

**MEDIJSKA I INFORMACIJSKA PISMENOST
NASTAVNIKA I BIBLIOTEKARA U SRBIJI U PROCESU
IZVOĐENJA NASTAVE NA DALJINU¹**

**MEDIA AND INFORMATION LITERACY OF TEACHERS
AND LIBRARIANS IN SERBIA IN THE DISTANCE
LEARNING PROCESS**

Kristina M. Milić

Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka
kristina.malesevic@fpn.bg.ac.rs

Ana M. Milojević

Univerzitet u Bergenu, Departman za informacione nauke i studije medija
Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka
ana.milojevic@fpn.bg.ac.rs

Aleksandra B. Ugrinić

Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka
aleksandra.ugrinic@fpn.bg.ac.rs

UDK / UDC: [316.77:004:001.102]:[023.4/.5+37-051]:37.018.43:[004+654.197](497.11)

Izvorni znanstveni rad / Original scientific paper
<https://doi.org/10.30754/vbh.65.2.959>

Primljeno / Received: 20. 4. 2022.

Prihvaćeno / Accepted: 30. 8. 2022.

Sažetak

Cilj. Cilj ovog rada je da ukaže na potencijal znanja i veština u oblasti medijske i informacijske pismenosti (MIP) za unapređenje obrazovnih procesa sa upotrebom informaciono-komunikacionih tehnologija (IKT) u izvođenju nastave na daljinu u Srbiji.

¹ Rad je napisan na srpskom jeziku.

Pristup/metodologija/dizajn. Pristup je eksplorativan i baziran na tematskoj analizi otvorenih odgovora nastavnika i bibliotekara o izazovima prilikom izvođenja nastave na daljinu tokom prve godine pandemije Covid-19, kao i potrebama nastavnika za dodatnim znanjima i veštinama. Ispitivanje je sprovedeno putem onlajn upitnika, koji je sadržao deset pitanja, od kojih su tri bila otvorenog tipa i odnosila se na cilj istraživanja.

Rezultati. Iz odgovora nastavnika i bibliotekara izdvojeno je šest grupa problema, sa kojim su se suočili prilikom realizacije nastave na daljinu: komunikacioni, informacioni, organizacioni, problemi pristupa IKT, problemi evaluacije znanja kao i problem motivacije đaka. Pored toga, identifikovano je tri seta potreba nastavnika: za dodatnim usavršavanjima u pogledu korišćenja onlajn platformi za realizaciju nastave, razvijanja veština komunikacije u digitalnom okruženju, kao i ovladavanje dodatnim metodama za evaluaciju znanja. U pogledu budućih obuka u sferi MIP otvara se interesovanje za edukacijom o kritičkoj primeni medija i onlajn sadržaja, te ovladavanje produkcijom digitalnih formata.

Ograničenja. Rezultati ove eksplorativne studije bazirane na kvalitativnoj analizi ne mogu se sagledavati kao reprezentativna slika obrazovanja u Srbiji, ali u kontekstu nalaza drugih istraživanja, i s obzirom na veoma diverzifikovan obuhvat škola (26 osnovnih i srednjih), ona pruža dublji uvid u probleme u nastavi na daljinu i potrebe nastavnika za dodatnim znanjima.

Originalnost/vrijednost. U teorijskom smislu, kroz povezivanje identifikovanih problema i potreba nastavnika sa elementima teorijskog određenja MIP, rad doprinosi razumevanju potencijala određenih segmenta MIP za unapređenje kompetencija i efikasnosti različitih profesionalnih grupa. U širem društvenom smislu, rezultati istraživanja mogu poslužiti kao osnova za organizovanje konkretnih aktivnosti i ciljanih obuka za nastavnike i informisati donosiocima odluka u obrazovnom sektoru.

Ključne reči: Covid-19; informaciono-komunikacione tehnologije; medijska i informaciona pismenost; nastava na daljinu, nastavnici; obrazovni proces

Abstract

Purpose. The main goal of this article is to provide a deeper understanding of the potential of the media and information literacy (MIL) to improve education models and processes by utilization of the information and communication technologies (ICT) in the distance learning process in Serbia.

Approach/methodology/design. The approach is exploratory and based on the thematic analysis of the open answers of (primary and secondary schools) teachers and librarians about the challenges of online teaching during the first year of the Covid-19 pandemic and their needs for additional knowledge and skills in this regard. The research was conducted by the online questionnaire, with ten questions, three of which were open-ended and addressing the research aims.

Results. The teachers' and librarians' answers regarding the online teaching challenges were abstracted into six categories: communication issues, information issues, organizational issues, information and communication technologies accessibility issues, knowledge evaluation, and students' motivation issues. Three sets of teachers' needs were also identified: additional knowledge for using digital tools and distance learning online platforms, further development of communication skills in the digital environment, and acquiring additional methods of students' evaluation. Regarding future media and information literacy training, a genuine interest in the education about the critical use of media and online content, as well as production of the new digital formats, has been noted.

Limitations. The results of this exploratory study are based on the qualitative thematic analysis and cannot be considered representative of the overall education system in Serbia. However, in the context of the previous research findings, and the diversity of the schools included in this study (26 elementary and high schools), we believe it provides a deeper overview of the online teaching problems and teachers' needs for additional knowledge.

Originality/value. Theoretically, by connecting the identified problems and needs of the teachers with the theoretical conception of the MIL, this paper contributes to understanding how different elements of MIL can reflect on improving competencies and efficiency of different professional groups. Furthermore, the results of this study can inform the decision makers in the education sector and could be used to create various educational activities and targeted training for the teachers.

Keywords: Covid-19; distance learning process; education system; information-communication technology; media and information literacy

1. Uvod

Poslednjih decenija intenzivno se radi na prilagođavanju tradicionalne paradigme obrazovanja u digitalnom dobu, odnosno na uvođenju informaciono-komunikacionih tehnologija (IKT) u učionice, usvajanju novih metoda podučavanja, pronalaženju novih medija za prenošenje znanja, kao i načina da se poveća motivacija za aktivnije učestvovanje učenika u obrazovnom procesu. U skladu sa tim, međunarodne i nacionalne institucije rade na razvijanju strategija obrazovanja, kao i na angažovanju različitih društvenih aktera na sprovođenju tih strategija. Važan deo tih strategija predstavljaju digitalne kompetencije posebno nastavnika kao najvažnijih aktera u obrazovanju. Na veliki značaj ovih aktivnosti ukazala je i pandemija Covid-19, koja je uslovala nagli prelazak na izvođenje nastave na daljinu i donela mnoge izazove, koje su obrazovni sistemi širom sveta dočekali sa različitom spremnošću.

Cilj ovog rada je da ukaže na značaj medijske i informacijske pismenosti (MIP), kao dela digitalnih kompetencija nastavnika, za unapređenje obrazovanja u Srbiji, na osnovu ispitivanja potreba za znanjima i veštinama u vezi sa problemima koje su imali prilikom izvođenja nastave na daljinu tokom pandemije Covid-19. Naime, prelazak na nastavu na daljinu je za obrazovni sistem u Srbiji predstavljao veliki izazov, jer je bilo potrebno da se u kratkom roku pronađu tehnička i organizaciona sredstva, promene mnoge procedure i pravilnici, kao i da se primene nove platforme za izvođenje nastave. Pored toga, većina nastavnika se po prvi put sreća sa ovim platformama i načinom rada. Zbog toga smo se opredelili za eksplorativno istraživanje, koje je sprovedeno putem onlajn upitnika, kojim smo prikupili otvorene odgovore nastavnika.

Tematskom analizom odgovora identifikovali smo glavne probleme, kao i potrebe nastavnika za dodatnim obukama, uopšte ali i konkretno u oblasti MIP. Rezultati naše analize umnogome potvrđuju zaključke prethodnih studija o tehničkim i organizacionim problemima prilikom izvođenja nastave na daljinu, i još jednom apostrofiraju neophodnost sistematičnijeg praćenja kompetencija nastavnika i implementacije konkretnih aktivnosti na bazi evaluacije postojećeg stanja, prethodno realizovanih aktivnosti i aktuelnih strategija razvoja. Kako bismo percepcije nastavnika povezali sa korpusom znanja koja teorijski spadaju u MIP, primenili smo definiciju MIP odabranu na temelju teorijske rasprave o različitim konceptima i shvatanjima pismenosti u vezi sa medijima i komunikacionim tehnologijama. U tom smislu, rezultati ovog rada mogu biti korisni kreatorima politika, strateških i povremenih obuka za nastavnike, zato što u poređenju sa drugim istraživanjima, pružaju dublji uvid u potrebe nastavnika za dodatnim znanjima i veštinama, koje smo svrstali u nekoliko grupa: (1) za korišćenje digitalnih alata za nastavu na daljinu, (2) za efikasniju komunikaciju tokom izvođenja nastave na daljinu na različitim platformama i mrežama (3) za procenjivanje kredibilitnosti i relevantnosti informacija (4) za produkciju medijskih i digitalnih sadržaja (5) za kreiranje interaktivnih sadržaja za pouzdanu evaluaciju znanja đaka.

2. Pojmovno određenje: Medijska i informacijska pismenost

Paralelno sa razvojem tehnologija za masovno komuniciranje razvijali su se i koncepti pismenosti koji su ukazivali na značaj sredstava informaciono-komunikacionih tehnologija (IKT) za ljudski život i društvo, kao i na važnost unapređivanja kompetencija za njihovo korišćenje. Međutim, sa ubrzanim razvojem kompjutera i digitalnih tehnologija za komuniciranje prethodnih decenija, umnožavao se i broj pojmova pismenosti, a njihova paralelna upotreba je usložnjavala društvene i pojedinačne napore za edukativnim radom u ovoj oblasti. Do danas su u opticaju pojmovi medijske, informacijske, vizuelne, kompjuterske, digitalne pismenosti, kao i njihove kombinacije poput „medijska i informacijska pismenost“ ili derivati kao što je „transmedijska pismenost“.

Pojam *medijske pismenosti* je povezan sa razvojem tradicionalnih medija masovnog komuniciranja, prvenstveno televizije. Prema rečima Ule Karlson (Carlson, 2019: 37) tokom šezdesetih godina prošlog veka pitanje medijske pismenosti pokrenuto je u pedagoškim istraživanjima, pre svega u vezi sa obrazovanjem nastavnika. Sam termin *medijska pismenost* skovao je profesor Lui Forsdejl (Louis Forsdale) 1955. godine, pozivajući na akciju da se „pomogne učenicima da steknu neophodnu multi-medijalnu pismenost“ (Carrlson, 2019: 38). Sve do osamdesetih godina interesovanje za medijsku pismenost nije bilo dovoljno povezano sa širim društvenim kontekstom, javne i druge institucije nisu bile pozivane na odgovornost, i bilo je ograničeno na Severno američki kontinent, Veliku Britaniju, Francusku i Austriju (Bordac, 2014). Tek početkom 21. veka dolazi do proširivanja koncepta i značajnijeg rada na medijskom opismenjavanju u širem u užem smislu. Iako postoji mnoštvo određenja medijske pismenosti, prema mišljenju Sonje Livingston jednu od najšire prihvaćenih i ujedno najkonciznijih definicija je dao Aufderhajt (Aufderheide, 1993) koji navodi da „medijska, odnosno pismenost u širem smislu, podrazumeva sposobnost pristupa, analize, evaluacije i kreiranja poruka u mnoštvu formi“ (prema Livingstone, 2004: 5). Ove četiri komponente (pristup, analiza, evaluacija, i kreiranje poruka) su najšire prepoznate u literaturi i one su u srži pristupa medijskoj pismenosti koji je usmeren na izgradnju veština.

Ovakav pristup je delimično proistekao iz napora da se pojam pismenosti proširi izvan primarnog značenja povezanog za tekstualnu formu izražavanja. Pa tako je još 1946. predloženo da pismenost treba da obuhvata tri vrste „čitanja“: štampanih, audio i vizuelnih poruka (Dale, 1946). I drugi su se zalagali za *vizuelnu pismenost* (Debes, 1968), a sa porastom uloge kompjutera u komunikaciji, čuju se apeli i za razvoj *multimodalne pismenosti* (Kress and van Leeuwen, 2001). Pored sposobnosti za upotrebu vizuelnih i audio formata, *multimedijalna pismenost* obuhvata i snalaženje u virtualnoj realnosti. Možda je najširi u ovom nizu pojmova, pojam *tehnološke pismenosti*, shvaćene kao sposobnost da se koristi, upravlja i razume tehnologija (Leaning, 2019). Sa njim u vezi je i *kompjuterska pismenost*, koja dobija zamajac devedesetih godina prošlog veka (Lankshear and Knobel, 2006; 2015).

Navedeni pojmovi su delimično proistekli iz „pristupa baziranog na veštinama“ jer imaju za cilj da određene grupe steknu određeni skup veština za korišćenje određenih tehnologija. Oni prate razvoj tehnologija i u dugom nizu se među poslednjima pojavila i *pismenost društvenih mreža* (Livingstone, 2014). Međutim, pojmovi bazirani na veštinama su često bili izloženi kritikama kao previše uski i usmereni na tehnološki aspekt.

Prema mišljenju Lininga (Leaning, 2019: 5) pojam *informacijske pismenosti* prevazilazi ovo ograničenje zato što je usmeren na specifičnu aktivnost, a ne samo na tehnologiju ili platformu, odnosno na sposobnost korišćenja informacionih resursa. *Informacijska pismenost* potiče iz oblasti bibliotečkih nauka i informatike,

a u literaturi joj se pripisuje neupitna socijalna i društvena korisnost. Široko prihvaćena definicija glasi „informatijska pismenost je sposobnost uspešnog pronalazjenja, vrednovanja, prenošenja i upotrebe informacija dostupnih putem širokog raspona medija u sve složenijem informatijskom okruženju“ (ALA, 1989). Dalje, informatijsko opismenjavanje podrazumevalo je mogućnost za praćenje kulturnog, društvenog i ekonomskog razvoja informatijskog društva, mimo veštine upotrebe samog računara. Tokom osamdesetih i devedesetih godina termin se intenzivno razvijao i dobijao nova značenja u skladu sa obrazovnom reformom na međunarodnom nivou. Kao informaciono opismenjeni pojedinci smatrali su se oni koji znaju kako da uče, kako da dođu do informacija i kako da te informacije oblikuju i koriste za dalje širenje znanja (Ford, 1995). Na samom početku 21. veka autori Veber i Džonston (Webber and Johnston, 2000: 384) ističu vrednost *informatijske pismenosti* koja se zasniva na „usvajanju primerenog informatijskog ponašanja sa svrhom dolaženja do one informacije koja će zadovoljiti informatijsku potrebu i to bez obzira na medij, a uključuje i kritičku svest o važnosti mudre i etičke primene informacija“. U poređenju sa *medijskom pismošću* kojoj se pripisuje „fokus na veštine i tehnološka sredstva“, *informatijska pismenost* se zasniva na „znanjima za upotrebu informacija“ i vrednuje kao „opšte dobro“, dok se informatijsko opismenjavanje izjednačava sa zalaganjem za „ideje jednakosti, prava i pravde“ (Leaning, 2019: 7).

Krajem prve dekade 21. veka dolazi do preklapanja aspekata medijske i informatijske pismenosti i nastaje pokret za integrisanje ova dva pojma kao i napora za „opismenjavanje“ pojedinaca u cilju poboljšanja kvaliteta života i društva (Leaning, 2019). Pored Livingston (Livingstone, 2008) i Lininga (Leaning, 2014), koji predlažu spajanje *medijske i informatijske pismenosti* (MIP), UNESCO postaje jedan od najznačajnijih zagovornika i nosilaca MIP. Iako je fokus na MIP prevashodno podstakao ubrzan razvoj i konvergencija medija, kako ističe Karlson (Carlsson, 2019: 48), ovakvo spajanje ujedno dovodi do harmonizacije između pristupa usmerenih na veštine i znanja, jer *informatijska pismenost* naglašava pristup, evaluaciju i etičku upotrebu informacija, a *medijska pismenost* sposobnost za razumevanje funkcija medija, evaluiranje ostvarivanja tih funkcija i upotrebu medija za ekspresiju i demokratsku participaciju. Pored toga „UNESCO koncepcija MIP obuhvata tradicionalne i digitalne medijske platforme i obraća se svim donosiocima odluka u tekućem procesu promena u kulturnoj, političkoj, društvenoj i tehnološkoj sferi“ (ibid: 48). Na kraju, MIP se dodaje i šira vrednost. U Moskovskoj deklaraciji o medijskoj i informatijskoj pismenosti (2012) ističe se njen značaj za održivi razvoj otvorenog, inkluzivnog i multikulturalnog društva i građanskih institucija, organizacija i pojedinaca.

U skladu sa tim, u ovom radu oslanjamo se na koncept MIP koji podrazumeva „bitne sposobnosti (znanje, veštine i stav) koje građanima omogućavaju da se na delotvoran način bave medijima i ostalim dobavljačima informacija, da razvijaju

kritičko mišljenje i veštine celoživotnog učenja da bi komunicirali kao aktivni građani u društvu“ (Grizzle et al., 2013: 187). U analizi ćemo se rukovoditi sledećim fundamentalnim kognitivnim i instrumentalnim sposobnostima kao konstitutivnim elementima MIP (Grizzle, 2018: 25–28):

1. Prepoznati i artikulirati potrebu za informacijom, komunikacijom i medijem.
2. Razumeti uloge i funkcije medija i ostalih provajdera u demokratskim društvima koji snabdevaju informacijama, uključujući one na internetu.
3. Razumeti uslove pod kojima se te funkcije mogu u potpunosti ostvarivati.
4. Locirati i pristupiti relevantnim informacijama i medijskom sadržaju.
5. Kritički proceniti informacije, sadržaj medija i ostalih koji snabdevaju informacijama uključujući one na internetu, u smislu stručnosti/autoriteta/nadležnosti, kredibiliteta i aktuelne svrhe i potencijalnih rizika.
6. Selektovati i organizovati informacije i medijski sadržaj.
7. Izvršiti sintezu ili upravljati idejama koje su izdvojene iz sadržaja.
8. Etička i odgovorna upotreba informacija i komuniciranje usvojenih informacija, odnosno novo kreiranih znanja publici u odgovarajućoj formi i mediju.
9. Sposobnost da se primene IKT veštine u cilju obrade informacija i produkcije sadržaja.
10. Upotreba medija i ostalih koji snabdevaju informacijama za samoizražavanje, slobodu izražavanja, interkulturalni dijalog, demokratsku participaciju, rodnu jednakost, pravo na privatnost i zagovaranje protiv svih formi mržnje i nejednakosti.

Polazeći od te definicije, cilj ovog rada je doprineti razumevanju značaja MIP za školsko obrazovanje, dovođenjem u vezu problema i potreba nastavnika u izvođenju nastave na daljinu, i segmenata MIP koji se mogu podvesti pod razumevanje, kritičko sagledavanje i samostalnu upotrebu IKT za izražavanje i kreiranje sadržaja. Prema tome u narednim segmentima rada najpre pružamo pregled stanja MIP nastavnika u Srbiji, potom objašnjavamo izazove sa kojima su se nastavnici sreli tokom pandemije Covid-19, pa zatim metod i rezultate našeg istraživanja.

3. Medijska i informacijska pismenost nastavnika u Srbiji

Prethodna istraživanja i pregledi stanja pokazuju da ne postoji sistemsko praćenje MIP u Srbiji, kao ni evaluacija implementacije postojećih strategija, odnosno formalne i neformalne edukacije u sferi MIP (Matović, 2019; Arsenijević, 2020). Prema tome ne postoje ni sistemski podaci o znanjima, veštinama i stavov-

vima nastavnika u Srbiji, niti se prate rezultati uvođenja MIP u proces obrazovanja nastavnih kadrova i sprovedenih aktivnosti na podizanju MIP koji su najčešće sporadičnog karaktera.

Na nivou donošenja politika, *Strategija obrazovanja u Srbiji do 2020. godine* (Strategija, 2012) u okviru definisanja razvoja neophodnih kompetencija uključila je i medijsku pismenost, kao veštinu koju je potrebno razvijati kod učenika, ali ne prepoznaje značaj razvoja MIP nastavnika. Strategija se bavi utvrđivanjem ciljeva i razvoja sistema obrazovanja u Republici Srbiji, ali bez konkretnih koraka i programa koji će se baviti unapređenjem MIP nastavnog osoblja.

U junu 2021. godine usvojena je i *Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine* (Strategija, 2021). Ovaj dokument sumira ostvarene ciljeve *Strategije 2020* i kao jedan od rezultata navodi da su „realizovane brojne obuke nastavnika od kojih su najvažnije one usmerene na jačanje digitalnih kompetencija nastavnika i za realizaciju programa nastave i učenja zasnovanih na ishodima učenja i standardima kvalifikacija“ (Strategija, 2021: 14). Međutim, MIP je prepoznata samo u okvirima najšire vizije razvoja obrazovanja u Republici Srbiji, odnosno kao segment „kulture celoživotnog učenja“ (ibid.: 27). Ipak, znanja i veštine koje obuhvata MIP navode se kao jedan od posebnih ciljeva *Strategije 2030* u tački 1.3. *Uspostavljeni temelji za razvoj digitalnog obrazovanja na pred univerzitetskom nivou*. Prema definisanim koracima zarad ispunjenja ovog cilja, navodi se da fokus budućih aktivnosti treba da bude „unapređivanje digitalnih kapaciteta, digitalnih kompetencija učenika, ali i digitalnih kompetencija zaposlenih u obrazovanju, odnosno ostvarivanje i promovisanje inovativnih pedagoških pristupa koji podrazumevaju integraciju IKT-a u proces nastave i učenja; pristupiće se reviziji postojećeg *Okvira digitalnih kompetencija – Nastavnik za digitalno doba*, i razvoju *Okvira digitalnih kompetencija vaspitača*, nakon čega će se pristupiti sprovođenju nacionalnih obuka koje se odnose na primenu ‘selfi’ instrumenta u procesu samovrednovanja digitalnog kapaciteta ustanova i obuka za jačanje kapaciteta škola za izradu digitalnog segmenta razvojnog plana ustanove“ (2021: 37). Međutim, ne postoji jasan sistemski plan za unapređenje MIP nastavnika, niti su ova znanja i veštine prepoznate kao ključne kompetencije koje treba razvijati.

Do istih uvida dolazi i Jasmina Arsenijević (2020), ističući da u Srbiji ne postoji eksplicitna i sveobuhvatna politika u oblasti MIP. Autorka prepoznaje neke primere pozitivnih praksi, kakva je i izrada *Okvira digitalnih kompetencija – Nastavnik za digitalno doba*, koje je Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (MPNTR) počelo 2017. godine, u cilju pružanja podrške nastavnicima za integraciju IKT u obrazovni proces. Ovaj dokument usvojen je 2019. godine i prepoznaje značaj digitalnih kompetencija nastavnika sa ciljem jačanja digitalnih kompetencija učenika navodeći da se „od nastavnika očekuje da poseduju odgovarajući nivo informatičke, informacione, digitalne i

medijske pismenosti, kao i da u oblastima u kojima drže nastavu poznaju moderne koncepte, metode i alate koji pretpostavljaju smislenu upotrebu digitalnih tehnologija“ (MPNTR, 2019: 3). Međutim, *Okvir digitalnih kompetencija* prati razvoj tehnologije i prepoznaje koja znanja su potrebna nastavnom osoblju, ali ostaje na nivou preporuka za samousavršavanje. Ne pruža sistemska rešenja, ne daje predloge za dalje obuke i ne podrazumeva praćenje stanja u oblasti MIP nastavnika.

Što se tiče predmeta u formalnom obrazovanju nastavnika i učitelja, Arsenijević (2020) napominje da postoji više od stotinu studijskih programa koji uključuju neke predmete, većinom izborne, koji su u širem smislu bave obrazovanjem za medije. Prema poslednjem dostupnom sistematičnom pregledu zastupljenosti MIP u obrazovnim programima za nastavnike, medijska pismenost je uvedena tek 2005. godine kao izborni predmet na Učiteljskom fakultetu u Beogradu (Matović and Milin Perković, 2014). Isti izveštaj je pokazao da je 2013. godine postojalo 47 obrazovnih programa za nastavnike i učitelje, koji su uključivali izborne ili obavezne predmete posvećene primeni IKT u obrazovanju, vizuelnoj pismenosti i nešto ređe dizajniranju medija za obrazovne potrebe i kritičke procene medijskih sadržaja. Ovaj izveštaj zaključuje da postoji zastupljenost MIP u obrazovanju nastavnika, ali da ne postoje podaci o njihovim efektima na kompetencije nastavnika, đaka, studenata ili nastavni proces. O efektima tih predmeta i usvojenih politika može se prosuđivati posredno na osnovu retkih, sporadičnih istraživanja sa različitim obuhvatom.

Jedno od sveobuhvatnijih istraživanja koje je sproveo Biro za društvena istraživanja 2013. godine, pokazalo je da čak deset odsto nastavnika građanskog vasпитanja nije bilo sigurno šta podrazumeva termin medijske pismenosti (Stamenković, 2013). Na osnovu fokusiranijeg i sistematičnijeg anketnog ispitivanja među nastavnicima u srednjem i visokom obrazovanju, autorke Arsenijević i Andevski (2012) iskazuju zabrinutost zbog niske izraženosti novo-medijske pismenosti nastavnika. Novije istraživanje, ograničeno na nastavnike osnovnog obrazovanja u Vranju, otkrilo je da su nastavnici zainteresovani za sticanje znanja o primeni digitalnih tehnologija, kao i za njihovu primenu u nastavnom procesu (Novković Cvetković, Stošić and Belousova, 2018). Slično tome, Maksimović i Osmanović (2018) su na osnovu ispitivanja stavova nastavnika osnovnih škola sa juga Srbije istakli da su nastavnici svesni koliki je značaj primene kompjutera i masovnih medija u nastavnom procesu. Dakle, relativno retka istraživanja različitog obuhvata ukazuju na nerazvijenost kompetencija koje spadaju u MIP među nastavnicima u Srbiji. Iako su polazila od različitih određenja MIP, novija istraživanja upućuju na pozitivne stavove nastavnika za implementaciju IKT i unapređenje sopstvenih kompetencija.

Dakle, prema ovim istraživanjima formalno obrazovanje nije dovoljno nastavnicima, a drugi sistemski vidovi podrške su tek u povoju. Za sada se pod okriljem

Zavoda za unapređenje obrazovanja i vaspitanja (ZUOV) kao krovne institucije za edukaciju nastavnika u Republici Srbiji sprovode seminari i kratkotrajne obuke (videti Matović and Milin Perковиć, 2014: 13–14 za pregled edukacija tokom 2012. – 2014. godine). Postoji nekoliko projekata koje sprovode nadležna Ministarstva uz podršku međunarodnih organizacija i njihov rezultat se uglavnom sastoji u veb sajtovima sa određenim resursima za nastavnike i učenike. Slične veštine obuhvatili su i programi stručnog usavršavanja održani tokom 2019. i prve polovine 2020. godine, od kojih je samo jedan sistemski program u oblasti digitalne pismenosti podrazumevao usvajanje bazičnih znanja za korišćenje digitalnih alata (MPNTR, 2020a: 17).

4. Izazov pandemije Covid-19 za obrazovni sistem u Srbiji

Uvođenje i korišćenje savremenih tehnologija u nastavi na daljinu, sprovedene obuke medijskog i informacionog opismenjavanja nastavnika i planirane mere unapređenja obrazovnog procesa stavljene su na test u celom svetu tokom pandemije virusa Covid-19 i masovnog prelaska na nastavu na daljinu. Prva država koja je zatvorila škole bila je Kina 2020. godine, a već do marta 2020. godine 90% učenika u državama širom sveta nije pohađalo nastavu na tradicionalan način (EDP, 2020). Prema podacima OECD početkom aprila 2020. godine je čak oko 1,6 milijardi učenika u 194 zemlje prešlo na školovanje od kuće (OECD, 2020).

Nastava na daljinu u Srbiji se po prvi put masovno primenjuje od početka pandemije Covid-19. Promena tradicionalnog metoda sprovođenja nastave usledila je nakon donošenja *Odluke o obustavi izvođenja nastave u visokoškolskim ustanovama, srednjim i osnovnim školama i redovnog rada ustanova predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (Odluka, 2020) koja je, nakon proglašenja vanrednog stanja i mera, stupila na snagu od 16. marta 2020. godine. Prema podacima UNESCO, osnovne i srednje škole u Srbiji su bile potpuno fizički zatvorene od marta 2020. godine do maja 2021. godine, odnosno ukupno 36 nedelja tokom kojih se odvijala nastava na daljinu.

Prema odluci Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja (2020) sa nastavom na daljinu počelo se 17. marta 2020. posredstvom: televizijskih kanala Javnog medijskog servisa Srbije (RTS) na kojima je emitovan prilagođen obrazovni sadržaj; besplatne aplikacije za mobilni telefon i platforme za učenje na mreži Moja škola; seta alata za mrežnu komunikaciju između učenika i nastavnika (Viber, Zoom, Microsoft Teams). Prema *Operativnom planu za nastavak rada škola u otežanim uslovima* škole su imale obavezu da „nađu alternativne načine u pružanju podrške u učenju u situacijama kada nisu bile u mogućnosti da uspostave komunikaciju sa učenicima uz upotrebu savremenih informacionih tehnologija“ (MPNTR, 2020: 2).

U skladu sa ovakvom odlukom i planovima, ZUOV je pružio podršku nastavnicima transformacijom dve nacionalne obuke u obuke za izvođenje nastave na daljinu. U narednom periodu, osnovan je servis digitalne podrške za sve obrazovno-vaspitne ustanove i prosvetne radnike i formiran tim od 15 digitalnih mentora, koji su imali zadatak konstantne podrške nastavnicima u radu sa alatima za nastavu na daljinu. Osim toga, održana je i prva nacionalna onlajn konferencija pod nazivom „Digitalno obrazovanje 2020“ sa oko 5000 nastavnika iz osnovnih i srednjih škola u Srbiji.

Nakon ovih obuka, ZUOV je sproveo anketu o ostvarivanju obrazovnog procesa putem nastave na daljinu, u skladu sa evropskom praksom i upitnikom koji sprovodi School Education Gateway, Evropska onlajn platforma za obrazovanje koju podržava Evropska komisija, u nekoliko talasa. Anketa sprovedena u periodu od početka maja do kraja jula 2020. godina (N=14 715), pokazala je zabrinjavajuće rezultate o kompetencijama nastavnika za realizaciju nastave na daljinu. Naime, uprkos brojnim strategijama i smernicama za digitalno obrazovanje nadležnog ministarstva, samo 8 odsto nastavnog osoblja je potvrdilo veliko prethodno iskustvo, 34 odsto ograničeno, a 55 odsto ispitanika je reklo da se nastavnici prvi put susreću sa realizacijom obrazovno-vaspitanog procesa putem učenja na daljinu tokom pandemije (ZUOV, 2020). U nastavku ispitivanja stavova nastavnika koje je do oktobra 2021. godine obuhvatilo 50.202 ispitanika, četiri petine ili 82 odsto je i dalje procenjivalo da nema dovoljno iskustva u izvođenju nastave na daljinu (ZUOV, 2021: 4-5), iako su u međuvremenu podučavali na daljinu i mogli proći određene treninge. Uz nedostatak iskustva, u oba ciklusa anketiranja se pokazalo (sa neznatnim razlikama) da nastavnicima i đacima nedostaju tehnički resursi kao i znanja da ih koriste. Svaki četvrti ispitanik je naveo kao glavni problem nizak nivo digitalnih kompetencija nastavnika, a svaki treći nizak nivo digitalnih kompetencija učenika (ZUOV, 2020). Pored toga, kao jedan od najčešćih problema se navodi dostupnost tehnoloških resursa za nastavu na daljinu, kako kod učenika tako i kod nastavnika. U celini ovo ispitivanje stavova je pokazalo da su nastavnicima za uspešnu realizaciju nastave na daljinu najpotrebniji: alati i softveri, koji bi se koristili na nivou škole; veći pristup IKT resursima i sistemskim obukama za podizanje digitalnih kompetencija.

U regionalnom istraživanju anketnog tipa, koje je sprovedeno u martu 2020. godine, i obuhvatilo 2487 nastavnika, iz Srbije (2371), Crne Gore (59), Hrvatske (3), Bosne i Hercegovine (41) i Severne Makedonije (13), nešto veći udeo ispitanika iz Srbije (81 odsto) je iskazao da nije imao iskustva sa održavanjem nastavnog procesa na daljinu. Prema mišljenju, Nikolić i Milojević (2020), iskustvo tek svakog petog nastavnika u izvođenju nastave na daljinu nije iznenađujući podatak, zato što je ovaj metod edukacije potpuna novina u našem obrazovnom sistemu. U skladu sa tim, 67 odsto nastavnika u Srbiji se izjasnilo da nije imalo dovoljno znanja ili su znali nešto, ali nedovoljno za realizaciju nastave na daljinu na pravi način

(ibid.:17). Na osnovu podataka ovog istraživanja Nikolić i Milojević konstatuju nedovoljnu kompetentnost nastavnika i nedostatak podrške škola za nastavu na daljinu, i ističu da su nastavnicima u Srbiji potrebni kvalitetni programi stručnog usavršavanja iz oblasti digitalnih kompetencija (ibid.: 88–89).

Do sličnih rezultata i preporuka su došla i istraživanja manjeg obuhvata i fokusirana na posebne predmete. Onlajn ispitivanje stavova nastavnika matematike u osnovnim školama (N=106), o osposobljenosti i spremnosti za realizaciju nastave na daljinu tokom 2020. godine u Srbiji pokazalo je da 60 odsto nastavnika matematike nikada nije pohađalo obuku za nastavu na daljinu (Pantelić, 2021). U istom istraživanju 40 odsto nastavnika je iskazalo da su imali probleme prilikom izvođenja nastave na daljinu. Na pitanja otvorenog tipa obrazložili su najčešće probleme: loša internet konekcija, nedostatak digitalnih kompetencija i nespremnost na ovakav vid nastave zbog izostanka organizovane obuke za korišćenje internet tehnologije (cf. ibid.). Autor ove studije zaključuje da je za izvođenje nastave na daljinu potrebna sistemska obuka nastavnika, ali i tehnička podrška i za učenike i za nastavnike.

Slične probleme identifikovali su i nastavnici engleskog jezika u državnom školskom sistemu i privatnim školama jezika (N=119) u istraživanju stavova putem onlajn upitnika sprovedenog u periodu od 29. juna do 3. jula 2020. godine. U ovom istraživanju su kao najbitniji tehnički problemi detektovani „nedovoljno poznavanje informaciono-komunikacionih tehnologija, nedovoljna digitalna pismenost, loša veza sa internetom, neposredovanje adekvatnih sredstava i opremljenost” (Tomović i Aleksić, 2020: 246). Odgovarajući na pitanje u ovom upitniku o načinu na koji bi unapredili nastavu na daljinu u buduće, nastavnici engleskog jezika ukazuju na: neophodnost bolje organizacije rada, unapređivanje kompjuterske pismenosti, potrebu za obukama, unapređenje tehničke opremljenosti škola, tehničku podršku, istraživanje mogućnosti za usavršavanje rada na daljinu i uvođenje interaktivnih elektronskih udžbenika. Studija zaključuje da je većina nastavnika engleskog jezika morala dodatno da se obučava kako bi se održao kontinuitet u obrazovanju u situaciji pandemije Covid-19 kada su „nastavnici, učenici i institucije prihvatili nastavu na daljinu kao nužnost i učinili koliko su mogli da u njoj učestvuju“ (ibid.: 249).

5. Metodološki okvir istraživanja

U skladu sa ciljem ovog rada, da identifikuje potrebe nastavnika u obrazovnom sistemu Srbije za znanjima i veštinama u oblasti *medijske i informacijske pismenosti*, sprovedeno je anketno onlajn ispitivanje percepcije nastavnog osoblja, uključujući i bibliotekare osnovnih i srednjih škola sa teritorije Republike Srbije, u novembru 2020. godine. Poziv za popunjavanje onlajn upitnika je poslat na elektronske adrese 89 nastavnika koji su pohađali stručni skup sa ciljem jačanja

kapaciteta za unapređenje medijske i informacije pismenosti.² Ukupno 60 nastavnika je popunilo upitnik, što se može smatrati visokim odazivom i motivisanošću nastavnika za učešće u istraživanju.

Prema polnoj zastupljenosti ispitanika/nastavnika u ovoj studiji je učestvovalo 58 žena i 2 muškarca. Ovaj odnos u velikoj meri preslikava statističke podatke Republičkog zavoda za statistiku Srbije iz 2020. godine, prema kojima je zastupljenost žena sa stalnim radnim odnosom u osnovnim školama 82, a u srednjim 68 odsto.

Prema starosnoj strukturi više od polovine ispitanika je bilo između 40 i 50 godina, odnosno 31 ispitanik, a zaposlenih u nastavi koji imaju preko 50 godina bilo je svega 12. Nastavnika i bibliotekara starosti do 40 godina bilo je 17. Kada je reč o radnom stažu ispitanika, dominantno je učešće onih koji su angažovani u obrazovnim institucijama duže od 10 godina. Podaci pokazuju da je 29 ispitanika imalo je radni staž između 10 i 20 godina, a 25 ispitanika je zaposleno u školama duže od 20 godina. Uglavnom je reč o polovini zaposlenih na poziciji predmetnog nastavnika/ce – njih 30, dok je u ulozi bibliotekara/ki njih 22. Nastavnika razredne nastave – učitelja i učiteljica je bilo 8. Anketom su obuhvaćeni nastavnici i bibliotekari iz 26 različitih gradova u Srbiji, među kojima su najbrojniji predstavnici dva najveća obrazovna centra u Srbiji, Beograda i Novog Sada. Najviše je bilo zaposlenih u osnovnim školama (31), zatim srednje stručnim školama (26), a najmanje je bilo predstavnika Gimnazija (3).

Onlajn upitnik se sastojao od dva segmenta. Prvi je sadržao pitanja o polu, starosti, dužini radnog staža, obrazovnoj ustanovi u kojoj su zaposleni (osnovna, gimnazija, srednja stručna škola) i vrsti nastavne pozicije (učitelj, predmetni nastavnik, bibliotekar). U drugom segmentu su postavljena tri otvorena pitanja koja su se odnosila na cilj istraživanja: Koji su najveći problemi sa kojima se susrećete prilikom realizovanja nastave na daljinu; Koja znanja i veštine vam nedostaju kako biste prevazišli probleme u izvođenju nastave na daljinu?; Da li mislite da bi vam u budućem radu bila korisna obuka iz nekih segmenata medijske i informacijske pismenosti?

Autorke su se opredelile za eksplorativnu studiju, i postavljanje otvorenih pitanja, pre svega zato što se situacija pandemije može smatrati velikim izazovom sa kakvim se nastavnici i obrazovni sistemi po prvi put susreću. Polazna intencija je bila prikupljanje što autentičnijih odgovora. Drugo, nismo pronašle sistematične rezultate adekvatnih prethodnih istraživanja o MIP nastavnika koje bismo mogli

² Stručni skup „Jačanje kapaciteta nastavnika/bibliotekara za promociju kulturne raznolikosti, interkulturalnog dijaloga i tolerancije kroz medijsku i informacijsku pismenost“ organizovao je Fakultet političkih nauka, Univerzitet u Beogradu u okviru Zajedničkog regionalnog programa „Dijalog za budućnost“. Trodnevni stručni skup održan je periodu od 2., 7. i 16. novembra 2020. godine, a podržao ga je Zavod za unapređenje obrazovanja i vaspitanja i Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

da nadogradimo novim podacima. Treće, namera istraživanja je bila da identifikuje probleme nastavnika kao i potrebe nastavnika za novim znanjima u najširem mogućem obuhvatu, kako bismo u naknadnom koraku analize uspostavili vezu između problema i potreba sa korpusom znanja i veština koji pripadaju MIP.

U skladu sa eksplorativnim karakterom studije, sprovedena je tematska analiza otvorenih odgovora nastavnika. Tematska analiza predstavlja kvalitativnu analitičku metodu, koja omogućava identifikovanje ključnih tema u analiziranom skupu podataka i čvrsto ih povezuje (Patton, 1990). Ta vrsta analize široko je primenjivana u društvenim naukama jer „pruža pristupačan i teorijski fleksibilan pristup analizi kvalitativnih podataka“ (Braun and Clarke, 2006: 77). Ova analitička metoda pogodna je za identifikovanje, analizu i izveštavanje o dominantnim obrascima, odnosno temama koje se izdvajaju u okviru podataka i omogućava tumačenje različitih aspekata teme istraživanja (Boyatzis, 1998; Braun and Clarke, 2006), i kao takva je odabrana kao pogodna za cilj ovog istraživanja.

Tematskom analizom obuhvaćeni su svi odgovori učesnika istraživanja na otvorena pitanja. U prvom krugu analize odgovori su svrstani prema povezujućim temama i naknadno tumačeni u okviru širih dominantnih tematskih okvira. U predstavljanju rezultata analize, iskazi nastavnika i bibliotekara su navođeni kao *Primer 1, 2, 3* i tako dalje, zato što je učestvovanje u istraživanju bilo anonimno i za rezultate istraživanja nije bilo važno da povezujemo iskaze nastavnika sa njihovim demografskim podacima.

6. Rezultati tematske analize

6.1. Problemi nastavnika u izvođenju nastave na daljinu

Analizom odgovora izdvojeno je šest ključnih problema sa kojima su se nastavnici i bibliotekari susreli prilikom realizacije nastavnih jedinica na daljinu, a koje se tiču IKT i elemenata MIP: problemi pristupa IKT, organizacioni, komunikacioni, informacioni, problemi evaluacije znanja i motivacije. Navedeni problemi se mogu svrstati u dve grupe – tehničke i komunikacione, iako su svi međusobno povezani i uslovljeni. Dakle, u prvoj grupi se nalaze problemi tehničke prirode i organizacije rada. Oni su se reflektovali na probleme u komunikaciji sa učenicima uopšte, posebno na selekciju informacija, evaluaciju napredovanja učenika i mogućnost da motivišu učenike da bolje učestvuju u obrazovnom procesu.

Preciznije, u prvu grupu smo svrstali *probleme* koji se tiču *pristupa IKT* u procesu nastave na daljinu. Prisutni su bili problemi sa internet konekcijom i pristupom onlajn platformama, a prema mišljenju nastavnika, daci su nastavu često pratili preko neadekvatnih uređaja. Posebno su izdvojili mobilni telefon kao neodgovarajuće sredstvo za učenje, koje pored drugih nedostataka, za posledicu ima rasutu pažnju učenika. U okviru tehničkih problema, sa jedne strane, učenici su

imali manjak raspoloživih sredstava za ovaj vid rada, a sa druge je bio evidentan nedostatak tehničko-organizacione podrške unutar radnih organizacija.

Mnogi učenici nemaju mobilni, tablet, kompjuter i imaju probleme sa internet konekcijom. Digitalna pismenost je na niskom nivou s obzirom na to da se naši polaznici tek opismenjavaju. (primer_1)

Najveći nedostatak je tehnička neopremljenost i nepostojanje stabilnog interneta u celoj školi, odnosno, parcijalna pokrivenost ili neadekvatni kućni uslovi za onlajn nastavu. (primer_2)

Deca ne mogu da koriste dostupne platforme zbog zastarele tehnologije, pa se oslanjaju na mobilne telefone, koji im odvlače pažnju na druge sadržaje. (primer_3)

U vezi sa prilagođavanjem upotrebi IKT za izvođenje svih oblika nastave, nastavnici i bibliotekari su pokazali posebnu osetljivost u pogledu organizacije sopstvenog vremena. Pre svega, drastično se uvećalo vreme koje su morali da provode ispred kompjuterskih ekrana, jer je veliki deo radnih procesa koje su ranije obavljali uživo, poput predavanja i evaluacije znanja đaka, dobilo novu posredovanu formu. Pored toga, nastavnici su morali da ulažu dodatno vreme i napore za istraživanje i upoznavanje mogućnosti obrazovnih platformi kao i da novostečene uvide podeli sa učenicima. Dodatno, *organizacioni problemi* su nastajali zbog povećavanja vremena za pripremu nastavnih materijala, ali i zbog dupliranja vremena za izvođenje nastave u slučaju hibridnog režima nastave.

Često određene lekcije, bez obzira što sam ih podelila sa učenicima u gubl učionici i dopunila sa adekvatnim video predavanjem na jutjubu, moram ponovo da predajem istoj grupi učenika kada imamo nastavu u realnom vremenu. (primer_4)

Previše vremena provodim uz kompjuter, da bih pripremila kvalitetan materijal za učenike i da bi svaki učenik i njegov rad bili detaljno i realno procenjeni. (primer_5)

Zbog kombinovane nastave duplirano mi je radno vreme. (primer_6)

Kao drugu veću grupu problema izdvojili smo komunikacione, kako bismo ukazali na povezanost specifičnih profesionalnih izazova sa prirodom komunikacije koja je dominantna u obrazovnom procesu. Najopštiji *komunikacioni problemi* su se odnosili uglavnom na nemogućnost uspostavljanja kvalitetne direktne komunikacije na relaciji nastavnik-učenik. Nastavnici su imali osećaj da njihova međusobna komunikacija postaje iznuđena i nedovoljno direktna, u poređenju sa komunikacijom koja se odvijala u tradicionalnoj učionici. Isticali su da im nedostaje usmena, verbalna i neverbalna komunikacija kao i direktne povratne in-

formacije od strane učenika (*feedback*) na osnovu kojih bi tokom nastave uživo obično prilagođavali nastavne metode i način rada kako bi angažovali đake.

Nedostaje atmosfera, komunikacija, a pre svega uvremenjenost povratnih informacija. (primer_7)

Učenici neredovno odgovaraju na zahteve nastavnika. Odgovori budu šturi. (primer_8)

Prisutna je veća pasivnost đaka nego što je to slučaj u klasičnoj učionici. Očigledno je nepostojanje žive komunikacije i savetodavnog rada. (primer_9)

Pored opštih komunikacionih problema, nastavnici su imali poteškoća u pružanju informacija prilagođenih potrebama učenika. Ovo smo označili kao *informacioni problem*, kako bismo naglasili nedostatak instrumentalnih sposobnosti kod nastavnika, koje spadaju u konstitutivne elemente MIP, poput odabira i prezentovanja informacija.

Teško mi je da odredim adekvatnu količinu informacija za slanje učenicima. (primer_10)

Kao da stalno imam problem sa odabirom informacija koje bih podelila sa učenicima i kolegama. Nedostaje mi prava mera. Ne bih da ih zatrpam informacijama, već da ih podstaknem. (primer_11)

Imam jednog učenika koji pohađa nastavu po inkluzivnom obrazovnom pristupu, te imam problem sa individualizacijom informacija i sadržaja u onlajn okruženju. (primer_12)

Pored odabira informacija, nastavnici su imali problema i da procenjuju rad đaka na osnovu dostupnih informacija o njihovom napredovanju. Kao *problem evaluacije* primetili su nedostatak i formativne i sumativne provere znanja. Međutim, digitalne platforme i komunikacija na daljinu nastavnicima nisu bile dovoljne za dobijanje povratnih informacija o sticanju znanja učenika, pa nisu imali dobru osnovu ni za procenjivanje uspeha u ostvarivanju sopstvenih ciljeva i zadataka.

Na zahtev roditelja đacima materijale šaljem mejlom. Tako nisam sigurna koliko ko od učenika radi i imam problem da vrednujem takav rad. (primer_13)

Teško proveravam njihova znanja - testove i kontrolne često radi neko drugi umesto učenika. Neretko je prisutno i plagiranje domaćih zadataka. (primer_14)

Nemogućnost potpuno objektivnog procenjivanja znanja i praćenja napredovanja učenika. (primer_15)

Kao poslednji šesti problem izdvaja se *problem motivacije* kod učenika. Nastavnici prepoznaju onlajn okruženje kao nepodsticajnu sredinu za rad u kojoj se gube četiri osnovne tačke oslonca od kojih zavisi nivo motivacije učenika – ARCS (pažnja, relevantnost, samopouzdanje, zadovoljstvo) (Keller, 2010).

Đaci ponekad smatraju da su dani koje provode kod kuće mini-odmor; te ne prate aktivno onlajn nastavu. Osetila sam da su moji đaci bili sve manje motivisani (primer_16)

Učenici su zainteresovani samo za rad domaćih zadataka ali ne i za bilo kakav dodatni rad koji bi zahtevao istraživački odnos prema internetu kao sredstvu za učenje. Čini se da su potrebne transversalne veštine u onlajnu – motivacija, samopouzdanje, fokus, selekcija prioriteta... (primer_17)

Često se desi da učenici ne prisustvuju času ili ne urade tražene zadatke jer onlajn nastavu shvataju kao vrstu raspusta. Učenici nisu motivisani za kontinuirani rad, čak i kad se radi o obaveznim predmetima, a biblioteku vide kao još jedno dodatno i nepotrebno opterećenje. (primer_18)

6.2. Percepcija nastavnika o znanjima i veštinama koje im nedostaju za izvođenje nastave na daljinu

Na pitanje koja znanja i veštine nedostaju nastavnicima izdvajaju se tri seta potreba koja korespondiraju sa uočenim problemima. Kroz formulaciju sopstvenih potreba nastavnici su umnogome konkretizovali ono što su prethodno iskazali kao probleme u opštem smislu, i fokusirali su se na sopstvene kompetencije. Pre svega, nastavnici ne poznaju, u dovoljnoj meri, *mogućnosti digitalnih alata i metode za prenošenje znanja na daljinu*. Jasno su izrazili potrebu za dodatnom edukacijom kako za bazičnu upotrebu edukativnih platformi, tako i za napredniju, koja bi podrazumevala i pravljenje animacija, kreiranje kratkih edukativnih filmova, ovladavanje video montažom, kreiranja podkasta i tome slično.

Imam potrebu za obukom za nove programske jezike, ali i da znam benefite onlajn konferencija-časova, kako bih koristila virtuelne učionice s punim potencijalom. (primer_19)

Treba biti informaciono potkovan ako želiš kvalitetnu nastavu, sa svim mogućim oblicima rada – prezentacije, video materijali, interaktivne radionice, igrice... (primer_20)

Alati za pravljenje kvizova i prezentacija. (primer_21)

U vezi sa komunikacionim problemima, kao specifične kompetencije nastavnici su izdvojili *veštine komunikacije* na društvenim mrežama i platformama za učenje, kao i postizanje veće efikasnosti komunikacije na onlajn sastancima.

Recimo da bi mi značilo da pojačam veštine za ostvarivanje nastavnih ciljeva u real-time onlajn sastancima (putem Zoom-a i sl.) koji uključuju rad u grupama. (primer_22)

Pažnja današnjih generacija sasvim je drugačija, pa je nastavnicima neophodno da ovladaju komunikacijskim veštinama koje rezonuju sa đacima u virtuelnom prostoru. (primer_23)

Korišćenje veb alata za komunikaciju sa učenicima/nastavnicima/roditeljima putem onlajn platforme za učenje. (primer_24)

Celovitim uvidom u odgovore, jasno se izdiferencirao i treći set neophodnih veština u vezi sa problemom koji smo smestili u grupu komunikacionih, a to su *metode i onlajn alati neophodni za evaluaciju* znanja. Ova potreba se jasno oslanja na etičku i odgovornu upotrebu informacija i njihovo komuniciranje kao jedan od ključnih elemenata medijske i informacijske pismenosti (Grizzle, 2018: 25–28).

Volela bih da radim u više digitalnih alata i naučim da kreiram nastavne materijale i testove u njima. Na taj način, Gugl učionica dobija smisao. (primer_25)

Sve zadatke koje im damo onlajn radi neko drugi. Pitam se kako se savladava ova poteškoća provere znanja u onlajnu, jer je prisutno i plagiranje domaćih zadataka. Nedostaje mi veština realnog procenjivanja njihove samostalnosti. (primer_26)

Ne poznajemo digitalne alate za kreiranje kontrolnih zadataka. (primer_27)

6.3. Potrebe nastavnika za sticanje znanja i veština u oblasti MIP

U odgovorima nastavnika jasno se uočava potreba za širokom paletom znanja i veština neophodnih za celovitu realizaciju nastave na daljinu, u kojoj će implementirati sve mogućnosti savremenih IKT u kombinaciji sa standardizovanim ciljevima obrazovnog procesa. Iskazane potrebe za budućim obukama mogu se razdvojiti u dva glavna pravaca. Prvi je u vezi sa upotrebom IKT u nastavi, a podrazumeva ovladavanje *medijskom produkcijom digitalnih sadržaja i upotrebi u svrhe obrazovanja*, i kao takav jasno korespondira sa iznetim problemima i potrebama u prethodnom delu rada. Drugi se odnosi na širok spektar znanja i veština o *kritičkoj upotrebi medija i informacija*, i on na neki način odstupa od prethodnih percepcija nastavnika. Naime, nastavnici su iskazali potrebu za ovim znanjima ne

samo zato što ih smatraju korisnim za svoju profesionalnu nadogradnju, nego i zato što misle da taj korpus znanja moraju da prenesu učenicima.

Dakle prvi pravac budućih usavršavanja nastavnika treba da bude usmeren na savladavanje veština za upotrebu digitalnih alata za produkciju digitalnih medijskih sadržaja. Kao sadržaje koji bi doprineli potpunijem i kreativnijem pristupu procesu obrazovanja nastavnici percipiraju: kreiranje onlajn časopisa, kratkih audio-vizuelnih sadržaja, alate virtuelne stvarnosti i razvoj inovativnih digitalnih udžbenika.

Školska biblioteka je dobar resurs za unapređenje kompetencija MIP. Bibliotekari bi mogli da digitalizuju lektire, a deca bi verovatno bila zainteresovanija. (primer_28)

Bilo bi dobro da znamo da kreiramo onlajn kvizove, ukrštenice, asocijacije, animirane filmove, sve što pozitivno deluje na učenike. (primer_29)

Drugi pravac budućih obuka treba da prati veštine za adekvatnom proverom činjenica (*fact-checking*) i procenu verodostojnosti izvora informacija dostupnih na internetu. Kritička upotreba medija obuhvata još i poznavanje medijske etike i nasilja na društvenim mrežama, kao i razlikovanje propagandnih sadržaja u odnosu na one relevantne informacije.

Potrebna je neka obuka u vezi sa proverom tačnosti informacija na internetu, odabira pouzdanih izvora i sl. kako bismo o tome mogli podučavati i učenike. (primer_30)

Kompletna obuka za prepoznavanje propagande i manipulacije u medijima, odnosno sve aktuelne teme za komunikaciju putem medija. (primer_31)

7. Diskusija i zaključak

Glavni cilj ovog rada je bio da ukaže na značaj MIP za podizanje kompetencija nastavnika za izvođenje nastave na daljinu, ali i za podizanje kvaliteta obrazovanja uopšte i njegovog usklađivanja sa zahtevima digitalnog društva. Kako je pokazao pregled literature u ovom radu, dosadašnje strategije obrazovanja u Srbiji ne uključuju MIP u adekvatnoj meri. U *Strategiji obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*, razvoj MIP je bio povezan sa učenicima, ali ne i sa nastavnicima. *Strategija do 2030. godine* ne pominje MIP, ali predviđa razvoj digitalnih kompetencija nastavnika pa na neki način uključuje kompetencije koje spadaju u korpus znanja i veština MIP. Iako je Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (MPNTR) na bazi tih strategija 2019. godine usvojilo dokument

Okvir digitalnih kompetencija – Nastavnik za digitalno doba, ova inicijativa se do sada zadržala uglavnom na nivou preporuka. Pored toga, strateški dokumenti nisu bazirani na sistemskom praćenju razvoja kompetencija nastavnika, đaka, odnosno populacije uopšte. Takođe, ne prate se ni rezultati obuka koje organizuju različiti akteri, kao što su ministarstva, državne institucije, nevladine organizacije, same obrazovne institucije i drugi.

U ovakvom kontekstu je nagli prelazak čitavog školskog sistema na realizaciju nastave na daljinu rasvetlio mnoge probleme u obrazovanju i dodatno apostrofirao značaj aktivnog rada na unapređenju digitalnih kompetencija, odnosno MIP nastavnika. Naime, anketa širokog dometa, koju je sproveo Zavod za unapređenje obrazovanja i vaspitanja Republike Srbije (ZUOV, 2021), kao i akademska istraživanja različitog obuhvata (Nikolić i Milojević, 2020; Pantelić, 2021; Tomović i Aleksić, 2020) su pokazala da su nastavnici imali mnogobrojne poteškoće prilikom sprovođenja nastavnog procesa tokom pandemije. Rezultati našeg istraživanja su u skladu sa ovakvim nalazima, i pružaju dublji uvid u probleme koje smo tematskom analizom grupisali u *tehničko-organizacione* i *komunikacione*. Prva grupa se odnosi na nedostatak osnovnih tehničkih sredstava, kakvi su kompjuteri, pristup internetu, ali i naprednijih IKT koje bi sačinjavale digitalnu učionicu. Reči nastavnika ukazale su da postoji manjak tehničkih sredstva na strani đaka, nastavnika, ali i institucija, kao i institucionalna podrška za bolju organizaciju nastave na daljinu. Drugu veću grupu problema, koji su međusobno povezani sa tehničko-organizacionim i slojeviti, označili smo kao *komunikacione*. Obuhvatali su opšta zapažanja o prilagođavanju drugačijem, posredovanom tipu komunikacije, probleme sa komunikacijom putem društvenih mreža i aplikacija za onlajn sastanke, zatim sa odabirom informacija, kao i evaluacijom i motivacijom đaka.

U kontekstu mogućih preporuka za adresiranje identifikovanih problema, važno je istaći da su nastavnici tehničke probleme pristupa internetu i nastavi, kao i probleme motivacije najčešće videli na strani đaka. U skladu sa tim, ovo istraživanje može biti dobra osnova za prikupljanje sveobuhvatnijih podataka, na osnovu kojih bi se moglo aktivno delovati na nivelisanju evidentnog digitalnog jaza među đacima u osnovnim i srednjim školama u Srbiji. Opšte komunikacioni problemi se opisuju kao dvostrani, to jest jednako se pripisuju i đacima i nastavnicima. Ovo ukazuje na to da bi edukacije iz MIP, posebno segmenata koji se tiču sposobnosti upotrebe i komuniciranja usvojenih informacija, uz primenu IKT za samoizražavanje posredstvom različitih medija, bile veoma korisne kako za nastavnike tako i za mlade školskog uzrasta. Problemi sa organizacijom nastave, upravljanjem informacijama i evaluacijom su više profesionalni i vezani za nastavnike, pa su kao takvi najviše bili u fokusu nastavnika kada su iskazivali potrebe za dodatnim znanjima i veštinama.

U ovom smislu, rezultati našeg istraživanja nadograđuju prethodne studije, jer konkretizuju znanja neophodna nastavnicima za bolju realizaciju nastave na

daljinu. Iako bi nastavnicima bile korisne i bazične obuke za upotrebu IKT, postoji izražena potreba za znanjima iz domena produkcije medijskih sadržaja, odnosno sposobnosti primene IKT veština u cilju obrade informacija. U skladu sa tim, obrazovanje u Srbiji bi se moglo unaprediti organizovanjem vrlo fokusiranih edukacija, na primer za snimanje i montažu edukativnih videa, kreiranje animacija, ili formata poput kvizova koji bi se mogli primenjivati u procesu evaluacije đaka i mimo nastave na daljinu. Dodatno, korišćenje “jezika“ koji je prijemljiv generacijama koje odrastaju uz internet, tzv. digitalnim domorocima (Prensky, 2001) u komuniciranju klasičnih edukativnih sadržaja, moglo bi se reflektovati i na povećanje interesovanja đaka i posredno uticati na problem motivacije, koji su nastavnici u našem istraživanju doživeli kao veoma izražen. U ovom smislu, naše istraživanje može informisati postojeće institucije koje organizuju *ad hoc* obuke za nastavnike, poput ZUOV, ali i doprineti kreiranju sistematičnijeg pristupa podizanju kapaciteta nastavnog kadra u Srbiji.

U najdirektnijem ispitivanju potreba nastavnika za obukama u oblasti MIP, rezultati našeg istraživanja se mogu sagledati višestruko. Prvo, način na koji su nastavnici formulisali svoje potrebe za edukacijom u sferi MIP može ukazivati na to da nemaju dovoljno dobar uvid u pojam MIP i korpus znanja koje ona obuhvata, što je u skladu i sa zaključcima prethodnih studija koja govore da MIP nije dovoljno zastupljen u formalnom i neformalnom obrazovanju nastavnog kadra (Matović, 2019; Arsenijević, 2020). U skladu sa tim, nastavnici su svoje potrebe za edukacijom iskazali samo u domenima koji su jednoznačno vezani za sam termin MIP, tj. izdvojili su potrebe za znanjima o produkciji medijskih sadržaja i o upravljanju informacijama. U ovom drugom domenu, rezultati se mogu dvojako tumačiti. Naime, nastavnici ne samo da su primetili da im nedostaju kompetencije za prepoznavanje kredibilnih informacija na internetu nego prepoznaju nedostatak takvih znanja i kod đaka. Dakle, reči nastavnika posredno ukazuju na neophodnost podizanja kapaciteta za *kritičku upotrebu medija i onlajn informacija* u Srbiji uopšte. U skladu sa tim, naše istraživanje podupire prethodno izrečene preporuke za hibridan pristup MIP i uvođenje medijske i informacijske pismenosti u kurikulum osnovnih i/ili srednjih škola, kao strateški najboljeg načina za postizanje dugoročnih efekta u ovoj oblasti (Vajzović, Milojević i Ružić, 2021).

Konačno, u odnosu na pregled literature o različitim načinima poimanja MIP, rezultati našeg istraživanja ilustruju da je u akademskim istraživanjima, strategijama, ali i praktičnim edukacijama različitih organizacija, značajno polaziti od najšireg razumevanja MIP, kakvo je usvojeno i u ovom radu. Naime, na bazi takvog shvatanja kao i principa celoživotnog učenja, moguće je raditi na razvoju kritičkog pristupa upotrebi IKT u obrazovanju, koje za krajnji cilj ima osnaživanje nastavnika i učenika kao aktivnih učesnika građanskog društva.

LITERATURA

- ALA (1989). American Library Association – ALA. *Final Report: Presidential Committee on Information Literacy*. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Arsenijević, J. (2020). *Transmedijska pismenost u funkciji unapređenja visokog obrazovanja u Republici Srbiji: Doktorski rad*. Univerzitet u Beogradu: Fakultet političkih nauka.
- Arsenijević, J. i Andevski, M. (2012). Novi mediji kao pravac razvoja kompetencija zaposlenih u predškolskom obrazovanju. *Kultura. Časopis za teoriju i sociologiju kulture i kulturnu politiku*, 135: 28–48.
- Aufderheide, P. (1993). *Media literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Washington: Aspen Institute, Communications and Society Program.
- Bordac, S. E. (2014). Introduction to media literacy history. *Journal of Media Literacy Education*, 6, 2: 1–2.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Sage Publications, Inc.
- Braun, V. and V. Clarke (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3, 2: 77–101.
- Carlsson, U. (2019). Media and information literacy: Field of knowledge, concepts and history. In: Carlsson, U. (ed.). *Understanding media and information literacy (MIL) in the digital age: A Question of democracy* (Pp 37–56). Gothenburg: University of Gothenburg. Department of Journalism, Media and Communication.
- Dale, E. (1946). *Audio-visual methods in teaching*. New York: The Dryden Press.
- Debes, J. L. (1968). Communication with visuals. *ETC: A Review of General Semantics*, 27–34.
- European Data portal (EDP) (2020). *Education during Covid-19: Moving towards e-learning*. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: <https://www.europeandataportal.eu/en/covid-19/stories/educationduring-covid-19-moving-towards-e-learning>
- Ford, B. J. (1995). Information literacy as a barrier. *IFLA journal*, 21, 2: 99–101.
- Grizzle et al. (2013). Grizzle, A.; P. Moore; M. Dezuanni; S. Asthana; C. Wilson; F. Banda; C. Onumah. Media and information literacy: Policy and strategy guidelines. Pariz: UNESCO. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: <https://milunesco.unaoc.org/wp-content/uploads/2012/05/mil-policyguidelines.pdf>
- Grizzle, A. (2018). *Media and information literacy: Transforming and reforming education*. Paris: UNESCO. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: www19.senado.gov.br/.../e7e319a3-1db0-4014-9bd7-f482980

- Keller, J. M. (2010) *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Berlin/Heidelberg: Springer Science & Business Media.
- Kress, G. and T. van Leeuwen (2001). *Multimodal discourse: The Modes and media of contemporary communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Lankshear, C. and M. Knobel (2006). Digital literacies: Policy, pedagogy and research considerations for education. *Digital Kompetanse: Nordic Journal of Digital Literacy*, 1, 1: 12–24.
- Lankshear, C. and M. Knobel (2015). Digital literacy and digital literacies: Policy, pedagogy and research considerations for education. *Digital Kompetanse: Nordic Journal of Digital Literacy*, 10: 8–20.
- Leaning, M. (2014). Towards the integration of media and information literacy: A Rationale for a 21st century approach. In: P. Mihailidis and B. De Abreu (eds.), *Media literacy education in action: Theoretical and pedagogical perspectives*. (Pp 97–102). Oxford: Routledge.
- Leaning, M. (2019). An approach to digital literacy through the integration of media and information literacy. *Media and Communication*, 7, 2: 4–13. doi: 10.17645/mac.v7i2.1931.
- Livingstone, S. (2004) Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7, 1: 3–14. doi: 10.1080/10714420490280152.
- Livingstone, S. (2008). Internet literacy: Young people's negotiation of new online opportunities. In: T. McPherson (ed.). *Digital youth, innovation, and the unexpected*. (Pp 101–122). Cambridge, MA: MIT Press.
- Livingstone, S. (2014). *Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites*. *Communications*, 39, 3: 283–303. doi: 10.1515/commun-2014-0113.
- Maksimović, J. Ž. i J. S. Osmanović (2018). Značaj medijske kulture za alternativno obrazovanje. *Filozofija medija: mediji i alternativa*, 22: 91–103.
- Matović, M. and S. Milin Perković (2014). *Media and information literacy policies in Serbia*. Beograd: Fakultet političkih nauka.
- Matović, M. S. (2019). *Razlike u medijskoj pismenosti među generacijama u Republici Srbiji: Doktorski rad*. Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka.
- MPNTR (2019). Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja. *Okvir digitalnih kompetencija: Nastavnik za digitalno doba*. Beograd: MPNTR. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: https://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2019/08/2019_ODK_Nastavnik-za-digitalno-doba.pdf
- MPNTR (2020). Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja. *Operativni plan za nastavak rada škola u otežanim uslovima*. Beograd: MPNTR. [citirano: 2021–

- 10–10]. Dostupno na: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/03/Nastava-na-daljinu-u-vanrednom-stanju.pdf>
- MPNTR (2020a). Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja. *Izveštaj o realizaciji Akcionog plana za sprovođenje Strategije razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*. Beograd: MPNT. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/10/Izvestaj-o-Realizaciji-Akcionog-Plana-za-Sprovođenje-Strategije-Razvoja-Obrazovanja-u-Srbiji-do-2020.-godine-za-2019.-godinu.pdf>
- Moskovska deklaracija o medijskoj i informacionoj pismenosti [Московская декларация о медиа- и информационной грамотности] (2012). [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: http://www.ifapcom.ru/files/News/Images/2012/mil_Moscow_Declaration_on_MIL_rus.pdf
- Nikolić, N. i Milojević, Z. (2020). *Trenutno stanje u onlajn nastavi u Srbiji i regionu*. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: <https://okc.rs/wp-content/uploads/2020/06/Istra%C5%BEivanje-Stanje-u-onlajn-nastavi-u-Srbiji.pdf>
- Novković Cvetković, B.; L. Stošić and A. Belousova (2018). Media and information literacy: The Basis for applying digital technologies in teaching from the discourse of educational needs of teachers. *Croatian Journal of Education*, 20, 4: 1089–1114. doi:10.15516/cje.v20i4.3001.
- Odluka (2020). Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokoškolskim ustanovama, srednjim i osnovnim školama i redovnog rada ustanova predškolskog vaspitanja i obrazovanja. *Službeni glasnik Republike Srbije*, 30/2020.
- Pantelić, M. (2021). *Analiza nastave matematike na daljinu realizovane u vreme pandemije Covid-19 u petom razredu osnovne škole: Magistarski rad*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Prirodno-matematički fakultet.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. 2nd ed. California, USA: Thousand Oaks.
- Prensky, M. (2001). Nativos digitais, imigrantes digitais. *On the horizon*, 9, 5: 1–6.
- Stamenković, S. (2013). *Medijska pismenost u Srbiji*. Beograd: Biro za društvena istraživanja.
- Strategija (2012). *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine (2012)*. *Službeni glasnik Republike Srbije*, 107/2012. [citirano:2021–10–10]. Dostupno na: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/STRATEGIJA-OBRAZOVANJA.pdf>
- Strategija (2018). *Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2020. godine*. *Službeni glasnik Republike Srbije*, 30/18. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/11/1-SROVRS-2030_MASTER_0402_V1.pdf
- Strategija (2021). *Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*. [citirano: 2022–02–10]. https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/11/1-SROVRS-2030_MASTER_0402_V1.pdf

- Tomović, N. i M. Aleksić (2020). Online nastava engleskog jezika u Srbiji tokom epidemije virusa Covid-19. *Komunikacija i kultura online*, 11: 241–250. doi: 10.18485/kkonline.2020.11.11.13.
- Vajzović, E.; A. Milojević i N. Ružić (urednici) (2021). *Regionalni osvrt na razvoj i integraciju medijske i informacijske pismenosti*. Sarajevo: Fakultet političkih nauka.
- Webber, S. and B. Johnston (2000). Conceptions of information literacy: New perspectives and implications. *Journal of information science*, 26, 6: 381–397. doi: 10.1177/016555150002600602.
- ZUOV (2020). Zavod za unapređenje obrazovanja i vaspitanja *Rezultati ankete: šta 15.000 prosvetnih radnika misli o ostvarivanju obrazovno vaspitnog procesa putem učenja na daljinu*. [citirano: 2021–10–10]. Dostupno na: <https://zuov.gov.rs/rezultati-ankete-sta-15-000-prosvetnih-radnika-misli-o-ostvarivanju-obrazovno-vaspitanog-procesa-putem-ucenja-na-daljinu/>
- ZUOV (2021). Zavod za unapređenje obrazovanja i vaspitanja *Prikaz i analiza rezultata istraživanja: izvođenje obrazovno vaspitnog procesa učenjem na daljinu*. Beograd: ZUOV.