

## PROCJENA KVALITETE ONLINE NASTAVNOG PROCESA U OBRAZOVANJU ODRASLIH: PERSPEKTIVA POLAZNIKA PROGRAMA

Morana Koludrović <sup>(1)</sup> i Snježana Zbukvić Ožbolt <sup>(2)</sup>

Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu <sup>(1)</sup>

Pučko otvoreno učilište Zagreb <sup>(2)</sup>

*morana@ffst.hr*

### Sažetak

*Glavni cilj ovoga istraživanja bio je ispitati prednosti i nedostatke online nastave u obrazovanju odraslih, ispitati pripremljenost ustanove u provedbi online nastave s obzirom na organizaciju online nastave, kvalitetu komunikacije, kompetentnost nastavnika i pružanje podrške polaznicima, ispitati aktivnost sudionika nastavnog procesa te stavove polaznika o nekim elementima i postupcima vrednovanja tijekom online nastave. Istraživanje je provedeno u tri navrata od ožujka do srpnja 2020. godine pri čemu je ukupno bilo uključeno 149 polaznika različitih programa namijenjenih obrazovanju odraslih. Rezultati dobiveni ovim istraživanjem pokazuju visoko zadovoljstvo polaznika online nastavom te kvalitetom vođenja programa tijekom online nastave. Rezultati zatim sugeriraju pravednost u ocjenjivanju te općenito visoku kvalitetu procesa vrednovanja kao i veliku uključenost i motiviranost polaznika za pohađanje online nastave za što su prema dobivenim rezultatima najzaslužniji visoko motivirani i kompetentni nastavnici.*

**Ključne riječi:** *nastava na daljinu; obrazovanje odraslih; online nastava; kvaliteta online nastavnog procesa; vrednovanje nastavnog procesa*

### Uvod

Iako je nastava na daljinu doživjela svoju ekspanziju u kratkom roku pod utjecajem svjetske pandemije, ona je u didaktičkoj te posebice andragoškoj literaturi i praksi uobičajen pristup učenja i podučavanja. Prvi oblik učenja na daljinu zabilježen je 1728. godine na neformalnoj razini u Bostonu upravo kod odrasle populacije, dok se prvi pravi počeci pripisuju Isaacu Pitmanu sredinom 19. stoljeća kada je organizirao dopisnu nastavu stenografije za odrasle (Tait, 2003; Pappas, 2013). Usustavljivanje učenja na daljinu zabilježeno je 1858. godine kada je Sveučilište u Londonu izdalo prve diplome stečene učenjem na daljinu, dok je pojam obrazovanja na daljinu prvi puta zabilježen 1892. na Sveučilištu u Winsconsinu u Sjedinjenim Američkim Državama (Tait, 2003; Pappas, 2013). Nakon toga se učenje na daljinu razvijalo i primjenjivalo u različitim zemljama i odgojno-obrazovnim sustavima ovisno o potrebama dionika odgojno-obrazovnog sustava.

Pod utjecajem svjetske virusne pandemije nastava na daljinu je u iznimno kratkom roku doživjela ekspanziju i postala je važno područje istraživanja u različitim aspektima učenja i podučavanja, odnosno odgojno-obrazovnog procesa.

Nastava na daljinu je u hrvatskoj andragoškoj praksi i zakonskoj regulativi i do sada bila prihvaćena kao sastavni dio obrazovanja odraslih. To je vidljivo iz Zakona o obrazovanju odraslih (NN 17/07, 107/07, 24/10, članak 7.) u kojem je navedeno da se programi namijenjeni obrazovanju odraslih mogu realizirati redovitom, konzultativno-instruktivnom, otvorenom, multimedijском nastavom, nastavom na daljinu te drugim primjerenim načinima učenja i podučavanja.

Iako postoje različite definicije i kategorizacije nastave na daljinu, ovisno o potrebama polaznika, vrstama nastave i tehnologiji koja se koristi u tom procesu, brojni se autori slažu da je to oblik nastave u kojem su učenici i nastavnici vremenski i prostorno odvojeni jedni od drugih (Webster i Hackley, 1997; Honeymann i Miller, 1993 prema Bušelić, 2012; Casarotti, Filliponi, Pieti i Sartori, 2002; Popović i Litovski, 2008; Fenton i Ward Watkins, 2010). Ipak, suvremeniji autori često online nastavu koja se odvija posredstvom suvremene informatičke tehnologije poistovjećuju s nastavom na daljinu što nije u potpunosti točno. Primjerice, Bates (2005) ističe da je online učenje podkategorija učenja na daljinu, dok Allen i Seaman (2008) te Simon, Sinclair, Brooks i Wilkes (2009) ističu da online nastavom možemo smatrati onu u kojoj je najmanje 80% sadržaja realizirano online. Nastava na daljinu je iz perspektive didaktičkog oblikovanja i realiziranja nastavnog procesa širi pojam koji obuhvaća sve vrste, odnosno oblike nastave koji se ne realiziraju u neposrednom kontaktu nastavnika i učenika. Vrstama nastave na daljinu pripadaju dopisna, ali i online nastava. Iako i dopisna nastava, kao najstariji oblik nastave na daljinu, može biti realizirana korištenjem informatičke tehnologije, odnosno slanjem odgovora elektroničkom poštom, online nastava omogućava nove, drugačije mogućnosti organiziranja i realiziranja nastave na daljinu zato što, osim odgovaranja na postavljene zadatke, dionici nastavnog procesa mogu koristiti multimediju koja omogućuje veću i neposredniju interakciju između nastavnika i polaznika koji nisu ostvarivi u dopisnoj nastavi. Staufer (2020) ističe da su glavne razlike između online nastave i nastave na daljinu mjesto, interakcija i namjera, pri čemu mjesto učenja izdvaja kao glavnu razliku ova dva oblika nastave. Naime, ista autorica ističe da online nastava može biti realizirana i u učionici pri čemu je prisutan nastavnik dok polaznici uče nove sadržaje i rješavaju zadatke putem digitalnih alata. Stoga nije neobično da se ovako definirana online nastava povezuje s mješovitim ili hibridnim nastavnim procesom. S druge strane, Staufer (2020) navodi da online nastava na daljinu podrazumijeva da su polaznici i nastavnik na različitim lokacijama. Važan čimbenik pri definiranju nastave na daljinu je i vrijeme realiziranja nastavnog procesa na daljinu pa sve češće nailazimo na sinkronu i asinkronu nastavu na daljinu (Popović i Litovski, 2008). Sinkrona nastava je, za razliku od asinkrone, ona u kojoj se nastavni proces odvija u realnom vremenu neovisno o tome što su sudionici nastavnog procesa na različitim mjestima (Popović i Litovski, 2008).

Čini se da koncept nastave na daljinu, odnosno online nastave i važnost kontinuiranog istraživanja učinkovitosti nastave na daljinu definira upravo sinkronost, odnosno asinkronost realizacije nastavnog procesa.

### **Značajke online nastave na daljinu**

Fenton i Ward Watkins (2010) te Teemant, Smith, Pinnegar i Egan (2005) istaknuli su da online nastava usmjerena na učenika treba biti jasna, razumljiva, podržavati dvosmjernu komunikaciju, odnosno uključivati učenike u nastavni proces, uvažavati i prepoznati motivaciju i interese učenika te omogućavati korisne i pravodobne povratne informacije pri čemu materijali za učenje kao i online sučelje trebaju biti pregledni i razumljivi. Nadalje, Fenton i Ward Watkins (2010) ističu da kvaliteta nastavnog procesa mora imati prednost pred značajkama medija koji se upotrebljava te da

je potrebno poticati aktivno učenje i suradnju, poticati interakciju između dionika nastavnog procesa, pravodobno informirati i davati povratne informacije, uvažavati stilove učenja učenika, primjenjivati raznolike nastavne strategije i strategije vrednovanja. Jednako tako i Nafukho (2009) ističe da nastavne strategije, a ne upotreba tehnologije čine razliku u kvaliteti online nastave, dok je u istraživanju Tao (2009) pokazao da uključenost nastavnika značajno utječe na uključenost studenata tijekom online nastave.

Mišljenja različitih autora i rezultati istraživanja o učinkovitosti online nastave su nekonzistentni. Primjerice, dok neki autori ističu da nastavni proces temeljen na upotrebi različitih tehnologija pomaže u učenju nastavnih i jezičnih sadržaja te u većoj mjeri podupire konstruktivistički pristup nastavnom procesu od neposredne nastave (Johnston i sur., 2015), pomaže razvoju afektivne domene, ustrajnosti i upornosti (Tait, 2003) te pridonosi boljem akademskom postignuću, većoj motivaciji i uspješnosti studenata u online nastavi u odnosu na neposrednu nastavu (Robb i Sutton, 2014), a komunikacija, koja je fleksibilnija, često neposrednija i intenzivnija od one u učionici (Popović i Listovski, 2008), postoje i rezultati istraživanja i stavovi stručnjaka koji to ne potkrepljuju u potpunosti. Primjerice, Tao (2009) je istraživanjem utvrdio da su uključenost i motivacija studenata u online nastavi značajno porasle od početka do sredine semestra, dok su se od sredine do kraja semestra vratile na početnu razinu. Također, u istraživanju Hartnett i sur. (2011) pokazalo se da, suprotno uvriježenim mišljenjima o većoj intrinzičnoj motivaciji u online nastavi, studenti ipak to nisu bili prvenstveno intrinzično motivirani.

U istraživanju Bozkaya (2008) utvrđeno je da je socijalna uključenost studenata u neposrednoj nastavi veća od one u online nastavi, ali pokazalo se da s povećanjem verbalne i neverbalne komunikacije nastavnika raste i socijalna uključenost studenata neovisno o tome radi li se o neposrednoj ili online nastavi. Štoviše, rezultati brojnih istraživanja pokazuju da nastavnik ima ključnu ulogu u uspješnosti online nastave jer se povećanjem nastavnikove uključenosti povećavaju motivacija i uključenost sudionika nastavnog procesa (Bozkaya, 2008; Schutt, Brock i Laumakis, 2009; Tao, 2009). Zanimljivo je i istraživanje kojim je utvrđeno da su sudionicima online nastave najznačajniji čimbenici stvaranje i održavanje pozitivnog ozračja za učenje, zajamčenost zajednice učenja, pravodobno davanje povratnih informacija te kvaliteta tehnologije i materijala za učenje (Chakraborty i Nafukho, 2014).

## **Metoda istraživanja**

### **Cilj i problemi istraživanja**

Glavni cilj ovoga istraživanja bio je ispitati neke elemente učinkovitosti i kvalitete nastavnog procesa realiziranog nastavom na daljinu s naglaskom na online nastavu iz perspektive polaznika programa obrazovanja odraslih. Na temelju navedenog cilja formulirani su sljedeći problemi istraživanja:

- Ispitati prednosti i nedostatke online nastave te usporediti iste u odnosu na neposredni nastavni proces
- Ispitati aktivnost sudionika u online nastavi
- Ispitati pripremljenost ustanove u provedbi online nastave s obzirom na organizaciju online nastave, kvalitetu komunikacije, kompetentnost nastavnika i pružanje podrške polaznicima
- Ispitati stavove polaznika o nekim elementima i postupcima vrednovanja tijekom online nastave

## Postupak, metoda i sudionici istraživanja

Istraživanje je provedeno u tri navrata u ustanovi za obrazovanje odraslih u Zagrebu od ožujka do srpnja 2020. godine. Za prikupljanje podataka korišteni su online upitnici, a istraživanje je realizirano u tri navrata (u trećem tjednu od početka online nastave, zatim neposredno nakon završetka online nastave, dok je treće mjerenje provedeno u srpnju nakon završetka nastave). Za potrebe istraživanja izrađeni su, na temelju relevantne znanstvene literature, upitnici na koje su ispitanici odgovarali dobrovoljno i anonimno. Od ukupno 149 sudionika istraživanja koji su sudjelovali u prvom istraživanju, njih se 136 priključilo drugom istraživanju i 79 trećem istraživanju. U prvom i trećem mjerenju pitanja su bila usmjerena na ispitivanje prednosti i nedostataka online i tradicionalne nastave, ispitivanje aktivnosti sudionika nastavnim procesom, ispitivanje kvalitete komunikacije i pružanje podrške polaznicima, dok je drugo mjerenje bilo usmjereno na ispitivanje polaznika o kompetentnosti nastavnika koji su realizirali nastavu te su se ispitivali alati korišteni u online nastavi i kvaliteta procesa vrednovanja tijekom online nastave.

U prvom je istraživanju sudjelovalo ukupno 149 sudionika istraživanja, pri čemu je bilo 60,1% polaznica i 39,9% polaznika, od kojih je u ukupnom uzorku 64,4% sudionika bilo mlađih od 29 godina, dok je 35,6% ispitanika bilo starije od 29 godina. U programu obrazovanja odraslih najveći je udio sudionika prvog istraživanja pohađao programe namijenjene stjecanju kvalifikacije na HKO razini 4,2 (84,2%), od čega je najveći udio polaznika polazio program za stjecanje kvalifikacije za upravnog referenta (52,5%), tehničara za računalstvo (12,9%) i medijskog tehničara (11,5%).

U drugom istraživanju sudjelovali su sudionici prvog istraživanja pri čemu je bilo 70,6% polaznica i 29,4% polaznika, dok je u trećem istraživanju sudjelovalo ukupno 79 sudionika od ukupnog broja sudionika prvog istraživanja, pri čemu je bilo 55,8% polaznica i 44,2% polaznika istih obrazovnih programa.

## Rezultati i rasprava

Prvim problemom istraživanja željelo se ispitati prednosti i nedostatke online nastave te usporediti iste u odnosu na neposredni nastavni proces iz perspektive polaznika na početku i na kraju nastavnog procesa. Kako bi se isto provjerilo, sudionike istraživanja se prvo upitalo održava li se online nastava. Rezultati dobiveni ovim istraživanjem pokazuju da se ustanova za obrazovanje odraslih vrlo brzo organizirala za održavanje online nastave te da se taj trend ponešto povećao na kraju ispitivanja. Naime, u prvom mjerenju je 93,9% sudionika izjavilo da ima online nastavu, dok je isto potvrdilo 97,4% ispitanika u zadnjem mjerenju. Kada se polaznike upitalo o tome je li se kvaliteta nastave poboljšala tijekom vremena, 63% sudionika istraživanja procijenilo je da se kvaliteta nastave poboljšala, 23,7% sudionika procijenila je da se kvaliteta nastave djelomično poboljšala, dok je 13,3% sudionika istraživanja izjavilo da je kvaliteta nastave ostala ista u odnosu na početak online nastave. Obzirom na to da daljnji rezultati ovog istraživanja govore o zadovoljstvu polaznika sveukupnom nastavom, moguće je i da je nastava zadržala svoju početnu kvalitetu, odnosno da je 13,3% ispitanika bilo zadovoljno realizacijom nastavnog procesa od samih početaka online nastave. Uvađavajući novinu organizacije online nastave na razini ustanove, ovi rezultati ohrabruju i nisu u skladu s rezultatima nekih ranijih istraživanja koja sugeriraju da kvaliteta online nastave s vremenom opada (Tao, 2009).

Sudionike se nadalje upitalo da usporede kvalitetu online nastave u odnosu na konvencionalnu nastavu. Iz dobivenih rezultata vidljivo je da se u zadnjem mjerenju smanjio broj polaznika koji su online nastavu smatrali lošijom od konvencionalne. Pri tome je zanimljivo da se udio sudionika istraživanja u oba mjerenja koji su procijenili da nema razlike u online nastavi i konvencionalnoj nastavi nije bitnije promijenio (u prvom mjerenju bilo je 42,7%, a u drugom

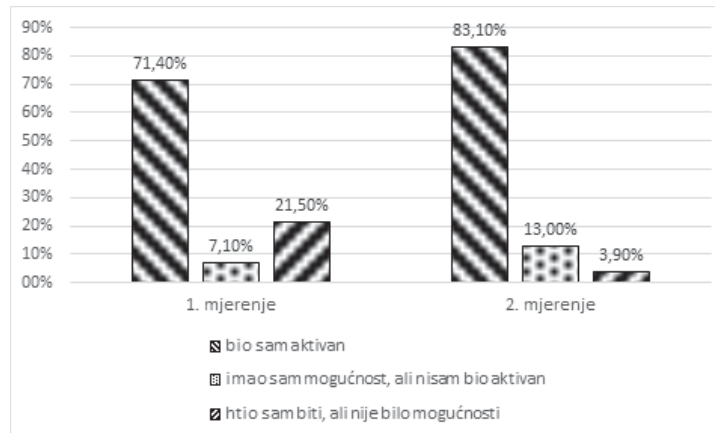
44,3%). Međutim, u prvom je istraživanju čak 32,8% sudionika smatralo da je online nastava lošija od konvencionalne, dok je u drugom istraživanju to smatralo tek 19% sudionika. U skladu s tim rezultatom, ne iznenađuje da je u drugom je mjeranju 36,7% sudionika procijenilo da je online nastava bolje od konvencionalne u odnosu na tek 24,5% sudionika istraživanja u prvom mjeranju.

Rezultati dobiveni ovim istraživanjem u skladu su s rezultatima nekih ranijih istraživanja koja pokazuju ili veće preferencije prema online nastavi u odnosu na konvencionalnu nastavu ili pokazuju da nema značajnijih razlika u online nastavi i konvencionalnoj nastavi (Tucker, 2001; Busteed, 2019). Kako bi se uvidjeli razlozi ovakvim rezultatima, ispitalo se koje prednosti i nedostatke online nastave sudionici istraživanja smatraju relevantnima. U prvom se mjeranju najviši rang, odnosno najvišu prednost pridavalo dostupnosti nastave. Drugo je mjesto pripalo kontinuitetu nastave i uštedi vremena za putovanje i dolazak na nastavu, dok je na trećem mjestu rangirana mogućnost veće prisutnosti u online nastavi u odnosu na konvencionalnu. U drugom je mjeranju dostupnost nastave također zauzela prvo mjesto (u prvom mjeranju se za ovu opciju odlučilo 58,6% ispitanika, a u drugom mjeranju 72,7%), dok je na drugo mjesto smještena ušteda vremena koja odlazi na putovanje na nastavu te se veći broj sudionika izjasnio da je prednost online nastave veća prisutnost na nastavi u odnosu na konvencionalnu. Obzirom na to da se radi o polaznicima u obrazovanju odraslih ovakvi rezultati ne začuđuju jer je opravdano očekivati da je većina polaznika zaposlena, ali i da ima obiteljske i druge obaveze te im je tako online nastava olakšala sudjelovanje u nastavnom procesu.

Očekivano, najvećim nedostatkom sudionici istraživanja smatrali su u oba mjeranja nedostatak socijalnih kontakata čiji se postotni udio nije bitnije promijenio u oba mjeranja (49,7% u prvom mjeranju te 48,1% u drugom). Dobiveni rezultati o prepoznavanju manjka socijalne interakcije nisu bili iznenađujući jer je upravo ona prepoznata kao jedan od najvećih nedostataka online nastave (Thorpe, 1998; Richardson i Swan, 2003; Madernach i sur., 2006). U pitanju koje se odnosilo na ostale nedostatke online nastave, drugo je mjesto po odabranosti zauzeo odgovor "Ništa od navedenog" (22,8% sudionika prvog mjeranja te 34,2% drugog mjeranja). Polaznici su na treće mjesto rangirali poteškoće s praćenjem sadržaja, na četvrto mjesto poteškoće koje se odnose na nemogućnosti iskazivanja svojeg punog potencijala, dok je najniže rangiran odgovor o nedostatku tehničkih uvjeta za pohađanje online nastave.

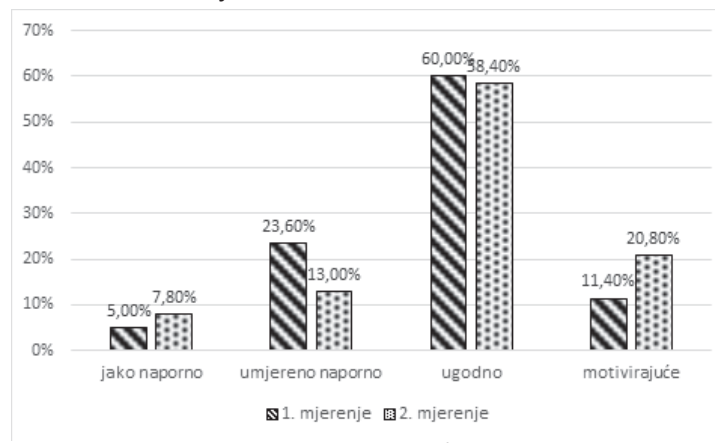
Analizom korištenih online nastavnih alata dobiveni rezultati pokazuju da je 83,46% sudionika sudjelovalo u nastavi preko platforme Google Classroom, njih 12,04% platforme Edmodo te su u manjoj mjeri korišteni i neki drugi online alati za učenje i online nastavni sadržaji. Obzirom na sinkronost, odnosno asinkronost online nastavnog procesa (Popović i Litovski, 2008), rezultati ovdje provedenog istraživanja pokazuju da polaznici u nešto većoj mjeri preferiraju online nastavu koja se održava u realnom vremenu (57,8%), u odnosu na 40% sudionika koji su procijenili da im više odgovara asinkrona nastava. U daljnjim istraživanjima bilo bi poželjno detaljnije ispitati kvalitetu nastavnog procesa koja se tiče sinkronosti i asinkronosti održavanja nastave i to naročito u obrazovanju odraslih s obzirom na to da imaju drugačije interese i složenije obaveze od učeničke i studentske populacije. Za očekivati je da na motivaciju polaznika pozitivno utječe sinkronost nastave, a da na kvalitetu obavljanja domaćih zadataka utječe mogućnost asinkronosti nastavnog procesa.

O koristi online nastave govore i rezultati o aktivnosti sudionika istraživanja (Slika 1) iz kojih je vidljivo da je aktivnost sudionika porasla u drugom istraživanju te da se smanjio udio onih koji su imali mogućnost, ali nisu bili aktivni. Vrlo je vjerojatno da su ih nastavnici ohrabivali tijekom online nastave te da su se s vremenom ohrabрили za sudjelovanje u ovakvom obliku nastavnog procesa. Zanimljiv je i podatak da se ponešto povećao i udio onih koji nisu htjeli biti aktivni.



Slika 1. Procjene polaznika o vlastitoj aktivnosti tijekom online nastave

Također, iz dobivenih je rezultata (Slika 2) razvidno da je najveći udio ispitanika online nastavu procijenio ugodnom u oba mjerenja, dok se u drugom mjerenju smanjio udio onih koji su online nastavu smatrali umjereno napornom te se povećao udio onih koji su je smatrali motivirajućom.

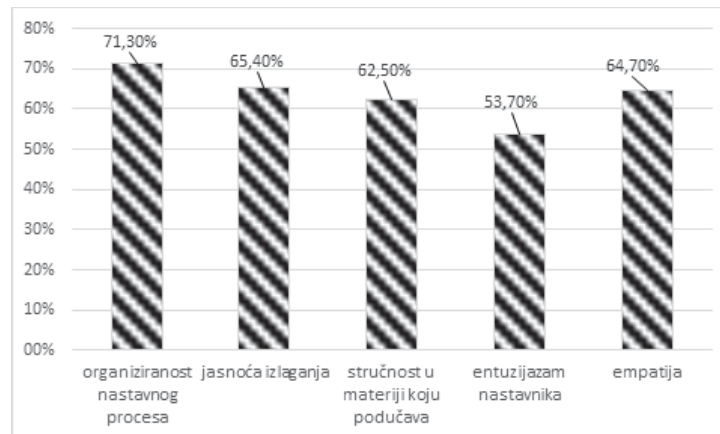


Slika 2. Procjene polaznika o opterećenosti online nastavom

Dobiveni rezultati o motiviranosti i aktivnosti polaznika u online nastavi govore u prilog realizacije ovakvog nastavnog procesa. Rezultati ranijih istraživanja pokazuju da motivacija i aktivnost sudionika online nastave u najvećoj mjeri ovisi o aktivnosti, pravodobnim povratnim informacijama i motiviranosti nastavnika koji realiziraju nastavni proces (Richardson i Swan, 2003; Madernach i sur., 2006; Overbay i sur., 2010; Rob i Sutton, 2014). Isto se potvrdilo i ovim istraživanjem jer su sudionici istraživanja, odgovarajući na pitanja otvorenog tipa, procijenili da kvaliteta online nastave u najvećoj mjeri ovisi o kompetencijama nastavnika (78,7%), nakon čega su ključnim za kvalitetu nastave procijenili kvalitetu online medija koji se koriste u online nastavi (44,9%). Pri tome je vrlo moguće da u odabiru medija za učenje i podučavanje kao druge opcije nije bila presudna tehnologija, odnosno alati za učenje i podučavanje, već kvaliteta didaktičkog oblikovanja nastavnih materijala na što sugeriraju i brojni autori koji su proučavali ovu problematiku (Teemant i sur., 2005; Nafukho, 2009; Fenton i Ward Watkins, 2010).

Kako bi se dobio detaljniji uvid u kompetencije nastavnika potrebne za kvalitetnu realizaciju online nastavnog procesa (Slika 3), polaznicima je ponuđeno pitanje s višeodabirnim odgovorima gdje su mogli procjenjivati kompetentnost nastavnika s obzirom na njegovu sposobnost u jasnom i logičnom organiziranju nastavnog procesa, jasnoću izlaganja, empatiju nastavnika s obzirom na to da ima razumijevanja za potrebe polaznika i njihove probleme ili poteškoće,

stručnost po pitanju predmeta podučavanja, entuzijazam nastavnika u smislu iskazivanja da mu je stalo do polaznika i njihovih postignuća.



Slika 3. Procjene poželjnih nastavnikovih kompetencija u online nastavi

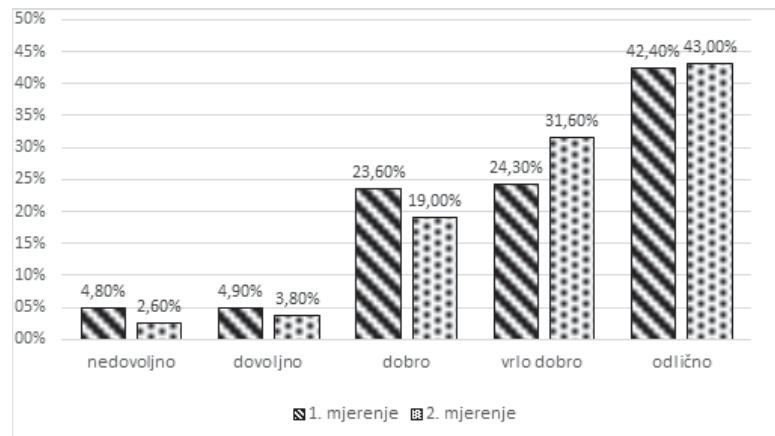
Prema rezultatima prikazanim na Slici 3. uočljivo je da sve ponuđene opcije polaznici smatraju važnima pri čemu su ipak najvažnijim procjenjivali kvalitetu organizacije nastavnog procesa i empatiju nastavnika što je u skladu s brojnim ranijim istraživanjima o kompetencijama nastavnika u online nastavi (Teemant i sur., 2005; Tao, 2009; Fenton i Ward Watkins, 2010).

Razvidno je da je za ovako ohrabrujuće rezultate o kvaliteti online nastave i angažiranosti i motiviranosti polaznika bila presudna kompetentnost nastavnika kako u komunikaciji s polaznicima, tako i u kvalitetnom strukturiranju didaktičkih online materijala.

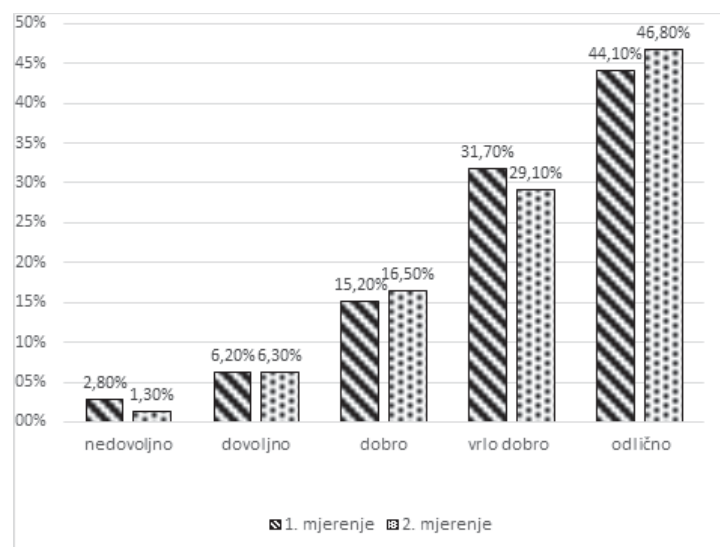
### Uloga ustanove u online nastavnom procesu

Ovim istraživanjem željela se ispitati i podrška ustanove u organizaciji nastave na daljinu s obzirom na to da se radi o prvom sustavnijem organiziranju ovakvog nastavnog procesa. Stoga se polaznike upitalo o pripremljenosti ustanove u provedbi nastave na daljinu te zadovoljstvu vođenjem ustanove iz perspektive kvalitete komunikacije s polaznicima.

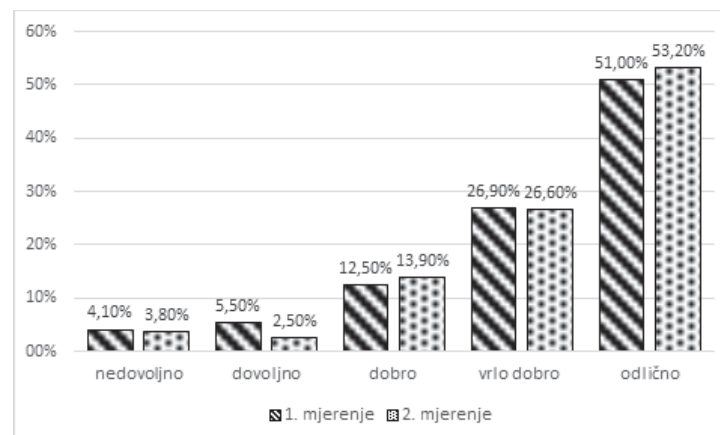
Rezultati dobiveni ovim istraživanjem pokazuju da polaznici (Slika 4., Slika 5. i Slika 6.) procjenjuju podršku na razini ustanove vrlo visokom i kvalitetnom što je vrlo vjerojatno pridonosilo i procjeni kvalitete cjelokupnog nastavnog procesa i zadovoljstvu polaznika organizacijom programa nastave na daljinu. Overbay i sur. (2010) te Johnston i sur. (2015) već su istaknuli važnost konstruktivističkog pristupa organizaciji i realizaciji nastave na daljinu što je očito bio slučaj i u ovom istraživanju kako na razini neposrednog nastavnog procesa, tako i na razini vođenja cjelokupnog programa.



Slika 4. Procjene polaznika o pripremljenosti škole za realizaciju online nastave



Slika 5. Procjena polaznika o kvaliteti komunikacije s obzirom na vođenje i organizaciju programa

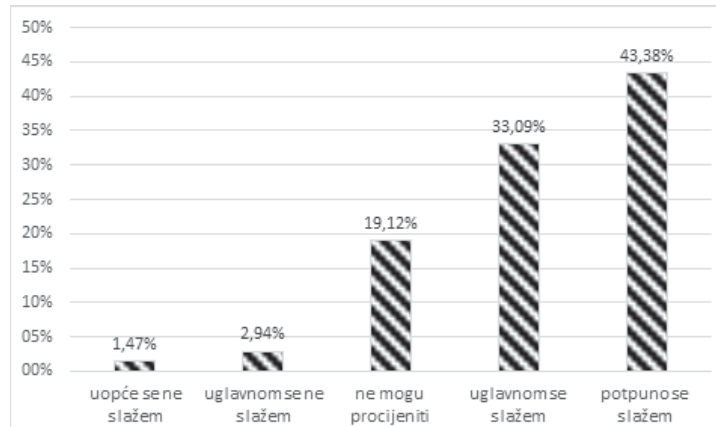


Slika 6. Procjena polaznika o organiziranosti i pripremljenosti ustanove s obzirom na pružanje podrške polaznicima



## Kvaliteta vrednovanja u online nastavi

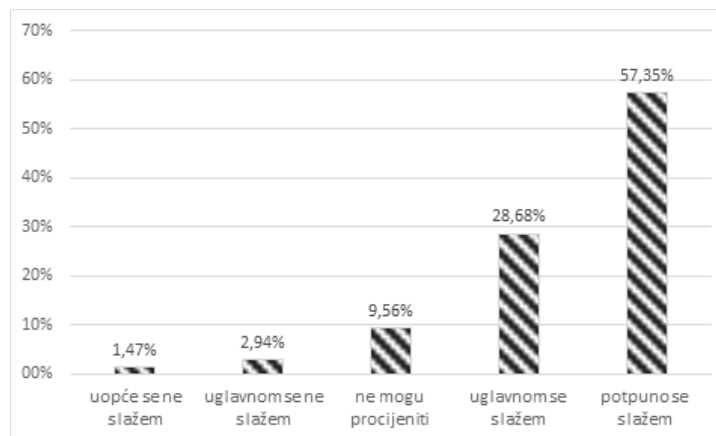
Posljednjim problemom istraživanja željeli su se ispitati stavovi polaznika o nekim elementima vrednovanja koji su obuhvaćeni drugim mjerenjem. Polaznike se prvo upitalo jesu li im nastavnici objasnili nove načine i kriterije ocjenjivanja (Slika 7).



Slika 7. Procjene polaznika o pravodobnosti iskazivanja novih načina i kriterija vrednovanja

Prema rezultatima prikazanim na Slici 7. uočljivo je da je većina polaznika procjenjuje da su im nastavnici objasnili nove načine i kriterije vrednovanja što govori u prilog ne samo vrednovanju, već i kvaliteti nastavnog procesa. Naime, ukoliko polaznici znaju što se i kako vrednuje, za očekivati je da će fokusiranije moći učiti nove nastavne sadržaje. Istražujući problematiku vrednovanja tijekom online nastave Vonderwell i sur. (2007) upravo su utvrdili da definiranje kriterija vrednovanja i nedvosmislena očekivanja nastavnika pridonose kvaliteti učenja i aktivnosti studenata u online nastavi, što je očito bio slučaj i u ovom istraživanju.

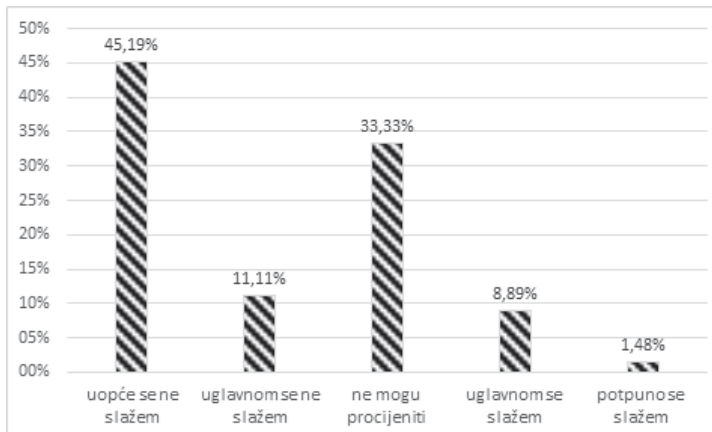
Nadalje, polaznike se upitalo i o pravednosti nastavnika pri vrednovanju postignuća, a rezultati prikazani na Slici 8. pokazuju da polaznici nastavnike procjenjuju pravednima pri ocjenjivanju.



Slika 8. Procjene polaznika o pravednosti nastavnika pri vrednovanju

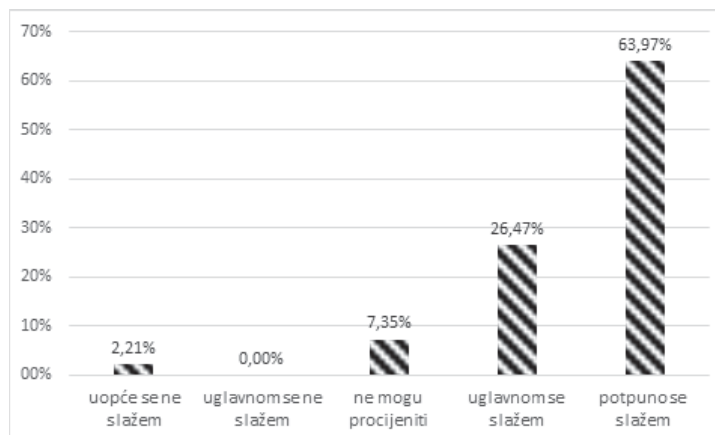
Ohrabruju i rezultati istraživanja prikazani na Slici 9. koji sugeriraju da većina polaznika procjenjuje da ih nastavnici nisu vrednovali na temelju postignuća i aktivnosti stečenih prije online nastave, čime su izbjegli halo efekt i logičku pogrešku kao učestale pogreške ocjenjivanja. Još je Olt (2002) upozorila da vrednovanje u online okruženju zahtijeva

drugačije pristupe vrednovanja i strukturiranja ispitnih zadataka koji se trebaju razlikovati od onih u konvencionalnoj nastavi, dok i Gaytan i McEwen (2007) sugeriraju na važnost vrednovanja portfolija, aktivnosti i sličnih oblika vrednovanja u online nastavi.



Slika 9. Procjena polaznika o pogreškama ocjenjivanja nastavnika koje nastaju usporedbom online i konvencionalne nastave

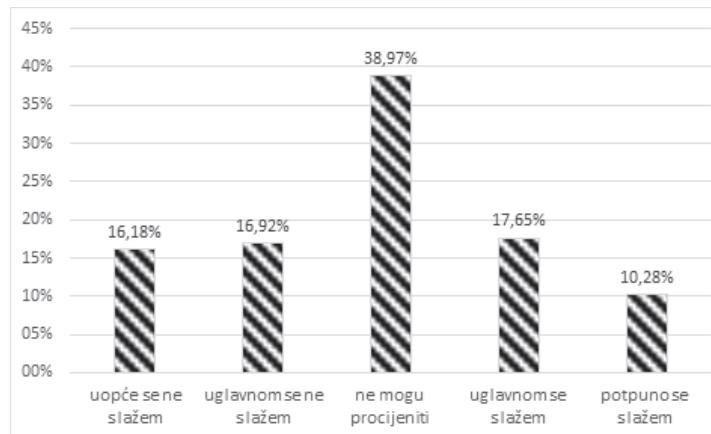
Istraživanjem Vonderwell i sur. (2007) pokazalo se da vrednovanje aktivnosti, refleksija na nastavni proces i poticanje metakognicije i samoregulacije imaju ključnu ulogu kako u učenju, tako i u procesu vrednovanja u online okruženju. Također, suvremena dokimološka literatura naglašava da je osim vrednovanja ishoda učenja ključno vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje. Stoga je jedan od istraživačkih interesa u ovom istraživanju bio ispitati jesu li nastavnici u online nastavi vrednovali aktivnosti polaznika. Prema rezultatima prikazanim na Slici 10. razvidno je da je vrednovanje aktivnosti polaznika imalo važnu ulogu u procesu vrednovanja što upućuje na njegovanje konstruktivističkog pristupa nastavnom procesu u online okruženju.



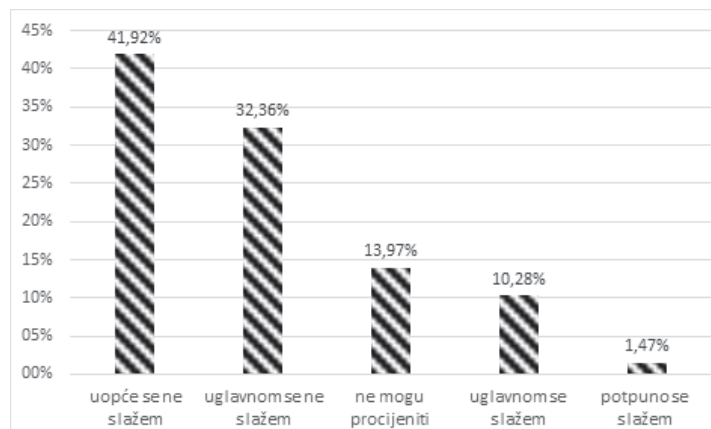
Slika 10. Procjene polaznika o vrednovanju aktivnosti na nastavi

U konačnici, željelo se ispitati može li se na ispitima prepisivati te prepisuju li polaznici na online ispitima. I prijašnja su istraživanja sugerirala problematiku akademske (ne)čestitosti pri rješavanju ispitnih zadataka u online nastavi (Olt, 2002; Scanlon, 2003). Rezultati ovog istraživanja u najvećoj mjeri pokazuju neodlučnost sudionika istraživanja o ovoj problematici (Slika 11), međutim ohrabruju rezultati da polaznici izjavljuju da ipak ne pribjegavaju u većini akademskoj nečestitosti (Slika 12). Iako je istraživanje anonimno, kod ovakvih procjena polaznika treba biti oprezan stoga što je moguće da oni daju socijalno poželjne odgovore na ovakva pitanja. Međutim, s obzirom na to da se radi o polaznicima

obrazovanja odraslih, koji su samovoljno upisali programe, odnosno da su vrlo vjerojatno bili intrinzično motivirani za učenje te da su odrasli, moguće je i da dio njih doista nije prepisivao, već je učio i bio intrinzično motiviran.



Slika 11. Stavovi polaznika o mogućnostima prepisivanja tijekom online ispita



Slika 12. Izjave polaznika o vlastitoj akademskoj nečestitosti tijekom online ispita

## Zaključak

Analizom rezultata ovog istraživanja uočljivo je vrlo visoko zadovoljstvo polaznika online nastavom kako u realizaciji nastavnog procesa, tako i s obzirom na vrednovanje postignuća te vođenje ustanove na mikro i makro razini institucijskog vođenja. Rezultati dobiveni ovim istraživanjem upućuju na to da kvaliteta nastave na daljinu realizirane upotrebom informacijsko-komunikacijske tehnologije u obrazovanju odraslih uvelike proizlazi iz pripremljenosti ustanove i nastavnika za samu provedbu odgojno - obrazovnog procesa temeljenu na načelima konstruktivističkog pristupa učenju i podučavanju. Očito je da su se razvijena primjena strategija aktivnog učenja, samousmjerenog učenja i podučavanja usmjerenog na polaznika vrlo brzo zbog kompetentnosti nastavnika i voditelja programa prilagodili nastavi na daljinu. Generičke kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih kao i kompetencije koje se odnose na ključne poslove planiranja, pripreme i izvođenja nastave te (samo)vrednovanja pridonijele su prilagodbi polaznika online nastavi te njihovom zadovoljstvu i visokoj procjeni kvalitete online nastavnog procesa. Stoga je opravdano očekivati da će kontinuirano ulaganje u kompetencije nastavnika osigurati dugoročniju održivost kvalitete online nastave.

Glavna ograničenja ovog istraživanja odnose se na nemogućnost praćenja individualnih odgovora polaznika te je ove nedostatke moguće prevenirati daljnjim istraživanjima. Također, treba uzeti u obzir to da su sudionici istraživanja većinom stjecali kvalifikaciju HKO 4,2 te bi u sljedećim istraživanjima trebalo provjeriti procjenu kvalitete online nastave polaznika koji stječu drugu vrstu kvalifikacije te bi bolje trebalo kontrolirati sociodemografske varijable u odnosu na postavljena istraživačka pitanja.

Svakako, iskustva sudionika online nastave obuhvaćenih ovim istraživanjem pozitivna su i sugeriraju da je moguće vrlo brzo organizirati kvalitetu online nastavu te ju s vrlo visokom kvalitetom i realizirati u kratkom roku, ali da su za to prvenstveno zaslužni vrlo kvalitetni i motivirani nastavnici i voditelji programa.

## Literatura

Allen, I. E. i Seaman, J. (2008). Staying the course: Online education in the United States. The Online Learning Consortium. [http://www.sloanc.org/publications/survey/pdf/staying\\_the\\_course.pdf](http://www.sloanc.org/publications/survey/pdf/staying_the_course.pdf). Pristupljeno 20.7.2020.

Bates, T. (2005). *Technology, E-learning and Distance Education*. Second Edition. New York: Routledge.

Bozkaya, M. (2008). The relationship between teacher immediacy behaviours and distant learners' social presence perceptions in videoconferencing applications. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 9 (1), 180-192.

Bušelić, M. (2012). Distance Learning – concepts and contributions. *Oeconomica Jadertina*, 1, 23-34.

Busteed, B. Online Education: From Good To Better To Best?. Mar. 2019. <https://www.forbes.com/sites/brandonbusteed/2019/03/05/online-education-from-good-to-better-to-best/#29dfc8256912>. Pristupljeno 19.7.2020.

Casarotti, M., Filippini, L., Pieti, L. i Sartori, R. (2002). Educational interaction in distance learning: Analysis of a one-way video and two-way audio system. *Psychology Journal*, 1 (1), 28-38.

Chakraborty, M. i Nafukho, F. M. (2014). Strengthening student engagement: what do students want in online courses? *European Journal of Training and Development*, 38 (9), 782-802.

Fenton, C. i Ward Watkins, B. (2010). *Fluency in Distance learning*. Charlotte: IAP.

Gaytan, J. i McEwen, B. C. (2007). Effective Online Instructional and Assessment Strategies. *The American Journal of Distance Education*, 21 (3), 117–132.

Hartnett, M., St, George, A. i Dron, G. (2011). Examining Motivation in Online Distance Learning Environments: Complex, Multifaceted, and Situation-Dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12 (6), 20-38.

Johnston, J., Hart, S., Long, D. i Vanek, J. (2015). New Models for Distance Classes in Adult Education. <https://edtech.worlded.org/wp-content/uploads/2017/07/NewModelsForAdultDistanceEd.pdf> Pristupljeno 15.7.2020.

Mandernach, B. J., Gonzales, R. M. i Garrett, A. L. (2006). An examination of online instructor presence via threaded discussion participation. *Journal of Online Learning and Teaching*, 2 (4), 248-260.

Nafukho, F. M. (2009). Design, implementation and assessment of e-learning curriculum for adults with diverse learning needs. U: V. C. X. Vang (ur.), *Curriculum Development for Adult Learners in the Global Community: Strategic Approaches*, Vol. 2. Malabar: Krieger Publishing Company, 146-171.

- Olt, M. R. (2002). Ethics and distance education: Strategies for minimizing academic dishonesty in online assessment. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5 (3).
- Overbay, A., Patterson, A. S., Vasu, E. S. i Grable, L. L. (2010). Constructivism and technology use: findings from the impacting leadership project. *Educational Media International*, 47 (2), 103-120.
- Pappas, Christopher. The history of distance learning – infographic. Feb. 2013. <https://elearningindustry.com/the-history-of-distance-learning-infographic>. Pristupljeno 15.7.2020.
- Popović, B. i Litovski, V. (2008). Koncepti učenja na daljinu primijenjeni na nastavu elektronike. *Infoteh-Jahorine*, 7, 513-517.
- Richardson, J. C. i Swan, K. (2003). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7 (1), 68 - 88.
- Robb, C. A. i Sutton, J. (2014). The Importance of Social Presence and Motivation in Distance Learning. *The Journal of Technology, Management, and Applied Engineering*, 31 (2), 2-10.
- Scanlon, P. M. (2003). Student Online Plagiarism: How Do We Respond? *College Teaching*, 51 (4), 161-165.
- Schutt, M., Brock, S. A. i Laumakis, M. A. (2009). The Effects of Instructor Immediacy Behaviors in Online Learning Environments. *Quarterly Review of Distance Education*, 10 (2), 135-148.
- Simon, J. C., Sinclair, J. K., Brooks, L. D. i Wilkes, R. B. (2009). Employers' perceptions of online degree programs. U: P. Rogers, G. Berg, J. Boettcher, C. Howard, L. Juctise, K. Schenk (ur.), *Encyclopaedia of Distance Learning*. Second Edition. New York: Information Science Reference, 898-906.
- Stauffer, Bri. What's the Difference Between Online Learning and Distance Learning?. Apr. 2020. <https://www.aeseducation.com/blog/online-learning-vs-distance-learning>. Pristupljeno 13.7.2020.
- Tait, A. (2003). Reflections on Student Support in Open and Distance Learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4 (1), 1-9.
- Tao, Y. (2009). The Relationship Between Motivation and Online Social Presence in an Online Class. Orlando: Department of Educational Research, Technology, and Leadership in the College of Education at the University of Central Florida.
- Teemant, A., Smith, M. E., Pinnegar, S. i Egan, M. W. (2005). Modelling Sociocultural Pedagogy in Distance Education. *Teachers College Record*, 107 (8), 1675-1698.
- Thorpe, M. (1998). Assessment and 'third generation' distance education. *Distance Education*, 19 (2), 265-286.
- Tucker, S. (2001). Distance Education: Better, Worse, Or As Good As Traditional Education?, *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4 (4).
- Vonderwell, S., Liang, X. i Alderman, K. (2007). Asynchronous Discussions and Assessment in Online Learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 39 (3), 309–328.
- Webster, J. i Hackley, P. (1997). Teaching effectiveness in technology-mediated distance learning. *Academy of Management Journal*, 40 (6), 1282–1309.
- Zakon o obrazovanju odraslih (NN 17/07, 107/07, 24/10). <https://www.zakon.hr/z/384/Zakon-o-obrazovanju-odraslih>. Pristupljeno 13.7.2020.

## ASSESSING THE QUALITY OF THE ONLINE TEACHING PROCESS IN ADULT EDUCATION: THE PERSPECTIVE OF PROGRAM PARTICIPANTS

Morana Koludrović <sup>(1)</sup> i Snježana Zbukvić Ožbolt <sup>(2)</sup>

Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu <sup>(1)</sup>

Pučko otvoreno učilište Zagreb <sup>(2)</sup>

*morana@ffst.hr*

### Abstract

*The main goal of this research was to examine the advantages as well as the disadvantages of online education in adult trainings, to examine the preparedness of the institution in the process of online classes in regard to the organization of online school, to examine the quality of communication, the competence of teachers and their assistance in online classes, to examine the activity of the partakers during online classes and how they view some elements and procedures of evaluation during the course of online school.*

*The research was conducted on three occasions since March 2020 until July 2020. The research included 149 participants of different courses in the sphere of adult education. The results obtained by this research show that the participants were highly satisfied during online classes. Furthermore, the results also show fairness in the grading system and overall portray a positive image of the evaluation process as well as a high percentage of involvement and motivation of the participants in attending online classes. Given the results of the research it is to be concluded that the highly motivated and competent teachers were held accountable for these results.*

**Keywords:** *adult education; online education; distance education; quality of online school teaching process; evaluation of the online teaching process*