

Припрема наставника за учење језика помоћу удруженог рада

УДК 37.091.3:81'243]:004

САЖЕТАК: Удружени рад, међу најпопуларнијим алатима за учење језика, какви су Duolingo и Busuu, привлачи милионе корисника широм света. Његова широка прихваћеност, као и потреба за брзом преоријентацијом на онлајн технике изазвана пандемијом Covid-19 подстиче укључивање карактеристика удруженог рада у традиционалне курсеве језика. Додавање нових методологија мења улогу наставника језика који од конвенционалних предавача постају проактивни инструктори својих студената. Таква драматична промена никада није безболна, те се она стога мора урадити вешто, етички и правично. На основу разматрања сваког од ових питања и стратегија за успешно спровођење промена развијен је оквир за припрему наставника. Он је проширен тачним примерима наставничких процедура намењених укључивању новог знања у праксу. Примена предложених шест активности за обуку наставника омогућава проширивање наставничких активности за учење и подучавање путем удруженог рада.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: Удружени рад за подучавање, обука наставника, учење језика, онлајн учење и подучавање.

РАД ПРИМЉЕН: 4. септембар 2020

РАД ПРИХВАЋЕН: 25. новембар 2020

Елжбјета Гајек
e.gajek@uw.edu.pl
Универзитет у Варшави
Институт за примењену
лингвистику
Варшава, Пољска

Катерина Здравкова
katerina.zdravkova@finki.ukim.mk
Универзитет Свети Кирило
и Методије
Факултет за рачунарске науке
и инжењерство
Скопље, Северна Македонија

1. Увод

Појава напредних технологија у пољу наставе првог и другог језика (L2) у прошлости је доводила до низа изазова са којима су

наставници морали да се суоче у наставном процесу. Вероватно је један од највећих изазова праћење техничког развоја и одржавање очекиваног нивоа дигиталне писмености (Lotherington and Jenson, 2011). Повезаност ова два изазова веома је важна јер одражава могуће разлике у коришћењу и примени различитих L2 алата. Најновији технички развој у овој области често укључује вештачку интелигенцију, друштвено умрежавање, прикупљање корисничких података и, у новије време, удружени рад (енг. *crowdsourcing*).

Удружени рад је облик технолошки подржаног прикупљања, креирања и дистрибуције података. Овај метод је постао широко прихваћен после објављивања текста о удруженом раду Џефа Хоуа (Jeff Howe) у *Wired Magazine* (Howe, 2006). Важност удруженог рада се повезивала са настанком Википедије и заједнице онлајн учења (Corneli and Mikroyannidis, 2012). Новији примери удруженог рада и образовања односе се на мобилне апликације (Corneli and Mikroyannidis, 2012), какве су Duolingo и Busuu, у којима део с преводом прикупљају корисници. Удружени рад подржава и вишејезично учење језика (Garcia, 2013) тако што, на пример, пружа информације о вокабулару и структури реченица које се могу користити у пољу обраде природних језика (енг. Natural Language Processing – NLP) (Wang et al., 2013).

Прво повезивање удруженог рада и учења језика остварено је ипак са Duolingo (Garcia, 2013). Њега је Вон Ан (Garcia, 2013) представио као пројекат чији је циљ превођење целокупног веб садржаја на многе језике, да би он у међувремену постао база 36 језичких курсева намењених говорницима енглеског.¹ Ови курсеви које су „створили људи“ омогућавају да више од сто милиона људи открије тајне страних језика. Скоро истовремено је Chang et al. (2013) са Универзитета у Мичигену покренуо пројекат Xpress чији је циљ био учење колоквијалних израза али, за разлику од Duolingo, овај пројекат није привукао велику пажњу. Још један пројекат за који се заинтересовало много људи био је онлајн експеримент о знању речи у холандском и у њему је учествовало скоро 300.000 хиљада учесника који су помогли да се одреде учестаност и распрострањеност речи, односно колико људи зна неку реч (Keuleers et al., 2015). Ако језички садржај попуњавају удруженим радом кроз онлајн алат отвореног кода различити добављачи садржаја, као што су наставници и инструктори језика, и тај садржај постаје слободно доступан, онда се он може користити не само за учење језика већ и за „трансформисање традиционалних образовних

¹ Duolingo курсеви.

институција“ дефинисањем и концептуализацијом „удружени рад за образовање“. (Prester et al., 2019; Jiang et al., 2018).

Неопходност проналажења алтернативне методологије за учење и усвајање другог језика је директна последица пандемије Covid-19. Традиционални курсеви језика су готово свугде у свету тренутно замењени различитим онлајн или удаљеним активностима. Овај експресни прелаз на потпуно нови приступ онемогућио је стабилно прилагођавање новим решењима што је довело до тога да се код наставника развије такозвани отпор према новинама. Овај отпор који се чак може поредити са биолошким имунитетом који ствара незаинтересоване наставнике који су потпуно равнодушни према било којој методолошкој промени или иновацији (Hiver and Dörnyei, 2017). Отежавајући проблем приликом преласка на онлајн наставу је отпор старијих људи према дигиталним технологијама (Comunello et al., 2017). Недавно се показало да има основа хипотеза коју су поставили Skaralvik et al. (2016) да се недостатак мотивације код наставника може тумачити стресом и оптерећеношћу послом. Наиме, многи наставници нису били мотивисани да мењају своје навике и одбили су да пређу са традиционалног на удаљено учење изазвано пандемијом Covid-19. Неки наставнички синдикати подржали су њихове захтеве и обесхрабрили онлајн учење.² Насупрот томе, Европска комисија је одлучила да охрабри онлајн учење и подучавање истичући истовремено неопходност пажљивог разматрања свих последица преношења стила подучавања на технолошке уређаје (EPALE, 2020).

Изненадна и наметнута промена одмах је изазвала забринутост кад су у питању безбедност и приватност многих популарних комуникационих алата, као што је Zoom, кога су забраниле многе компаније, владине агенције и образовне институције.³ Удружени рад се на данашњем степену развоја може сматрати као допунски и иновативни приступ, који такође може да генерише нека додатна негативна искуства изазвана недовољном упућеношћу те се наставници морају упозорити на неке могуће последице неетичког коришћења података. У том погледу може доћи до нарушавања приватности (Yu, 2016), проваљивања података (Edwards et al., 2016), кршења интелектуалне својине (Betzig, 2018), а у неким случајевима чак и до животних претњи у облику сајбер-малтретирања (Aboujaoude et al., 2015). То значи да наставници и

² Синдикати наставника не подржавају онлајн учење

³ Ко је забранио Zoom?

ученици, осим што мењају стил наставе, треба да укључе и етичке норме у наставни процес чиме доприносе својој дигиталној компетенцији.

Изгледа да су искуснији корисници свесни етичких изазова које доносе нове технологије (Madary and Metzinger, 2016) али и наставницима и академској администрацији недостаје етичка компетенција за увођење нових образовних трендова (Catacutan and de Guzman, 2015). Европска унија је такође тек недавно успоставила потпуно нови скуп прописа у области заштите података (ЕС, 2016), безбедност умрежавања и информација (NIS, 2016), и права интелектуалне својине (DSM, 2019) као одговор на раније поменуте изворе забринутости. Ови прописи имају значајан утицај код преласка са подучавања и учења у учионици на удаљено подучавање и учење. Међутим, њихов утицај ће бити од суштинског значаја ако неке школе одлуче да почну да користе нове технологије са учењем језика подржаним удруженим радом. У току ових дигиталних промена, наставници ће се упознати с технолошким уређајима и њиховим радом, али и са етичким питањима везаним за коришћење података прикупљених удруженим радом од разних корисника са интернета. То може да побољша њихово отворено и активно учење и сарадњу која неће нарушавати етичке норме.

Једно решење за превазилажење јаза између строгих директива Европске уније и опште несвесности постојања етичких питања код апликација за учење језика помоћу удруженог рада је допунско образовање наставника (Arhar Holdt et al., 2020) и, слично томе, укључивање овог процеса у образовање нових наставника на универзитетима. Стога се успостављање темељног оквира за повећање свести о етичким питањима везаним за стварање и коришћење онлајн садржаја може показати као ефикасно решење. У наредном одељку предлаже се пет кључних подручја за организовање обуке наставника чији је циљ повећање етичке свести као полазишта за примену удруженог рада код учења језика. У раду се даље подсећамо општих стратегија које се примењују код увођења промена у образовање. Следи опис оквира за увођење удруженог рада у учење језика који се илуструје примерима активности на часу. Рад се завршава прегледом предложених препорука за примену и будући рад.

2. Подручја у фокусу изградње основе за усвајање удруженог рада за учење језика

Наставници су стуб образовног система и њихова улога је пресудна за успешно учење студената. У претходним декадама они су се суочавали са многим иницијативама чији циљ је било успешно припремање студената за нове захтеве и нове врсте послова. Иако је већина њих била упозната са основама онлајн подучавања, они су били доста невољни да примене дигиталне иновативне приступе јер су знали да успешно подучавају и без дигиталних технологија. Изненадни потпуни прелаз на онлајн технологије учења је показао да је неопходно да наставници стално развијају своје компетенције да би могли да се прилагоде променама које околности изискују. Следећих пет изазовних подручја илуструје празнине у основном знању наставника.

2.1 Недостатак дигиталне компетенције

Дигитална компетенција се сматра једном од најважнијих способности у XXI веку која омогућава усвајање осталих седам способности, као што су језик, математика, културна свест, па и учење како се учи (Ferrari, 2012). Али, према OECD-овој Међународној анкети о настави и учењу TALIS (OECD, 2020), наставници осећају да им од свих вештина највише недостаје технолошка вештина, што је у складу са чињеницом да 44% грађана Европске уније има слабе дигиталне вештине или никакве (19%). Дигиталне компетенције су најважнији циљ огромног европског пројектног оквира DigComp.⁴ Оквир идентификује пет суштинских подручја: информациона и податковна писменост, комуникација и сарадња, креирање дигиталног садржаја, сигурност и решавање проблема. Пројекат је проширен позадинским оквиром DigCompEdu који је намењен просветним радницима (Redecker et al., 2017). Иако је број већ сам по себи скроман, око 35% наставника „сматра да су они добри узорци за коришћење технологије“ (Instefjord and Munthe, 2017). Ово мишљење не треба прихватити здраво за готово јер је анкета која је обухватила 174 студената који се припремају да постану наставници показала да они обично прецењују своје дигиталне компетенције (Maderick et al., 2016). Ово би била прилично лоша вест да онлајн тестирање које је спровео Центар за дигиталну формацију

⁴ DigComp.

из Данске није дао оптимистичније резултате који иду од 49% за програмирање па до 74% за самостално коришћење сервиса.⁵ Иако су неки наставници рачунарски писмени, оно што им највише недостаје су педагошке дигиталне вештине, које се односе на ефикасно коришћење технологије у наставном процесу. Недостатак ових компетенција може да компромитује употребу удруженог рада у учењу и подучавању језика.

2.2 Отпор према новинама

Као што је већ поменуто у уводу овог рада, наставнике, а посебно оне старије који имају више искуства промене не дотичу и они најрађе не би мењали своје радне навике (Hiver and Dörnyei, 2017). Упркос очекивањима креатора политике да ће примена дигиталних технологија побољшати наставу и учење, изгледа да су коначни ефекти минимални (Howard and Mozejko, 2015). Штавише, многи наставници, укључујући и оне стварно посвећене, једноставно одбијају да усвоје нов начин учења јер су уверени да је њихово постојеће знање материје, помоћних средстава и метода довољно за ефикасне професионалне активности (Powell and Kusuma-Powell, 2015). Стога мора постојати неки организовани напор заснован на „прилагођеном начину рада“ и узајамној сарадњи да би се превазишла тенденција задржавања *status quo* (Kunari and Pomäki, 2016).

Обучавање и преквалификација подразумевају промену, што је тешко онима који треба да се мењају, нарочито старијима. Млади људи развијају сопствене теорије о свету (Gardner, 2006). Млађи од 15 година лако мењају начин размишљања (Piaget and Mussen, 1983). Касније је свака промена тешка и споро се одвија, а што је још важније одрасли теже да се врате својим претходним ставовима (Gardner, 2006). Промена утиче само на нас саме, па је стога потребно да се створи окружење у коме би људи пожелели да се мењају (Easen, 1985; Lamie, 2005). Старо Макијавелијево запажање (1513/1969) каже да се иноватор суочава са јаким отпором међу људима који су имали користи од старог стања ствари, а има само слабе присталице међу онима који очекују да одбране новине, јер људи не верују у нове ствари док их не виде остварене. То је и даље тачно. У општем случају људи не воле да напуштају свој комфор, те се према томе став наставника према разноврсним новим приступима

⁵ Онлајн тест који је направио Center for Digital Dannelse у Данској.

који на почетку праве више проблема него што доносе користи може донекле разумети.

2.3 Свест наставника о етичким изазовима

Следећи предуслов за увођење нове методологије је ниво етичке свести међу наставницима (Chou and Chen, 2016). Многи примери показују да она не задовољава. Етика није обавезан предмет у свим програмима обуке наставника, а ако јесте бави се есенцијалним људским вредностима, које се, као многи културни феномени узимају здраво за готово (на пример: разни облици друштвене интеракције, као што су облици обраћања и правила уљудности управљају се етичким принципима; перцепција и конструкција људског достојанства такође укључује етичке аспекте). Широки концепт етичких питања у дигиталном контексту која се односе на нове технологије обично је ограничен на основне аспекте безбедности на интернету. На пример, од наставника се тражи да подрже контраверзну иницијативу „Донесите свој уређај“ (енг. Bring your own device – BYOD), која за децу школског узраста носи озбиљне ризике који се тичу приватности и сигурности (Ghosh et al., 2013). Они нису санкционисали нежељено и нелегално прикупљање личних података која се деле са трећим лицима (Peddy, 2017). Школски наставници нису поштеђени крађа лаптопова (Wakeling et al., 2017), злонамерних напада и „пецања“ (Leukfeldt et al., 2017), превара друштвеног инжењерства (Meinert, 2016), па чак и сајбер малтретирања (Kopecký and Szotkowski, 2017). Коначно, они понекад толеришу и плагирање (Canzonetta and Kannan, 2016). Наставници су ретко свесни како законодавна политика, нпр. Општа уредба о заштити података (енг. General Data Protection Regulation – GDPR) утиче на њихово наставно окружење нити су свесни лоше праксе одређених платформи које нарушавају утврђена правила (видети тачку 5 у даљем тексту). Све ове неетичке процедуре треба предочити наставницима и размотрити их с њима да би их могли избећи или спречити у највећој мери.

2.4 Недостатак мотивације за трансформисање навика у настави

Неспремност наставника да прихвате промене о којој је било речи појачава се сталним преоптерећењем наставника што је један од главних

разлога за њихову слабу мотивисаност и незадовољство послом (Skaalvik et al., 2016). Бројни примери указују да „су многи наставници изложени стресу и преоптерећењу“ као и да је овај проблем веома раширен (Oberle and Schonert-Reichl, 2016), што утиче и на мотивацију студената (Shen et al., 2015). Стога је потребно да се уложи знатни напор да би се наставници убедили да примене три препоручена правила:

- спремност за „стално учење и налажење задовољства у учењу“,
- жеља за повећањем сопственог интелектуалног развоја, и
- рад на сопственом развоју треба да буде адекватно награђен (Nicholls, 2017).

Као што Lamie (2005) тврди, промена захтева јасан циљ. Она је одговор на решавање специфичног проблема, али обично ствара још и више проблема јер уништава претходно установљене обрасце и процедуре. Промена се фокусира на своје актере, што су у нашем случају наставници. Она је део комплексног система па су сваком променом погођене многе институције, организације и друштва. Она је, такође, део друштвеног и економског контекста. Она се обраћа личним ставовима и уверењима што изазива снажне емоције. Коначно, промена је процес који захтева обуку, праксу и време.

2.5 Неусклађеност удруженог рада у образовању са прописима Европске уније

Коначно треба поменути и неусклађеност образовања које се ослања на удружени рад с новом регулативом Европске уније. Међу платформама за удружени рад на најлошијем гласу је Mechanical Turk (MTurk) која значајно нарушава прописе. MTurk изјава о приватности из 2017.⁶ није усклађена са Општом уредбом о заштити података GDPR⁷ и не поштује права носиоца података, укључујући члан 85, који штити „обраду и слободу изражавања и информација“. Осим тога, јасно се уочава некомпатибилност неких платформи за удружени рад са Директивом о сигурности мрежних и информационих система, такозваном директивом NIS (NIS, 2016). Наиме, број злонамерних напада на образовне веб ресурсе расте (Kupreev et al., 2018). Платформе за удружени рад су додатно рањиве, као на пример MTurk, јер

⁶ MTurk изјава о приватности из 2017.

⁷ GDPR.

садрже неукрпане и рањиве додатке прегледача (Kanich et al., 2011). Сваку платформу треба одговорно користити, па њихови творци треба да предвиде све потенцијалне некомпатибилности са важећим законодавством и да учине све што је потребно да би их избегли. У кључним европским документима као што су закључци Савета о улози предшколског и основног образовања у подстицању креативности, иновативности и дигиталној компетенцији нема назнака удруженог рада.⁸ Иако многа европска документа јасно изражавају потребу за побољшањем дигиталне компетенције наставника и потребу да се прихвате промене, њихова спремност да усвоје ове приступе није никако задовољавајућа.

У овом одељку представљене су неке од најважнијих препрека за онлајн наставу и учење. Оне ће се значајно увећати ако се удружени рад усвоји као комплементарни образовни приступ који доприноси разноликости у наставној пракси (Zdravkova, 2020). Да би се рутина наставника прилагодила ефикасном образовању које укључује удружени рад, треба применити нове приступе. У наредном одељку они ће бити детаљније објашњени заједно са оквиром за предвиђену преквалификацију наставника.

3. Приступи припреми наставника за удружени рад у настави језика

Пре увођења нових методологија учења и подучавања, неопходна је пажљива припрема терена заснована на претходном искуству. Наставници углавном не знају много о коришћењу удруженог рада за учење и подучавање језика, али желе да уче па су им за њихове часове потребни спремни практични задаци (Arhar Holdt et al., 2020). Постоје различите стратегије које воде успешним применама, а за ефикасан прелазак на њих најважније су следеће три стратегије:

1. Стратегија принуде силом

Она захтева политичке, економске па чак и моралне санкције. Постоје примери њене примене (Kennedy, 1986; Goh, 1999; Lamie, 2005) али људи могу да имају непријатељски став према њој, а осим тога она блокира креативност наставника.

⁸ Дигитална компетенција.

2. Рационално-емпиријска стратегија

Она претпоставља да су људи рационални и да ће усвојити промену када им се објасне користи од ње (Lamie, 2005), па може наилазити на мањи отпор од стратегије принуде силом.

3. Нормативна стратегија доквалификације

Она се усредсређује на појединца који се не посматра као пасиван прималац информација и знања. Обично се одвија у присуству консултанта и водитеља који не само да треба да поседују знање већ и способност убеђивања да ће све глатко проћи да се људи не би осећали угрожено или обезвређено. Појединац мора да узме активно учешће у сопственом мењању (Lamie, 2005). Генеричке стратегије се могу применити на специфичан контекст у коме се удружени рад уводи.

3.1 Оквир за припрему наставника за примену удруженог рада у учењу језика

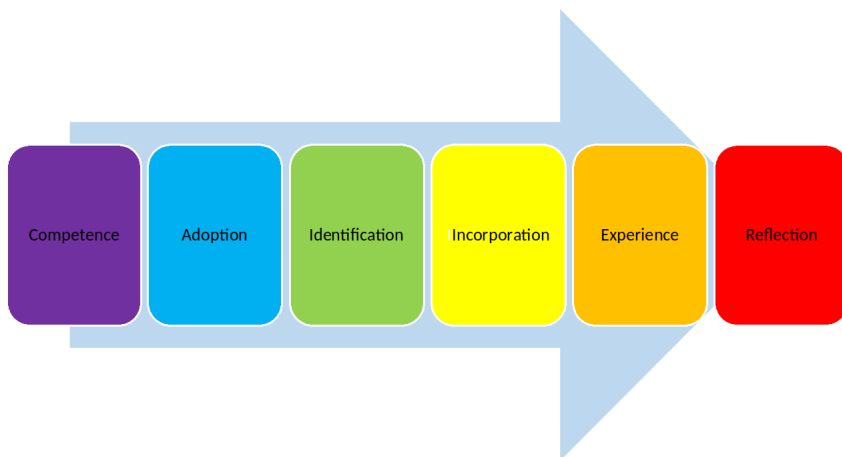
Пандемија Covid-19 је покренула прву стратегију пошто су студенти и наставници у целом свету били принуђени да пређу на онлајн подучавање. С једне стране, ова стратегија може да доведе до брзог повећања компетенција наставника. За неке наставнике технике онлајн подучавања осмишљене под притиском не морају бити ефикасне. Последица је да ова стратегија може да доведе до непријатељског става према коришћењу дигиталних технологија у образовању. Али главни образовни тренд не покрива напредне и нове приступе попут удруженог рада, који је тек недавно укључен у дискусије међу пионирима и наставницима на обуци, јер већина наставника покрива или хвата корак само са основним стварима. Предводници дигиталног образовања који су раније успели да стекну дигиталне наставне вештине много су боље припремљени за недавне изазове. Они су у стању да чак и у време овако интензивних промена креативно користе могућности за примену разних техника, укључујући удружени рад као нови приступ у образовању.

Иако коришћење удруженог рада није чак ни препоручено ни у једном наставном програму, студије показују да су неки од пионира међу наставницима језика већ почели да експериментирају са њим (Arhar Holdt et al., 2020). Главнина наставника заостаје чекајући било на регулисање политике примене или на јаке и убедљиве ефекте овог приступа. Имајући у виду стратешка подручја представљена у одељку 2., примењивање удруженог рада у пракси може постати део предложеног

оквира за доквалификацију наставника јер се професионални развој наставника овде доживљава целовито. Како наставници сами себе доживљавају и утицај овог њиховог става на мотивисаност да подучавају (Dörnyei and Kubanyova, 2014) наглашена је у оквиру који следи нормативну стратегију доквалификације у којој појединци активно учествују у свом мењању. Образовни изазови проишавши из пандемије COVID-19 указују на потребу за приступима унутар ове стратегије који су окренути будућности. Укључивање наставника може да подразумева следеће активности које су у директној вези с оним што је већ речено. Обука наставника пролази кроз три фазе редом:

Прва фаза: припрема терена (редослед обуке наставника)

Главни циљ ове фазе је стварање етички безбедног окружења за увежбавање коришћења удруженог рада за учење језика. Као што је већ речено, етичка питања су при овоме најважнија. Ова фаза се састоји од шест активности од којих свака покреће ону следећу у низу (слика 1).



Слика 1. Редослед обављања шест активности обуке наставника

Једини учесници у првој фази су наставници који се припремају да руководе учењем језика. Од њих се, укратко, очекује следеће:

- Наставници треба да се упознају са постојећим платформама које користе удружени рад за учење језика – то ће подићи њихову дигиталну компетенцију. Оне одражавају њихово поимање доброг наставника у смислу садржаја који предају, наставних метода и техника, те стварају слику узорног наставника који је технички спретан, познаје платформе за удружени рад и уме да их користи етички.
- Наставнике треба подстицати да користе платформе за сопствено усавршавање што може да умањи отпор према новинама. Треба их такође подсећати да је сваки наставни програм довољно широк да им омогући усвајање нових иновативних приступа. Они размишљају о томе како коришћење удруженог рада доприноси наставном садржају с којим они свакодневно раде.
- Наставнике треба упутити како да препознају етичку и неетичку праксу на платформама које познају што подиже њихову свест о значају етичких питања при коришћењу оваквих платформи. Они разумеју зашто уз етичко коришћење информационих и комуникационих технологија, а посебно платформи за удружени рад, постају бољи наставници.
- Наставници се подстичу да уграде технике удруженог рада у наставу коју обављају, што их може мотивисати да измене своје навике у подучавању. Они размишљају о томе како технике удруженог рада повећавају њихове дигиталне компетенције.
- Наставници уче како GDPR утиче на њихову професију. Они повезују формалне прописе са етичким вредностима које су у позадини наставничког позива.
- Наставници се подстичу да размишљају о коришћењу удруженог рада у настави језика и проналазе коју корист и ризике доноси. Они преиспитују слику доброг наставника у друштвеном и дигиталном окружењу. Наставници процењују у којој мери су постигли циљ који је био постављен на почетку.

Друга фаза: Подстицање креативне напетости кроз умрежавање обучених наставника и тренера

До потребе за преиспитивањем сопствене наставе долази прилично често. Нова радна места, нове могућности захтевају да наставници реагују на одговарајући начин. Када се суоче са нескладом између њихове представе и реалности, могу се осетити нелагодно, али ова тензија их може и мотивисати да се мењају.

Ову креативну тензију (Dörnyei and Kubanyova, 2014) може да произведе посматрање, самопосматрање, прикупљање повратних информација од студената, акционо истраживање или фокусиране групне дискусије и разговори. Стога ову креативну напетост може да покрене и подстицање умрежавања и дељење добрих примера из праксе пионира иновативне наставе, као и ако им се одаје признање, на било којој институционалној дигиталној инфраструктури или друштвеном медију. На тај начин и други могу да виде примере и да утврде колико су значајни за њихов наставни контекст.

Колекција добре праксе прикупљена удруженим радом може да служи као референтни материјал за почетнике. Центри за усавршавање наставника са искуством могу да олакшају овај процес тако што ће понудити кратке курсеве или презентације прилагођене циљној групи наставника јер институције одговарају на потребе наставника које одражавају потребе њихових ученика и праксу коју су усвојили. Штавише, инструктори наставника путем умрежавања граде заједнице које деле сличне идеје и бриге.

Трећа фаза: дисеминација

Узори могу да буду пионири који шире идеју удруженог рада у свом наставном окружењу, на пример, међу студентима који се припремају за наставнике и колегама, на стручним конференцијама и у публикацијама. Они могу олакшавајући сопствено самоиспитивање да подстакну друге да размишљају о својој наставној пракси, на пример, тако што ће поделити видео материјал који су направили на часу и одзив који су добили од студената.

Група наставника који сарађују ствара подстицајно окружење за акционо истраживање и дискусије. Међународна сарадња такође може да доведе до креативне напетости. Дан сигурнијег интернета (енг. A Safer Internet Day) у оквиру програма eTwinning, о коме ће бити више речи у наредном одељку, пример је једне такве сарадње.

Свака од препоручене три фазе је подједнако важна да би се обезбедило укључивање удруженог рада као комплементарног модела у учење језика.

4. Примери наставних процедура

Наставници најбоље уче када могу у пракси да примене ново знање. Следећи примери наставних процедура могу да помогну полазницима

сесије за обуку наставника да премосте јаз између теорије и дневних активности. Имајући на уму тренутну ситуацију са пандемијом све се оне могу применити било за наставу уживо или онлајн.

4.1 Примери наставних процедура се заснивају на материјалима за читање, слушање и говор

Што се тиче подизања техничке свести, наставници могу да користе текстове о удруженом раду као наставни материјал укључујући и етичка питања која се у овом процесу јављају. Полазници могу да развију вештине читања и слушања на страном језику док раде на писаним текстовима који говоре о удруженом раду или док гледају видео снимак. Потом могу да говоре о овој теми, да размењују сопствена искуства, записују одговоре задате тестовима или да припремају своје тестове. Коначно, могу посредовати информације на свом матерњем језику или вежбати мултимодални превод представљањем одабране теме путем информационог графикана (енг. infographic) и усмено оправдавајући свој избор.

Док припремају лекције за своје ученике, наставници подижу сопствену свест и развијају дигиталну компетенцију и писменост (тачке 1, 2, 3 из наведене листе). Да би могли да изаберу одговарајући материјал за своје ученике имајући у виду њихов узраст, потребе и претходно знање, наставници морају више да уче и да развију професионалне наставне компетенције.

Узоран редослед наставних активности за разумевање прочитаног и вежбање говора може да укључи: постављање питања у вези са изабраним текстом пре вежбе провере разумавања прочитаног, да би се ученици заинтересовали и мотивисали, објашњавање неких кључних речи што би олакшало разумевање или пуштање да ученици сами погоде значење из контекста. Ученици читају текст и одговарају на питања. Они раде неке активности везане за вокабулар које су наставници унапред припремили, а који зависе од узраста и интересовања ученика. Они потом повезују знање са сопственим искуством и обнављају граматику постављајући својим колегама питања о њиховим искуствима.

Узоран редослед наставних активности за разумевање одслушаног и вежбање говора може да укључи: претресање теме са ученицима провером њиховог претходног знања, гледање видео снимка на одабрану тему, постављање питања којима се проверава разумевање одгледаног, повезивање садржаја са сопственим искуством, распитивање код колега о њиховом искуству.

4.2 Примери наставних процедура заснованих на алатима

У зависности од потреба ученика, наставници уводе један од алата: Duolingo за школе, Busuu, Memrise, Writeandimprove, Speakandimprove, или неки други јер они настају и нестају прилично брзо. Они треба да нагласе значај етичких питања. За ученике који су бар на средњем нивоу могу се користити Busuu и Memrise за општи језик и за вежбање језика струке. Иницијативе Кембричког универзитета Writeandimprove и Speakandimprove.com односе се на развој продуктивних вештина које се траже за Кембричке испите. Тешко је направити листу алата која би се могла користити за њихову процену јер се сви алати брзо мењају – функције се развијају, премештају или се укидају. После представљања алата наставник који се обучава треба да повеже његов садржај и функције са својим наставничким контекстом. Осим тога, алати настају или нестају, па је на инструктору да ученике упозна са ресурсима који су на располагању у тренутку одржавања обуке.

4.3 Примери заједничког подизања етичке свести наставника и ученика

Кратак међународни пројекат на Дану сигурнијег интернета у оквиру програма eTwinning може да буде мотивациони фактор за увођење ове теме у лекције самих наставника. Последњи Дан сигурнијег интернета се прослављао 11. II 2020.⁹ Више од 170 земаља је заједно разговарало о теми „Заједно за бољи интернет“, бринући се посебно о деци и младим људима. Једна од научених лекција је да ученике треба информисати коме могу да се обрате у случају опасности да би се могла спречити ескалација сајбер-насиља. Још један предлог с овог догађаја је да ученици могу да одговарају на садржај правила о безбедном понашању у дигиталном окружењу и даље га преносе на свом матерњем језику да би вежбали компетенције посредовања и искусили превођење на часовима.

4.4 Примери засновани на задацима писања и говора

Наставници могу да укључе писане интерактивне активности употребом Squiffy или TADS (Text Adventure Development System) за школске новине или дебате о важности етичке свести при коришћењу материјала прикушљеног удруженим радом за учење језика.

⁹ Дан сигурнијег интернета.

Овакве једноставне активности могу да покрену интересовање и охрабре наставнике да преузму даље кораке за свој професионални развој. Следећи веб-сајтови на енглеском се могу препоручити за почетак, али сваки наставник треба да пронађе ресурсе који одговарају потребама његових ученика.

Да заокружимо, када се ради о техникама удруженог рада за учење језика постоје иницијативе попут Duolingo, који је раније представљен, и Kahoot који се посебно препоручује за ниже нивое, у оквиру којих мноштво наставника припрема материјал за своје ученике. Оба сервиса користе наставници и иноватори било на часовима или за додатне активности покушавајући да унесу моменат игре у наставу. Сервиси намењени ученицима који су бар на средњем нивоу су раније представљени. KhanAcademy и Wikipedia подржавају општије наставне теме. Њихов садржај се може користити у језичким лекцијама јер је доступан на разним језицима. Storybird је намењен побољшању писања док Flocabulary помаже да се савлада енглески вокабулар у контексту реп-музике. У овом тренутку само предводници међу наставницима истражују ове ресурсе.

5. Дискусија, препоруке и будући рад

Препоручени оквир и примери процедура могу се у општим цртама применити при обуци наставника који се тек припремају за тај позив. Будући млади наставници су рачунарски писмени у већој мери од наставника са искуством. Њима је потребно да развију педагошке дигиталне вештине. Они немају отпор према новинама у овој фази свог професионалног развоја јер има толико много нових перспектива наставе. Они не морају да преобликују своје наставне навике јер је процес њихове изградње још увек у току. Имајући све ово у виду, најтоплије се препоручује да етичка свест везана са коришћење удруженог рада и других дигиталних алата буде део њихове обуке. Међутим, припрема наставника језика подразумева толико много психолошких, педагошких, методолошких питања и питања везана за сам садржај, укључујући и она која се тичу друштвених веза са заједницом и културних вредности, да промишљања о етичком коришћењу дигиталног материјала и алата и заштити података о заинтересованим странама могу изгледати небитна за полазнике обуке.

Иако изгледа да коришћење удруженог рада за учење језика сада није од највећег значаја за наставнике, затварање и изолација током

Covid-19 пандемије јасно показују да наставници и ствараоци образовне политике, као људи који су одговорни за обликовање будућности, треба да буду предводници промена у образовању упркос препрекама које их окружују. Најефикаснији начин да се наставници припреме за изазове на које могу наићи у будућности је њихова континуирана обука која је отворена за дигиталне новине, истраживачка достигнућа и професионално умрежавање. Коришћење удруженог рада као средства за професионалну обуку наставника може да буде добро решење у будућности. Данашње дневне онлајн активности које се усредсређују на помоћ и подршку наставницима који су заостали и нису савладали основе онлајн наставе пре пандемије, не би требало да ометају визионарско размишљање свих заинтересованих страна у образовању о иновативној настави која, између осталог, укључује удружени рад. Све у свему, могућност коришћења разноврсних техника, укључујући удружени рад, омогућава наставницима да одговоре на потребе ученика, мотивишу их и спрече ставове који демотивишу.

Да закључимо: узимајући у обзир да а) не постоје политичка документа која налажу коришћење удруженог рада за учење језика и б) постоје неки званични захтеви који се тичу наставних програма да се подучава о етици у дигиталном окружењу, постоји потреба за даљим развојем у овој области да би се изградила и проширила свест о значају ових питања међу наставницима и доносиоцима одлука. Како смо сада у јеку револуције у образовању стварни напредак може да укључи подстицање еволуционих промена изградњом свести и воље наставника да укључе ове теме у своју праксу.

Многи гласови изражавају потребу за припремом разноврсног материјала прилагођеног наставницима који омогућава практично коришћење удруженог рада за предавање и учење језика. Постоји потреба за даљим радом који би представио наставникову перспективу у коришћењу оваквих ресурса у пракси, као што је, на пример, *Duolingo* (Grygo and Gajek, 2019). Са онлајн револуцијом наставнике треба водити ка новим педагошким приступима и техникама. У супротном би они могли лако да се врате својој старој пракси.

Захвалност

Припрему овог рада је подржала акција COST CA 16105: European Network for Combining Language Learning with Crowdsourcing Tec-

hniques (enetCollect) (Европска мрежа за комбиновање учења језика са техникама удруженог рада).

Литература

- Aboujaoude, Elias, Matthew W Savage, Vladan Starcevic and Wael O Salame. “Cyberbullying: Review of an old problem gone viral”. *Journal of adolescent health* Vol. 57, no. 1 (2015): 10–18
- Arhar Holdt, Špela, Rina Zviel-Girshin, Elżbieta Gajek, Isabel Durán-Muñoz, Petra Bago et al.. “Language teachers and crowdsourcing: Insights from a cross-European survey”. *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* Vol. 46, no. 1 (2020): 1–28
- Bettig, Ronald V. *Copyrighting culture: The political economy of intellectual property*. Routledge, 2018
- Canzonetta, Jordan and Vani Kannan. “Globalizing plagiarism & writing assessment: a case study of Turnitin”. *The Journal of Writing Assessment* Vol. 9 (2016)
- Catacutan, Maria Rosario G and Allan B de Guzman. “Ethical decision-making in academic administration: A qualitative study of college deans’ ethical frameworks”. *The Australian Educational Researcher* Vol. 42, no. 4 (2015): 483–514
- Chang, Yung-Ju, Lezhong Li, Shih-Hsuan Chou, Min-Chih Liu and Surong Ruan. “Xpress: crowdsourcing native speakers to learn colloquial expressions in a second language”. In *CHI’13 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*, 2555–2560. 2013
- Chou, Hui-Lien and Chao-Hsiu Chen. “Beyond identifying privacy issues in e-learning settings–Implications for instructional designers”. *Computers & Education* Vol. 103 (2016): 124–133
- Comunello, Francesca, Mireia Fernández Ardèvol, Simone Mulargia and Francesca Belotti. “Women, youth and everything else: Age-based and gendered stereotypes in relation to digital technology among elderly Italian mobile phone users”. *Media, Culture & Society* Vol. 39, no. 6 (2017): 798–815
- Corneli, Joseph and Alexander Mikroyannidis. “Crowdsourcing education on the Web: a role-based analysis of online learning communities”. In *Collaborative learning 2.0: Open educational resources*, 272–286. IGI Global, 2012,
- Dörnyei, Zoltán and Magdalena Kubanyova. *Motivating Learners, Motivating Teachers. Building vision in the language classroom*. Cambridge University Press, 2014

- DSM. “Shaping the Digital Single Market”, 2019, preuzeto 25. 11. 2020, <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/shaping-digital-single-market>
- Easen, Patrick. *P536, Making School-centred INSET Work: The Open University: a School of Education Pack for Teachers*. Taylor & Francis, 1985
- EC. “Data protection: 2018 reform of EU data protection rules”, 2016, preuzeto 25. 11. 2020, <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj>
- Edwards, Benjamin, Steven Hofmeyr and Stephanie Forrest. “Hype and heavy tails: A closer look at data breaches”. *Journal of Cybersecurity* Vol. 2, no. 1 (2016): 3–14
- EPALE. “Electronic Platform for Adult Learning in Europe, COVID-19 is reviving the need to explore online teaching and learning opportunities”, 2020, preuzeto 25. 11. 2020, <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/covid-19-reviving-need-explore-online-teaching-and-learning-opportunities>
- Ferrari, Anusca. “Digital competence in practice: An analysis of frameworks”. *Sevilla: JRC IPTS* (2012)
- Garcia, Ignacio. “Learning a language for free while translating the web. does duolingo work?”. *International Journal of English Linguistics* Vol. 3, no. 1 (2013): 19
- Gardner, Howard. *Changing minds: The art and science of changing our own and other peoples minds*. Harvard Business Review Press, 2006
- Ghosh, Arnab, Prashant Kumar Gajar and Shashikant Rai. “Bring your own device (BYOD): Security risks and mitigating strategies”. *Journal of Global Research in Computer Science* Vol. 4, , no. 4 (2013): 62–70
- Goh, Christine. “Nationwide curriculum innovation: How do we manage”. *Exploring change in English language teaching* (1999): 5–18
- Grygo, Agnieszka and Elżbieta Gajek. “Risks of Using Duolingo by Polish Learners at Primary Level”. In *Supplementary Proceedings of enetCollect WG3&WG5 Meeting 2018*, 2019
- Hiver, Phil and Zoltán Dörnyei. “Language teacher immunity: A double-edged sword”. *Applied Linguistics* Vol. 38, no. 3 (2017): 405–423
- Howard, Sarah Katherine and Adrian Mozejko. “Teachers: technology, change and resistance”. *Teaching and digital technologies: Big issues and critical questions* (2015): 307–317
- Howe, Jeff. “The rise of crowdsourcing”. *Wired magazine* Vol. 14, no. 6 (2006): 1–4
- Instefjord, Elen J and Elaine Munthe. “Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education”. *Teaching and teacher education* Vol. 67 (2017): 37–45

- Jiang, Yuchao, Daniel Schlagwein and Boualem Benatallah. “A Review on Crowdsourcing for Education: State of the Art of Literature and Practice.”. In *PACIS*, 180. 2018
- Kanich, Chris, Stephen Checkoway and Keaton Mowery. “Putting Out a HIT: Crowdsourcing Malware Installs.”. In *WOOT*, 71–80. 2011
- Kennedy, Chris. “Innovation for a change: teacher development and innovation”. *ELT Journal* Vol. 41 (1986): 3
- Keuleers, Emmanuel, Michaël Stevens, Paweł Mandera and Marc Brysbaert. “Word knowledge in the crowd: Measuring vocabulary size and word prevalence in a massive online experiment”. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology* Vol. 68, no. 8 (2015): 1665–1692
- Kopecký, Kamil and René Szotkowski. “Specifics of cyberbullying of teachers in Czech schools—a national research”. *Informatics in Education* Vol. 16, no. 1 (2017): 103
- Kunnari, Irma and Liisa Ilomäki. “Reframing teachers’ work for educational innovation”. *Innovations in Education and Teaching International* Vol. 53, no. 2 (2016): 167–178
- Kupreev, Oleg, Ekaterina Badovskaya and Alexander Gutnikov. “Ddos attacks in q3 2018”. *Securelist-Kaspersky Lab’s Cyberthreat Research and Reports* Vol. 31 (2018)
- Lamie, Judith. *Evaluating change in English language teaching*. Springer, 2005
- Leukfeldt, E Rutger, Edward R Kleemans and Wouter P Stol. “Cybercriminal networks, social ties and online forums: social ties versus digital ties within phishing and malware networks”. *The British Journal of Criminology* Vol. 57, no. 3 (2017): 704–722
- Lotherington, Heather and Jennifer Jenson. “Teaching multimodal and digital literacy in L2 settings: New literacies, new basics, new pedagogies”. *Annual review of applied linguistics* Vol. 31 (2011): 226
- Madary, Michael and Thomas K Metzinger. “Real virtuality: a code of ethical conduct. Recommendations for good scientific practice and the consumers of VR-technology”. *Frontiers in Robotics and AI* Vol. 3 (2016): 3
- Maderick, Joseph A, Shaoan Zhang, Kendall Hartley and Gwen Marchand. “Preservice teachers and self-assessing digital competence”, *Journal of Educational Computing Research* Vol. 54, no. 3 (2016): 326–351
- Meinert, Monica C. “Social Engineering: The Art of Human Hacking”. *American Bankers Association. ABA Banking Journal* Vol. 108, no. 3 (2016): 49

- Nicholls, John G. “Conceptions of ability and achievement motivation: A theory and its implications for education”. In *Learning and motivation in the classroom*, 211–238. Routledge, 2017
- NIS. “Network and information security directive”, 2016. Accessed November 25, 2020. <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/directive-security-network-and-information-systems-nis-directive>
- Oberle, Eva and Kimberly A Schonert-Reichl. “Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students”. *Social Science & Medicine* Vol. 159 (2016): 30–37
- OECD. *TALIS 2018 Results (Volume II) (Summary in English)*, 2020. URL <https://www.oecd-ilibrary.org/content/component/9df37303-en>
- Peddy, Alexis M. “Dangerous Classroom App-titude: Protecting Student Privacy from Third-Party Educational Service Providers”. *BYU Educ. & LJ* (2017): 125
- Piaget, Jean and P Mussen. “Handbook of child psychology”. *History, theory, and methods* (1983)
- Powell, William and Ochan Kusuma-Powell. “Overcoming resistance to new ideas”. *Phi Delta Kappan* Vol. 96, no. 8 (2015): 66–69
- Prester, Julian, Daniel Schlagwein and Dubravka Cecez-Kecmanovic. “Crowdsourcing for education: literature review, conceptual framework, and research agenda”, (2019)
- Redecker, Christine et al.. “European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu”. Tech report, Joint Research Centre (Seville site), 2017
- Shen, Bo, Nate McCaughtry, Jeffrey Martin, Alex Garn, Noel Kulik et al.. “The relationship between teacher burnout and student motivation”. *British Journal of Educational Psychology* Vol. 85, no. 4 (2015): 519–532
- Skaalvik, Einar M, Sidsel Skaalvik et al.. “Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession”. *Creative Education* Vol. 7, no. 13 (2016): 1785
- Wakeling, Samuel Griffith, Peter Hannay and Zubair Baig. “A review of data breaches and losses that occurred from laptops that were stolen or otherwise misplaced in 2015 and 2016”, (2017)
- Wang, Aobo, Cong Duy Vu Hoang and Min-Yen Kan. “Perspectives on crowdsourcing annotations for natural language processing”. *Language resources and evaluation* Vol. 47, no. 1 (2013): 9–31
- Yu, Shui. “Big privacy: Challenges and opportunities of privacy study in the age of big data”. *IEEE access* Vol. 4 (2016): 2751–2763

Zdravkova, Katerina. “Ethical issues of crowdsourcing in education”. *Journal of Responsible Technology* Vol. 2 (2020): 100004