred). Neka od pravila zbog korone uopšte ne razumeju: „U WC moramo da idemo samo sami, drugarica ne može sa mnom, a ja se bojim da ostanem sama kad su zatvorena vrata od kupatila” (primer narativa, četvrti razred).

Neki su naveli da je gradiva i dalje previše, iako je većina saglasna da sve mogu da postignu i u ovim uslovima. Imali bi razne ideje da boravak u školi i nastavu u uslovima korone olakšaju, ali njih o tome niko ne pita („Moglo bi da ne zvoní, već da se sami sa učiteljicom dogovorimo o čemu želimo više da učimo, pričamo”, primer narativa, drugi razred). Na pitanje o blizini raspusta, iznenadio nas je opšti utisak da đaci žale što dolazi raspust. Rekli su nam: „Sad imamo još samo dve nedelje i jedan dan do kraja druženja”.

Želje učenika su da u narednom septembru svi krenu u školu i da imaju duže časove, čak i ako i dalje budu morali da nose maske. „Drug u klupi – to je meni najviše važno, i ako se nekad posvađamo”, „Da nisam sam u klupi, to želim”, „Treba nam da budemo svi zajedno sa svojim drugarima – ja onu drugu polovinu i ne viđam, skoro sam ih zaboravila”.

Učesnici sa kojima smo razgovarali detektovali su niz problema u sadašnjoj organizaciji rada škola, i rekli su nam neke svoje ideje kako bi ih oni promenili. Međutim, oni o tome nisu pitani u školi. Nalazi ovog dela istraživanja nisu deo ovog rada.

4. Diskusija i zaključci

Sprovođenje državnih mera za borbu protiv COVID-19 u oblasti obrazovanja zaustavilo je i one minimalne pomake koji su se u Srbiji mogli uočiti kada su u pitanju dečija prava iz Konvencije (Child Rights in the Process of Serbia's Accession to the EU, 2020).

Nalazi o ostvarivanju prava na informisanje tokom pandemije potvrdili su da nije bilo posebnih, primerenih i uzrastu prilagođenih mera informisanja iz obrazovnog sistema. Učenici su u pogledu nastave upućeni na programe putem TV-a, ali su o koroni saznavali u porodici i neformalno. Naši nalazi u ovom delu pokazuju da je postojala čak i zabrinutost zbog načina informisanja u javnosti kojim su deca tretirana diskriminatorno u odnosu na odrasle. Ove percepcije učenika konstatovane su i u drugim istraživanjima (des Hommes, 2020). Učesnike je takođe brinulo kako su na njih gledali tokom krize, kao i činjenica da osim malo informacija za njih nije bilo ni konsultovanja sa odraslima. Bez ovih preduslova, ne može se očekivati ostvarenje ciljeva javnih obrazovnih politika u obećanom ostvarivanju dečijih prava na informisanje, izražavanje mišljenja i participaciju, kao temeljnih prava Konvencija (Mallon & Martinez-Sainz, 2021).

Nalazi o promenama koje je u obrazovanju učesnika nametnula pandemija pokazali su da oni nastavu putem televizijskog ekrana smatraju dosadnom, a potom i potpuno neefikasnom. Iako su svi đaci iz našeg istraživanja imali pristup ovom medi-

ju, procenjuju da je to loš način, da ih ne motiviše, i ne aktivira na učenje. I nedavna istraživanja u svetu potvrđuju da je učenje koje se odvijalo u periodu kada su škole bile zatvorene „u najboljem slučaju bilo samo mali deo onoga što bi učenici naučili u školi” (Schleicher & Reimers, 2020: 27).

Nalazi na pitanja o poteškoćama koje su učesnici identifikovali tokom školske svakodnevice u uslovima pandemije, pokazuju da oni razumeju potrebu da se zaštiti zdravlje. Međutim, nezadovoljstvo je upućeno odraslima koji ih ni u kom obliku nisu uključili tokom odlučivanja o načinima rada. Nalazi su kompatibilni sa dostupnim istraživanjima (Cuevas-Parra, 2020) i pokazuju da i u svetlu novih obrazovnih okolnosti, kao na primer zatvaranje/otvaranje škola, deca imaju potrebu da kažu svoje mišljenje, i potrebu da participiraju. Važno je omogućiti im učešće u odlukama koje ih se tiču, kako bi se bolje reagovalo na njihove potrebe (Human Rights Watch, 2021).

Nalaze istraživanja zaključujemo konstatacijom da je pandemija COVID-19 u Srbiji značajno ograničila prava utvrđena Konvencijom – od prava na obrazovanje, koje nije bilo dostupno svakom detetu u Srbiji (Serbia 2021 Progress Report, 2021), preko prava na informisanje, do participacije učenika. Neophodno je da nastavnici u školama, kao i kreatori obrazovnih politika konačno obezbede stvarnu (a ne deklarativnu) podršku pravima deteta i jasno se založe za njeno ostvarivanje, čime će zaštititi najbolje interese dece – kako pre, tako i za vreme pandemije, ali i u vremenu koje dolazi posle nje.

Beleške

1. Primer Grete Tunberg, koja je sa 15 godina počela da govori, a zatim i inspirisala nastanak međunarodnog pokreta za borbu protiv klimatskih promena. Vodeći je glas klimatskih aktivista, govorila na raznim skupovima i konferencijama, a sa 16 godina prisustvovala okupljanju UN o klimatskim promenama (2019) i tom prilikom javno osudila političare i bogate da ne čine dovoljno na smanjenju globalnih emisija ugljenika poznatim obraćanjem: „Kako se usuđujete”?
2. Primeri iz navedenih narativa izneti su prema jačini utiska na ispitivača, pri čemu uzrast nije bio opredeljujući.

Literatura

- Child Rights in the Process of Serbia's Accession to the EU – Fifth Shadow Report on Implementation of Chapter 23 Action Plan Activities Related to the Rights of the Child (2020). Užice: Centre for the Rights of the Child available in Serbian at: <https://bit.ly/33UmU2K>
- Crowley, A., Larkins, C., & Pinto, L.M. (2021). Listen – Act – Change. Council of Europe Handbook on children's participation for professionals working for and with children. Council of Europe.

- Cuevas-Parra, P. (2020). Co-Researching With Children in the Time of COVID-19: Shifting the Narrative on Methodologies to Generate Knowledge. *International Journal of Qualitative Methods*. <https://doi.org/10.1177/1609406920982135>
- Des Hommes, T. (2020). *Children's Rights during Coronavirus: Children's Views and Experiences*. https://www.tdh.ch/sites/default/files/covidunder19_thematic_summaries_english_20201209.pdf
- Flores, J. G., & Alonso, G. C. (1995). Using Focus Groups in Educational Research – Exploring Teachers' Perspectives on Educational Change. *Evaluation Review*, 19(1), 84–101. <https://doi:10.1177/0193841X9501900104>
- Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson D., & Fitzgerald R. (2013). *Ethical Research Involving Children*. Florence: UNICEF Office of Research – Innocenti.
- Human Rights Watch. (2021). Years Don't Wait for Them "Increased Inequalities in Children's Right to Education Due to the COVID-19 Pandemic". New York (NY): Human Rights Watch; 2021. <https://www.hrw.org/report/2021/05/17/years-dont-wait-them/increasedinequalities-childrens-right-education-due-covid>
- Jerome, L., Emerson, L., Lundy, L., & Orr, K. (2015). *Teaching and learning about child rights: a study of implementation in 26 countries*. UNICEF.
- Mallon, B., & Martinez-Sainz, G. (2021). Education for children's rights in Ireland before, during and after the pandemic. *Irish Educational Studies*, 40(2), 285-294, <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1932552>
- Punch, S. (2002). Interviewing Strategies with Young People: The 'Secret Box', Stimulus Material and Task-Based Activities. *Children & Society*, 16(1), 45–56. <https://doi.org/10.1002/chi.685>
- Serbia 2021 Progress Report (2021). Written submission from the coalition for monitoring child rights in Serbia. Belgrade. https://cpd.org.rs/wp-content/uploads/2021/07/2021-Annual-Report_Coalition-for-Monitoring-Child-Rights-in-the-Republic-of-Serbia_Contribution.pdf
- Schleicher, A. & Reimers, F. (2020). *Schooling Disrupted, Schooling Rethought: How the COVID-19 Pandemic is Changing Education*. OECD.
- Stewart, D. W., Shamdasani, P. N., & Rook. D. W. (2007). *Focus groups: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- United Nations, *Convention on the Rights of the Child*. General Assembly Resolution 44/25, 20 November 1989. U.N. Doc. A/RES/44/25.
- UNICEF (2014). *Child Rights Education Toolkit: Rooting Child Rights in Early Childhood Education, Primary and Secondary Schools*. Geneva: UNICEF.

School, students and children's rights during the corona virus pandemic

Aleksandra Trbojević

Abstract. The UN Convention on the Rights of the Child (1989) is considered the greatest formal recognition of the significance of the children's perspective, both for the development of children themselves and for the democratic development of the societies in which they live. By the end of April 2020, the COVID-19 pandemic had closed school doors in most countries of the world, thus impacting a large number of the global student population from various aspects – some of which are the students' right to information, education, and participation in education-related matters. This paper aims to provide an overview of the impact of the pandemic on children's rights, with a focus on the rights of students to receive relevant information, express their opinions about them, and participate in school matters that concern them. The data were obtained during focus group interviews with 42 students attending an elementary school in Serbia, aged 7 to 11. The findings speak of their impression that they were insufficiently informed by adults and their perception that, during the COVID-19 pandemic, their opinion was never asked for and that they were not involved in the decisions on closing or opening schools and on how schoolwork was organized.

Keywords: *Convention on the Rights of the Child, COVID-19, younger school-age students, the right to information and expression of opinions, participation*

**RAZNI (OPŠTI) ASPEKTI OBRAZOVANJA U
VREME PANDEMIJE**

Gejmifikacija i mesto igre u obrazovanju – primeri dobre prakse u nastavi slovačkog jezika¹

Zuzana Kovačova Švecova, Dagmara Smalley

Univerzitet Matej Bel, Pedagoški fakultet, Banska Bistrica, Slovačka

Apstrakt. Nastava na daljinu je donela nove izazove u obrazovanju a jedan od njih je kako nastavu učiniti atraktivnijom, traženje novih i interesantnih načina nastave na daljinu koji mogu da budu dobro sredstvo za aktivizaciju učenika u nastavi u današnjem medijalnom i tehničkom dobu. U ovom radu predstavljamo primere dobre prakse u nastavi slovačkog jezika u Slovačkoj i primere koji nose znakove gejmfikacije. Pažnju smo posvetili ulozi gejmfikacije u obrazovanju i predstavimo rezultate projekta KEGA 019UMB-4/2020: Priprema interaktivne sredine *Krajina Hlásokovo* (Zemlja Glasovo, hlása-glas) za podršku učenja slovačkog jezika za decu Slovaka koja žive u inostranstvu.

Ključne reči: *gejmifikacija, Slovački obrazovni centri, nastava na daljinu, jezičko obrazovanje*

1. Uvod u problem

Iseljavanje Slovaka u inostranstvo je prisutno već nekoliko desetleća, zapravo i stoleća, a sa istorijskog aspekta uvek govorimo o nekoliko talasa iseljavanja koji su često uzrokovali velike socijalne, ratne ili ekonomske krize. Slovaci žive u mnogim državama sveta, one najbliže su sesedne države i oblasti tzv. Donje zemlje (*Dolná zem*). Na prelasku iz 19. u 20. vek Slovaci su počeli da se doseljavaju u zemlje zapadne Evrope i u preookeanske zemlje. U novim domovinama su pronašli posao, osnovali su porođice i tako je osim socijalnog obezbeđivanja postalo važno i pitanje obrazovanja. U različitim regionima sveta su bili različiti uslovi i različita podrška obrazovanju. U zemljama zapadne Evrope i u preookeanskim zemljama zbog potrebe održavanja slovačkog jezika, nacionalnog i kulturnog identiteta nastali su obrazovni centri kao zamena za škole. Obrazovni centri za decu Slovaka u inostranstvu sada postoje u 21 zemlji sveta (Kipar, Danska, Finska, Francuska, Holandija, Irska, Island, Nemačka, Norveška, Austrija, Švicarska, Italija, Velika Britanija, Argentina, Australija, Novi Zeland, Kanada, SAD, Belgija, Portugal i Kuvajt). Forma i kvalitet obrazovanja Slovaka u inostranstvu na slovačkom jeziku je različita u pojedinim zemljama i u tesnoj je vezi sa statusom Slovaka. Slovaci koji žive u zapadnoj Evropi i u preookeanskim zemljama nemaju status nacionalne manjine i zato sve svoje aktivnosti realizuju u okvirima slovačkih zajednica. Aktivnost ovih centara se odvija najčešće na dobrovoljnoj bazi,

¹ Rad je nastao u okviru projekta KEGA 019UMB-4/2020: Priprema interaktivne sredine *Krajina Hlásokovo* za podršku učenja slovačkog jezika za decu Slovaka koji žive u inostranstvu (rukovodilac projekta je dr. Zuzana Kovačova Švecova).

zbog čega je neujednačena kvalifikacija pedagoških radnika, materijalne mogućnosti, prostor, finansijsko obezbeđenje, broj nastavnih časova. Ove nedostatke delimično pomaže da reši udruženje ISEIA (Međunarodni institut i asocijacija slovačkih obrazovnih centara, *Medzinárodný inštitút a asociácia slovenských vzdelávacích centier*) koje je osnovano 2014. godine u saradnji sa ministarstvom prosvete i Pedagoškim fakultetom Univerziteta Matej Bel iz Banske Bistrice. Udruženje obezbeđuje deo potrebnih nastavnih materijala i organizuje metodičke edukacije za učitelje.

1.1. Uslovi obrazovanja u inostranstvu

Deca Slovaka koji žive u inostranstvu obrazovne centre posećuju pretežno tokom vikenda, jer za vreme radne nedelje redovno pohađaju škole u zemljama stanovanja. U centre dolaze i deca koja imaju trajno prebivalište u Slovačkoj, koja jesu učenici osnovnih škola u Slovačkoj i koja moraju apsolvirati tzv. komisijske ispite. Ovi ispiti su uslov za prelazak u naredni razred škole u Slovačkoj ili uslov za završetak obaveznog školovanja. To uređuje poseban školski zakon o formama obrazovanja u osnovnim i srednjim školama izvan teritorije Slovačke.

Obrazovni centri osim obrazovanja pružaju mogućnost upotrebe slovačkog jezika u situacijama koje su za decu u Slovačkoj svakodnevnice, jer se komunikacija na slovačkom jeziku u inostranstvu odvija samo u porodici i ne postoji ujednačen obim upotrebe slovačkog jezika. Učitelji imaju posebno važnu ulogu da omoguće deci što više stimulusa za učenje slovačkog jezika i da istovremeno spremaju decu za polaganje komisijskih ispita. Kao nastavni materijali se najčešće koriste udžbenici i radne sveske.

1.2. Obrazovanje za vreme pandemije

Zatvaranje škola je uticalo i na obrazovne centre u celom svetu. Kao i ostale škole, i obrazovni centri su bili prinuđeni da pređu na nastavu na daljinu. Međutim, lošiji tehnički uslovi i nedostatak didaktičkih sredstava koja se mogu koristiti u ovoj formi obrazovanja prouzrokovali su komplikacije u nastavi. U Slovačkoj su se stvarali i delili materijali za podršku nastavi na daljinu, podsticalo se njihovo stvaranje na nacionalnom nivou da bi što više dece i učenika savladalo novi tip obrazovanja. Ali, učitelji u obrazovnim centrima u inostranstvu su bili manje-više prepušteni sami sebi. Artikulisala se potreba, od strane učitelja i učenika, imati na raspolaganju pogodan digitalni sadržaj za nastavu i vežbanje slovačkog jezika, dostupan bilo gde kao digitalno gradivo, ili kao vredna dopuna klasičnim obrazovnim materijalima (napr. udžbenicima). Ovakav digitalni materijal bi vršio funkciju interaktivnog digitalnog udžbenika, kome učenik ima pristup ne samo na nastavi već i prilikom vežbanja u porodičnoj sredini. Dodatna vrednost ovakvog načina vežbanja bila bi mogućnost umrežavanja učenika iz različitih mesta i centara na bazi igrovne sredine i povećanje motivacije učenika za postizanje obrazovnih ciljeva. Didaktički nastavni materijal koji su pripremili pedagozi sa učiteljskih fakulteta bi pomogao u rešavanju različitih

problema, kao što su nedostatak udžbenika i knjiga na slovačkom jeziku za vežbanje slovačkog jezika, složen proces prevoza udžbenika i knjiga do udaljenijih zemalja u svetu, ne/dostupnost obrazovanja (bilo kad i bilo gde) i izvan nastave u obrazovnim centrima ili školama. Ova potreba je ujedno predstavljala izazov za timove u Slovačkoj koji bi se uključili u izradu ovakvog tipa didaktičkog materijala.

2. Metode

Nastava na daljinu, koja je usled globalne pandemije zamenila klasičnu formu neposredne nastave donela je mnogo izazova. Jedan od njih je i obezbeđenje atraktivnosti obrazovanja, mogućnost korišćenja multimedijalnih i interaktivnih sredstava u nastavi. U vezi sa tim bilo je potrebno potražiti inspiraciju u zemljama koje su u nastavi već koristile multimedijalna sredstva i tražiti u stručnoj literaturi koncepte i elemente koji bi u nastavi na daljinu mogli ispunjavati obrazovne ciljeve. Nastava na daljinu je u velikoj meri aktivno samoučenje koje iziskuje mnogo veću motivaciju, veći broj metoda aktivizacije, atraktivnije metode i složeniju metodičku pripremu od strane učitelja. Trudili smo se da pronađemo elemente koji se mogu koristiti u nastavi kroz analizu veb-portala, stručne literature i primenljivost u nastavi jezika. Istovremeno smo se trudili analizirajući literaturu i istraživanja da pronađemo koncept koji je aktuelan, primenljiv, jednostavan za korisnike i motivišući u radu sa jezikom. Tehnologije koje omogućavaju učesnicima obrazovanja učenje, komunikaciju i socijalni kontakt nude mogućnosti povećanja atraktivnosti nastave uz pomoć svojih alatki (npr. breakout rooms u aplikaciji Zoom omogućava rad u grupi). Međutim, ni ove alatke ne moraju biti dovoljne za prevazilaženje osećanja socijalne izolovanosti učenika, jer su pozitivna socijalna klima i intenzitet socijalnih kontakata važni faktori motivacije i postizanja dobrog školskog postignuća (Gazdíkova, 2003). Trudili smo se da u naš konačni produkt za obrazovne centre uvrstimo i ovaj faktor.

3. Rezultati

Na osnovu analize omiljenih internet stranica i aplikacija za učenje jezika utvrdili smo da je igra to što ih spaja. Jedna od osnovnih karakteristika čoveka od najranijeg detinjstva je igra i igranje. Ljudi na bilo kom uzrastu se rado igraju a gejmfikacija je zasnovana upravo na ovoj ljudskoj osobini. Gejmfikacija je noviji koncept a njen cilj jeste poboljšanje motivacije angažovanja u različitim aspektima života čoveka (Briffa, Jaftha, Loreto, Pinto Chircop, 2020). Pojam je poznat približno od 2002. godine, ali više se o njemu priča u poslednjih deset godina. Igre, naročito video-igre kao forma zabave su poznate već nekoliko desetina godina, posebno kao forma zabave za muškarce. Sa razvojem društvenih mreža i raznih kanala komunikacije igre na internetu su postale omiljen vid zabave bez obzira na pol i uzrast. Na početku je to bila tema koja se prvenstveno odnosila na oblast informatike i softvera, ali vrlo brzo se pokazalo da metoda gejmfikacije ima veliki potencijal u mnogim oblastima,

uključujući i obrazovanje. Tako su igrovni principi počeli da se koriste u neigrovnoj sredini, gde kroz izazove i postizanje ciljeva uključuju učesnike u aktivnost, uz korišćenje akcionog konteksta događaja, atraktivne grafike, kombinacije slike i zvuka. Već u 80-tim godinama prošlog veka Malone (1980) i Bowman (1982) su istraživali zašto su kompjuterske igre toliko privlačne za igrače i kako bi ovaj aspekt privlačnosti mogao da se iskoristi u obrazovanju, npr. za poboljšanje motivacije i uključivanje učenika u aktivno učenje. Ostale prednosti, koje omogućavaju da se ovakav tip igara klasifikuje kao obrazovanje, jesu: trenutna povratna informacija, produktivno učenje, samoregulisano učenje, timska saradnja, mogućnost dobijanja informacija ili pomoći na zahtev.

3.1. Gejmifikacija u obrazovanju

Igrovni elementi koji se mogu koristiti u obrazovanju, ili se njihova upotreba javlja u neigrovnoj sredini, opisuju se kao gejmfikacija obrazovanja ili mehanizmi gejmfikacije. Lako su dostupni širokoj publici jer se mogu koristiti u onlajn sredini na različitim tehničkim uređajima (računari, laptopovi, mobilni telefoni, itd.). Zahvaljujući svojoj atraktivnosti mogu pomoći npr. u rešavanju nedostatka motivacije kod učenika kod stereotipne onlajn nastave ili da delimično nadoknade nedovoljnu socijalnu komunikaciju sa školskom zajednicom ili učiteljima. Uvođenje igrovne tehnologije u obrazovanje može da predstavlja određene izazove. Igra se može integrisati u obrazovanje na tri načina:

1. Umesto tradicionalnih zadataka motivacije i vežbanja učenici igraju motivišuće igre dok učitelj direktno prati njihov napredak.
2. Igre se mogu iskoristiti za učenje pismenosti, matematike, fizike i drugih predmeta.
3. Igre mogu da budu sastavni deo tradicionalne nastave u učionici, za poboljšanje motivacije, učenja i za aktivizaciju (Wang, 2015).

Teorija unutrašnje motivacije Malonea navodi da učenje može da bude zabava zahvaljujući izazovu, fantaziji, radoznalosti (Malone, 1987). Danas već postoji mnogo sredstava i mehanizama gejmfikacije, koje možemo prilagoditi tako da budu pogodni za učenje različitih predmeta i da pomažu u ispunjavanju obrazovnih ciljeva, uz pomoć igre i igrovnih mehanizama. U obrazovanju možemo da iskoristimo sledeće elemente gejmfikacije: pokazatelji toka (progress), trenutna povratna informacija (feedback), ponovljivost (repeatability), sistem nagrada, bodovi, snažna motivacija, interaktivnost, multimediji, događaj (narrative), igra uloga (role-play), postizanje cilja (achievement, levels), deljenje rezultata (interaction), virtuelni predmeti i pokloni (gifts), timski rad (teamwork, cooperation), dobrovoljnost i mnogi drugi. Svaki element koji se koristi mora da ima svoj cilj, svrhu i značaj, naročito ako želimo da koristimo elemente gejmfikacije u nastavi na daljinu za mlađe učenike.

Danas se u obrazovanju najviše koriste sledeći elementi gejmfikacije: bodovi

(cilj je praćenje koraka igrača-učenika; stanje i sakupljanje bodova ima različite funkcije), značke (osnažuju socijalnu poziciju, mogu biti fleksibilne) i sistem nagrađivanja (jednostavno upoređivanje postignuća). Ovi elementi se obično nazivaju trijada PBL (points, badges, leaderboards). Werbach i Hunter (2012) ih pominju kao osnovne igrovne mehanizme.

3.2. *Krajina Hláškovo*

Još pre pandemije su pedagozi sa Univerziteta Matej Bel (UMB) radili na projektu za potrebe obrazovnih centara. Projekat Pedagoškog fakulteta UMB iz Banske Bistrice *Krajina Hláškovo* je usmeren na mlađi uzrast učenika, od 6 do 10 godina. Predstavlja projekat KEGA 019UMB-4/2020: Priprema interaktivne sredine *Krajina Hláškovo* za podršku učenja slovačkog jezika za decu Slovaka koji žive u inostranstvu (rukovodilac projekta je dr. Zuzana Kovačova Švecova). Ishod projekta je internet platforma dostupna preko portala za učenike u različitim tipovima obrazovnih centara, za vežbanje slovačkog jezika igrovnom formom, bilo kod kuće, ili u obrazovnom centru uz pomoć učitelja.

Cilj multimedijalne platforme *Krajina Hláškovo*, kao interaktivne sredine za podršku učenja slovačkog jezika za decu Slovaka koji žive u inostranstvu, jeste optimalizacija i atraktivnost učenja u obrazovnim centrima i u kućnoj sredini kroz igrovnu formu. Platforma koristi osnovne elemente gejmfikacije, kao što su konkretni bodovi i nagrade. U pojedinim igrama koristi i ostale elemente gejmfikacije kao što su pokazatelji događaja (za vreme igre učenik vidi aktuelno stanje osvojenih bodova i cilj kome teži). Svaka igra obezbeđuje trenutnu povratnu informaciju, da li posle svake etape igre ili na kraju igre pre nego što se upišu rezultati. Učenici mogu beskrajno da ponavljaju svaku igru i na taj način usavršavaju ne samo svoje igrovne sposobnosti, već i jezičke kompetencije, jer se svaka igra u platformi bavi slovačkim jezikom. Atraktivna igrovna sredina, interaktivnost i mogućnost igranja uloga (stanovnik zemlje glasova, vodič u zemlji glasova) daje snažnu motivaciju za učenje kroz igru. Događaj (narrative) i igranje uloga (role-play) omogućava ostvarivanje cilja (achievement, levels) na atraktivniji način, pri čemu u pozitivne osobine ubrajamo još dobrovoljnost, mogućnost slobodnog izbora vremena i prostora za igru i *flow*. Platforma se trudi da poštuje individualne karakteristike dece, njihove potrebe, interesovanja i mogućnosti, da podržava aktivnu poziciju dece u učenju, da se slovački jezik uči na komunikacionim osnovama, da se učenje realizuje individualno i u grupi, podstiče zajedničko učenje, komunikaciju, pozitivno vrednovanje dece, obraća pažnju na aktivnost koja treba da se usavrši sa naglaskom na pozitivno emocionalno iskustvo učenja. Omogućava korišćenje, eventualno stvaranje potpornih radnih listića, nastavne materijale, usmerena je na pravilan izgovor i razvoj veština slušanja i govora, omogućava sistematsko samovrednovanje, kreativne aktivnosti i zadatke. Daje mogućnost samostalnog rada ili pod vođstvom učitelja, mogućnost interaktivnog praćenja vlastitog napredovanja u rešavanju jezičkih igara i uloga.

4. Diskusija

Danas je dostupan veliki broj aplikacija koje se mogu iskoristiti u raznim delovima nastave, kao što su Kahoot, Mural, Alf, Flīng, OpenBoard, GarbageGobblers, Kozmix, Wocabee ili Wordwall. U modelovanju naše platforme *Krajina Hlášskovo* smo koristili upravo Wordwall tehnologiju.

Internet platforma *Krajina Hlášskovo* je trenutno u fazi testiranja. Pristupačna je za slovačke obrazovne centre u celom svetu za testiranje, pri čemu je postala deo istraživanja koje se realizuje u obrazovnim centrima preko projekta KEGA 019UMB-4/2020: Priprema interaktivne sredine *Krajina Hlášskovo* za podršku učenja slovačkog jezika za decu Slovaka koji žive u inostranstvu. U prvoj fazi koja se sada odvija radi se testiranje postojećih znanja učenika preko platforme, da se utvrdi nivo vladanja jezikom, posebno iz sadržaja gradiva na prvom stepenu osnovne škole. Učenici će raditi sa veb platformom *Krajina Hlášskovo* i na časovima slovačkog jezika u obrazovnim centrima, i pretpostavljamo da će raditi i samostalno u kućnoj sredini u drugoj fazi testiranja. Testiranje će se realizovati u toku tri meseca. Pretpostavljamo da će se nakon toga poboljšati već stečena znanja, kao i da će usvojiti nova znanja iz oblasti fonetike, što platforma do detalja razrađuje. U ovom istraživanju smo postavili sledeće istraživačko pitanje: Koje jezičke sposobnosti dece su se kvalitativno poboljšale učenjem preko interventnog programa? Pretpostavljamo da ćemo dobiti odgovor koji potvrđuje da će platforma poboljšati znanja koja su učenici imali pre korišćenja same platforme. Osim toga, pretpostavljamo potvrdu i nove hipoteze, da je gejmfikacija važan deo i ispravan izbor savremenog obrazovanja u okolnostima kada se uslovi obrazovanja brzo menjaju.

5. Zaključak

Težnja za samoidentifikacijom, traženje vlastitog nacionalnog i kulturnog identiteta, težnja za očuvanjem kulturnog nasleđa i jezika je karakteristična u zajednicama koje su različitim razvojnim procesima izmeštene iz zemalja svojih predaka. U zajednicama koje su svesne svog kulturnog identiteta pojavljuje se potreba prenošenja kulture sledećim generacijama, što omogućava očuvanje nasleđa date zajednice. U ove svrhe grade vlastite institucije, za potrebe podrške, očuvanja i prenošenja vrednosti, normi, ideala i tradicija. Na taj način omogućavaju komunikaciju sa narodima svojih predaka kojima pripadaju, ali istovremeno je to i odlično sredstvo za rad sa jezikom, za nove i atraktivnije mogućnosti učenja jezika.

Nastava na daljinu je otvorila nove mogućnosti obrazovanja u obrazovnim centrima i za onu decu koja su zbog prostorne udaljenosti bila sprečena da lično prisustvuju nastavi. Omogućila je umrežavanje centara preko raznih kanala komunikacije i mreža, rad na zajedničkim temama i projektima, razmenu iskustava u radu sa slovačkim jezikom. Ova forma takođe omogućava stvaranje novih zajednica i prija-

teljstava među učenicima na osnovu zajedničkog slovačkog jezika i pripadnosti slovačkoj zajednici u inostranstvu.

Jedan od razloga zašto moramo razmišljati o promenama u obrazovanju jeste i taj da su se naši učenici radikalno promenili, da im je potrebna motivacija na drugačiji način (Prensky, 2005). Moderne telekomunikacione i multimedijalne tehnologije omogućavaju prevazilaženje prepreka u obrazovanju, i to u vreme kada učenje nije moguće zbog zatvorenih škola. Omogućavaju spajanje nacionalnih zajednica jedne kulture i očuvanje kulturnog identiteta. Očuvanje jezika je moguće kroz razmenu iskustava, mišljenja i informacija ne samo u pojedinačnoj zajednici, već uz pomoć prenosa informacija, signala modernim komunikacionim i multimedijalnim tehnologijama.

Literatura

- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., de-Marcos*, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., & Martínez-Herráiz, J. J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education* 63, 380–392.
- Bota, P. (2005). *Computer games and learning: Digital game-based learning* https://www.academia.edu/1113207/Computer_games_and_learning_Digital_game_based_learning
- Bowman, R. F. (1982). A Pac-Man theory of motivation. Tactical implications for classroom instruction. *Educational Technology*, 22(9), 14–17.
- Gazdíková, V. (2003). *Základy dištančného elektronického vzdelávania*. Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity.
- Lešková A., Švač V. (2001). *Nové formy vzdelávania založené na informačných technológiách*. In Transfer inovácií, č. 3, s 26–28.
- Malone, T.W. (1980). *What makes things fun to learn? Heuristics for designing instructional computer games*. In Proceedings of the 3rd ACM SIGSMALL symposium and the first SIGPC symposium on Small systems – SIGSMALL '80 (pp. 162–169). ACM Press, New York.
- Malone T. W., & Lepper M. R. (1987). Vytváranie učebných zábavy: taxonomia vnútorných motivácií pre učenie. In: R. E. Snow & M. J. Farr (Eds.), *Aptitude, učenie a výučba: Iii. Konatívna a afektívna analýza procesov*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Prensky, M. (2005). *Computer games and learning: Digital game-based learning. Handbook of computer game studies*, Vol. 18, pp. 97–122.
- Squire, K. (2005) Changing the game: What happens when video games enter the classroom?. *Innovate: Journal of Online Education*: 1(6), Article 5. <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol1/iss6/5>
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutio-*

nize Your Business. Wharton Digital Press.

Wang A. I., Øfsdahl T., & Mørch-Storstein O. K. (2007, November). *Lecture quiz a mobile game concept for lectures*. Norwegian University. https://www.researchgate.net/publication/228353090_Lecture_quiz-a_mobile_game_concept_for_lectures

Gamification and the role of games in education – Examples of good practice in Slovak language teaching

Zuzana Kováčová Švecová, Dagmara Smalley

Abstract. Distance education has brought new challenges in education, which include the appeal of teaching and the search for new, interesting ways of distance education. In today's digital and technological times these can actually become an excellent way for engaging students in education. In this paper we present examples of good practice in teaching the Slovak language in Slovakia and including those that bear the hallmarks of gamification. We focus on the place of gamification in education and present the project KEGA 019UMB-4/2020 - Preparation of the interactive environment Krajina Hláskovo to support the teaching of the Slovak language for Slovak children living abroad.

Keywords: gamification, Slovak educational centres, distance education, language learning

Nastava na daljinu u redovnim školama i školama za učenike sa smetnjama u razvoju – komparativna analiza¹

Marija Cvijetić Vukčević, Mia Marić, Dejan Đorđić
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Apstrakt. Cilj rada je poređenje iskustava realizacije nastave na daljinu između nastavnika zaposlenih u redovnim školama i nastavnika zaposlenim u školama za učenike sa smetnjama u razvoju. Uzorak je činilo ukupno 574 ispitanika, od kojih 534 ispitanika koji rade u redovnim osnovnim školama i 40 ispitanika koji rade u osnovnim školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju. Podaci su prikupljeni primenom instrumenta kreiranog za potrebe ovog istraživanja. Rezultati su pokazali da postoje statistički značajne razlike između redovnih osnovnih škola i škola za učenike sa razvojnim smetnjama, u sva četiri obuhvaćena domena nastavnog procesa na daljinu u ovom istraživanju. Nastavnici zaposleni u redovnim školama pozitivnije opažaju efikasnost onlajn platformi i alata za rad u nastavi, dok sa druge strane, vremensko angažovanje tokom nastave na daljinu, obim posla i opšte zadovoljstvo poslom vide u negativnijem svetlu od nastavnika u školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju. Dobijene razlike između dva tipa škola govore u prilog potrebe za različitim pristupima u pružanju podrške nastavnicima iz redovnih škola i škola za učenike sa smetnjama u razvoju, u cilju unapređenja kvaliteta nastave na daljinu.

Ključne reči: nastava na daljinu, redovne škole, škole za učenike sa smetnjama u razvoju

1. Uvod

Potreba za fizičkim distanciranjem u sistemu obrazovanja nametnuta je pandemijom korona virusa tokom 2020. godine, usled čega je u velikom broju zemalja došlo do privremenog zatvaranja škola i uspostavljanja nastave na daljinu, kao pokušaja sprečavanja širenja virusa među učenicima i zaposlenima u obrazovnim ustanovama (Viner et al., 2020). Za realizaciju nastave uglavnom su korišćene onlajn platforme koje nude mogućnost komunikacije, video sastanaka, prezentovanja i čuvanja fajlova, deljenja sadržaja i praćenja napretka učenika kroz uvid u urađene zadatke u onjaln okruženju. Neki od otežavajućih faktora realizacije nastave na daljinu za nastavnike i učenike bili su nedostatak adekvatne kompjuterske opreme, slaba internet konekcija, prekomerno opterećenje učenika i njihova niska motivacija za izvršavanje školskih

¹ Rad je nastao kao rezultat istraživanja na projektima „Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću” (ON179017) Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS i ”Društveni fenomeni i savremena škola: inovacije u nastavi u funkciji efikasnog usvajanja sadržaja o društvu” (br. 05-5-2/19-2), koji se 2020-21. god. realizuje na Pedagoškom fakultetu u Somboru, Univerziteta u Novom Sadu

obaveza u kućnim uslovima, kao i problem formativnog i sumativnog ocenjivanja u onlajn okruženju (Klapproth et al., 2020; Maile Cutri et al., 2020).

Studije su pokazale da je tokom perioda realizacije nastave na daljinu postepeno opadalo angažovanje kako učenika tipičnog razvoja (Kim et al., 2020), tako i učenika sa smetnjama u razvoju (Balkist & Agustiani, 2020). Iako je obrazovanje na daljinu tokom pandemije generalno predstavljalo otežavajući faktor za sve učenike i njihove porodice, nastava na daljinu se pokazala kao posebno nepovoljna za učenike sa smetnjama u razvoju (Smith, 2020). Roditelji učenika sa smetnjama u razvoju navode da je ukidanje redovne nastave imalo negativne efekte na radne navike, socijalne interakcije, akademsko napredovanje i emocionalno funkcionisanje njihove dece (Banerjee et al., 2021). Na učenike sa smetnjama u razvoju se u uslovima nastave na daljinu posebno negativno odražava nedostatak neposredne individualizovane podrške, strukturisanja i prilagođavanja nastavog procesa (Serianni & Coy, 2014), kao i odsustvo direktnog podučavanja veštinama i procedurama rešavanja problema u nastavi (Lambert & Tan, 2020). Nastava na daljinu podrazumeva i visok nivo angažovanja roditelja dece sa smetnjama u razvoju (Burdette & Greer, 2014), koji čak i kada su motivisani i mogu da izdvoje potrebno vreme, ne mogu adekvatno zameniti stručnjake (defektologe) i obezbediti potrebnu pomoć i vođenje u procesu učenja i razvoja sposobnosti i veština (Schuck & Lambert, 2020).

U Republici Srbiji je od 17. marta 2020. godine, na osnovu odluke Vlade Republike Srbije, privremeno obustavljen neposredni obrazovno-vaspiti rad u osnovnim i srednjim školama i započeto je sa realizacijom nastave na daljinu. S obzirom na navedene specifičnosti obrazovanja učenika sa smetnjama u razvoju u uslovima nastave na daljinu, utvrđene u inostranim istraživanjima, značajno je ispitati da li su i u Republici Srbiji postojale određene specifičnosti realizacije nastave na daljinu u školama za učenike sa smetnjama u razvoju, u odnosu na redovne škole, i u kojim domenima rada su se te specifičnosti bile prisutne.

2. Metodologija

Cilj rada je poređenje iskustava realizacije nastave na daljinu između nastavnika zaposlenih u redovnim školama i nastavnika zaposlenih u školama za učenike sa smetnjama u razvoju. Iskustvo nastavnika posmatrano je kroz sledeće indikatore: procenu korisnosti određenih onlajn platformi i alata, dužinu vremenskog angažovanja, tip korišćenog materijala i percepciju nastave na daljinu od strane nastavnika.

2.1. Uzorak

Uzorak je činilo ukupno 574 ispitanika, od kojih 534 ispitanika koji rade u redovnim osnovnim školama i 40 ispitanika koji rade u osnovnim školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju (tabela 1).

Tabela 1. Struktura uzorka

		Škola zaposlenja			
		Redovna osnovna škola		Osnovna škola za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju	
		Frekvencija	Procenat	Frekvencija	Procenat
Pol	muški	83	15,54%	6	15,00%
	ženski	451	84,46%	34	85,00%
Starost	do 45 godina	273	51,12%	33	82,50%
	preko 45 godina	261	48,88%	7	17,50%
	do 10 godina	144	26,97%	19	47,50%
Radni staž	od 11 do 20 godina	189	35,39%	14	35,00%
	preko 20 godina	201	37,64%	7	17,50%
	gradska	357	66,85%	36	90,00%
Stanovanje	prigradska	67	12,55%	3	7,50%
	seoska	110	20,60%	1	2,50%

2.2. Instrument

U svrhu prikupljanja podataka za potrebe ovog istraživanja kreiran je upitnik Mišljenja i iskustva učitelja i nastavnika o nastavi na daljinu za vreme vanrednog stanja u R. Srbiji. Instrument je kreiran u formi Gugl upitnika i sastojao se od 36 celina, pri čemu su za potrebe ovog rada odabrane i analizirane četiri celine. U prvoj celini, koja se odnosila na procenu korisnosti određenih onlajn platformi i alata, ispitanici su na petostepenoj skali Likertovog tipa označavali u kojoj meri su im bili korisni određeni onlajn alati i platforme. U okviru druge celine od nastavnika se tražilo da uporede sopstveno vremensko angažovanje u realizaciji nastave na daljinu u odnosu na realizaciju uobičajene nastave. Treća celina odnosila se na tip korišćenog materijala tokom nastave na daljinu, pri čemu su nastavnici imali mogućnost da označe više tipova materijala koji su koristili. Poslednja celina sastojala se od različitih aspekata realizacije vaspitno-obrazovnog procesa na daljinu, a nastavnici su na skali Likertovog tipa označavali nivo zadovoljstva određenim aspektima posla u vezi sa nastavom na daljinu i procenjivali kvalitet nastave na daljinu koju su realizovali.

2.3. Organizacija i tok istraživanja

Upitnik je u elektronskom obliku prosleđen direktoru ili stručnim saradnicima škola, koji su dalje upitnik prosleđivali nastavnicima. Istraživanjem su obuhvaćene redovne osnovne škole i osnovne škole za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju na teritoriji Srbije. Prikupljanje podataka je trajalo od aprila do jula 2020. godine.

2.4. Statistička obrada podataka

Obrada podataka prikupljenih u istraživanju realizovana je putem statističkog programa IBM SPSS for Windows (verzija 23). U cilju analize podataka primenjene su sledeće statističke mere i postupci: 1) deskriptivni statistički pokazatelji (frekvencije, procenti, aritmetičke sredine i standardne devijacije) za prikaz učestalosti odgovora ispitanika; 2) T-test za nezavisne uzorke, za potrebe testiranja postojanja statistički značajnih razlika u odgovorima između nastavnika zaposlenih u redovnim školama i nastavnika zaposlenih u školama za učenike sa smetnjama u razvoju i 3) hi kvadrat test za utvrđivanje statistički značajnih razlika u odgovorima nastavnika po pitanju vremenskog angažovanja u nastavi na daljinu.

3. Rezultati

Od ispitanika je traženo da procene koliko su im bile korisne navedene platforme i alati za onlajn učenje i saradnju. Primetno je da su nastavnici koji rade u redovnim školama procenili da su im sve navedene platforme i alati korisniji nego nastavnici koji rade u osnovnim školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju, osim kod razgovora telefonom, gde nastavnici koji rade u školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju procenjuju da je korisniji (tabela 2).

Tabela 2. Procena korisnosti određenih onlajn platformi i alata

	Redovna OŠ			OŠ za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju			t	df	p
	M	SD	N	M	SD	N			
Google Classroom	4,35	1,33	534	2,70	1,78	40	3,73	572	,00**
Viber	4,52	,85	534	4,25	1,00	40	1,92	572	,05
Mejl	4,43	1,01	534	4,00	1,30	40	2,50	572	,01*
Društvene mreže (Facebook, Instagram)	4,25	1,76	534	4,00	1,65	40	,90	572	,37
Zoom	4,48	1,73	534	3,32	1,96	40	4,04	572	,00**
Skype	4,52	1,79	534	3,22	1,98	40	4,37	572	,00**
Google Drive	4,36	1,49	534	3,42	1,90	40	3,74	572	,00**
Moodle	4,51	1,86	534	3,15	2,00	40	4,44	572	,00**
Razgovor telefonom	4,36	1,18	534	4,65	1,02	40	-1,47	572	,14

Moja učionica TeslaEdu	4,48	1,87	534	3,35	2,06	40	3,66	572	,00**
---------------------------	------	------	-----	------	------	----	------	-----	-------

* $p < ,05$ ** $p < ,001$

Kada je reč o vremenskom angažovanju u vezi sa realizacijom nastave na daljinu, rezultati hi kvadrat testa nezavisnosti ukazuju da postoji statistički značajna razlika u vremenskom angažovanju nastavnika s obzirom na tip škole u kojoj rade ($\chi^2=12,54$, $df=2$, $p < ,01$) i to u smeru da nastavnici koji rade u redovnim školama procenjuju da je njihovo vremensko angažovanje duže od uobičajenog, nego što to procenjuju nastavnici iz škola za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju (tabela 3).

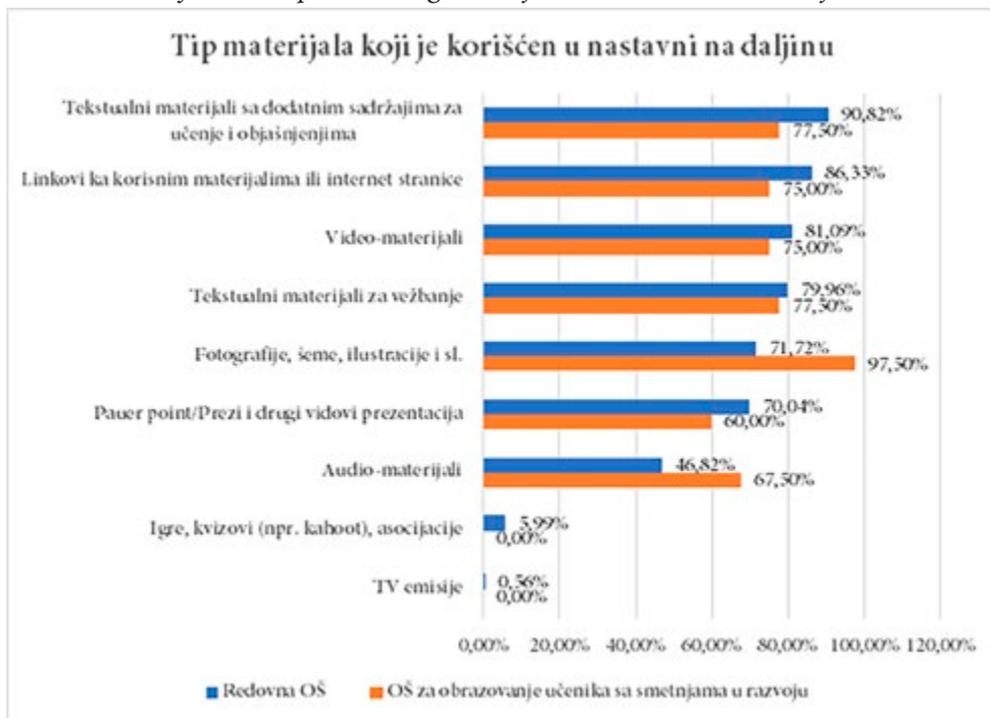
Tabela 3. Vremensko angažovanje pri realizaciji obrazovno-vaspitnog rada u doba pandemije

		Škola zaposlenja		Ukupno
		Redovna OŠ	OŠ za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju	
Vaše vremensko angažovanje/ radno vreme u vezi sa realizacijom nastave na daljinu u toku radne nedelje je	kraće od uobičajenog	31 5,80%	7 17,50%	38 6,60%
	podjednako	90 16,90%	11 27,50%	101 17,60%
	duže od uobičajenog	413 77,30%	22 55,00%	435 75,80%
	Ukupno	534 100,0%	40 100,0%	574 100,0%

$\chi^2=12,54$, $df=2$, $p=,00$

Tokom nastave na daljinu najčešće korišćeni tip nastavnog materijala u redovnim osnovnim školama je tekstualni materijal sa dodatnim sadržajima za učenje i objašnjenjima, dok u osnovnim školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju najčešće korišćeni materijal su fotografije, šeme, ilustracije i slično. Najmanje korišćeni materijali u oba tipa škola su igre, kvizovi, asocijacije (u osnovnim školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju niko ih nije koristio) i TV emisije. Razlika u pogledu korišćenog materijala ne postoji između škola ($\chi^2=11,37$, $df=9$, $p=,18$).

Grafikon 1: Tip korišćenog materijala tokom nastave na daljinu



U ovom delu pitanja od nastavnika bilo je traženo da procene različite aspekte realizacije nastave na daljinu. U prvih osam ajtema skala je bila trostepena i ispitanici su procenjivali zadovoljstvo određenim aspektima nastave na daljinu (1 – zadovoljni manje nego ranije, 2 – zadovoljni kao i ranije i 3 – zadovoljni više nego ranije). U poslednja dva ajtema ispitanici su na petostepenoj skali Likertovog tipa procenjivali svoje slaganje sa navedenim tvrdnjama. Utvrđene statistički značajne razlike prikazane su u tabeli 4. Nastavnici u redovnim školama manje su zadovoljni obimom posla koji imaju za vreme nastave na daljinu i imaju niže generalno zadovoljstvo poslom. Nastavnici u školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju manje su zadovoljni kvalitetom interakcije i komunikacije sa učenicima i angažovanjem i zainteresovanošću učenika za nastavu. Nadalje, nastavnici u školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju češće smatraju da nisu u mogućnosti da ostvare predviđene nastavne sadržaje nego nastavnici koji rade u redovnim školama.

Tabela 4. Percepcija nastave na daljinu od strane nastavnika

	Redovna OŠ			OŠ za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju			t	df	p
	M	SD	N	M	SD	N			
Kvalitet odnosa sa kolegama	1,98	,58	534	2,07	,52	40	-,96	572	,35
Kvalitet interakcije/komunikacije sa učenicima	1,84	,71	534	1,55	,55	40	2,51	572	,01*
Obim posla	1,53	,71	534	1,82	,53	40	-2,50	572	,01*
Angažovanost i zainteresovanost učenika za nastavu	1,71	,69	534	1,30	,51	40	3,70	572	,00**
Komunikacija sa roditeljima	2,05	,71	534	2,12	,72	40	-,58	572	,56
Nivo stresa u vezi sa poslom	1,67	,72	534	1,90	,74	40	-1,89	572	,06
Jasnoća očekivanja koja se postavljaju pred mene	1,63	,66	534	1,85	,82	40	-1,95	572	,05
Uopšteno zadovoljstvo poslom.	1,77	,73	534	2,02	,53	40	-2,12	572	,03*
Realizacija nastave na daljinu za mene je značajan izvor zabrinutosti i nezadovoljstva svojim radnim mestom	2,48	1,11	534	2,35	1,14	40	,73	572	,47
Putem nastave na daljinu moguće je realizovati predviđene nastavne sadržaje u najvećoj meri	2,99	1,15	534	2,35	,97	40	3,47	572	,00**

* $p < ,05$ ** $p < ,001$

4. Diskusija

Istraživanje koje se bavilo komparativnom analizom različitih domena nastave na daljinu u redovnim osnovnim školama, sa jedne strane, i školama za učenike sa smetnjama u razvoju, sa druge strane, potvrdilo je polazne istraživačke pretpostavke da se ova dva vida nastave na daljinu razlikuju u određenoj meri, kada je reč o ispi-

tivanim segmentima nastavnog procesa. Poređenje je pokazalo da postoje izvesne razlike između redovnih osnovnih škola i škola za učenike sa razvojnim smetnjama, u sva četiri obuhvaćena domena nastavnog procesa na daljinu u ovom istraživanju, a to su procena korisnosti određenih onlajn platformi i alata, vremensko angažovanje u vezi sa realizacijom nastave na daljinu, procena specifičnih aspekata nastave na daljinu i tip materijala koji je korišćen u okviru realizacije nastave na daljinu. Od specifičnih aspekata nastave na daljinu, utvrđeno je da se redovne škole i one za učenike sa smetnjama u razvoju razlikuju u pet ispitivanih aspekata nastave na daljinu – zadovoljstvo nastavnika kvalitetom interakcije/komunikacije sa učenicima, procena obima posla, percepcija angažovanosti i zainteresovanosti učenika za nastavu, opšte zadovoljstvo poslom, kao i procena da li se putem nastave na daljinu u najvećoj meri mogu realizovati predviđeni nastavni sadržaji.

Kada je reč o proceni korisnosti onlajn platformi i alata, indikativno je da su nastavnici iz redovnih škola procenili da su im sve pounuđene platforme i alati korisniji u nastavi na daljinu, u odnosu na nastavnice koji rade u osnovnim školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju. Ovakav nalaz upućuje na to da su platforme i alati koji su u najvećoj meri na raspolaganju nastavnicima, pogodniji za rad sa učenicima u redovnim školama. To se posebno odnosi na Google classroom, mejl, Zoom, Skype, Google drive, Moodle i moju učionicu TeslaEdu. Iz navedenog se može izvresti preporuka da je potrebno podstaći dalji razvoj alata i platformi za rad sa decom koja imaju smetnje u razvoju, te omogućiti nastavnicima upotrebu istih (Klapproth et al., 2020; Maile Cutri et al., 2020). Jedino telefonski razgovor nastavnicima koji rade u školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju procenjuju da je korisniji, pretpostavlja se iz razloga jer je to bilo sredstvo kojim su na efikasniji način komunicirali, u odsustvu adekvatnijih alata i platformi.

U pogledu procene vremenskog angažovanja, nastavnici koji rade u redovnim školama procenjuju da je njihovo vremensko angažovanje duže od uobičajenog, nego što to procenjuju nastavnici iz škola za obrazovanje učenika sa razvojnim smetnjama. Ovakav rezultat je donekle neočekivan, posebno u kontekstu prethodnog nalaza o proceni korisnosti platformi i alata za rad na daljinu, gde bi se moglo pretpostaviti da su nastavnici redovnih škola bili vremenski efikasniji, s obzirom da procenjuju da su im dostupni alati i platforme u većoj meri bili od koristi. Međutim, moguće je da su nastavnici zaposleni u školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju, upravo iz nedostatka adekvatnijih sredstava za rad, brže završavali posao, ali nedovoljno efikasno, što opet ukazuje na potrebu da im se prilagode i obezbede odgovarajuće platforme i alati za rad sa učenicima koji imaju određene razvojne smetnje (Kim et al., 2020).

U skladu sa prethodnim rezultatom, koji se odnosi na vremensku procenu angažovanja, jeste i nalaz koji govori da su nastavnici u redovnim školama manje zadovoljni obimom posla koji imaju za vreme nastave na daljinu i imaju niže generalno zadovoljstvo poslom. Ovo upućuje na to da je redovna nastava ipak jedno-

stavnija za realizaciju i u redovnim školama, te da iako postoje određene platforme i alati za rad na daljinu koje nastavnici u redovnim školama opažaju svrsishodnim, to im predstavlja veće opterećenje, koje u osnovi ima povećan obim posla, time i veće vremensko angažovanje, a posledično i manje zadovoljstvo poslom. Moguće je i da nastavnici nisu bili dovoljno pripremljeni za nastavu na daljinu, s obzirom da je vanredna situacija nastupila iznenada i da se brzo morao prilagoditi novim načinima rada i blagovremeno odgovoriti na sve izazove sa kojima su se suočavali (Viner et al., 2020).

Kada je reč o ostalim specifičnim aspektima nastave na daljinu, nastavnici u školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju manje su zadovoljni kvalitetom interakcije i komunikacije sa učenicima, kao i angažovanjem i zainteresovanošću učenika za nastavu. Shodno tome, oni u većoj meri smatraju da nisu u mogućnosti ni da realizuju predviđene nastavne sadržaje. Ovo je posebno zabrinjavajući podatak, koji je opet u skladu i sa dobijenim nalazom da su nastavnici koji rade u školama sa decom koja imaju smetnje u razvoju lošije procenili i svrsishodnost alata i platformi kojima su raspolagali. S obzirom na to da su realizacija nastavnih sadržaja, posvećenost i motivisanost učenika, kao i komunikacija i interakcija sa učenicima ključni elementi za efikasno odvijanje nastavnog procesa, stiče se utisak da je nastava u školama za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju bila pod posebnim rizikom od izostajanja realizacije predviđenih nastavnih ciljeva i postizanja očekivanih vaspitno-obrazovnih ishoda, koji se ogledaju kako u domenu usvajanja učeničkih znanja i veština, tako i u pogledu njihovog konativnog i socioemocionalnog razvoja, što odgovara i nalazima drugih studija (Balkist & Agustiani, 2020; Banerjee et al., 2021; Smith, 2020).

Iako statistički značajna razlika u pogledu korićenog materijala nije utvrđena između redovnih i škola za učenike sa smetnjama u razvoju, nalazi pokazuju da je tokom nastave na daljinu najčešće korišćeni tip nastavnog materijala u redovnim osnovnim školama bio tekstualni materijal sa dodatnim sadržajima za učenje i objašnjenjima, dok je u osnovnim školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju najčešće korišćeni materijal bio u vidu fotografija, šema i ilustracija. Ovo je očekivan rezultat, s obzirom na to da deca sa smetnjama u razvoju lakše usvajaju sadržaje koji su prikazani vizuelno, na jednostavniji, očigledan način, ali opet dovoljno dinamično da im privuče pažnju (Lambert & Tan, 2020; Serianni & Coy, 2014). Takođe, i deci u redovnoj školi su bila potrebna dodatna objašnjenja i sadržaji, s obzirom na manji obim socijalne komunikacije i interakcije, u odnosu na standardne uslove odvijanja nastave u školi (Kim et al., 2020).

5. Zaključak

Komparativna analiza sprovedena u okviru ovog istraživanja pokazala je da nastavnici u redovnim školama pozitivnije opažaju efikasnost onlajn platformi i alata

za rad u nastavi; međutim, vremensko angažovanje, obim posla i opšte zadovoljstvo poslom vide u negativnijem svjetlu od nastavnika u školama za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju. Za razliku od njih, nastavnici u školama za obrazovanje dece sa razvojnim smetnjama manje su zadovoljni kvalitetom interakcije i komunikacije sa učenicima, lošije ocenjuju angažovanost i zainteresovanost učenika za nastavu, kao i mogućnost realizacije nastavnih sadržaja putem nastave na daljinu, što je od naročite važnosti za podsticanje daljeg razvoja platformi i alata za učenje na daljinu, koji stoje na raspolaganju nastavnicima koji rade u školama za obrazovanje učenika sa razvojnim smetnjama, te omogućavanje upotrebe istih, a sa krajnjim ciljem efikasnije realizacije nastavnih sadržaja, podsticanja bolje interakcije sa učenicima i podizanja učeničke motivacije. Nastavnike u redovnim školama nužno je dodatno osnažiti za realizaciju nastave na daljinu u pogledu pripreme za realizaciju nastave, te istovremeno rasteriti od aktivnosti koje nisu nužne, koliko je moguće, kako bi se osećali manje opterećeno, u vremenskom pogledu i u domenu obima posla, a time i zadovoljnije na radnom mestu. Kod obe grupe nastavnika, kako onih zaposlenih u redovnim školama, tako i kod onih u školama za učenike sa smetnjama u razvoju, neophodno je podsticati primenu kreativnijih načina rada sa decom, prilikom učenja na daljinu, kao što su različite igre, kvizovi, asocijacije i sl., kako bi se nastavni proces učinio što zanimljivijim, podigla motivacija učenika i olakšalo učenje, a sa krajnjom svrhom ostvarivanja boljih krajnjih vaspitno-obrazovnih ishoda nastave na daljinu.

Literatura

- Balkist, P. S., & Agustiani, N. (2020). Responses of students with special needs to online mathematics learning during pandemic. *Journal of Physics: Conference Series*, 1657, 012031. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1657/1/012031>
- Banerjee, T., Khan, A., & Kesavan, P. (2021). Impact of lockdown and school closure on children in special schools: a single-centre survey. *BMJ Paediatrics Open*, 5(1), e000981. <http://dx.doi.org/10.1136/bmjpo-2020-000981>
- Burdette, P., & Greer, D. (2014). Online learning and students with disabilities: Parent perspectives. *Journal of Interactive Online Learning*, 13(2), 67–88.
- Kim, L., Dundas, S., & Asbury, D. K. (2020). “I think it’s been difficult for the ones that haven’t got as many resources in their homes”: Teacher concerns about the impact of COVID-19 on pupil learning and wellbeing. PsyArXiv preprint. <https://doi.org/10.31234/osf.io/wsyqk>
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers’ experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444–452. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2020062805>
- Lambert, R., & Tan, P. (2020). Does disability matter in mathematics educational research? A critical comparison of research on students with and without

- disabilities. *Mathematics Education Research Journal*, 35, 5–35. <https://doi.org/10.1007/s13394-019-00299-6>
- Maile Cutri, R., Mena, J. & Feinauer Whiting, E. (2020). Faculty readiness for online crisis teaching: transitioning to online teaching during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 523–541. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1815702>
- Serianni, B. A., & Coy, K. (2014). Doing the mathematics: Supporting students with disabilities in online courses. *Teaching Exceptional Children*, 46(5), 102–109. <https://doi.org/10.1177/0040059914528330>
- Schuck, R. K., & Lambert, R. (2020). “Am I doing enough?” Special educators’ experiences with emergency remote teaching in spring 2020. *Education Sciences*, 10(11), 320. <https://doi.org/10.3390/educsci10110320>
- Smith, C. (2020). Challenges and opportunities for teaching students with disabilities during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 5(1), 167–173. <https://doi.org/10.32674/jimphe.v5i1.2619>
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., Mytton, O., Bonell, C. & Booy, R. (2020). School closure and management practices during Coronavirus outbreaks including COVID-19: A rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(3), 397–404. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)

Distance teaching in regular schools and schools for students with disabilities - a comparative analysis

Marija Cvijetić Vukčević, Mia Marić, Dejan Đorđić

Abstract. The aim of this paper is to compare the experiences of distance learning between teachers employed in regular schools and teachers employed in schools for students with disabilities. The sample consisted of a total of 574 respondents, of which 534 respondents working in regular primary schools and 40 respondents working in primary schools for the education of children with disabilities. Data were collected using an instrument created for the purposes of this research. The results showed that there are statistically significant differences between regular primary schools and schools for students with disabilities, in all four covered domains of distance learning in this study. Teachers employed in regular schools perceive the efficiency of online platforms and tools for teaching more positively, while on the other hand, they see time engagement during distance learning, workload and general job satisfaction in a more negative light than teachers in schools for educating students with disabilities. The differences between the two types of schools speak in favor of the need for different approaches in providing support to teachers from regular schools and schools for

Nastava na daljinu u redovnim školama i školama za učenike sa smetnjama u razvoju
students with disabilities, in order to improve the quality of distance learning.

Keywords: distance teaching, regular schools, schools for students with disabilities

Pedagoška ljubav u doba pandemije

Rahaela Varga

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Hrvatska

Apstrakt. Pedagoška ljubav određuje se kao posebna vrste ljubavi koju učitelj iskazuje učenicima u odgojno-obrazovnom procesu, a karakteriziraju je jednosmjernost, bezuvjetnost i proporcionalnost, i kao takva predstavlja temelj djelovanja učitelja u nastavi. Radom se istražuje kako se pedagoška ljubav uklapa u posebne oblike nastave organizirane u vrijeme pandemije i s kojim su izazovima učitelji suočeni. U tu svrhu analizirane su tri faze organizacije nastave tijekom tri školske godine u Republici Hrvatskoj u doba pandemije. Najizazovnije je razdoblje bilo tijekom potpunog zatvaranja škola uz isključivo održavanje nastave na daljinu. Tri su dominantna faktora utjecala na otežavanje iskazivanja pedagoške ljubavi u tom razdoblju: ukidanje neposredne interakcije između učitelja i učenika zbog isključivog korištenja različitih medija i roditelja učenika mlađe školske dobi; strah kao dominantna emocija u socijalnoj izolaciji koja je otežavala učenje, kako učenika, tako i učitelja; neizgrađenost pedagoškog odnosa između učitelja i učenika (mlađe školske dobi). U takvim se okolnostima upravo pokazala povećana potreba za pedagoškom ljubavi, jer je zbog navedenih izazova do izražaja došlo njezino svojstvo proporcionalnosti, što se očitalo kroz povećane napore učitelja kako bi doprli do učenika i inspirirali ih na učenje.

Ključne riječi: Hrvatska, iznenadna nastava na daljinu, pedagoška ljubav, pedagoški odnos, učitelj

1. Uvod: o pedagoškoj ljubavi

Pedagoška ljubav, kao stari pedagoški pojam ponovno dolazi u fokus znanstvene pozornosti u novim izazovnim okolnostima održavanja nastave na daljinu na globalnoj razini. Hrvatski učitelji su se našli pred novim izazovom, a već im je i prije pandemije posao bio otežan prilagođavanjem tekućoj reformi sustava odgoja i obrazovanja (Varga i sur., 2018).

Pedagoška se ljubav najšire definira kao „ispuna praznine koja postoji između dvoje ljudi koja im omogućuje da zajedno traže znanje o svijetu” (Loreman, 2011: 3). Takva definicija pokazuje da se, kao i svaka druga vrsta ljubavi, pedagoška ljubav otima potpunom razgraničenju i kategorizaciji, ali glavno joj je obilježje da se odvija u odgojno-obrazovnom okruženju, gdje snaga pedagoške ljubavi može inspirirati učenike da traže znanje i udruže se s učiteljem u potrazi za njim, a što ih posljedično može osnažiti da znanje propituju i pomiču granice spoznaje.

Važnost pedagoške ljubavi za odgojno-obrazovni proces razvidna je iz činjeni-

ce da bi se bez nje „učenje i poučavanje svelo na formu učinkovitog upravljanja učenjem (...) jer pedagoška ljubav pruža poveznicu između intencionaliteta sadržanog u kurikulumu i stvarnih ishoda učenja koje ostvaruju učenici” (Webster, 2009: 44). To znači da uvođenjem pojma pedagoške ljubavi uvažavamo stohastičnost nastave, odnosno pronalazimo objašnjenje uspješnosti procesa odgajanja i obrazovanja učenika.

Iz navedenog se raspoznaje kako se pedagoška ljubav sama ne odnosi na osjećaj, već se radi o *metodi* kojom se u nastavi osjećaji izražavaju, kao i naučeni modeli poučavanja, iskazuju se stavovi i donose odluke pa se može tvrdi kako pedagoška ljubav predstavlja preduvjet uspostavljanja pedagoškog odnosa između učitelja i učenika, a njome se teži osnaživanju učenika kroz pozitivnu orijentaciju.

Ostala obilježja pedagoške ljubavi uključuju jednosmjernost, bezuvjetnost i proporcionalnost. Naime, Kakkori i Huttunen (2007) zapažaju kako se kod pedagoške ljubavi radi o jednostavnom tipu ljubavi koja je usmjerena od profesionalca prema djetetu. Reciprocitet ne postoji jer se od djeteta ne očekuje da uzvrat.

Uz jednosmjernost, drugo se obilježje odnosi na bezuvjetnost koja podrazumijeva da učitelj ima pedagošku ljubav za baš svakoga od svojih učenika samo zato što su u njegovom razredu i ne moraju ispunjavati nikakav drugi uvjet (van Manen, 1991). Haavio (prema Määttä i Uusiautti, 2011) naglašava upravo moralnu prirodu pedagoške ljubavi tvrdeći kako je pedagoška ljubav usmjerena na svakog učenika bez obzira na njegove sposobnosti, tjelesna obilježja, izgled, ponašanje ili osobine ličnosti. Učiteljeva pedagoška ljubav neće ovisiti o tome kako učenik reagira na njegovu ljubav, niti joj je cilj ugoditi učenicima niti ih razmaziti, već usmjeravati ih prema radu, ustrajnosti i samodisciplini. Pedagoška ljubav ne pokušava zadržati učenika u odnosu ovisnosti o učitelju, niti dopustiti da mladi postanu potpuno neovisni. Umjesto toga, pedagoška ljubav zagovara međuovisnost – prepoznavanje i prihvaćanje činjenice da trebamo jedni druge.

Proporcionalnost kao treće obilježje pedagoške ljubavi zabilježeno u literaturi označava nužnost da učitelj više pažnje i pedagoške ljubavi pruža učenicima kojima je ona potrebija. Drugim riječima, ne samo da pedagoška ljubav ne ovisi o tome uzvraćaju li je učenici, čak štoviše, učenici koje je teško odgajati i obrazovati trebaju više pedagoške ljubavi i stoga je nužno da im je učitelj više pruži. Kao što bi Aristotel rekao, što je teže iskazati ljubav nekom, to je iskazana ljubav veće dobročinstvo (Smith-Campbell i sur., 2018). Vrijedi i obrnuto, što je učeniku manje potrebna pedagoška ljubav i pomoć učitelja, bilo bi neprihvatljivo da ju učitelj nameće i prisilno manifestira, što bi poništavalo samu njezinu bit.

Zbog navedenih obilježja pedagoške ljubavi nameće se pitanje što se događa s pedagoškom ljubavi u nastavi koja se odvija tijekom pandemije, i posljednično, tijekom zatvaranja škola. Postaje upitnim može li ona uopće biti iskazana u takvim uvjetima. Kako bismo se približili odgovoru na pitanje kako se pedagoška ljubav uklapa u nastavu u doba pandemije, nužno ju je podrobnije analizirati.

2. Nastava u doba pandemije u Hrvatskoj

Izvanredne okolnosti u kojima se nastava odvijala zbog COVID-19 pandemije obuhvatila je dvije školske godine i tijekom pisanja ovog rada ulazi u treću. Pojedina školska godina može se promatrati kao zasebna faza u ovisnosti o tome koliko je bila odmaknuta od nastave prije pandemije. Prva se faza odnosi se na školsku godinu 2019/2020. u čijem se drugom polugodištu dogodilo zatvaranje škola na razini čitavog odgojno-obrazovnog sustava (engl. lockdown), koje se u Hrvatskoj nikad prije nije dogodilo. Prijelaz se dogodio naglo, doslovce preko vikenda – na petak trinaesti mjeseca ožujka zatvaranje je najavljeno, a započelo je u ponedjeljak, 16. ožujka 2020. godine. Isključiva nastava na daljinu prvo je prestala za učenike nižih razreda 11. svibnja 2020. godine (Vlada Republike Hrvatske, 2020).

Tu iznenadnu fazu obilježilo je fizičko razdvajanje učitelja od njihovih učenika, ali i učenika međusobno. Ministarstvo znanosti i obrazovanja izdalo je učiteljima Upute za rad od kuće u kojima se zahtjeva osiguranje kontakata i načina komunikacije pa su se učitelji upustili u improvizaciju sa zatečenim resursima i tehnologijom koju su imali na raspolaganju oni, ali i njihovi učenici (Novak, 2021). Najdostupniji je izvor poučavanja tijekom i nakon lockdown-a pritom bila televizijska nastava Škola na Trećem s jednosmjernom komunikacijom kao glavnim obilježjem, koju su učitelji nadopunjavali zadacima za svoje učenike. Roditelji su pritom na sebe preuzeli ulogu posrednika u interakciji učitelja i učenika. Ostale alternativne forme poučavanja također su preseljene na internet (npr. video-lekcije).

Takvu iznenadnu nastavu na daljinu (engl. emergency remote teaching) potrebno je razlikovati od uobičajene i sustavno promišljene nastave na daljinu, koja ne isključuje nastavu koja se odvija licem u lice, već ju nadopunjuje. Namjera je bila da takav oblik nastave posluži kao brza zamjena klasične nastave privremeno tijekom krize, a ne da doprinese kvaliteti nastave uopće, kao što je to slučaj s ne-iznenadnom nastavom na daljinu (Hodges i sur., 2020; Bozkurt i Sharma, 2020; Žižanović i sur., 2021).

Prema Lucić (2021) nagla promjena u načinu održavanja nastave, a time i promjena njezinih sastavnica te promjena okruženja rada rezultirala je i povećanjem radnog opterećenja nastavnika pa se tako većina nastavnika (63,6 %) izjasnila da je njihovo radno opterećenje bilo veće u odnosu na klasičnu nastavu. Pokazala se statistički značajna razlika u opterećenosti nastavom na daljinu s obzirom na spol, odnosno, nastavnice su se osjećale opterećenije nego nastavnici. Također, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020) je anketiralo različite dionike o nastavi tijekom tog razdoblja. Rezultati su pokazali da je 98,6% ravnatelja škola smatra kako je nastava u toj prvoj zadovoljavajuće uspješno provedena, a svojim radom tijekom pandemije zadovoljno je 97% učitelja i nastavnika. 90% ih smatra da se učenici dobro ili uglavnom dobro snalaze u nastavi na daljinu, ali znakovit je komentar jednog ispitanika: „Učenici od 1. – 4. razreda nisu za nastavu na daljinu. Djeca nemaju razvijene rad-

ne navike (neka), roditelji to shvaćaju olako..., nema poštivanja učitelja. Djeci treba druženja...". Općenito, 70% nastavnika smatra kako su učenici aktivniji u školi nego u online nastavi jer se pokazalo da je aktivnost učenika u nastavi na daljinu s vremenom opadala.

Druga faza pandemijske nastave obuhvatila je školsku godinu 2020/2021 za koju su se bolje pripremili i učitelji i odgojno-obrazovni sustav u cjelini. U ovoj se fazi većina učitelja suvereno koristila aplikacijama koje su uz asinkronu komunikaciju omogućavala komunikaciju u stvarnom vremenu, što je doprinijelo kvaliteti nastave (Pritaković, 2021). U tom su razdoblju primijenjena tri modela nastave, koja su se primjenjivala ovisno o epidemiološkoj situaciji. Budući da je model A označavao pohađanje nastave u školi za sve učenike u razredu, model B pohađanje nastave u školi za polovicu učenika jednog razreda, dok je druga polovica učenika kod kuće, a model C online nastavu za sve učenike, druga je faza predstavljala približavanje povratku na nastavu prije pandemije. Prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja (2021), čak 98% razredne nastave održalo uživo, a u školama je bio i najveći broj učenika završnih razreda, njih čak 90%. Učenici predmetne nastave u školi su proveli 85%, a manje vremena na nastavi u školama proveli su učenici srednjih škola i to 71%. U to nisu uključeni periodi samoizolacije pojedinih učenika ili učitelja.

Institut za društvena istraživanja (Ristić Dedić i Jokić, 2021), u suradnji sa 160 osnovnih i srednjih škola, istraživao je utjecaj pandemije na obrazovni sustav i do vremena pisanja rada objavilo tek preliminarne rezultate prema kojima više od polovice učenika negativnim ocijenilo utjecaj pandemije na njihov život. Prema rezultatima tog istraživanja organizacijske promjene i restrikcije uvjetovane pandemijom najviše su negativno utjecale na motivaciju za učenje, dok je većina učenika pozitivnim ocijenila njihov utjecaj na razvoj digitalnih vještina. Najveći negativan utjecaj pandemija je imala na mentalno zdravlje, izvanškolske aktivnosti i hobije ispitanika te bavljenje sportom.

U trećoj fazi školska godina 2021/2022. započinje s prioritetnim modelom A, ali se ostavlja mogućnost primjene i ostalih modela, ako se za tim bude pokazala potreba. Prema preporuci Svjetske zdravstvene organizacije (WHO, 2021) za Europu zatvaranje škola na nacionalnoj razini više nije opcija, a nastava na daljinu pokazala je svoja ograničenja i razbila iluzije o svojoj obećavajućoj ulozi u budućnosti (kvalitetne) nastave.

Pojednostavljeno se može sumirati kako je naglasak u prvoj fazi bio stavljen na održavanje nastave s ciljem ostvarivanja obrazovnih ishoda, dok se briga o drugim aspektima nastave stavlja u fokus tek u drugoj fazi. Treća, pak, faza predstavlja novi korak prema povratku na organizaciju nastave kakva je bila prije pandemije. Kroz sve faze nastave u vrijeme pandemije, kvaliteta same nastave počivala je na individualnim naporima pojedinih učitelja koji su, stavljajući dobrobit svojih učenika ispred vlastite, često prihvaćali izazove i preopterećenja na koja su nailazili pred brojnim promjenama. Postavlja se pitanje o korijenu takve intrinzične motivacije, a odgovor

se pronalazi u pedagoškoj ljubavi.

3. Izazovi pedagoškoj ljubavi u nastavi tijekom pandemije

Budući da je zatvaranje škola u prvoj fazi pandemije označilo naglu i iznenadnu promjenu o životima učenika, učitelji su se morali nositi s izazovima koje je pred njih stavila novonastala situacija u kojoj je i učiteljima samima bila potrebna podrška. Hodges i suradnici (2020) primjećuju kako je kvaliteta nastave tijekom lockdowna, čak i ona koja se odvijala u stvarnom vremenu, neusporedivo niža od kvalitete uobičajene nastave na daljinu, upravo iz tog razloga što joj nije prethodila didaktička-metodička priprema već se njome odgovorilo na izvanredan problem. Uzevši to u obzir, jasno je kako su se učenici, ali i učitelji našli pred brojnim izazovima.

Prva skupina izazova s kojom su se suočavali učitelji u održavanju nastave na daljinu koju opisuju Žižanović i suradnici (2021) obuhvaća: tehnologiju i njezino korištenje, planiranje i implementaciju poučavanja i vrednovanja, te fleksibilnost kroz korištenje različitih platformi koje odgovaraju različitim stilovima učenja. Može se reći da je uz digitalne kompetencije učitelja, ali i učitelja kao preduvjeti održavanja nastave na daljinu, izazov predstavljala i dostupnost tehnološke opreme. Napor se ulagao kako bi se smanjila nedostupnost tehnologije učenicima, koja je uzrokovana razlikama u socio-ekonomskom statusu roditelja. Nakon što su ti uvjeti zadovoljeni, ostala je nepremostiva prepreka u promjeni prirode same nastave – od neposrednosti koja obilježava klasičnu nastavu do posredovanja putem medija ili uz pomoć roditelja.

Obje vrste posredovane komunikacije ukidaju neposrednost odnosa učitelja i učenika. Roditelji moraju pružiti potrebnu podršku učenicima u korištenju tehnologija, a i sami održavaju stalnu komunikaciju s učiteljem, pri čemu do izražaja dolaze razlike u kulturnom kapitalu pojedinih pa je učenicima kojima je zbog nižeg kulturnog kapitala potrebna pedagoška ljubav u ovakvim okolnostima teže doći do nje. Drugi element posrednosti odnosi se na medijima posredovanu komunikaciju. Učenici sami navode da preferiraju komunikaciju licem u lice u učionici zbog interakcije s učiteljem i vršnjacima i poticaja koji od njih dobivaju (McIntyre i sur., 2020), dok im se komunikacija preko aplikacija poput Zooma, djeluje neprirodno, često s ugašenim mikrofonom i kamerama učenika, i neugodno im je postavljati pitanja, pogotovo ako dugo čekaju na povratnu informaciju od učitelja pa je razvidno da medijima posredovana nastava djeluje demotivirajuće na učenike (Yates i sur., 2020; Žižanović i sur., 2021). Pružati podršku učeničkom učenju u takvim okolnostima veliki je izazov za učitelja.

Druga skupina izazova proizlazi iz socijalne izolacije koja je postala najviša vrijednost za razliku od socijalizacije i inkulturacije na koju je nastava po svojoj definiciji usmjerena. Vršnjačko druženje uz vođenje učitelja smatralo se vrijednim prije pandemije, a svi su sudionici nastavnog procesa promatrani kao resurs – izvor

spoznaje. Upravo suprotno, za vrijeme pandemijske nastave ljudi nisu promatrani kao resurs, već kao prijetnja zdravlju i životu – izvor zaraze. U takvim okolnostima koje su mnogim učenicima traumatične, uz strah kao dominantnu emociju, potreba za pedagoškom ljubavlju dolazi do izražaja (Bozkurt i Sharma, 2020). Emocionalno stanje učenika u nesigurnom okruženju uz konstantne izvještaje o broju zaraženih i preminulih ljudi te promjene u ograničavanju slobode u vidu epidemioloških mjera nipošto ne predstavlja stanje koje je pogodno za učenje. Pedagoška je ljubav adekvatan odgovor na narušeno mentalno zdravlje učenika, ali tijekom pandemije, i učitelji prolaze kroz iste emocije, a trebali bi još pružati podršku učenicima. Duraku i suradnici (prema Žižanović i sur., 2021) zaključuju kako je izazov učiteljima pomagati učenicima tijekom pandemije dok se i sami osjećaju nesigurno i iscrpljeno.

Treća vrsta izazova s kojom se suočavaju učitelji zapravo se već iščitava iz prethodne dvije vrste izazova, a odnosi se na narušenost pedagoškog odnosa. Nastava koja je postala posredovan proces, a izolacija nužnost, rezultirali su time da je učiteljima postalo teško održavati pedagoški odnos, koji se određuje kao odnos učitelja i učenika. Za kvalitetu odgoja i obrazovanja presudni su upravo odnosi (Bingham i Sidorkin, 2004; Šašić Šimić 2011; Jukić i sur., 2020), a nastavu upravo definira odnos triju bitnih odrednica: učenika, učitelja i sadržaja koji učitelj poučava, a učenik uči (Varga, 2015). Kako je prethodno opisano da je pedagošku ljubav potrebno više iskazivati što za njom postoji veća potreba, upravo narušenost pedagoškog odnosa poziva učitelje na ulaganje više pedagoške ljubavi u nastavni proces kako bi se (ponovno) izgradio pedagoški odnos (Montenegro i Fuenteabla, 2015).

Prema Bašić (1999), kako bi se razvijao pedagoški odnos, učenicima prvenstveno treba biti vidljiva namjera učitelja da im pomogne u razvoju (dobronamjernost) te njegovo zastupanje dobrobit učenika, odnosno njegova prava na obrazovanje, u ovisnosti o društvenom kontekstu. Također, prisutan je dvojni intencionalitet odgojne djelatnosti pri čemu je učitelj istovremeno usmjeren na realnost sadašnjeg razvoja učenika i na očekivanje idealno-mogućeg stanja, pri čemu učitelj preuzima odgovornost za taj kvalitetu toga odnosa. U čitavom procesu učitelj nastoji zadobiti povjerenje učenika kako bi oni slobodno pristajali uz autoritet učitelja (Määttä i Uusiatti, 2012). Iz navedenog je razvidna povezanost pedagoške ljubavi i pedagoškog odnosa, pri čemu se pedagoška ljubav prepoznaje kao protektivni čimbenik (Posavec i Vlah, 2019).

4. Zaključak

Pandemija je nedvojbeno utjecala na poimanje obrazovanja brojne djece i njihovih roditelja, praktičara, ali i znanstvenika. Promjene koje su zbog nje nastupile potiču na promišljanje o pojmovima koje ranije nismo imali potrebu dovoditi u pitanje. Ovaj je rad usmjeren na propitivanje pojma pedagoške ljubavi u okolnostima pandemije. U tu je svrhu analizirana nastava tijekom tri faze, od kojih je prva ozna-

čavala nastavu tijekom potpunog zatvaranja škola, a preostale dvije su uključivale nastavu prema modelima (A, B, C).

Rezultati navode na zaključak kako je nedostatna ostvarenost socijalno-emocionalne funkcije škole i obrazovanja upravo područje najvećeg i dugoročnog problema nastave u vrijeme pandemije. Razlozi za to kriju se i u otežanom djelovanju učitelja u obavljanju njihova posla u neposrednoj komunikaciji pogodnoj za iskazivanje pedagoške ljubavi.

Brojni su izazovi koji se međusobno isprepliću i otežavaju proces poučavanja, ali i proces učenja. Učenicima je teško održavati aktivnost u nastavi na daljinu upravo zbog nedostatnog učiteljskog poticaja. Umjesto da postane suvišnom u digitalnom okruženju, pedagoška se ljubav pokazuje presudnom za uspješnost nastave. Proporcionalno povećanoj potrebi, nužno je povećano iskazivanje pedagoške ljubavi kroz osmišljeno metodičko djelovanje učitelja u novonastalim okolnostima.

Literatura

- Bašić, S. (1999). Odgoj. U: A. Mijatović (ur.) *Osnove suvremene pedagogije* (str. 175-203). Hrvatski pedagoško- književni zbor.
- Bingham, C. i Sidorkin, A. M. (2004), *The Pedagogy of Relation: An Introduction*. U: C. Bingham i A. M. Sidorkin (ur.) *No Education Without Relation* (str. 1-5). Peter Lang.
- Bozkurt, A., i Sharma, R. C. (2020). Education in normal, new normal, and next normal: Observations from the past, insights from the present and projections for the future. *Asian Journal of Distance Education*, 15(2), 1-9.
- Hodges, C., Moore, S., Locke, B., Trust, T. i Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/thedifference-between-emergencyremote-teaching-and-online-learning>
- Jukić, R., Menalo, Z. i Menalo, N. (2020). Student perception of the educational relationship between a teacher and a student in the teaching process. *12th International Conference on Education and New Learning Technologies, EDULEARN20 Proceedings* (str. 2479-2484),. doi:10.21125/edulearn.2020.076
- Kakkori, L. i Huttunen, R. (2007). Aristotle and Pedagogical Ethics. *Paideusis*, 16(1), 17-28.
- Loreman, T. (2011). *Love as Pedagogy*. Sense Publishers.
- Lucić, A. (2021). *Opterećenost nastavnika tijekom nastave na daljinu (diplomski rad)*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Määttä, K. i Uusiautti, S. (2012). Pedagogical Authority and Pedagogical Love – Connected or Incompatible? *International Journal of Whole Schooling*, 8(1), 21-39.

- Määttä, K. i Uusiautti, S. (2011). Pedagogical Love and Good Teacherhood. *In Education*, 17(2), 29-41.
- McIntyre, N. A., Mulder, K. T., i Mainhard, M. T. (2020). Looking to relate: teacher gaze and culture in student rated teacher interpersonal behaviour. *Social Psychology of Education*, 23(1), 411-431. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09541-2>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Rezultati upitnika za ravnatelje škola o provođenju nastave na daljinu*. <https://skolazazivot.hr/rezultati-upitnika-za-ravnatelje-skola-o-provođenju-nastave-na-daljinu-od-ozujka-dolipnja-2020/>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Upitnik o izvodenju nastave na daljinu u razdoblju od 16. ožujka 2020. do 26. lipnja 2020. – odgovori učitelja, nastavnika i stručnih suradnika*. <https://skolazazivot.hr/upitnik-o-izvodenju-nastave-na-daljinu-u-razdoblju-od-16-ozujka-2020-do-26-lipnja-2020-odgovori-ucitelja-nastavnika-i-strucnih-suradnika/>
- Montenegro, H. i Fuenteabla, R. (2015). Becoming a relational teacher education: A case study. U: D. Garbett i A. Ovens (ur.) *Teaching for Tomorrow Today*. Auckland: Edify Ltd & International Association of Teachers and Teaching (ISATT), 97 – 104.
- Novak, B. (2021). Što smo naučili tijekom školovanja djece od kuće. *Varaždinski učitelj*, 4(6), 1-8.
- Posavec, L. i Vlah, N. (2019). Odnos učitelj-učenik. *Napredak* 160(1-2), 51-64.
- Pritaković, Ž. (2021). *Obrazovanje uz potporu digitalnih komunikacijskih alata (diplomski rad)*. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Ristić Dedić, Z. i Jokić, B. (2021). Perspektive hrvatskih učenika o nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 30(2), 227-247.
- Schooling during COVID-19: Recommendation from the European Technical Advisory Group for schooling during COVID-19*. (2021). Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Smith Campbell, C., Markert, L., Betts-Carr, S. Cain, A. i Inchauste, A. (2018). A Theory to Practice Exploration of Freire's Pedagogical Love in P-12 and Higher Educational Settings. U: J. D. Simms, E. Cunliff, J. Harvel i A. Doré (ur.) *Transformative Learning Conference Proceedings* (str. 44-49). University of Central Oklahoma.
- Šimić Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnik-učenik: Teorije i mjerenje. *Psihologijske teme* 20(2), 233-260.
- van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: the meaning of pedagogical thoughtfulness*.

London: Althouse Press.

- Varga, R., Peko, A. i Gajger, V. (2018). Teachers in Croatia - New Educational Aims. U: N. Tatković, F. Šuran i M. Diković (ur.). *Reaching Horizons in Contemporary Education* (str. 33-47). Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences.
- Varga, R. (2015). Razvoj učeničkih socijalnih kompetencija nastavom u okviru pedagogije odnosa. *Pedagoška istraživanja*, 12(1-2), 87-102.
- Vlada Republike Hrvatske (2020). *Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2020_03_29_670.html
- Webster, R. S. (2009). Why educators should bring an end to pedagogy. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(1), 42-53.
- Yates, A., Starkey, L., Egerton, B. & Flueggen, F. (2020) High school students' experience of online learning during COVID-19: the influence of technology and pedagogy. *Technology, Pedagogy and Education*. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1854337>
- Žižanović, S., Simel Pranjčić, S. i Radovanović, M. (2021). Educational Challenges of Emergency Remote Teaching and Learning During the Coronavirus Crisis. *Proceedings of INTCESS 2021 8th International Conference on Education and Education of Social Sciences*, 231–241.

Pedagogical love in the time of pandemic

Rahaela Varga

Abstract. Pedagogical love is defined as a special kind of love that teacher directs toward students in the educational process, and its main characteristics refer to the one-way direction, unconditionality and proportionality, thus representing the basis for instruction. The paper explores how pedagogical love fits into special forms of teaching organized during the pandemic and what challenges teachers face in the process. For this purpose, the three phases of the organization of teaching that occurred during the three school years in the Republic of Croatia at the time of the pandemic were analyzed. The most challenging period was during the lockdown when classroom teaching was completely replaced by online teaching. The identified are three dominant factors that have made expression of pedagogical love more challenging in that period: absence of direct interaction between teachers and students due to the exclusive use of different media, and using parents of younger school-age students as mediators; anxiety as prevalent state of mind in social isolation that made learning difficult for both students and teachers; unestablished pedagogical relation-

ship between teachers and students (esp. young students). In such circumstances, the increased need for pedagogical love has occurred due to the listed challenges, and its property of proportionality came to the fore, which was manifested through increased efforts of teachers to reach students and inspire them to learn.

Keywords: Croatia, emergency remote teaching, pedagogical love, pedagogical relationship, teacher

Nastava na daljinu: motivacija i ocenjivanje učenika¹

Mila Beljanski, Ruženka Šimonji Černak, Rade Damjanović
Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru

Apstrakt. Pandemija korona virusa i uvođenje vanrednog stanja u Srbiji doveli su do prestanka ostvarivanja neposrednog obrazovno-vaspitnog rada u školama i otpočinjanja nastave na daljinu 17.3.2020. godine. Pitanje kako motivisati učenike/decu za učenje kod kuće i izvršavanje domaćih zadataka i kako procenjivati znanje učenika nametnulo se kao vrlo značajno, te je tim istraživača sa Pedagoškog fakulteta pokrenuo ovaj problem u vidu istraživanja. Uzorak istraživanja sastojao se od 574 učitelja i nastavnika koji su zaposleni u osnovnim školama sa teritorije AP Vojvodine i 554 roditelja. Rezultati istraživanja govore da i roditelji i učitelji/nastavnici u podjednakoj meri iskazuju da imaju poteškoće da podstaknu svoju decu, odnosno učenike, da prate nastave na daljinu i izvršavaju domaće zadatke. Pored toga, i jedni i drugi ističu značaj formativnog ocenjivanja, imajući u vidu, pre svega, važnost istog za sumativno ocenjivanje na kraju školske godine. Učitelji i nastavnici, u značajnom broju, ističu značaj formativnog ocenjivanja tokom nastave na daljinu, te navode da treba proveravati u kojoj meri su učenici ovladali nastavnim sadržajima i ocenjivati ih shodno naučenom. Navedeni uvidi bi u budućnosti trebalo da budu iskorišćeni za otklanjanje nedostataka koji su prepoznati.

Ključne reči: COVID-19 pandemija, nastava na daljinu, motivacija za učenje, ocenjivanje

1. Uvod

Tokom pandemije korona virusa (COVID-19) od decembra 2019. godine do danas, veliki broj ljudi je oboleo što je dovelo do smrti više od dvestotine hiljada ljudi širom sveta (Bhamani, 2020). U nastojanju da suzbiju njegovo širenje, svetske vlade i minisarstva širom sveta odlučile su da obustave nastavu licem u lice u školama, što je uticalo na oko 95% svetske populacije učenika – time je obrazovanje doživelo najveći poremećaj u istoriji (Engzell, Frey, Verhagen, 2021). Škole su bile zatvorene ali se obrazovni proces nastavio online.

U Srbiji pandemija korona virusa i uvođenje vanrednog stanja u takođe su doveli do prestanka ostvarivanja neposrednog obrazovno-vaspitnog rada u školama i otpočinjanja nastave na daljinu od 17.3.2020. godine. Korišćeni su različiti mediji za

¹ Članak je nastao kao rezultat rada na projektu „Društveni fenomeni i savremena škola: inovacije u nastavi u funkciji efikasnog usvajanja sadržaja o društvu” (br. 05-5-2/19-2), koji se 2020–2021. god. realizuje na Pedagoškom fakultetu u Somboru, Univerziteta u Novom Sadu.

prenos nastavnih sadržaja – televizijski programi, različite društvene mreže, platforme, itd. Relizacija nastave na daljinu odvijala se paralelno preko specijalno snimljenih časova koji su emitovani na TV-u i putem raznih platformi za učenje, a komunikacija sa roditeljima i učenicima se, najčešće, ostvarivala putem raznih android aplikacija za komunikaciju i putem društvenih mreža (Beljanski, Šimonji Černak, 2021:150).

2. Motivacija i ocenjivanje učenika

Tokom pandemije roditelji su imali negativan stav u vezi sa onlajn učenjem jer su bili nezadovoljni opštom situacijom koja ih je zadesila, zatvaranjem u kuće, držanjem socijalne i fizičke distance i svođenjem života na minimalne aktivnosti. Takođe, nisu im se dopale teškoće i neočekivani zahtevi sa učenjem (Garbe, Ogurlu, Logan & Cook, 2020).

Rezultati malobrojnih istraživanja koji su sprovedeni u periodu pandemije korona virusa (Giovannella et al.,2020; König, Jäger-Biela & Glutsch, 2020; Van der Spoel, 2020; Viner et al., 2020) pokazali su da su strategije koje nastavnik koristi za povećanje interesovanja učenika za učenje bile da učenicima pruže razumevanje važnosti učenja, da materijal za učenje učini kratkim, jasnim i zanimljivim, da koristi jednostavne i zanimljive medije i da sprovodi redovne i kontinuirane evaluacije (Surtarto, Sari & Fathurrochman, 2020).

Škole, u našem društvu imaju odgovornost da neguju talenat, veštine, kognitivne kompetencije i da motivišu učenike da bi obezbedili transfer znanja. Uključenost škola može povećati motivaciju učenika za obavljanje školskih zadataka. U današnje vreme školovanje kod kuće i motivacija za učenje mogli bi da padnu na teret roditelja (Bayrakdar, Guveli, 2020), pa se postavlja pitanje da li roditelji imaju za to kapaciteta. Ta potraga za resursima usredsređenim na roditelje sugerise da će roditelji, odvojeno od akcija škole, različito tražiti svoje načine nadoknade izgubljenog vremena za učenje njihove dece.

U asinhronom metodu ocenjivanja, koji se ne radi u realnom vremenu, zadaci (može se oceniti višom ocenom razmišljanje koje uključuje kritičko mišljenje i sposobnost rešavanja problema) i portfolio (pokazuje zadatke koje je učenik rešavao kao i refleksija o tome) mogu se koristiti za procenu znanja i veština (Gikandi, Morrow, Davis, 2011; Khan, Jawaid, 2020).

U okviru saopštenja Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja u vezi sa ocenjivanjem i praćenjem napredovanja učenika tokom učenja na daljinu navodi se da u Zakonu postoje dve vrste ocenjivanja – sumativno i formativno. Sumativno i formativno ocenjivanje su deo jedinstvenog procesa, a u obrazovnoj praksi, do sada je težište bilo na sumativnom ocenjivanju, najčešće brojčanom (Saopštenje Ministarstva, 2020). Formativno ocenjivanje je redovno i plansko prikupljanje relevantnih podataka o napredovanju učenika, postizanju propisanih ishoda i ciljeva i postignutom stepenu razvoja kompetencija učenika. Elementi formativnog ocenjivanja su: opis

postignuća učenika, opis angažovanja učenika i preporuke za dalje napredovanje. Ocenjivanje u online okruženju mogu unaprediti tradicionalne metode ocenjivanja (Khan, Jawaid,2020). U nastalim okolnostima ostvarivanja nastave na daljinu, praćenje i ocenjivanje učenika, podrazumeva promenu postojeće prakse i drugačije načine ocenjivanja, gde se sa sumativnog prelazi na formativno ocenjivanje. Postoji mnogo formi i alata pogodnih za formativno procenjivanje rada učenika. To podrazumeva zadatke kao što su na primer, eseji, razvoj postera, korišćenje elektronske pošte, virtualni grupni rad, Skajp ili Viber intervjui, Power Point prezentacije (PPT), istraživački zadaci, igranje uloga u virtualnoj učionici, učenički portfolio i slično. Po povratku u učionice sve formativne ocene mogu biti iskorišćene za sumativno ocenjivanje na kraju godine.

3. Metodološki deo

Tokom marta 2020. godine, nakon proglašenja vanrednog stanja u Republici Srbiji, tim istraživača sa Pedagoškog fakulteta u Somboru pokrenuo je šire istraživanje percepcije učitelja/nastavnika i roditelja o nastavi i učenju na daljinu. Novonastala situacija u vreme pandemije i vanrednog stanja je stavila pred učitelje/nastavnike i roditelje brojne izazove, među kojima je pitanje kako motivisati učenike/decu za učenje kod kuće i izvršavanje domaćih zadataka i kako procenjivati znanje učenika a na osnovu toga dati ocene. Za potrebe realizacije ovog istraživanja kreiran je upitnik Mišljenja i iskustva učitelja i nastavnika o nastavi na daljinu za vreme vanrednog stanja u R. Srbiji koji sadrži 36 celina. Instrument je administriran elektronskim putem i to na način da su učitelji i nastavnici dobili link do upitnika preko stručne službe svoje škole koji su kasnije mogli proslediti roditeljima učenika. Podaci su prikupljeni do završetka realizacije nastave na daljinu, odnosno do kraja školske godine.

U svrhu pisanja ovog rada odabrane su dve celine i deo opštih podataka o ispitanicima. Celine koje su odabrane odnose se na oblast motivacije učenika i na oblast proveravanja i ocenjivanja učenika sa aspekta učitelja/nastavnika i roditelja. Ispitanici su mogli da izraze svoj stepen slaganja sa tvrdnjama na petostepenoj Likertovoj skali. Dobijeni podaci su obrađeni u statističkom programu IBM SPSS for Windows verzija 23. U skladu sa problemom istraživanja primenjene su deskriptivne statističke metode (frekvencije i procenti) i metode za testiranje značajnosti razlika između grupa (t-test za nezavisne uzorke i ANOVA).

Uzorak istraživanja sastoji se od 574 učitelja i nastavnika koji su zaposleni u osnovnim školama sa teritorije AP Vojvodine, od kojih 485 ženskih ispitanika i 89 muških ispitanika. Prosečna starost ispitanika je 51 godina, imaju u proseku 19,86 godina radnog staža i rade sa 102,65 učenika u proseku.

Tabela 1. Prikaz uzorka nastavnika

		N	%
Pol	Muški	89	15.50%
	Ženski	485	84.50%
Tip mesta stanovanja	Seosko	111	19.30%
	Prigradsko	70	12.20%
	Gradsko	393	68.50%
Uloga	Učitelj	206	35.89%
	Nastavnik	328	57.15%
	Nastavnik u specijalnoj školi	40	6.96%

U istraživanju je učestvovalo 554 roditelja a pregled karakteristika uzorka je u tabeli 2.

Tabela 2. Pregled nekih karakteristika uzorka roditelja

		N
pol	muškarci	59
	žene	459
sredina	gradska	397
	seoska	80
	prigradska	77
stepen obrazovanja	osnovna škola	18
	srednja škola	202
	viša škola	142
	osnovne/master studije	146
	magistratura/doktorat	46
status zaposlenja tokom vanrednog stanja	zaposlen/radi od kuće	197
	zaposlen/odlazi na posao	193
	zaposlen/ne radi	68
	nezaposlen	96
broj školske dece u porodici	1	262
	2	242
	3	43
	4	7

4. Prikaz rezultata

U tabeli 3 dat je deksriptivni prikaz rezultata koji se odnose na mišljenje na-

stavnika o proveri znanja učenika i ocenjivanju tokom vanrednog stanja i nastave na daljinu.

Tabela 3. Mišljenje nastavnika o proveravanju i ocenjivanju

tvrdnja	%1	%2	%3	%4	%5
Imam mogućnost da proverim zadatke koje učenicima zadajem.	2,8	5,0	12,5	49,9	29,7
Smatram da ima smisla provera znanja učenika tokom učenja na daljinu.	14,6	21,7	21,9	28,6	13,3
Redovno vodim beleške o učeničkom napredovanju.	0,9	1,7	7,1	43	47,3
U situaciji učenja na daljinu učenici su zaista misaono angažovani i proces učenja se sprovodi do kraja.	7,7	22,1	37,9	25,8	6,5
Učenici samostalno rade zadatke.	18,1	37,4	34	9,3	1,1
U ovoj situaciji učenike uopšte ne treba proveravati šta su uradili i koliko su napredovali.	25,2	37,6	21,3	10,7	5,2
Smatram da bi učenike u zavisnosti od zadataka koje su uradili, aktivnosti i angažovanosti trebalo oceniti redovnim ocenama za njihov rad.	6,4	14,2	27,5	38,3	13,6
Formativno ocenjivanje, zasnovano na povratnim informacijama i preporukama za dalje podučavanje i učenje, od velikog je značaja u aktuelnoj obrazovnoj situaciji.	4,1	12,9	24,5	43	15,5
Smatram dobrim rešenjem da se formativne ocene i uvidi nastavnika u toku implementacije nastave na daljinu iskoriste za sumativno ocenjivanje na kraju nastavne godine.	5	13,5	23,2	44,7	13,6
Formativno ocenjivanje je jedna od aktivnosti koja učenicima i roditeljima ništa ne znači, a nastavnicima je dodatna, nepotrebna aktivnost.	16,4	29,3	27,1	18,3	8,8
Potrebno mi je dodatno objašnjenje kako ćemo učenicima zaključiti ocene na kraju školske godine.	16,3	30,5	19,6	22,8	10,8
Od ministarstva smo dobili jasna uputstva o načinu provere i ocenjivanja znanja učenika.	20	25	28,2	19,8	6,9

1 – uopšte se ne slažem; 2 – ne slažem se; 3 – niti se slažem, niti se ne slažem; 4 – slažem se; 5 – u potpunosti se slažem

Na osnovu rezultata možemo zaključiti da nastavnici smatraju da mogu proveriti zadatke koje su zadali, da učenici nisu samostalno radili zadatke. Velika većina nastavnika kaže da je redovno vodila beleške o napredovanju učenika. Oko stepena misaonog angažovanja učenika mišljenja nastavnika su podeljena. Kada je reč o ocenjivanju, većina nastavnika smatra da učenike ipak treba ocenjivati redovnim ocenama (sumativnim) i da se formativne ocene mogu iskoristiti za sumativno ocenjivanje.

Nešto manje od polovine ispitanika smatra da formativne ocene imaju značaj za učenike i roditelje. Oko jedne trećine nastavnika se slaže sa tvrdnjom da im je potrebno dodatno objašnjenje za zaključivanje ocena a jedna polovina ispitanika smatra da od nadležnog ministarstva nisu dobili jasna uputstva o načinu provere i ocenjivanja učenika.

U tabeli 4 se nalazi pregled deskriptivnih rezultata koji se odnosi na mišljenje nastavnika o motivaciji učenika tokom nastave na daljinu za vreme vanrednog stanja.

Tabela 4. Mišljenje nastavnika o motivaciji učenika

stavke	1%	2%	3%	4%	5%
Primećujem da značajan broj učenika nije dovoljno motivisan za učenje kod kuće i izvršavanje domaćih zadataka.	5,1	26,3	27,4	30,5	10,8
Nailazim na poteškoće da podstaknem učenike da prate nastavu na daljinu i da rade domaće zadatke.	5,6	33,3	27,2	28,4	5,6
Uz pomoć pohvale podstičem učenike na izvršavanje školskih obaveza.	0,7	2,3	14,8	54,9	27,4
Isticanje pozitivnih strana učenja doprinosi da učenici budu više motivisani za učenje.	2,3	5,6	19,0	51,4	21,8
Uz obećanje određenih nagrada za izvršen zadatak nastojim da podstaknem učenike da ispunjavaju svoje obaveze.	9,1	24,0	28,2	30,3	8,4
Koristim određene vidove kazni, kao što je prekor, kako bi sankcionisao/la odlaganje i neizvršavanje školskih obaveza od strane učenika.	28,4	34,7	18,8	16,6	1,6
Odgovarajuću podršku prilikom motivisanja učenika za učenje na daljinu dobijam i od roditelja učenika.	4,7	12,4	25,1	46,2	11,7
Prilikom motivacije učenika za učenje na daljinu pomažu mi kolege.	15,3	22,3	24,0	31,7	6,6

1 – uopšte se ne slažem; 2 – ne slažem se; 3 – niti se slažem, niti se ne slažem; 4 – slažem se; 5 – u potpunosti se slažem

Iz rezultata vidimo da jedna trećina nastavnika smatra da su učenici dovoljno motivisani, a da 40% smatra da nisu dovoljno motivisani. Mišljenja nastavnika su podeljena oko percepcije poteškoća u motivisanju učenika. Vidimo da nastavnici više koriste pozitivne podsticaje, kao što su pohvala, nagrada i isticanje pozitivnih strana učenja. Polovina nastavnika smatra da ima podršku od strane roditelja, dok podršku od strane ostalih kolega navodi jedna trećina ispitanika.

Kada je reč o rezultatima na poduzorku roditelja možemo reći da su mišljenja roditelja podeljena oko percepcije motivisanosti svoje dece za učenje i izvršavanje domaćih zadataka. Skoro polovina roditelja smatra da imaju poteškoće da podstaknu svoje dete na učenje kod kuće. Velika većina roditelja koristi pohvale i isticanje po-

zitivnih strana učenja a nagrade ne koristi više od polovine roditelja, kao ni kazne. Skoro polovina roditelja se slaže da ima odgovarajuću podršku od strane nastavnika a jedna trećina se ne slaže. Podrška u motivaciji dece je izostala od strane drugih roditelja. Velika većina roditelja se slaže da decu treba proveravati i u situaciji nastave na daljinu. Mišljenja roditelja oko toga da li im je jasno kako će se formirati ocene na kraju godine su podeljena i da li su im potrebna još neka dodatna pojašnjenja. Većina roditelja smatra da nemaju pravovremene povratne informacije od nastavnika. Roditelji opažaju značaj formativnih ocena i redovno prate napredak svog deteta preko elektronskog dnevnika.

Sledeći korak u statističkoj analizi podataka je bilo utvrđivanje statističke značajnosti razlika između grupa ispitanika. Za potrebe ovog rada je odabran prikaz razlika u mišljenju učitelja/nastavnika o motivaciji učenika i proveravanju i ocenjivanju između poduzorka učitelja koji rade u nižim razredima osnovne škole i poduzorka nastavnika koji rade u višim razredima osnovne škole. Prikazane su samo statistički značajne razlike na pojedinim stavkama a rezultati se nalaze u tabeli 5.

Tabela 5. Statistički značajne razlike između učitelja i nastavnika u oblasti motivacije i proveravanja i ocenjivanja učenika

stavka	zanimanje	AS	SD	t
U situaciji učenja na daljinu učenici su zaista misaono angažovani i proces učenja se sprovodi do kraja.	učitelj	3,20	,98	.00
	nastavnik	2,89	1,02	
Primećujem da značajan broj učenika nije dovoljno motivisan za učenje kod kuće i izvršavanje domaćih zadataka.	učitelj	2,88	1,08	.00
	nastavnik	3,32	1,05	
Nailazim na poteškoće da podstaknem učenike da prate nastavu na daljinu i da rade domaće zadatke.	učitelj	2,56	1,01	.00
	nastavnik	3,19	,96	
Uz pomoć pohvale podstičem učenike na izvršavanje školskih obaveza.	učitelj	4,18	,77	.00
	nastavnik	3,98	,73	
Isticanje pozitivnih strana učenja doprinosi da učenici budu više motivisani za učenje.	učitelj	4,02	,90	.00
	nastavnik	3,74	,88	
Uz obećanje određenih nagrada za izvršen zadatak nastojim da podstaknem učenike da ispunjavaju svoje obaveze.	učitelj	2,90	1,23	.02
	nastavnik	3,13	1,02	
Koristim određene vidove kazni, kao što je prekor, kako bi sankcionisao/la odlaganje i neizvršavanje školskih obaveza od strane učenika.	učitelj	1,96	1,04	.00
	nastavnik	2,47	1,08	
Odgovarajuću podršku prilikom motivisanja učenika za učenje na daljinu dobijam i od roditelja učenika.	učitelj	3,80	,91	.00
	nastavnik	3,27	1,00	

Prilikom motivacije učenika za učenje na daljinu pomažu mi kolege.	učitelj	2,72	1,25	.03
	nastavnik	3,03	1,13	

Iz rezultata možemo videti da učitelji više od nastavnika veruju da su učenici misaono angažovani tokom učenja na daljinu. Nedostatak motivacije više opažaju nastavnici koji imaju i više poteškoća da podstaknu učenike na rad i učenje. Učitelji više koriste pohvalu i isticanje pozitivnih strana učenja nego nastavnici. Sa druge strane, nagrade i kazne više upotrebljavaju nastavnici u višim razredima. Veću podršku od strane roditelja u motivisanju učenika imaju učitelji, dok veću podršku od svojih kolega opet imaju nastavnici. Možemo da primetimo da se više razlika pojavljuje u oblasti motivacije nego u oblasti proveravanja i ocenjivanja učenika.

5. Diskusija

Ono što je u situaciji odvijanja nastave na daljinu poseban izazov jeste problem motivacije učenika. Motivacija za učenje jeste problematično područje i u situacijama koje nisu specifične, odnosno kada se nastava odvija redovno u školi, a postaje posebno izražen problem kada se takva situacija promeni iz bilo kojih razloga i generiše potpuno različite uslove za učenje, način na koji se učenicima prezentuju predviđeni nastavni sadržaji i dovede do potpuno izmenjenog odnosa kako među samim učenicima, tako i između nastavnika/učitelja i učenika (Brofi, 2015; Holden et al., 2010). U istraživanju sprovedenom za vreme realizacije nastave na daljinu po proglašenju vanrednog stanja, korišćen je instrument od 36 celina, od kojih se jedna odnosi upravo na motivisanje učenika. Prikupljeni su podaci o percepciji motivisanosti učenika od nastavnika/učitelja, i od roditelja učenika. I učitelji/nastavnici, s jedne, i roditelji, s druge strane, u podjednako meri smatraju da deca nisu dovoljno motivisana za učenje kod kuće i izvršavanje domaćih zadataka (u oko 40% slučajeva). I roditelji i učitelji/nastavnici u podjednako meri iskazuju da imaju poteškoće da podstaknu svoju decu, odnosno učenike, da prate nastave na daljinu i izvršavaju domaće zadatke. Sve navedeno nije iznenađujuće, imajući u vidu da se sa nastavom na daljinu započelo iznenada, bez prethodne najave i mogućnosti bilo kakve pripreme, kako samih realizatora nastave, tako i učenika i njihovih roditelja. Statistički značajna razlika u percepciji motivisanosti učenika utvrđena je između grupe učitelja, s jedne, i grupe nastavnika, s druge strane. Nastavnici u značajno većem broju smatraju da učenici za vreme realizacije nastave na daljinu nisu dovoljno motivisani i misaono angažovani i u značajno većoj meri nailaze na poteškoće da podstaknu učenike da prate nastavu na daljinu i izvršavaju domaće zadatke. Ovakva razlika mogla bi da bude objašnjena činjenicom da nastavnici rade sa značajno većim brojem učenika nego učitelji, odnosno sa učenicima iz većeg broja odeljenja, dok učitelji rade samo sa jednim odeljenjem. Pored navedenog, mlađa deca u većem broju slučajeva dobijaju podršku, ili su pod nadzorom roditelja prilikom praćenja nastave na daljinu, što takođe može u značajnoj meri da utiče i na njihovu motivaciju.

Sledeća oblast koja u situaciji odvijanja nastave na daljinu jeste od posebnog značaja jeste oblast ocenjivanja učenika. Pojedina istraživanja sprovedena za vreme aktuelne pandemije ukazala su na problem u vezi sa formativnim i sumativnim ocenjivanjem u onlajn okruženju (Maile Cutri et al., 2020). Učitelji i nastavnici u značajnom broju ističu značaj formativnog ocenjivanja za vreme realizacije nastave na daljinu (njih oko 60%). Pored navedenog, oko 65% nastavnika/učitelja mišljenja je da, bez obzira što se nastava odvija na daljinu, treba proveravati u kojoj meri su učenici ovladali nastavnim sadržajima i ocenjivati ih shodno naučenom, u odnosu na 16% onih koji smatraju da učenike ni na koji način ne treba proveravati i ocenjivati za vreme odvijanja nastave na daljinu. Ovakvi stavovi učitelja i nastavnika mogu da budu interpretirani u kontekstu njihovog angažovanja u vezi sa ostvarivanjem ciljeva koje nastava na daljinu podrazumeva, te samim tim, vrlo je verovatno da i očekuju da uloženi naponi budu prepoznati. U odnosu na 11% nastavnika i učitelja koji ne sumnjaju da učenici samostalno rade zadatke za vreme nastave na daljinu, čak 55% nastavnika i učitelja smatra da učenicima neko pomaže, a 35% nastavnika i učitelja nisu sigurni da li su učenici samostalni ili im neko pomaže. Navedeni nalaz može da bude interpretiran na nekoliko načina – ili su učenici koji inače manifestuju određene poteškoće u usvajanju predviđenih nastavnih sadržaja, za vreme realizacije nastave na daljinu počeli da pokazuju mnogo bolje rezultate, što svakako može da izazove sumnju, ili su učenici generalno počeli da postižu mnogo bolje rezultate. Kao treća mogućnost može da posluži tumačenje da učitelji i nastavnici očekuju da u situaciji rada od kuće neko od odraslih pomaže deci, pa u skladu sa navedenom „ličnom jedinačinom” i opažaju (ne)samostalnost učenika tokom trajanja nastave na daljinu.

I roditelji, kao i učitelji i nastavnici, opravdavaju proveravanje znanja i ocenjivanje shodno naučenom (77% roditelja), a motivi za ovakvo mišljenje roditelja mogu da budu različiti – u vreme kada je uvedeno vanredno stanje i započeta realizacija nastave na daljinu niko nije mogao da zna koliko će situacija vanrednog stanja da traje. I roditelji ističu značaj formativnog ocenjivanja, te redovno prate napredovanje svoje dece putem elektronskog dnevnika.

6. Zaključak

Uvođenje nastave na daljinu usled pandemije virusa korona, a nakon proglašenja vanrednog stanja u Republici Srbiji, zahtevalo je od učitelja i nastavnika, kao i od učenika i njihovih roditelja brzo prilagođavanje na novonastale okolnosti. Rezultati navedeni u ovom radu ukazuju na izostanak značajnih razlika između učitelja/nastavnika i roditelja po pitanju percepcije motivacije učenika, te vrednovanja znanja učenika za vreme realizacije nastave na daljinu. I roditelji i učitelji/nastavnici u podjednako meri iskazuju da imaju poteškoće da podstaknu svoju decu, odnosno učenike, da prate nastave na daljinu i izvršavaju domaće zadatke. Isto tako, i jedni i drugi ističu značaj formativnog ocenjivanja, pre svega imajući u vidu značaj istog za

sumativno ocenjivanje na kraju školske godine.

Statistički značajna razlika u percepciji motivisanosti učenika utvrđena je između grupe učitelja, s jedne, i grupe nastavnika, s druge strane. Nastavnici u značajno većem broju smatraju da učenici za vreme realizacije nastave na daljinu nisu dovoljno motivisani i misaono angažovani i u značajno većoj meri nailaze na poteškoće da podstaknu učenike da prate nastavu na daljinu i izvršavaju domaće zadatke. Navedeni uvidi bi u budućnosti trebalo da budu iskorišćeni za otklanjanje nedostataka koji su prepoznati, te za dalje stručno usavršavanje nastavnog kadra, a u vezi sa korišćenjem savremenih tehnologija za uspešno realizovanje učenja na daljinu. Radi poboljšanja procesa podučavanja u značajnom broju zemalja već su iskorišćena iskustva stečena u situaciji pandemije (Đorđić, Cvijetić i Damjanović, 2021), za izdavanje različitih „vodiča” sa uputstvima i primerima dobre prakse.

Literatura

- Bhamani, Shelina; Makhdoom, Areeba Zainab; Bharuchi, Vardah; Ali Nasreen, Kalem; Dawood Ahmed, Sidra (2020). Home Learning in Times of COVID: Experiences of Parents. *Journal of Education and Educational Development* 7(1), 09–26. DOI: <http://dx.doi.org/10.22555/joeeed.v7i1.3260>
- Beljanski, M., Šimonji Černak, R. (2021). Osnovnoškolsko obrazovanje za vreme pandemije u Srbiji: modeli i iskustva. U Unapređenje kvalitete života djece i mladih, M. Nikolić, M. Vantić-Tanjić (Ur), *Tematski zbornik sa XII međunarodne naučno-stručne konferencije*, Sunčev Brijeg, Bugarska.
- Bayrakdar, S., Guveli, A. (2020). *Inequalities in home learning and schools' provision of distance teaching during school closure of COVID-19 lockdown in the UK*. Institute for social and economic research.
- Brofi, Dž. (2015). *Kako motivisati učenike da uče*. Beograd: Clio.
- Đorđić, D., Cvijetić, M. i Damjanović, R. (2021). Iskustva učitelja i nastavnika tokom realizacije nastave na daljinu usled pandemije virusa korona (COVID-19). *Inovacije u nastavi*, 34 (2), 86–103. DOI: [10.5937/inovacije2102086D](https://doi.org/10.5937/inovacije2102086D)
- Engzell, P., Frey, A., Verhagen, M.D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic, *PNAS* Vol. 118 No. 17, <https://www.pnas.org/lookup/suppl/doi:10.1073/pnas.2022376118/-/DCSupplemental>
- Garbe, Amber, Ogurlu Uzeyir, Logan, Nikki & Cook Perry (2020). COVID-19 and Remote Learning: Experiences of Parents with Children during the Pandemic. *American Journal of Qualitative Research*. Vol. 4 No. 3, pp. 45–65 <https://doi.org/10.29333/ajqr/8471>
- Gikandi, J.W., Morrow, D., Davis, N.E. (2011). *Online formative assessment in higher education: A review of the literature*. Comput Educ.
- Giovannella, Carlo, Marcello Passarelli, Donatella Persico (2020). “Measuring the

- effect of the COVID-19 pandemic on the Italian Learning Ecosystems at the steady state: a school teachers' perspective", *Interaction Design and Architecture*, 45, 1–9.
- Holden, J. T., Westfall, J. L. P. & Gamor, K. I. (2010). *An Instructional Media Selection Guide for Distance Learning: Implications for Blended Learning*. Washington: United States Distance Learning Association.
- Khan, R. A., Jawaid M. (2020). Technology Enhanced Assessment (TEA) in COVID 19 Pandemic, *Pak J Med Sci.* 2020;36(COVID19-S4): COVID19-S108-S110. DOI: <https://doi.org/10.12669/pjms.36.COVID19-S4.2795>
- König, Johannes, Daniela Jäger-Biela, Nina Glutsch (2020), "Adapting toonline teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competenceeffects among early career teachers in Germany", *European Journal of Teacher Education*, 43, 608–622, <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Maile Cutri, R., Mena, J. & Feinauer Whiting, E. (2020). Faculty readiness for online crisis teaching: transitioning to online teaching during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Teacher Education*, 43 (4), 523–541.
- Saopštenje Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja u vezi sa ocenjivanjem i praćenjem napredovanja učenika tokom učenja na daljinu <https://www.paragraf.rs/koronavirus/strucni-komentari/strucno-objasnjenje-precenje-i-ocenjivanje-ucenika-tokom-ucenja-na-daljinu.html>
- Sutarto, Sutarto, Dewi Purnama Sari, Irwan Fathurrochman (2020), "Teacher strategies in online learning to increase students' interest in learning during COVID-19 pandemic", *Journal Konseling dan Pendidikan*, 8, 129–137, DOI: <https://doi.org/10.29210/147800>
- Van der Spoel, Irene, Omid Noroozi, Ellen Schuurink, Stan van Ginkel (2020), "Teachers' online teaching expectations and experiences during the Covid19- pandemic in the Netherlands", *European Journal of Teacher Education*, 43, 623–638, DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821185>
- Viner, Russel, Simon Russell, Helen Croker, Jessica Packer, Joseph Ward, Claire Stanfield, Oliver Mytton, Chris Bonell, Robert Booy (2020), "School Closure and Management Practices during Coronavirus Outbreaks Including COVID-19: A Rapid Systematic Review" *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4, 397–404.

Distance learning: students' motivation and assessment

Mila Beljanski, Ruženka Šimonji Černak, Rade Damjanović

Abstract. The COVID-19 pandemic and the beginning of the state of emergency in

Serbia, caused the interruption of the immediate educational work in schools and the transition to distance learning, on March 17, 2020. The problem of motivating students to learn at home and do their homework, as well as assessing students' knowledge, has become particularly significant, which encouraged a team of researchers from the Faculty of Education to investigate these problems. The research sample consisted of 574 primary school teachers from the territory of AP Vojvodina and 554 parents. The research results show that both parents and teachers equally have difficulties in encouraging their children (students) to participate in distance learning and do their homework. Both parents and teachers emphasize the importance of formative assessment due to its importance for summative assessment at the end of the school year. A significant number of teachers emphasize the importance of formative assessment during distance learning, and state that students' knowledge should be checked, and assessed according to what has been learned. These insights should be used in the future to eliminate the shortcomings which have been identified.

Keywords: COVID-19 pandemic, distance learning, motivation to learn, assessment

Radioničarske aktivnosti u funkciji usvajanja znanja i obrazaca ponašanja učenika u uslovima pandemije

Danijela Petrović, Mia Marić, Miona Bogosavljević Šijakov
Pedagoški fakultet u Somboru, Univerzitet u Novom Sadu

Apstrakt. S obzirom na to da i dalje živimo u vreme pandemije koja je izazvana SARS CoV-2 virusom, cilj je bio da kroz radioničarske aktivnosti sa decom nižeg školskog uzrasta radimo na edukaciji o virusima, načinima njihove transmisije i merama prevencije, kao i na obrascima ponašanja i važnim porukama koje treba da ponesu kako bi u sličnim situacijama bili spremni i znali kako da reaguju i kako da očuvaju komponente svog telesnog i mentalnog zdravlja. Učenici su kroz interaktivna predavanja, timski rad, prezentacije, crtanje, pisanje, pevanje usvojili nova znanja i ponašanja i izrazili svoje misli i osećanja vezano za pandemiju, njenog uzročnika i novonastalu situaciju koju je globalno širenje infekcije kreiralo. Stoga je uloga radionice bila da ohrabri decu i da im omogući da, kroz učenje i demonstraciju, vežbaju ponašanja koja doprinose očuvanju zdravlja.

Ključne reči: virus, pandemija, prevencija, mentalno zdravlje

1. Uvod

U martu prošle godine SZO je proglasila pandemiju infektivne bolesti KOVID-19 (SZO, 2020a). Prema SZO, opet će infektivne bolesti, posebno KOVID-19, biti najveće globalno zdravstveno breme koje će se rešavati ove i narednih godina (SZO, 2020b). Brzo je postalo poznato da ova bolest pogađa ljude svih životnih doba i da su kliničke manifestacije u zahvaćenoj populaciji vrlo različite (Hu et al., 2021). Studije su takođe pokazale da je tok bolesti kod dece mnogo blaži nego kod odraslih, a ponekad je gotovo i neprimetan, često svrstavajući decu samo kao vektore infekcije (Lu & Yuan, 2020; Ludvigsson, 2020).

Pandemija je uticala na mnoge aspekte ljudskih života, uključujući i obrazovanje. Izazovi koje je postavila pred obrazovne sisteme ubrajaju se u najveće i najkompleksnije sa kojima se obrazovanje ikada suočilo (Daniel, 2020). U svetlu prevencije, kao najefikasnijeg načina suzbijanja pandemije (Bloom & Cadarette, 2019), presudno je da početno obrazovanje uključuje prevenciju protiv najčešćih zaraznih bolesti, kao i osnovno znanje o njima. U tom kontekstu razvoj zdravstveno-vaspitnih i psiholoških kompetencija svih subjekata uključenih u obrazovni proces je od posebnog značaja.

Brojne preventivne mere uključuju obrasce ponašanja koji se mogu vežbati sa decom predškolskog i ranog školskog uzrasta, kroz neposredni obrazovni proces. Psihološke kompetencije podrazumevaju određena psihološka znanja, veštine, sposobnosti i lične karakteristike budućih nastavnika, što im omogućava da se uspešno i

efikasno suoče sa raznim profesionalnim izazovima uzrokovanim nepoznatim pretnjama od epidemije. Ove kompetencije su uslov za uspešan obrazovni rad u uslovi- ma epidemije, sprečavanje infekcija, otklanjanje mentalnih poteškoća kod dece, kao i razvoj ličnih kapaciteta za prevazilaženje kriznih situacija. U predškolskom i ranom školskom uzrastu deca pretežno razvijaju navike i usvajaju demonstrirane obrasce ponašanja, i na taj način uče po modelu (Bandura, 1977; Hadar et al.2020). Iz tog razloga je važno da učitelji i vaspitači imaju razvijenu svest o svojoj ulozi u ovom slo- ženom procesu, ali i dovoljno znanja, veština i iskustva o tome kako da psihološki za- štite decu i mentalno ih ojačaju tokom pripreme za razne epidemijske pretnje i krize. Od ključne je važnosti poboljšati sposobnosti svih učesnika u obrazovnom procesu za primenu holističke pedagogije i nastave zasnovane na oplemenjivanju i zaceljiva- nju (Hill et al., 2020), kako bi se ublažio uticaj epidemijske/pandemijske traume na decu. Pristup usvajanju znanja i obrazaca ponašanja kroz radioničarske aktivnosti koje uključuju igru, zabavu, timski rad, diskusije, predstavljaju dobru strategiju u ne- planiranim i neobičnim okolnostima (Pierandrei & Marengoni, 2017; Rousseau et al., 2003), što se pokazalo i u slučaju KOVID-19 pandemije (Bubadué et al., 2020).

Naime, svi iznenadni i neočekivani događaji i krize otvaraju nam mogućnosti da se detaljnije suočimo sa trenutnim problemima i razmotrimo nove i inovativne pristupe u obrazovanju (Mutton, 2020), što je pouka koju svakako treba da ponesemo iz trenutne pandemijske situacije.

2. Materijal i metode

2.1. Sadržaj i postupak realizacije radionice

Na temelju postojeće literature, posebno empirijskih nalaza i smernica za praksu, dizajnirane su interaktivne radionice fokusirane na razvijanje i unapređiva- nje zdravstveno-vaspitnih i psiholoških kompetencija studenata Pedagoškog fakulte- ta, kao i radionice za formiranje znanja i obrazaca ponašanja učenika nižih razreda osnovne škole za očuvanje i unapređenje telesnog i mentalnog zdravlja.

2.1.1. Radionice za studente

Cilj radionica bio je produbljanje razumevanja različitih tema: infektivne bo- lesti i njihovi uzročnici, putevi širenja patogena, mere prevencije infektivnih bolesti, rad sa decom u uslovima potencijalnih epidemija, sposobnosti prilagođavanja obra- zovnog rada promenjenim okolnostima, psihološka znanja i veštine potrebnih za psi- hološku podršku deci, sprečavanje negativnih emocionalnih reakcija i neprimerenog ponašanja kod dece, saradnja sa roditeljima, kao i lična elastičnost u suočavanju sa stresnim iskustvima. Potom su studentima predstavljene ideje, u obliku priča, fil- mova, plakata, poruka itd., o tome kako podstaći decu da vežbaju ponašanja koja doprinose očuvanju zdravlja i kako sačuvati mentalne komponente zdravlja tokom epidemijskih kriza.

2.1.2. Radionice za učenike

Učiteljica edukovana kroz učešće u radionicama za studente držala je radionice za učenike. Radionice su trajale dva školska časa u okviru ČOS-a i predmeta Svet oko nas. Tema radionice bila je „Kako se borimo protiv pandemije”, a višestruki ciljevi i zadaci radionice dati su u tabeli 1.

Tabela 1. Ciljevi i zadaci radionice

Ciljevi i zadaci	
Obrazovni	<ul style="list-style-type: none"> – Usvojiti pravila za suzbijanje širenja virusa. – Utvrditi na koji način sprečavamo infektivna oboljenja. – Utvrditi na koji način možemo smanjiti stres izazvan pandemijom. – Naučiti značaj očuvanja kako fizičkog tako i mentalnog zdravlja.
Vaspitni	<ul style="list-style-type: none"> – Razvijanje svesti o važnosti vođenja higijene. – Razvijanje svesti o važnosti pravilnog nošenja maske. – Razvijanje svesti o bitnosti očuvanja mentalnog zdravlja u toku pandemije.
Funkcionalni	<ul style="list-style-type: none"> – Razvijanje veštine pravilnog očuvanja fizičkog i psihičkog zdravlja. – Razvijanje veštine usmenog i pismenog izražavanja svojih problema. – Razvijanje mašte i kreativne sposobnosti učenika.

Tokom radionice primenjeni su frontalni, individualni i grupni nastavni oblici rada, a od nastavnih metoda korišćene su monološka, dijaloška i ilustrativno-demonstrativna metoda. Od nastavnih sredstava i pomagala korišćeni su laptop i projektor, PP prezentacija, slike, poster, kreda, tabla, maska.

2.2. Uzorak

Održane su četiri radionice u III i IV razredu Osnovne škole „Svetozar Marković Toza” u Novom Sadu. Ukupno je učestvovalo 53 učenika.

3. Rezultati i diskusija

S obzirom na to da su deca važna karika u transmisiji ove infekcije, a pri tome i sami mogu oboleti, vrlo je važno edukovati ih o konkretnim zdravstvenim temama, naročito preventivnim merama koje sami mogu praktikovati, a koje su se već pokazale kao veoma važnim u suzbijanju KOVID-19 infekcije (Chen et al., 2020; Thampi et al., 2020). Stoga su deci objašnjene preporuke za umanjene šanse za zarazu, a koje podrazumevaju: često pranje ruku sapunom i vodom, nediranje očiju, nosa ili usta neopranim rukama, dobra respiratorna higijena, nošenje zaštitnih maski, održavanje fizičke distance, izbegavanje bliskog kontakta sa zaraženima, često provetravanje prostorija itd. Naglašeno je da se onima koji su već zaraženi savetuje da izbegavaju

deljenje ličnih predmeta sa ukućanima, da ostanu kod kuće i da izlaze napolje samo ako moraju posetiti medicinsku ustanovu. Takođe, kada je reč o psihološkim aspektima, deca su kroz razgovor o virusima dobila priliku da iskažu svoja razmišljanja i osećanja koja ih prate, i da se na taj način u sigurnom okruženju pokušaju osloboditi eventualnih strahova. Kroz ove razgovore i diskusije u grupi, deca stiču samopouzdanje, shvataju da nisu sami i da se i drugi slično osećaju. Tako počinju postepeno da uviđaju značaj sopstvene odgovornosti i moguće posledice svojih postupaka, polako stiču osećaj kontrole nad pretećom situacijom, te bivaju spremniji da se nose sa negativnim emocionalnim reakcijama. Nakon toga lakše menjaju i obrasce ponašanja, odnosno, rizične postupke zamenjuju konstruktivnim i poželjnim, sa zdravstveno-psihološkog aspekta.

3.1. Funkcija izvođenja radionice

Učiteljica je radionicu započela Unicefovim video-filmom o virusima i tako su se deca upoznala sa činjenicama šta su virusi i kako se prenose, nakon čega je nastavljena živa diskusija dece o sada aktuelnom virusu. Potom je odgledan još jedan video-prilog, ovog puta o korona virusu (UNICEF, 2021). Pošto su videli šta je korona virus, učiteljica ih je zamolila da nacrtaju korona virus onako kako ga zamišljaju (prilog broj 3). Dok su crtali, ona ih je podsticala na rad i počela diskusiju o tome kako treba da se štitimo od korona virusa. Potom je pušteno još nekoliko priloga u kojima su prikazani koraci za sprečavanje širenja virusa, davani saveti kako da peremo igračke, da se zdravo hranimo, da pratimo TV nastavu i da ranije uveče ležemo kako bismo jačali organizam (UNICEF, 2021).

Nakon ovih priloga učenici su zamoljeni da se podele u tri grupe i svaka grupa je dobila jedan poster (prilog broj 1). Pogledali su postere, a zatim prezentovali ostatku razreda ono bitno što su naučili sa postera. Tokom rada su bili podsticani da svako u grupi ima udeo u prezentovanju. Prva grupa je prezentovala i pokazala kako se pravilno stavlja maska, druga kako da se zaštitimo od virusa, a treća grupa preporuke za sprečavanje širenja virusa i ključne poruke za mlade za smanjenje stresa.

Ovaj poster ih je uveo u priču o očuvanju mentalnog zdravlja koje je jednako važno kao i sprečavanje širenja zaraze. Potom su kroz PP prezentaciju čuli priču i videli kako se školjka i gusenica nose sa svojim problemima (prilog broj 2). Naučili su da školjke strane čestice koje im smetaju pretvaraju u biser, a gusenica se prolazeći kroz teške trenutke promena pretvara u leptira. Deca su konstatovala da, kako školjka i gusenica moraju da pronalaze rešenje za njihove probleme, tako i mi moramo. Nakon diskusije, dobili su zadatak da na papirima napišu svoje trenutne misli i osećanja (prilog broj 3). U skladu sa pričom, sledeći korak je bio da razmisle kako možemo koristiti svoje potencijale da u teškim situacijama napravimo nešto lepo, slično kao što to rade školjke. Predlog je bio da jedna od moći može biti formiranje našeg super tima koji će nam pomoći da prebrodimo teške trenutke. Složili su se da to može biti bilo koja draga osoba, prijatelji, kućni ljubimci, a onda su razmišljali i pričali o

mestu gde se osećaju srećno i bezbedno. Ponovo su potom prešli na crtanje članova svog super tima, kao i sigurnog mesta (prilog broj 3). Zaključili su da svi mi imamo mnogo moći u nama samima, i da treba naći način kako da ih koristimo. Takođe su zapamtili da u ovome nismo sami i da možemo da se poverimo roditeljima, prijateljima, učitelju ako se osećamo usamljeno, uplašeno, uznemireno ili tužno. Na kraju su zadovoljno komentarisali da su naučili kako treba da se čuvamo od virusa i od posledica koje ovo stanje ostavlja na nas.

3.2. Utisci iz učionice i sa radionice

Svest o tome da je infekcija u okruženju kod dece je izazvala različita osećanja, tako da su pažljivo slušali i gledali predavanja na aktuelnu temu i ponašali se u skladu sa propisanim preventivnim merama. Ambijent sa radionice i utisci dece, tj. kako deca zamišljaju virus, kakva su osećanja dece, o čemu razmišljaju i sl., sumirani su u prilogu broj 3. Analizom dečijih crteža virusa vidimo da imaju tendenciju ka personifikaciji, te virusi poprimaju različite izraze lica uglavnom opasnih i ljutih, ali ima i nasmejanih. Neki su pak uz same viruse crtali i zaštitna sredstva, ali i decu i odrasle, verovatno kao izvor sigurnosti koji im uliva poverenje. Na taj način su kroz crtež i interakciju sa drugom decom dobili priliku da posrednim putem iskažu svoje misli, eventualne strahove i zabrinutost, te kroz analizu i humor da prevladaju negativna osećanja ukoliko su postojala.

Deca su vrlo brzo usvojila većinu preventivnih mera i uspešno su demonstrirali neke od njih. Svesni su važnosti pranja ruku, držanja distance i nošenja maske, što su verbalno, a i kroz demonstraciju i svoje radove i potvrdili. Međutim, neki od njih su naglasili da maske nerado nose, što je potvrdilo da je ovo jedna od najzahtevnijih preventivnih mera koja zahteva angažovanje roditelja i impute obrazovnih institucija (Esposito & Principi, 2020), pošto predstavlja jednu od ključnih mera za smanjenje transmisije virusa (Howard et al., 2021).

Kroz radionicu učenici su osvestili koji su im se aspekti u životu najdrastičnije promenili i pričali su i pisali o nedostatku druženja sa prijateljima, nedostatku sportskih treninga i dr. To je u skladu sa istraživanjem koje je potvrdilo da su karantinske okolnosti ostavile značajan impakt na osnovnoškolce, a koji se ogledao u nedostatku fizičke aktivnosti, radnih navika, preteranoj upotrebi različitih internet sadržaja itd. (Siachpazidou et al., 2021). Takođe su imali priliku da pričaju o svojim utočištima sa ljudima od poverenja (moj tim) i da nacrtaju sigurna mesta koja im pružaju mirnu bazu i zaštitu od opasnosti koje prete u spoljašnjem svetu. Mogli su putem crteža da prikažu i direktno misli i osećanja koja imaju, što je pogodan okvir za izražavanje svega što ih plaši ili uznemirava. Tako su kroz razgovor i svojevrstu razmenu misli, osećanja i iskustava sa drugom decom uspeli da osveste svoj unutrašnji doživljaj vezan za pandemiju, uvide da nisu sami i da će podrška koju dobijaju u okvirima porodice i škole biti uvek tu za njih, čak i u ovim teškim i neizvesnim okolnostima.

4. Zaključak

Pandemija je znatno uticala na obrazovanje, te je rešavanje usvajanja obrazovnih sadržaja postala primarna i urgentna stvar. Pedagoške veštine u doba pandemije postale su fokus obrazovnih strategija i obrazovnih tehnologija (Williamson, 2020).

Nakon što im je neko vreme bilo onemogućeno da prate nastavu u školama, deca su se po povratku prilagodila novom načinu rada u manjim grupama, a i pružila im se prilika da uče kroz radioničarski rad na temu pandemije. Edukacija učenika vršena je kroz radioničarske aktivnosti, koje su podrazumevale interaktivan rad i obilje prezentovanog materijala, što je iznedrilo neke odgovore na izazove koje nosi pandemija. Deca su bila veoma zainteresovana i aktivno su učestvovala u radioničarskim aktivnostima koje su poslužile da ih ohrabre i obrazuju u domenu očuvanja telesnog i mentalnog zdravlja. Iako su deca različito reagovala, neka su bila uplašena, uznemirena, zabrinuta, neka pak opuštena i radoznala, slobodno su iznosila svoja mišljenja kroz crteže kao i verbalne i pisane kratke sadržaje o trenutnim osećanjima i mislima. Esencijalne poruke koje su poneli sa edukacije su o načinima širenja virusa i merama prevencije, kao i o načinima kako da sačuvamo komponente mentalnog zdravlja i na koji način da reagujemo u nastavku ovih i u slučaju javljanja novih izazova.

Uzimajući u obzir rezultate radionice, možemo zaključiti da su ovakve aktivnosti pogodne za primenu u obrazovnom radu, sa ciljem zaštite i poboljšanja blagostanja dece tokom pandemijskih rizika. Očekivani efekti ogledaju se u domenu kognicije, emocija i ponašanja dece, i to širenjem znanja o virusima, infekcijama, pretnjama i posledicama koje one uzrokuju, smanjenjem pojave negativnih emocija i zamenom nefunkcionalnog ponašanja konstruktivnim i zaštitnim obrascima. To je veoma važno, s obzirom na to da će kontrola pandemije, po svemu sudeći biti dugotrajan proces koji zahteva napore svakog pojedinca (Mutton, 2020), a među njima i onih uključenih u obrazovni proces. Veoma važna poruka sa radionice je da nikada ne treba da prestanemo da se trudimo da iz svake teške situacije izvučemo najbolje što možemo, kao što je nekada davno Isak Njutn, dok je bio student u Kembridžu, morao da se vrati svojoj kući nakon izbijanja epidemije kuge, ali mu to nije smetalo da to vreme iskoristi na najbolji mogući način i dođe do nekih od svojih najvećih naučnih otkrića (Erduran, 2020)

Napomena: Zahvaljujemo Pokrajinskom sekretarijatu za visoko obrazovanje i naučnoistraživačku delatnost AP Vojvodine, R. Srbija za finansijsku podršku za realizaciju ove studije (br. projekta: 142-451-3069/2020), učitelji Danici Drnić i učenicima koji su učestvovali u realizaciji ovih radionica.

Literatura

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Bloom, D. E. & Cadarette, D. (2019). Infectious Disease Threats in the Twenty-First Century: Strengthening the Global Response. *Frontiers in Immunology*, 10, 549. DOI: [10.3389/fimmu.2019.00549](https://doi.org/10.3389/fimmu.2019.00549)
- Bubadué, R. M., Santos C. C. T. & Ferreira, I. (2020). Health education workshops with children in the context of COVID19 pandemic. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73 (Suppl 2), e20200593. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0593>
- Chen, X., Ran L., Liu, Q., Hu, Q., Du, X. & Tan, X. (2020). Hand hygiene, mask-wearing behaviors and its associated factors during the COVID-19 Epidemic: a cross-sectional study among primary school students in Wuhan, China. *International Journal of Environmental Research in Public Health*, 17(8), 2893. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17082893>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences, 2nd Edition*. Routledge, Taylor & Francis Group, U. K. ISBN 9780805802832
- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91–96. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- Erduran, S. (2020). Science Education in the Era of a Pandemic. *Science & Education*, 29, 233–235. <https://doi.org/10.1007/s11191-020-00122-w>
- Esposito, S. & Principi, N. (2020). To mask or not to mask children to overcome COVID-19. *European Journal of Pediatric*, 179, 1267–1270. <https://doi.org/10.1007/s00431-020-03674-9>
- Greer, R. D., Singer-Dudek, J., & Gautreaux, G. (2006). Observational learning. *International Journal of Psychology*, 41(6), 486–499.
- Hadar, L. L., Alpert, B. & Ariav, T. (2020). The response of clinical practice curriculum in teacher education to the COVID-19 breakout: A case study from Israel. *Prospects*. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09516-8>
- Hill, C., Rosehart, P., Helene, J. St. & Sadhra, S. (2020). Whatkind of educator does the world need today? Reimagining teacher education in post-pandemic Canada. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 565-575. DOI: 10.1080/02607476.2020.1797439
- Hodges, T.S., Kerch, C., & Fowler, M. (2020). Teacher Education in the Time of COVID-19: Creating Digital Networks as University-School-Family Partnerships. *Middle Grades Review*, 6(2). <https://scholarworks.uvm.edu/mgreview/vol6/iss2/4>
- Howard J., Huang A., Li Z., Tufekci Z., Zdimal V., van der Westhuizen HM., von Delft A., Price A., Fridman L., Tang LH., Tang V., Watson G. L., Bax C. E., Shaikh R., Questier F., Hernandez D., Chu L. F., Ramirez C. M. & Rimoin A. W. (2021). An evidence review of face masks against COVID-19. *PNAS*, 118(4) e2014564118; <https://doi.org/10.1073/pnas.2014564118>
- Hu, B., Guo, H., Zhou, P. & Shi, Z. L. (2021). Characteristics of SARS- CoV-2 and CO-

- VID-19. *Nat Rev Microbiol.*, 19(3), 141-154. doi: [10.1038/s41579-020-00459-7](https://doi.org/10.1038/s41579-020-00459-7)
- Lu, Q. & Yuan, S. (2020). Coronavirus disease (COVID-19) and neonate: what neonatologists need to know. *Journal of Medical Virology*, <https://doi.org/10.1002/jmv.25740>
- Ludvigsson, J. F. (2020). Systematic review of COVID-19 in children shows milder cases and a better prognosis than adults. *Acta Paediatrica*, 109(6), 1088-95. DOI: <https://doi.org/10.1111/apa.15270>
- Mutton, T. (2020). Teacher education and COVID-19: responses and opportunities for new pedagogical initiatives. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 439-441. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1805189>
- Pierandrei, F. & Marengoni, E. (2017). Design Culture in school. Experiences of design workshops with children, *The Design Journal*, 20(1), 915-926. <https://doi.org/10.1080/14606925.2017.1353036>
- Rousseau, C., Louise Lacroix, L., Bagilishya, D., & Heusch, N. (2003). Working with Myths: Creative Expression Workshops for Immigrant and Refugee Children in a School Setting. *Art Therapy*, 20(1), 3-10. <https://doi.org/10.1080/07421656.2003.10129630>
- Siachpazidou, D. I., Kotsiou, O. S., Chatziparasidis, G., Papagiannis, D., Vavougiou, G. D., Gogou E., Stavrou, V. T. & Gourgoulis, K. I. (2021). Action and Reaction of Pre-Primary and Primary School-Age Children to Restrictions during COVID-19 Pandemic in Greece. *Journal of Personalized Medicine*, 11(6), 451. <https://doi.org/10.3390/jpm11060451>
- Thampi, N., Longtin Y., Peters, A., Pittet, D. & Overy, K. (2020). It's in our hands: a rapid, international initiative to translate a hand hygiene song during the COVID-19. *Journal of Hospital Infection*, S0195-6701(20)30234-6. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jhin.2020.05.003>
- UNICEF – Dečiji fond Ujedinjenih nacija, Srbija (2020, 31. maj 2021). *Materijali o korona virusu*. <https://www.unicef.org/serbia/materijali-o-korona-virusu>
- Williamson B., Eynon R. & Potter J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107–114. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>
- World Health Organization (2020a, 13. septembar 2021). WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 – 11 March 2020. <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-COVID-19---11-march-2020>
- World Health Organization (2020b, 13. septembar 2021). Newsroom/Spotlight/10 global health issues to track in 2021. <https://www.who.int/news-room/spotlight/10-global-health-issues-to-track-in-2021>

Workshop activities with the purpose of acquiring knowledge and patterns of behaviour of pupils in the pandemic

Danijela Petrović, Mia Marić, Miona Bogosavljević Šijakov

Abstract. Taking into account that we are still living in a time of pandemic caused by the SARS CoV-2 virus, the aim was to implement workshop activities in order to educate primary school children about viruses, their transmission modes and prevention measures. Moreover, this workshop aimed to develop patterns of behavior in children and to send them important messages they will be able to utilise in similar situations so that the children can demonstrate readiness and knowledge how to react and how to preserve components of their physical and mental health. Through interactive lectures, teamwork, presentations, drawing, writing, singing, students have adopted new knowledge and behaviours and expressed their thoughts and feelings regarding the pandemic, its cause and the new situation created by the global spread of the infection. Therefore, the function of the workshop was to enable and encourage children, through learning and demonstration, to practice behaviours that contribute to the health maintaining.

Keywords: virus, pandemic, prevention, mental health

PRILOZI

Prilog 1.

Posteri

Како правилно користити маску

- 1** Пре него што ставите маску, оперите руке сапуном за суво прање руку на бази алкохола или сапуном и водом.
- 2** Прекријте уста и нос маском и уверите се да нема празнина између лица и маске.
- 3** Избегавајте да додирнете маску док је користите. Увек имајте тежи ручице, оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.
- 4** Сматрање маске: скините маску са задње стране (именоито додирните предњу страну маске); одмах баците маску у најближу кantu за смеће; оперите руке сапуном за суво прање руку на бази алкохола или сапуном и водом.
- 5** Замените маску новом чиме оперите руке, и искористите обавезу одбацивати маску за иллеквалну употребу.

За више информација посетите www.covid19.rs

Нови корона вирус – препоруке за децу

Како да се заштитиш од инфекције?

Редовно пере руке сапуном и водом или користи средство за суво прање руку на бази алкохола: пре јела, после тоилета, после брисања носа, после игре напољу, дерања кућних љубимаца, после дерања носа и уста.

Ако кашљаш или кићаш покрив уста и нос глатком или папирном марицама. Марицама одмах баца у канту за отпатке и опери руке.

Избегавај допунљана и блиски контакт са особама које имају повишену температуру, кићу и кашљу.

Избегавај поздрављање русовљанама и пубљанама.

Не дериј очиа, нос и уста наогравама русовљанама.

KLJUČNE PORUKE ZA ADOLESCENTE I MLADE TOKOM PANDEMIJE COVID-19

Ако бол, изолација, млада, стања, оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.

Овакво стања, оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.

Упозорења и обавешавања

GLAVNE PORUKE

- Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом. Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом. Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.
- Одржите се од стања да се не изолацирају од осталих.
- Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.
- Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.

POSEBNE PORUKE

- Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.
- Одржите се од стања да се не изолацирају од осталих.
- Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.
- Оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.

GLAVNE PORUKE

- Будите сигурни да преносе које имају болести се одвијају на начин да се одвијају на 70% алкохол.
- Јер се болести које имају болести се одвијају на начин да се одвијају на 70% алкохол.
- Будите сигурни да преносе које имају болести се одвијају на начин да се одвијају на 70% алкохол.

Овакво стања, оперите руке сапуном за суво прање руку или сапуном и водом.

POSEBNE PORUKE

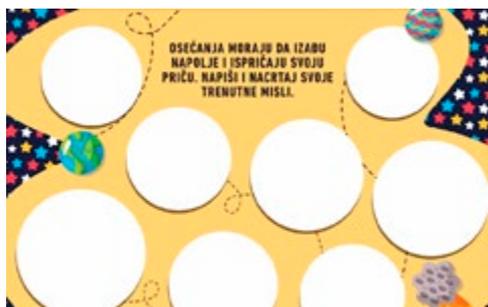
- Будите сигурни да преносе које имају болести се одвијају на начин да се одвијају на 70% алкохол.
- Јер се болести које имају болести се одвијају на начин да се одвијају на 70% алкохол.
- Будите сигурни да преносе које имају болести се одвијају на начин да се одвијају на 70% алкохол.

Prilog 2.

Priča o školjki i leptiru



Zadaci – Nacrtaj svoje misli i osećanja



Zadatak – Nacrtaj svoj super tim



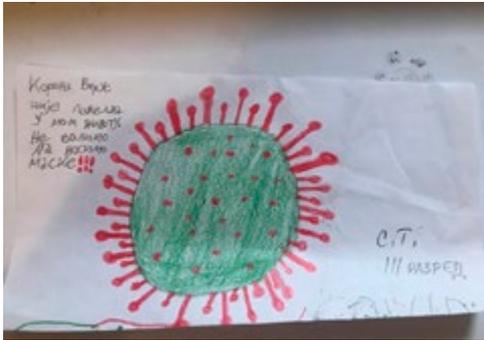
Zadatak – Nacrtaj svoje sigurno mesto



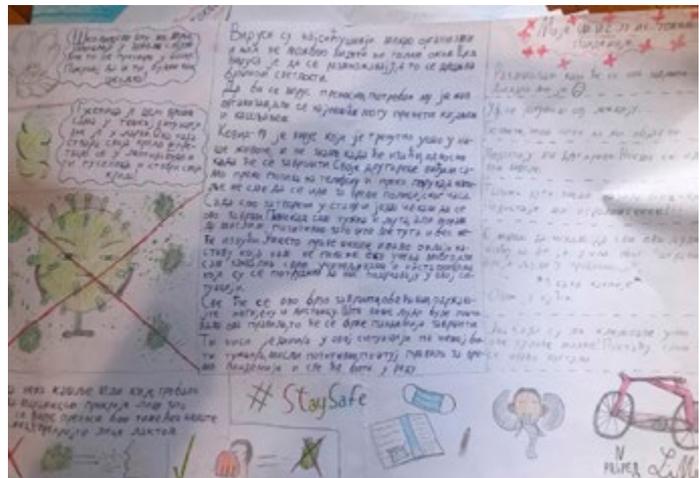
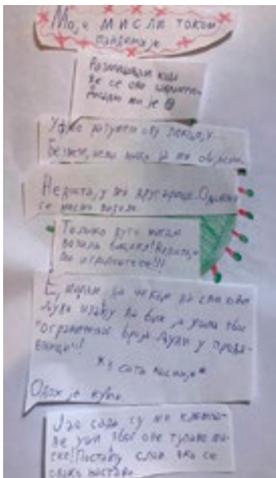
Prilog 3.

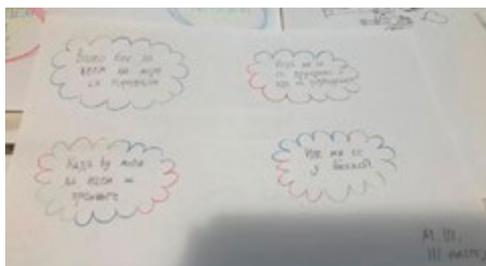
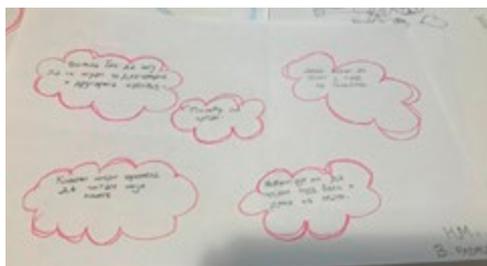
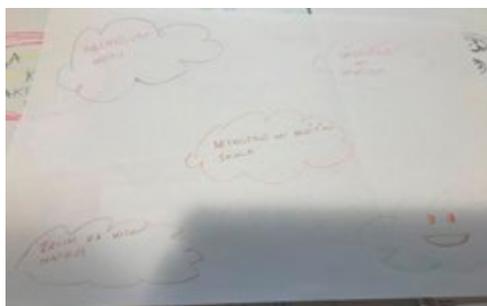
Dečiji crteži na temu COVID-19 pandemije – Kako zamišljam virus i Moj tim





Dečiji cteži na temu COVID-19 pandemije – *Moje misli i Moje sigurno mesto*





CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотеке Матице српске, Нови Сад

37.018.43:004.738.5(082)

НАУЧНИ скуп са међународним учешћем „Образовање у основној школи у време пандемије” (2021)

Zbornik radova [Elektronski izvor] / Naučni [onlajn] skup sa međunarodnim učešćem „Образовање у основној школи у време пандемије”, 6. новембар 2021 ; [urednici Mila Beljanski, Marija Cvijetić Vukčević, Dejan Đorđić]. - Sombor : Pedagoški fakultet, 2022

Način pristupa (URL): <http://www.pef.uns.ac.rs/index.php/2022-02-25-09-23-09/2022-02-28-10-52-13/132-2022-02-28-10-44-40/133-2022-02-28-10-57-10> - Opis zasnovan na stanju na dan 3.3.2022. - Nasl. s naslovnog ekrana. - Napomene i bibliografske reference uz tekst. - Bibliografija uz svaki rad. - Rezime na engl. jeziku uz svaki rad.

ISBN 978-86-6095-104-7

а) Образовање на даљину - Зборници

COBISS.SR-ID 59706633



ISBN 978-86-6095-104-7