



Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје

Филозофски факултет

Институт за педагогија



**ИСКУСТВА НА НАСТАВНИЦИТЕ ОД
ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ
ЗА РЕАЛИЗАЦИЈАТА НА КОНЦЕПТОТ
ЗА УЧЕЊЕ НА ДАЛЕЧИНА**

- магистерски труд -

Ментор:

Проф. д-р Вера Стојановска

Студент:

Ангела Икономоска

Бр. на досие: 5290/20

Скопје, 2022

***„Образованието е пасош за иднината,
бидејќи утрото им припаѓа на оние
што денес се подготвуваат за него“
– Малком Екс***

***Овој магистерски труд го посветувам на моите родители, кои се
мои животни сопатници, вечна поддршка и мотивација***

СОДРЖИНА

Апстракт	6
Abstract.....	7
Вовед	8

I. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Дефинирање на проблемот и основни поими.....	11
2. Релевантни истражувања	14
3. Компјутерот и интернетот како клучни алки за остварување на учењето на далечина.....	21
3.1. Компјутерот во наставата.....	21
3.2. Значењето на интернетот	23
4. Примена на ИКТ како современа образовна алатка	25
5. Организација на наставата во услови на учење на далечина	28
5.1. Планирање на наставата	31
5.2. Реализација на наставата	32
5.2.1. Улогата на наставникот во процесот на реализација на учењето на далечина.....	34
5.2.2. Улогата на родителите/старателите во процесот на реализација на учењето на далечина.....	38
5.3. Следење и оценување на учениците	39

6. Најкористени методи, техники и форми за учење и подучување во наставата во услови на учење на далечина	45
7. Разгледување на постоечката инфраструктура за развој на системот за учење од далечина	54
7.1. Иновации што беа воведени за полесно учење на далечина	55
8. Функционалност на Националната платформа за учење на далечина	57
9. Стратешки документи и законски регулативи	61
9.1. Стратешки документи	61
9.2. Законски регулативи.....	62

II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Предмет на истражувањето	65
2. Цел и карактер на истражувањето	66
3. Задачи на истражувањето	67
4. Хипотези	68
5. Варијабли на истражувањето.....	70
6. Методи, техники и инструменти на истражување	70
7. Популација и примерок.....	71
8. Статистичка обработка на податоците.....	72
9. Организација и тек на истражувањето	72
10. Етика во реализираното истражување во методолошкиот дел.....	73

III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Резултати од спроведените анкета и интервју	75
I. Презентација и анализа на добиените резултати од спроведеното анкетирање на наставниците од основно образование	76
II. Презентација и анализа на добиените резултати од спроведените интервјуа на наставниците од основно образование	133

IV. ЗАКЛУЧНИ СОЗНАНИЈА И КОНСТАТАЦИИ

Заклучоци од спроведеното истражување	141
Користена литература	159

V. ПРИЛОЗИ

Прилог 1:

Анкетен прашалник наменет за наставници од основно образование	167
--	-----

Прилог 2:

Протокол за фокус-група на наставници од основно образование	176
--	-----

Апстракт

Енормната експанзија на техниката и технологијата доведе до создавање една модерна, активна и динамична средина, каде што учениците се стекнуваат со знаења, вештини и способности.

Инспирација за овој магистерски труд е промената на целокупната „слика“ и рутина во нашиот воспитно-образовен систем од прогласувањето на пандемијата предизвикана од коронавирусот во 2020 година, па сè до денес. Со воведувањето на **концептот за учење на далечина** се променија начинот на работа и реализацијата на наставата, како и улогата на сите чинители инволвирани во воспитно-образовниот процес.

Во овој труд, од квантитативен и квалитативен карактер, проблематиката ја согледуваме низ призмата на наставниот кадар од основните училишта. Од спроведеното истражување ќе ги разгледаме ставовите и мислењата на наставниците од одделенска и предметна настава за текот на организацијата и имплементацијата на концептот за учење на далечина, нивните искуства и предизвици со кои се соочиле во тој процес.

Клучни зборови: *концепт за учење на далечина, наставници, искуства*

Abstract

The enormous expansion of technology and technology has led to the creation of a modern, active and dynamic environment, where students acquire knowledge, skills and abilities.

The inspiration for this master's thesis is the change of the overall "picture" and routine in our educational system, from the proclamation of the coronavirus pandemic in 2020 until today. With the introduction of the **concept of distance learning**, the way of working and realization of teaching has changed, as well as the role of all stakeholders involved in the educational process.

In this paper of a quantitative and qualitative nature, we perceive the problem through the prism of teaching staff from elementary schools. From the conducted research, we will review the attitudes and opinions of the teachers from grade and subject teaching, about the course of the organization and the implementation of the concept of distance learning, their experiences and challenges they faced in that process.

Keywords: *concept of distance learning, teachers, experiences.*

Вовед

Денес живееме во едно модерно и современо општество, во кое секојдневно се случуваат голем број континуирани промени. Тоа претставува збир на карактеристични особини, огромни стремежи и предизвици за подобро „утре“. Сите елементи на современото општество се тесно поврзани меѓу себе и влијаат едни врз други. Со текот на растењето, на децата им е потребно образование што резултира со успех, создава вредности и искуства што водат до полесно градење на развојниот ментален склоп.

Ерата на компјутерската технологија, од ден на ден, зазема сè поголем замав. Речиси и нема област на човечки активности каде што таа не би ја нашла својата примена. Модернизацијата не исклучува ниту една сфера, а една од најзасегнатите сфери е образованието. Воспитно-образовниот систем подлежи да промени што се случуваат во образовната политика. Се нагласува потребата од модификација и надградување на методите, техниките, технологијата и средствата што се користат во наставата на сите образовни циклуси и нивоа.

Целта е јасна и концизна – да им се овозможи квалитетно образование на учениците преку конзистентна употреба на алатките на ИКТ (информациско-комуникациска технологија) со кои ќе се обезбеди соодветна имплементација на иновациите на кои подлежи воспитно-образовниот процес.

Во учењето на далечина, неминовна фундаментална улога има технологијата. Неизбежен дел е дигитализацијата, која во голема мера го детерминира постигнувањето на целите и резултатите. Учењето на далечина има релативно долга традиција. Во нашата држава, Република Северна Македонија, стана актуелно во првата половина на 2020 година, кога речиси сите земји во светот прогласија здравствена криза поради коронавирусот (КОВИД-19).

Класичниот начин на изведување на наставата (со физичко присуство) премина во далечинско учење во сите образовни степени, така што започнавме да се приближуваме кон т.н. светски образовни трендови, во кои сè повеќе е застапен овој нов пофлексибилен концепт за учење на далечина.

Кога станува збор за квалитетот на образованието, често фокусот паѓа исклучиво само на видливите елементи, односно, во овој случај, на дигиталните платформи што се користат за т.н. виртуелно учење или учење на далечина. Потребно е вниманието да се насочи повеќе кон внатрешните елементи, кои имаат најголемо влијание врз исходот од учењето на учениците. Квалитетот и стручноста во предавањето е еден од тие фактори, во кој централното место го имаат наставниците, односно нивните мислења и ставови, донесувањето одлуки, контактот и односот со учениците, наставните методи и техники што ги користат за реализација на наставните единици, климата што владее во виртуелната училишница и слично.

Учењето на далечина бара сериозна организација и планирање на високо ниво, затоа што, потребно е да се „сруши“ просторната бариера помеѓу наставникот и учениците. Клучен фактор во овој процес е поставеноста на комуникацијата во внатрешноста на воспитно-образовниот систем. Оваа проблематика посебно е фокусирана кон педагогијата како наука, технологијата и дизајнот на наставните системи.

Согледувајќи ја тековната ситуација, се покажува дека не постои еден унифициран државен пристап за справување со овој глобален предизвик. Од организациска гледна точка, многу нешта зависат од претходните искуства и воспоставената инфраструктура на воспитно-образовниот систем за спроведување на концептот за учење на далечина.

I.

**ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ
НА ИСТРАЖУВАЊЕТО**

1. Дефинирање на проблемот и основни поими

Во услови на настава на далечина, подобрувањето на квалитетот на воспитанието и образованието, како и поставувањето цел за создавање ефикасно училиште и учење, во најголема мера, зависат од начинот на примена на новата технологија. Со воведувањето на ИКТ (информациско-комуникациска технологија) во наставата се овозможи наставниот процес да биде подинамичен и поинтересен за учениците. Наставата доби нов облик преку примена на современи методи, техники, стратегии, кои го поттикнуваат унапредувањето на квалитетот на наставата, а истовремено го мотивираат и наставниот кадар да се надградува професионално.

Успешноста на воспитно-образовниот процес, несомнено, лежи во обезбедувањето квалитетна настава и квалитетен наставен кадар. Цел на секој воспитно-образовен систем, па и на нашиот, е да се избори за квалитетна организација и имплементација на наставата. Фактот дека живееме во општество што го карактеризираат динамични и брзи промени, пред сè, истакнувајќи ги производствените, информациските и телекомуникациските технологии, неопходно е да се потенцира потребата од континуиран развој на воспитанието и образованието како комплексен систем во чекор со развојот на науката и технологијата.

Организирањето и имплементирањето на наставата на далечина беше голем предизвик и искуство за наставниот кадар, а истовремено и за учениците, затоа што **учењето на далечина** претставува инструктивен начин на предавање. Како негови најважни карактеристики може да ги издвоиме следниве:

- раздвоеност на наставникот и ученикот во фазата на учење;
- двонасочна комуникација помеѓу ученикот и наставникот;
- постојани или повремени задачи што наставникот им ги задава на учениците;
- повремени консултации;
- заштеда на време;

- самостојно истражување на учениците;
- изедначување на нивото на добиените сознанија од различни училишта;
- можност за ангажирање најдобри стручњаци и експерти;
- користење поголем број наставни средства;
- флексибилност во распоредот и обврските;
- активно учество на учениците при организација и реализација на учењето. (Mandić, 2001)

За овој концепт постојат голем број имиња и различни термини што се користат низ целиот свет, но речиси сите го покажуваат и го искажуваат истото. Во продолжение ќе наведеме неколку дефиниции преку кои подобро ќе ги сфатиме суштинската поставеност и функцијата на учењето на далечина:

- **Учење на далечина, уште наречено и далечинско образование, е-учење и учење преку интернет** – форма на образование што како главни елементи ги вклучува физичкото раздвојување на учениците и наставниците за време на наставата и употреба на разни технологии за олеснување на комуникацијата на релација ученик-наставник и ученик-ученик. (Simonson, Berg, 2016)
 - **Образование на далечина** – подразбира специфичен облик на образование во кој не се воспоставува непосреден контакт на наставникот и учениците лице в лице. При овој вид учење, кандидатот самостојно ги совладува програмските содржини – со посредство на разни комуникациски линии и бара помош од наставникот, доколку таа му е неопходна. Со други зборови, наставникот и ученикот се просторно оддалечени, така што нивната комуникација се остварува по пошта, телефон или други ефикасни медиумски или мултимедиумски системи. Образованието на далечина е институционализирано формално образование, во кое образовната група е географски разделена и во кое се користат интерактивни телекомуникациски системи, со цел да може да се поврзат учениците, ресурсите и инструкторите. (Стојановска, 2012, 121)
-

- **Е-учење** – употреба на компјутер и интернет-технологии со цел да може да се овозможи широк спектар и дијапазон на решенија за подобрување на перформансите за учење.
- **Виртуелно образование** – учење на далечина, кое се одвива преку интернет. Како централно дефинирана карактеристика е географската оддалеченост на наставникот и ученикот.
- **Онлајн учење** – настава што се одвива преку веб, кој е базиран врз воспитно-образовниот систем. Онлајн учењето ја надминува старата педагошка поделба на просторот и времето и ги става учениците надвор од училишните ѕидови со таков интензитет што е подобар дури и од најдоброто традиционално учење во училница. На овој начин се воведува сестрано учење, каде што може да се учи секаде и во секое време, според потребите и обврските на индивидуата. (Водич за имплементација на Е-учење, 2018, 24-25)

2. Релевантни истражувања

Ерата на учењето на далечина започнува со основањето Отворен универзитет во Велика Британија во 1969 година, каде што во образованието е воведено отворено училиште. Дваесет и пет години подоцна, отвореното училиште на далечина доживува голем квалитетен скок благодарјќи на техничко-технолошкиот напредок.

Наставата и учењето на далечина, сè до прогласувањето на пандемијата предизвикана од коронавирусот (2020 година), не беа воопшто актуелни во нашата земја. Брзата имплементација на концептот за учење на далечина ги преоптовари и ги затекна неподготвени наставниците и учениците. Со цел да направиме јасна слика за „некогаш и сега“ во однос на дигитализацијата и компјутеризацијата на воспитно-образовниот систем и развојот на ИКТ-вештините кај наставниот кадар, ќе разгледаме некои добиени резултати од спроведено истражување во 2018 година, наменето за согледување на ситуацијата на наставата во основното образование со примена на ИКТ.

Кога се започна со примена на ИКТ во наставата, најголем број од наставниците ги употребуваа компјутерите во склоп на предметот информатика, додека, пак, нивната примена во другите предмети била на многу ниско ниво, во зависност од иницијативата на наставникот. За да се овозможи добра реализација на наставата со примена на ИКТ, потребен е ЛЦД-проектор и негово поврзување со компјутер за да може да се прикажат дигиталните содржини. Просечно, секое училиште имало само по 3-4 проектори, со што веднаш се укажува на неможноста од имплементација на ИКТ-содржина за време на часот. Исто така, техничката опременост на училиштата била прилично примитивна и застарена, затоа што голем број од нив не биле снабдени со скенери, принтери, веб-камери, дигитални фотоапарати и камери, микрофони и ред други средства што се потребни за усвојување на содржините со примена на ИКТ. Во истражувањето на Томовска се вклучени наставници од основно образование. Проблематиката е согледана и од аспект на менаџерите на училиштата, така што примената на ИКТ во образовниот процес е претставена како предуслов за создавање модерна и

квалитетна средина за учење. Во центарот се става обученоста на наставниот кадар за работа со ИКТ, од што резултира успехот на учениците. Според добиените резултати, наставниците стојат на ставот дека со компјутерите им се изменил и, до некој степен, им се отежнал начинот на работа, односно текот на планирање и реализирање на активностите. Примената на ИКТ во наставата бара наставниците да се обучуваат и професионално да се надградуваат преку разни обуки, семинари, работилници и слично. Самиот развој на техниката и технологијата ги поставува овие критериуми, кои се клучни за остварување на квалитетна настава. (Томовска, 2018)

Надградувањето на оваа „слика“ од 2018 година настанува во 2020 година, кога реализацијата на наставата беше потребно и неизбежно да се спроведе и да се остварува на далечина преку разни образовни платформи. ИКТ-вештините, кои претходно ги стекнале наставниците, најмногу дојдоа до израз преку планирањето и реализацијата на активностите, сè со цел усвојување на предвидените наставни содржини. Почнаа да се спроведуваат голем број истражувања со цел да може да се добијат сознанија за тоа во која насока се движат квалитетот и ефикасноста на знаењата што ги стекнуваат учениците. Се стекнаа информации за тоа колку наставниците и учениците се снаоѓаат при работата со новиот концепт за учење на далечина, со кои проблеми најчесто се соочувале и кои идни чекори е потребно да се преземат со цел подобро планирање, реализирање и евалуирање на наставата на далечина. На овој начин се дојде до актуализација на учењето на далечина во нашата држава и се стави акцент на оваа проблематика, која беше многу малку истражувана и елаборирана.

Наставникот, како основна фундаментална и клучна алка во воспитно-образовниот процес, има огромно влијание врз планирањето и реализирањето на наставата, а со тоа и врз постигнатиот успех на учениците. Во продолжение ќе ги разгледаме добиените резултати од истражување спроведено во 2020 година. Истражувањето е спроведено преку фокус-групи, интервјуа и прашалници, каде што основната цел е сумирање на добиените искуства и мислењата на наставниците и вработените задолжени за административни работи во основните

и средните училишта, директно вклучени во спроведувањето на наставата на далечина. (Шикова, 2020)

Според дадените одговори на повеќемина наставници, наставата најчесто се одвивала преку доставување материјали до учениците, очекувајќи дека самите ќе го совладаат градивото. Многу ретко наставата била спроведувана преку предавања или дополнителни разговори со учениците. Ова целосно се коси со Уредбата на Законот за основно образование за време на вонредна состојба. Наставниците што практикувале предавања користеле најразлични алатки, како што се: платформите ZOOM, KANOOT, Microsoft Teams. Шикова доаѓа до податок дека најголем проблем на наставниците им претставувале организирањето и спроведувањето на практичната настава (по предметите физичко и здравствено образование, музичко образование, ликовно образование и сл.) поради недостиг на директен контакт со учениците. Според добиените резултати, наставниците сметаат дека најтешко е да се работи со најмалата возрасна група на ученици (првачиња), затоа што тешко може да се постават одредени правила и да се навикнат учениците на некоја рутина, доколку тоа претходно не го почувствувале како дел од класичната настава.

При организацијата и имплементацијата на наставата, наставниците често се соочувале со недоволна мотивација, неможност за спроведување одредени активности, нередовна или задоцнета повратна информација и директна комуникација со учениците, несамостојност при извршувањето на работните обврски и неможност за објективно оценување. Во склоп на ова се надоврзуваат и бројните технички проблеми, како: слаб интернет и нестабилна конекција, недостиг на компјутери, општи домашни услови за следење на наставата од далечина и слично. Сумирајќи го сето претходно спомнато, заклучуваме дека наставниците и учениците не биле целосно подготвени за настава на далечина, но дека приспособувањето на новата ситуација се одвивало со забрзано темпо.

За да се согледаат фактичката состојбата и начинот на справување со претстојните предизвици во наставата на далечина во основните училишта во Република Северна Македонија, во периодот од март до јуни 2020 година е

реализирано истражување од страна на Фондацијата Метаморфозис¹ со финансиска поддршка од Фондацијата Отворено општество – Македонија (ФООМ)², во рамките на концептот Образование на помалите етнички заедници. Истражувањето е спроведено во периодот од 26 јуни до 15 јули 2020 година и е наменето за наставниот кадар, менаџментот и стручните служби во основните училишта. Како основен проблем што се појавува пред почетокот на 2020/2021 година, гледано од технолошки аспект, е ситуацијата со техничките помагала што се неопходни за одржување онлајн настава.

Се дошло до податок дека најголеми несогласувања во изминатиот период имало околу користењето на различни платформи и софтвери, така што 48,60% за (n = 368) се согласиле дека е потребна една стандардизирана официјална платформа или т.н. „онлајн училница“ за сите училишта и 30,00% за (n = 227) сметале дека подобрата варијанта е секое училиште да има одредена слобода при изборот на платформите и софтверите. Се установува дека е потребна и адаптација на учебниците и другите образовни ресурси, така што 93,30% од учесниците во истражувањето се согласиле со ставот дека за успешна онлајн настава е потребно целосно или делумно адаптирање на учебниците.

За да може да се формира еден современ и функционален концепт за учење на далечина, треба да се вклучат сите засегнати страни во овој процес, почитување на нивните мислења и нивно земање во обзир, при носење на нови и тековни политики во врска со онлајн наставата. За да биде добар квалитетот на реализацијата на наставата, потребно е да се инвестира во ИКТ-вештините со кои располагаат чинителите на воспитно-образовниот процес, а потоа да се направи и надградба на инфраструктурата на ИКТ во основните училишта, особено во руралните средини.

¹ **Фондација Метаморфозис** е наменета за зајакнување на свесноста и капацитетот на граѓаните и граѓанското општество, со цел тие да ја преземат најдобрата можна улога како активности за демократија, поддржувајќи ја власта да ја исполни нејзината демократска улога – да работи во служба на општеството. (Фондација Метаморфозис, 2004)

² **Фондација Отворено општество – Македонија (ФООМ)** е дел од глобалната мрежа Фондации Отворено општество, основани од американскиот инвеститор и филантроп Џорџ Сорос. Целта на работата е насочена кон креирање динамично и толерантно општество во кое граѓаните ќе бидат свесни и активни, а властите отчетни. (Фондација Отворено општество – Македонија, 1992)

Со истиот проблем се соочуваа сите земји во светот. За да добиеме подобра претстава за оваа ситуација, ќе ги разгледаме состојбите во неколку држави коишто имаат слична организација на воспитно-образовниот систем како нашиот. Ќе компарираме и ќе добиеме слика за тоа, каква е ситуацијата таму и како се справиле со поставениот предизвик на новиот концепт на учење – учење на далечина.

Во 2021 година е направено истражување во Босна и Херцеговина, спроведено во основните училишта, а од добиените резултати се заклучува дека наставниците, главно, при спроведувањето на онлајн наставата најчесто користат свои материјали, со што се покажало дека онлајн наставата бара повеќе време за подготовка и исполнување на задачите во споредба со класичната настава. На почетокот, една од пречките за реализација на наставата на далечина било тоа што учениците немале соодветна техничка опрема и пристап до интернет. Проблемот се решил на тој начин што училиштата ја донирале опремата што им била на располагање. Наставните кадри сметаат дека промените што се случија во образованието ги потсетиле на една од главните цели на образованието, а тоа е доживотното учење. Наставата на далечина сега веќе е наметната како алтернатива на традиционалното образование, иако не може целосно да го замени квалитетот на работа со класичната настава. Во однос на вака поставената состојба, се изнесуваат неколку клучни препораки:

- финансирање континуирано спроведување обуки за наставниците со цел квалитетна примена на ИКТ во наставата;
- обезбедување доволно финансиски средства за наставата по информатика со цел да може да се обезбеди соодветно обучување на учениците;
- развој на единствена платформа за висококвалитетна онлајн настава;
- примена на онлајн настава и натаму во ситуации каде што е неопходна и слично. (Omerdić, Ridić, Kerić, 2021)

Исто така, во Република Хрватска, наставата континуирано продолжи да се изведува како настава на далечина. Се обезбеди техничка поддршка на

национално ниво, односно воспоставување платформи како виртуелна средина за учење, но и поддршка при создавање наставни содржини и упатства за организирање на работата на наставниот кадар и учениците во процесот на учење на далечина. За формирање целосна слика, на предходно кажаното, во 48 основни училишта и 26 средни училишта во Хрватска, се спроведувала експерименталната програма, која е насловена „Училиште за живот“ („Škola za život“), преку Министерството за наука и образование на Република Хрватска. Програмата опфаќала ученици од прво до петто одделение во основните училишта, додека во петто одделение е организирана посебна настава за предметите биологија, хемија, физика. Како основна образовна цел на оваа програма било да се тестира: колку се применливи новите наставни програми, формите и методите за работа, новите наставни помагала, зајакнување на капацитетот на учениците за решавање проблеми, постепеното зголемување на интересот и задоволството од новиот тип на настава и слично. „Училиште за живот“, е исклучително добро, плански организирана и корисна веб-страница, која ги содржи сите потребни елементи за одвивање на наставата и оценување на учениците. Страницата изобилува со бројни едукативни содржини, видео лекции, електронски учебници и е-лектири, видео-содржини за надополнување и давање на инструкции како се користат алатките, преглед на разни платформи со објаснување како тие функционираат и како можат да се употребуваат. (Шикова, 2020, 25-26)

Од страна на Борис Јокиќ и Зринка Ристиќ Дедиќ е спроведено истражување на актуелната тема „Национален мониторинг на ефектите од пандемијата од КОВИД-19 врз образовниот систем во Република Хрватска“. Се покажало дека наставата на далечина, особено негативно влијаела врз телесните активности кај учениците, особено врз менталното здравје. Работата на наставниците, во голем степен, е отежната поради новиот обемен начин на работа. Последиците од онлајн наставата се смета дека ќе бидат уште повеќе поочигледни во иднина, затоа што квалитетот на наставата во голема мера е опаднат, а со тоа и целокупното функционирање на воспитно-образовниот систем. (Мајис, 2021)

Во 2020 година, во Србија е спроведено истражување што има цел да согледа колку наставниците се подготвени за реализација на онлајн наставата и со кои тешкотии и пречки се соочуваат. Наставниците се едногласни околу тоа дека најголем проблем имаат при изведувањето на наставата со помалите ученици од 6 до 10-годишна возраст, затоа што е потребно паралелно да се научат: како се користи компјутер, како се работи на интернет и слично. Третина од наставниците или (33,00%) во Србија имале доволно знаења и вештини за реализација на наставата на далечина, што претставува многу олеснителна околност. Најголемите проблеми се поврзани со потребата од квалитетна и функционална образовна платформа, недостиг на дигитални компетенции на наставниците и учениците, недоволна техничка опременост, недостиг на мотивација и слично. (Nikolić, Milojević, 2020)

Доколку направиме компарација на ситуацијата кај нас, во Босна и Херцеговина, Хрватска и Србија, ќе забележиме дека сме се соочувале со слични недостатоци и препреки. Заклучно, според погоре коментираниите истражувања, во прв план може да ги истакнеме следниве недостатоци:

- појавување на т.н. правен вакуум поради недостиг на стратешки и нормативни документи, базирани врз учењето на далечина;
- чинителите на воспитно-образовниот процес не располагаат доволно со теоретски и практични педагошки знаења за учењето на далечина;
- најголем број од чинителите на воспитно-образовниот процес располагаат со слаби дигитални компетенции;
- несоодветна ИКТ-опрема во домовите и во училиштата.

3. Компјутерот и интернетот како клучни алки за остварување на учењето на далечина

3.1. Компјутерот во наставата

Како техничко средство, компјутерот претставува симбол на информатичката ера, но исто така ја претставува и новата етапа во развојот на образовната технологија. Со компјутерот се овозможува примање и пренос на голем број информации и нивна обработка за многу краток временски период, нивно складирање и ажурирање. Модернизацијата на наставата, со помош на компјутер, започнува на почетокот на шеесеттите години на XX век. Сè почесто компјутерите се третираат како универзални медиуми, затоа што нудат широка палета на можности и креативности, односно: слушање, читање, следење, набљудување најнови информации и збиднувања, историјати, забава и слично. Благодарейќи на претходно кажаното, компјутерите од ден на ден стануваат сè посоефицирани и, како такви, применливи во наставата, бидејќи се користат за подобрување на ефикасноста на воспитно-образовниот процес. Со помош на компјутерите, наставните содржини може на поинтересен и подостапен начин да им се пренесат на учениците, да се поставуваат разни видови проблемски задачи на секој еден ученик или на група ученици што ќе бидат мрежно поврзани од посебни компјутери, полесно и побрзо детектирање на грешките, споделување, комбинирање и надополнување информации, можност за повеќекратно навраќање на содржините во кое било време и слично. Од сето ова се согледува дека со помош на компјутерите се развива едно од основните современи дидактички барања – индивидуално и индивидуализирано учење, каде што секој ученик напредува и сестрано се развива според сопственото темпо на учење.

Учењето со компјутер е условено од програмираната настава и програмираното учење, со кое се намалуваат недостатоците на класичната настава. **Програмираната настава** е настава што се изведува со помош на програмирани материјали, каде што се прави класификација на содржините според важноста, логичкиот редослед и сложеноста. Ученикот ги совладува

содржините индивидуално, според своето темпо на работа, така што се негува уште еден многу важен сегмент во развојот на личноста – самостојноста. Уште во далечната 1950 година, познатиот американскиот психолог Барус Фредерик Скинер ја развивал својата теорија на учење, во која клучна улога има програмираната настава. Според неговата концепција, основни карактеристики на програмираната настава се:

- задржување на важното од градивото и отфрлање на неважното;
- поделба на градивото на помали делови (секвенци) што целосно се усвојуваат;
- совладување на секвенците според принципот од полесно кон потешко;
- практична примена на знаењата што се усвоиле;
- постојана повратна информација во текот на наставниот процес. (Вилотијевиќ, 2000)

Од претходно наведеното, всушност согледуваме дека со воведувањето на компјутерот во наставата се развива поинаков интеракциски јазик за комуницирање помеѓу наставникот, ученикот и компјутерот. Така процесот на учење се одвива според формула на три степени: **стимуланс – реакција – поткрепа**.

1. **Стимуланс** – презентирање на новата информација, односно реагирање на ученикот на стимуланс-ситуацијата;
2. **Реакција** – реагирање на ученикот на дадената ситуација;
3. **Поткрепа** – зависи од реакцијата и се добива соодветна повратна информација. (Делчева-Диздаревиќ, 2020, 267)

Со воведувањето на компјутерот во наставата, неминовна е промената на улогата на наставникот, како и неговото приспособување на новата организација и имплементација на наставата. И покрај многубројните промени, сепак наставникот е тој што раководи со работата на ученикот, го насочува, го поттикнува, го мотивира и го иницира.

3.2. Значењето на интернетот

За да се овозможи реализација на наставата преку компјутер, неизоставен и есенцијален дел во тој процес е интернетот. Најголемата вредност на истиот се согледува во тоа што тој „раскошно“ располага со многу голем број на информации, кои постојано се ажурираат, надополнуваат и усогласуваат со најновите научни сознанија за одредена област. Интернетот е екстерен секундарен извор кој овозможува мрежно поврзување на сите негови корисници, така што се остварува комуникација и размена на информации со луѓе од целиот свет (експерти, професори, научници и слично).

Кога се пребарува, потребно е претпазливо да се селектира и да се избере изворот, неговото потекло, но притоа да се обрне внимание на тоа податоците да бидат непристрасни, веродостојни, валидни, сигурни, целосни, концизни и актуелни. За потребите на наставниците и учениците, највалидни се научните и стручните информации, а таков вид разновидни информации во изобилство се достапни и се пласирани на интернет, како што се:

- Текстови на одредени теми од разни автори широм светот, кои најчесто се бесплатни, но кои со себе носат ризик од непознавање или пристрасност на авторите и нивната компетентност да пишуваат на дадената тема;
- Информации што се пласирани од различни научни и стручни институции, односно нивните истражувачко-развојни единици;
- Комплексни и сигурни бази на податоци и/или зборници од различни научни и стручни собири на одредена тема. (Đekić, Đorđević, 1998/99)

Интернетот им дава можност на сите оние што сакаат да учат, флексибилно да го испланираат времето, а и лесно и брзо да се стекнат со знаења и информации. Со ова доаѓаме до едно ново дидактичко решение што од ден на ден сè повеќе се применува, а тоа е „домашното образование“, кое, во овој случај, кај нас го замени класичното училиште со т.н. „виртуелно училиште“. Тоа е ослободено од сите парадигми за учење и подучување, во состојба е да ги исполни и да ги задоволи потребите на општеството што учи, ги приспособува

поединците за реално и рационално сфаќање на промените што доаѓаат и за нивно творечко дејствување. (Стојановска, 2012, 112-113)

Наставата што се реализира преку интернет ги содржи следниве фази:

1. I фаза: Презентирање на информацијата

Наставникот ја презентира наставната содржина што е предвидена и на учениците им ги презентира базичните информации со кои тие треба да располагаат.

2. II фаза: Воведување на ученикот во учењето

Во оваа фаза потребно е да се обезбеди неопходната интеракција со учениците, со цел тие да можат да ги сфатат концептот, содржините, принципите и процедурите што се презентираат.

3. III фаза: Вежбање од страна на ученикот

Знаењата што ќе ги стекне ученикот потребно е повторно да ги преиспитува, да манипулира и на крајот да го применува стекнатото знаење. Со тоа знаењата се трансформираат од краткотрајни во долготрајни преку вежбање и утврдување на материјалот.

4. IV фаза: Вреднување или електронско тестирање на знаењата

Ова е последната фаза, во која се добива повратна информација за тоа колку предавањето било ефикасно и ефективно, дали учениците ги постигнале предвидените цели и дали се стекнале со потребното знаење. (Стојановска, 2012, 123-124)

4. Примена на ИКТ како современа образовна алатка

Со развојот на микроелектронската, компјутерската технологија и комуникациските системи, се појавиле два вида на технологии, во чие средиште е информацијата. Овде станува збор за информациска технологија (ИТ) и комуникациска технологија (КТ). Кога овие два вида технологии се споиле во една целина, се формирал нов систем, т.н. информациско-комуникациска технологија (ИКТ).

Слика 1. Шематски приказ за формирање на новиот систем – информациско-комуникациска технологија (ИКТ)



Со развојот на оваа технологија, се дојде до значајни промени во целокупниот воспитно-образовен систем, а една од најзначајните и најсуштинските реформи е информатичкото описменување. Во овој контекст, потребно е да се нагласи дека не смее да се дојде до поистоветување на

информациската писменост со информатичката писменост, иако станува збор за сродни концепти.

- **Информатичка писменост** – поврзана е со вештините за употреба на компјутерските системи, мрежи и програми;
- **Информациска писменост** – поврзана е со содржините на информацијата.

Примената на ИКТ во воспитанието и образованието се однесува на користењето компјутерска техника и технологија во секојдневната настава, сè со цел, учениците да се подготват за соочување со предизвиците на новата дигитална ера. Наставникот игра клучна улога во процесот на креирање динамична средина за настава и за учење. ИКТ претставува основна алатка што им овозможува на наставникот и на учениците да го направат учењето поинтересно и сликовито, но и лесно и брзо да се стекнат со нови извори на информации што ќе ја прошират образовната ризница. Современите алатки од овој тип се наменети за да ја трансформираат класичната училница во една модерна средина и да се овозможи стекнување знаења во чекор со новите трендови на воспитанието и образованието. (Томовска, 2018, 21-22)

Интензивната компјутеризација на образованието кај нас започнува во 2002 година. Со помош на голем број донации се овозможија ИКТ-опрема, софтвер, интернет-инфраструктура, како и обезбедување на тренинг наменет за наставниците со цел интеграција на ИКТ во наставата (Hosman, Svetanoska, 2009). Употребата на ИКТ во наставата е опфатена и во програмата на Министерството за образование и наука (МОН) со цел осовременување на образовниот процес. Најголем исчекор и актуализација кај нас се постигна со проектот „Компјутер за секое дете“. Со овој проект, на секое дете му се овозможи да има достапни компјутер, софтверски решенија и алатки за секој наставен предмет, развивање напредни ИКТ-вештини кај учениците и наставниците, национален систем на тестирање и интерактивна онлајн настава (Андреева, 2008). Проектот е реализиран од страна на Министерството за образование и наука и Министерството за информатичко општество. МОН во соработка со

Бирото за развој на образованието (БРО), работеа на координација и адаптација на севкупното училишно раководење и администрација, со цел да може да се оствари ефективна и ефикасна интеграција на ИКТ во наставата, да се направат соодветни педагошко-дидактички измени, дополнување на наставната програма, избор на софтверски алатки, приложување и користење дигитални содржини, спроведување обуки, како и обезбедување континуиран професионален развој на наставниот кадар.

Од сето ова се согледува дека модерната технологија не води кон т.н. современо образование, во кое ИКТ го има водечкото влијание. Потребата наставниот кадар да биде добро обучен и квалификуван за употреба на ИКТ-алатките, стана неминовна. Училиштето поставува своја примарна цел во процесот на профилирање на „информациско писмен граѓанин“, така што се цели кон:

- оспособување на учениците за користење различни извори на учење;
- поттикнување и соодветно развивање на нивните вештини и
- користење на информациите во понатамошното образование.

5. Организација на наставата во услови на учење на далечина

Според новиот концепт за учење на далечина, наставата се изведува во комплетно нови услови и окружување. Концептуалниот систем главно останува ист, но промените се согледуваат во функционалниот дел, каде што има голем број разлики и поместувања во рамките на распоредот и функциите на наставата.

При реализирањето на наставата во услови на учење на далечина, се доаѓа до т.н. промена на „**дидактичкиот триаголник**“, кој го сочинуваат трите клучни фактори на наставата: **наставник – содржина – ученик**. За да се опфатат сите фактори, кои се важни за организација на наставата на далечина, потребно е триаголникот да се прошири, така што тој станува „**дидактички пентагон**“: **наставник – содржина – ученик – родител – технологија**.

Слика 2. Шематски приказ на „дидактичкиот триаголник“



Слика 3. Шематски приказ на „дидактичкиот пентагон“



Се појавуваат голем број промени при подготовката на наставата, затоа што фокусот на класичната настава е насочен кон водење сметка на целосниот „амбиент“ во училницата, а при учењето на далечина е насочен кон подготовка на содржината. Од квалитетот на содржината зависи целосниот систем на учењето на далечина и затоа е потребно наставните содржини да бидат креирани според моделот на програмирано учење, за кое наставниците не се доволно подготвени и обучени. Во овој процес, технологијата зазема фундаментална позиција затоа што наставата без неа е невозможна.

Подготовката на наставата на далечина опфаќа:

- обезбедување соодветна техничка опрема;
- одредување соодветни дигитални дидактички алатки;
- анализа, избор, користење и креирање соодветни дигитални ресурси и материјали;
- одредување методски пристап, форми и техники за постигнување резултати;
- утврдување одделни или група содржини, кои може да се работат преку краткотрајни или подолготрајни проекти или индивидуална динамика;
- утврдување критериуми и соодветни инструменти за проверка на исполнувањето на поставените цели и резултати од учењето, соодветни на учењето на далечина;
- одредување методи, техники и инструменти за оценување на постигнувањата на учениците. (Упатство за методика на наставата на далечина во основното и средното образование, 2021, 1)

Од голема важност е да ги истакнеме двата модела на комуникација во процесот на организирање настава во услови на учење на далечина: **синхронен и асинхронен модел**. Кој од двата модела ќе се примени зависи од дадената ситуација и од можностите на наставникот и на ученикот.

- **Синхронен модел** – е учество на сите субјекти во воспитно-образовниот процес, така што размената на информации ќе се изврши во реално време. Комуникацијата е во форма на компјутерски конференции, аудиографичка технологија, интерактивна телевизија и сл. Клучно е да се нагласи тоа дека и наставникот и учениците во моментот се наоѓаат на различни локации, но сепак истовремено ја извршуваат работа.
- **Асинхронен модел** – е спротивен на синхронизираниот модел. Комуникацијата се одвива вон работно време и не е во реално време. Се одвива по пат на допишување, организирани курсеви со посредство на „www системи“, со употреба на аудио и видео-касети, CD, DVD, USB, електронска пошта, образование со посредство на телевизија и слично. Со овој модел се овозможува пофлексибилно организирање на процесот на учење на далечина и е доста поприфатлив режим за учење и работа за неговите корисници. Совладувањето на програмските содржини може да започне тогаш, кога индивидуата ќе одлучи дека најмногу и одговара, така што ќе напредува со сопствено темпо и самостојно ќе си го прави планот за учење. (Стојановска, 2012, 122-123)

Учењето од далечина, исто како и традиционалниот начин на учење, мора да биде **планирано** и **реализирано** според одредени правила и принципи, кои мора да се исполнат и внимателно **следат**, за да се извлече валидна **оцена**.

Слика 4. Клучни чекори за имплементирање на квалитетна настава



5.1. Планирање на наставата

Планирањето е првиот чекор со кој се поттикнуваат сите учесници во воспитно-образовниот процес да преземат одговорен, ефективен и рационален начин на усогласување на целите и ресурсите за работа. Тоа претставува креативно комбинирање на низа редоследни постапки, мерки и активности во одредена временска рамка. Целта е да се постигнат претходно поставените цели, да се опфатат програмските содржини на сите теми или програмски подрачја, а притоа да се стекнат и да се прикажат добри резултати од учењето. Планирањето може да биде: годишно, процесно-развојно и планирање наставен час.

За да се постигне успешна реализација на наставата, неопходно е, пред сè, да се направи **планирање на процесот**. Планирањето треба да започне на ниво на училиште, затоа што тука е потребно да се земат предвид повеќе фактори, како на пример:

- дали планирањето ќе биде насочено само на настава на далечина или ќе се направи комбинација со настава со физичко присуство;
- за колкав временски период се прави планирањето;
- колкави се расположливите средства и слично.

Пристапот што го користат наставниците при планирањето на наставата во училишница не може во никој случај да биде целосно применлив при учење на далечина, затоа што, пред сè, невозможно е да бидат исти избирањето и организацијата на наставните содржини. Според тоа, се планираат и активностите што ќе се спроведуваат за пренесување на наставните содржини со помош на соодветни методи, техники и средства. На крајот се оценуваат резултатите што се постигнале. Во овој процес, неопходно и од голема важност е подготвувањето на училишниот распоред. Секое училиште тоа го прави самостојно и одделно, во зависност од бројот на учениците, јазикот на изведување на наставата, успехот и слично. При неговото планирање, потребно е да се почитува распоредот што бил изработен за потребите на класичната настава. Потребно е секој наставник да одржува настава во согласност со годишниот распоред, предвиден за секое одделение.

Се препорачува наставата од далечина да се изведува претпладне, за да можат учениците посамостојно да учат и да ги исполнуваат задачите попладне. Времетраењето на наставата во еден ден, е во зависност од возраста на учениците и нивното внимание. Максимално земено, учениците од одделенска настава треба да имаат 120 минути настава, а учениците од предметна настава од 120 до 180 минути. Може да се испланира и време за различни активности, како: читање, креативни активности, творење, игра-рекреација, спортување и сл. Времето за реализација на тие активности, исто така се предвидува според возраста на учениците, така што учениците од одделенска настава имаат 30 минути, а од предметна 60 минути. Се препорачува еден час во наставата од далечина, да не биде подолг од 30 минути, а учениците да имаат одмор меѓу часови 5 – 10 минути. (Концепт за развивање системи за образование од далечина во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, 2020, 33)

Наставникот, потребно е да ги охрабрува, поддржува и мотивира учениците, да направат свои планови за работа, за да научат - како полесно да ги распоредуваат тековните обврски, затоа што самото учење на далечина го бара тоа од нив, заради флексибилниот принцип на работа.

5.2. Реализација на наставата

Откако ќе се направи планот, следи реализацијата на активностите. Наставниците се прилагодуваат и водат според планирањето на наставата, времето, методите и начините за реализација на наставата од далечина. Од огромна важност, покрај способноста на наставникот и учениците за користење на алатки, потребно е да се внимава и на останатите фактори кои влијаат за потполна реализација на овој процес, како:

- возраста на учениците;
- условите за работа - пристапот до Интернет и техничката опрема со кој учениците располагаат;

- семејните односи – соработката со родителот/старателот, поддршката што му се дава на ученикот, моменталните работни ангажмани и сл.

Се препорачува презентирањето на нова наставна содржина да не биде подолго од 15 минути, а останатите 10-15 минути наставникот добро да ги искористи за комуникација со учениците за:

- ✓ темата што се работела;
- ✓ да даде дополнителни објаснувања;
- ✓ да одговори на поставени прашања и слично.

Предавањето во никој случај не смее да биде монотono и сувопарно, базирано само фронтално, затоа што веднаш ќе опаднат концентрацијата и интересот кај учениците, а понатамошниот дел од часот ќе биде бесцелен.

Секој наставник треба да се потруди целосно да ја разбуди креативноста во себе и со помош на техниката и технологијата да направи секој ученик да го следи во чекор. Самоучењето и самоактивноста на ученикот се многу важни, како и постојаното поттикнување од страна на наставникот со цел да може навреме да се развијат критичкото размислување и когнитивните способности кај учениците. За таа цел, добро би било наставниците да им задаваат на учениците подолгорочни задачи, проблемски задачи преку кои ќе може да го согледаат нивниот напредок.

- Доколку станува збор за синхрони активности, потребно е учениците да бидат информирани за правилата на часот, бидејќи во спротивно, часот ќе стане хаотичен. Треба јасно да им се објасни како и кога се поставуваат прашања, како се јавува за да се земе збор, колкава е временската рамка при презентирање итн.

- Ако имаме асинхрони активности, тогаш треба да се постават правила за тоа каде треба да се прикачат изработените задачи, како да се постават и да се одговорот прашањата, како и кога ќе се добие повратна информација и слично.

Подготвените материјали за часовите, како: планови, наставни ливчиња, видеа, презентации и сл., наставникот има задача да ги постави на платформата до крајот на денот или доколку материјалот е веќе подготвен, наставникот може да го сподели со учениците неколку дена пред предавањето на наставната содржина. Така учениците ќе може да го разгледаат, прочитаат материјалот, да истражат доколку нешто ги интересира дополнително поврзано со содржината и

да ги издвојат сегментите што не им се недоволно јасни. На овој начин учениците ќе бидат во постојан тек со она што им го презентира наставникот. Исто така, мора да се предвиди и да се внимава при задавањето на домашни задачи. Тие треба да се усогласат со возраста и со стекнатите знаења на учениците. За најмалите ученици во основно училиште се препорачува, домашната работа да не им одзема повеќе од половина час, а во погорните одделенија не повеќе од еден час.

За да може наставникот добро да го реализира учењето на далечина, може сам да подготвува, односно да приспособува содржини што ќе бидат соодветни и интересни за учениците или, пак, да користи веќе готови изработени содржини сè со цел полесно реализирање на наставата по некој наставен предмет. Со помош на ваквиот вид е-содржини, учениците побрзо и полесно ќе ја запомнат и ќе ја разберат суштината на содржините што им се предаваат, а потоа знаењата што ќе ги стекнат да станат применливи. Е-содржините може да бидат составени од разни презентации, анимации, видео-записи, аудио-записи, мапи, текстови, графикони, компаративни теми и слично.

5.2.1. Улогата на наставникот во процесот на реализација на учењето на далечина

Во процесот на учење, без разлика дали станува збор за учење на далечина или учење во традиционални услови, може да се каже дека наставникот ја има најголемата одговорност во воспитно-образовниот процес, тој е оној кој ги мотивира, поддржува и поттикнува учениците успешно да напредуваат, да се развиваат и самоактуелизираат.

Наставниците секојдневно се соочуваат со голем број на предизвици. Улогата на наставник и тоа да се биде добар наставник не е едноставен процес. Секој наставник потребно е да сфати дека всушност предавањето на часовите не е професија, туку начин на живот, затоа што наставникот е оној кој што ја рефлектира реалноста пред учениците и ги подготвува за понатамошниот живот. Добриот наставник, потребно е постојано да ги поттикнува учениците на разговор, а со тоа да го разбуди критичкото мислење, креативноста, талентот и досетливоста кај секој еден ученик.

Процесот на учење не подразбира само учениците да ги примаат знаењата што им ги пренесуваат наставниците, туку тоа е заемно учење на наставникот и учениците. Наставникот целиот свој живот е во улога на ученик, затоа што постојано учи, се менува, се приспособува и се надградува во сооднос со барањата на новите генерации ученици.

Исто како и во класичната настава, така и во учењето на далечина, наставникот воспоставува и дава двострана поддршка: **академска и неакадемска поддршка.**

➤ Академска поддршка

Академската поддршка што ја дава наставникот опфаќа голем број активности: од една страна, активности што се поврзани со предметот и се зависни од содржината и обемот на материјалот, а од друга страна, активности што зависат од самиот наставник.

Во фазата на реализација, како најважни активности се издвојуваат:

- објаснување на содржината на наставниот материјал;
- поттикнување на ученикот за напредок;
- развој на способностите на ученикот за учење и истражување.

Освен што ги споделува потребните материјали со учениците, препорачливо е наставникот да им даде соодветни и дополнителни објаснувања за покомплексните содржини. Потребно е постојано да ги следи учениците и да прави проверка околу тоа дали учениците се активни или пасивни и дали она што им го објаснува на учениците им е целосно јасно.

Мотивацијата е една од клучните компоненти за учење, па затоа наставникот мора постојано да ги стимулира и да ги мотивира учениците, да им дава упатства за користење на материјалот, со цел тие да научат како да учат и да може самостојно да ги совладуваат содржините. Неопходно е наставникот да ги поттикнува учениците на самостојни активности сè со цел тие да го збогатат и да го продлабочат своето знаење преку истражувања и решавање проблемски ситуации за темата што се изучува, а истовремено да ги негуваат и своите

афинитети. Тоа може да се постигне преку праќање интересни примери и прилози, квизови, дополнителни материјали со богата содржина и слично.

➤ Неакадемска поддршка

Во процесот на учење на далечина, може да се каже дека неакадемската поддршка што ја дава наставникот е многу поважна за разлика од академската. Таа се однесува на поддршката и помошта што наставникот им ја дава на учениците, со цел тие да ги подобрат своите вештини и компетенции за да може полесно да ги совладаат и да ги извршуваат задачите и барањата што се налагаат во согласност со наставната програма. Најголемиот дел од оваа поддршка се сведува на информации, коментари и објаснувања.

Стилот на работа на наставникот може да биде точно дефиниран, но и променлив и приспособлив во зависност од поставените цели, возраста на учениците, потребите и условите за работа, но и од тежината, обемот и комплексноста на тематската содржина. Во учењето на далечина, потребно е наставникот да биде:

- флексибилен;
- отворен и достапен во секое време за соработка;
- искрен;
- да ги разбира потребите на учениците.

Како во класичната училница, така и во виртуелната училница, исто така, треба да се поттикне и да се постигне **позитивна атмосфера** што ќе им овозможи на сите ученици да учествуваат во процесот на учење. За да се постигне таа позитивна атмосфера, препорачливо е:

- да се зајакне комуникацијата наставник-ученик и ученик-ученик;
- да се поддржува колку што е можно повеќе соработката помеѓу учениците преку работа во парови и групи;
- да се создадат услови за активно учење со помош на ИТ-алатките, проектната настава или разни истражувачки активности;

- да им се дава на учениците навремена повратна информација за да може самите да ги согледаат своите резултати од работата, да знаат како напредуваат во учењето и да може навреме да ги надополнат недостатоците што ги имаат;
- да се објаснат јасно правилата за следење, вреднување и оценување на работата на учениците.

Покрај наставниците, голема поддршка и помош во процесот на учење на далечина даваат педагошката и психолошката служба. Вработените во овие стручни служби придонесуваат за дизајнирање, имплементација и процена на концептот за учење на далечина, но може да придонесат и со организација на интернет-консултации, како и советувања за ученици и родители. (Vucinić-Marković, Rakočević, Marković, 2020, 10)

Наставниците треба да ги прошират хоризонтите за процесите на учење и да ги надградат своите компетенции во согласност со барањата на учењето на далечина. Стручната поддршка на наставниците и на стручните соработници треба да биде обезбедена преку акредитирани програми за обука од страна на БРО (Бирото за развој на образованието) и Центарот за стручно образование и обука. Стручната поддршка на наставниците треба да биде насочена кон обезбедување обуки за:

- користење на платформите;
- изработка на е-содржини;
- користење е-содржини;
- реализирање настава на далечина;
- следење и оценување на учениците при настава на далечина. (Концепт за развивање систем за образование од далечина во основните и во средните училишта во Република Северна Македонија, 2020, 43)

5.2.2. Улогата на родителите/старателите во процесот на реализација на учењето на далечина

Без оглед на тоа дали станува збор за учење на далечина или за учење на традиционален начин, улогата на родителите/старателите е да му помогнат на ученикот да се стекне со добро образование. Во процесот на учење, родителите/старателите, всушност, се и најважните сојузници без кои не може да се одвива овој процес. Тие се првите што поставуваат правила и го контролираат окружувањето на своето дете во домот, создаваат услови за учење, помагаат при извршувањето на задачите и ја организираат и ја следат работата на своето дете. Сите овие обврски на родителите/старателите, сега, во виртуелната училница, се поголеми затоа што учениците учат од дома, а тие се оние што може фактички и константно да ја следат ситуацијата.

Потребно е наставникот да обезбеди квалитетна комуникација со родителите/старателите, за да може и тие да бидат постојано информирани и во тек со наставата од далечина. За таа цел, потребно е наставникот да ги има контактите на родителите/старателите. Комуникацијата може да се одвива преку е-пошта, телефон, социјални мрежи и слично. Исто така, потребно е родителите/старателите да бидат информирани за распоредот и времето кога ученикот следи настава и да се запознаат со најзначајните цели и очекувани резултати предвидени со наставните програми.

Севкупните резултати на ученикот се многу подобри доколку родителите/старателите се повеќе вклучени во процесот на учење. Но сепак, мора да се најде некој баланс помеѓу **давањето преголема поддршка и запоставувањето или одложувањето на обврските кон детето.**

- Едната крајност се родители/старатели што прекумерно му помагаат на ученикот, ги извршуваат неговите задачи и не даваат можност за постигнување сопствен успех. Ова предизвикува негативен ефект кај ученикот, затоа што тој останува на истото ниво на знаење, губи интерес и нема мотивација за самонадградување. На овој начин, тие прават детето да биде зависно од нив и флегматично.

- Постојат и такви родители/старатели што во вонредни услови, поради специфичните околности, односно разни други причини и побитни приоритети, ги запоставуваат или ги одложуваат обврските кон детето. И во овој случај, едно е сигурно – неуспехот на ученикот ќе стане честа појава доколку детето не ја добие соодветната поддршка од родителот/старател, односно од домот.

Со поместувањето на лимитите и промената на улогите на наставниците во воспитно-образовниот процес, се променија и **улогите и обврските на родителите/старателите:**

- истовремено исполнување на обврските во домот и на работа;
- на своето дете да им бидат аниматори, тренери, ИТ-професионалци;
- аматерски наставници, особено доколку детето е на помала возраст. Од тие родители се бара да бидат вклучени во разни глупи на Viber и Facebook, поддржувајќи го учењето на детето преку технологија (на пр. Google-училница, е-пошта, ZOOM, Microsoft Teams ...);
- константно следење на учењето и проверување на домашните задачи.

Поради училишните обврски, поголем дел од денот учениците го поминуваат пред ТВ-екраните, мобилните телефони и компјутери. Поради тоа, посебно значење му се дава на балансот на активностите. На пример, доколку ученикот наутро ги исполнувал училишните обврски, добро е попладне да се релаксира преку најразлични активности, како: прошетка и игра со другарчињата, читање некоја книга, цртање, вежбање, слушање музика и слично.

5.3. Следење и оценување на учениците

Стратегиите што се користат при вреднување на постигнувањата на учениците при настава на далечина треба да бидат усогласени со резултатите од учење од наставната програма. Може да се каже дека оценувањето претставува еден од најголемите проблеми. Учењето на далечина само по себе бара нови

стратегии за учење, техники за следење и оценување, а со тоа постепено се доаѓа до **префрлање на фокусот од сумативно кон формативно оценување**. Наставата во виртуелна училница беше како предизвик и можност да се направи исчекор во оценувањето во насока на ставање акцент на посложените когнитивни процеси, како анализа и синтеза, наместо усвојување фактографско знаење. Со учењето на далечина е намалена можноста за директно вербално и визуелно следење на напредокот на учениците. Токму поради тоа, наставниците треба да постават јасни насоки во врска со очекуваните резултати од учењето и начинот на кој ќе се извршуваат следењето, вреднувањето и контролирањето на постигнувањата. Формативното и сумативното оценување мора да бидат добро приспособени и во согласност со поставените барања на учењето на далечина.

При учењето на далечина, од особена важност е давањето повратна информација и затоа потребно е секогаш таа да биде навремена, детална, јасна и конкретна. Оваа информација претежно е дадена синхронно, преку директен разговор со учениците, а доколку таа се дава асинхронно, тогаш може да биде спроведена на различни начини – во пишана, аудио и видеоформа. Повратната информација може на учениците да им се даде на ниво на цело одделение или одделно на секој еден ученик. Овие информации се добиваат од страна на учениците и добро е наставникот да ги искористи како саморефлексија, а со тоа да придонесе за подобрување на квалитетот на наставата. Со учењето на далечина им се овозможува поголема слобода и флексибилност на учениците со цел правилна организација на обврските, активностите и слободното време, но и можност сами да преземат одговорност за своето учење, односно да се оспособат за самостојно учење.

Учењето на далечина континуирано се надградува и се приспособува, се нудат голем број дигитални техники што наставниците може да ги користат соодветно за да ги следат и да ги оценуваат постигнувањата на учениците преку објективни тестови со избор на понудени одговори, тестови со кратки одговори или есејски прашања, онлајн игри или квизови, дискусии, електронско портфолио (е-портфолио), изведбени активности и слично.

➤ **Формативно оценување**

Формативното оценување името го добило од често употребуваниот поим **Формирање на личноста на ученикот**. Формативното оценување се однесува на сите активности на наставникот и/или на ученикот што обезбедуваат информација што ќе користи за да се приспособат наставата и учењето. (Black, William, 1998)

Формативниот начин на оценување им ги обезбедува неопходните информации на учениците, а со тоа на наставникот му се дава и помош за приспособување на наставните активности.

Со цел формалното оценување да биде добро адаптирано, потребно е:

- **Запознавање со целите на учењето и очекуваните резултати од учењето:**
 - Синхрони активности – полесно е учениците да се информираат за тоа што ќе учат и што треба да направат. Се дава можност и за спроведување повеќе активности, а притоа има и поголема интеракција на релација ученик-ученик и наставник-ученик.
 - Асинхроните активности – се извршуваат во пишана или снимена порака и на тој начин на учениците им се пренесуваат информациите. Добро би било овие информации да се споделат и со родителите, со цел да може учениците да добијат соодветна помош и насоки, а истовремено и родителите да бидат повеќе вклучени во воспитно-образовниот процес.
- **Поставување прашања и задачи низ кои може да се види разбирањето на она што се учи:**
 - Синхрони активности – може да се спроведат преку поставување куси прашања (точно-неточно, сумирање на содржините што претходно се учеле и тоа во една реченица и слично). Преку директна комуникација може најлесно и најбрзо да се провери што знае ученикот или што не му е јасно, па благовремено да му се дадат насоки за учење, да биде известен за недостатоците и да му се пратат дополнителни материјали за полесно учење.

- Асинхрони активности – овозможуваат да се осмислат исцрпни и комплексни прашања. Покрај нив може да има и дополнителни прашања, како на пример: - Што е најважно од тоа што се учело?; Што не е доволно јасно? ... итн.
- **Користење разновидни методи и техники за проверка:**
 - Се дава слобода за примена на сите методи базирани врз оценување пишани трудови, како што се: есеи, проекти, презентации, тестови, рефлексивни дневници и слично. Методите што имаат практична примена, како што е набљудувањето, потешко е да се применат и постојат одредени ограничувања. Се препорачува да се користат поголем број точно избрани техники со цел поставување континуирана и извесна рутина, со што ќе се овозможи учениците да бидат поверодостојно оценети за своите знаења.
- **Вклучување на учениците во оценувањето (самооценување и заемно оценување) заради учење едни од други:**
 - Потребно е да се практикува во синхроните активности и во некои видови асинхрони активности (затворени групи за дискусија на социјалните мрежи, коментари на писмени изработки). Самооценувањето е посоодветно кога се врши на писмено изготвени задачи, преку прашања за саморефлексија.
 - **Самооценување:**
 - Најдобро е да се реализира преку писмени задачи и преку одговарање прашања за саморефлексија. (Концепт за развивање систем за образование од далечина во основните и во средните училишта во Република Северна Македонија, 2020, 36-37)

Следењето на вреднувањето и оценувањето на учениците не може да се сведе на една или неколку оценки што се добиени од неколку тестови или задачи. Потребни се повеќе континуирани проверки за да се добие веродостојната оценка. Затоа, за секој ученик, наставниците имаат формирано електронски портфолија во кои се содржат сите податоци, тестови, наставни листови, цртежи, фотографии

и други изработки. Спецификата на портфолиото не се состои само во прикажувањето на тоа како размислуваат учениците или како преку процесот се приближуваат кон посакуваниот, крајниот резултат, туку и тоа како еволуираат тие и нивната работа во текот на годината. (Muijs, Reynolds, 2005, 76)

Во услови на учење на далечина, кое за првпат се примени кај нас, не е реално да се очекува дека учениците добиле реални оценки, но оваа пригода може да се искористи за да им се објасни на учениците дека оценката не е целта што треба да ја постигнат, туку знаењето што го акумулирале и кое ќе може да го применат во понатамошниот живот.

➤ **Сумативно оценување**

Во секој вид формално образование постои сумативното оценување. Сумативното оценување е предизвик во учењето на далечина поради недовербата дека тоа на крајот ќе биде валидно, веродостојно, објективно, непристрасно и транспарентно. За да може сумативното оценување да биде квалитетно, потребно е да се исполнат следниве барања:

- **Валидност** – проверка на очекуваните резултати за кои биле подучувани учениците;
- **Веродостојност** – може да се обезбеди преку задавање автентични задачи, кои ја отежнуваат можноста за пронаоѓање готови решенија, а притоа и конкретизирање на временската рамка за исполнување на задачата;
- **Објективност** – ќе се обезбеди доколку претходно се подготват конкретни критериуми за оценување, а важат еднакво за сите ученици и наставникот знае како доследно да ги примени;
- **Непристрасност** – поврзана е со објективноста. Потребно е да се внимава на техничките проблеми што може да се појават кај учениците што имаат послаби електронски уреди, а притоа впечатоците за учениците не смее да влијаат врз наставникот, затоа што некои ученици може да изненадат со квалитетот на трудовите при учењето на далечина;

- **Транспарентност** – јасно запознавање со задачите што учениците треба да ги извршат и критериумите според кои ќе се бодуваат. (Концепт за развивање систем за образование од далечина во основните и во средните училишта во Република Северна Македонија, 2020, 39-40)

Доколку наставникот има дилема за сумативно формирање оценка на ученикот/учениците, може да организира физичка средба. На тој начин, преку усната проверка и претходните информации за активноста на ученикот, квалитетот и решавањето на домашните задачи, наставникот ќе може да формира крајна реална оценка.

6. Најкористени методи, техники и форми за учење и подучување во наставата во услови на учење на далечина

Изборот на методи, техники, форми и активности зависи од возраста и заинтересираноста на учениците, нивните претходни стекнати знаења, ставови, вештини, можности и афинитети, достапноста на технологијата и способноста на учениците да ја користат и слично. Потребно е наставникот да води сметка за интеграција на трите димензии во идеална средина за учење при избор на методите, формите и техниките:

- Инструкции со интерактивност, ангажман и соработка;
- Социјална интеракција за развој на социјалниот контекст, социокултурната и социокогнитивната средина;
- Технологија што поттикнува можности за надградба и проширување на знаењето. (Упатство за методика на наставата на далечина во основното и средното образование, 2021, 13)

Доколку ги анализираме овие методи, техники и форми, ќе согледаме дека всушност станува збор за истите што претходно се користеле за потребите на класичната настава. За да бидат во употреба на наставата во услови на учење на далечина, направена е нивна адаптација и модификација. Имплементирањето на овие методи, техники и форми во наставата зависи од креативноста на наставникот, неговата визија за часот и потребата на учениците. Може да се користат за стекнување нови знаења, повторување на она што претходно се изучувало и поврзување со она што ќе се учи и правење пауза, доколку се забележи пад на концентрацијата кај учениците.

Задржувањето на концентрацијата и мотивацијата кај учениците во процесот на учење на далечина претставува еден од најголемите проблеми со кои се соочува наставникот. Затоа, потребно е наставникот да биде максимално фокусиран на тоа како и со што ќе може најдобро да ги искомбинира сите расположливи ресурси за да може реализацијата на часот да биде успешна и да резултира со успех кај учениците.

Табела 1. Адаптирани методи, техники и форми за потребите на наставата во услови на учење на далечина. (Упатство за методика на наставата на далечина во основното и средното образование, 2021)

ДИСКУСИЈА – постојан елемент на часовите. Одлика е на синхроната комуникација, која е наменета за објаснување на содржини, концепти и проверка.	
Техники за спроведување:	
Барометар на ставови	Наставникот поставува тврдење на екранот, учениците треба да гласаат во делот кој е назначен за коментари. Го обележуваат степенот до кој се согласуваат/не се согласуваат (1-5 ниво) или да/не одговори. Ставовите се аргументираат и со тоа се поттикнува дискусија, а потоа на истиот начин можат да се проверат мислењата на учениците, во колкав степен се промениле.
Пајакова мрежа	Пред да започне часот, учениците самостојно одговараат на прашања, а потоа ги проверуваат одговорите за време на часот. Учениците започнуваат дискусија помеѓу себе. Наставникот графички црта линии помеѓу имињата на учениците, според текот на дискусијата. На крај на дискусијата наставникот ја покажува „мрежата“, па се поттикнуваат учениците да се направи рефлексija за она што се научило, разговарало и сл.

ДЕБАТА – Посебно е ефективна и ефикасна кога се работи за усвојување на содржини од општествените науки. Придонесува за зголемување на критичкото размислување на учениците, давање сопствено мислење и аргументирање на ставот.

Техники за спроведување:

Синхроно водење на дебата:

Се одвива преку видео-конференциска врска. Тимовите на ученици имаат можност да застапуваат одредена теза, така што времето за говорење на секој член е ограничено. Дебатата има три дела, каде што првиот дел е за воведно говорење, потоа вториот дел за реплицирање и третиот е за заклучен говор. За ваков вид на дебата, потребно е да се посвети посебно внимание кон поставување и лимитирање на правила, стабилна интернет врска, временска рамка за говорење и слично.

Асинхроно водење на дебата:

Учениците образложуваат аргументи на одредена теза преку пишување, во различно време. Правилата се дефинирани и објаснети претходно, за редослед и формат на дискутирање.

ИГРИФИКАЦИЈА – Претворање на процесот за учење во игра, преку вметнување елементи карактеристични за игрите. Не смее да се поистоветува со учењето преку игра, затоа што тоа претставува учење преку конкретни игри во процесот на учење.	
Техники за спроведување:	
Одредување на цел, која треба да се постигне за одреден временски интервал и следење на напредокот	<ul style="list-style-type: none">- Конкретна цел: развој за разбирање одреден концепт, напредок и вештини;- Бихејвиористичка цел: позитивно однесување, ангажман и внимание. <p>Целите јасно треба да се достапни за сите ученици. Видливиот напредок дополнително ги мотивира учениците, затоа што согледуваат што постигнале. Може да се направи табела во која учениците ќе обележуваат како напредуваат, се додека не ја постигнат поставената цел.</p>
Поттикнување на пријателска конкуренција	<p>Учењето да се организира во вид на натпревар. Потребно е да се применат побезбедни алтернативи, затоа што може да дојде до ситуација на неправедна конкуренција или предизвикување доза непријателство. Во овој случај би можело да искористиме:</p> <ul style="list-style-type: none">- Трка на табла: Неколку ученици се натпреваруваат да пополнат во полињата на табелата што е можно повеќе полиња со точни одговори.- Наставник наспроти ученик: Наставникот во договор со учениците ги дефинира правилата. Потоа поставува исто прашање со повеќе можни одговори, на секој еден ученик. Учениците со точен одговор ја добиваат договорената награда, а тие со погрешен одговор ќе треба да исполнат дополнителна задача.

Дигитализација на класичните игри, кои се применуваат во училница	<ul style="list-style-type: none">- Крстозбор;- Бесилка;- Меморија;- Магичен квадрат;- Пронајди ја разликата;- Натрапник;- Акrostих;- Сложувалка;- Подморница и др.
Учење по нивоа	<p>Организирање на игра поделена во нивоа. Учениците потребно е да го поминат нивото, за да преминат на наредното. Може да се направи преку некој квиз. Секое наредно ниво е потешко, за разлика од претходното и на тој начин се повторува она што се учело претходно. Наставникот ќе добие информација за тоа колку учениците владеат со знаењата кои ги стекнале.</p>
Наградување	<p>Наградата е главен мотивирачки фактор. На почеток или крај од некоја игра може да се осмисли награда, на пример: виртуелен сертификат/пофалница, дигитални содржини со дополнителни интересни факти за темата што се изучувала, цокер прашање или задача, бонус бодови, дигитални стикери, прогласување на херој/свезда на неделата или месецот и сл.</p>

РЕШАВАЊЕ ПРОБЛЕМИ - претставува ментален процес, каде учениците се охрабруваат да анализираат, да пронајдуваат решенија на зададените проблеми, користат разни ресурси и сл. Добро е да се применуваат и двата видови на проблеми: рутински и нерутински, за развој на когнитивните способности на учениците.

Техники за спроведување:

Решавањето на проблем може да се одвива во т.н. четири фази: ангажирање, истражување, дискусија и примена.



















- 1. Ангажирање** – користење на стратегии за учениците да ги откријаат своите предзнаења. Најдобро е да се спроведе како синхрона активност, заради директната комуникација, сè со цел да се споделат што е можно повеќе идеи и размислувања.
- 2. Истражување** – задавање конкретен проблем, а учениците сами избираат стратегии и методи за да стигнат до решението. Ова може да биде како домашна задача и да се направи како асинхрона активност.
- 3. Дискусија** – се прави како синхрона активност, така што наставникот разговара со учениците за тоа: како стигнале до некои сознанија, кои им биле водечките прашања при истражувањето, им дава дополнителни информации и сл.
- 4. Примена** – наставникот на учениците им презентира дополнителни примери за посебните тврдења кои се поврзани со зададениот проблем или пак се задава нов проблем, кој може да биде решен со информациите добиени од претходните три фази. За да се постигне ова, потребна е повторно директна комуникација.

УЧЕЊЕ ПРЕКУ ПРОЕКТ – Учениците истражуваат сложени прашања и проблеми поврзани со содржините кои се изучуваат. Можат да се формираат групи од по неколку ученици или секој ученик посебно. Целта е преку креативен начин да се дојде до сознанија за одредена тема.

Техники за спроведување:

- 1. Краткотрајни проекти** – како дивергентен предизвик за креирање на нешто ново, осмислување интересни прашања, пронаоѓање на одговори и сл. Може да се користи како синхрона и како асинхрона активност.
- 2. Структурирање на процесот** – дефинирање на фази и чекори на проектот. Се даваат насоки од страна на наставникот како ментор, а учениците преку самостојни активности собираат информации, податоци, анализираат и на крај презентираат.
- 3. Формирање групи** – проектите вообичаено се одвиваат во групи или парови, со што се овозможува заедничко учење. Заеднички се собираат информации, се селектираат и на крај се доставуваат во електронска форма.
- 4. Проверка** – ја прави наставникот, преку е-пошта или видео-разговор, така што им одговара на учениците на поставените прашања и им пружа помош, доколку им е потребна.
- 5. Комбинирање активности** – учењето на далечина претежно се одвива пред екраните, но можат да се осмислат активности каде учениците ќе бидат подалеку од екранот и ќе им се овозможи движење во домот за да се исполни одредена задача. На пример може да им се зададе да креираат нешто ново во својот дом, а тоа да го пронајдат во непосредната околина.

А К Т И В Н О С Т И	
ЗА МЕНТАЛНИ ПАУЗИ - Се применуваат кога кај учениците се забележува отсутност, здодевност, пад на концентрација (доста честа појава при изведување на наставата на далечина).	
Техники за спроведување:	
„Кршачи на мраз“	
„Асоцијација“	Погодување на збор или поим преку еден или неколку збора, со влечење од „Мистериозна е-кутија“. Со кликање на кутијата на екранот, се појавува по една асоцијација која учениците треба да ја погодат.
„На буквата, буквата ...“	Наставникот или еден ученик ја започнува играта, така што ја кажува почетната буква на некој предмет што го има во училишната сала и тајно го запишува на ливче, со кое подоцна ќе ја потврди точноста на погодениот предмет, на пример: (вратило, врата, разбој, радијатор, душек, кош, топка, јаже, греда...). Другите ученици треба да погодат кој е тој предмет, а тој што ќе погоди ја кажува првата буква на следниот предмет.
„5, 4, 3, 2, 1“	Наставникот им кажува на учениците да направат пет различни движења на пример: <ul style="list-style-type: none">- заврти ја главата лево/десно 5 пати;- скокни 4 пати;- плесни со рацете 3 пати;- заврти 2 круга околу столчето;- допри ги стапалата еднаш, без виткање на колената.

<p>„Замрзнат“</p>	<p>Наставникот пушта музика, а учениците треба да почнат да танцуваат. Кога наставникот ќе ја сопре музиката, учениците треба да застанат „замрзнат“ во позицијата во која се нашле, во моментот кога музиката е паузирана. Ученикот што прв ќе мрдне, отпаѓа од игра.</p>																		
<p>„Коцката одлучува“</p>	<p>Се прави листа на 6 активности. На екранот наставникот ја споделува коцката и табелата со активностите. Секој ученик со кликање на коцката добива по една бројка и треба да ја исполни активноста која е наведена под таа бројка.</p> <p>На пример:</p> <table border="0"><tr><td></td><td>→</td><td>Скокни 10 пати</td></tr><tr><td></td><td>→</td><td>Истрчај 5 кругови околу твојот стоп</td></tr><tr><td></td><td>→</td><td>Изговори една брзозборка</td></tr><tr><td></td><td>→</td><td>Направи 4 кружни движења со глава</td></tr><tr><td></td><td>→</td><td>Клекни 10 пати</td></tr><tr><td></td><td>→</td><td>Стои на една нога 10 секунди</td></tr></table>		→	Скокни 10 пати		→	Истрчај 5 кругови околу твојот стоп		→	Изговори една брзозборка		→	Направи 4 кружни движења со глава		→	Клекни 10 пати		→	Стои на една нога 10 секунди
	→	Скокни 10 пати																	
	→	Истрчај 5 кругови околу твојот стоп																	
	→	Изговори една брзозборка																	
	→	Направи 4 кружни движења со глава																	
	→	Клекни 10 пати																	
	→	Стои на една нога 10 секунди																	

7. Разгледување на постоечката инфраструктура за развој на системот за учење од далечина

Компјутерската опрема во училиштата, на национално ниво, кај нас е набавена во 2009/2010 година, но најмногу се користеше за наставата по информатика. Сите објекти имаат пристап до интернет од најмалку 4/0,5 мегабити во секунда (Mbps) download/upload, најмалку една статичка IP-адреса преку која може да се пристапи до рутерот, обезбедена сигурна и доверлива интернет-околина каде што клиентите се заштитени од вируси и други хакерски напади од интернет. Сите основни и средни училишта имаат пристап до широкопојасен интернет што го обезбедува Министерството за образование и наука (МОН), освен основните училишта во руралните средини (од вкупно 119 објекти, има обезбеден пристап за 63). (Концепт за развивање систем за образование на далечина во основните и во средните училишта во Република Северна Македонија, 2020, 17)

Како функционални информациски системи во образованието се истакнуваат: ЕСАРУ и електронскиот дневник.

- **ЕСАРУ** – претставува електронски систем за административна работа во училиштата. Преку него се овозможува собирање, обработка, проценка и презентирање податоци, кои се важни за образовниот процес во основното и средното образование во Република Северна Македонија.
- **Електронски дневник (е-дневник)** – ја користи базата на податоци ЕМИС (англ. Education Management Information System), кој е систем за собирање, обработка, проверка и презентирање податоци што се важни за образовниот процес во основното и средното образование во Република Северна Македонија. Има цел да ја подобри комуникацијата на релација наставник-родител, а со тоа родителите ќе бидат континуирано и тековно информирани за постигнатиот успех на своето дете. Со е-дневникот се овозможува брз увид во дневникот од страна на наставниците и се овозможуваат брзи статистички анализи од страна на МОН и други

државни институции. Сè до 2021 година, наставниците беа принудени да водат напоредно два дневници, односно стандарден дневник во книжна форма, но и електронски дневник. Дневникот во книжна форма се укина и цела евиденција сега се води преку е-дневникот. На крајот од секој месец, сите класни раководители се обврзани да го отпечатаат е-дневникот и да го достават кај директорот на училиштето. Е-дневникот е многу голема база со податоци во која има лични податоци за сите ученици, родители и извештаи што обработуваат чувствителни теми.

Сè до воведувањето на учењето на далечина како задолжително во основното и средното образование, искуствата за овој начин на настава кај нас се сведуваат само на обиди од страна на некои наставници или училишта, сè со цел да ја модифицираат и да ја направат наставата поинтересна за учениците. Наставниците почнаа да користат разни портали и платформи за учење. Како најкористени може да се истакнат: ЕДУИНО (EDUINO), ЕДМОДО (EDMODODO), ЕПИСТУМ (EPISTUM), ZOOM, Microsoft Teams, Kahoot, Google Classroom и многу други.

7.1. Иновации што беа воведени за полесно учење на далечина

Учењето на далечина не подразбира само учење преку компјутер, таблет или мобилен телефон. Исто така, може да се спроведе и преку ТВ-емисији. Со цел да им се обезбеди на учениците полесно и подостапно учење, на телевизискиот канал МРТ (Македонска Радио Телевизија) редовно започна да се емитува едукативна програма т.н. „ТВ Училница“. Тоа беше проект изработен од страна на МОН (Министерство за образование и наука), БРО (Биро за развој на образованието), УНИЦЕФ (UNICEF – United Nations International Children’s Emergency Fund) и продукцијата „ОХО“.

Предавањата на наставниците (часовите) беа приспособени и прецизно организирани во времетраење од 15 минути за секој наставен предмет, со цел да може да се опфати наставниот материјал за сите предмети од прво до деветто

одделение. Исто така, се емитуваа едукативни и рекреативни содржини за деца од претшколска возраст.

Како надолнување на иницијативата за „ТВ Училница“, во функција почна да се применува дигиталната платформа „Е-училница“ од 24.3.2020 година. Платформата е овозможена, изработена и организирана во соработка со МОН, БРО и УНИЦЕФ. Видеолекциите со кои располага **Е-училницата** се креирани од воспитувачи и наставници ширум земјава, сè со цел да послужат како дополнителни материјали во процесот на учење на далечина и совладување на наставните содржини. Повеќе од 1000 наставници учествуваа и волонтираа во снимањето на наставните часови на сите наставни јазици (македонски, албански, турски, босански и српски). Понудените видеолекции траат околу 15 минути и се придружени со презентација, нарација и објаснување од страна на наставникот. Користењето на оваа платформа е многу лесно и едноставно, така што се избира одделение, а потоа се избираат предметот и лекцијата што ученикот треба да ги проследи.

8. Функционалност на Националната платформа за учење на далечина

Креирањето на Националната платформа за учење на далечина (НПУД) е резултат на соработката на Министерството за образование и наука (МОН) и Факултетот за информатички науки и компјутерско инженерство (ФИНКИ). Со помош на НПУД, преку Microsoft Teams се овозможи соодветно реализирање на наставата со комбинација на синхрона и асинхрона комуникација.

НПУД е инклузивна, едноставна и лесна за користење за наставниците, учениците, родителите, како и за сите чинители на образовниот процес – Министерство за образование, Биро за развој на образованието и Државен просветен инспекторат. Понудени се 5 јазици за изведување на наставата, односно: македонски, албански, турски, српски и босански.

Во „Упатството за методика на наставата на далечина во основно и средно образование“ се наведени различни активности и ресурси што даваат дополнителна слобода при креирање на содржините за учење. Како најкористени активности може да се наведат: лекција, домашни задачи, квиз, повратна информација, прашалник, форум. Постојат и голем број ресурси со кои дополнително се олеснува и се збогатува процесот на учење, како на пример: URL, датотека, етикета, страница, книга.

➤ **Активности:**

- **Лекцијата** е најчесто користена при реализирање на наставните содржини на интересен и флексибилен начин. Според потребите за изучување одредена лекција, наставникот може да избере дали содржината ќе вклучува текстуален дел, прашања, аудио или видеозаписи.
- Преку активноста **домашни задачи**, наставникот има можност да им зададе на учениците соодветни задачи, за истите потоа да ги оцени и да даде конкретна повратна информација. Домашните задачи може да бидат индивидуални или групни.

- **Квизовите** може да содржат различни видови прашања и одговори (повеќечлен избор, точно/неточно, поврзување, кратки или есејски одговори итн.). Може да се направат и дополнителни подесувања, како на пример: време за решавање, начин на оценување, хронолошко подредување на прашањата и сл. Преку нив учениците добиваат брза повратна информација и затоа тие се користат за увежбување и проверка на знаења и предзнаења.
- Со помош на активноста **повратна информација**, наставникот самостојно може да креира анкети, за да собере повратни информации од учениците преку различни видови прашања. Одговорите може да бидат анонимни, а може да се направи и подесување на добиените резултати, дали да бидат достапни за сите членови во групата или на ограничен број.
- **Прашалникот** е креиран од верифицирани инструменти со кои се евалуира и се стимулира учењето. Наставникот може да користи готов прашалник или да креира свој со помош на активноста **повратна информација**.
- **Форумот** овозможува асинхрона комуникација на учениците во продолжен временски период. Служи за размена на информации и идеи, развивање дискусии, меѓусебна поддршка, поставување прашања и сл.

➤ **Ресурси:**

- Со ресурсот **URL** може да се постави линк од онлајн ресурс, на пример: слика, аудио/видео-запис, веб-страница и истиот може да биде дел од кој било друг ресурс или активност преку уредувачот за текст.
- **Датотеките** соодветно се прикачуваат во папката што е наменета за нивно прикачување. Учениците може да ги гледаат или да ги слушаат во кое било време.
- Со ресурсот **етикета** се овозможува внесување текст и мултимедија на страниците за нивен подобар изглед. Може да се искористат за: брзо и

видливо означување, раздвојување на подолги содржини, поставување кратки описи, слики и слично.

- **Страницата** како ресурс служи за да може наставникот да креира веб-страница со користење на уредувачот за текст. На страницата може да бидат прикажани: разни текстови, слики и слајдови, видеа, музика, звуци, линкови и друго. Може брзо да се пристапи и да се користи лесно и преку паметните мобилни уреди.
- **Книгата** се препорачува да се користи кога станува збор за поголеми количества содржини. Овој ресурс содржи голем број страници поделени во поглавја и потпоглавја.

Освен активностите и ресурсите, Националната платформа за учење на далечина располага и со многу други **дополнителни алатки**, сè со цел поквалитетна комуникација, побрза размена на информации и поедноставно водење евиденција.

- Често се користи **OneDrive** – просторот за складирање на сите потребни документи за реализирање на наставата. Документите се достапни во кое било време, од кое било место и од каков било уред. Се овозможува заедничка работа на наставниците и учениците, така што сите внесени измени се достапни истовремено за сите членови.
- **Поделбата на групи** во еден тим при синхрона комуникација може да се користи само во десктоп-верзија на Microsoft Teams, преку алатката Breakout rooms. Во секоја група може да се реализира посебна видеосредба, а наставникот може да влегува и да излегува од секоја група и да врши контрола на текот на работата. Кога ќе се заврши работата по групи, учениците ги напуштаат групите и се враќаат во заедничката средба.
- Со алатката **онлајн табла (Whiteboard)** може виртуелно да се применува таблата од класичната училница. Понудено е бесконечно платно за пишување и цртање, додавање слики, изработка на

- најразлични графикони, табели, дијаграми, текстови и др. Преку опцијата Annotate се овозможува учениците заедно со наставникот да користат, односно да работат на исто платно.
- **Разговорот (chat)** во живо е алатка што се користи за реализирање на часовите во реално време. За да може соодветно да се користи оваа алатка, потребно е да се постават јасни, концизни упатства и правила со цел сите членови на групата да имаат еднакви можности. (Упатство за методика на наставата на далечина во основното и средното образование, 2021, 6-10)

9. Стратешки документи и законски регулативи

9.1. Стратешки документи

Реформите на сите нивоа во образованието во нашата држава се одвиваат според **Стратегијата за образованието за 2018-2025**. Како една од многубројните цели на Стратегијата и како приоритетна цел е поставена интензивната примена на ИКТ во воспитанието, преку портал за е-учење и систем за управување со учењето. За да биде ова функционално, пред сè, потребно е да се обезбедат континуирани обуки за кадарот, за користење на новите технологии и ИКТ- алатките.

ИКТ и дигиталната писменост во Стратегијата се разработуваат во VII столб, Општи/заеднички приоритети во образовниот систем, каде што како приоритет III е Обезбедување широка употреба на ИКТ во образованието и обуката и дигитална писменост, утврден во Акцискиот план (составен дел на Стратегијата). Во однос на овој приоритет, како потприоритети се утврдуваат:

- употреба на ИКТ во процесот на учење и
- воспоставување унифицирана електронска платформа за предавање, учење и методолошки ресурси. (Стратегијата за образование 2018-2025, 2018)

Според содржинската поставеност на сите активности и приоритети што се наведени во Стратегијата за образование 2018-2025, се дава базичната, појдовна основа за планирање и реализирање нов концепт за учење на далечина за сите образовни нивоа.

Врз основа на сето ова се подготвија Национални стандарди за постигнувањата на учениците што се застапени во наставниот план и наставните програми за основно образование (2021). Во нив, подрачјето Дигитални компетенции е усогласено со документите од Европската комисија и е вградено во сите наставни програми.

9.2. Законски регулативи

Образованието во Република Северна Македонија е уредено со три системски закони:

- **Закон за основно образование;**
- **Закон за средно образование;**
- **Закон за високо образование.**

Дополнително, во сферата на основното и средното образование го имаме и **Законот за наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта.**

Реализацијата на наставата, независно дали станува збор за учење на далечина или за традиционално учење, зависи од поставеноста и подготвеноста на националните образовни институции да им дадат поддршка и помош на училишните институции. Потребно е образовните институции своите ингеренции да ги имаат утврдено со закон и врз основа на тоа да планираат и да организираат стратегии за учење.

Наставата со физичко присуство во нашата држава се прекина на 13 март 2020 година. По прогласувањето вонредна состојба на 23 март 2020 година, со Уредба со законска сила, се утврди дека наставата ќе се одвива преку далечинско учење, односно учење од дома, преку средства за електронска комуникација. Намерата на оваа уредба беше да се преминат детектираните недостатоци на националниот образовен систем и беше обид да се одговори на новопоставените предизвици.

Со Уредбата, како средства за електронска комуникација се предвидоа: видео-конференциски платформи, електронска пошта и други системи за електронска размена на податоци. Секое од основните училиште имаше слобода самостојно да одлучи кој од моделите ќе ги употребува при реализација на наставата. Тука се предвиде и се предложи наставникот да има право да го оценува ученикот со испрашување, тестирање, но се даде и слобода за користење други форми на утврдување и оценување на знаењето преку електронските средства за комуникација.

Оваа Уредба е дополнета со Уредбата од 5 мај 2020 година, во која се предвидени дополнителни измени на Законот за основно образование, но не се предвидуваат дополнителни измени поврзани со одржувањето на наставата. Измените се однесуваат на други формални аспекти од образовниот процес.

Неминовно, тука се појавува потребата од системско решавање на учењето на далечина, не само во услови на пандемија, туку како нов, дополнителен, алтернативен или паралелен систем на образование. Измените во Законот за наставниците и стручните соработници во основното и средното образование треба да се одвиваат во насока на доуредување на должностите на наставниот кадар во услови на учење на далечина, начинот на кој ќе се користи информатичката технологија, времето за планирање и реализација и слично. Со тоа се доаѓа и до потреба од промена во актите што се однесуваат на професионалниот и кариерен развој на наставниците, каде што приоритет им се дава на обуките за работа со информатичка технологија и користење на наставата и учењето на далечина, па сè до потребните компетенции на наставникот за кариерно напредување. Во Законот за основно образование потребно е да се направи дополнување во целите на образованието, начинот на организација и реализација на наставата, како и во следењето и оценувањето на постигнувањата на учениците.

II.
МЕТОДОЛОГИЈА НА
ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Предмет на истражувањето

Квалитетот на воспитанието и образованието е базичната основа за една успешна, демократска, просперитетна држава што треба да даде гаранција за иднината на новите генерации. Во поглед на ова, се наметнува потребата од модернизација и дигитализација на воспитно-образовниот процес.

Обврската на секој воспитно-образовен систем е на сите ученици да им понуди образование што ќе ги зголеми нивните капацитети и можности, ќе ги негува индивидуалните интереси и афинитети, а со тоа ќе им овозможи отворање нови хоризонти и перспективи.

Во центарот на ова истражување го ставаме наставникот, како клучна алка и творец на образовната состојба, креатор на процесот на учење и есенцијален фактор што директно влијае врз резултатите од учењето на учениците. Улогата на наставникот во наставата во услови на учење на далечина видно се промени, така што тој повеќе се јавува во улога на насочувач/ментор.

Големиот број иновации што се внесуваат во нашиот воспитно-образовен систем можеби настапија пребрзо и учесниците во него ги затекна недоволно подготвени и информирани за ерата на новиот концепт за учење на далечина. Наставниот кадар, исправен пред овој предизвик, се потруди најадекватно да одговори на сите брзи циклични промени што влијаат врз воспитно-образовниот процес во целост.

Со оглед на тоа што сакаме научно да придонесеме за оваа актуелна проблематика, предметот на истражување на овој магистерски труд го насочуваме кон согледување на **искуствата на наставниците од основно образование за реализацијата на концептот за учење на далечина.**

2. Цел и карактер на истражувањето

Главната и основна цел на ова истражување е да се согледаат искуствата на наставниците од основното образование за реализацијата на концептот за учење на далечина. За да се постигне оваа цел, испитувани се ставовите и мислењата од наставниците во основните училишта за концептот за учење на далечина, подготвеноста на наставниот кадар за работа според него, како и препреките и предизвиците со кои се соочиле во текот на имплементирањето и реализацијата на наставата на далечина.

Карактер на истражувањето:

- **Развојно** – увид на влијанието од внесувањето на учењето на далечина како воспитно-образовна промена, продуцирање нови идеи и нивно имплементирање во воспитно-образовниот процес за зголемување на неговата ефикасност;
- **Емпириско** – истражувањето се врши по пат на непосредно искуство, каде што се користат искуствени факти и податоци;
- **Современо** – се проучува актуелната општествена појава во воспитно-образовниот процес;
- **Индивидуално** – се спроведува од страна на едно лице;
- **Квантитативно** – при спроведувањето на истражувањето се користат инструмент и техника од квантитативен карактер (техника анкетање со инструмент анкетен прашалник);
- **Квалитативно** – при спроведувањето на истражувањето се користат инструмент и техника од квалитативен карактер (протоколот за интервју наменет за фокус-групи на наставници);
- **Дескриптивно** – се дава систематски опис на ставовите на одделенските и предметните наставници.

3. Задачи на истражувањето

- 1.** Да се утврдат ставовите и мислењата на наставниците за поставеноста на концептот за учење на далечина.
- 2.** Да се испита дали наставата на далечина може да се користи како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училишница.
- 3.** Да се согледа дали наставниците биле доволно подготвени за имплементација и реализација на концептот за учење на далечина.
- 4.** Да се испита дали постои разлика меѓу наставниците со различно работно искуство во врска со мотивацијата за реализација на наставата на далечина.
- 5.** Да се провери кои наставни методи наставниците најчесто ги користат за обработка на наставните содржини во наставата на далечина.
- 6.** Да се согледа што им претставува најголем проблем на наставниците во процесот на спроведување на наставата на далечина.
- 7.** Да се испита кои методи и техники наставниците најчесто ги користат за оценување на постигањата на учениците во наставата на далечина.
- 8.** Да се утврди со кои тешкотии наставниците најчесто се соочувале при работа со учениците во наставата на далечина.
- 9.** Да се провери на кој начин родителите најчесто биле вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина.
- 10.** Да се согледа дали наставниците се соочувале со проблеми од техничка природа при реализација на наставата на далечина.
- 11.** Да се испита дали наставниците се задоволни од можностите за реализација на наставата на далечина кои ги пружа платформата Microsoft Teams.

4. Хипотези

➤ Основна хипотеза:

Хо: Реализацијата на концептот за учење на далечина претставува позитивно искуство за наставниците од основно образование.

➤ Посебни хипотези:

Х1: Постои разлика во ставовите и мислењата на наставниците од одделенска и предметна настава во однос на поставеноста на концептот за учење на далечина.

Х2: Наставата на далечина може да се практикува како дополнителна алтернатива за учење во процесот на учење во училишница.

Х3: Наставниците не биле доволно подготвени за имплементација на концептот за учење на далечина.

Х4: Постои разлика меѓу наставниците со различно работно искуство во однос на мотивацијата за реализирање на наставата на далечина.

Х5: За обработка на наставните содржини во наставата на далечина, наставниците најчесто го користат методот на дискусија.

Х6: Следењето, вреднувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците им претставува најголем проблем на наставниците во процесот на спроведување на наставата на далечина.

Х7: Наставниците, најчесто, при оценување на постигнувањата на учениците во наставата на далечина ја користеле техниката дискусија.

Х8: Најчести тешкотии со кои се соочувале наставниците при работа со учениците во наставата на далечина се тоа што учениците не го сфаќале сериозно учењето на далечина и несамостојно работеле на тестовите за проверка на знаењето.

X9: Одделенските наставници почесто се соочуваа со пад на концентрацијата кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина во однос на предметните наставници.

X10: Во процесот на имплементација на наставата на далечина, родителите најчесто биле вклучени преку праќање коментари за работата на ученикот.

X11: При реализацијата на наставата на далечина, наставниците се соочувале со проблеми од техничка природа.

X12: Наставниците се задоволни од можностите за реализација на наставата на далечина што ги овозможува платформата Microsoft Teams.

5. Варијабли на истражувањето

1. **Зависни варијабли:** ставовите на наставниците;
2. **Независни варијабли:** наставата во услови на учење на далечина;
3. **Релевантни варијабли:** ИКТ-вештини на наставниците.

6. Методи, техники и инструменти на истражување

Согласно предметот, целите и задачите што се поставени за ова истражување, применета е соодветна методологија за појавата што е истражувана. Врз основа на претходно кажаното, констатирани се објективни, непристрасни и квалитетни сознанија. Во истражувањето е користен дескриптивен, квантитативен и квалитативен метод, со техники за прибирање квантитативни и квалитативни податоци. Тоа е направено по пат на анкета, со инструмент прашалник (анкетен лист) и протокол за интервју наменет за фокус-групите од одделенски и предметни наставници.

Анкетниот прашалник е составен од два дела:

- **I дел:** содржи прашања од општ, информативен карактер;
- **II дел:** содржи 28 прашања од алтернативен, отворен и комбиниран тип.

Протоколот за интервју, наменет за фокус-групите од наставници, содржи 11 прашања. Тој служи како дополнителна техника за прибирање податоци, со цел да се избегне можноста од генерализација на добиените наоди од примерокот на популацијата.

7. Популација и примерок

Во истражувањето е опфатена популација од одделенски и предметни наставници од основни училишта. Теренското истражување беше реализирано во вкупно 11 основни училишта од градовите Скопје и Прилеп.

Опфатени се 5 основни училишта од Скопје и 6 основни училишта од Прилеп. Примерокот опфаќа 252 анкетирани наставници, односно 118 одделенски наставници и 134 предметни наставници.

Листата на основните училишта што ги опфативме во ова истражување е приложена во следнава табела:

Табела 2. Државни училишта опфатени во истражувањето

р. бр.	Назив на училиште	Место
1.	ООУ „Стив Наумов“	Скопје
2.	ООУ „Петар Поп Арсов“	Скопје
3.	ООУ „Владо Тасевски“	Скопје
4.	ООУ „Вера Циривири-Трена“	Скопје
5.	ООУ „Димо Хаџи Димов“	Скопје
6.	ООУ „Кире Гаврилоски-Јане“	Прилеп
7.	ООУ „Гоце Делчев“	Прилеп
8.	ООУ „Блаже Конески“	Прилеп
9.	ООУ „Кочо Рацин“	Прилеп
10.	ООУ „Климент Охридски“	Прилеп
11.	ООУ „Добре Јованоски“	Прилеп

8. Статистичка обработка на податоците

Добиените податоци од одговорите на испитаниците, во согласност со хипотезите што ги поставивме во истражувањето, се обработени со помош на дескриптивна статистика, со дистрибуција на фреквенција и процент, прикажани табеларно и графички. Заради процена на постоењето/непостоењето разлики во ставовите и мислењата меѓу одделенските и предметните наставници, искористена е инференцијална статистика преку статистичко споредување на разликата, односно Хи-квадрат тестот (χ^2). Исто така, направена е транскрипција на спроведените интервјуа со наставниците од основните училишта, а добиените податоци се квалитативно обработени.

9. Организација и тек на истражувањето

Текот на истражувањето за потребите на овој магистерски труд се одвиваше според следниот редослед:

- Идентификација и дефинирање на проблемот;
- Изработка на проект на истражување;
- Собирање податоци (30.5.2022 – 6.7.2022);
- Обработка на податоците;
- Тестирање на хипотезите;
- Анализирање и интерпретирање на резултатите;
- Донесување заклучоци, давање препораки и насоки за идни научни истражувања.

10. Етика во реализираното истражување во методолошкиот дел

При методолошката изработка на овој магистерски труд беа доследно испочитувани базичните принципи на етичко и одговорно однесување во истражувањето. Со цел веродостојност на спроведеното истражување, од голема важност беа искрените, непристрасни и објективни одговори што ги добивме од испитаниците (одделенски и предметни наставници од основни училишта), а потоа тие беа внимателно селектирани и обработени. Анкетирањето и интервјуирањето се извршија анонимно, поради заштита на идентитетот на секој еден испитаник.

III.

**АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА
РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО**

Резултати од спроведените анкета и интервју

Во овој дел од трудот се извршени анализа и интерпретација на податоците од спроведеното истражување со помош на истражувачките техники анкетирање и интервјуирање, кои се однесуваат на искуствата на наставниците од основното образование за реализацијата на концептот за учење на далечина.

Во продолжение се прикажани резултатите од истражувањето, односно извршена е обработка на добиените податоци. Податоците се прикажани за секое прашање одделно, претставени табеларно и графички. По секоја обработка на податоци следува кратка дискусија за добиените податоци и изнесување свое гледиште за одделни прашања врз основа на приложените податоци.

I. Презентација и анализа на добиените резултати од спроведеното анкетање на наставниците од основно образование

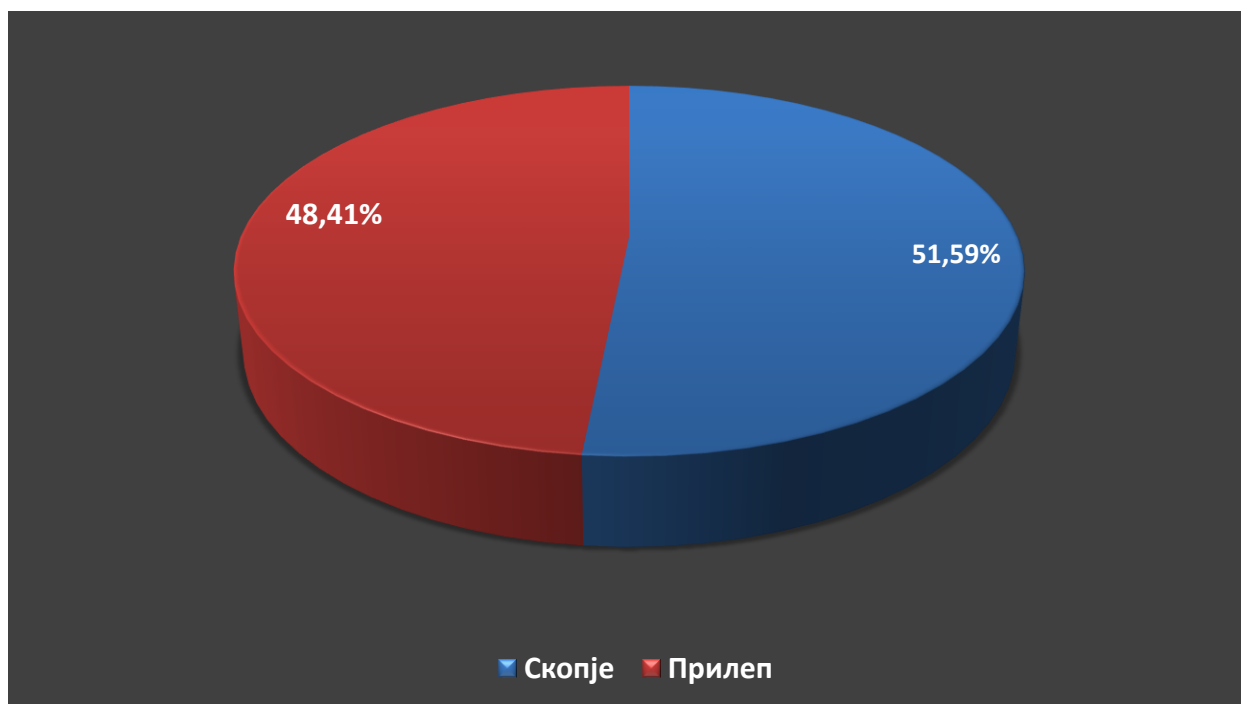
I дел:

- Општи податоци (карактеристики на испитаниците)

1. Место

Табела 1. Карактеристики на испитаниците од примерокот според место

	f	%
Скопје	130	51,59
Прилеп	122	48,41
Вкупно	252	100,00

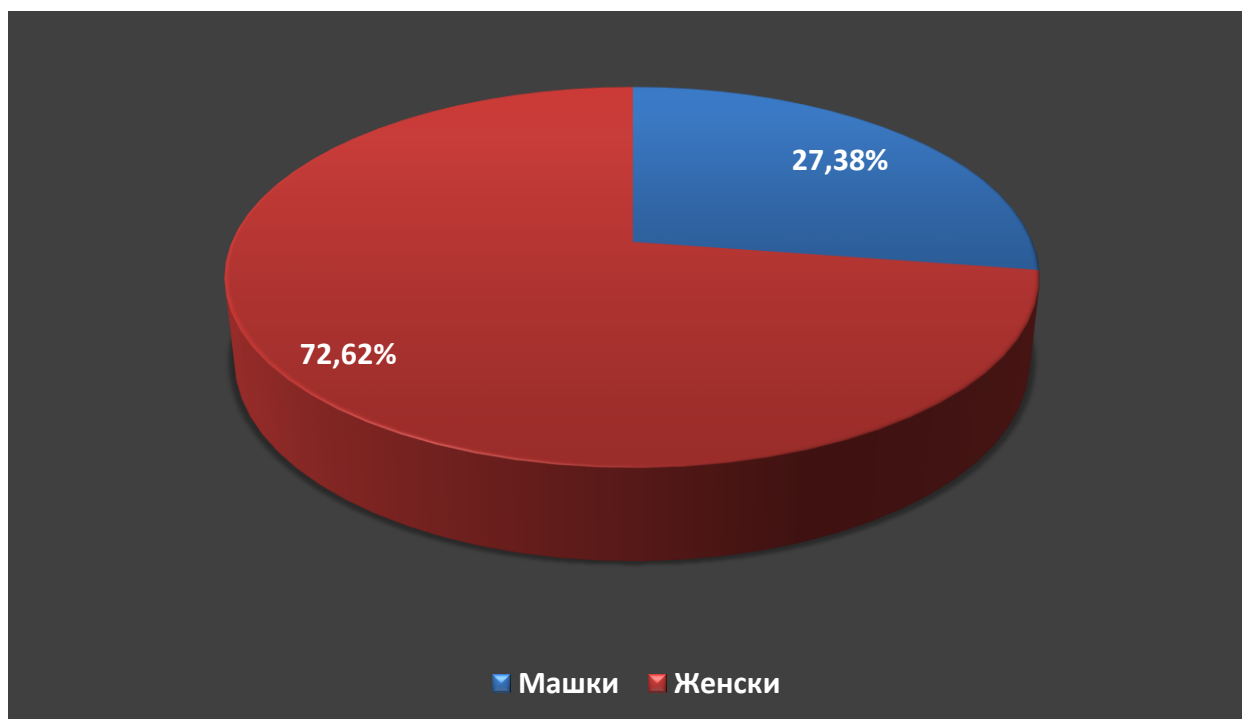


Графикон 1. Структура на испитаниците од примерокот според место

2. Пол

Табела 2. Карактеристики на испитаниците од примерокот според пол

	f	%
Машки	69	27,38
Женски	183	72,62
Вкупно	252	100,00



Графикон 2. Структура на испитаниците од примерокот според пол

Според добиените податоци од анкетањето кое беше спроведено во основните училишта во Скопје и Прилеп, согледуваме дека структурата на испитаниците од примерокот според место е избалансирана, така што од Скопје застапеноста на примерокот е 51,59%, а од Прилеп 48,41% (Табела 1). Од целосниот примерок на испитаници согледуваме дека доминира женскиот пол (72,62%), во однос на машкиот пол (27,38%) – Табела 2.

3. Работен статус во училиштето

Табела 3. Карактеристики на испитаниците од примерокот според работен статус во училиштето

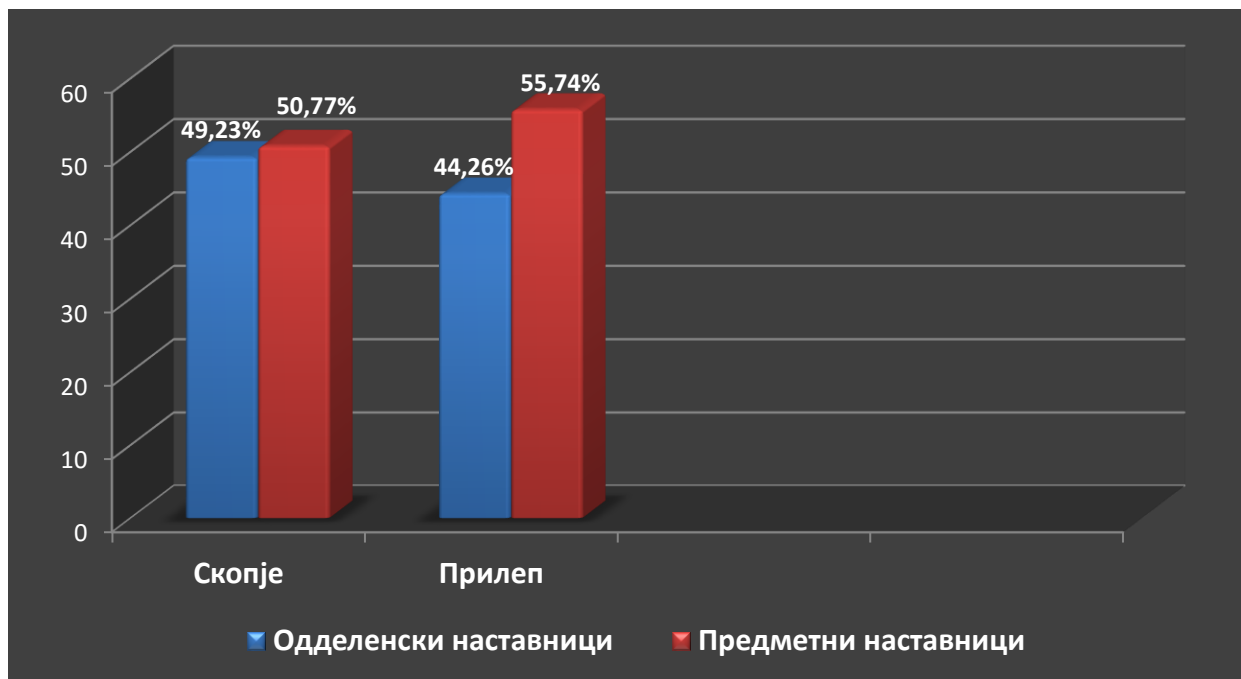
	f	%
Одделенски наставници	118	46,83
Предметни наставници	134	53,17
Вкупно	252	100,00



Графикон 3. Структура на испитаниците од примерокот според работен статус во училиштето

Табела 4. Карактеристики на испитаниците од примерокот според работен статус во училиштето и место

Работен статус	Место				Вкупно	
	Скопје		Прилеп			
	f	%	f	%	f	%
Одделенски наставници	64	49,23	54	44,26	118	46,83
Предметни наставници	66	50,77	68	55,74	134	53,17
Вкупно	130	100,00	122	100,00	252	100,00



Графикон 4. Структура на испитаниците од примерокот според работен статус во училиштето и место

Од приложените табеларни податоци и графичките прикази гледаме дека застапеноста на испитаниците од примерокот (252) според работен статус во училиштето припаѓа со 46,83% на одделенските наставници (118) и 53,17% на предметни наставници (134). Бидејќи беа опфатени училишта од две општини, направен е табеларен преглед (Табела 4) и графички преглед (Графикон 4), сè со цел да имаме брза и прегледна визуализација на застапеноста на испитаниците од примерокот според работен статус во училиштето и местото.

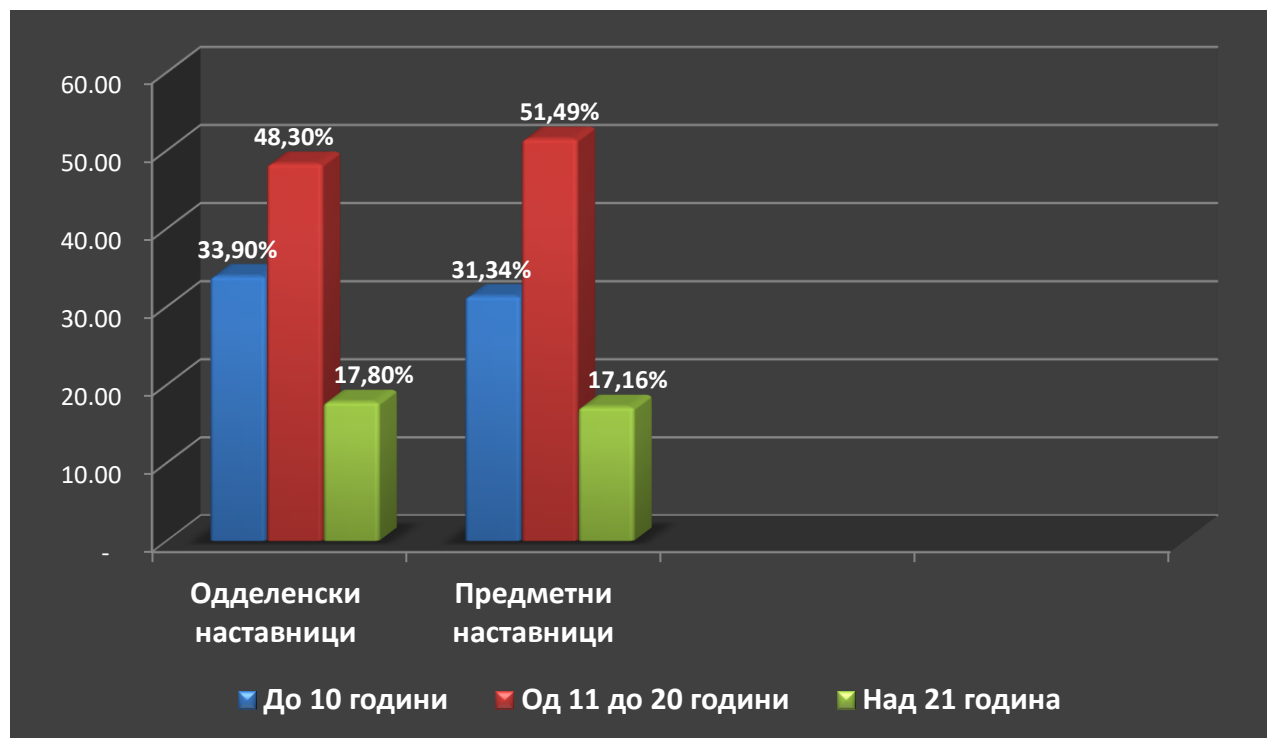
Вкупниот број на испитаници од Скопје е 130, од кои 49,23% се одделенски наставници или бројно кажано 64 и 50,77%, односно 66 предметни наставници, додека од Прилеп анкетирани се вкупно 122 наставници, од кои 44,26% или 54 одделенски и 68 предметни наставници или процентуално 55,74%.

Во однос на ова согледуваме дека имаме избалансиран примерок на испитаници според работниот статус во училиштето според место. Заради тоа во продолжение интерпретирањето на добиените резултати ќе биде разгледувано во однос на одговорите на двете категории на наставници (одделенски и предметни).

4. Работно искуство

Табела 5. Карактеристики на испитаниците од примерокот според работно искуство

	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
До 10 години	40	33,90	42	31,34	82	32,54
Од 11 до 20 години	57	48,30	69	51,49	126	50,00
Над 21 година	21	17,80	23	17,16	44	17,46
Вкупно	118	100,00	134	99,99	252	100,00



Графикон 5. Структура на испитаниците од примерокот според работно искуство

Од спроведената анкета, добиените табеларни податоци на испитаниците, верифицирани во Табела 5 и приложениот Графикон 5, констатираме дека одделенските наставници (48,30%) и предметните наставници (51,49%) со работно

искуство од 11 до 20 години се најзастапени, што од целосниот примерок, оваа група на анкетирани наставници, резултира процентуално со 50,00%. Бројно искажано значи дека од вкупно 252 анкетирани наставници во основно образование, наведената група ја формираат вкупно 126 наставници, односно точно половина од целосниот примерок, од кои што 57 се одделенски, а 69 предметни наставници.

Останатата половина на испитаници припаѓаат во групите на наставници со работно искуство до 10 години (32,54%) или 82 наставници (одделенски - 40, а предметни - 42) и над 21 година, која претставува и најмала група од вкупно испитани наставници (17,46%). Одделенските наставници со најмало работно искуство до 10 години се застапени со 33,90%, а предметните наставници со 31,34%, додека најискусните наставници, со најголемо работно искуство од категоријата на одделенски наставници застапени се со 17,80% или бројно 21, а предметните со 17,16% односно 44 наставници.

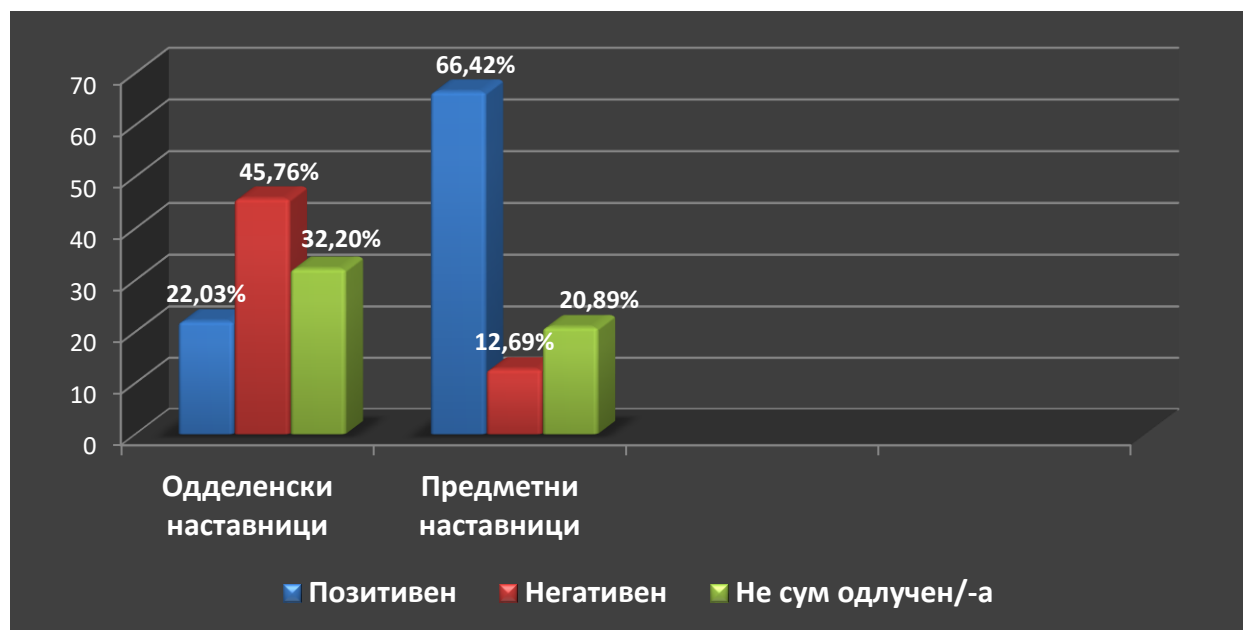
II дел: Одговори на прашањата од анкетниот прашалник во согласност со барањата:

1. Каков е Вашиот став за поставеноста на концептот за учење на далечина?

Табела 6. Ставови на наставниците за поставеноста на концептот за учење на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Позитивен	26	22,03	89	66,42	115	45,64
Негативен	54	45,76	17	12,69	71	28,17
Не сум одлучен/-а	38	32,20	28	20,89	66	26,19
Вкупно	118	99,99	134	100,00	252	100,00

$\chi^2 = 89,79$	$df = 2$	$p < 0,01$
------------------	----------	------------



Графикон 6. Ставови на наставниците за поставеноста на концептот за учење на далечина

Анализирајќи ги добиените резултати, ставовите на наставниците од одделенска и предметна настава се разликуваат според процентот на застапеност

на секој од одговорите. Предметните наставници со 66,42% одговориле дека имаат позитивен став за поставеноста на концептот за учење на далечина, за разлика од одделенските наставници (22,03%).

Најголемиот процент од одделенските наставници или 45,76% се изјасниле дека имаат негативен став за овој концепт. Значително помал е процентот на предметни наставници кои одговориле негативно на ова прашање, односно 12,69%. Нешто повеќе од една четвртина од наставниците (26,19%) не се одлучни за својот став за поставеноста на концептот за учење на далечина, т.е. 32,20% од одделенските наставници и 20,89% од предметните наставници.

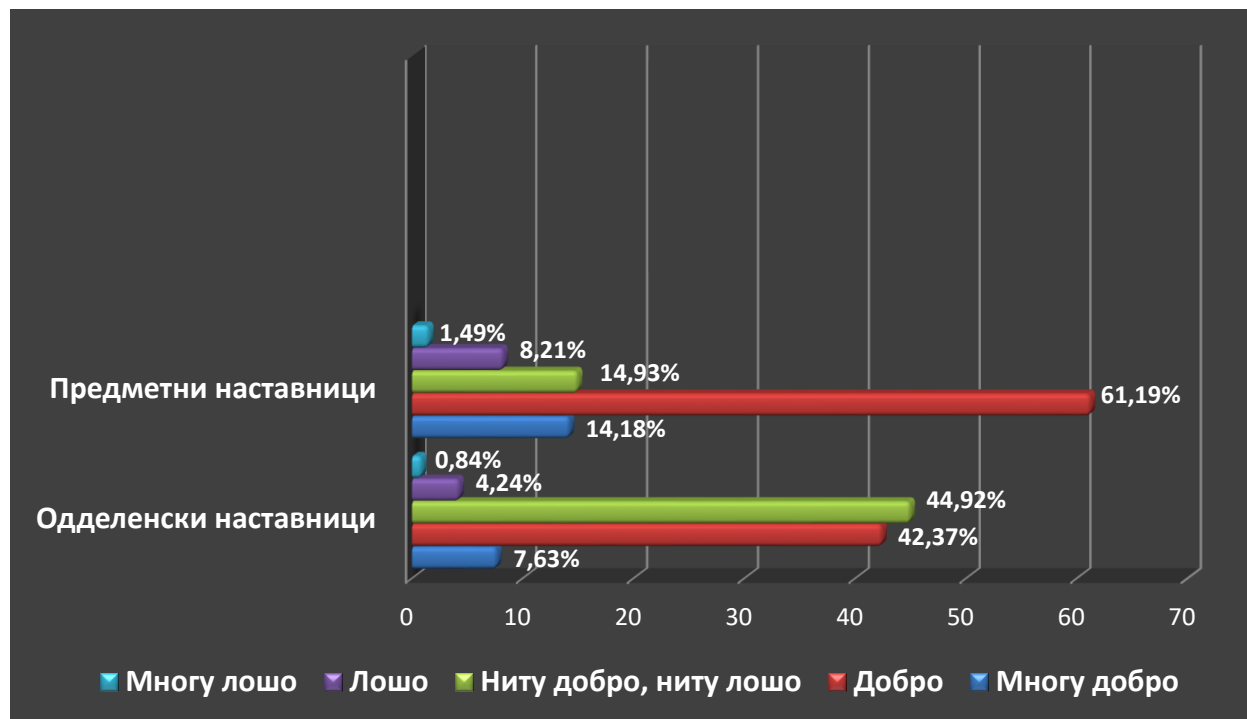
Според изнесените податоци од анкетираниите 252 наставници, во однос на ова прашање, согледуваме дека 45,64% или 115 наставници имаат позитивен став, за негативен став се определиле 28,27% односно 71 наставник, а неодлучен став имаат 26,19% или 66 наставници.

Според Табела 6 и добиената вредност на Хи-квадрат тестот кој изнесува 89,79 на минимално критичко ниво ($p < 0,01$) за два степени на слобода, се констатира голема статистички значајна разлика во ставовите на одделенските и предметните наставници за поставеноста на концептот за учење на далечина.

2. Како севкупно би го оцениле Вашето искуство од реализацијата на наставата на далечина?

Табела 7. Оцена на искуството на наставниците од реализацијата на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Многу добро	9	7,63	19	14,18	28	11,11
Добро	50	42,37	82	61,19	132	52,38
Ниту добро, ниту лошо	53	44,92	20	14,93	73	28,97
Лошо	5	4,24	11	8,21	16	6,35
Многу лошо	1	0,84	2	1,49	3	1,19
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 7. Оцена на искуството на наставниците од реализацијата на наставата на далечина

Врз основа на добиените податоци, поголемиот дел од испитаниците (52,38%) сметаат дека имаат „Добро“ искуство од реализацијата на наставата на далечина, односно 132 наставници, од кои 42,37% или бројно 50 одделенски и 61,19% или 82 предметни наставници.

За опцијата „Многу добро“ се изјасниле релативно мал процент на наставници (11,11%) или 7,63% од одделенска настава и 14,18% од предметна настава, односно од вкупно анкетираниите 252, најпозитивно искуство во однос на ова прашање имале само 28 наставници од кои 9-одделенски и 19-предметни.

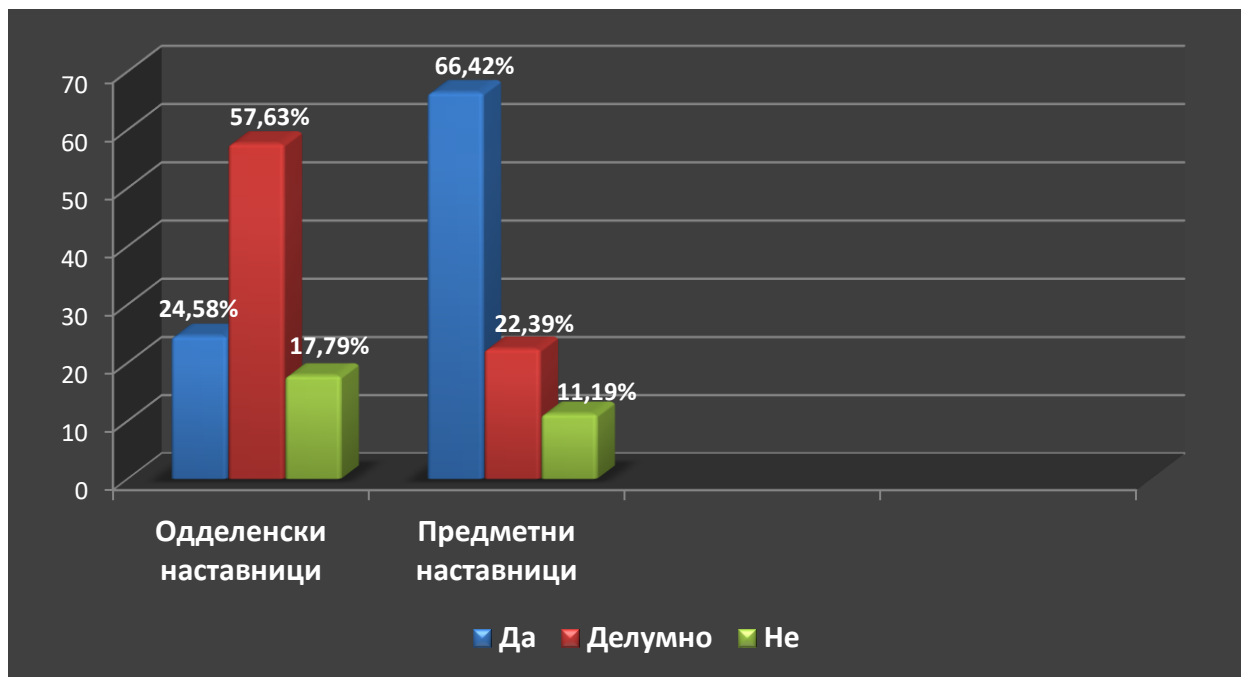
Од испитаните наставници, точно 28,97% не се одлучни во оценувањето на своето искуство од реализацијата на наставата на далечина, каде 44,92% заземаат одделенските наставници (55) и 14,93% или 20 од предметните наставници.

Процентот на испитаници кои одговориле „Лошо“ (6,35% - 16 наставници) и „Многу лошо“ (1,19% - 3 наставници), не можеме да кажеме дека е занемарлив, затоа што 4,24% т.е. 5 одделенски наставници и 8,21% т.е. 11 предметни наставници сметаат дека реализацијата била лоша, а многу лоша за 0,84% на одделенски или 1 наставник и 1,49% на предметни или 2 наставници.

3. Дали наставата на далечина би ја практикувале како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница?

Табела 8. Практикување на наставата на далечина како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	29	24,58	89	66,42	118	46,83
Делумно	68	57,63	30	22,39	98	38,89
Не	21	17,79	15	11,19	36	14,28
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 8. Практикување на наставата на далечина како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница

Во однос на ова прашање забележуваме дека ставовите на предметните и одделенските наставници се спротивставени, односно 66,42% од предметните

наставници би ја користеле наставата на далечина како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училища, што е доминантно во поглед на процентот кој е добиен за одделенските наставници (24,58%). Повеќе од половина од одделенските наставници (57,63%) се одлучиле за алтернативата „Делумно“, за разлика од предметните наставници (22,39%). Негативниот став или одговор со „Не“ е поизразен кај одделенските наставници и тоа со 17,79%, за разлика од негативниот став на предметните наставници кој достигнува 11,19%.

Согледано врз база на целосниот примерок, процентот на наставници кои не би го користеле учењето на далечина како дополнителна алтернатива не можеме да не го потенцираме, затоа што изнесува 14,28% или 36 наставници (21 одделенски и 15 предметни), иако со „Да“ одговориле 46,83%, односно 118 наставници (29 - одделенски; 89 - предметни) и со „Делумно“ 38,89% или 98 од кои 68 одделенски и 30 предметни наставници.

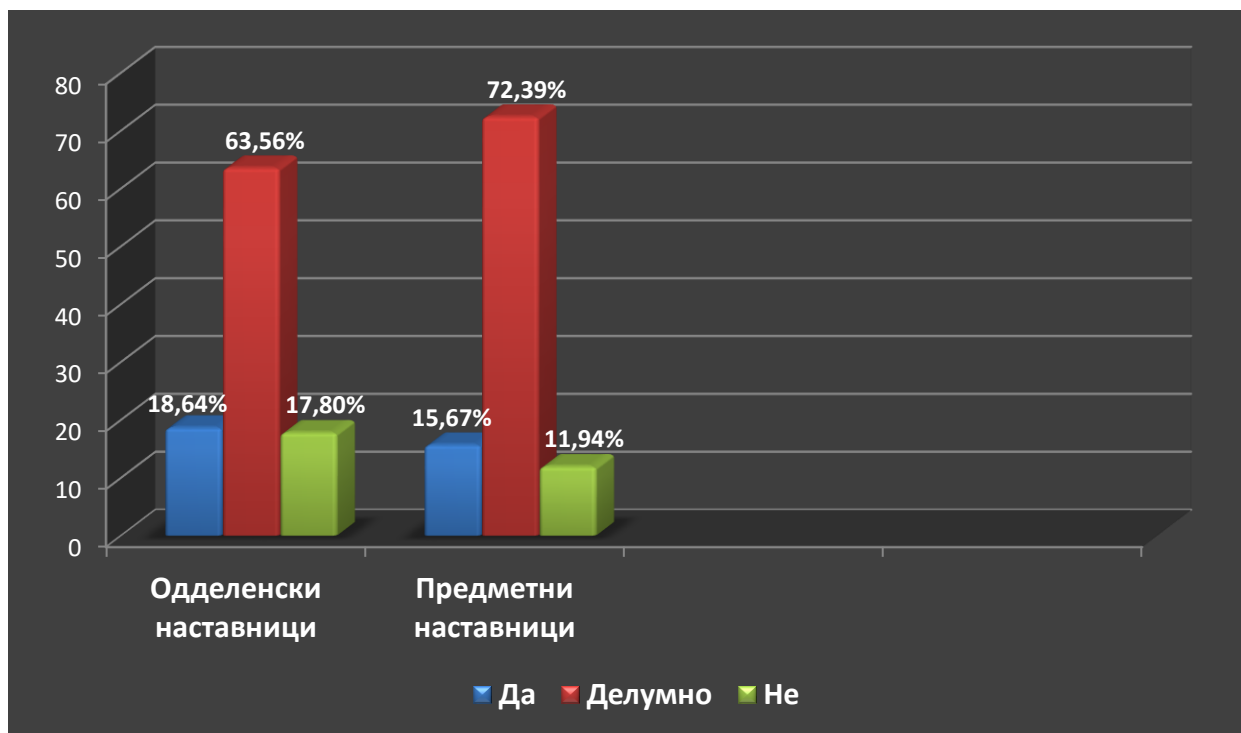
4. Дали сметате дека бевте доволно подготвени за имплементирање на концептот за учење на далечина?

Табела 9. Подготвеност на наставниците за имплементација на концептот за учење на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	22	18.64	21	15.67	43	17.06
Делумно	75	63.56	97	72.39	172	68.25
Не	21	17.80	16	11.94	37	14.68
Вкупно	118	100.00	134	100.00	252	99.99

Следниов графички приказ, Графикон 9, всушност на сликовит начин ни ги прикажува фреквенциите преку кои визуелно согледуваме колку биле

подготвени одделенските и предметните наставници за имплементирање на концептот за учење на далечина.



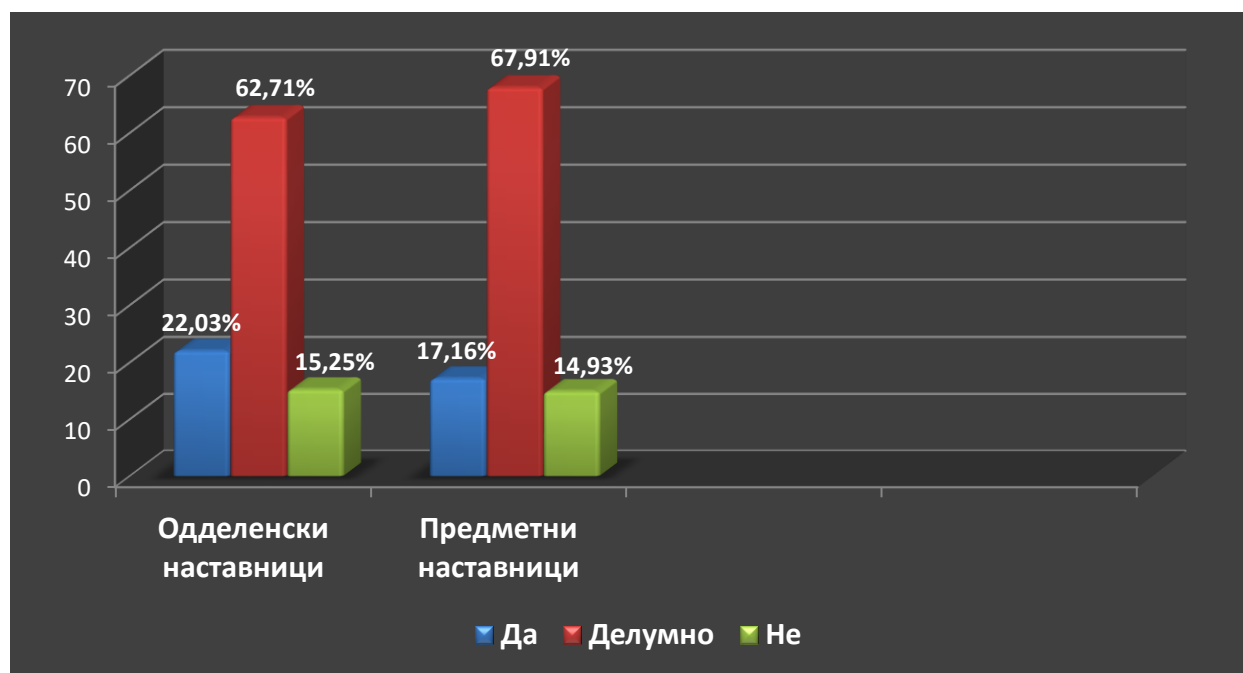
Графикон 9. Подготвеност на наставниците за имплементација на концептот за учење на далечина

Табеларните и графички податоци, ни покажуваат дека подготвеноста на испитаните одделенските и предметните наставници е на приближно исто ниво и темпирана динамика по однос на ова прашање. Најголем дел од наставниците (68,25%), се изјасниле дека „Делумно“ биле подготвени за имплементација на концептот за учење на далечина или 172 од вкупно 252 испитани наставници, односно 63,56% од одделенските наставници или 75 од 118 испитани и 72,39% од предметните наставници или 97 од 134. Додека пак, (18,64%) од одделенските наставници (22) и 15,67% од предметните наставници (21) одговориле со „Да“, што е 17,06% од вкупниот број на примерокот, односно 43 наставници. За непосакуваните 14,68% на ова прашање или одговорот со „Не“, се изјасниле 37 наставници, така што процентот на одделенски наставници (17,80%) со овој исказ е малку повисок отколку процентот на предметни наставници (11,94%).

5. Дали посетивте доволно обуки за Ваше стручно надоградување за користење на Националната платформа за учење на далечина?

Табела 10. Посетеност на обуки за стручно надоградување за користење на Националната платформа за учење на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	26	22.03	23	17.16	49	19.44
Делумно	74	62.71	91	67.91	165	65.48
Не	18	15.25	20	14.93	38	15.08
Вкупно	118	99.99	134	100.00	252	100.00



Графикон 10. Посетеност на обуки за стручно надоградување за користење на Националната платформа за учење на далечина

Во сите училишта на нашата држава, Република Северна Македонија, заради стручно надоградување на наставниот кадар за користење на Националната платформа за учење на далечина, беа организирани обуки.

Најголемиот процент на наставници сметаат дека не посетиле доволно обуки или 165 наставници се одлучиле за опцијата „Делумно“ (65,48%). Од одделенските наставници за оваа алтернатива се изјасниле 62,71%, а од предметните 67,91%. Со „Да“ одговориле 49 наставници, односно 22,03% или 26 одделенски и 17,16% или 23 предметни наставници, што е скромна бројка од 19,44% од вкупно испитаните наставници (252). Иако со најмал процент од 15,08%, е одговорот „Не“, за кој се изјасниле 15,25% т.е. 18 одделенски и 14,93% или 20 предметни наставници, на поставеното прашање, сепак истиот е загрижувачки и неопходно е во најбрз можен рок да се превземат мерки за негово анулирање.

6. Кој вид на обуки ги посетувавте во функција на Ваша стручна подготовка за реализација на концептот за учење на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

Табела 11. Видови обуки за стручна подготовка за реализација на концептот за учење на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Користење на опрема	36	12,63	42	11,35	78	11,91
Користење на платформите за учење на далечина	93	32,63	130	35,14	223	34,05
Изработка на е-содржини	26	9,12	40	10,81	66	10,08
Користење на е-содржини	57	20,00	85	22,97	142	21,68
Реализирање на настава од далечина	39	13,68	34	9,19	73	11,14
Следење и оценување на учениците при настава од далечина	34	11,93	39	10,54	73	11,14
Вкупно	285	99,99	370	100,00	655	100,00



Графикон 11. Видови обуки за стручна подготовка за реализација на концептот за учење на далечина

Како што можеме да забележиме, од добиените статистичките податоци во Табела 11 и графичкиот преглед (Графикон 11), освен обуките кои беа организирани за користење на Националната платформа за учење на далечина, во училиштата се спроведувале и други видови на обуки. На прво место со 34,05% најпосетувани се обуките за „Користење на платформите за учење на далечина“ и тоа со 32,63% од одделенските наставници и 35,14% од предметните наставници. Според исказот на анкетираниите наставниците, на второ место со

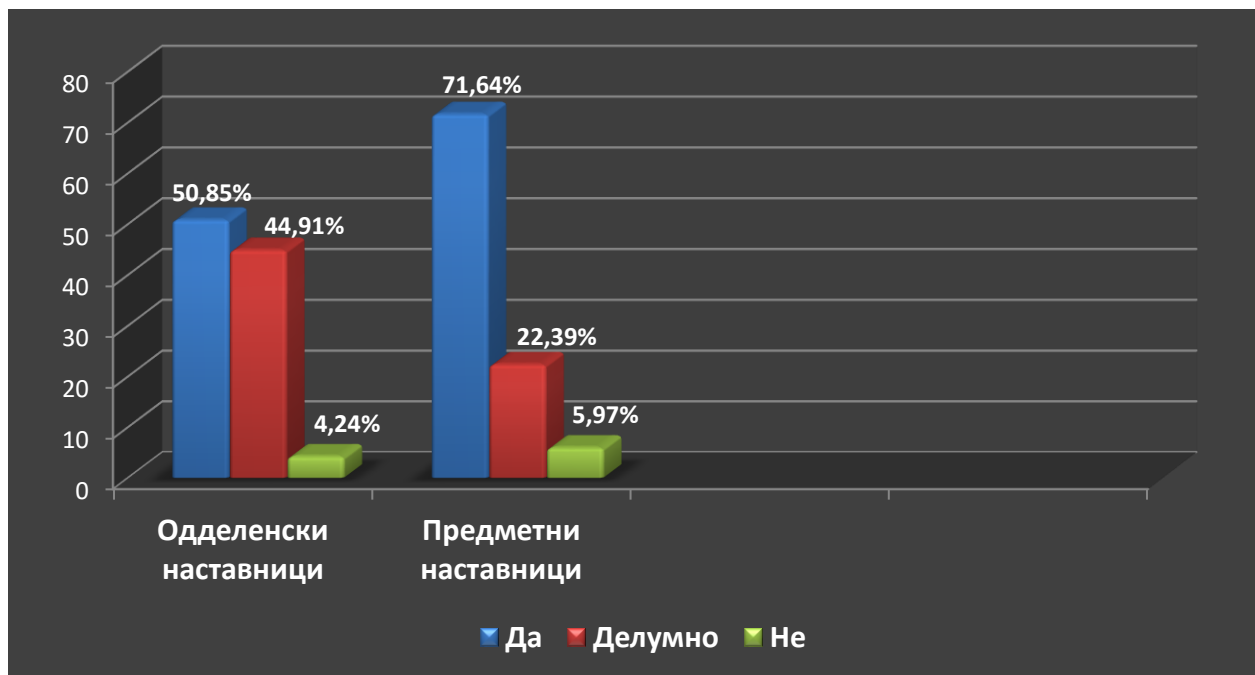
21,68% се обуките за „Користење на е-содржини“, од кои што 20,00% припаѓа на посетеноста од одделенски и 22,97% од предметни наставници. На третото место се обуките наменети за „Користење на опрема“ кои опфаќаат 11,91% од целосниот примерок, од кои 12,63% припаѓа на одделенските наставници, а 11,35% на предметните наставници. Со ист процент од 11,14%, наставниците се изјасниле за обуките за „Реализирање на настава од далечина“ и „Следење и оценување на учениците при настава од далечина“, додека најмал број или 66 од испитаните наставници посетиле обуки за „Изработка на е-содржини“ (10,08%), односно 9,12% одделенски и 10,81% предметни наставници.

Според овие добиени резултати, согледуваме дека обуките кои се спроведувале во нашите училишта биле повеќе базирани кон начинот за користење на опрема, користење на платформа и примена и работа на е-содржини, додека како запоставени или во втор план се обуките наменети за начинот на имплементација и реализација на наставата на далечина.

7. Дали ИКТ-вештините со кои располагавте Ви овозможија креирање и користење на дигитални содржини за постигнување на целите на наставата на далечина?

Табела 12. ИКТ вештини на наставниците за креирање и користење на дигитални содржини во наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	60	50,85	96	71,64	156	61,90
Делумно	53	44,91	30	22,39	83	32,94
Не	5	4,24	8	5,97	13	5,16
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 12. ИКТ вештини на наставниците за креирање и користење на дигитални содржини во наставата на далечина

Имајќи го во предвид фактот дека кај нас интензивната компјутеризација на образованието започнува во 2002 година, нешто помалку од две третини од испитаниците (61,90%) на ова прашање се изјасниле за алтернативата „Да“. Во однос на ова можеме да кажеме дека имаме задоволителен процент на наставници кои добро владеат со своите ИКТ-вештини, од кои 50,85% се од групата на одделенски наставници, а 71,64% се предметни наставници.

Скоро една третина од анкетираниите наставниците (32,94%) се изјасниле за опцијата „Делумно“, односно 44,91% од одделенските наставници и 22,39% од предметните. Процентот на наставници кој одговориле со „Не“ изнесува 5,16%, или 4,24% од одделенските наставници и 5,97% од предметните наставници. Овој процент на негативен одговор, за кој се изјасниле 5 наставници од одделенска и 8 од предметна настава или вкупно 13 од испитаните 252, на ова прашање не е многу висок, но ако се земе во предвид потребата, брзиот развој и примена на техниката и технологијата во воспитно-образовниот систем, нерасполагањето на наставниците со ИКТ-вештини може да предизвика несакани последици и проблеми.

8. Дали имавте мотивација за реализирање на наставата на далечина?

Табела 13. Мотивација на наставниците за реализирање на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Имав голема мотивација	50	42,37	63	47,02	113	44,84
Делумно бев мотивиран/-а	57	48,31	56	41,79	113	44,84
Не бев мотивиран/-а	11	9,32	15	11,19	26	10,32
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 13. Мотивација на наставниците за реализирање на наставата на далечина

Мотивацијата за работа на наставниот кадар, за реализација на наставата на далечина, зазема централно место во целокупната организација и имплементација на овој вид на настава. Без мотивирани наставници и стручни соработници, ниту најдобро испланираната реформа на хартија нема да го даде

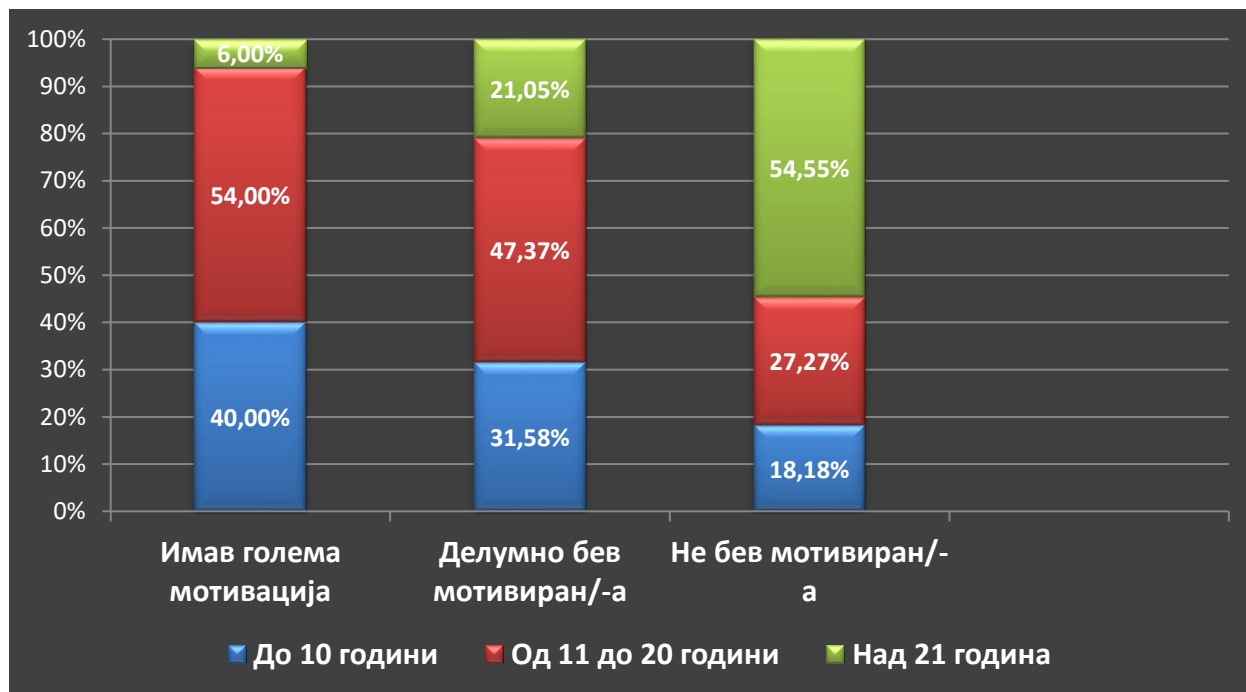
посакуваниот ефект. Затоа, Владата на Република Северна Македонија и Министерството за образование и наука (МОН) посветуваат големо внимание на враќање на дигнитетот на наставничката професија, односно подигнување на значењето и вредноста на наставниците во општеството, но и зголемување на нивното задоволство при работењето. Заради тоа од голема важност беше поставувањето на ова прашање во анкетниот прашалник.

Од добиените резултати согледуваме дека имаме процентуална иста застапеност од 44,84% на одговорите „Имав голема мотивација“, или 113 наставници (50 – одделенски; 63 – предметни) и „Делумно бев мотивиран/-а“ или 113 наставници (57 – одделенски; 56 – предметни), додека процентот на одговорот „Не бев мотивиран/-а“ е доста висок и алармантен, бидејќи изнесува 10,32% од вкупниот број на испитаници, односно вклучува 26 наставници (11 – одделенски; 15 - предметни).

Во продолжение, ова прашање подетално ќе го разгледуваме во однос на работното искуство на наставниот кадар, одделно за групата на одделенски и предметни наставници.

Табела 14. Мотивација на одделенските наставници за реализирање на наставата на далечина, според работното искуство

Работно искуство на одделенски наставници	Категории на одговори						Вкупно	
	Имав голема мотивација		Делумно бев мотивиран/-а		Не бев мотивиран/-а			
	f	%	f	%	f	%	f	%
До 10 години	20	40,00	18	31,58	2	18,18	40	33,90
Од 11 до 20 години	27	54,00	27	47,37	3	27,27	57	48,30
Над 21 година	3	6,00	12	21,05	6	54,55	21	17,80
Вкупно	50	100,00	57	100,00	11	100,00	118	100,00



Графикон 14. Мотивација на одделенските наставници за реализирање на наставата на далечина, според работното искуство

Одделенските наставници со работно искуство од 11 до 20 години имаат најголема застапеност од 54,00% на одговорот „Имав голема мотивација“, потоа 47,37% одговориле „Делумно бев мотивиран/-а“ и 27,27% „Не бев мотивиран/-а“.

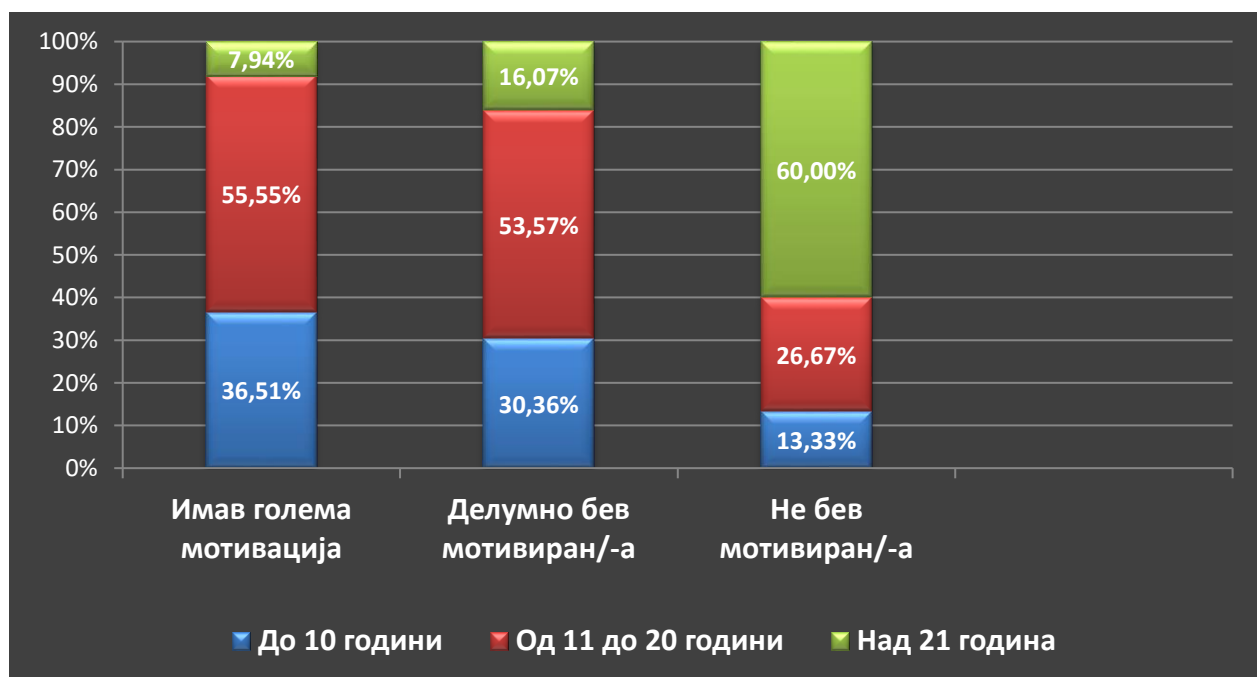
Исто така и од одделенските наставници со работно искуство до 10 години, најголем процент од 40,00% одговориле „Имав голема мотивација“, па 31,58% „Делумно бев мотивиран/-а“ и 18,18% „Не бев мотивиран/-а“.

Во споредба со групите на наставници до 10 години и од 11 до 20 години работно искуство, различна процентуална застапеност на сите одговори согледуваме кај одделенските наставници со над 21 година работно искуство, кои имаат доста негативен став по ова прашање. Највисок процент се изјасниле за одговорот „Не бев мотивиран/-а“ (54,55%), потоа 21,05% за „Делумно бев мотивиран/-а“ и најмал процент од 6,00% за „Имав голема мотивација“.

Од сумираните податоци од Табела 13, може да констатираме дека од вкупно 118 испитани одделенски наставници, 50 наставници се изјасниле за опцијата „Имав голема мотивација“, 57 за „Делумно бев мотивиран/-а“ и за најнепосакуваната опција „Не бев мотивиран/-а“ се изјасниле 11 наставници.

Табела 15. Мотивација на предметните наставници за реализирање на наставата на далечина, според работното искуство

Работно искуство на предметни наставници	Категории на одговори						Вкупно	
	Имав голема мотивација		Делумно бев мотивиран/-а		Не бев мотивиран/-а			
	f	%	f	%	f	%	f	%
До 10 години	23	36,51	17	30,36	2	13,33	42	31,34
Од 11 до 20 години	35	55,55	30	53,57	4	26,67	69	51,49
Над 21 година	5	7,94	9	16,07	9	60,00	23	17,16
Вкупно	63	100,00	56	100,00	15	100,00	134	99,99



Графикон 15. Мотивација на предметните наставници за реализирање на наставата на далечина, според работното искуство

На одговорот „Не бев мотивиран/-а“, предметните наставници со над 21 година работно искуство се застапени со 60,00%, додека од 11 до 20 години

работно искуство за овој одговор се изјасниле 26,67% и наставниците до 10 години работно искуство, за оваа опција се определиле 13,33%.

Предметните наставници од 11 до 20 години работно искуство, се со најголем процент на застапеност кај одговорите „Имав голема мотивација“ (55,55%) и „Делумно бев мотивиран/-а“ (53,57%), како и наставниците со работно искуство до 10 години кои што 36,51% се определија за одговорот „Имав голема мотивација“ и 30,36% за „Делумно бев мотивиран/-а“.

Најмал процент на одговорот „Имав голема мотивација“ забележуваме кај предметните наставници над 21 година од 7,94%, а нешто повисок процент (16,07%) на одговорот „Делумно бев мотивиран/-а“.

Анализирајќи ги кумулативно добиените резултати од Табела 14 и Табела 15, евидентно е дека наставниците кои имаат над 21 година работно искуство имаат најмала мотивација за реализација на наставата на далечина, додека наставниците од 10 години, како и од 11 до 20 години работно искуство претежно имаат голема или делумна мотивација.

Табела 16. Мотивацијата на наставниците за реализација на наставата на далечина во однос на работното искуство

Работно искуство	Мотивација на наставниците за реализација на наставата на далечина							
	Категории на одговори							
	Имав голема мотивација		Делумно бев мотивиран/-а		Не бев мотивиран/-а		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
До 10 години	43	38,05	35	30,97	4	15,39	82	32,54
Од 11 до 20 години	62	54,87	57	50,44	7	26,92	126	50,00
Над 21 година	8	7,08	21	18,58	15	57,69	44	17,46
Вкупно	113	100,00	113	99,99	26	100,00	252	100,00

$\chi^2 = 37,96$	$df = 4$	$p < 0,01$
------------------	----------	------------

За да испитаме дали постои значајна статистичка разлика во поглед на работното искуство на целната група на наставници од одделенска и предметна настава, ги сумираме и анализираме добиените податоци од испитаниците и врз таа основа за потребите на Хи-квадрат пресметката ја формираме погоре претставената Табела 16. Врз основа на добиената вредност на Хи-квадрат тестот, која изнесува 37,96 - констатираме дека истата е видливо поголема од критичката вредност на ниво на значајност ($p < 0,01$), за четири степени на слобода. Од тука може да заклучиме дека постои значајна статистичка разлика во однос на работното искуство на целната група (наставници од одделенска и предметна настава), во поглед на мотивацијата за реализација на наставата на далечина.

Од особена важност е оваа компарирана и докажана разлика во мотивираноста на наставниците за реализација на наставата на далечина, во однос на работното искуство на истите, бидејќи со тоа се активира потребата од превземање на соодветни мерки за анулирање на постоечката разлика.

9. Дали соработувавте и разменувавте искуства со Вашите колеги, во врска со реализацијата на учењето на далечина?

Табела 17. Меѓусебна соработка и размена на искуства на наставниците при реализација на учењето на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да, многу често	95	80,51	105	78,36	200	79,37
Понекогаш	23	19,49	26	19,40	49	19,44
Не, речиси никогаш	0	0,00	3	2,24	3	1,19
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 16. Меѓусебна соработка и размена на искуства на наставниците при реализација на учењето на далечина

Разменувањето на искуства и ефективната соработката меѓу наставниците е основа за ефикасно постигнување на зацртаните цели и позитивен училишен амбиент, посебно при реализација на учењето на далечина.

Од изнесените податоци осознаваме дека 79,37% од наставниците разменуваат многу често искуства со останатите колеги (наставници) при реализацијата на учењето на далечина, така што се забележува доминантна застапеност од 80,51% на одделенски наставници и 78,36% на предметни наставници, во однос на одговорот „Да, многу често“.

Од вкупно испитаните наставници (252), 19,44% одговориле „Понекогаш“ т.е. бројно кажано 49, односно 19,49% или 23 од одделенските наставници и 19,40% или 26 од предметните наставници.

„Не, речиси никогаш“, одговориле само тројца предметни наставници (2,24%), т.е. 1,19% од целосната популација на испитаници. За одбележување е фактот кај одделенските наставници во однос на ова прашање, бидејќи немаме ниту еден наставник за опцијата „Не, речиси никогаш“, а со тоа се покажува комплетна меѓусебна соработка и несебична посветеност во работата.

10. Кои наставни методи најчесто ги користевте за обработка на наставните содржини во наставата на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

Табела 18. Наставни методи за обработка на содржините во наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Дискусија	100	30,03	110	28,06	210	28,97
Дебата	37	11,11	44	11,22	81	11,17
Игрификација	47	14,11	39	9,94	86	11,86
Метод на решавање на проблеми	41	12,31	72	18,26	113	15,58
Учење преку проект	20	6,01	53	13,52	73	10,07
Набљудување, истражување и експеримент	30	9,01	29	7,30	59	8,14
Видео-лекција	58	17,42	45	11,70	103	14,21
Вкупно	333	100,00	392	100,00	725	100,00

За добра и динамична обработка на наставните содржини, не само во наставата на далечина, туку и во традиционалната наставата во училиница, од особено значење се наставните методи кои наставникот ги применува.

За кој метод или комбинација на методи ќе се определи наставникот, е многу дискутабилно, бидејќи примената на истите зависи од многу услови како: возраст и заинтересираност на учениците, обезбедување на соодветни средства, материјали и алатки, природа на предметот и конкретните цели на часот, тежина, специфичност, обем и синхронизација на наставната содржина во согласност со наставниот план и програма предвидени за обработка, мотивацијата на наставникот и учениците, ИКТ-вештини на инволвираните, атмосфера во училиницата итн.



Графикон 17. Наставни методи за обработка на содржините во наставата на далечина

Имајќи ги во предвид претходно изнесените, статистички добиени и обработените податоци од спроведената анкетата (Табела 18), како и нивното графичко прикажување (Графикон 17), можеме да констатираме дека најголема застапеност на наставни методи кои се користат за обработка на содржините во наставата на далечина, во групата на одделенски наставници има методот на дискусија (30,03%), а потоа скоро со половично помал процент на застапеност следат: видео-лекциите (17,42%) и игрификација (14,11%). Нешто помалку применувани методи од страна на одделенските наставници се: метод на решавање проблеми (12,31%), понатаму следат: дебата (11,11%), па набљудување,

истражување и експеримент со 9,01%, додека со најмал процент е застапен методот учење преку проект (6,01%).

Исто така и во групата на предметни наставници, најзастапен наставен метод е дискусијата со 28,06%. Заради повисокото тежинско ниво и обем на наставните содржини кои се изучуваат, очекувано е да има и различна примената на наставни методи во наставната работа. Како втор метод што го користеле предметните наставници е методот на решавање на проблеми (18,26%), за потоа да следат: учење преку проект (13,52%) и видео-лекции (11,70%), додека 11,22% од предметните наставници го користеле методот дебата, што е приближно со процентот на одделенските наставници од 11,11%. Во оваа група, со најмал процент се застапени методите: игрификацијата (9,94%) и набљудување, истражување и експеримент (7,30%).

11. Што Ви претставуваше најголем проблем во процесот на спроведување на наставата на далечина?

Табела 19. Проблеми на наставниците во процесот на спроведување на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Планирање на активностите	7	5,93	0	0,00	7	2,78
Реализирање на активностите	11	9,32	8	5,97	19	7,54
Следењето, вреднувањето и оценувањето на постигањата на учениците	100	84,75	126	94,03	226	89,68
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00

За да се формира појасна слика за проблемите на наставниците во процесот на спроведување на наставата на далечина, добиените табеларни податоци од анкета, ги прикажуваме во следниот графички приказ.



Графикон 18. Проблеми на наставниците во процесот на спроведување на наставата на далечина

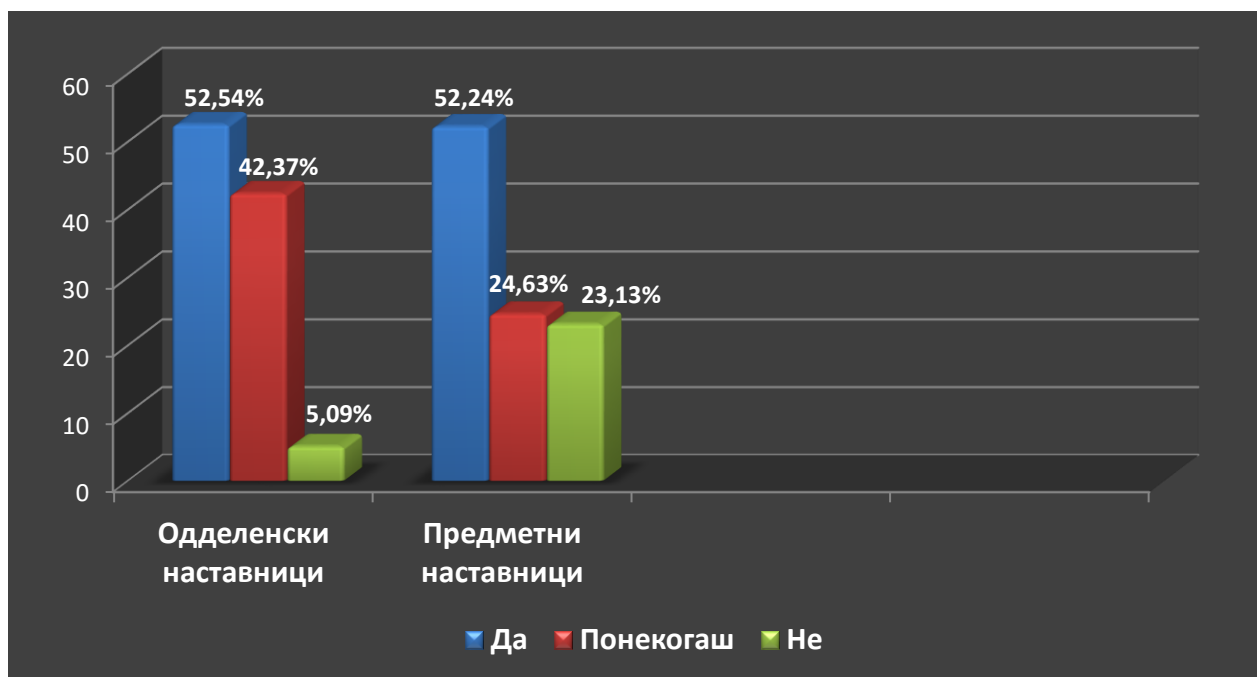
Пребројаните одговори покажуваат дека со највисок процент на застапеност од 89,68% е одговорот „Следењето, вреднувањето и оценувањето на постигањата на учениците“. Од одделенските наставници (100) или 84,75% и 94,03% од предметните наставници (126) или грубо кажано, 9 од 10 наставници се изјасниле дека најголем проблем во процесот на спроведување на наставата на далечина им претставувало следењето, вреднувањето и оценувањето на постигањата на учениците или тоа се 226 наставници од вкупно 252 испитани.

Релативно малку наставници (19) или 7,54% го избрале одговорот „Реализирање на активностите“, од кои 9,32% од групата на одделенски наставници (11) и 8 предметни наставници или 5,97%. Одговорот „Планирање на активностите“, процентуално е најмалку застапен со 2,78%, но значајно е да се нагласи дека ниту еден предметен наставник немал проблем со планирањето на активностите, додека 5,93% или 7 одделенските наставници имале проблем, од вкупно 118 испитани.

12. Дали подготовката на содржините за реализација на наставата на далечина Ви одземаше повеќе време, отколку подготовката на содржините во традиционалната настава?

Табела 20. Потребно време за подготовка на содржините за реализација на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	62	52,54	70	52,24	132	52,38
Понекогаш	50	42,37	33	24,63	83	32,94
Не	6	5,09	31	23,13	37	14,68
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 19. Потребно време за подготовка на содржините за реализација на наставата на далечина

За да може наставата соодветно да се реализира, а планираните наставни содржини да бидат успешно обработени, потребно е истите да се подготват.

Подготовката на наставните содржини во наставата на далечина се изведуваше на поинаков начин, за разлика од вообичаената подготовка во традиционалната настава, но и во двата случаи зависи пред сè од ангажирањето и мотивацијата на наставниот кадар.

52,54% од одделенските наставници и 52,24% од предметните наставници сметаат дека подготовката на содржините за реализација на учењето на далечина им одземало повеќе време, односно малку повеќе од една половина од испитаниците (52,38%) одговориле „Да“ или бројно искажано од вкупно 252 анкетирани наставници, за овој одговор се определиле 132 наставници, од кои 62 одделенски, односно 70 предметни. Од претходно изнесеното и добиените проценти (споредено 52,54% и 52,24%), може да заклучиме дека скоро исто мислење споделуваат одделенските и предметните наставници по основ на ова прашање, потврдувајќи дека подготовката на содржините за реализација на наставата на далечина им одземала повеќе време, отколку подготовката на содржините во традиционалната настава.

Одговорот „Понекогаш“ е застапен со 32,94% или за истиот се определиле 83 наставници. Од добиените податоци во Табела 20, како и од графичкиот приказ (Графикон 19), визуелно забележуваме дека поголем е процентот кај одделенските наставници (42,37%), во однос на предметните наставници (24,63%) или слободно кажано за неодлучен став на ова прашање се определиле 50 одделенски и 33 предметни наставници.

14,68% од испитаните наставниците или 37 се изјасниле дека подготовката на содржините за реализација на наставата на далечина не им одзема повеќе време, отколку подготовката во традиционалната настава. Овој став или одговорот „Не“, го делат само шест одделенски наставници (5,09%), за разлика од 31 предметен наставник (23,13%).

Од билансот на сумираните податоци за ова прашање, можеме да заклучиме дека на одделенските наставници им требало повеќе време за подготовка на содржините за реализација на наставата на далечина, отколку на предметните наставници.

13. Во каква форма најчесто ја даваат повратната информација на учениците во реализацијата на наставата на далечина?

Табела 21. Форма на повратна информација која наставниците им ја даваат на учениците во реализацијата на наставата на далечина

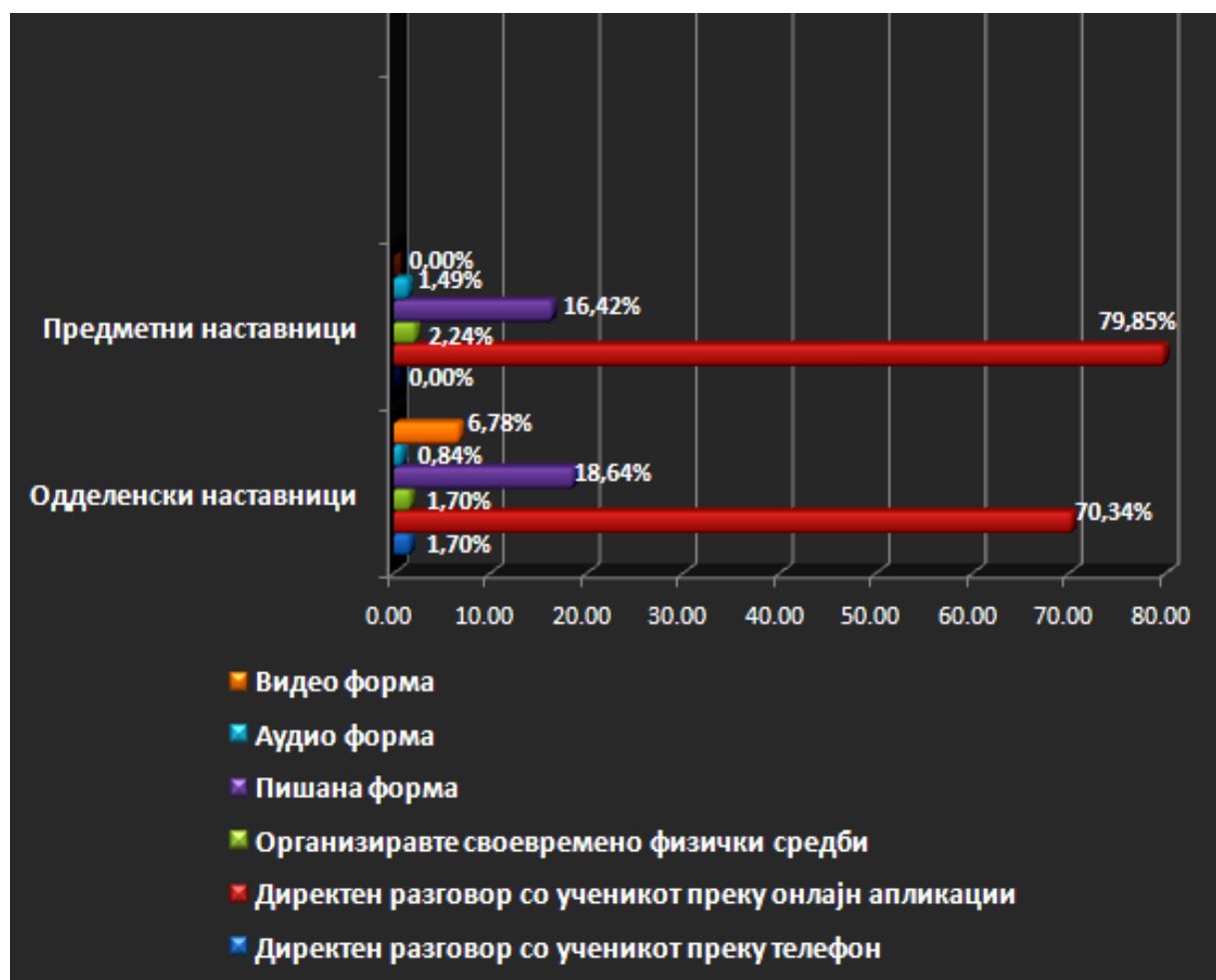
Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Директен разговор со ученикот преку телефон	2	1,70	0	0,00	2	0,79
Директен разговор со ученикот преку онлајн апликации	83	70,34	107	79,85	190	75,40
Организираатвоевременно физички средби	2	1,70	3	2,24	5	1,98
Пишана форма	22	18,64	22	16,42	44	17,46
Аудио форма	1	0,84	2	1,49	3	1,19
Видео форма	8	6,78	0	0,00	8	3,18
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00

Најголемиот дел од испитаниците 75,40% или 190 настаавници, повратната информација ја давале во синхрона форма, односно преку директен разговор со ученикот преку онлајн апликации. Оваа застапеност, искажана преку процентите на испитаниците од групата на одделенски наставници и групата на предметни наставници, во однос на овој одговор е скоро избалансирана, т.е. 70,34% за одделенски наставници и 79,85% за предметни наставници или соодветно на добиените проценти, за оваа категорија на одговор се изјасниле 83 одделенски и 107 предметни наставници.

Со доста помала процентуална застапеност е повратната информација во пишана форма т.е. асинхрона форма (17,46%), за која се определиле 18,64% од одделенските наставници и 16,42% од предметните наставници или со други зборови кажано, за овој одговор подеднакво се определиле по 22 наставници од

одделенска и предметна настава. Останатите четири категории на одговори се со многу пониска процентуална застапеност: - „Директен разговор со ученикот преку телефон“ (0,79%), „Организирајте своевременно физички средби“ (1,98%), „Аудио форма“ (1,19%) и „Видео форма“ (3,18%).

Податоци од анкетата на прашањето: - Во каква форма најчесто ја даваат повратната информација на учениците, во реализацијата на наставата на далечина?, текстуално ги коментираваме врз база на табеларните статистички податоци (Табела 21), но за да се добие појасна слика, истите ги претставуваме во следниот графички приказ (Графикон 20).



Графикон 20. Форма на повратна информација која наставниците им ја даваат на учениците во реализацијата на наставата на далечина

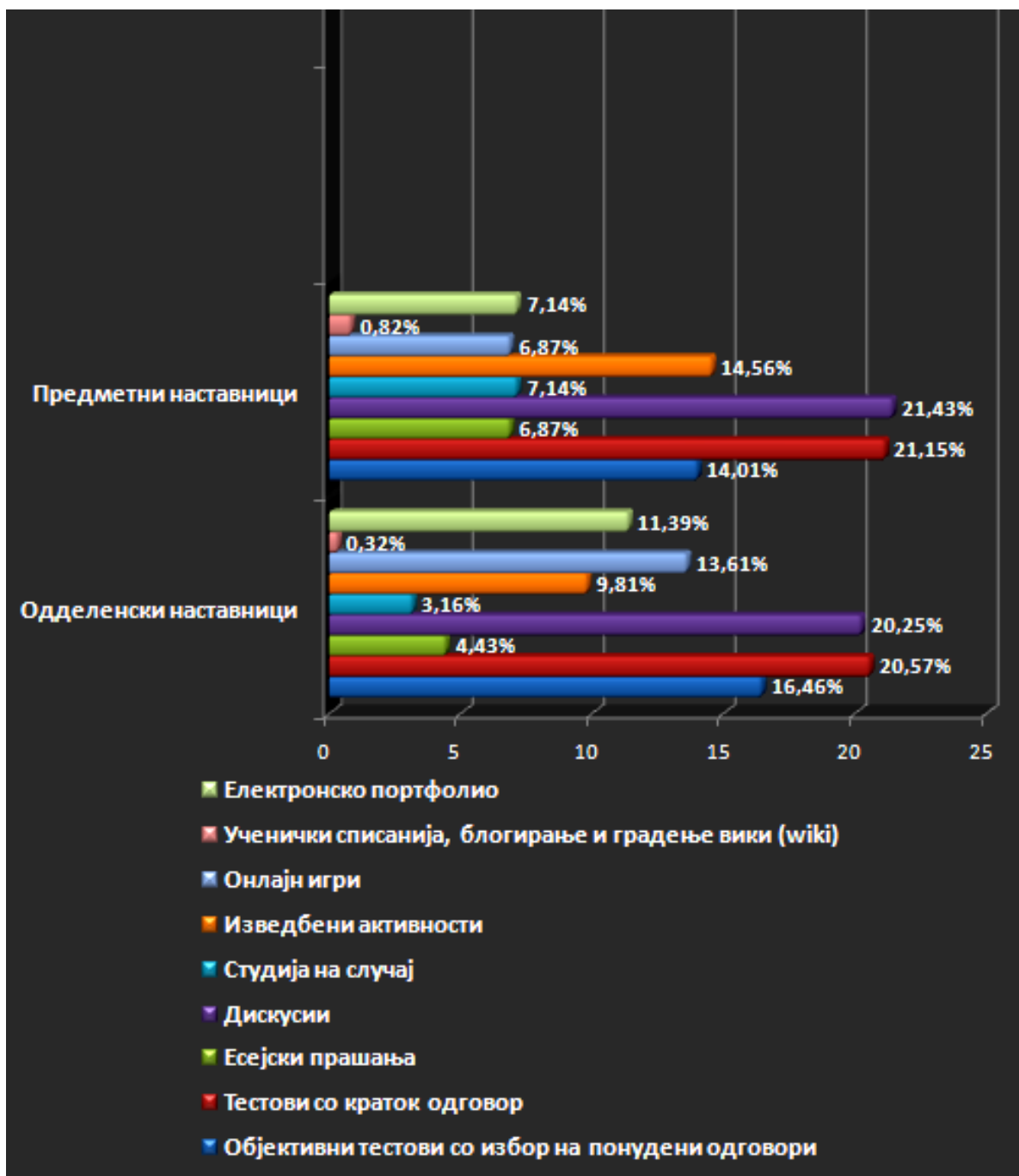
Од добиените резултати заклучуваме дека наставниците преферирале повратната информација да ја даваат во синхрона директна форма на разговор.

**14. Кои методи и техники најчесто ги користевте за оценување на постигањата на учениците во наставата на далечина?
(изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)**

Табела 22. Методи и техники за оценување на постигањата на учениците во наставата на далечин

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Објективни тестови со избор на понудени одговори	52	16,46	51	14,01	103	15,15
Тестови со краток одговор	65	20,57	77	21,15	142	20,88
Есејски прашања	14	4,43	25	6,87	39	5,74
Дискусии	64	20,25	78	21,43	142	20,88
Студија на случај	10	3,16	26	7,14	36	5,29
Изведбени активности	31	9,81	53	14,56	84	12,35
Онлајн игри	43	13,61	25	6,87	68	10,00
Ученички списанија, блогирање и градење вики (wiki)	1	0,32	3	0,82	4	0,59
Електронско портфолио	36	11,39	26	7,14	62	9,12
Вкупно	316	100,00	364	99,99	680	100,00

Напоредно со потребата на планирање на наставните содржини за реализација на наставата на далечина, наставниците потребно е да користат соодветни и разновидни методи и техники преку кои веродостојно ќе ги оценат постигањата на учениците. Исто така оценувањето на учениците потребно е да се спроведува во согласност со етичкиот кодекс на оценување, донесен на ниво на училиште.



Графикон 21. Методи и техники за оценување на постигањата на учениците во наставата на далечина

Од приложените резултати добиени од анкетниот прашалник, прикажани во Табела 22 и Графикон 21, согледуваме дека одделенските наставници најчесто ги користеле тестовите со краток одговор (20,57%), дискусиите (20,25%) и објективните тестови со избор на понудени одговори (16,46%), додека

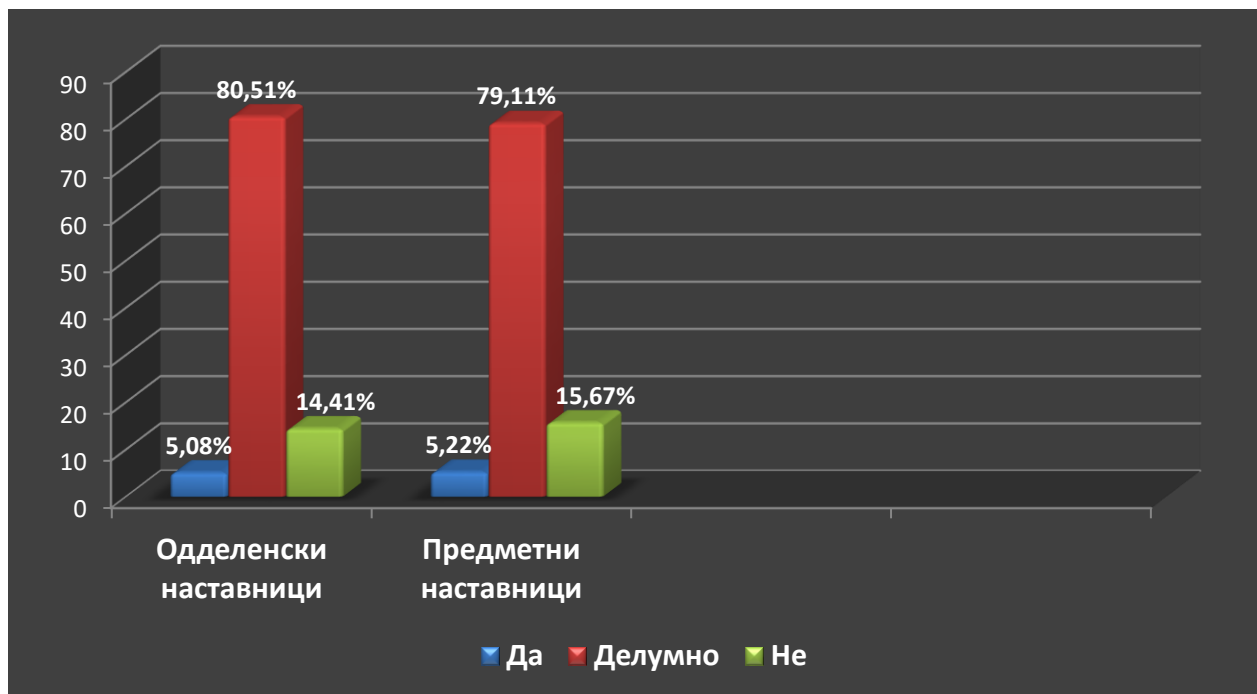
застапеноста на останатите одговори е пониска: „Онлајн игри“ (13,61%), „Електронско портфолио“ (11,39%), „Изведбени активности“ (9,81%), „Есејски прашања“ (4,43%), „Студија на случај“ (3,16%) и најмал процент за „Ученички списанија, блогирање и градење вики (wiki)“ (0,32%).

Исто како и кај одделенските наставници, така и кај предметните наставници методи и техники кои најчесто се користени за оценување на постигањата на учениците во наставата на далечина се дискусиите (21,43%) и тестовите со краток одговор (21,15%), со тоа што како трети најзастапени тука се јавуваат изведбените активности (14,56%), кои што не се разликуваат процентуално многу од застапеноста на објективните тестови со избор на понудени одговори (14,01%). За останатите одговори се определиле помал број на предметни наставници, односно иста застапеност од 7,14% имаат „Електронско портфолио“ и „Студија на случај“ и по 6,87% за „Онлајн игри“ и „Есејски прашања“. Ученичките списанија, блогирање и градење вики (wiki) и кај предметните наставници се користеле најмалку, односно 0,82%.

15. Дали сметате дека знаењата со кои се стекнаа учениците преку учењето на далечина се квалитетни?

Табела 23. Мислења на наставниците за квалитетот на знаењата со кои се стекнаа учениците преку учењето на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	6	5,08	7	5,22	13	5,16
Делумно	95	80,51	106	79,11	201	79,76
Не	17	14,41	21	15,67	38	15,08
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 22. Мислења на наставниците за квалитетот на знаењата со кои се стекнаа учениците преку учењето на далечина

Најголем процент или скоро четири петтини од целосниот примерок на испитани наставници (79,76%) смета дека знаењата со кои се стекнаа учениците преку учењето на далечина се делумно квалитетни. Одделенските наставници (80,51%) и предметните наставници (79,11%) се скоро изедначени во однос на одговорот по ова прашање, односно бројно кажано од 252 анкетирани испитаници, ова мислење го имаат 95 одделенски и 106 предметни наставници.

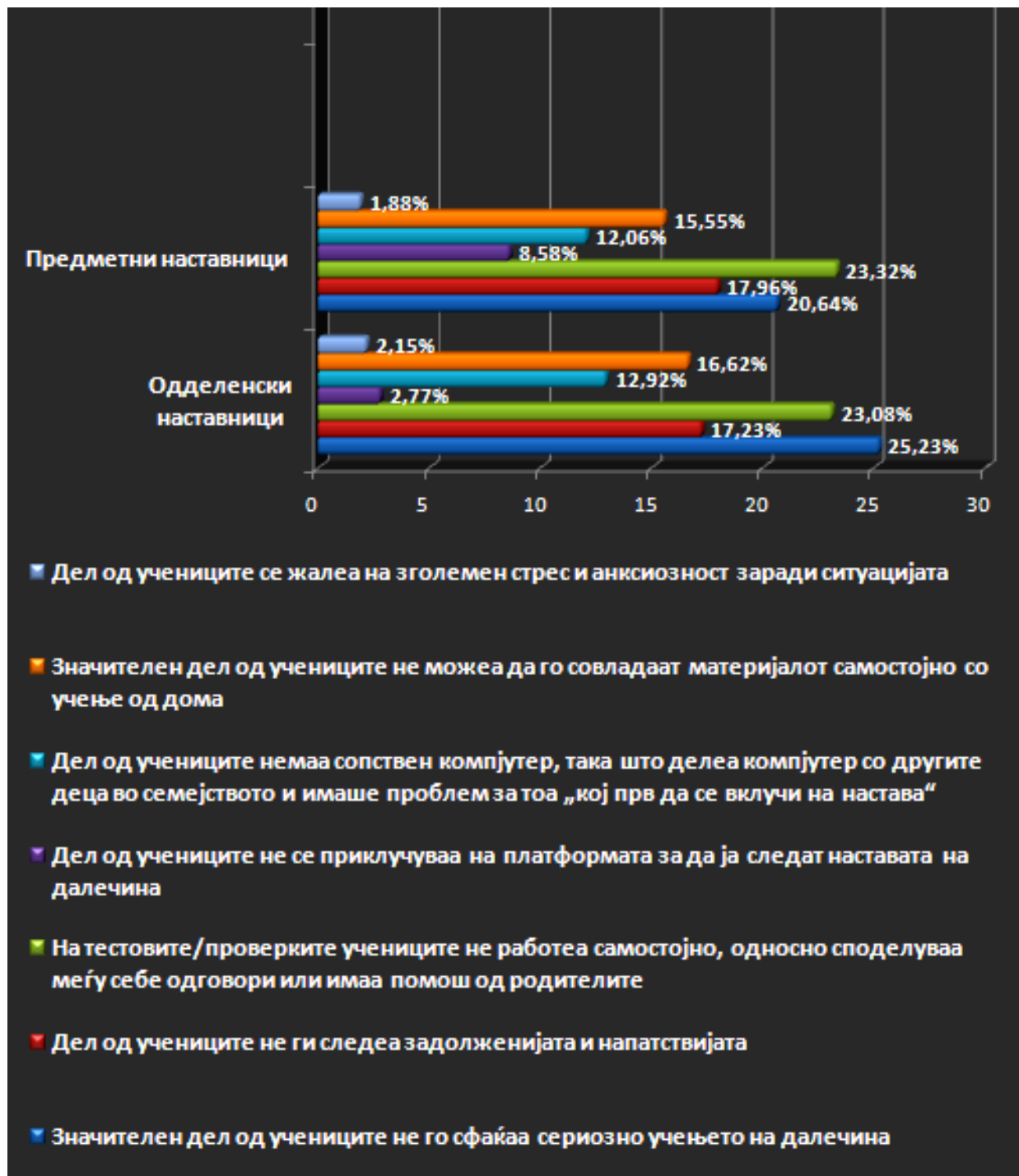
Нешто помалку од една шестина од наставниците сметаат дека знаењата со кои се стекнаа учениците не се квалитетни (15,08%) т.е. 38 наставници, односно од групата на одделенски наставници ова мислење го делат 17 наставници (14,41%) и 15,67% или 21 од предметните наставници.

Евидентно, најмал е процентот на испитани наставници кои одговориле позитивно на ова прашање (5,16%), од кои 5,08% се одделенски, а 5,22% се предметни наставници, односно бројно искажано ова гледиште го застапуваат само 13 од вкупно анкетираниите наставници (252) или точно 6 одделенски и 7 предметни наставници.

16. Со кои од наведените тешкотии најчесто се среќававте при работа со учениците во наставата на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

Табела 24. Тешкотии со кои наставниците се соочија при работа со учениците во наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Значителен дел од учениците не го сфаќаа сериозно учењето на далечина	82	25,23	77	20,64	159	22,78
Дел од учениците не ги следеа задолженијата и напатствијата	56	17,23	67	17,96	123	17,62
На тестовите/проверките учениците не работеа самостојно, односно споделуваа меѓу себе одговори или имаа помош од родителите	75	23,08	87	23,32	162	23,21
Дел од учениците не се приклучуваа на платформата за да ја следат наставата на далечина	9	2,77	32	8,58	41	5,87
Дел од учениците немаа сопствен компјутер, така што делеа компјутер со другите деца во семејството и имаше проблем за тоа „кој прв да се вклучи на настава“	42	12,92	45	12,06	87	12,46
Значителен дел од учениците не можеа да го совладаат материјалот самостојно со учење од дома	54	16,62	58	15,55	112	16,05
Дел од учениците се жалеа на зголемен стрес и анксиозност заради ситуацијата	7	2,15	7	1,88	14	2,01
Вкупно	325	100,00	373	99,99	698	100,00



Графикон 23. Тешкотии со кои наставниците се соочија при работа со учениците во наставата на далечина

Заради новиот начин на организирање и реализирање на наставата, наставниците се соочуваа со голем број на тешкотии при работа со учениците. Одделенските наставници со највисок процент од 25,23% се изјасниле дека

значителен дел од учениците не го сфаќале учењето на далечина сериозно, а 23,08% имале проблем со тоа што на тестовите/проверките учениците не работеле самостојно, односно споделувале меѓу себе одговори или имале помош од страна на родителите. Во однос на останатите одговори, со повисок процент на застапеност се следните: „Дел од учениците не ги следеа задолженијата и напатствијата“ (17,23%), „Значителен дел од учениците не можеа да го совладаат материјалот самостојно со учење од дома“ (16,62%) и „Дел од учениците немаа сопствен компјутер, така што делеа компјутер со другите деца во семејството и имаше проблем за тоа - кој прв да се вклучи на настава“ (12,92%). Најмал дел од одделенските наставници одговориле дека имале потешкотии со тоа што учениците не се приклучувале на платформата за да ја следат наставата (2,77%) и жалење од страна на учениците на зголемен стрес и анксиозност заради ситуацијата (2,15%).

Слично како одделенските наставници, така и предметните наставници најголема застапеност имаа на одговорите: „На тестовите/проверките учениците не работела самостојно, односно споделуваа меѓу себе одговори или имаа помош од родителите“ (23,32%) и „Значителен дел од учениците не го сфаќаа сериозно учењето на далечина“ (20,64%). Со 17,96% од предметните наставници одговориле дека дел од учениците не ги следеле задолженијата и напатствијата, 15,55% имале потешкотии околу процесот на совладување на материјалот со самостојно учење од дома и 12,06% се соочувале со проблемот на недостиг на технички уреди во домовите на учениците, односно го избрале одговорот „Дел од учениците немаа сопствен компјутер, така што делеа компјутер со другите деца во семејството и имаше проблем за тоа - кој прв да се вклучи на настава“. За разлика од одделенските наставници, поголем број на предметни наставници или 8,58% се изјасниле дека имале тешкотии со тоа што учениците не се приклучувале на платформата за да ја следат наставата на далечина. Најмал процент од 1,88% одговориле дека се соочувале со жалење од страна на учениците за зголемен стрес и анксиозност заради ситуацијата.

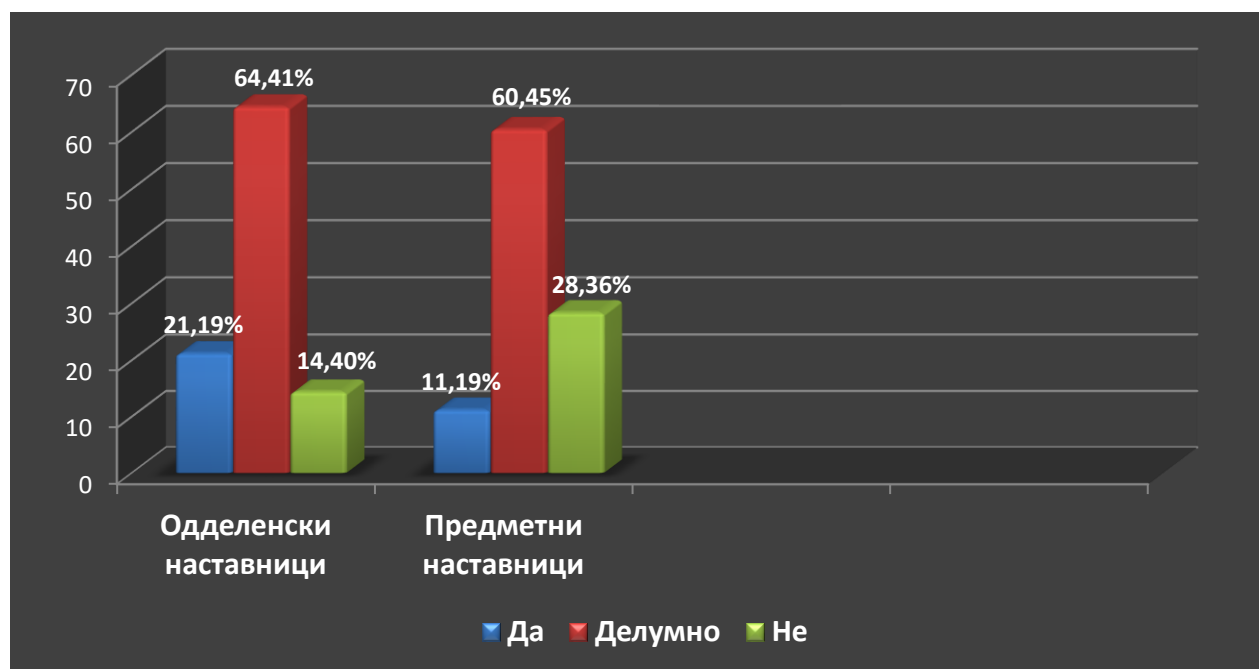
Доколку ги споредиме добиените резултати за одделенски и предметни наставници, согледуваме дека процентуално и немаме некоја поголема разлика во

однос на одговорите помеѓу двете категории на наставници, со што можеме да заклучиме дека и предметните и одделенските наставници се соочувале со истите тешкотии при работа со учениците во наставата на далечина.

17. Дали се соочивте со проблем при обезбедување на дополнителни образовни материјали, за подобро усвојување на наставните единици во наставата на далечина?

Табела 25. Обезбедување на дополнителни образовни материјали во наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	25	21,19	15	11,19	40	15,87
Делумно	76	64,41	81	60,45	157	62,30
Не	17	14,40	38	28,36	55	21,83
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 24. Обезбедување на дополнителни образовни материјали во наставата на далечина

Повеќе од половина од испитаните анкетирани наставници (62,30) или 157 имале делумно проблем при обезбедување на дополнителни образовни материјали, односно 64,41% од групата на одделенски наставници (76) и 60,45% од предметните наставници (81). Поголем процент (21,83%) или вкупно 55 наставници од целната група одговориле дека немале проблеми (17-одделенски и 38-предметни), додека 40 наставници одговориле дека се соочувале со проблеми при обезбедување на дополнителните материјали (15,87%), од кои 25 одделенски наставници и 15 предметни наставници.

Сумирано и согледано во однос на целосниот примерок, процентот кој укажува на тоа дека наставниците немале проблеми и лесно доаѓале до дополнителни образовни материјали е многу мал, во споредба со процентите од одговорите „Да“ и „Делумно“. Така доаѓаме до констатацијата дека наставниците имале одредени потешкотии за обезбедување на дополнителни образовни материјали, односно се соочувале со дефицит на образовни материјали кои служат за подобро усвојување на наставните единици во наставата на далечина.

18. Кои од наведените дигитални содржини најчесто ги користевте за реализација на наставата на далечина? (изберете една од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

Табела 26. Дигитални содржини за реализација на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Е-учебници	22	18,64	17	12,69	39	15,48
Видео-лекции ЕДУИНО	86	72,88	108	80,60	194	76,98
Е-содржини од порталот School.mk	10	8,48	9	6,71	19	7,54
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 25. Дигитални содржини за реализација на наставата на далечина

Најголем процент од одделенските наставници 72,88%, а исто така и од предметните наставници 80,60%, како дигитални содржини за реализација на наставата на далечина ги користеле видео-лекциите од ЕДУИНО, односно 76,98% или 194 од целосната бројка на примерокот (252). Застапеноста на Е-учебниците (15,48%) и Е-содржините од порталот School.mk (7,54%) е видливо помала, за разлика од видео-лекциите на ЕДУИНО.

За подетално да ги потврдиме добиените резултати од анкетата по основ на ова прашање, врз база на табеларните податоци и графичкиот приказ (Табела 26 и Графикон 25), бројчано ќе ги изнесиме добиените податоци по категории:

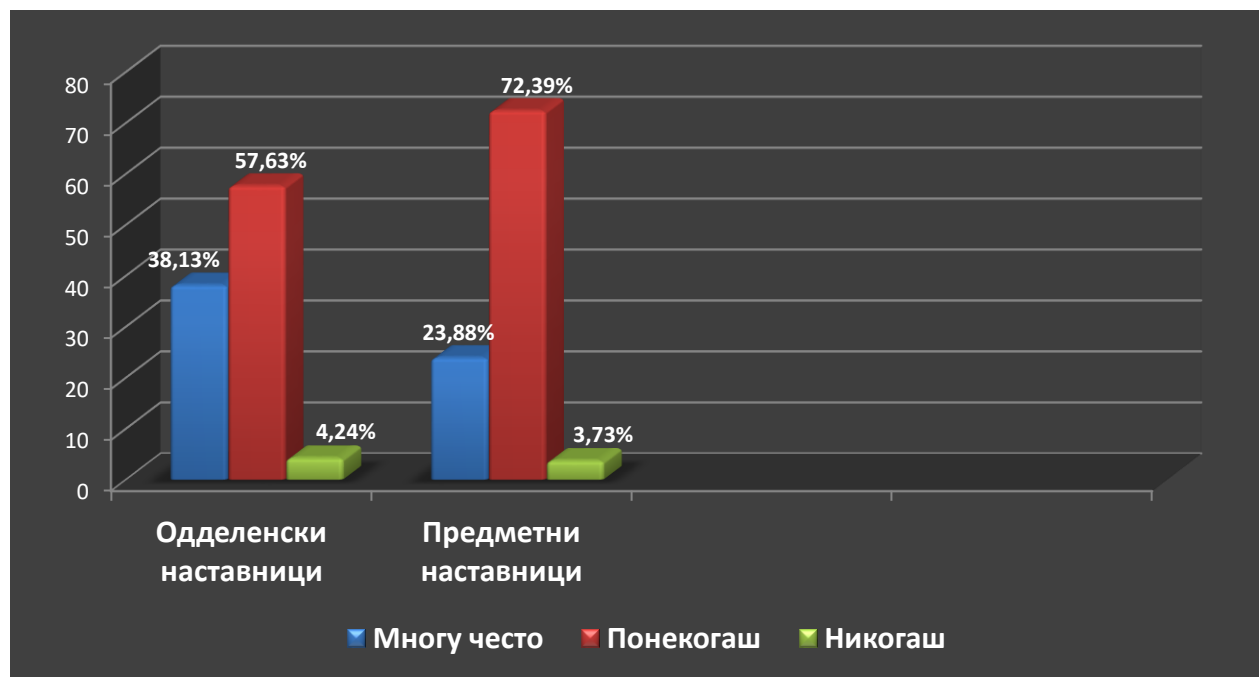
- ✓ Е-учебници - вкупно 39 наставници (22 одделенски, 17 предметни);
- ✓ Видео-лекции ЕДУИНО - вкупно 194 наставници или 86 одделенски и 108 предметни;
- ✓ Е – содржини од порталот School.mk - вкупно 19 наставници, од кои 10 одделенски и 9 предметни.

- Во склоп на ова прашање, уште ќе нагласиме дека ниту еден од испитаниците не наведе своја опција, односно дигитална содржина која најчесто ја користел за реализација на наставата на далечина.

19. Колку често при реализација на наставата на далечина се среќаавате со проблеми од техничка природа?

Табела 27. Зачестеност на проблеми од техничка природа

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Многу често	45	38,13	32	23,88	77	30,55
Понекогаш	68	57,63	97	72,39	165	65,48
Никогаш	5	4,24	5	3,73	10	3,97
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 26. Зачестеност на проблеми од техничка природа

Од добиените статистички податоци и графичкиот преглед на ова прашање, евидентно со 30,55% или 77 од вкупниот број на испитани (252), од кои 38,13% т.е. 45 од одделенските наставници и 23,88% т.е. 32 од предметните наставници, многу често се соочувале со проблеми од техничка природа. Најголем процент

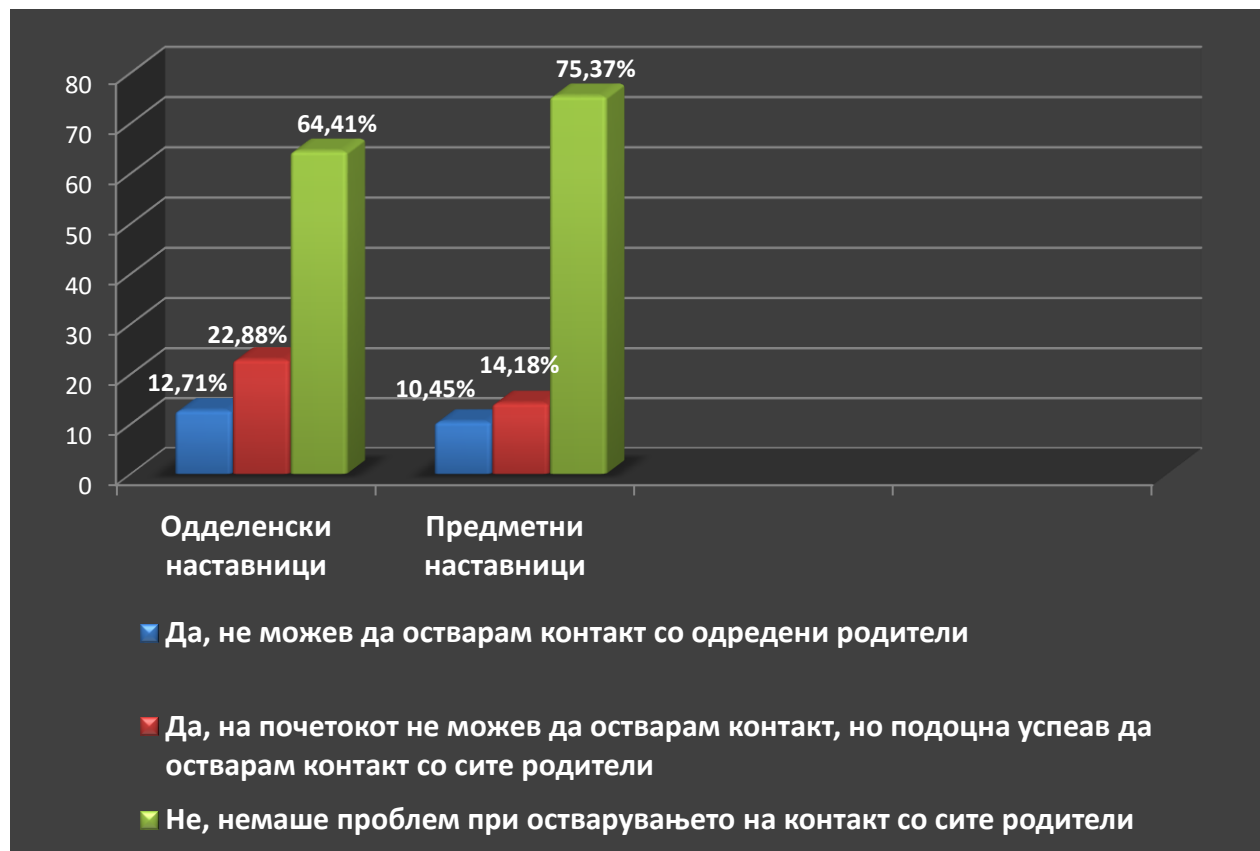
(65,48%) има одговорот „Понекогаш“, за кој се определиле 68 одделенски наставници или 57,63%, односно 97 од предметните наставници или 72,39%, кои одговориле дека понекогаш се соочуваат со проблеми од техничка природа, што не ја исклучува целосно можноста од појава на истите. Процентот кој укажува на тоа дека наставниците никогаш не се соочувале со технички проблеми (3,97%) е многу мал во сооднос на останатите два предходни одговори и изнесува 4,24% за одделенските наставници и 3,73% за предметните наставници или бројно искажано вкупно 10, од кои 5 одделенски и 5 предметни наставници.

Добиените резултати ни малку не се охрабрувачки, но се надеваме дека овие проблеми ќе станат минато со тоа што пред сè ќе се подигне свеста кај сите инволвирани во овој процес, а ИКТ-вештините и ИТ-алатките ќе бидат издигнати на највисоко можно ниво.

20. Дали додека се одвиваше наставата од далечина имаше родители со кои не можевте да остварите контакт?

Табела 28. Воспоставување контакт на наставниците со родителите на учениците во услови на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да, не можев да остварам контакт со одредени родители	15	12,71	14	10,45	29	11,51
Да, на почетокот не можев да остварам контакт, но подоцна успеав да остварам контакт со сите родители	27	22,88	19	14,18	46	18,25
Не, немаше проблем при остварувањето на контакт со сите родители	76	64,41	101	75,37	177	70,24
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 27. Воспоставување контакт на наставниците со родителите на учениците во услови на наставата на далечина

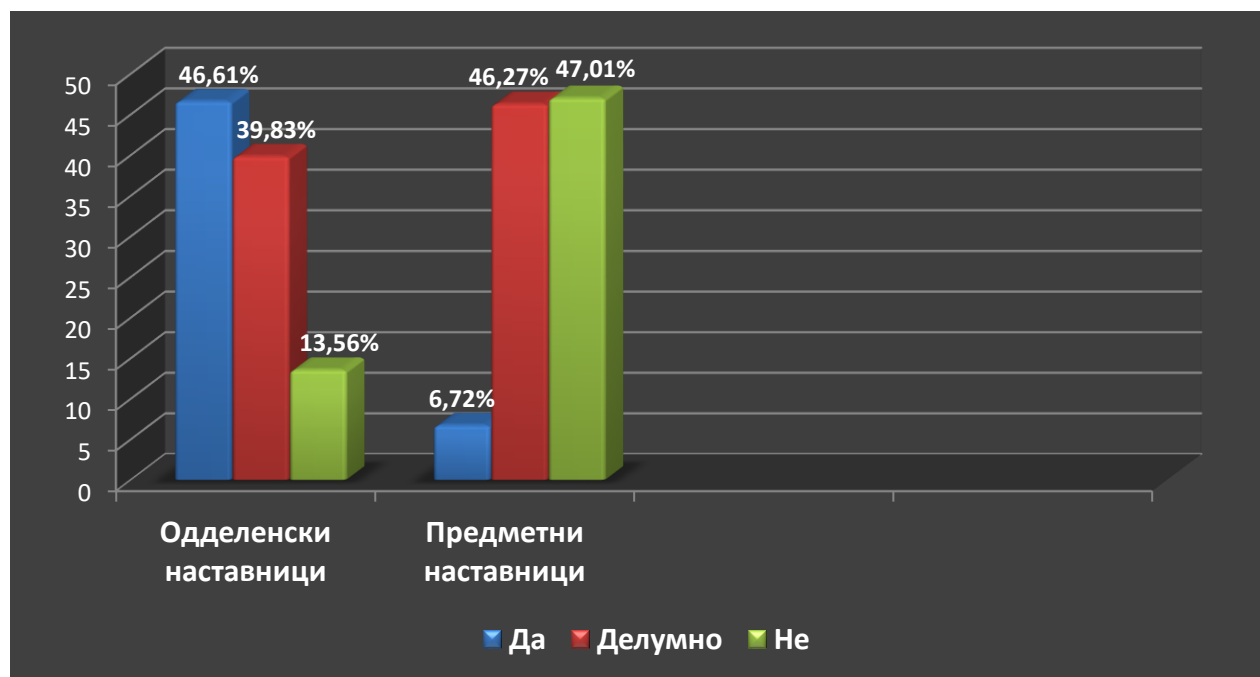
Според добиените резултати од анкетата, можеме слободно да резимираме дека со најнизок процент од 11,51% наставниците го избрале одговорот „ Да, не можев да остварам контакт со одредени родители“, а за тоа се определиле вкупно 29 наставници или тоа како проблем го имеле 12,71% т.е. 15 од одделенските и 10,45% т.е. 14 од предметните наставници, додека вкупно 46, односно 18,25% од наставници се изјасниле дека на почетокот не можеле да остварат контакт, но дека подоцна успеале да остварат контакт со сите родители на учениците од класот. Овој одговор го дале 27 или 22,88% од одделенските наставници и 19 или 14,18% од предметните наставници.

Во секој случај за респект е најпосакуваниот одговорот со најголема процентуална застапеност од 70,24%, а тоа е одговорот „Не, немаше проблем при остварувањето на контакт со сите родители“, а за него се определиле 177 наставници, од кои 76 или 64,41% од одделенските наставници и 101 или 75,37% од предметните наставници.

21. Дали Ви претставуваше проблем да остварите интерактивен пристап со учениците во наставата на далечина?

Табела 29. Воспоставување на интерактивен пристап со учениците во наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	55	46,61	9	6,72	64	25,40
Делумно	47	39,83	62	46,27	109	43,25
Не	16	13,56	63	47,01	79	31,35
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 28. Воспоставување на интерактивен пристап со учениците во наставата на далечина

Од погоре приложените резултати согледуваме дека скоро половина од одделенските наставници (46,61%) имале проблем да остварат интерактивен пристап со учениците во наставата на далечина, за разлика од предметните наставници, кои овој проблем го изразиле со нискиот процен од 6,72%. Тргувајќи

од возраста на учениците, очекувано е одделенските наставници да имаат поголеми потешкотии при воспоставувањето на интерактивен пристап, што се потврдува и според добиените проценти на останатите два понудени одговори: „Делумно“ (39,83%) и „Не“ (13,56%).

Според одговорите на предметните наставници, забележуваме дека имаме процентуална избалансираност во однос на одговорите „Делумно“ (46,27%) и „Не“ (47,01%), што ни покажува дека немале некои поголеми потешкотии при воспоставувањето на интерактивниот пристап со учениците во наставата на далечина, бидејќи одговорот „Да“ во споредба со предходно кажаното е многу мал и го потврдиле само 9 предметни наставници или 6,72%.

22. Дали се соочувавте со проблемот на пад на концентрација кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина?

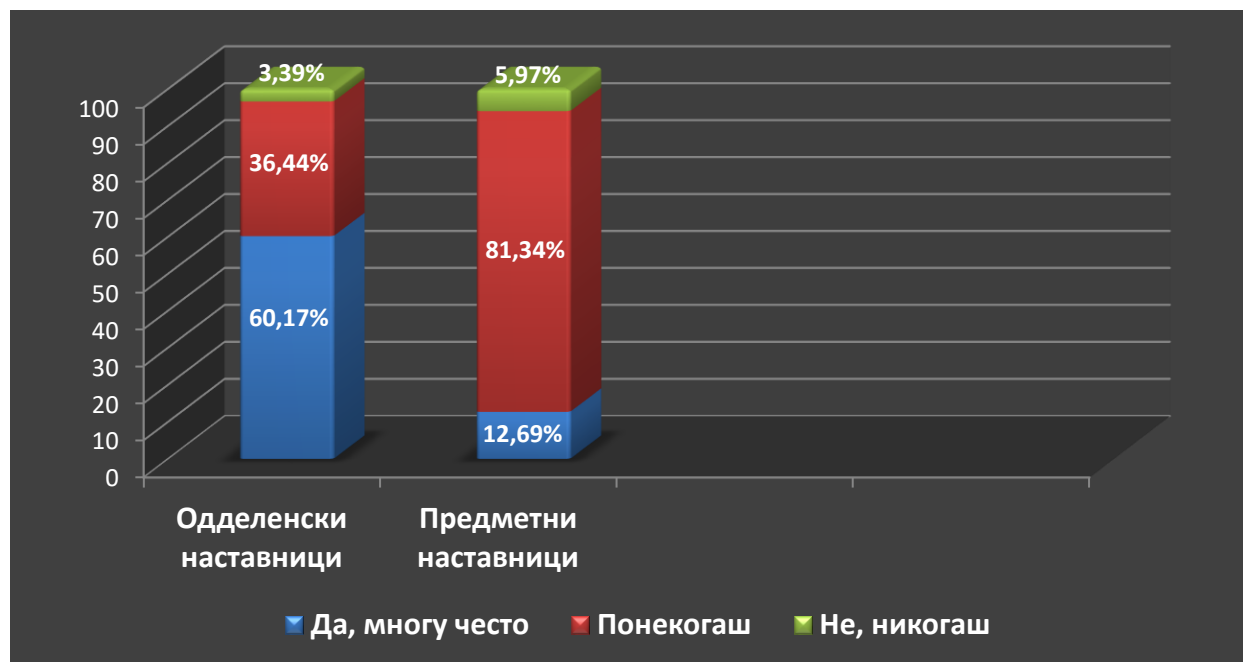
Табела 30. Проблем со пад на концентрација кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да, многу често	71	60,17	17	12,69	88	34,92
Понекогаш	43	36,44	109	81,34	152	60,32
Не, никогаш	4	3,39	8	5,97	12	4,76
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00

$\chi^2 = 36,00$	$df = 2$	$p < 0,01$
------------------	----------	------------

Концентрација кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина е неопходен услов за успешна реализација на истиот. Дали и во колкава мера се соочиле одделенските и предметните наставници со овој проблем,

согледуваме од добиените анкетни податоци, статистички прикажани во Табела 30, како и од следниот графички приказ, Графикон 29.



Графикон 29. Проблем со пад на концентрација кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина

Најголем дел од одделенските наставници (60,17%) многу често се соочувале со проблемот на пад на концентрација кај учениците, за разлика од предметните наставници (12,69%). Предметните наставници се изјасниле дека понекогаш се судрувале со овој проблем, така што 81,34% од нив се одлучиле за одговорот „Понекогаш“. Во однос на овој одговор одделенските наставници видно се застапени со помал процент од 36,44%. Точно 3,39% од одделенските и 5,97% од предметните наставници одговориле „Не, никогаш“, што значи дека од вкупно анкетираниите-252, само 12 наставници или 4,76% никогаш немале проблем со пад на концентрација кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина.

Од анализираните податоци, евидентно е дека одговорите на одделенските и предметните наставници се разликуваат. Тоа го потврдуваме со пресметаниот Хи-квадрат тест, кој изнесува 36 и е статистички значаен на ниво ($p < 0,01$) за два степени слобода, со што се констатира дека одделенските наставници многу почесто се соочувале со проблемот на пад на концентрација кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина, за разлика од предметните наставници.

23. Преку кои активности најчесто се обидувавте да ја вратите концентрацијата кај учениците, при реализација на наставата на далечина? (изберете една од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

Табела 31. Активности наменети за враќање на концентрацијата кај учениците, при реализација на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Игри	66	55,93	24	17,91	90	35,71
Квизови	23	19,49	52	38,80	75	29,76
Презентации	20	16,95	17	12,69	37	14,68
Испраќање на дополнителни материјали на теми за кои учениците покажале интерес	5	4,24	11	8,21	16	6,35
Дополнителни активности со кои учениците ќе добијат бодови за повисока оценка	4	3,39	30	22,39	34	13,49
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	99,99

При реализација на наставата на далечина, наставниците мошне често се судрувале со пад на концентрацијата кај учениците. За успешно реализирање на наставата, истите користеле различни активности, сè со цел враќање и подигање на интересот, односно концентрацијата кај учениците.

Одделенските наставници ја применувале играта (55,93%) како најкорисна активност за враќање на концентрацијата кај учениците, при реализација на наставата на далечина. На второ место се квизовите со 19,49%, а на трето „Презентации“ (16,95%), додека со помала процентна застапеност се: „Испраќање на дополнителни материјали на теми за кои учениците покажале интерес“ (4,24%) и „Дополнителни активности со кои учениците ќе добијат бодови за повисока оценка“ со 3,39%.



Графикон 30. Активности наменети за враќање на концентрацијата кај учениците, при реализација на наставата на далечина

Од вредностите на соодветната табела и графикон, јасно се забележува дека предметните наставници преферирале и најмногу ги користеле квизовите (38,80%) и дополнителните активности со кои учениците ќе добијат бодови за повисока оценка (22,39%), како активност за враќање на концентрацијата кај учениците, додека пак игрите (17,91%), како и презентациите (12,69%), ги користеле помалку за разлика од одделенските наставници. Според приложените и анализирани податоци, предметните наставници најретко ја користеле активноста „Испраќање на дополнителни материјали на теми за кои учениците покажале интерес“ (8,21%). Оваа активност според исказите на сите наставници од примерокот (одделенски и предметни), е застапена со доста низок процент од 6,35%, додека игрите се застапени со највисок процент од 35,71%.

24. На кој начин најчесто родителите беа вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

Во процесот на имплементација на наставата на далечина, од особено значење е воспоставената врска, односно комуникација наставник-родители и нејзина реализација, па од тука произлегува и начинот на кој родителите се вклучуваат во споменатиот процес. За таа цел се повикуваме на добиените податоци од спроведената анкета и врз база на истите ја изработивме Табела 32.

Табела 32. Вклученост на родителите во процесот на имплементација на наставата на далечина

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Испраќање коментари за работата на ученикот	82	29,60	47	22,38	129	26,49
Информирање за интересите/афинитетите на ученикот	71	25,63	48	22,86	119	24,44
Организирање онлајн работилници (родители-ученици-наставник)	17	6,14	6	2,86	23	4,72
Организирање родителски онлајн средби	59	21,30	36	17,14	95	19,51
Вклучување во работата на училиштето	8	2,89	2	0,95	10	2,05
Контрола на електронски едукативни ресурси кои ги користат учениците	40	14,44	71	33,81	111	22,79
Вкупно	277	100,00	210	100,00	487	100,00

За појасна слика на добиените статистички податоци во предходната табела, истите ги презентираме и со графички приказ (Графикон 31), преку кој всушност ќе ги согледаме и споредиме начините на вклученоста на родителите во процесот на имплементација на наставата на далечина.



Графикон 31. Вклученост на родителите во процесот на имплементација на наставата на далечина

„Испраќање на коментари за работата на ученикот“ опфаќа 29,60% и е најприменуваниот начин, односно опцијата за кој најголем број на одделенски наставници се изјасниле. Нешто помалку популарни, но исто така со поголема процентуална застапеност се одговорите: „Информирање за интересите/афинитетите на ученикот“ (25,63%) и „Организирање на родителски онлајн средби“ (21,30%). Понатаму следат начини преку кои родителите биле вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина, но овие начини се применувани многу поретко, што значи дека помал е број на наставници кои се изјасниле за: „Контрола на електронски едукативни ресурси кои ги користат учениците“ (14,44%), „Организирање онлајн работилници (родители-ученици-наставник)“ (6,14%) и „Вклучување во работата на училиштето“ (2,89%).

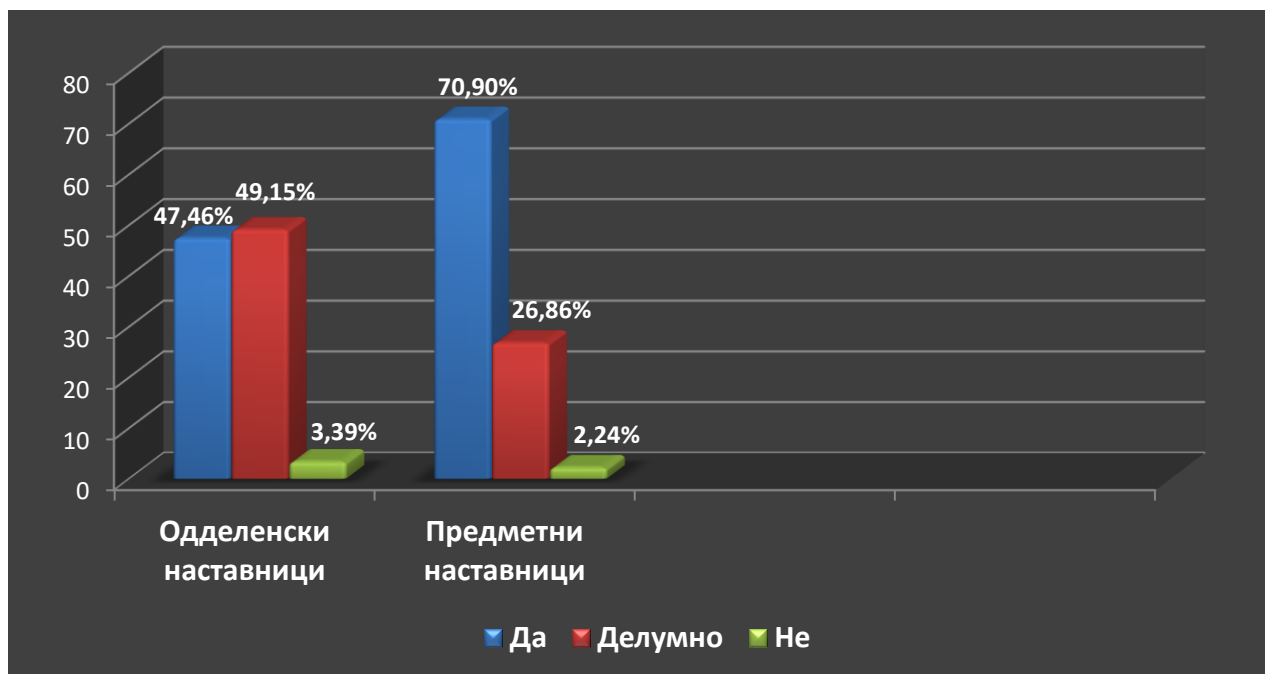
За разлика од добиените резултати на одделенските наставници, предметните наставници најбројно (129) се изјасниле дека родителите во процесот на имплементација на наставата на далечина биле вклучени преку „Контрола на електронските едукативни ресурси кои ги користат учениците“ или процентуално кажано 33,81%. Остатокот припаѓа на одговорите: „Информирање за интересите/афинитетите на ученикот“ (22,86%) и „Испраќање коментари за работата на ученикот“ (22,38%), каде имаме скоро иста процентуална застапеност, додека 17,14% се изјасниле за „Организирање родителски онлајн средби“, а најмалку за „Организирање онлајн работилници (родители - ученици - наставник)“ (2,86%) и „Вклучување во работата на училиштето“ (0,95%).

25. Дали сте задоволни од можностите за реализација на наставата на далечина што ги овозможува платформата Microsoft Teams?

За да го испитаме задоволството кај наставниците од можностите за реализација на наставата на далечина што ги пружа платформата Microsoft Teams, го поставивме ова прашање во анкетниот прашалник, а добиените податоци ги верифициравме во Табела 33 и Графикон 32, при што следи описно, односно нивно соодветно текстуално анализирање.

Табела 33. Мислење на наставниците за можностите кои ги овозможува платформата Microsoft Teams

Категории на одговори	Одделенски наставници		Предметни наставници		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
Да	56	47,46	95	70,90	151	59,92
Делумно	58	49,15	36	26,86	94	37,30
Не	4	3,39	3	2,24	7	2,78
Вкупно	118	100,00	134	100,00	252	100,00



Графикон 32. Мислење на наставниците за можностите кои ги овозможува платформата Microsoft Teams

Најголем дел од предметните наставници се задоволни од можностите кои ги овозможува платформата Microsoft Teams (70,90%), додека пак одделенските наставници имаат поделени размислувања, така што 47,46% се задоволни, а 49,15% делумно. Видливо помал процент на предметни наставници од 26,86% одговориле „Делумно“. Многу мал дел од одделенските (3,39%) и предметните наставници (2,24%) се определиле за „Не“, т.е. одговориле негативно, што значи дека само 2,78% од вкупно анкетираните наставници, не се задоволни од можностите кои ги пружа платформата Microsoft Teams.

* * * * * * * * *

Следните три прашања се од отворен тип, при што е овозможена целосна слобода на изразување на наставниците. Целта на овие прашања е да се дојде до поверодостојни податоци, со чија помош полесно ќе формираме една целосна, комплетна „слика“ на спроведеното истражување за потребите на овој магистерски труд.

26. Што би издвоиле како позитивно искуство од реализацијата на концептот за учење на далечина?

Според добиените одговори на ова отворено прашање, дојдовме до заклучок дека поголемиот број наставници имаат позитивно искуство од реализацијата на концептот за учење на далечина, пред сè, затоа што учењето на далечина во нашата држава стана актуелно по многу долги години, а со тоа се приближивме еден чекор поблиску до новите светски флексибилни образовни трендови.

Наставниците што истакнаа дека немаат позитивно искуство, учењето на далечина го сметаат како единствена можна алтернатива што во екот на пандемијата беше најдобра солуција, со која се овозможи да продолжи наставата, а учениците делумно да ги усвојат наставните содржини предвидени по наставните предмети.

Голем број од наставниците како позитивно искуство го сметаат зголемувањето на ИКТ-вештините преку користењето: дигитални алатки за обликување разновидни активности, примена на различни LMS (Learning Management System), платформи (Google Classroom, Teams, Moodle) и креирање дигитални содржини од различен вид со помош на web 2.0 алатки. Со напредокот на техниката и технологијата, наставните содржини може да бидат подготвени на поинтересен, адаптивен начин, а решавањето на зададените задачи да биде побрзо.

Со овој нов пристап во наставата се покажа дека компјутерите може соодветно да се применуваат, не само за потребите на наставата по информатика, туку и за сите останати предмети. Се нуди можност сите ученици истовремено да бидат активно вклучени во некоја онлајн игра или квиз, со што се буди натпреварувачкиот дух, самооценување на знаењата и желба за интерактивно стекнување знаења. Во однос на ова, некои наставници забележале дека дел од учениците коишто за време на наставата со физичко присуство биле поповлечени и пасивни, за време на учењето на далечина биле многу поактивни и покажале поголем интерес и мотивација за работа.

27. Наведете со кои проблеми се соочивте при реализацијата на концептот за учење на далечина?

Во однос на ова прашање, многу мал број наставници одговориле дека не се соочиле со никакви проблеми при реализацијата на концептот за учење на далечина. Сумирајќи ги сите одговори, согледаваме дека наставниците најчесто ги акцентирале проблемите од техничка природа, односно нестабилна интернет-мрежа, оптоварена платформа и недоволна опременост со соодветна технологија на наставниците и учениците.

Одделенските наставници сметаат дека учениците, бидејќи се на помала возраст, не можат да ги разберат важноста и можностите што им се нудат на располагање со овој тип учење. Исто така, оваа група ученици не располагаат доволно со ИКТ-вештини и затоа наставата не може да биде целосно реализирана без надзор на родителите.

За разлика од одделенските наставници, предметните наставници често се соочувале со голем број и најразновидни манипулации од страна на учениците, од типот како што се: отстранување на членови од групата, ставање забрана за зборување на наставниците или соучениците, нередовно приклучување на учениците на платформата за следење на наставните часови, дофрлање недолични зборови или несоодветни коментари, пријавувале и предизвикувале лажни технички проблеми и слично.

Според сето ова, согледуваме дека дел од учениците не ја сфаќале сериозно наставата на далечина, не ги следеле упатствата и задолженијата или воопшто не ја разбирале содржината што ја предава наставникот, додека, пак, за некои, седењето и следењето на часовите пред компјутер било напорно и монотono, па затоа често се соочувале со пад на концентрацијата. Голем дел од родителите биле целосно инволвирани во секој сегмент од работата на учениците, при што наставниците се соочувале со нереална слика за постигнувањата на тие ученици.

28. Наведете го тоа што сметате дека е потребно да се преземе за да се подобри квалитетот на реализацијата на концептот за учење на далечина.

Со цел подобрување на квалитетот на реализацијата на концептот за учење на далечина и приспособување кон истиот, наставниците речиси едногласно и без исклучоци сметаат дека е потребно, пред сè, да се организираат поголем број обуки и работилници, не само за наставниот кадар, туку и за учениците и за родителите. За да има соодветна реализација, наставниците и учениците мора да имаат и соодветна техничка опрема и стабилна интернет-мрежа, па токму затоа потребно е државните институции да дадат поголема финансиска поддршка во овој поглед.

За да може учењето на далечина да се користи како дополнителна алтернатива, на пример, за онлајн работилници, прикачување на додатни материјали и слично, потребно е концептот за учење на далечина постојано да се надоградува и уредува, односно паралелно да се развива во согласност со традиционалното учење во училища, а од друга страна, да се следат светските иновативни пристапи, кои користат широка палета на исклучително важни аспекти при креирањето кохерентен и сеопфатен пристап за организирање настава на далечина.

Наставниците сметаат дека е потребно да се посвети поголемо внимание на изработката на Национална платформа, затоа што таа платформа за учење на далечина треба да содржи: е-учебници, разни материјали за повторување и увежбување на знаењата, квизови, комбинации на аудио и видео-лекции, мапи, слајдови и слично. Можностите и опциите што ги нудеше платформата, која се користеше кај нас, се на многу пониско ниво во споредба со платформите за учење на далечина што се користеа во други држави.

II. Презентација и анализа на добиените резултати од спроведените интервјуа на наставниците од основно образование

За потребите на истражувањето, спроведени беа и интервјуа со 20 наставници, од 3 основни училишта на територијата на град Скопје и 2 основни училишта од Прилеп. Прашањата се од отворен тип, за кои наставниците даваат свои мислења и видувања. Во продолжение следува, презентирање и анализа на добиените одговори од спроведените интервјуа.

- **Прашање бр. 1:** „Што мислите за поставеноста на концептот за учење на далечина во нашата држава?“

Наставниците се едногласни во однос на тоа дека концептот за учење на далечина во нашата држава почна да се применува непланирано и дека нашиот воспитно-образовен систем воопшто не беше подготвен за флексибилно учење од овој тип. За многу краток временски период се изработи и почна да се применува концептот за учење на далечина. Погolem дел од наставниците го делат мислењето дека реализацијата на наставата на далечина на почетокот воопшто не била квалитетна и дека единствената нејзина цел била учениците да не го изгубат континуитетот во учењето.

Одделенските наставници повеќе заземаат негативен став во однос на ова прашање, затоа што, општо познато е дека учениците на помала возраст не можат да ја следат наставата самостојно и без надзор на родителите/старателите. Наставата на далечина, според нивното мислење, особено претставува проблем кога станува збор за ученици што се во процес на описменување и стекнување базични знаења за наставните предмети. Тие сметаат дека, според начинот на кој се изведуваше наставата на далечина, не се нудат некои дополнителни можности со кои би можело овој концепт за учење на далечина да биде достапен и да ги исполни барањата на учениците и наставниците од одделенската настава.

Предметните наставници го заземаат позитивен став и сметаат дека, до некој степен, процесот на обработка на наставните содржини им бил олеснет,

затоа што со помош на техниката и технологијата, учениците на креативен начин може да се стекнат со знаења и вештини. Учениците од вториот образовен циклус во основно образование веќе имаат развиено одредени ИКТ-вештини, што е дополнителна олеснителна околност.

- **Прашање бр. 2:** „Дали наставата на далечина би ја практикувале како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница и на кој начин?“

Предметните наставници, без исклучок, сметаат дека наставата на далечина може да ја применуваат и во процесот на учење во училиница, на пример, преку праќање дополнителни е-материјали за учење за кои учениците покажале интерес, праќање готови материјали за повторување и увежбување на знаењата, прикачување разни едукативни видеа, организирање вонредни средби доколку учениците имаат потреба од консултација и слично. Само неколкумина од одделенските наставници го поддржаа овој став, додека, пак, другите сметаат дека нема потреба учењето на далечина да се користи како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница. Тие истакнаа дека учењето на далечина би го користеле само доколку се принудени и немаат друга алтернатива за реализирање на наставата.

- **Прашање бр. 3:** „Кој е Вашиот став и мислење во однос на хибридна настава?“

Во однос на ова прашање, наставниците од одделенска и од предметна настава го делат истото мислење, односно: - „Поради условите, средствата со кои располагаат основните училишта во нашата држава и степенот на развиеност на концептот за учење на далечина, изведувањето хибридна настава не е возможно!“ Пред сè, како наставници, тие сметаат дека не можат да постигнат истовремено да дадат објаснување и да им посветат еднакво внимание на учениците што ја следат наставата онлајн и на поголемиот број ученици што се во училиница. Во поглед на ова, не е ни реално да се очекува дека зададените задачи учениците ќе ги завршат во ист временски период и со ист квалитет. За обидот за

спроведување хибридна настава во нашите основни училишта, наставниците јасно потенцираа: - „Наставата наликуваше на каков било друг вид настава, само не на хибридна настава.“

- **Прашање бр. 4:** „Дали сметате дека посетивте доволно обуки за имплементација на концептот за учење на далечина и користење на Националната платформа?“

Интервјуираните наставници истакнаа дека посетувале обуки за имплементација на концептот за учење на далечина и користење на Националната платформа, но сметаат дека обуките не биле доволно квалитетни. Пред сè, тие го делат мислењето дека наставниците обучувачи што ги спроведувале обуките во нивните училишта не биле комплетно подготвени и не располагале со доволно информации потребни за имплементација на учењето на далечина. Со цел да биде успешна реализацијата на наставата на далечина, наставниците самостојно истражувале, барале дополнителни извори и достапни ресурси преку кои ќе можат да се стекнат со поквалитетни и применливи знаења.

- **Прашање бр. 5:** „Колку често остварувавте контакт со останатите наставници/колеги за време на реализацијата на наставата на далечина?“

Наставниците меѓусебно соработувале, односно перманентно биле во комуникација со останатите наставници/колеги за време на наставата на далечина. Постојано се консултирале, разменуваале меѓусебни искуства и тимски ги надградувале своите ИКТ-вештини за да може квалитетно да ја реализираат наставата на далечина. Поради целата ситуација со која се соочувавме, често се случувало некој наставник да има здравствени проблеми и да не биде во состојба да одржува настава. Со цел учениците да не губат од наставата, наставниците се организирале, според своите можности, за да ги реализираат наставните часови.

- **Прашање бр. 6:** „Дали методите што ги користевте во наставата на далечина беа најчесто адаптирани и преземени од традиционалната настава или користевте други иновативни наставни методи?“
-

Методите што наставниците од одделенска и од предметна настава ги користеле во наставата на далечина биле најчесто адаптирани и преземени од традиционалната настава. Исто така, тие го делат мислењето дека за да се користат и демонстрираат иновативни наставни методи и пристапи, коишто се приспособени специјално за потребите на наставата на далечина, потребно е оваа проблематика поинтензивно да се истражува и детално разработи, со што новите методи ќе бидат проверени, точно детерминирани и правилно ќе функционираат во практиката. Најчесто наставниците применувале игри, дискусии, дебати, учење преку проекти, истражувања и презентации, метод на решавање проблеми и слично.

- **Прашање бр. 7:** „Дали методите и техниките што ги применувавте Ви овозможија веродостојно да ги оцените постигнувањата на учениците?“

Наставниците едногласно и без двоумење потврдија дека следењето, вреднувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците им претставувале најголем проблем во процесот на спроведување на наставата на далечина. Примената на методите и техниките, како што се, на пример: објективни тестови со избор на понудени одговори, дискусии, изведбени активности, студија на случај и слично, потенцираа дека би биле веродостојни и автентични само доколку учениците самостојно би ги извршувале зададените задачи, односно без контакти или размена на информации со други ученици или суфлирање од страна на родителите.

Во однос на ова, наставниците го застапуваат ставот дека знаењата со кои учениците се стекнале за време на наставата на далечина се делумно квалитетни, затоа што при процесот на оценување, учениците се служеле со разни манипулации, па според тоа, не се ни обидуваале целосно да ги усвојат наставните содржини.

- **Прашање бр. 8:** „Дали дигиталните содржини што ги користевте за реализација на наставата на далечина Ви овозможија сеопфатно усвојување на предвидените наставни содржини?“
-

Поголемиот дел од наставниците сметаат дека дигиталните содржини што ги користеле за реализација на наставата на далечина, како: е-учебници или видео-лекции од ЕДУИНО, им биле од голема корист, бидејќи ги користеле како дополнување на предвидената содржина за конкретен наставен час.

Според споделеното искуство на неколкумина одделенски наставници, го разгледуваме и негативниот одговор на ова прашање. Тие сметаат дека сеопфатно усвојување на предвидените наставни содржини не може да се постигне со дигиталните содржини до кои имале пристап, затоа што тие не се изработени според утврдени стандарди или не соодветствуваат целосно на содржината која што се обработува.

- **Прашање бр. 9:** „На кој начин се справувавте со проблемот на пад на концентрацијата кај учениците за време на наставата на далечина?“

Петнаесетмина од интервјуираните наставници или точно три-четвртини одговорија дека прилично често се соочувале со проблемот на пад на концентрацијата кај учениците. Десетмина од нив се од одделенска настава, а петмина од предметна настава.

Одделенските наставници сметаат дека проблемот со концентрацијата кај учениците го имале затоа што учениците се на помала возраст, односно тие се почетници во првиот образовен циклус и немаат формирано целосна претстава за тоа како треба да изгледа еден наставен час во училница, а уште помалку кога станува збор за наставен час во „виртуелна училница“. Поради просторната оддалеченост, наставниците немале увид во работата на учениците и не можеле во никој случај целосно да го привлечат вниманието на учениците кон наставната содржина што се изучува. Често се случувало учениците активно да го следат наставниот час само десет до петнаесет минути. Предметните наставници сметаат дека се соочувале со овој проблем затоа што учениците немале афинитети или немале никаков интерес да го изучуваат конкретниот предмет. За да може, до некој степен, наставниците да ја вратат концентрацијата кај учениците, најчесто организирале игри во кои биле активни сите ученици или, пак, квизови поврзани со наставната содржина што се изучува или се увежбува.

Предметните наставници што не се соочувале со овој проблем сметаат дека проблемот на пад на концентрацијата произлегува само од тоа што наставникот е недоволно подготвен за реализација на наставата. Доколку наставната содржина на учениците им се пренесе на интересен, сликовит начин, со голем број примери и задачи во кои ќе бидат вклучени и учениците, со користење на сите можности што ги овозможуваат техниката и технологијата, можноста за пад на концентрацијата ќе биде многу мала.

- **Прашање бр. 10:** „Дали имавте редовна комуникација со родителите на учениците и на кој начин тие беа вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина?“

Наставниците немале некои позначајни проблеми околу воспоставувањето комуникација со родителите. Понекогаш, поради разни околности, се случувало да не може да воспостават контакт со некои родители, но подоцна го остварувале контактот. Тие преку најразлични пристапи се обидуваат да вклучат родителите на учениците да бидат колку што е можно повеќе вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина. Редовно одржувале родителски средби на кои детално се разработувале сите прашања и проблеми со кои се соочувале наставниците, учениците и родителите во наставата на далечина. Особено родителите што имале ученици на одделенска возраст постојано ги известувале наставниците за работата на учениците, нивните афинитети и, соодветно на своите ингеренции, вршеле контрола на е-содржините.

- **Прашање бр. 11:** „Според Вашето мислење, што може да се подобри во реализацијата на концептот за учење на далечина? Споделете ги Вашите идејни предлози.“

Со цел да се подобри реализацијата на концептот за учење на далечина, наставниците сметаат дека е потребно уште многу да се вложува и напорно да се работи доколку сакаме да го подобриме квалитетот на воспитно-образовниот систем. Тие ги споделија следниве идејни предлози:

- Организирање поголем број на соодветни обуки, семинари и работилници за наставници;
- Организирање работилници и практични активности за учениците;
- Организирање обуки и работилници за родители. Во однос на овие обуки, наставниците акцентираа дека потребно е обуките да бидат наменети за тоа:
 - како треба да се однесуваат родителите за време на наставата на далечина и
 - до кој степен е потребно да бидат вклучени во процесот на учење на учениците.
- Подобрување на Националната платформа. Од сите останати, овој идеен предлог беше најмногу дискутиран. Наставниците направија споредба на нашата платформа што се користеше за учење на далечина со платформите што се користеле во земјите од регионот, така што установија дека имале основни можности и примитивни средства и ресурси за реализација на наставните часови. Некои од нив се изјаснија дека платформата им служела само како посредник со цел да може да се реализира наставата, а не како вистинска „виртуелна училница“ што нуди широка „палета“ на можности. При изработката на Националната платформа за учење на далечина, наставниците јасно го искажаа своето мислење: - „Наставниците-практичари мора да бидат вклучени во формирањето на платформата за учење на далечина, наставните планови и програми!“

IV.

ЗАКЛУЧНИ СОЗНАНИЈА И КОНСТАТАЦИИ

Заклучоци од спроведеното истражување

Пандемичната 2020 година, несомнено, ќе се памети, ќе се прераскажува и ќе се истражува во блиска иднина. Оваа година придонесе веќе постоечките проблеми побрзо да „испливаат на површина“, така што нè стави во тесен круг во кој моравме да се соочиме со нив. Покрај сериозниот пад на економијата, губењето работни места, проблемите во здравствениот менаџмент, општествените предизвици на кризата не го изоставија ни образованието.

Состојбата предизвикана од пандемијата ни овозможи со широко отворени очи да го согледаме значењето, односно важноста на образованието, но и неговите нефункционалност и ефективност. Едноставно, нашиот систем не беше подготвен да премине во фаза на учење на далечина, затоа што дигитализацијата и учењето на далечина беа поставени само како идејни цели во Стратегијата за образование (2018-2025), а промените во образовниот систем не можеа да се направат „преку ноќ“. Концептот за учење на далечина на почетокот беше само импровизација, но постепено, со неговата секојдневна имплементација, тој почна да добива свои контури.

Воспитно-образованиот систем постојано подлежи на реформи предизвикани од големите тековни трендовски промени во општеството, како и од експанзијата на техничко-технолошките иновации. Примената на ИКТ во воспитанието и во образованието служи за реализација на наставата преку користење компјутерска техника и технологија, покажувајќи го патот кон т.н. нова дигитална ера. Според податоците и резултатите до кои дојдовме со помош на ова истражување, согледавме дека во нашиот воспитно-образовен систем, акцент се стави на ИКТ-вештините со кои што располагаат наставниците и учениците дури тогаш кога започна да се реализира концептот за учење на далечина. Поради тоа, потенцираме дека е потребно да се измени пристапот во воспитно-образовниот систем и да се започне со посветување поголемо внимание на техничко-технолошките аспекти, што, на некој начин, досега беа занемарени. Согледавме дека нашето образование во некои сегменти останало статично и традиционално,

а тоа ни потврдува дека нашиот образовен систем е просечен и не е соодветно надграден за да ги задоволи потребите на модерното време.

Време е да почнеме да ги проблематизираме начините со кои досега се стекнувавме со едукација и знаење и да се запрашаме: - Во која насока е потребно да го развиваме нашиот воспитно-образовен систем со цел да се избегнат и/или да се минимизираат образовните, спознајните, дидактичките, педагошките и едукативните неконзистентности?

Истражувањето што е спроведено за целите на овој магистерски труд е само еден мал чекор што придонесува за подигнување на свеста на субјектите во воспитно-образованиот процес. Преку анализа на добиените резултати дојдовме до сознание за **искуствата на наставниците од основно образование за реализацијата на концептот за учење на далечина**. За таа цел, како основна хипотеза на ова истражување ја поставивме следнава:

- **Хо: Реализацијата на концептот за учење на далечина претставува позитивно искуство за наставниците од основно образование.**

Оваа хипотеза ја поставивме како носечка хипотеза, затоа што посебните хипотези во продолжение претставуваат делови од неа. Преку докажувањето на посебните хипотези формиравме база на податоци, кои на крајот ќе ни помогнат да ја докажеме основната хипотеза и да ги извлечеме најбитните заклучоци и препораки врз основа на спроведеното истражување.

Како прва посебна хипотеза беше поставена хипотезата **X1: Постои разлика во ставовите и мислењата на наставниците од одделенска и предметна настава во однос на поставеноста на концептот за учење на далечина**. Со цел да може да ја потврдиме или да ја отфрлиме оваа хипотеза, ја пресметавме вредноста на Хи-квадрат тестот, која изнесува 89,79. Од аспект на Табелата 6, согледуваме дека станува збор за непараметарски проценки со кои го испитуваме или го покажуваме поклопувањето на две дистрибуции, каде што фактичката фреквенција се споредува со очекуваната фреквенција добиена врз

основа на поставената хипотеза. Исто така, од табелата може да заклучиме дека таа е составена од две варијабли (одделенски и предметни наставници), поделена на три категории одговори (позитивен, негативен, не сум одлучен/-а).

Сумирајќи ги добиените податоци, како и вредностите на Хи-квадрат тестот наведени под Табела 6, заклучуваме дека за степен на веројатност „p“ за случајна разлика од „0,01“, добиената вредност на Хи-квадратот, покажува многу поголема вредност од граничната вредност во таблицата за соодветен број степени на слобода ($df = 2$), односно два степени на слобода. Од ова гледиште и во согласност со претходно изнесеното, со 99,00% сигурност може да потврдиме дека добиените разлики не се случајни. Врз основа на ова, докажуваме дека **статистичката разлика е значајна**, односно дека **хипотезата Х1: Постои разлика во ставовите и мислењата на наставниците од одделенска и предметна настава во однос на поставеноста на концептот за учење на далечина, се потврдува.**

Втората хипотеза, **Х2: Наставата на далечина може да се практикува како дополнителна алтернатива за учење во процесот на учење во училиница**, се однесува на тоа: - „Дали наставниците по завршувањето на пандемијата сметаат дека учењето на далечина може да го применуваат како алтернатива во класичната настава во училиница?“. Според добиените резултати од анкетаирањето (Табела 8), на понудената алтернатива „Да“ - одговориле 46,83% од целосниот примерок на наставници и „Делумно“ - 38,89 %, додека, пак, процентот од 14,28% на одговорот „Не“, е видно помал.

Од одговорите на прашањето бр. 2, - „Дали наставата на далечина би ја практикувале како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница и на кој начин?“, од протоколот за интервју, согледуваме дека сите интервјуирани предметни наставници, без исклучок, сметаат дека наставата на далечина може да ја практикуваат во процесот на учење во училиница, на пример: преку праќање дополнителни е-материјали за учење за кои учениците покажале особен интерес, праќање готови материјали за повторување и увежбување на знаењата, прикачување разни едукативни видеа, организирање вонредни средби доколку учениците имаат потреба од консултација и слично. Позитивниот став на

предметните наставници се потврдува и преку добиените резултати од анализата на одговорите на прашањето бр. 2, - „Како севкупно би го оцениле Вашето искуство од реализацијата на наставата на далечина?“, од анкетниот лист, каде што со „Многу добро“ одговориле 14,18%, а со „Добро“ - 61,19% (Табела 7).

Само неколкумина од интервјуираните одделенски наставници сметаат дека учењето на далечина може да го практикуваат во процесот на учење во училишница, додека, пак, останатите сметаат дека нема потреба учењето на далечина да се користи како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училишница, освен доколку немаат друга алтернатива за реализирање. Повеќе од половината од одделенските наставници во спроведената анкета се одлучиле за понудената опција „Делумно“ или 57,63% (Табела 8), а тоа ни покажува дека сепак не се изоставата можноста од користење на учењето на далечина како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училишница. Врз основа на сето ова, истакнуваме дека **втората хипотеза се потврдува.**

Потврдувањето или отфрлањето на третата хипотеза, **Х3: Наставниците не биле доволно подготвени за имплементација на концептот за учење на далечина**, го извршивме преку анализа на добиените резултати од прашањата бр. 4, 5 и 6 од анкетниот лист и прашањето бр. 4 од протоколот за интервју: - „Дали сметате дека посетивте доволно обуки за имплементација на концептот за учење на далечина и користење на Националната платформа?“

Само 17,06% од наставниците-испитаници сметаат дека биле доволно подготвени за имплементација на концептот за учење на далечина, што не се разликува драстично од процентот на наставници од 14,68%, кои одговориле дека не биле доволно подготвени. Според ова, најголемиот процент од 68,25% сметаат дека биле делумно подготвени за имплементација на овој концепт (Табела 9). За реализација на наставата на далечина неопходни беа обуките наменети за користење на Националната платформа за учење на далечина, но според добиените одговори, наставниците сметаат дека тие не биле доволно квалитетни, затоа што, пред сè, наставниците-обучувачи што ги спроведувале обуките во нивните училишта не биле комплетно подготвени и не располагале со

соодветни целосни информации потребни за имплементација на учењето на далечина. Ова се потврдува и со анализата на податоците од Табела 10, односно со одговорите на анкетното прашање бр. 5, - „Дали посетивте доволно обуки за Ваше стручно надградување за користење на Националната платформа за учење на далечина“, каде што најголем процент од наставниците испитаници со 65,48% одговориле „Делумно“, додека, пак, приближен процент имаме на одговорите: „Да“ – 19,44% и „Не“ – 15,08%.

За стручна подготовка, за реализација на концептот за учење на далечина, наставниците посетувале разни видови на обуки. Според резултатите од анкетаирањето, најголем број од наставниците посетувале обуки за користење на платформите за учење на далечина (34,05%) и користење е-содржини (21,68%) (Табела 11), но за да биде успешна реализацијата на наставата на далечина, наставниците самостојно истражувале, барале извори и достапни ресурси преку кои ќе може да се стекнат со поквалитетни и применливи знаења, затоа што квалитетот на обуките не бил висококвалитетен.

Според добиените информации, заклучуваме дека наставниците посетувале обуки за имплементација на концептот за учење на далечина, но тие не биле доволни за наставниците, со цел истите да бидат добро подготвени за имплементација на овој концепт, без самостојно да се надградуваат. Во овој случај, **хипотезата Х3:** Наставниците не биле доволно подготвени за имплементација на концептот за учење на далечина, **се потврдува.**

Четвртата хипотеза **Х4**, гласи: **Постои разлика меѓу наставниците со различно работно искуство во однос на мотивацијата за реализирање на наставата на далечина.**

Сумираните анкетни податоци и анализираните резултати од Табела 14 и Табела 15 ни даваат јасен статистички приказ во Табела 16. Врз основа на нив извршивме пресметка и ја добивме вредноста на Хи-квадрат тестот (37,96), која е видливо поголема од критичката вредност на нивото на значајност ($p < 0,01$), за четири степени на слобода. Согледувајќи ги сите аспекти врз основа на анкетното

прашање бр. 8, може да заклучиме дека **постои статистички значителна разлика** во однос на работното искуство на целната група (наставници од одделенска и предметна настава) во поглед на мотивацијата за реализација на наставата на далечина.

Најголем број од наставниците со работно искуство од 11 до 20 години се одлучиле за алтернативата „Имам голема мотивација“ – 54,87%. За истата алтернатива, од групата наставници со работно искуство до 10 години одговориле 38,05% и 30,97% – „Делумно бев мотивиран/-а“. Наставниците со најголемо работно искуство, односно над 21 година, биле најмалку мотивирани за реализација на наставата на далечина, затоа што најголем процент од нив, на ова прашање од анкетниот прашалник одговориле со „Не бев мотивиран/-а“ – 57,69% или само 7,08% со „Имав голема мотивација“. Поставената **хипотеза Х4, се потврдува**, односно докажуваме дека работното искуство на наставниците има влијание врз нивната мотивација за реализација на наставата на далечина.

Исто како и во наставата во училишта, така и во наставата на далечина, за обработка на наставните содржини и реализација на наставниот час, наставниците користат разни наставни методи. Поради тоа ја поставивме следната хипотеза, **Х5: За обработка на наставните содржини во наставата на далечина, наставниците најчесто го користат методот на дискусија**, сè со цел да осознаеме кој метод најчесто го користеле наставниците за обработка на наставните содржини.

Од аспект на добиените одговори на прашањето бр. 10 од анкетниот лист, - „Кои наставни методи најчесто ги користевте за обработка на наставните содржини во наставата на далечина?“, може да воочиме дека најголем процент од наставниците се одлучиле за понудениот одговор „Дискусија“ - 28,97%, односно 30,03% од одделенските наставници и 28,06% од предметните наставници (Табела 18).

Со цел да ја потврдиме оваа хипотеза, ќе го искористиме и прашањето бр. 6 од протоколот за интервју: - „Дали методите што ги користевте во наставата на далечина беа најчесто адаптирани и преземени од традиционалната настава или

користевте други иновативни наставни методи?“ Според одговорите на наставниците на ова прашање, дојдовме до заклучок дека методите што ги користеле во наставата на далечина биле адаптирани и преземени од традиционалната настава.

Од друга страна, овој одговор може да ни даде објаснување и за тоа, зошто методот на дискусија е процентуално најзастапен во споредба со другите методи. Дискусијата за разлика од другите методи е поуниверзален и пофлексибилен метод за примена, така што наставниците можеле да го употребуваат во наставата на далечина без некои поголеми претходни подготовки за негово реализирање. Алармантна беше ситуацијата во сите образовни системи во светот, но дискутабилно е колку нашиот воспитно-образовен систем беше подготвен за реализација на наставата на далечина, затоа што не може да очекуваме од наставниците целосно да одговорат на поставените цели, бидејќи немаа доволно време и обуки посветени за имплементирање нови наставни методи и пристапи во наставата. Врз основа на резултатите што ги приложивме од анкетниот лист и одговорите на интервјуираните наставници, може да констатираме дека поставената **петта хипотеза се потврдува.**

Х6: Следењето, вреднувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците им претставува најголем проблем на наставниците во процесот на спроведување на наставата на далечина. Оваа хипотеза ќе ја докажеме и потврдиме во продолжение преку прашањето бр. 11 од анкетниот лист: - „Што Ви претставуваше најголем проблем во процесот на спроведување на наставата на далечина?“

Според приложените податоци во Табела 19, 89,68% од наставниците истакнале дека најголем проблем во процесот на спроведување на наставата на далечина им претставувале следењето, вреднувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците.

Разгледувајќи ги одделно, според работниот статус на наставниците (одделенски наставници – 84,75% и предметни наставници – 94,03%), согледуваме дека нема забележителна разлика во нивните одговори. Мал

процент од наставниците одговориле дека планирањето на активностите (2,78%) и реализирањето на активностите (7,54%) им претставувале проблем во процесот на спроведување на наставата на далечина.

Од добиениот одговор на прашањето бр. 7 од протоколот за интервју на наставниците: - „Дали методите и техниките што ги применувавте Ви овозможија веродостојно да ги оцените постигнувањата на учениците?“, добиваме појаснување за тоа зошто следењето, вреднувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците им претставувале најголем проблем во спроведувањето на наставата на далечина. Наставниците едногласно истакнаа дека без разлика на тоа кои методи и техники ги користеле за оценување на постигнувањата на учениците за време на наставата на далечина, речиси невозможно е учениците да бидат оценети веродостојно и да формираат вистинска целосна слика за знаењата на секој ученик одделно. Причини за тоа биле што: учениците не ги извршувале самостојно зададените задачи, туку имале помош од страна на родителите, други повозрасни лица или пак разменуваале меѓу себе информации за време на часот. Според ова, **хипотезата Х6 целосно се потврдува.**

Како што се важни наставните методи за обработка на наставните содржини, исто така особено значајни се и методите и техниките што ги користат наставниците за оценување на постигнувањата на учениците во наставата на далечина. Во продолжение ги приложуваме добиените резултати од обработката на податоците од спроведената анкета, преку кои ќе утврдиме дали поставената седма хипотеза се потврдува или се отфрла, **Х7: Наставниците, најчесто, при оценување на постигнувањата на учениците во наставата на далечина ја користеле техниката дискусија.**

Со иста процентуална застапеност од 20,88%, наставниците-испитаници истакнале дека најчесто при оценувањето на постигнувањата на учениците во наставата на далечина ги користеле техниките дискусија и тестовите со краток одговор (Табела 22). Врз основа на овој резултат, **оваа хипотеза ќе**

биде **делумно потврдена** поради тоа што се установи дека освен техниката дискусија, еднакво била користена и техниката тестови со краток одговор.

X8: Најчести тешкотии со кои се соочувале наставниците при работа со учениците во наставата на далечина се тоа што учениците не го сфаќале сериозно учењето на далечина и несамостојно работеле на тестовите за проверка на знаењето. Затоа што станува збор за нов концепт за учење на далечина, сосема е очекувано наставниците да се соочувале со одредени препреки и тешкотии при работата со учениците во наставата на далечина.

Поставената осма хипотеза, **X8 се потврдува** врз основа на добиените резултати од анкетањето, бидејќи повеќе од половината од испитаниците се определиле, т.е. се соочиле со истите тешкотии. Најголем број од наставниците со 23,21% се изјасниле за одговорот „На тестовите/проверките учениците не работеа самостојно, односно меѓу себе споделуваа одговори или имаа помош од родителите“ и „Значителен дел од учениците не го сфаќаа сериозно учењето на далечина“ со застапеност од 22,78% (Табела 24).

Поткрепа за претходно изнесените проценти и потврда на оваа хипотеза имаме и од искажаните искуства на наставниците во прашањето бр. 27 (прашање од отворен тип), како и во прашањето бр. 7, од протоколот за интервју.

Како следна хипотеза ја поставуваме хипотезата **X9: Одделенските наставници почесто се соочуваа со пад на концентрацијата кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина во однос на предметните наставници.**

Добиените и анализираните анкетни податоци од целната група на наставници (одделенски и предметни) имаат еднаква вредност и затоа станува збор за две варијабли, поделени на три категории на одговори: „Да, многу често“, „Понекогаш“ и „Не, никогаш“ (Табела 30). За да ја докажеме оваа хипотеза, врз основа на конкретните статистички податоци од анкетниот лист, се повикавме на Хи-квадрат тестот и извршивме соодветна пресметка, се со цел да ја

увидиме споредбата. Од добиените вредности на Хи-квадратот (наведени под Табела 30), согледуваме дека неговата вредност изнесува $X^2 = 36,00$. Од тој аспект, констатираме дека истата е видливо поголема од наведената минимална критичка вредност, за ниво на значајност ($p < 0,01$), за два степени на слобода. Врз основа на ова, заклучуваме дека **постои значајна статистичка разлика** во ставовите на испитаните наставници во поглед на концентрацијата кај учениците, со што **се потврдува хипотезата Х9**: Одделенските наставници почесто се соочуваа со пад на концентрацијата кај учениците за времетраење на наставниот час на далечина, во однос на предметните наставници.

Прашањето бр. 9, „На кој начин се справувавте со проблемот на пад на концентрацијата кај учениците за време на наставата на далечина?“, од протоколот за интервју, го искористивме за да дадеме посеопфатно објаснување на тоа: - Зошто, всушност, постои таа значајна статистичка разлика во ставовите на одделенските и предметните наставници.

Одделенските наставници сметаат дека почесто се соочувале со проблемот на пад на концентрацијата кај учениците, поради фактот што учениците се на помала возраст, односно тие се почетници во првиот образовен циклус и сè уште немаат стекнато јасна претстава за тоа како треба да изгледа еден наставен час во „виртуелна училишница“. На наставниците им претставувало тешкотија да ја задржат или вратат концентрацијата во вакви услови, па се обидувале тоа да го направат преку примена на разни игри и квизови во кои сите ученици, без исклучок, биле активни.

Х10: Во процесот на имплементација на наставата на далечина, родителите најчесто биле вклучени преку праќање коментари за работата на ученикот. Во процесот на учење на далечина, родителите имаат една од носечките улоги, особено кога станува збор за учениците на помала возраст. Од прашањето бр. 10 од протоколот за интервју, - „Дали имавте редовна комуникација со родителите на учениците и на кој начин тие беа вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина?“, доаѓаме до податоци дека наставниците преку најразлични пристапи се обидувале да ги вклучат

родителите на учениците во процесот на имплементација на наставата на далечина. Родителите што имале ученици на одделенска возраст постојано биле во контакт и ги известувале наставниците за работата на учениците, нивните афинитети и вршеле контрола на е-содржините.

Од анализата на одговорите на прашањето бр. 24 од анкетниот лист, „На кој начин најчесто родителите беа вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина?“, воочуваме дека 26,49% од наставниците одговориле дека родителите најчесто биле вклучени во имплементацијата на наставата на далечина преку праќање коментари за работата на ученикот.

За разлика од другите одговори, овој одговор е застапен со највисок процент, иако нема голема процентуална разлика во одговорите: „Информирање за интересите/афинитетите на ученикот“ – 24,44% и „Контрола на електронски едукативни ресурси што ги користат учениците“ – 22,79% (Табела 32). Според ова, хипотезата број десет, **X10 делумно се потврдува**, затоа што процентуалната разлика помеѓу погоре наведените одговори е мала.

Претпоследната, единаесетта хипотеза, **X11** гласи: **При реализацијата на наставата на далечина, наставниците се соочувале со проблеми од техничка природа.** Од анкетираниите наставници, многу мал е процентот од само 3,97% на оние што одговориле дека „Никогаш“ не се соочиле со технички проблеми. Остатокот од процентите им припаѓа на „Многу често“ – 30,56% и на „Понекогаш“ – 65,48% (Табела 27).

Процентот на наставници (одделенски и предметни) што многу често се соочувале со проблеми од техничка природа е речиси за половина помал од процентот на наставници што овој проблем го имале понекогаш. Бидејќи понудениот алтернативен одговор „Понекогаш“, не ја исклучува целосно можноста за соочување со проблеми, а процентот на „Многу често“ е видливо повисок отколку „Никогаш“, **оваа хипотеза се потврдува**, односно заклучуваме дека при реализација на наставата на далечина, наставниците се соочувале со голем број проблеми од техничка природа.

Исто така, потврдувањето на оваа хипотеза ја поткрепуваат и стекнатите работни искуства на анкетираниите наставници во прашањето бр. 27 (прашање од отворен тип), каде наставниците ги потенцирале многубројните проблемите од техничка природа.

X12: Наставниците се задоволни од можностите за реализација на наставата на далечина што ги овозможува платформата Microsoft Teams, е последната посебна хипотеза. Повеќе од половината од испитаниците (59,92%) се задоволни од можностите што ги овозможува платформата Microsoft Teams, а 37,30% се делумно задоволни. Процентот на наставници што не се задоволни е многу мал и занемарлив со своите 2,78%, во споредба со процентуалната застапеност на другите два останати одговори (Табела 33).

Според горенаведените податоци, последната, дванаесетта хипотеза, **X12 се потврдува**, иако имаме голем број на забелешки, каде што мислењата и дадените одговори на наставниците на отворените прашања бр. 27 и бр. 28 од анкетниот лист и прашањето бр. 11 од протоколот за интервју сугерираат на тоа дека е потребно уште многу да се надградува и да се работи на платформата за учење на далечина, со цел таа да располага со поголем број можности за реализирање на наставата.

Откако завршивме со коментирање и докажување на посебните хипотези, врз основа на добиените резултати од анкетањето и спроведените интервјуа, може да преминеме кон дискутирање и докажување на главната хипотеза во овој магистерски труд - **Хо: Реализацијата на концептот за учење на далечина претставува позитивно искуство за наставниците од основно образование.**

Од одговорите на анкетираниите испитаници, дојдовме до податок дека најголем број од наставниците од основно образование своето искуство од реализацијата на наставата на далечина го оценуваат како „Добро“ или 52,38%. Поголем процент од предметните наставници (61,19%) се одлучиле за оваа опција,

за разлика од 42,37% на одделенските наставници. Не смееме да го изоставиме и фактот дека повеќе од една четвртина или 28,97% од наставниците одговориле „Ниту добро, ниту лошо“, што значи дилема, односно се двоумат околу тоа дали нивното искуство е добро или лошо. Во однос на овој одговор, забележуваме дека многу поголема процентуална застапеност имаат одделенските наставници (44,92%) во однос на предметните наставници (14,93%). Во споредба со овие два одговори, видливо помал број наставници се одлучиле за понудената алтернатива „Многу добро“ – 11,11%, каде што за овој предложен одговор од групата на предметни наставници се изјасниле 14,18%, што е скоро за половина повеќе од одделенските наставници со 7,63% (Табела 7).

Во анкетниот прашалник, исто така, беа застапени и три прашања од отворен тип во кои наставниците можеа слободно да се изразат и, во контекст на одговорот, да вметнат поголем број детали и информации што ќе послужат за подетална разработка на оваа проблематика. Најмногу информации за објаснување на оваа хипотеза добивме од одговорите на прашањето бр. 26 од анкетниот лист, - „Што би издвоиле како позитивно искуство од реализацијата на концептот за учење на далечина?“. Според одговорите и мислењата на наставниците, согледавме дека концептот за учење на далечина наставниците го сметаат за добро, позитивно искуство, како за нив, така и за учениците, затоа што постепено нашиот воспитно-образовен систем се приближи кон светските образовни трендови и стапи во чекор со новите откритија произлезени од брзиот развој на техниката и технологијата. Врз основа на сите податоци што ги приложивме, може да констатираме дека **главната хипотеза** на овој магистерски труд **се потврдува**.

Иако во реализацијата на концептот за учење на далечина имаше доста недостатоци, недоследности и мал број расположливи средства и ресурси, мора да истакнеме дека сите чинители на воспитно-образовниот процес успешно се справија со овој предизвик.

Од приложеното, анализите и констатираното, може да кажеме дека успеавме да ја постигнеме главната и основна цел што ја поставивме во овој

магистерски труд. Преку сумирање и обработка на добиените податоци и докажување на поставените хипотези, дојдовме до бројни клучни сознанија за искуствата на наставниците од основно образование за реализацијата на концептот за учење на далечина и научно придонесовме за оваа актуелна проблематика во иднина повеќе да се истражува и проучува.

Врз основа на заклучните сознанија и констатации, во продолжение ќе дадеме идејни предлози, но и препораки за идни чекори што е потребно да бидат преземени од страна на државните институции и сите засегнати чинители на воспитно-образовниот систем, со цел понатамошно развивање на концептот за учење на далечина и зголемување на квалитетот на образованието.

Сведоци сме дека нашиот воспитно-образовен систем веќе со децении се соочува со голем број препреки и тешкотии кога станува збор за имплементација на иновации во наставата, а тоа резултира со пад на квалитетот на образованието. Причината за тоа е што во многу кратки временски интервали започнуваат да се спроведуваат разни образовни практики што се функционални во воспитно-образовните системи на другите европски земји, така што не може да се очекува со сигурност дека тие практики ќе дадат еднаков ефект и во нашиот систем.

Пред да се започне каква било образовна реформа, потребно е да се испита моменталната состојба на воспитно-образовниот систем во државата, да се истражи дали истиот според својата природа и структурна поставеност, кореспондира со природата на тие промени, а потоа врз основа на резултатите од претходните практики да се даде реална и непристрасна претпоставка за тоа колку ќе бидат функционални промените што се планира да бидат имплементирани.

Наставниците, учениците и родителите одговорија на предизвиците што им ги постави новиот концепт за учење на далечина. За реализација на наставата на далечина се користеше платформата Microsoft Teams, која беше само опција за успешно премостување на неможнота наставата да се изведува со физичко присуство. Во никој случај не може да кажеме дека станува збор за стандардизирана платформа за учење на далечина, која ги содржи сите потребни ресурси, опции и содржини.

Тргувајќи од една поширока рамка на разгледување на воспитно-образовната ситуација во нашата држава, не фокусирајќи се конкретно само на концептот за учење на далечина, од големо значење е, пред да започнеме со идејни предлози за кои сметаме дека позитивно ќе влијаат врз воспитно-образовната ситуација, да нагласиме дека: - **За да може образовните реформи успешно да се спроведат и да бидат прифатени, пред сè, потребно е сите инволвирани индивидуи да бидат доследно известени, информирани и обучени за иновациите што се планира да бидат имплементирани.**

Во однос на ова, во продолжение ќе дискутираме за идејните императивни предлози за кои сметаме дека ќе ја подобрат реализацијата на концептот за учење на далечина, а истовремено ќе придонесат за подобрување на квалитетот на образованието. На прво место ќе ја потенцираме потребата од професионален развој и развивање на личните компетенции. Стекнувањето нови знаења и вештини може да биде: формално, неформално или информално, преку организирање и реализирање обуки, семинари, работилници и слично за наставниците, родителите и за учениците. Тие може да бидат од екстерен или од интерен тип, во зависност од тоа дали се организирани од државните институции или од училишната институција. Потребно е наставниците, родителите и учениците преку нив:

- дигитално да се описменат;
- да ги зголемат ИТ-вештините;
- да знаат како да ја користат опремата;
- да се оспособат за правилно користење на е-содржините;
- да се информираат за можностите што ги нуди платформата за учење на далечина и начинот на кој функционира таа;
- да ја зголемат меѓусебната соработка и да формираат постојана повратна информација за постигнатите резултати;
- да научат како да се однесуваат за време на наставата на далечина и да сфатат дека учењето на далечина е исто толку сериозно колку и учењето во училница, иако се изведува во домашни услови;

- наставниците и родителите да се обучат за тоа како да ги поттикнат и да ги мотивираат учениците да работат самостојно и слично.

Според добиените резултати од истражувањето, увидовме дека е потребно да се изработи нова стандардизирана Национална платформа за учење на далечина, која ќе се применува во основните училишта, ширум нашата држава. Во продолжение ќе наведеме само мал дел од идејните предлози што може да послужат за креирање на содржинскиот дел на една добра современа платформа, која ќе ги задоволува потребите за учење на далечина:

- Секој ученик да има пристап на платформата преку логирање од сопствен профил. Според претходно внесените податоци при креирањето на профилот, т.н. „виртуелен“ водич го води ученикот во „виртуелната“ училишница, односно во неговото одделение;
 - Наставните часови да бидат закажани во календар според претходно креираниот распоред на часови;
 - Најбитниот сегмент што една платформа ја прави функционална е нејзиниот содржински и графички дел. Целта е кај учениците да се пробуди автономија и самоиницијатива за учење, истражување и стекнување на нови знаења и вештини преку понудените воннаставни активности. Платформата освен што ќе ја има својата функција за да овозможи реализација на наставата на далечина, таа во себе добро е да содржи и:
 - е-учебници што покрај пишаниот текст, ќе бидат пропратени и со аудио-визуелни елементи;
 - онлајн библиотека која располага со: разни книги, документи, мапи, енциклопедии, речници и слично;
 - дополнителни е-содржини;
 - дополнителни е-содржини за надарените учениците;
 - видео-лекции;
 - подготвени универзални тестови за проверка на знаењата на учениците;
-

- избор на разни игри, квизови, изведбени активности и слично за увежбување на знаењата;
- можности за изработка на ученички е-списанија и блогирање;
- посебен дел за водење електронско портфолио за секој еден ученик што ќе биде поврзан со е-дневникот, кој го водат наставниците итн.

Креирањето платформа за учење на далечина е прилично опсежна проблематика, која сама по себе бара сеопфатно, одговорно и сериозно планирање, организирање и ангажирање тим од реномирани и искусни професори, стручни експерти, ентузијастички и наставници практичари. Државните институции треба во училиштата да обезбедат стабилна и брза интернет-врска, средства и конфигурирани уреди што на наставниците им се неопходни за да ја реализираат наставата на далечина, а притоа истото тоа да го обезбедат и за секој ученик индивидуално. За да се реализира и да функционира сето ова, потребно е државата да обезбеди поголеми финансиски средства наменети за унапредување и зголемување на квалитетот на образованието. Исто така, ќе се избегнат и проблемите од техничка природа, кои беа прилично чести, а наставата ќе може да се одвива континуирано, без прекини во комуникацијата.

Концептот за учење на далечина сам по себе претставуваше иновација и промена на рутинскиот цикличен тек на нашиот воспитно-образовен систем. Поради тоа што моментално живееме во ера на техничко-технолошка експанзија, неопходно е да продолжиме со негување на концептот за учење на далечина. Постепено се наметнува потребата од дигитализација на општеството, а оттука и на образованието, како негова носечка и клучна карика.

Воспитанието и образованието денес треба да ги подготват новите генерации за животните предизвици и иднината заснована врз дигиталната технологија. Пандемијата предизвикана од коронавирусот (КОВИД-19) беше импулс за забрзување на дигитализацијата. Откако ситуацијата се нормализира и наставата продолжи да се изведува со физичко присуство, дигитализацијата на образованието во нашата држава се издигна на повисоко ниво со новата Концепција за основно образование од 2021 година. Целта на Министерството за

образование и наука (МОН) е да го подобри квалитетот на образованието преку мотивирање на учениците за дигитално описменување и сеопфатно подобрување на нивните ИТ-вештини.

Дигитализацијата се спроведува постапно, чекор по чекор, за да се минимализира т.н. контраефект од реформите. Дигитализација на наставата не треба да се сфаќа статично, како на пример: учениците ќе седат во училиница и постојано ќе бидат пред таблет, телефон или пред компјутер. Идејата е учењето да се направи лесно и привлечно за учениците, така што содржините од хартија ќе се пренесат како дигитални интерактивни содржини составени од разни анимации, мапи, видео и аудио-записи, филмови, слајдови, симулации и слично, на јазик што е интересен и разбирлив за учениците.

Во никој случај не треба да дозволиме концептот за учење на далечина повторно да биде изолиран и изоставен. Степенот на неговата моментална развиеност неопходно е постојано да се негува и постепено да се надоградува преку пронаоѓање нови методи, техники и ресурси за негова поквалитетна примена и имплементација на некои негови сегменти во класичната настава. На овој начин, преку постепената дигитализација на образованието, концептот за учење на далечина ќе биде индиректно имплементиран во реализацијата на наставата со физичко присуство.

Сите овие турбулентни промени, кои го затекнаа неподготвен нашиот воспитно-образовен систем, потребно е да ги сфатиме како последен „аларм“ што нè „разбуди“ и ни ја покажа вистинската слика на образовната ситуација во нашата држава. Време е да им дадеме приоритет на воспитанието и образованието за идните генерации и да придонесеме, практично и теоретски, за развивање на воспитно-образовниот систем во правилна насока, сè со цел „произведување“ самоиницијативни, квалитетни и образовани индивидуи.

Користена литература:

1. Ангелоска Галевска, Н. (2018). Дескриптивна статистика – интерна скрипта. Скопје: Филозофски Факултет.
2. Ангелоска Галевска, Н. (2021). Инференцијална статистика – интерна скрипта. Скопје: Филозофски Факултет.
3. Ангелоска Галевска, Н. (1998). Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието. Битола: Киро Дандаро.
4. Ангелоска Галевска, Н. (2021). Планирање на научното истражување – интерна скрипта. Скопје: Филозофски факултет.
5. Андреева, Б. (2008). Компјутер за секое дете и ваучери за студенти, Четврта интернационална конференција Е-општество.мк: ИКТ во образование. Скопје: Метаморфозис.
6. Водич за имплементација на Е-учење. (2018). Lifelong Learning. Достапно на https://issuu.com/borjaid/docs/lll_guide_-_mk.
7. Делчева-Диздаревик, Ј. (2020). Дидактика на јазично подрачје. Скопје: Бранко Гапо - графичко производство.
8. Дигитализација на образованието - неизбежна и неопходна придобивка на нововремието или негов товар?. (2021). fakulteti.mk. Достапно на <https://www.fakulteti.mk/news/26042021/digitalizacijata-na-obrazovaniето---neizbezhna-i-neophodna-pridobivka-na-novovremieto-ili-negov-tovar> (пристапено Август 11, 2022).
9. Дигиталната наставна платформа Е-училница достапна за учениците (2020). МКД. 2020. Достапно на <https://www.mkd.mk/makedonija/obrazovanie-i-zdravstvo/digitalnata-nastavna-platforma-e-uchilnica-dostapna-za-uchenicite?fbclid=IwARoX1lJKj8cIgmBOaT1T9XLxKDMK7y1Cvw7xJNAZ2L5tFAU5Qd9y-B3vOsk> (пристапено Ноември 28, 2021).

10. Димитров, В. Н., Митрева, Е., Серафимова, М. (2017). Методологија на научно истражувачка работа. Достапно на <https://eprints.ugd.edu.mk/18784/1/%D0%94%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%B2%2C%D0%92.%20%D0%9D.%2C%20%D0%9C%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B0%2C%20%D0%95.%2C%20%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%2C%20%D0%9C.%20%282017%29%2C%D0%9C%D0%9D%D0%98%D0%A0%2Cpdf.pdf>.
 11. Закон за основно образование. (2019). Министерство за образование и наука. Достапно на <https://mon.gov.mk/stored/document/Zakon%20za%20osnovното%20obrazovanie%20-%20nov.pdf>.
 12. Законот за наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта. (2019). Министерство за образование и наука. Достапно на <https://mon.gov.mk/stored/document/Zakon%20za%20nastavnicite%20i%20str.pdf>.
 13. Закон за учебници вратен на дополнување. (2021). Академик. Достапно на <https://akademik.mk/zakonot-za-uchebnitsi-vraten-na-dopolnuvane/> (пристапено Јануари 31, 2021).
 14. Икономоска, А. (2021). Зошто учениците имаат одбивност кон пишувањето домашна. Деца.мк. Достапно на <https://deca.mk/angela-ikonomoska-pedagog-zoshto-uchenitsite-imaat-odbivnost-kon-pishuvaneto-na-domashno/> (пристапено Ноември 19, 2021).
 15. Икономоска, А. (2021). Како наставникот да се справи со „новата“ улога во онлајн наставата?. Деца.мк. Достапно на https://deca.mk/kako-nastavnikot-da-se-spravi-so-novata-uloga-vo-onlajn-nastavata/?fbclid=IwAR1e2bYrF4HxsoflOcny8ot-bn-YPWtoPI_O83ijcogfXWLoaWVxAuxQyqQ (пристапено Ноември 28, 2021).
 16. Искуства и ставови во врска со учењето на далечина. (2020). Реактор – истражување во акција. Достапно на <https://www.unicef.org/northmacedonia/mk/media/6886/file>.
-

17. Концепт за развивање систем за образование од далечина во основните и во средните училишта во Република Северна Македонија. (2020). Министерство за образование и наука. Достапно на http://mrk.mk/wp-content/uploads/2020/07/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%82-%D0%B7%D0%B0-%D0%B4%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%BE-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D1%84%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B0-%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B7%D0%B8%D1%98%D0%B0_.pdf.
18. Концепција за основно образование. (2021). Министерство за образование и наука. Достапно на <https://mon.gov.mk/stored/document/Koncepcija%20MK.pdf>.
19. Милчин, В., Јашари, Б. (2014), Употребата на компјутери и интернет во образовниот систе на РМ, Скопје: Кома.
20. Мицковска-Ралева, А., Томовска Мисоска, А., Христова Заевска, О., Черепналковска, С., Костиќ Ивановиќ, В. (2017). Од бројки кон практика – идентификување и анализа на показателите поврзани со квалитетот на наставниот процес во основното образование во Македонија. Достапно на https://www.financethink.mk/wp-content/uploads/2017/04/Studija_Kvalitet_na_Obrazovanie_Online.pdf.
21. Наставниците се важни. (2020). UNICEF. Достапно на https://www.unicef.org/northmacedonia/mk/nastavnicite-se-vazni?fbclid=IwARoWh5Ov_SUs1_8O65GoUa8vRAzFwpUUP7v7Eo4EtVHrKq_QBF7Kfx05365Q (пристапено Јануари 11, 2022).
22. Националната образовна платформа ќе се надградува. (2021). Платформа за истражувачко новинарство и анализи. Достапно на <https://pina.mk/4893-natsionalnata-obrazovna-platforma-ke-se-nadgraduva/> (пристапено Ноември 28, 2021).

23. Онлајн или училница – предности и недостатоци. (2020). Радио Слободна Европа. Достапно на <https://www.slobodnaevropa.mk/a/%D0%BE%D0%BD%D0%BB%D0%Bo%D1%98%D0%BD-%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%BB%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%Bo-%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B8-%D0%BC%D0%BE%D0%BD/30966138.html> (пристапено Јануари 11, 2022).
24. Образованието во доба на Корона (дел први). (2020). ФАКТОР. Достапно на <https://faktor.mk/obrazovaniето-vo-doba-na-korona-del-prvi> (пристапено Ноември 28, 2021).
25. Онлајн настава: Проблеми и решенија. (2020). UNICEF. Достапно на <https://www.unicef.org/northmacedonia/mk/online-nastava> (пристапено Ноември 28, 2021).
26. Основни професионални компетенции и стандарди за наставници. (2016). Македонски центар за граѓанско образование (МЦГО). Достапно на https://www.mcgo.org.mk/pub/Kompetencii_standardi_za_nastavnici_MK.pdf.
27. План за одржување на наставата во основните и средните училишта во учебната 2021/2022 година. (2021). Министерство за образование и наука. Достапно на https://mon.gov.mk/stored/document/Plan%20za%20odrzuvane%20nastava%20vo%20osnovno%20i%20sredno%20obrazovanie%202021%202022_1.pdf.
28. Планирање и реализација на наставата според новата концепција за основно образование. (2021). Биро за развој на образованието. Достапно на <https://www.bro.gov.mk/wp-content/uploads/2021/08/%D0%9C%D0%9E%D0%94%D0%A3%D0%9B-2-%D0%B7%D0%Bo-%D0%BE%D0%B1%D1%98%D0%Bo%D0%B2%D1%83%D0%B2%D0%Bo%D1%9A%D0%B5.pdf>.
29. Приоритети во образованието-дигитализација, опременост и професионален развој на кадарот. (2020). МКД. Достапно на
-

<https://www.mkd.mk/makedonija/obrazovanie-i-zdravstvo/prioriteti-vo-obrazovaniето-digitalizacija-opremenost-i> (пристапено Август 11, 2022).

30. Реален поглед на проектот Е-дневник во секое училиште, десет години подоцна. (2021). ИТ.мк редакција. Достапно на <https://it.mk/realen-pogled-na-proektot-e-dnevnik-vo-sekoe-uchilishte-deset-godini-podotsna/> (пристапено Ноември 23, 2021).
31. Службен весник на Република Северна Македонија. (2019). ЈП Службен весник на Република Северна Македонија. Достапно на <https://www.slvesnik.com.mk/Issues/dc070a58a138483aa68da4517a10ac1e.pdf>
32. Стојановска, В. (2012). Наставни медиуми, Скопје: Соларис Принт.
33. ТВ училница на МРТВ за сите предмети во основно (2020). МКД. 2020. Достапно на https://www.mkd.mk/makedonija/obrazovanie-i-zdravstvo/tv-uchilnica-na-mrtv-za-site-predmeti-vo-osnovno?fbclid=IwARoBhRKL_RsJTKLooXsaqGJn13PLe5xu5T1wLwT84H6J4pRQitQYL-mXrRg (пристапено Ноември 28, 2021).
34. Томевска-Илиевска, Е. (2007). Современи пристапи во следењето и развојот на учениците во основното училиште. Годишен зборник, Волумен 60, 53-68.
35. Томовска, А. (2018). Зголемување на квалитетот на предметната настава во основното образование со примена на ИКТ. Магистерска теза. Скопје: Филозофски факултет.
36. Традиционално образование наспроти образование на далечина. (2020). EVEREST Web Academy blog. Достапно на <https://blog.everest.mk/tradicionalno-obrazovanie-nasproti-obrazovanie-na-dalecina/> (пристапено Ноември 28, 2021).
37. Упатство за методика на наставата на далечина во основното и средното образование. (2021). Биро за развој на образованието. Достапно на <https://www.bro.gov.mk/wp-content/uploads/2021/01/%D0%A3%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE-%D0%B7%D0%B0-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%BD%D0%B0->

[%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D0%B0-%D0%BD%D0%B0-%D0%B4%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B0-%D1%84%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%BE.pdf](#).

38. Упатство за наставниците за начинот на оценување на учениците во периодот на реализација на наставата преку учење од далечина. (2020). Биро за развој на образованието. Достапно на https://www.bro.gov.mk/wp-content/uploads/2020/09/Upatstvo_za_nastavnicite_za_ocenuvanje.pdf.
39. Употребата на компјутери и интернет во образовниот систем на РМ. (2010). Фондација Метаморфозис. Достапно на <https://metamorphosis.org.mk/wp-content/uploads/2014/10/upotreba-na-kompjuterite-vo-obrazovaniето.pdf>.
40. Фондација Метаморфозис. (2020). Состојбите и предизвиците за спроведување онлајн настава во основните училишта . Мета мк. Достапно на <https://meta.mk/istrazhuvanje-na-metamorfozis-nastavniczite-se-soochuvaat-so-povekje-problemi-vo-onlajn-nastavata/>.
41. Шикова, Н. (2020). Настава на далечина во Република Северна Македонија предизвици и идни чекори. Скопје: Здружение за развој Центар за управување со промени.
42. Вилотијевиќ, М. (2000). Дидактика 1. Београд: Учителски факултет.
43. Black, P., William, D. (1998). Assessment in Education. Assessment and Classroom Learning, Vol 5, No. 1, pp. 7-74.
44. Creative Methods of Assessment in Online Learning (2016). Wilwy Education Services. Достапно на <https://ctl.wiley.com/creative-methods-of-assessment-in-online-learning/> (пристапено Ноември 25, 2021).
45. Đekić, I., Đorđević, J. (1998/99). Internet kako izvor znanja u procesu daljeg obrazovanja naučnih i stručnih radnika. VIII Меѓународна научна конференција, Информатика u образованju, kvalitet i nove informacione tehnologije. Zrenjanin: Tehnički fakultet “Mihajlo Pupin“.
46. Hosman, L., Cvetanoska, M. (2013). Technology, teachers, and training: Combining theory with Macedonia’s Experience. International Journal of

Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), Vol. 9, Issue 3, pp. 28-49.

47. Majic, S. (2021). Hrvatska: Online nastava negativno utjecala na mentalno zdravlje učenika. Anadolu Agencu. Достапно на <https://www.aa.com.tr/ba/obrazovanje/hrvatska-online-nastava-negativno-utjecala-na-mentalno-zdravlje-u%C4%8Denika/2353739> (пристапено Ноември 12, 2021)
48. Mandić, D. (2001). Informaciona tehnologija u obrazovanju. Srpsko Sarajevo: Filozofski fakultet, Beograd: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
49. Muijs, D., Reynolds, D. (2005). Effective teaching - Evidence and Practice, London: SAGE Publications.
50. Nikolić, N., Milojević, Z. (2020). Izveštaj: Trenutno stanje u onlajn nastavi u Srbiji i regionu. Obrazovno kreativni centar. Достапно на <https://okc.rs/kakvo-je-trenutno-stanje-u-onlajn-nastavi-u-srbiji-i-regionu/>.
51. Omerdić, N., Ridić, M., Kerić, A. (2021). Online nastava–novi izazovi u obrazovanju. Достапно на [https://www.researchgate.net/publication/352119424 ONLINE NASTAVA - NOVI IZAZOVI U OBRAZOVANJU](https://www.researchgate.net/publication/352119424_ONLINE_NASTAVA_-_NOVI_IZAZOVI_U_OBRAZOVANJU).
52. Orlando, J. (2011). How to Effectively Assess Online Learning. PhD dissertation. Madison, Magna Publications White Paper.
53. Simonson, M., Berg, G. A. (2016). Distance learning. Encuclopedia Britannica. Достапно на <https://www.britannica.com/topic/distance-learning/Modern-distance-learning> (пристапено Ноември 28, 2021).
54. Sugestije za organizovanje online nastave. (2020). OMSA. Достапно на <https://www.omsa.me/sugestije-za-organizovanje-online-nastave/> (пристапено Ноември 28, 2021).
55. Vucinić-Marković, K., Rakočević, V., Marković, O. (2020). Osnovne metodicke smjernice za organizaciju i sprovođenje učenja na daljinu u uslovima vanrednih okolnosti, Podgorica: Udruženje pedagoga Crne Gore.

V.

ПРИЛОЗИ

Прилог 1: Анкетен прашалник наменет за наставници од основно образование

Почитувани наставници,

Основна цел на оваа анкета е да се добијат сознанија за Вашите мислења и ставови за реализацијата на наставата на далечина. Добиените резултати ќе бидат искористени за изработка на магистерски труд на тема: „Искуства на наставниците од основно образование за реализацијата на концептот за учење на далечина“.

Прашалникот е поделен во два дела, односно:

- Првиот дел содржи прашања од општ, информативен карактер;
- Вториот дел содржи прашања што ги одговарате со избирање на една или повеќе од понудените алтернативи, можност за наведување своја (доколку е наведено) и прашања од отворен тип.

Со оглед на тоа што анкетањето е анонимно, Ве молам да дадете искрени и објективни одговори на поставените прашања. Прашалникот е краток и нема да Ви одземе повеќе од 15 минути.

Ви благодарам за одвоеното време!

I дел:

Општи податоци (карактеристики на испитаниците):

Место: _____

Основно училиште: _____

Пол	Работен статус во училиштето	Работно искуство
а) машки б) женски	а) одделенски наставник б) предметен наставник	а) до 10 години б) од 11 до 20 години в) над 21 година

II дел:

- Одговори на прашањата од анкетниот прашалник во согласност со барањата:

1. **Каков е Вашиот став за поставеноста на концептот за учење на далечина?**
 - а) Позитивен
 - б) Негативен
 - в) Не сум одлучен/-а

 2. **Како севкупно би го оцениле Вашето искуство од реализацијата на наставата на далечина?**
 - а) Многу добро
 - б) Добро
 - в) Ниту добро, ниту лошо
 - г) Лошо
 - д) Многу лошо

 3. **Дали наставата на далечина би ја практикувале како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница?**
 - а) Да
 - б) Делумно
 - в) Не

 4. **Дали сметате дека бевте доволно подготвени за имплементирање на концептот за учење на далечина?**
 - а) Да
 - б) Делумно
 - в) Не
-

5. Дали посетивте доволно обуки за Ваше стручно надградување за користење на Националната платформа за учење на далечина?
- а) Да
 - б) Делумно
 - в) Не
6. Кој вид обуки ги посетувавте во функција на Ваша стручна подготовка за реализација на концептот за учење на далечина? (Изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)
- а) Користење на опрема
 - б) Користење на платформите за учење на далечина
 - в) Изработка на е-содржини
 - г) Користење е-содржини
 - д) Реализирање на настава од далечина
 - ѓ) Следење и оценување на учениците при настава на далечина
 - е) _____
7. Дали ИКТ-вештините со кои располагавте Ви овозможува креирање и користење дигитални содржини за постигнување на целите на наставата на далечина?
- а) Да
 - б) Делумно
 - в) Не
8. Дали имавте мотивација за реализирање на наставата на далечина?
- а) Имав голема мотивација
 - б) Делумно бев мотивиран/-а
 - в) Не бев мотивиран/-а
-

9. Дали соработувавте и разменувавте искуства со Вашите колеги во врска со реализацијата на учењето на далечина?
- а) Да, многу често
 - б) Понекогаш
 - в) Не, речиси никогаш
10. Кои наставни методи најчесто ги користевте за обработка на наставните содржини во наставата на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)
- а) Дискусија
 - б) Дебата
 - в) Игрификација
 - г) Метод на решавање на проблеми
 - д) Учење преку проект
 - ѓ) Набљудување, истражување и експеримент
 - е) Видео-лекција
 - ж) _____
11. Што Ви претставуваше најголем проблем во процесот на спроведување на наставата на далечина?
- а) Планирањето на активностите
 - б) Реализирањето на активностите
 - в) Следењето, вреднувањето и оценувањето на постигањата на учениците
12. Дали подготовката на содржините за реализација на наставата на далечина Ви одземаше повеќе време, отколку подготовката на содржините во традиционалната настава?
- а) Да
 - б) Понекогаш
 - в) Не
-

13. Во каква форма најчесто им ја даваат повратната информација на учениците при реализацијата на наставата на далечина?

- а) Директен разговор со ученикот преку телефон
- б) Директен разговор со ученикот преку онлајн апликации
- в) Организиравме своевременно физички средби
- г) Пишана форма
- д) Аудио форма
- ѓ) Видео форма

14. Кои методи и техники најчесто ги користевте за оценување на постигнувањата на учениците во наставата на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

- а) Објективни тестови со избор на понудени одговори
- б) Тестови со краток одговор
- в) Есејски прашања
- г) Дискусии
- д) Студија на случај
- ѓ) Изведбени активности
- е) Онлајн игри
- ж) Ученички списанија, блогирање и градење вики (wiki)
- з) Електронско портфолио
- с) _____

15. Дали сметате дека знаењата со кои се стекнаа учениците преку учењето на далечина се квалитетни?

- а) Да
 - б) Делумно
 - в) Не
-

16. Со кои од наведените тешкотии најчесто се среќававте при работа со учениците во наставата на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

а) Значителен дел од учениците не го сфаќаа сериозно учењето на далечина

б) Дел од учениците не ги следеа задолженијата и напатствијата

в) На тестовите/проверките учениците не работеа самостојно, односно споделуваа меѓу себе одговори или имаа помош од родителите

г) Дел од учениците не се приклучуваа на платформата за да ја следат наставата на далечина

д) Дел од учениците немаа сопствен компјутер, така што делеа компјутер со другите деца во семејството и имаше проблем за тоа „кој прв да се вклучи на настава“

ѓ) Значителен дел од учениците не можеа да го совладаат материјалот самостојно со учење од дома

е) Дел од учениците се жалеа на зголемен стрес и анксиозност заради ситуацијата

17. Дали се соочивте со проблем при обезбедување на дополнителни образовни материјали, за подобро усвојување на наставните единици во наставата на далечина?

а) Да

б) Делумно

в) Не

18. Кои од наведените дигитални содржини најчесто ги користевте за реализација на наставата на далечина? (изберете една од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

а) Е-учебници

б) Видео-лекции ЕДУИНО

в) Е-содржини од порталот School.mk

г) _____

19. Колку често при реализација на наставата на далечина се среќаавте со проблеми од техничка природа?

а) Многу често

б) Понекогаш

в) Никогаш

20. Дали додека се одвиваше наставата од далечина имаше родители со кои не можевте да остварите контакт?

а) Да, не можев да остварам контакт со одредени родители

б) Да, на почетокот не можев да остварам контакт, но подоцна успеав да остварам контакт со сите родители

в) Не, немаше проблем при остварувањето на контакт со сите родители

21. Дали Ви претставуваше проблем да остварите интерактивен пристап со учениците во наставата на далечина?

а) Да

б) Делумно

в) Не

22. Дали се соочувавте со проблемот на пад на концентрација кај учениците за време на наставниот час на далечина?

а) Да, многу често

б) Понекогаш

в) Не, никогаш

23. Преку кои активности најчесто се обидувавте да ја вратите концентрацијата кај учениците при реализација на наставата на далечина? (изберете една од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

- а) Игри
- б) Квизови
- в) Презентации
- г) Испраќање на дополнителни материјали на теми за кои учениците покажале интерес
- д) Дополнителни активности со кои учениците ќе добијат бодови за повисока оценка
- ѓ) _____

24. На кој начин најчесто родителите беа вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина? (изберете најмногу три од понудените алтернативи, со можност да наведете и своја)

- а) Испраќање коментари за работата на ученикот
- б) Информирање за интересите/афинитетите на ученикот
- в) Организирање онлајн работилници (родители-ученици-наставник)
- г) Организирање родителски онлајн средби
- д) Вклучување во работата на училиштето
- ѓ) Контрола на електронски едукативни ресурси кои ги користат учениците
- е) _____

25. Дали сте задоволни од можностите за реализација на наставата на далечина што ги овозможува платформата Microsoft Teams?

- а) Да
 - б) Делумно
 - б) Не
-

26. Што би издвоиле како позитивно искуство од реализацијата на концептот за учење на далечина?

27. Наведете со кои проблеми се соочивте при реализацијата на концептот за учење на далечина?

28. Наведете го тоа што сметате дека е потребно да се преземе за да се подобри квалитетот на реализацијата на концептот за учење на далечина.

Прилог 2: Протокол за фокус-група на наставници од основно образование

1. Вовед

Добар ден, јас сум Ангела Икономоска. Тема на денешниот разговор е еден од најактуелните образовни проблеми со кој Вие, како наставници, се соочивте во изминатиов период. Целта е преку разговор со Вас да собирам информации што ќе бидат искористени за изработка на магистерскиот труд „Искуства на наставниците од основно образование за реализацијата на концептот за учење на далечина“.

Сето она за кое ќе разговараме ќе биде доверливо, односно добиените одговори исклучиво ќе се искористат за завршниот извештај на магистерскиот труд, со акцент на главните идеи. Притоа, нема да бидат јавно искористени или спомнати имиња и нема никој да знае конкретно кој што мислел и кажал.

2. Упатства

Би сакала да нагласам неколку упатства што ќе ни помогнат хармонично да го проследиме разговорот:

- Ве замолувам, секој од Вас да говори во своето дадено време, јасно и гласно;
- Може слободно да се надополнувате во однос на Вашите мислења;
- Доколку сметате дека не се согласувате со мислењето на некој од соговорниците, почитувајте го мислењето и ислушајте го докрај.

3. Почеток на дискусија – прашања

р. бр.	Прашања:
1.	Што мислите за поставеноста на концептот за учење на далечина во нашата држава?
2.	Дали наставата на далечина би ја практикувале како дополнителна алтернатива во процесот на учење во училиница и на кој начин?
3.	Кој е Вашиот став и мислење во однос на хибридната настава?
4.	Дали сметате дека посетивте доволно обуки за имплементација на концептот за учење на далечина и користење на Националната платформа?
5.	Колку често остварувавте контакт со останатите наставници/колеги за време на реализацијата на наставата на далечина?
6.	Дали методите што ги користевте во наставата на далечина беа најчесто адаптирани и преземени од традиционалната настава или користевте други иновативни наставни методи?
7.	Дали методите и техниките што ги применувавте Ви овозможија веродостојно да ги оцените постигнувањата на учениците?
8.	Дали дигиталните содржини што ги користевте за реализација на наставата на далечина Ви овозможија сеопфатно усвојување на предвидените наставни содржини?

9.	На кој начин се справувате со проблемот на пад на концентрацијата кај учениците за време на наставата на далечина?
10.	Дали имавте редовна комуникација со родителите на учениците и на кој начин тие беа вклучени во процесот на имплементација на наставата на далечина?
11.	Според Вашето мислење, што може да се подобри во реализацијата на концептот за учење на далечина? Споделете ги Вашите идејни предлози.