



Зборник Института за педагошка истраживања  
Година 54 • Број 2 • Децембар 2022 • 241–278  
УДК 316.644-057.875:378.018.43(497.11)"2020/2021"

ISSN 0579-6431  
ISSN 1820-9270 (Online)  
<https://doi.org/10.2298/ZIPI2202241S>  
Оригинални научни рад

## УНИВЕРЗИТЕТСКА НАСТАВА ТОКОМ ВАНРЕДНОГ СТАЊА У СРБИЈИ УВЕДЕНОГ ПО ИЗБИЈАЊУ ПАНДЕМИЈСКЕ КРИЗЕ COVID-19: СТАВОВИ СТУДЕНАТА\*

Урош В. Шуваковић и Ивко А. Николић

Универзитет у Београду, Учитељски факултет, Београд, Србија

Јелена Р. Петровић\*\*

Универзитет одбране, Војна академија, Београд, Србија

### АПСТРАКТ

У Србији је током пролећа 2020. године било уведено ванредно стање због пандемије нове болести COVID-19. Као последица тога по први пут је на универзитетима у Србији почела да се одвија настава на даљину, и то онлајн настава у сасвим специфичним кризним околностима проузрокованим избијањем пандемије потпуно непознате инфективне болести. Тој чињеници је и овај модел наставе био прилагођен, као хитна настава на даљину. У раду су приказани резултати испитивања ставова студенткиња учитељских факултета у Србији у вези са ефикасношћу и одрживошћу модела наставе на даљину у односу на који су стекле искуства. Узорком је чинило 399 студенткиња, које су онлајн попуњавале анкету конструисану за потребе овог истраживања. Резултати спроведене анкете су показали предности и недостатке учења на даљину као до тада неупотријебљеног потенцијала у високом школству у Србији, што се специфично односи на модел наставе који је примењен у време ванредног стања уведеног због пандемије узроковане вирусом COVID-19. Такође, разлике у познавању дигиталних технологија од стране професора су дошле до изражаја у погледу метода које су професори користили у свом раду. Резултати упућују на закључак да настава на даљину може бити користан алат у процесу трансфера знања у високом школству, али и да су студенткиње завршних година највише погођене немогућношћу

\* *Напомена.* Овај рад финансирао је Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије према Уговору 451-03-1/2022-14/4 који је склопљен са Учитељским факултетом Универзитета у Београду.

\*\* E-mail: [jelenailicpetrovic@gmail.com](mailto:jelenailicpetrovic@gmail.com) (ORCID 0000-0002-5344-5770)

стицања знања у пракси која се не могу виртуелно компензовати, што је веома важан корак у њиховом радном оспособљавању, као и изражен генерални проблем недостатка социјалне интеракције и задовољења друштвених потреба, настао као последица пандемије COVID-19. Насупрот томе, повећање слободног времена и здравствени разлози се истичу као основне предности примењеног модела наставе, чија је битна карактеристика кризно окружење.

---

**Кључне речи:**

COVID-19, учење на даљину, хитно учење на даљину, образовна технологија, студенти, задовољство наставом.

## ■ УВОД

### 1. COVID-19 и ванредно стање

На самом измаку 2019. године, 31. децембра, Народна Република Кина пријавила је појаву новог вируса из групе вируса корона, који је добио назив SARS-CoV2. Из Народне Републике Кине је током прве деценије овог века потекла епидемија SARS-CoV1, док је из исте групе вируса, почетком друге деценије 21. века потекла епидемија MERS-CoV, најпре из Саудијске Арабије. Прва је резултирала са 8000 пацијената у 29 земаља света и 774 смртна случаја кумулативно (Pasley, 2020), док је друга у периоду од 2012. до јануара 2020. резултирала са 2519 оболелих и 866 умрлих кумулативно у свету (WHO, 2020a), од чега је готово половина случајева забележена у Саудијског Арабији. У случају обе епидемије болести су са релативно малим бројем случајева „додирнуле” Европу и САД, тако да се на њих није обратила довољна пажња. Чомски то објашњава „погрешним сигнаlima тржишта”, односно тиме да се тада мислило да ће се мање зарадити на производњи вакцине за те болести него на „производњи млека за тело”, иако се знало да ће врло вероватно избити нова епидемија вируса типа корона до чега је и дошло (Chomsky, 2020), само у пандемијским мерама. Неолиберална агенда која се спроводи од последње деценије 20. века, а која је и довела до тога да Европа одустане од идеје о „држави благостања”, произвела је урушавање јавноздравствених система у овим државама што се, уз изостанак солидарности међу државама-чланицама ЕУ који је карактерисао почетну фазу пандемије COVID-19, показало као кобно у тренутку њеног избијања (Đurić & Stojadinović, 2020; Šuvaković, 2022).

И поред тога што је Светска здравствена организација (СЗО, WHO) упозорила на могућност ширења болести и препоручила предузимање стандардних антиепидемијских мера, у многим државама нису предузете препоручене активности или су државе закасниле да их примене. С друге стране, СЗО није предложила обуставу међународне трговине и саобраћаја са Кином. Кина

је, након стављања града Вухан у карантин – у коме је регистрован први случај, већ 25. јануара у карантин ставила целокупну провинцију Хубеј. У трећој недељи фебруара већ је био велики број оболелих у Италији, Јужној Кореји, Ирану, Шпанији, Француској, Белгији, Бразилу итд. С краја јануара датирају и први случајеви у Сједињеним Америчким Државама. Већ 6. марта званично је регистровано више од 100.000 оболелих у свету. Дакле, свега за 3 месеца у односу на први пријављени случај у Кини. Светска здравствена организација је тек 11. марта званично прогласила пандемију COVID-19 (WHO, 2020b). Италија 8. марта доноси мере изолације севера земље, потом и других региона, а Француска и Шпанија то чине неколико дана касније. Шведска је изузетак по томе што је њена стратегија била усмерена на стварање тзв. прокужености становништва, па стога није ни примењивала друге мере које су остале државе предузимале (Jens, 2020). Наиме, већ 18. марта је забележено 200.000 случајева у свету. За дванаест дана број инфицираних се удвостручио. Према подацима које је објавио Јоханс Хопкинс Универзитет 3. априла 2020, до тада је случајеве пријавило 204 држава и територија, а свега 18 држава (неке острвске државе (нпр. Сао Томе и Принсипе, Соломонска Острва), изоловане државе попут Северне Кореје или државе у којима се води рат (нпр. Јужни Судан)) није пријавило дијагностификоване пацијенте од COVID-19. На тај дан заражених је у свету било преко милион, уз више од 56 хиљада умрлих (JHU). Може се констатовати да је избила пандемија болести која се, у мирнодопским условима, најбрже ширила у историји човечанства. Вариоли је, на пример, било потребно дуже од 3000 година да стигне до Аустралије, на коју су је донели европски морепловци крајем XVIII века (Šuvaković, Baljošević, Obradović, 2014).

Први случај зараженог SARS-CoV2 у Србији потврђен је 6. марта 2020 (Marković, Šagrić, Višnjić, Stojanović, Ignjatović & Deljanin, 2021). Радило се о мушкарцу у четрдесетим годинама из Суботице (Војводина), који је претходно био у гостима у суседној Мађарској, где се и заразио. Девет дана касније, 15. марта, у Србији је проглашено ванредно стање (Republika Srbija, 2020), које је било на снази до 6. маја 2020. године. Мере предузете у том периоду значиле су: потпуни двадесетчетворосатни кућни карантин за све особе старије од 65 година које живе у градовима, односно старије од 70 година које живе у селским срединама; забрану кретања за комплетно становништво од 20 сати до 6 сати ујутру; обавезно држање социјалне дистанце, што је био погрешан, али и идеолошки узрокован термин за физичку дистанцу од 2 метра међу особама (Šuvaković, 2020); обавезно ношење маске у јавном простору; забрану јавних окупљања и прелазак на *онлајн* рад у компанијама у којима је то било могуће; затварање школа и потпуну забрану свих видова превоза (Petrović, Dimić & Ljubojević, 2021).

## 2. Појам и историјски развој наставе на даљину

Иако је пандемија вируса корона у области едукације у први план поставила концепт учења на даљину, треба напоменути да се његови зачеци јављају још у 19. веку, на Универзитету у Чикагу (САД). Наиме, Исак Питман је 1840. године формирао својеврсан интерактивни концепт учења на даљину које се одвијало у виду поштанских пошиљки, тачније, преписки између предавача и ученика (Alan, 2003; Bataineh & Atoum, 2021; Bušelić, 2012; Pokorni, 2009; Stanković, 2006). Ово је наишло на врло добар одзив, што је резултирало тиме да и други колеџи и универзитети прихвате ову праксу (Колеџ Илиноис Везлијан [Illinois Wesleyan College] – 1874, Теолошки факултет Чаутаква [Chatauqua School of Theology] у држави Њујорк – 1881, Дописни универзитет Итака, Њујорк [Correspondence University, Ithaca] – 1883, како наводе Матиесон (Mathieson, 1971) и Питман (Pittman, 2001)), а Универзитет у Лондону први пут, још 1858. године, као свој регуларни облик наставе, уводи концепт учења на даљину. Развојем науке и технологије улогу посредника у поступку усвајања знања, преузима радио, а касније и телевизија. Коет и Азиз (Koet & Aziz, 2021) наводе да је још 1987. године основана Америчка асоцијација за учење на даљину (The United States Distance Learning Association), чија је основна сврха проучавање различитих аспеката процеса стицања знања и вештина путем наставе која обухвата употребу различитих врста технологија у процесу учења на даљину.

Дигиталне технологије доносе нов начин реализовања наставе путем интернета, најпре путем електронске поште, а касније и помоћу различитих средстава комуникације, не само писаним већ и аудио и видео материјалима, у специфичном формату онлајн учења (Đorđić, Cvijetić & Damjanović, 2021; Li, Baker & Warschauer, 2020; Sun & Chen, 2016). Антонијевић (2021) указује како „развој ИКТ и интернета је суштинска и незаменљива основа развоја који се одвија у области образовања на даљину”. Развојем технологија оно се у литератури дефинише и као е-учење (e-learning), а потом, са развојем мобилне телефоније и м-учење (m-learning) (Holmberg, 2008). Ови видови учења се могу одвијати засебно или у комбинацији са традиционалним облицима држања наставе, као тзв. комбинована настава – blended learning (Bonk & Graham, 2006; Margulieux, McCracken & Catrambone, 2019). Такође, треба напоменути и да се савремени видови наставе путем учења на даљину могу изводити путем одговарајућих платформи, синхроно, када постоји комуникација међу актерима процеса учења у реалном времену (нпр. Zoom, Google Meet итд.), као и асинхроно, када међусобна комуникација и интеракција није условљена актуелним временским тренутком (нпр. Moodle, Google classroom итд.), што омогућава учесницима да одређене активности могу да спроведу у било ком времену (Marjanović & Veljković, 2021; Poe & Stassen, 2002).

Коришћење електронских уџбеника или електронских додатака уџбеницима, што је у Србији омогућено доношењем Закона о уџбеницима (2018), а који могу да буду засновани на примени вештачке интелигенције, као и увођење и коришћење вештачке интелигенције у наставне сврхе, што је за сада у Србији на самом почетку развоја (на Учитељском факултету у Београду где је Центар за роботiku и вештачку интелигенцију у образовању основан и смештен), може у великој мери да олакша и подржи наставу на даљину, али и да представља допуну и подршку традиционалним облицима наставе. „Софтвери базирани на вештачкој интелигенцији нису једини извор информација, већ их наставник може комбиновати са претходним технологијама и продуктивним методама, чиме се ученицима [и студентима, прим. наша] омогућава да самостално истражују, да размишљају, закључују и решавају проблеме” (Milutinović & Mandić, 2022).

С обзиром на разнородност начина реализовања наставе, тешко је дати јединствену дефиницију учења на даљину. Једна од обухватнијих је Киганова (Keegan, 1998). Он наводи да наставу на даљину одређује неколико важних сегмената: физичка (просторно- антропометријска) дистанца између наставника и ученика (или више њих), као и међу самим ученицима, која се може премостити употребом различитих технолошких иновација током процеса наставе у циљу остваривања успешне комуникације и интеракције (како на плану вертикалне комуникације ученик–учитељ, тако и на плану хоризонталне комуникације међу ученицима); као и институционално обезбеђивање плана наставе, наставног материјала као подршке студентима, чиме се процес усвајања знања унифицира, чинећи га на тај начин различитим од самообразовања и неформалног знања. Холден, Вестфал и Гамор (Holden, Westfall & Gamor, 2010) као битну ставку, поред свих ових наведених, додају и вредновање наученог, као битан сегмент у процесу усвајања знања, првенствено због евалуације, аутокорекције и мотивације ученика.

Суштину примене и перманентног усавршавања технике и технологије, која се користи у наставном процесу, представља што брже и ефикасније постизање жељених исхода (Arsić & Krulj, 2011), али и могућност њихове практичне примене кроз концепт целоживотног учења и перманентног усавршавања. Неке од предности различитих видова учења на даљину су: доступност великом броју заинтересованих (без обзира на просторну па и временску дистанцу), мањи материјални трошкови, омогућавање интеракције појединцима из различитих културолошких и социјалних миљеа са заједничким интересовањима и аспирацијама, доступност различитог наставног материјала у било ком временском тренутку, задаци се могу обављати у складу са темпом учења, обавезама и могућностима појединца, на местима на којима они желе, ученици могу да утичу на ниво и интензитет интеракције приликом процеса учења, усвајају се и увежбавају различите вештине у коришћењу различитих техноло-

гија, наставници су такође у прилици да уче од ученика који самостално трагају за информацијама путем различитих електронских извора итд. (Hiroshi & Shintaro, 2002, Jorge, Jorge, Gutiérrez, García & Díaz, 2003). Услед свих ових ставки, Бушелић (2012) закључује да је учење на даљину вид образовања који се најбрже развија, доприносећи својим исходима учења друштвеном и економском развоју, будући да се могу користити на различитим нивоима образовања и у различитим формама усавршавања. Међутим, Биеста (Biesta, 2019) напомиње да, без обзира на све наведене предности, постоји и једна методолошка несавршеност: пасивност и реципијентност оних који усвајају знања. Ученик се врло често ставља у позицију пасивног гледаоца, оног ко ради по упутствима учитеља. Развој и већа примена вештачке интелигенције у образовању имали би потенцијал да отклоне ову врсту примедби.

Такође, до појаве пандемије COVID-19, учење на даљину је доминантно било заступљено у високом школству (Juszczuk & Kim, 2020), као и у различитим облицима неформалног усавршавања. Резултати добијени у Сједињеним Америчким Државама, који датирају из 2015. и 2016. године, указују на то да су разлози слабог интересовања за овај вид наставе (58,7% високошколских установа у САД није планирало извођење наставе на даљину 2015. године) (Allen, Seaman, Poulin & Straut, 2016), а подаци показују и да је свега око 5,8 милиона студената имало приступ неком облику онлајн наставе (Yen, Lo, Lee & Enriquez, 2018) следећи: питање доступности интернета, трошкови извођења, легитимност процеса извођења наставе у класичном смислу, висока стопа одустајања и демотивације студената за учествовање на онлајн часовима (Castro, 2019; Hu & Hui 2012; Park 2007).

### 3. *Образовање на даљину у Републици Србији*

Још је у некадашњој социјалистичкој Југославији, почевши од краја шездесетих година 20. века, постојало искуство у коришћењу радијског и телевизијског програма у едукативне сврхе. Емитовани су програми за учење српског и страног језика, био је веома развијен школски програм на Телевизији Београд (претеча РТС – Радио телевизије Србије, главног државног канала информисања) који је представљао допуну и подршку школском учењу из различитих предмета (српског језика, историје, географије, математике, физике, хемије, биологије, страних језика – енглеског, немачког, француског, руског...). И данас се на Првом програму Радио Београда свакодневно емитује емисија „Српски на српском” која путем драматизације разрешава језичке, граматичке и правописне недоумице које постоје у српском језику. Емисија је намењена свим узрастима, те се може посматрати и као пример за подршку школском учењу и као пример коришћења наставе на даљину у склопу концепције целоживотног

учења. Коришћење електронских масовних медија у сврхе редовне и допунске наставе свакако задовољава критеријуме наставе на даљину као оне врсте наставе организоване на принципу постојања „просторне удаљености између наставника и ученика” (Vilotijević & Vilotijević, 2016). Технички развој допринио је постанку све савршенијих медија за реализацију наставе на даљину: од дописивања и поште, преко телефона, радија и телевизије, све до развоја компјутера и компјутерских система за њену подршку, при чему се истиче да је неретко потребно комбиновати различита техничка средства у настави на даљину, нпр. компјутера и телевизије (Vilotijević & Vilotijević, 2016). Током пандемије COVID-19, посебно у време њеног првог периода када је у Србији проглашено ванредно стање, управо смо имали овакав спој технологија у настави на даљину за ученике основних и средњих школа.

Још су седамдесетих година у некадашњој Југославији постојала истраживања коришћења компјутера у настави која су критички сагледавала могућности тадашњих компјутерских технологија (Matijević, 1973). Каснији развој компјутерске технологије је српске истраживаче у области образовне технологије довео до закључка о компјутерима „као ефикасним наставним средствима која омогућују контролу, регулисање и управљање наставом и учењем путем сталне повратне везе, која има снажну мотивациону моћ и која представља основу система вредновања и праведног оцењивања рада ученика” (Mandić & Mandić, 1997). Учење на даљину, које је знатно олакшано развојем интернета, омогућило је реализацију концепта да „уместо људи путују идеје” (Mandić & Ristić, 2006). Ово је допринело омасовљењу високог образовања, могућности да истовремено предавање једног професора буде слушано на различитим крајевима света истовремено или, онда када студент буде желео да погледа снимак, што производи и значајне уштеде у организовању наставе како у вези са финансијама, тако и у домену времена (Soleša, 2007; Stojanović, 2020). Ипак, и поред постојања оваквих сазнања и несумњивог праћења образовно-технолошких достигнућа у свету од стране српских истраживача, отпор према учењу на даљину у Србији је више него изразит (Табела 1).

**Табела 1:** Број студијских програма наставе на даљину акредитованих у Републици Србији у периоду 2009–2013. и 2014–2018. према броју факултета који су их акредитовали, типу својине тих установа и научнообразовном пољу (КАРК, 2018)

Број факултета / интегрисаних универзитета	Период када су акредитовани	Број студијских програма на даљину на сва три нивоа студија	Научно поље акредитованих студијских програма на даљину	Тип својине установе која је акредитовала студијски програм на даљину
10	2009–2013	15	9 техничко-технолошко 5 друштвено-хуманистичко 1 интердисциплинарно	3 државна 7 приватних
8	2014–2018	29	6 техничко-технолошко 2 интердисциплинарно 16 друштвено-хуманистичко 2 природно-магематичко 3 уметничко	2 државна 6 приватна



**Табела 2:** Број студијских програма наставе на даљину акредитованих у Републици Србији у периоду 2009–2013. и 2014–2018. према броју високих струковних школа који су их акредитовали, типу својине тих установа и научнообразовном пољу (КАРК, 2018)

Број високих струковних школа	Период када су акредитовани	Број студијских програма на даљину на сва три нивоа студија	Научно поље акредитованих студијских програма на даљину	Тип својине установе која је акредитовала студијски програм на даљину
6	2007-2013	7	5 техничко-технолошко 2 друштвено-хуманистичко	2 државне 5 приватних
5	2014-2018	8	7 друштвено-хуманистичко 1 техничко-технолошко	1 државна 4 приватне

Из Табеле 1 и Табеле 2 се види да је од укупног броја студијских програма на сва три нивоа студија у Републици Србији: 2672 (КАРК, 2018) – 69 студијских програма наставе на даљину било акредитовано, од почетка спровођења акредитације у Србији до почетка 2018, што је удео од симболичних 2,6% у укупном броју акредитованих студијских програма. При томе, треба уочити да су значајно мањи број студијских програма учења на даљину акредитовале државне установе, те да су у периоду 2014–2018. године један приватни интегрисани универзитет и један приватни факултет акредитовали 20 од укупно 29 акредитованих студијских програма на даљину. Овако низак удео акредитованих студијских програма учења на даљину не може се објаснити законским ограничењима у уделу студента који могу да студирају на даљину у оквиру исте високошколске установе, нити недостатком техничких услова и опреме коју они изискују, већ су разлози пре свега друштвеног карактера (Matijašević Obradović & Joksić, 2014). Преваходно је реч о чврсто укорењеном традиционалном обрасцу студирања, који је заступљен и код наставника и код студената, институционалном конзервативизму у вези са променом устаљених образаца организовања наставе, чак и када их законодавац омогућава. Уочљива диспропорција између броја студијских програма акредитованих на даљину у приватним и државним високошколским установама није резултат веће одређености приватних високошколских установа за примену нових наставних технологија које почивају на информатичким достигнућима, већ њихова искључива

оријентација на стицање профита и пружање апликативног знања за тржиште и профит (Marković, 2004; Stanković, 2018; Šuvaković, 2014; 2019), те им предности наставе на даљину олакшавају остварење тих циљева.

У оваквим условима у домену примене наставе на даљину Србија је дочекала пандемију COVID-19. Након проглашења ванредног стања у Републици Србији, све основне и средње школе и факултети у Србији су прешли на држање наставе на даљину, при чему се начин извођења наставе разликовао. Основне и средње школе су имале, зависно од узраста ученика, предавања из неколико предмета (српски језик, математика, историја, физика, хемија, географија, биологија, енглеског језика који је практично обавезни предмет у српским основним и средњим школама (Šuvaković, 2018) коришћењем канала јавног телевизијског сервиса РТС2, РТС3, РТС Планета и интернет платформе РТС. Такође, није запостављена ни настава на језицима националних мањина (Milinković & Bandur, 2021; Stojanović, 2020). За остале предмете коришћене су различите интернет платформе (нпр. Viber, Facebook, мејл). Истраживачи наводе, у том смислу, као позитивне примере моделе примењене у основним и средњим школама у Хрватској и Србији чија је реализација започела само дан после проглашења ванредног стања, уз подсећање да је модел учења на даљину путем употребе телевизије за описмењавање, посебно у руралним подручјима, у Италији коришћен од окончања Другог светског рата до шездесетих година 20. века, те да ове чињенице „упућују на коришћење вишеплатформског приступа, у коме ТВ може да има значајну улогу међу различитим предложеним технологијама” (Ferri, Grifoni & Guzzo, 2020). Због здравствених и безбедносних разлога, у Србији су часови најпре снимани за ТВ у учиоичком окружењу, док је након тога био омогућен и рад наставника од куће. Одлуком Владе (Vlada Republike Srbije, 2020) је наложено да се настава изводи у складу са расположивим и доступним ресурсима школе и наставника, уз поштовање наставног плана и програма. У оквиру дела који се односи на онлајн наставу, препоручена је употреба Vibera, Zoom платформе, Microsoft Teams, те националне платформе Моја школа. По сличном принципу је функционисао кинески систем образовања током закључавања, успостављањем онлајн наставе под називом „Поремећена настава, неометано учење” (Huang, Liu, Tlili, Yang & Wang, 2020).

За разлику од основних и средњих школа, које су наставу организовале уз помоћ и подршку Министарства просвете, науке и технолошког развоја, Завода за унапређивање васпитања и образовања и Радио-телевизије Србије (Đorđić, Cvijetić & Damjanović, 2021; Stojanović, 2020; ZVKOV, 2020), настава на факултетима се одвијала према аутономној организацији, искључиво на даљину (Vlada Republike Srbije, 2020), коришћењем различитих интернет платформи (Šuvaković, 2020a). Факултетима су дате оквирне препоруке и смернице за рад, остављајући им могућност самосталног одлучивања у складу са потребама извођења наставе сваког образовног профила и предмета понаособ, али у окви-

рима онлајн наставе (в. нпр. Универзитет у Београду, 2020). Подаци показују да је, широм света, услед пандемије и закључавања, неким видом прекида школовања, у различитом трајању, било погођено преко 220 милиона студената (UNESCO, 2021).

Увођење онлајн наставе и на оним факултетима који нису имали акредитоване студијске програме за овај вид наставе, у екстремно кратком временском периоду, покренуло је бројна питања и потешкоће на плану организовања рада, техничке опремљености, технолошке писмености наставника и студената, доступности онлајн ресурса и, уопштено говорећи, могућности да се одређени видови рада у пракси спроведу уживо, што и јесте смисао већине часова вежби, праксе и посебних облика наставе, који су у већини случајева планом и програмом предвиђени на завршним годинама студија, како би се студенти, након усвајања општих знања, што боље спремили за решавање конкретних случајева и проблема у пракси своје будуће професије (Nikolić, 2018). У медицинским наукама се постављало првенствено питање безбедности а потом и протокола рада студената, у STEM професијама се појавио проблем везан за рад у лабораторији и доступност опреме, док се у друштвено-хуманистичким наукама јављао проблем у дисциплинама које су захтевале директан и непосредан контакт са другим људима, због препоручене социјалне дистанце. Проблем је још већи када не постоји могућност виртуелне замене, већ само физичког контакта, као што је то случај у учитељској и васпитачкој професији. Учитељска и васпитачка професија је усмерена на рад са децом у различитим развојним стадијумима, када интелектуални, као ни биолошки развој још нису завршени, а учитељи и васпитачи имају улогу агенса социјализације и својом личношћу и знањем, директно или индиректно, могу утицати на процес формирања дечје личности и формирање самих црта личности, као релативно трајних диспозиција личности, које се манифестују у свакодневном понашању и функционисању појединца, што касније утиче и на само друштво у целини. Бројна истраживања указују да је овај проблем присутан код свих студената, без обзира на њихову будућу професију (Arroio, 2020; Asgari, Trajkovic, Rahmani, Zhang, Lo & Sciortino, 2021; Gorghiu, Pribeanu, Manea, Lamanauskas & Makarskaitė-Petkevičienė, 2021; Makamure & Tsakeni, 2020; Sepulveda-Eskobar & Morison 2020). Настава на даљину, која је на овај начин уведена Одлуком Владе Републике Србије, реализована је према програмима који су прилагођени условима њиховог извођења путем наставе на даљину, и то у кризној ситуацији пандемије нове инфективне болести COVID-19. Универзитетска настава била је извођена онлајн, као „најефикаснијим и најсавременијим видом образовања на даљину” (Marjanović, Veljković, 2021), опет уз нужна прилагођавања чињеници да није планирана да се на тај начин изводи. „Искуства такве реализације класичних програма по моделу образовања на даљину стичу се „у ходу”, тако да се кроз тај процес уочавају његове добре и лоше стране... Прилагођавање је

нужно, из разлога што није могуће неки програм, предвиђен за класичну учионицу, на потпуно идентичан начин остварити и на даљину, те се одређене модификације јављају као нужност, да би се остварио одређени ниво квалитета реализације програма” (Antonijević, 2021). То прилагођавање је и у научној терминологији имало своје последице, увођењем појма *хитне наставе на даљину* (*emergency remote teaching*)<sup>1</sup>, који не мора да буде нужно повезан само са пандемијском кризом COVID-19, али је настао и постао актуелан с њеним избијањем. Кључна разлика је у томе да се не ради о унапред планираној онлајн настави, већ о промени начина извођења наставе и привременом прихватању алтернативног начина њеног извођења због насталих кризних околности. „Укључује у потпуности решења наставе на даљину, за наставу која би иначе била извођена лицем у лице, или као комбиновани или хибридни курсеви, и који ће се вратити у тај формат онда када криза или ванредна ситуација буде попустила. Примарни циљ у овим околностима није да поново створи снажан образовни екосистем, већ да обезбеди привремени приступ настави и наставној подршци на начин који се брзо и поуздано успоставља и поздано је доступан током ванредне ситуације или кризе” (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond, 2020). Притом, истраживачи истичу три аспекта изазова са којима се овакав начин онлајн наставе суочава: технолошки, педагошки и друштвени (Ferri, Grifoni & Guzzo, 2020). Ми бисмо рекли да је хитна настава на даљину такав начин извођења наставе на даљину чије су битне одлике ЗП: *примена* у специфичним – кризним (ванредним) ситуацијама, *прилагодљивост* карактеру кризе и *привременост*, тј. ограниченост примене овог начина извођења наставе до повратка у редовне околности, када поново почиње одвијање наставе на начин како је унапред предвиђено или планирано.

Будући да је овакав начин наставе на даљину, и то онлајн, с обзиром да се радило о пандемији инфективне болести, био једини начин примењене наставе на универзитетима у Србији током ванредног стања (15. март–6. мај 2020), у наставку текста ћемо се служити терминима који рефлектују значење овог појма, имајући у виду чињеницу да су искуство о извођењу онлајн наставе студенткиње једино могле да стекну на основу извођења *хитне онлајн наставе*, те да своје ставове формирају у односу на њу.

<sup>1</sup> Према фреквенцији коришћења, поједини аутори (Bond, Bedenlier, Marín & Händel 2021; Tabela 6) приказују десет најчешће коришћених термина за онлајн учење током пандемије COVID-19. Иако термин *emergency remote teaching* термилошки прецизно означава сасвим специфичан појам за модел онлајн наставе примењене током пандемије COVID-19, он се користи у свега 5,3% од 282 проучене студије, док се термини *online learning*, *e-learning*, *distance learning* користе у 56,7% истражених студија. Ова пандемија је имала значајан утицај на креирање нових појмова и речи како у научнотручном, тако и у јавном дискурсу, што су уочили и српски лингвисти (Slijepčević Bjelivuk, Nikolić, 2022).

## ■ 4. ИСТРАЖИВАЧКИ ПРОБЛЕМ, ФОКУС И ЦИЉ

Имајући у виду изнесене констатације, предмет овог истраживања представља испитивање задовољства студената новим, до сада некоришћеним видом наставе, који се битно разликује од препандемијског функционисања у свим својим сегментима. Наиме, иако се учење на даљину ослања на примену савремених технолгија у раду, а садржај, циљеви и исход учења декларативно остају исти, долази до модификовања првенствено у улогама наставника (од предавача ка улози руководиоца курса) и ученика (од пасивног реципијента до неког ко има слободу која се тиче питања интеракције и начина извршења задатака и обавеза). Притом се модификује и сам процес стицања знања, што директно може утицати на трансфер знања, квалитет извођења наставе, као и задовољство резултатима знања стеченог путем примене наставе на даљину. Коначно, то и није примена програма на даљину који је као такав унапред осмишљен, већ прилагођавање програма предвиђених за извођење у учионици (амфитеатру) у кризним околностима изазваним пандемијом COVID-19. Већина до сада објављених истраживања у Србији се бавила питањем односа према оваквом виду наставе од стране учитеља и професора, док је много мање пажње посвећено ставовима и задовољству ученика и студената. Међутим, у иностранству је ситуација нешто другачија (Bond, Bedenlier, Marín & Händel, 2021, Tabela 7)

Ауторе је преваходно занимала перцепција искуства учења на даљину из перспективе студената, ставови, мишљење и задовољство наставом на даљину током ванредног стања у Србији уведеног због избијања пандемије COVID-19, с обзиром на специфичност професије за коју се студенти школују, а у којој кључни значај имају друштвене науке, попут педагогије, психологије, социологије,<sup>2</sup> као и развој социјалних вештина, с обзиром на то да се једна од основних препорука за спречавање ширења заразе односила на одржавање физичке дистанце (која се често називала социјалном, имплицирајући редуковани контакт међу људима, који је један од кључних појмова комуникације и процеса социјализације).

Циљ истраживања јесте да се утврди да ли постоје разлике у перцепцији задовољства наставе на даљину међу студентима учитељских факултета у односу на смер (васпитачи и учитељи), у којим аспектима саме наставе, које су, према њиховом мишљењу, предности и мане учења на даљину током пандемије COVID-19 у односу на класично извођење наставе, те да ли одређене раз-

<sup>2</sup> На основу анализе публикованих радова у Србији до средине 2021. Вулетић (2021) критички запажа како „за социологију извориште кризе није у самој здравственој катастрофи, већ у начину на који се институције и друштво носе са њом” (уп. Marković Savić, 2020; Pavlović & Petrović, 2020).

лике међу самим студентима доприносе различитом виђењу задовољства извођењем хитне наставе на даљину.

## ■ МЕТОД

### *Узорак*

Узорком је чинило 399 студенткиња основних академских студија учитељских факултета у Србији: Београд, Сомбор, Ужице, Јагодина, Врање, Лепосавић. У истраживању су учествовали и студенти мушког пола, али с обзиром на изразиту доминацију жена у укупној студентској популацији учитељских факултета у Србији од преко 91% (RSZ, 2021), у раду су приказани само резултати који се односе на студенткиње.

Факултети на којима је реализовано истраживање су државни и основне академске студије на њима трају 4 године. Мастер студије, које трају годину дана, изостављене су због хомогенизације узорка:

- а) могући су преласци са других факултета на учитељске факултете на мастер нивоу;
- б) мастер студије могу да упишу и студенти у средњим годинама живота, чији су погледи значајно различити у односу на студентску популацију која је уписала мастер студије одмах по завршетку основних академских студија.

Према типу узорка ради се о виртуелном експоненцијалном недискриминативном грудвастом узорку (Parker, Scott & Geddes, 2019). Ова врста узорка постала је веома честа у друштвеним наукама, квалитативним истраживањима, и према типу спада у пригодне узорке, дакле у узорке који не почивају на вероватноћи. Ипак, за разлику од обичног пригодног узорка, карактеристика грудвастог узорка је у покушавају његове објективизације кроз омогућавање великог броја тачака приступа упитнику. Сматрало се да је грудvasti узорак посебно погодан за испитивање разних маргиналних група, по правилу тешко доступних истраживачима из различитих социјалних разлога, било да се ради о особама које се баве неком врстом илегалних активности, попут наркоманије и проституције (Anieting & Mosugu, 2017; Tansey, 2007), било да се ради о различитим стигматизованим друштвеним групама (заражени или оболели од болести AIDS, припадници ЛГБТ популације). Пандемија COVID-19 је открила и нову димензију овог узорка: његов виртуелни дизајн примерен је спровођењу испитивања у тренутку постојања пандемија или епидемија заразних болести. Дакле, нису само специфичне популације погодне за испитивање овим узор-

ком, већ су и специфичне друштвене ситуације те које омогућавају његово коришћење. Премда су истраживања заснована на овој врсти узорка дизајнирана и традиционално, он се у последње време најчешће примењује виртуелно (Baltar & Brunet, 2012).

### *Процедура*

Истраживање је спроведено одмах након укидања ванредног стања у Србији од октобра 2020. године до јануара 2021. године, али још увек у време трајања пандемије и када вакцине против COVID-19 још нису биле одобрене у Србији. С обзиром на то, спровођење теренског анкетања било је неизводљиво и неетично, пошто би доводило у опасност здравље испитаника и анкетара, и представљало би опасност по јавно здравље због лакоће ширења вируса SARS-CoV2 до чега би неизбежно дошло с великим бројем контаката током реализовања истраживања. Стога је анкетање спроведено онлајн.

Током анкетања истраживачи су линк који је садржао упитник доставили: свим учитељским факултетима да их поставе на своје сајтове; студентима чије су електронске адресе имали, уз молбу да их проследе својим колегиницама и колегама са учитељских факултета, без обзира на то да ли са учитељског факултета на коме сами студирају или са неког другог учитељског факултета у Србији; студентским парламентима учитељских факултета да их поставе на друштвене мреже које користе студенти (Facebook, Viber, мејл). Тиме је обезбеђено више десетина различитих улазних тачака у упитник, чиме је пристрасност практично елиминисана. Анкетање је било анонимно и добровољно.

### *Инструменти*

За потребе анкетања конструисан је анкетни упитник који је садржао низ питања отвореног и затвореног типа (најчешће Ликертове петостепене скале процене), којима су биле обухваћена мишљења студенткиња о редовности одвијања предавања и вежби, квалитету њиховог извођења, задовољству процесом учења на даљину у пандемијским условима, предностима и манама овако примењеног модела учења на даљину, моделима извођења наставе током трајања ванредног стања, као и неки основни подаци о самим испитаницама (смер и година студирања).

### Варијабле

Независне варијабле у овом истраживању биле су смер: учитељи ( $n = 194$ ) и васпитачи ( $n = 205$ ) и година студија (прва  $n = 97$ , друга  $n = 83$ , трећа  $n = 141$ , четврта  $n = 78$ ). Просечна старост студенткиња је износила  $M = 21,3$  ( $SD = 1,6$ ). Зависне варијабле у истраживању су биле формулисане као сет питања везан за онлајн наставу при чему се испитивала редовност и квалитет држања наставе, предности и мане хитне онлајн наставе, које методе су коришћене за извођење онлајн наставе у условима пандемије COVID-19, те да ли онлајн облик наставе треба да постане стални облик извођења наставе и у ком обиму.

### Методe обраде података

Подаци су обрађени у програму SPSS 22.0. Том приликом су за обраду података коришћене фреквенције, проценти,  $\chi^2$  квадрат тест, мере дескриптивне статистике,  $t$ -тест за независне узорке и униваријантна анализа варијансе ANOVA.

## РЕЗУЛТАТИ

Резултати су показали да не постоје статистички значајне разлике у односу на смер, нити годину студирања у вези са редовношћу држања предавања на учитељским факултетима у Србији. Међутим, постоје статистички значајне разлике у односу на одржавање вежби и рад асистената у односу на годину студија ( $\chi^2 = 33,890$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,013$ ). Вежбе су најредовније одржаване са четвртом годином, а најмање редовно са трећом годином.

Слика 1: Редовност држања предавања од стране професора (%)



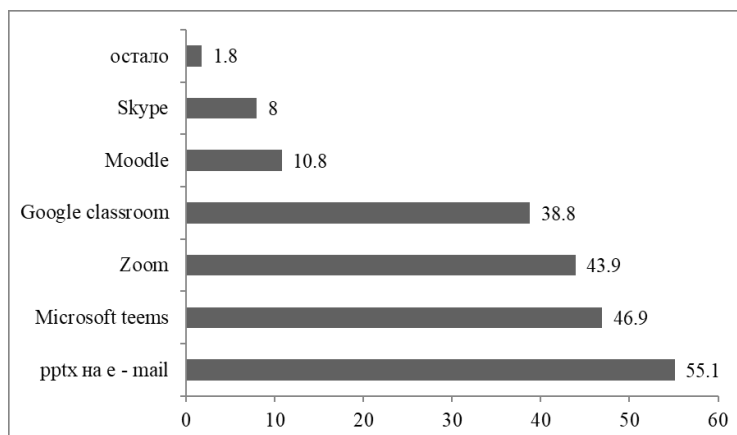


Слика 2: Редовност држања вежби од стране асистената (%)



Имајући у виду методе држања онлајн наставе, професори и асистенти су највише користили слање презентација на мејл (Слика 3). Поред понуђених опција, као облик држања наставе су се појавили у 1,8 % случајева и Viber, Hangout, Meet и директно преузимање презентација са сајта факултета. Мали проценат испитаница (3,6%) је навео да није добијао материјале уопште. Показало се да је већина професора и асистената комбиновала различите методе: испоставило се и да је 30% наставника користило само једну методу, 41% две, 22% је у раду комбиновало три методе, а 7% четири. Разлике у односу на смер нису постојале, али су се манифестовале у односу на годину студија ( $\chi^2 = 22,198$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,008$ ). Један до два метода су се највише користили у првој, а три и више у другој години.

Слика 3: Заступљеност појединачних метода одржавања онлајн наставе (%)



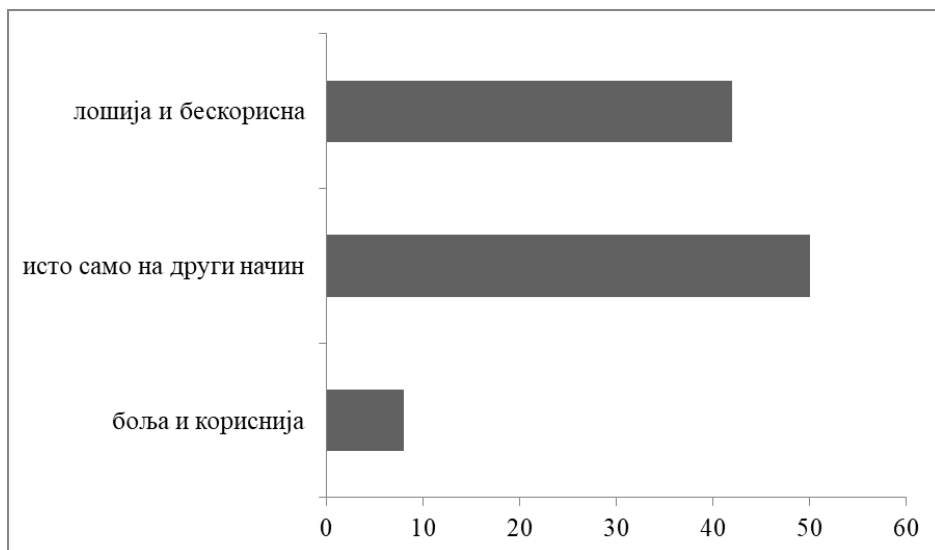
Статистички значајне разлике по питању смера студија су се појавиле само у случају кориштења платформе Moodle, која се више користио код учитеља ( $\chi^2 = 15,258$ ,  $df = 1$ ,  $p < 0,000$ ).

Посматрајући у односу на годину студија, једино у кориштењу Skype није било статистички значајних разлика. Microsoft Teams је највише коришћен са студентим прве године, а најмање са онима који су на четвртој години ( $\chi^2 = 110,573$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,009$ ), као и Google classroom ( $\chi^2 = 130,735$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,003$ ) и презентације ( $\chi^2 = 80,238$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,041$ ). Zoom је највише коришћен са студентима четврте године ( $\chi^2 = 450,964$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,000$ ), а најмање са студентима прве године студија. Moodle је највише коришћен са студентима који су на четвртој ( $\chi^2 = 15,258$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,000$ ), а најмање са онима који су на другој години.

T-тест за независне узорке је показао да не постоје статистички значајне разлике када се посматра оцена квалитета предавања ( $M = 3,60$ ,  $SD = 1,07$ ) и вежби ( $M = 3,62$ ,  $SD = 1,16$ ) у односу на смер студија (распон оцена се кретао од 1 – уопште нисам задовољан до 5 – веома задовољан). Анализа варијансе је показала да не постоје статистички значајне разлике у вези са оценом квалитета предавања у односу на годину студија.

Студенткиње у половини случајева нису сматрале да је током ванредног стања у Србији због пандемије COVID-19 примењена онлајн настава (настава на даљину) боља или лошија од традиционалне, али ипак чак 42% тај облик наставе сматра лошијим и мање корисним за учење у односу на традиционалну наставу, док свега 8% овај начин извођења наставе види као бољи и кориснији.

Слика 4: Мишљење о корисности онлајн наставе (%)



Посматрајући у односу на годину студија, када се разматра мишљење о корисности хитне наставе на даљину, најнеповољније мишљење су имали студенти четврте године, док су они који су друга година у највећој мери сматрали да су једнако корисне ( $\chi^2 = 16,905$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,010$ ).

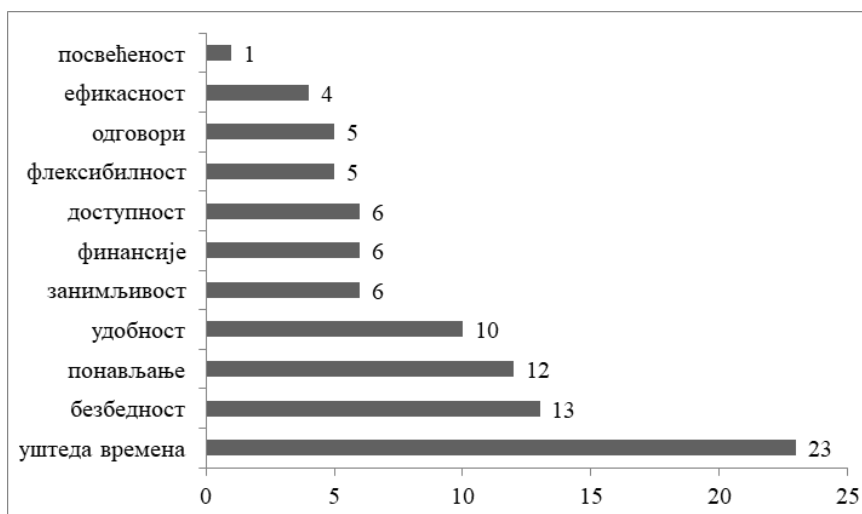
Као предности онлајн наставе студенткиње су навеле 11 категорија одговора које покривају 91% датих одговора, док преосталих 9% није било могуће категорисати јер су се одговори појављивали једном, или су били дугачки описни одговори из којих се није могло јасно закључити шта испитаница жели да каже. Такође, неке испитанице су одговарале да не постоје добре стране иако је у питању било јасно назначено да се наведу предности. Од тога је 39% навело само једну предност, 19% две, а 10% три предности. У односу на смер и годину студија у вези са наведеним предностима није било разлика у броју, нити врсти категорија одговора.

Категорије у које се могло сврстати 91% одговора који указују на предности онлајн наставе у време ванредног стања у Србији уведеног због избијања пандемије COVID-19 биле су:

1. *уштеда времена* – због одласка на факултет и враћања са факултета, као и због дугачких пауза између предавања које нису омогућавале да се време адекватно попуни нити су дозвољавале повратак кући; онлајн настава им је омогућила да ово време, по њиховом мишљењу, квалитетније проведу: боравећи са породицом и пријатељима, имале су више времена за учење и друге активности које су их испуњавале;
2. *безбедност* – елиминише се могућност заразе COVID-19 на факултету;
3. *повлањање* – за разлику од класичне наставе, студенти су имали могућност да сниме предавања и да их поново прегледају неограничени број пута;
4. *удобност* – онлајн учење су доживели као облик рада од куће: могли су да присуствују предавањима „без устајања из кревета”, „у пиџами”, могли су да раде паралелно више активности (ситне кућне послове) уколико појачају тон;
5. *занимљивост* – сматрали су да је онлајн настава унела динамику и нешто ново у процес учења, као и да су и они сами били приморани да стекну нове информатичке вештине како би пратили наставу, иначе на њих не би обратили пажњу;
6. *финансије* – онлајн похађање наставе им је смањило трошкове превоза, исхране, уџбеника (коришћени су pdf и други формати), станарине (будући да су многи отказали стан у месту студирања и вратили се кући а да су долазили на факултет само ради полагања испита и административних обавеза);
7. *доступност* – студенткиње сматрају да је онлајн настава доступна свима и на сваком месту, а да посебно погодује студентима који паралелно раде и студирају;

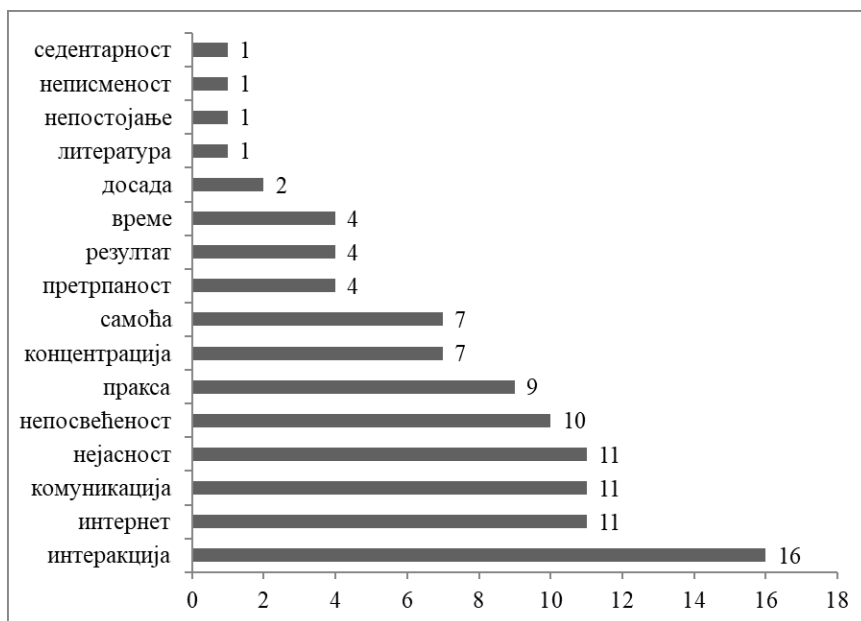
8. *флексибилност* – онлајн настава им је пружила могућност да сами одлучују о времену и темпу рада, као и то када ће приступити предавању а неке од студенткиња наводе да су биле и у могућности да онлајн наставу похађају у терминима који су били предмет договора са професором, а не искључиво у фиксно и прописано време;
9. *одговори* – студенткиње наводе да су професори били бржи и опширнији у давању одговора на постављена питања, као и да су сви били у прилици да поставе питање, што у традиционалном држању наставе није био случај, будући да се неки професори уопште не појављују у терминима консултација, нити одговарају на послате мејлове, као и да је на неким предавањима и вежбама неадекватан капацитет просторија, тако да професори једноставно, због величине групе не чују постављено питање или не виде да је неко подигао руку, што студенте демотивише да питају било шта;
10. *ефикасност* – студенткиње сматрају да их је онлајн облик наставе приморао да буду активније и да се саме сналазе на различите начине, а не само да буду у пасивној улози реципијента, као и да су могле боље да се фокусирају на оно што се виртуелно дешава, што због гужви и жамора на поједним вежбама и предавањима није било могуће; све ово је допринело њиховом субјективном доживљају да су брже и успешније савладале градиво;
11. *посвећеност* – професори и асистенти су били у прилици да кроз онлајн наставу више пажње посвете сваком студенту појединачно, али су и морали да се више ангажују и буду креативнији у процесу трансфера знања.

Слика 5: Заступљеност категорија предности онлајн наставе (%)



Као мане хитне онлајн наставе студенткиње су навеле 16 категорија одговора које покривају 100% датих одговора. Од тога је 22 % навело само једну ману, 18 % две, а 14 % три мане. У односу на смер и годину студија у вези са наведеним манама није било разлика у броју нити врсти категорије одговора.

Слика 6: Заступљеност категорија мана онлајн наставе (%)



Категорије у које се могло сврстати у мане *онлајн* наставе током ванредног стања у Србији уведеног због избијања пандемије COVID-19 биле су:

1. *интеракција* – велики број студенаткиња наводи да им је сметала немогућност живог контакта како са професорима, тако и са колегама;
2. *комуникација* – врло често одговор поткријењују запажањем да „ништа не може заменити живу реч” и да је то јако драгоцену искуство у њиховом послу; губи се спонтаност и невербална комуникација и нису у могућности да прекину професора и поставе питање онда када желе;
3. *интернет* – проблеми везани за конекцију, брзину протока и рачунарску опрему, укључујући и недостатак финансијских средстава за њену куповину;
4. *нејасност* – немогућност схватања онога што професор прича, пребрзо прелажење, превише стручних термина који су нови и за које се претпоставља да су већ усвојени, а нису; мора се премотати снимак више пута или се додатно ангажовати како би се схватило о чему се говори;

5. *неповећеност: обострана* – неспремност професора да изађу из шаблона класичне наставе и утисак „отаљавања” посла, у смислу штурих презентација и знатног скраћивања времена предавања и вежби у односу на традиционалну наставу, али и фингирање присутности од стране студената, који се конектују и оду из куће или раде нешто друго, или чак по сопственом признању искључе звук или намерно не слушају предавање, изазивајући лажни утисак присутности;
6. *пракса: недостатак праксе* – посебно на вежбама, која је нужна због природе професије;
7. *концентрација* – немогућност да се фокусирају само на предавање због ометања од стране других укућана, који такође обављају своје активности и потребе;
8. *самоћа: препуштеност самосталности у раду* – на ово нису навикли, као и на недостатак повратне информације у току процеса рада (повратна информација се добија тек кад је активност завршена и не може се исправити и побољшати);
9. *пренатрпаност* – неки професори су слали сувише материјала који нису стигли да прегледају и нису имали довољно времена да заврше задатке који су им дати;
10. *резултат* – неколицина студената сматра да су постигли на испитима лошије резултате због онлајн држања наставе и сматрају да би боље научили градиво и добили боље оцене да су похађали традиционални вид наставе;
11. *време* – нереални рокови за извршавање задатака су изазивали анксиозност и утисак да се стално касни;
12. *досада* – неколико студенаткиња сматра да је онлајн настава изузетно досадна, монотона и тешка за праћење;
13. *литература* – немогућност набављања тражене литературе због ограниченог кретања и повећаног ризика од заражавања у превозу до књижаре, библиотеке или у њима;
14. *непостојање* – неке студенткиње наводе да на њиховом факултету уопште није ни постојала онлајн настава;
15. *информатичка неписменост* – недовољна оспособљеност професора и асистената и њихово непознавање и лоше руковање савременим технологијама и апликацијама;
16. *седентарност* – седентарни животни стил и везаност за компјутер, телефон или таблет, што узрокује недостатак физичке активности и доноси потенцијалне проблеме са здрављем.

Посматрајући у односу на смер, у вези са мишљењем о томе да ли онлајн наставу треба увести као трајан облик наставе у редовним околностима, у нешто

већој мери су томе били склони васпитачи ( $\chi^2 = 1,905$ ,  $df = 2$ ,  $p < 0,030$ ), док у односу на годину студија није било значајних разлика: укупно 34% студенткиња је било за увођење онлајн наставе као трајног облика наставе у редовним околностима.

Када посматрамо одговоре у односу на смер, у вези са мишљењем о томе да ли онлајн наставу треба увести као додатни облик наставе у редовним околностима, у нешто већој мери су томе били склони учитељи ( $\chi^2 = 6,069$ ,  $df = 2$ ,  $p < 0,048$ ), док у односу на годину студија није било значајних разлика: укупно 60% студенткиња било је за увођење онлајн наставе као додатног облика наставе у редовним околностима.

Посматрајући у односу на годину студирања, у вези са мишљењем о томе да ли онлајн наставу треба увести као облик наставе само у доба пандемије или неких других ванредних околности (хитна онлајн настава), у нешто већој мери су томе били склоне студенткиње четврте године ( $\chi^2 = 13,605$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,034$ ), док су супротно мислиле студенткиње треће године, али у односу на смер студија није било значајних разлика. Укупно 69% студенткиња је било за увођење онлајн наставе као облика учења само у доба пандемије или неких других ванредних околности (хитна онлајн настава).

Посматрајући у односу на годину студирања, у вези са мишљењем студенткиња о томе да ли треба сачекати да пандемија прође па одржати регуларну наставу, није било разлика у мишљењу: само за 10% студенткиња је та идеја била прихватљива.

## ■ ДИСКУСИЈА

Приликом анализе података добијених у овом истраживању треба имати у виду да је свим студенткињама сусрет са хитним онлајн обликом наставе на даљину био први сусрет са оваквим видом наставе и то у време ванредног стања у Србији. Та чињеница је извесно утицала на њихове ставове и дате одговоре, с обзиром на немогућност кретања, веома кратке рокове за успостављање функционалног модела наставе на различитим нивоима образовања и из различитих области и професија, као и стално присутну опасност од могућности оболевања од COVID-19, будући да се радило о лако преносивој болести, о којој нису постојала претходна знања, већ се знање о симптомима и процедурама лечења стицало у ходу (Petrović, Dimić & Ljubojević, 2021). Притом, треба нагласити и то да је једино њихово искуство о настави на даљину, онлајн настави, заправо оно о хитној, кризној онлајн настави, те да су том круцијалном чињеницом углавном одређени и њихови ставови о тој врсти наставе уопште.

Удео наставника и асистената који нису уопште држали наставу је у овом периоду био занемарљив; највећи број је и предавања и вежбе држао редовно или углавном редовно. Слично говоре и подаци које су у свом истраживању добили и Каличанин, Брдар и Весић (2021). Ово указује на озбиљност и савесност у приступу наставног кадра у Србији својим обавезама, чак и у условима ванредног стања. За одржавање наставе коришћене су различите платформе: од слања већ урађених презентација путем мејла до интернет платформи које подржавају *vice versa* комуникацију, при чему су најчешће коришћене Microsoft Teams, Zoom и Google Classroom. Сличне резултате су у свом истраживању добиле Ђорђевић, Павловић и Весић Павловић (2020), Каличанин, Брдар и Весић (2021), Шкобо (2022), Видосављевић (2022). Управо коришћење различитих платформи (поготову када је коришћена само једна платформа), може делимично да објасни и разлике у искуствима студенткиња са хитном наставом на даљину. Као разлог разноликој употреби средстава учења на даљину најчешће се наводи недовољна обученост наставника, у којој се начин комуникације и презентовања наставе одвија на оној платформи са чијим је функционисањем професор упознат, без обзира на то да ли то одговара студентима и самом предмету изучавања (Gorghiu *et al.*, 2021; Singh-Pillay & Naidoo, 2020; Thakker, Parab & Kaisare, 2021). Ипак, треба напоменути да је доминантан вид извођења наставе асинхрон, без директног контакта уживо са студентима, који студентима омогућава виšekратни приступ у тренуцима када они то желе и/или могу, а не када је то прописано, што се може објаснити усклађивањем са обавезама у приватном животу наставника и студената и потпуном променом организовања живота и рада (Asgari *et al.*, 2021; Ortiz Lovillo & Gidi Martí, 2021; Rahman, Rahman, Salamzadeh & Jantan, 2021; Singh-Pillay & Naidoo, 2020).

Готово половина студенткиња сматра наставу на даљину лошијом за учење (42%), наспрам свега 8% које овом виду наставе дају предност у односу на традиционалну наставу, док друга половина не уочава неку разлику у учинковитости између наставе на даљину и традиционалне наставе. Може се претпоставити и да је недостатак времена од почетка њене примене до вршења испитивања утицала код тих студенткиња да не уочавају разлику у учинку. Друга истраживања су показала да слично виђење имају и професори, као не мање важни учесници процеса учења (Karchmer-Klein & Fisher, 2020; Rizun & Strzelecki, 2020), док наставници у средњим школама Србије имају нешто бољи суд о могућностима овог вида наставе, али и објективно расуђују о његовим слабостима (Јовановић & Dimitrijević, 2021). Ипак, чињеница примене хитне наставе на даљину у овом периоду извесно је утицала на то да током њеног извођења дођу до изражаја неке од њених мана, а да предности буду делимично потиснуте. То је резултат прилагођавања једног концепта наставе (у учионици), потпуно другом концепту (даљинском), и то све у кризној ситуацији.



Различита су искуства студенткиња у вези са истом карактеристиком. Док неке истичу посвећеност професора и асистената раду, укључујући и пажњу према студенту, други, у значајно вишем постотку, баш као ману истичу њихову непосвећеност и „отаљавање” посла, и код студената и код професора; једни као предност истичу „занимљивост” наставе на даљину, док друге сматрају (у мањем постотку) да је она „досадна”; мањи број студенткиња истиче ефикасност овог вида наставе који их приморава да буду самосталне у раду, док је нешто виши удео њих које ту усамљеност у раду виде као ману. Прихватање одговорности за сопствени рад и исходе учења уместо делегирања одговорности наставницима је нешто што се и у традиционалном извођењу наставе и пре пандемије подразумевало у раду, посебно студената (Arkorful & Abaidoo, 2015; Jovanović, 2012). Међутим, изгледа да се студентима није допала превелика аутономија у раду у ситуацији закључавања (Baptista, Costa & Martins, 2020; Vidosavljević, 2022) будући да је сматрају оптерећујућим фактором. Иако је уведена управо ради елиминисања могућности оболевања од болести COVID-19, безбедност је на другом месту предности наставе на даљину, док се на првом месту налази уштеда времена, што је препознато као значајан фактор и у другим истраживањима (Abe, 2020; Đorđević *et al.*, 2020; Stojković & Jelić, 2021; Xie, Siau & Nah, 2020;), али и као битна, трајна предност учења на даљину уопште и у условима рада пре пандемије (Arkorful & Abaidoo, 2015; Sagheb-Tehrani, 2009; Sun & Chen, 2016).

Када се разматрају мане овог вида наставе, указује се на недостатак интеракције и комуникације – како вертикалне (студент–професор), тако и хоризонталне, што је један од главних резултата истраживања која се баве детерминисањем негативних аспеката учења на даљину (Asgari *et al.*, 2021; García-Alberti, Suárez, Chiyón & Mosquera Feijoo, 2021; Matijašević Obradović & Joksić, 2014; Ortiz Lovillo & Gidi Martí, 2021.); на незамењивост живе речи, изостанак невербалне комуникације итд. што су резултати потврђени и у претходним истраживањима (Bettinger, Fox, Loeb & Taylor, 2017; Lee, 2012; Liu, Gomez & Yen, 2009; Kaličanin, Brdar & Vesić, 2021; Mullen & Tallent-Runnels 2006; Osterman 2000; Xu & Jaggars, 2014; Zhang, Zhao, Zhou & Nunamaker, 2004) на плану учења на даљину генерално, не само у ситуацији пандемије и екстремном облику карантина.

Наглашава се и изостанак праксе у живом окружењу (школи, обданишту) – која је посебно важна за учитељску и васпитачку професију – што је свакако велика и лако уочљива мана оваквог вида наставе, која се само делимично може отклонити применом виртуелних симулација и програма заснованих на вештачкој интелигенцији. Ту су, свакако, и технички проблеми у вези са интернетом и техничком подршком уопште, што се јавља као резултат и у истраживањима која не обухватају само период пандемије, с тим да је у доба пандемије посебан нагласак стављен на значај економског аспекта и материјалних могућности у погледу средстава и доступности праћења наставе на даљину како поје-

динца, тако и различитих друштвених слојева, па и земаља (Adnan & Anwar, 2020; Almazova, Krylova, Rubtsova & Odinskaya, 2020; Baptista, Costa & Martins, 2020; Đorđević, Pavlović, & Vesić Pavlović, 2020; Kamarianos, Adamopoulou, Lambropoulos & Stamelos, 2020; Matijašević Obradović & Joksić, 2014; Nikolić & Milojević 2020; Ortiz Lovillo & Gidi Martí, 2021; Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond, 2020; Singh-Pillay & Naidoo, 2020; Vidosavljević, 2022; World Economic Forum, 2020). Као главни технички проблеми су идентификовани: непоседовање уређаја (мобилног „паметног” телефона, компјутера, таблета), недостатак приступа интернету и лоша конекција, непоседовање и некомпатибилност програма и апликација, необученост у руковању различитим апликацијама и платформама, као и нерегуларност интернет средине у којој вируси или хакерски упади могу онеспособити информациони систем и онемогућити употребу програма, или произвести друге штете по кориснике, као што је мењање и брисање података, и то не само оних који се тичу наставе на даљину (Ђurović & Grujić, 2008). Овај безбедносни аспект учења на даљину је занемарен, будући да студентима и професорима није довољно видљив, јер није у фокусу пажње, али се свакако може проучавати са аспекта извођења онлајн наставе у ванредним ситуацијама, као уосталом и сајбер вршњачко насиље (Kostić, 2021) не само у условима пандемије, већ и природних катастрофа, као и ратних дешавања, као што је то тренутно случај у Украјини (Petrović, 2021).

Ставови студенткиња према онлајн настави, добијени у актуелном истраживању, од којих су многи и супротстављени, могу се објаснити тиме да се са оваквим видом наставе сусрећу први пут, да је до тог сусрета дошло у време пандемије заразне болести и ванредног стања проглашеног због ње (када је у Србији био врхунац закључавања и рестриктивних мера), те да се ради о прилагођеном облику онлајн наставе пандемијским околностима. Истраживања су показала да спровођење рестриктивних мера приликом карантина може утицати и на ментално здравље и самопоуздање (Landrum, 2020; Lamanauskas & Makarskaite-Petkeviciene, 2021; Singh-Pillay & Naidoo, 2020), да је њихово искуство у тренутку спровођења анкете било краткотрајно (два и по месеца), да су на почетку извођења оваквог вида наставе универзитети у Србији и институционално, технички и кадровски били неприпремљени за наставу на даљину (нису ни били акредитовани за такав вид наставе), да је она извођења коришћењем интернет платформи са битно различитим карактеристикама, да програми коначно и нису били предвиђени за такав начин извођења, што је све условило и оволику разноликост када се посматрају оцене предности и мана наставе на даљину.

Ипак, постоји готово потпуна сагласност у вези са тим да није оправдано сачекати крај пандемије, па потом држати наставу на традиционалан начин (свега 10% студенткиња би то прихватило). Нешто више од 2/3 студенткиња сматра да настава на даљину треба да буде уобичајени вид наставе *искључиво*

у ванредним ситуацијама, али је као додатни вид наставе (уз традиционалну наставу) прихвата готово исти удео испитаница – њих око 60%. С друге стране, 1/3 студенткиња се залаже за увођење наставе на даљину као трајног начина извођења наставе. Из овога се може закључити да студенткиње:

- а) нису спремне да губе време које су планирале за студирање чекајући да се пандемија оконча, па да потом студирају;
- б) да имају релативно конзервативан однос према видовима извођења наставе и због тога не прихватају наставу на даљину као *искључиви* трајни вид извођења универзитетске наставе, што је у складу и са резултатима добијеним у другим испитивањима (Chung, Subramaniam & Christ Dass; 2020; Kaličanin *et al.*, 2021; Prodanović & Gavranović, 2020; Škobo, 2022; Tanjga, 2021). Ипак, овде треба бити опрезан у закључивању, с обзиром на то да оне и нису имале искуство у вези са наставом на даљину (онлајн наставом), већ са хитним обликом такве наставе, код кога многи недостатци долазе до пуног изражаја, а то утиче на формирање ставова студенткиња;
- в) чињеница да 60% студенткиња прихвата наставу на даљину као *додатни* вид наставе индикатор је да би са стицањем већег искуства у домену одржавања оваквог вида наставе, посебно у ванкризним ситуацијама, могло да дође и до позитивнијег односа према настави на даљину, укључујући и постепени потпуни прелазак на овај вид наставе; то је у сагласности и са закључком који су, на основу свог истраживања са студентима извели Блатешић, Станић и Шакан (2021), указујући да претходно искуство са наставом на даљину има директан утицај на преференције и мотивацију у раду студената током реализације овог вида наставе. Слични резултати су добијени и у неким другим испитивањима (Ђорђевић, Pavlović & Vesić Pavlović, 2020; Rizun & Strzelecki, 2020).

Слабост спроведеног истраживања представљало је фокусирање више на техничке аспекте задовољством процеса учења, него што је било усмерено на појединачне аспекте (нпр. задовољство квалитетом материјала за учење и његовом доступношћу, мотивација за рад, значај оцењивања и повратних информација о резултатима рада студената као вида ауторегулације). Матијашевић Обрадовић и Јоксић (2014) на пример, сматрају да су наставни материјали најважнији елемент учења на даљину, будући да су главни извор стицања знања, док су у традиционалном образовању они само подршка наставном процесу, а наставник је централна фигура тог процеса. Такође, различита ментална и емотивна стања, попут анксиозности, црта личности, ефекта Zoom замора, технолошке анксиозности и когнитивног присуства, која су могла утицати на процену задовољства појединца, у овом истраживању нису узета у обзир.

С друге стране, иако се учење на даљину ослања на најновија техничка и технолошка достигнућа, процес учења и стицања знања ипак захтева примену знања из различитих области и мултидисциплинарни приступ раду (Temdee, 2020), што нужно доводи до промене перцепције, али и обавеза и очекивања од наставника. Наставници постају менаџери који управљају наставним активностима, при чему се очекује од студента далеко активнија улога него у класичном моделу наставе, уз премештање фокуса пажње на одлике самог градива, односно наставног садржаја. Све ово професора ставља у позицију особе која мора да поседује, осим педагошких, социјалних, психолошких знања, и управљачке вештине и технолошка знања (Florence, Ritzhaupt, Kumar & Budhrania, 2019). Стога учење на даљину као своју секундарну добробит има оспособљавање студената и наставника за рад у новом технолошком окружењу и овладавање новим информационим технологијама, укључујући ту и технологије засноване на примени вештачке интелигенције. Резултати актуелног истраживања нуде повратну информацију професорима друштвено-хуманистичких наука о резултатима њиховог рада, како студенти виде и оцењују њихову способност адаптације у новом виртуелном окружењу и омогућавају боље прилагођавање начина предавања и употребе наставних материјала, средстава и метода у циљу побољшања квалитета стеченог знања.

Препорука за будућа истраживања односи се на потенцијално поређење са мишљењем студената учитељских факултета из Србије са студентима истих области из других земаља, као и поређење са мишљењима и искуствима других факултета у Србији, као и потенцијално испитивање задовољства извођењем наставе одређених група предмета, да би се усталоновило где би овај облик наставе могао да остварити пуни потенцијал у будућности. Такође, било би занимљиво испитати и задовољство студентата постдипломских студија различитог нивоа, будући да они већ имају одређена искуства у пракси и углавном су већ у радном односу, тако да недостатак праксе код њих не може представљати проблем, а претходно стечена искуства и усклађивање са радним временом и породичним обавезама би, из њиховог угла, највероватније имало највећи значај у вези са њиховим ставом према учењу на даљину.

## ■ ЗАКЉУЧЦИ И ИМПЛИКАЦИЈЕ

Истраживање чији су резултати представљени у овом раду реализовано је непосредно након укидања ванредног стања у Србији, у пуном жеку пандемије COVID-19 као недовољно познате заразне болести и у тренутку када још вакцинација није била примењивана. Поред тога, испитанице су се први пут у животу сусреле са наставом на даљину, и то обликом хитне онлајн наставе,

без икакве претходне припреме нити знања о њој, чак и недовољно технички опремљене за учествовање у овом виду наставе. Отуда и многе недоумице о предностима и манама оваквог вида наставе – оно што једни сматрају предностима, други виде као недостатке. Такође, будући да је брзи прелазак на овакав вид наставе био изнуђен пандемијом, што је изузетно стресно искуство, није био ни уједначен квалитет и информатичка подршка настави на даљину на свим факултетима на којима је истраживање спроведено, нити је наставни кадар био у довољној мери обучен да информатичке образовне технологије које им стоје на располагању искористе у пуном капацитету.

Резултати истраживања указују на то да студенткиње увиђају и добре (уштеда времена и новца, просторна удобност и комфор, флексибилност у вези са временом одржавања и метода рада, занимљивост и доступност радних материјала, већа посвећеност наставног особља извођењу наставе) и лоше стране учења на даљину (недостатак социјалне интеракције и комуникације, техничко-технолошки проблеми, као и тешкоће иступања ван класичног учионичког окружења, које се тичу самог процеса наставе попут нејасности, непосвећености и деконцентрације), и то у условима његове примене у кризној ситуацији. Ипак, једина важна предност коју су студенткиње издвојиле, а тиче се директно пандемије и ванредних услова организовања наставе, јесте безбедност коју су студенти осећали током извођења овог вида наставе. Такође, питање је и у којој мери је и временски тренутак, односно закључавање и смањење броја социјалних контаката, као и немогућност кретања ван куће, интензивирала перцепцију социјалне интеракције и комуникације као најистакнутије мане учења на даљину, у комбинацији са пријављеним седентарним начином живота, досадом и усамљеношћу, који су такође наведени као разлози. Потребно је истаћи и чињеницу да се настава на даљину одвијала у кризној ситуацији, као хитна настава на даљину, те да су о таквој врсти наставе студенткиње стекле непосредно искуство. Стога не чуди коначни избор студенткиња да је учење на даљину прихватљиво само у ванредним ситуацијама или као додатни облик наставе уколико је то неопходно. С тим у вези је и осећај ускраћености да се стекну практична знања која су потребна учитељицама и васпитачицама, што је основни смисао ове две професије, будући да је тешко успоставити трансфер знања и стећи лично искуство простим посматрањем без директног учествовања у раду са децом, или пак, у вештачки креираним околностима и окружењу, будући да је основни смисао обе професије интеракција.

Учење на даљину је свакако користан облик наставе, потпуно примењив и распрострањен у редовним ситуацијама. Хитна онлајн настава има као основни смисао одржавање континуитета процеса стицања знања у ситуацијама када није могуће успоставити класични облик наставе, посебно у ванредним околностима. Међутим, она повлачи броје непознанице и тешкоће, али и предности, од којих су неке приказане у овом раду. Пандемија је постала покретач

промена у образовним институцијама на свим нивоима, у свим земљама света, присиљавајући их да развију иновативна, свеобухватна, доступна и лако употребљива решења у екстремно кратком року. Међутим, треба имати на уму и упозорење које износи Станковић (2012) да услед технологизације наставног процеса долази до његове индустријализације и поделе рада. Стога постоји опасност да – уколико се начин одвијања наставе само прекопира, без увиђања специфичних захтева које диктира кризна ситуација, могућности, потенцијала и ресурса виртуелног окружења и прилагођавања на њих свих учесника процеса – трансфер пре свега практичних знања може бити доведен у питање.

## ■ КОРИШЋЕНА ЛИТЕРАТУРА

- 📖 Abe, Jo. A. A. (2020). Big five, linguistic styles, and successful online learning. *The Internet and Higher Education*, 45(3–4). <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.100724>
- 📖 Adnan, M., Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID–19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology* 2(1), 45–51. <https://doi.org/10.33902/JPSP.2020261309>
- 📖 Alan, T. (2003). Reflections on student support in open and distance learning. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(1). Retrieved January 20, 2021 from the World Wide Web <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/134/604>. DOI: 10.19173/irrodl.v4i1.134
- 📖 Allen, I. E., Seaman, J., Poulin, R. & Straut, T. T. (2016). Online report card: Tracking online education in the United States. *Babson Park: Babson Survey Research Group*. Retrieved January 09, 2021 from the World Wide Web <http://onlinelearningsurvey.com/reports/online-report-card.pdf>
- 📖 Almazova, N., Krylova, E., Rubtsova, A. & Odnokaya, M. (2020). Challenges and opportunities for Russian higher education amid COVID–19: Teachers' perspective. *Education Sciences*, 10(12), 368. doi:10.3390/educsci10120368
- 📖 Anieting, A. E. & Mosugu, J. K. (2017). Comparison of quota sampling and snowball sampling. *Indian Scholar*, 3(3), 33–36.
- 📖 Antonijević, R. (2021). Programi obrazovanja na daljinu i svojstva njihove realizacije. U V. Spasenović (ur), *Obrazovanje u vreme kovid krize. Gde smo i kuda dalje* (9–21). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. Retrieved November 6, 2022 from the World Wide Web [https://reff.f.bg.ac.rs/bitstream/handle/123456789/3509/bitstream\\_7971.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://reff.f.bg.ac.rs/bitstream/handle/123456789/3509/bitstream_7971.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- 📖 Arkorful, V. & Abaidoo, N. (2014). The role of e-learning, advantages, and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(12), 397-410. RETRIEVED July 18, 2022 from the World Wide Web <https://www.ijern.com/journal/2014/December-2014/34.pdf>
- 📖 Arroio, A. (2020). The value of education in the context of the Covid–19 pandemic. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(3), 309–313. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.309>
- 📖 Arsić, Z. & Krulj Drašković, J. (2011). Opšte karakteristike i specifičnosti uloge nastavnika u nastavi sa savremenom nastavnom tehnikom i tehnologijom. *Godišnjak SAO za 2010. Godinu* (537–550). Beograd: Srpska akademija obrazovanja. Retrieved November 6, 2022 from the World Wide Web [http://www.sao.org.rs/documents/G2010\\_2x.pdf](http://www.sao.org.rs/documents/G2010_2x.pdf)
- 📖 Asgari, S., Trajkovic, J., Rahmani, M., Zhang, W., Lo, R. C. & Sciortino, A. (2021). An observational study of engineering online education during the COVID–19 pandemic. *PLoS One*, 16(4), Article e0250041. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250041>
- 📖 Baltar, F. & Brunet, I. (2012). Social research 2.0: Virtual snowball sampling method using Facebook. *Internet Research*, 22(1), 57–74. <https://doi.org/10.1108/10662241211199960>
- 📖 Baptista, M., Costa, E. & Martins, I. (2020). STEM education during the Covid–19: Teachers' perspectives about strategies, challenges and effects on students' learning. *Journal of Baltic Science Education*, 19(6A), 1043–1054. <https://doi.org/10.33225/jbse/20.19.1043>
- 📖 Bataineh, K. B. & Atoum, M. S. (2021). A silver lining of coronavirus: Jordanian universities turn to distance education. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 17(2), 1–11. DOI: 10.4018/IJICTE.20210401.0a1
- 📖 Bettinger, E. P., Fox, L., Loeb, S. & Taylor, E. S. (2017). Virtual classrooms: How online college courses affect student success. *American Economic Review*, 107(9), 2855–2875. <https://doi.org/10.1257/aer.20151193>

- 📖 Biesta, G. (2019). Teaching for the possibility of being taught: World-centred education in an age of learning. *English E-Journal of the Philosophy of Education*, 4, 55–69. RETRIEVED November 20, 2022 from the World Wide Web [https://pesj.sakura.ne.jp/english/vol\\_04\\_Biesta\\_50-64.pdf](https://pesj.sakura.ne.jp/english/vol_04_Biesta_50-64.pdf)
- 📖 Blatešić, A., Stanić, T. & Šakan, D. (2021). Motivacija za učenje italijanskog jezika tokom onlajn nastave. *Inovacije u nastavi*, 34(4), 64–80. DOI: 10.5937/inovacije2104064B
- 📖 Bond, M., Bedenlier, S., Marín, V.I. & Händel, M. (2021). Emergency remote teaching in higher education: Mapping the first global online semester. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18, Art. 50. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00282-x>
- 📖 Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2006). *The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- 📖 Bušelić, M. (2012). Distance Learning – concepts and contributions. *Oeconomica Jadertina*, 2(1), 23–34. Retrieved November 2, 2022 from the World Wide Web <https://hrcak.srce.hr/83575>
- 📖 Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2523–2546. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3>
- 📖 Chomsky, N. (2020, March 20<sup>th</sup>). Coronavirus — what is at stake? A conversation by Srećko Horvat with Professor Chomsky. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=t-N3In2rL14+>
- 📖 Chung, E., Subramaniam, G. & Christ Dass, L. (2020). online learning readiness among university students in Mlaysia amidst Covid-19. *Asian Journal of University Education*, 16(2), 45–58. DOI: 10.24191/ajue.v16i2.10294
- 📖 Đorđević, D., Pavlović, Z. & Vesić Pavlović, T. (2020). Mišljenja studenata o onlajn nastavi engleskog jezika – mogućnosti i ograničenja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 50(4), 117–140. DOI:10.5937/ZRFFP50-27881
- 📖 Đorđić, D, Cvijetić, M. & Damjanović, R. (2021). Iskustva učitelja i nastavnika tokom realizacije nastave na daljinu usled pandemije virusa korona (COVID-19). *Inovacije u nastavi*, 34(2), 86–103. DOI: 10.5937/inovacije2102086D
- 📖 Đurić, Ž. & Stojadinović, M. (2020). Pandemics and institutional challenges in the contemporary society. *Srpska politička misao*, 68(2), 119–140. DOI: <https://doi.org/10.22182/spm.6822020.5>
- 📖 Đurović, Lj. & Grujić, Lj. (2008). Učenje na daljinu. U D. Golubović (ur.) *Tehnika i informatika u obrazovanju* (392–397). Čačak: Univerzitet u Kragujevcu, Tehnički fakultet u Čačku.
- 📖 Ferri, F., Grifoni, P. & Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 86. <https://doi.org/10.3390/soc10040086>
- 📖 Florence, M., Ritzhaupt, A., Kumar, S. & Budhrania, K. (2019). Award-winning faculty online teaching practices: Course design, assessment and evaluation, and facilitation. *The Internet and Higher Education*, 42, 34–43. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.04.0017>
- 📖 García-Alberti, M., Suárez, F., Chiyón, I. & Mosquera Feijoo, J. C. (2021). Challenges and experiences of online evaluation in courses of civil engineering during the lockdown learning due to the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(2), 59. <https://doi.org/10.3390/educsci11020059>
- 📖 Gorghiu, G., Pribeanu, C., Manea, V. I., Lamanauskas, V. & Makarskaitė-Petkevičienė, R. (2021). The usefulness of online learning during the Covid-19 pandemic as perceived by engineering education students: A multidimensional model. *Journal of Baltic Science Education*, 20(5), 716–728. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.716>
- 📖 Hiroshi, K. & Shintaro, I. (2002). *Web tools for distance learning*. Minamiuonuma: Center for Global Communication: International University of Japan.



- Hodges, Ch. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T. & Bond, M. A. (2020, March 27<sup>th</sup>). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*. Retrieved November 6, 2022 from the World Wide Web <https://vtechworks.lib.vt.edu/handle/10919/104648>
- Holden, J. T., Westfall, J. L. P. & Gamor, K. I. (2010). *An instructional media selection guide for distance learning: Implications for blended learning*. Washington: United States Distance Learning Association.
- Holmberg, B. (2008). The evolution, principles and practices of distance education. *Studien und Berichte der Arbeitsstelle Fernstudienforschung der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 11*, Oldenburg: BIS Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Retrieved January 9, 2021 from The Evolution, Principles and Practices of Distance Education ([googleusercontent.com](http://googleusercontent.com))
- Hu, P. J. & Hui, W. (2012). Examining the role of learning engagement in technology-mediated learning and its effects on learning effectiveness and satisfaction. *Decision Support Systems, 53*(4), 782–792. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2012.05.014>
- Huang, R. H., Liu, D. J., Tlili, A., Yang, J. F. & Wang, H. H. (2020). *Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: The Chinese experience in maintaining undisrupted learning in COVID-19 outbreak*. Smart Learning Institute of Beijing Normal University. Retrieved on March 20, 2021 from the World Wide Web [Handbook-on-Facilitating-Flexible-Learning-in-COVID-19-Outbreak-SLIBNU-V1.2-20200315.pdf](https://www.unesco.org/education/learning-in-covid-19-outbreak-SLIBNU-V1.2-20200315.pdf) ([unesco.org](http://unesco.org))
- Jens, S. S. (2020). Terror in utopia: Crisis (mis-)management during the COVID-19 pandemic in Sweden. *Sociološki pregled, 54*(3), 961–1007. DOI: 10.5937/socpreg54-28464
- [JHU] COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University. Retrieved January 9, 2021 from the World Wide Web <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>
- Jorge, C. M. H., Jorge, M. D. C. A., Gutiérrez, E. R., García, E. G. & Díaz, M. B. (October 2003). Use of the ICTs and the perception of e-learning among university students: A differential perspective according to gender and degree year group. *Interactive educational multimedia, 7*, 13–28. Retrieved January 20, 2021 from the World Wide Web <https://core.ac.uk/download/pdf/39131027.pdf>
- Jovanović, M. & Dimitrijević, D. (2021). Prepreke u realizovanju nastave na daljinu tokom pandemije izazvane virusom COVID-19: Perspektiva nastavnika. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 53*(1), 7–66. <https://doi.org/10.2298/ZIPI2101007J>
- Jovanović, N. (2012). Savremena obrazovna tehnologija i metodičke novine u nastavi društveno-humanističkih nauka. *Godišnjak SAO za 2012*(8), 297–311. Retrieved January 20, 2021 from the World Wide Web [http://www.sao.org.rs/documents/2012/Skup\\_u\\_Uzicu/22%20R%20I%20NATALIJA%20JOVANOVIC.pdf](http://www.sao.org.rs/documents/2012/Skup_u_Uzicu/22%20R%20I%20NATALIJA%20JOVANOVIC.pdf)
- Juszczak, S. & Kim, S. (2020). Distance learning in the Polish and Korean universities During COVID-19 pandemic. *The New Educational Review, 62*(4), 115–127. DOI: 10.15804/tner.2020.62.4.10
- Kaličanin, K., Brdar, I. & Vesić, T. (2021). Education is becoming digital – the youth attitudes towards online teaching during the COVID-19 pandemic. *International Review, 1–2*, 111–119. DOI: 10.5937/intrev2102113K
- Kamarianos, I., Adamopoulou, A., Lambropoulos, H. & Stamelos, G. (2020). Towards an understanding of university students' response in times of pandemic crisis (COVID-19). *European Journal of Education Studies 7*(7), 20–40. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v7i7.3149>
- Karchmer-Klein, R. & Fisher, D. (2020). *Improving online teacher education: Digital tools and evidence-based practices*. Teachers College Press.
- Keegan, D. (1998). The two modes of distance education. *Open Learning, 13*(3), 43–46. <https://doi.org/10.1080/0268051980130306>

- 📖 Koet, T., W. & Aziz, A. A. (2021). Teachers' and students' perceptions towards distance learning during the covid-19 pandemic: A systematic review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(3), 531–562. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v10-i3/11005>
- 📖 [КАРК] Komisija za akreditaciju i proveru kvaliteta (2018, February 9<sup>th</sup>). *Vodič kroz akreditovane visokoškolske ustanove i studijske programe u Republici Srbiji*. Retrieved February 21, 2018 from the World Wide Web <https://drive.google.com/file/d/1jaaWTvUxZ9EtAAQxyVB1wwCmjOZ-bl60/view>
- 📖 Kostić, J. Ž. (2021). Students' attitudes towards verbal peer bullying in the digital environment. *Sociološki pregled*, 55(4), 1696–1718. DOI: 10.5937/socpreg55-34445
- 📖 Lamanuskas, V. & Makarskaitė–Petkevičienė, R. (2021). Distance lectures in university studies: Advantages, disadvantages, improvement. *Contemporary Educational Technology (CEDTECH)*, 13(3), Article ep309. <https://doi.org/10.30935/cedtech/10887>
- 📖 Landrum, B. (2020). Examining students' confidence to learn online, self-regulation skills, and perceptions of satisfaction and usefulness of online classes. *Online Learning*, 24(3), 128–146. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i3.2066>
- 📖 Lee, J. (2012). The effects of the teacher–student relationship and academic press on student engagement and academic performance. *International Journal of Educational Research*, 53, 330–340. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.04.006>
- 📖 Li, Q., Baker, R. & Warschauer, M. (2020). Using clickstream data to measure, understand, and support self-regulated learning in online courses. *The Internet and Higher Education*, 45(3-4), 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.ihe.2020.100727>
- 📖 Liu, S. Y., Gomez, J. & Yen, C. (2009). Community college online course retention and final grade: Predictability of social presence. *Journal of Interactive On-line Learning*, 8(2), 165–182. Retrieved November 2, 2022 from the World Wide Web [https://digitalcommons.odu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=efl\\_fac\\_pubs](https://digitalcommons.odu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=efl_fac_pubs)
- 📖 Makamure, C. & Tsakeni, M. (2020). Covid-19 as an agent of change in teaching and learning STEM subjects. *Journal of Baltic Science Education*, 19(6A), 1078–1091. <https://doi.org/10.33225/jbse/20.19.1078>
- 📖 Mandić, D. & Ristić, M. (2006). *WEB portali i obrazovanje na daljinu u funkciji podizanja kvaliteta nastave*. Beograd: Mediagraf.
- 📖 Mandić, P. & Mandić, D. (1997). *Obrazovna informaciona tehnologija*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- 📖 Margulieux, L., McCracken, W. M. & Catrambone, R. (2019). A taxonomy to define courses that mix face-to-face and online learning. *Educational Research Review*, 19(1), 104–118. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.07.001>
- 📖 Marjanović, U. & Veljković, K. (2021). *Priručnik za pedagošku primenu sistema za upravljanje učenjem Mudl pri realizaciji onlajn i hibridne nastave*. Beograd: Fondacija Propulsion Fond u saradnji sa Inicijativom "Digitalna Srbija" i Zavodom za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. Retrieved November 9, 2022 from the World Wide Web <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2022/06/MOODLE-prirucnik.pdf>
- 📖 Marković, D. Ž. (2004). *Civilizacijske promene i obrazovanje*. Leposavić: Učiteljski fakultet Prizren–Leposavić.
- 📖 Marković, R., Šagrić, Č., Višnjić, A., Stojanović, M., Ignjatović, A. & Deljanin, Z. (2021). COVID-19 outbreak: How the public health network could function better in disseminating information and instruction for action: Lessons learned. *Acta Facultatis Medicine Naissensis*, 38(2), 177–182. DOI: 10.5937/afmna38-31387

- Marković Savić, O. (2020). Crisis and organised control: The COVID–19 pandemic and power of surveillance. *Sociološki pregled* 54(3), 647–669. DOI: 10.5937/socpreg54–27977
- Mathieson, D. E. (March 1971). *Correspondence study: A summary review of the research and development literature*. Syracuse, N. J.: National Home Study council/ERIC clearing house on adult education. Retrieved January 9, 2022 from the World Wide Web <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED047163.pdf>
- Matijašević Obradović, J. & Joksić, I. (2014). Zastupljenost koncepta učenja na daljinu u sistemu visokog obrazovanja u Srbiji. *Nastava i vaspitanje*, 63(1), 145–158. Retrieved November 3, 2022 from the World Wide Web <https://www.pedagog.rs/nastava-i-vaspitanje/>
- Matijević, M. (1973). Individualizacija u nastavi i učenju uz pomoć kompjutera. *Pedagoški rad*, 28(9–10), 409–426.
- Milinković, J. & Bandur, V. (2021). Effects of the social context of the COVID–19 pandemic on educational policies. *Sociološki pregled*, 55(3), 953–977. DOI: 10.5937/socpreg55–32551
- Mullen, G. E. & Tallent–Runnels, M. K. (2006). Student outcomes and perceptions of instructors' demands and support in online and traditional classrooms. *The Internet and Higher Education*, 9(4), 257–266. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2006.08.005>
- Milutinović, V. R. & Mandić, D. P. (2022). Predviđanje prihvatanja upotrebe računara na tradicionalnom i inovativnom nivou u nastavi matematike u Srbiji. *Inovacije u nastavi* 35(2), 71–88. DOI: 10.5937/inovacije2202071M
- Nikolić, I. (2018). Opinion of teacher education faculties students about the concept of a quality school. In Z. Začlona & I. Radovanović (Eds.), *Chosen issues of education in the modern era* (pp. 66–78). Novi Sad: State University of Applied Sciences and Belgrade, Teacher Education Faculty.
- Nikolić, N. & Milojević, Z. (2021). Trenutno stanje u onlajn nastavi u Srbiji i regionu – Izveštaj. Obrazovno kreativni centar: Bor. Retrieved January 15, 2022 from the World Wide Web <https://okc.rs/wp-content/uploads/2020/06/Istraživanje–Stanje–u–onlajn–nastavi–u–Srbiji.pdf>
- Ortiz Lovillo, M. P. & Gidi Martí, D. J. (2021). Online teaching at the Universidad Veracruzana: Emerging strategies and challenges. *Inovacije u nastavi*, 34(4), 51–63. DOI: 10.5937/inovacije2104051P.
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367. <https://doi.org/10.3102/0034654307000332>
- Park, J. (2007). Factors related to learning dropout in online learning. In F. M. Nafukho, T. H. Chermack & C. M. Graham (Eds.), *Proceedings of the 2007 Academy of Human Resource Development Annual Conference* (pp. 1–8). Indianapolis, IN: AHRD.
- Parker, C., Scott, S. & Geddes, A. (2019). Snowball sampling. In P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J. W. Sakshaug & R. A. Williams (Eds.), *SAGE Research Methods Foundations*. Retrieved January 15, 2022 from the World Wide Web <https://dx.doi.org/10.4135/9781526421036831710>
- Pasley, J. (2020). How SARS terrified the world in 2003, infecting more than 8,000 people and killing 774. Retrieved January 15, 2022 from the World Wide Web <https://www.businessinsider.com/deadly-sars-virus-history-2003-in-photos-2020-2>
- Pavlović, N. & Petrović, J. (2020). Trust and subjective well–being in Serbia during the pandemic: Research results. *Sociološki pregled* 54(3), 560–582. DOI: 10.5937/socpreg54–27816
- Petrović, J. (2021). *Vojna psihologija i psihološki rat: dostignuća i perspektive*. Leposavić: Institut za srpsku kulturu Priština – Leposavić
- Petrović, J., Dimić, S. & Ljubojević, S. (2021). Attitudes of defense and security sector member's towards urban public transport service during COVID –19 state of emergency. *Teme*, 45(4), 1311–1327. DOI: <https://doi.org/10.22190/TEME210828077P>

- 📖 Pittman, V. (2001). *A century, plus – Independent study in the American university*. DETC News Spring 2001, 13–18.
- 📖 Poe, M. & Stassen, M. Teaching and learning online: Communication, community, and assessment. Amherst, MA: University of Massachusetts Press. Retrieved January 15, 2022 from the World Wide Web [http://www.umass.edu/oapa/oapa/publications/online\\_handbooks/Teaching\\_and\\_Learning\\_Online\\_Handbook.pdf](http://www.umass.edu/oapa/oapa/publications/online_handbooks/Teaching_and_Learning_Online_Handbook.pdf)
- 📖 Policy Brief: Education during COVID–19 and beyond (august 2020). Retrieved December 20, 2021 from the World Wide Web [https://www.un.org/development/desa/dspd/wpcontent/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wpcontent/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf).
- 📖 Pokorni, S. (2009). Obrazovanje na daljinu. *Vojnotehnički glasnik*, 57(2), 138–146. DOI: 10.5937/vojtahg0902138P
- 📖 Prodanović, M. & Gavranović, V. (2020). Online language teaching and learning: anglistics students' perspectives on the new educational environment imposed by the COVID-19 outbreak. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 50(3), 231–248. DOI: 10.5937/ZRFFP50–27873
- 📖 Rahman, M., Rahman, S., Salamzadeh, A. & Jantan, A.H. (2021). Positive consequences of COVID–19 pandemic: reflections based on university students' community in Bangladesh. *Faculty of Business Economics and Entrepreneurship International Review*, 3–4, 83–92. DOI: 10.5937/intrev2103083R
- 📖 Republika Srbija (2020, March 15<sup>th</sup>). Odluka o proglašenju vanrednog stanja. *Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 29/2020. Retrieved April 15, 2022 from the World Wide Web <https://www.pravnoinformacionisistem.rs/SIGlasnikPortal/eli/rep/sgrs/predsednik/odluka/2020/29/1/reg>
- 📖 Rizun, M. & Strzelecki, A. (2020). Students' acceptance of the COVID–19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), Article 6468. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186468>
- 📖 RSZ (2021). *High education 2020/2021*. Belgrade: Statistical Office of the Republic of Serbia [In Serbian]. Retrieved April 15, 2022 from the World Wide Web <https://publikacije.stat.gov.rs/G2021/pdf/G20216006.pdf>
- 📖 Sepulveda–Escobar, P. & Morrison, A. (2020). Online teaching placement during the COVID–19 pandemic in Chile: Challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 587–607. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1820981>
- 📖 Sagheb–Tehrani, M. (2009). The results of online teaching: A case study. *Information Systems Education Journal*, 42(7), 1–9. RETRIEVED October 15, 2022 from <http://isedj.org/7/42/>
- 📖 Singh–Pillay, A. & Naidoo, J. (2020). Context matters: Science, technology and mathematics education lecturers' reflections on online teaching and learning during the Covid–19 pandemic. *Journal of Baltic Science Education*, 19(6A), 1125–1136. <https://doi.org/10.33225/jbse/20.19.1125>
- 📖 Slijepčević Bjelivuk, S. & Nikolić, M. (2022). *Rečnik Kovida: tematski i asocijativni*. Beograd: Institut za srpski jezik SANU; Novi Sad: Prometej.
- 📖 Soleša, D. (2007). E–learning perspektive i budućnost. *Norma*, 12(1), 9–22. Retrieved October 15, 2022 from the World Wide Web <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0353-7129/2007/0353-71290701009S.pdf>
- 📖 Stanković, D. V. (2018). Izazovi i perspektive obrazovanja za demokratiju. *Srpska politička misao*, 62(4), 341–352. <https://doi.org/10.22182/spm.6242018.17>
- 📖 Stanković, Z. (2012). Obrazovna tehnologija – potreba i neminovnost savremenog univerzitetskog obrazovanja. U B. Dimitrijević (ur.) *Obrazovanje i savremeni univerzitet* (155–164). Niš: Filozofski fakultet.
- 📖 Stanković, Ž. (2006). Razvoj tehnologije učenja na daljinu. *Nastava i vaspitanje* 55(2), 169–181. Retrieved 15 November, 2022 from the World Wide Web <https://www.pedagog.rs/nastava-i-vaspitanje/>

- Stojanović, D. (2020). Analiza realizacije učenja na daljinu u Srbiji za vreme pandemije virusa COVID-19. U P. Mitić & D. Marjanović (ur.), *Black Swan in the World Economy 2020* (121–140). Beograd: Institut ekonomskih nauka. Retrieved July 18, 2021 from the World Wide Web <http://ebooks.iien.bg.ac.rs/id/eprint/1492>
- Stojković, I. & Jelić, M. (2021). Stavovi učenika prema nastavi na daljinu tokom pandemije COVID-19 *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja* 53(2), 239–259. <https://doi.org/10.2298/ZIPI2102239S>
- Sun, A. & Chen, X. (2016). Online education and its effective practice: A research review. *Journal of Information Technology Education: Research*, 15(1), 157–190. <https://doi.org/10.28945/3502>
- Škobo, M. Z. (2022). Online teaching in Serbia and the Republic of Srpska at the COVID-19 outbreak: Teachers' experience. *Baština*, 56(32), 1–16. DOI: <https://doi.org/10.5937/bastina32-35936>
- Šuvaković, A. (2018). Rezultati evropske politike višejezičnosti u prvoj deceniji XXI veka u zemljama članicama Evropske unije i Srbiji. *Srpska politička misao*, 2, 99–113. <https://doi.org/10.22182/spm.6022018.6>
- Šuvaković, U. (2014). *Tranzicija: prilog sociološkom proučavanju društvenih promena*. Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini.
- Šuvaković, U. (2019). Some (social) aspects of education in transition Serbia. *Sociološki pregled*, 53(3), 943–977. DOI: 10.5937/socpreg53-23765
- Šuvaković, U. (2020). On the methodological issue of uncritical adoption of concepts using the example of the concept of "social distance" during the COVID-19 pandemic. *Sociološki pregled*, 54(3), 445–470. DOI: 10.5937/socpreg54-27896
- Šuvaković, U. (2020a). Reflections on the pandemic: A view from Serbia. In D. Chetty (Ed.), *Reflections during the Pandemic*. Madrid: International Sociological Association – RC 10. Retrieved oDecember 20, 2021 from the World Wide Web <https://www.isa-sociology.org/frontend/web/uploads/files/rc10Reflections%20during%20the%20Pandemic.pdf>
- Šuvaković, U. (2022). Pandemija COVID-19 i globalni kapitalizam. *Srpska politička misao*, 2, 9–26. <https://doi.org/10.22182/spm.7622022.1>
- Šuvaković, U. V., Baljošević, S-Ž., Obradović, Ž. V. (2014). Smallpox and globalization or the first achieved planetary goal. *Vojnosanitetski pregled*, 71(3), 301–306. DOI: 10.2298/VSP1403301S
- Tanja, M. (2021). Ad-hoc e-learning measures during COVID-19 lockdown in Republic of Srpska HE Institutions: Student insights. Retrieved March 25 2021 from Research Square. DOI:10.21203/rs.3.rs-352095/v1
- Tansey, O. (2007). Process tracing and elite interviewing: A case for non-probability sampling. *PS: Political Science & Politics* 40(4), 765–772. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1049096507071211>
- Temdee, P. (2020). Smart learning environment: Paradigm shift for online learning. In R. López – Ruiz (Ed.), *Multi Agent Systems – Strategies and Applications*, (pp. 1–13). Norderstedt: Books On Demand. DOI: 10.5772/intechopen.85787
- Thakker, S. V., Parab, J. & Kaisare, S. (2021). Systematic research of e-learning platforms for solving challenges faced by Indian engineering students. *Asian Association of Open Universities Journal*, 16(1), 1–19. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-09-2020-0078>
- UNESCO (2021). Recovering lost learning: What can be done quickly and at scale? Retrieved July 18, 2021 from the World Wide We <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377841?posInSet=11&queryId=N9a6bf9f3-f97e-403b-8f60-3460ea7b4632>
- Univerzitet u Beogradu. (2020). Sugestije za organizaciju nastave na fakultetima i opšte smernice za rad članica Univerziteta u Beogradu. Retrieved November 6, 2022 from the World Wide Web <http://www.uf.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2020/03/obavestenje.pdf>

- 📖 Xie, X., Siau, K. & Nah, F. F. H. (2020). COVID-19 pandemic—online education in the new normal and the next normal. *Journal of Information Technology Case and Application Research*, 22(3), 175–187. <https://doi.org/10.1080/15228053.2020.1824884>
- 📖 Xu, D. & Jaggars, S. S. (2014). Performance gaps between online and face-to-face courses: Differences across types of students and academic subject areas. *The Journal of Higher Education*, 85(5), 633–659. <https://doi.org/10.1080/00221546.2014.11777343>
- 📖 Yen, S.C., Lo, Y., Lee, A. & Enriquez, J.M. (2018). Learning online, offline, and in-between: Comparing student academic outcomes and course satisfaction in face-to-face, online, and blended teaching modalities. *Education and Information Technologies*, 23(5), 2141–2153. [doi.org/10.1007/s10639-018-9707-5](https://doi.org/10.1007/s10639-018-9707-5)
- 📖 Vidosavljević, M. (2022). Iskustva nastavnika u vezi sa nastavom/učenjem na daljinu tokom pandemije COVID-19. *Baština*, 56, 435-499. DOI: <https://doi.org/10.5937/bastina32-36185>
- 📖 Vilotijević, M. & Vilotijević, N. (2016). *Modeli razvijajuće nastave I*. Beograd: Učiteljski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- 📖 Vlada Republike Srbije (2020, March 15<sup>th</sup>). Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokoškolskim ustanovama, srednjim i osnovnim školama i redovnog rada ustanova predškolskog vaspitanja i obrazovanja. *Službeni glasnik Republike Srbije* br. 30/2020. Retrieved November 6, 2022 from the World Wide Web <https://www.pravno-informacioni.sistem.rs/SIGlasnikPortal/eli/rep/sgrs/vlada/odluka/2020/30/2/reg>
- 📖 Vuletić, V. (2021). Sociološki pogledi na pandemiju Kovida-19: slučaj Srbije. U V. Vuletić (Ed.), *Uticaj pandemije kovida-19 na društvene i psihološke procese* (115–126). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. Retrieved November 12, 2022 from the World Wide Web <https://isi.f.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2022/02/Uticao-pandemije-kovida-19-na-drustvene-i-psiholoske-procese.pdf>
- 📖 World Economic Forum. (2020, March 30). 4 ways COVID-19 could change how we educate future generations. Retrieved April 10, 2021 from the World Wide Web <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/4-ways-covid-19-educationfuture-generations>
- 📖 [WHO] World Health Organization (2020a, January). MERS situation update Retrieved on January 15, 2020 from <http://www.emro.who.int/pandemic-epidemic-diseases/mers-cov/mers-situation-update-january-2020.html>
- 📖 [WHO] World Health Organization (2020b, March 11<sup>th</sup>). WHO announces COVID-19 outbreak a pandemic. Retrieved April 10, 2021 from the World Wide Web <http://www.euro.who.int/en/health-topics/healthemergencies/coronavirus-covid19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic>
- 📖 Zakon o udžbenicima (2018). *Službeni glasnik Republike Srbije* br. 27/2018. Retrieved November 4, 2022 from the World Wide Web <https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-udzbenicima.html>
- 📖 Zhang, D., Zhao, J. L., Zhou, L. & Nunamaker, J. F. Jr., (2004). Can e-learning replace classroom learning? *Communications of the ACM*, 47(5), 75–79. <https://doi.org/10.1145/986213.986216>
- 📖 [ZVKOV] Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja (s.a.) Onlajn i hibridno učenje – dugoročna stremljena i kratkoročne smernice. Retrieved November 6, 2022 from the World Wide Web <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2021/03/SMERNICE-%D0%9EnlajnHibridnaPripremaNastava.pdf>

Примљено 07.09.2022; Прихваћено за штампу 01.12.2022.