

ДРУШТВЕНЕ МРЕЖЕ У ОБРАЗОВАЊУ: СТАВОВИ И ОЧЕКИВАЊА СТУДЕНАТА ^а

Данијела Василијевић

Универзитет у Крагујевцу, Учитељски факултет у Ужицу, Ужице, Србија
d.vasilijevic@sbb.rs

Апстракт

У раду се, у теоријским оквирима, разматра феномен друштвених мрежа и указује на могућности њиховог коришћења као технолошке иновације у универзитетској настави. У емпиријским релацијама рада, што је и основни циљ овог истраживања, јесте оријентација студената учитељских факултета у Србији према друштвеним мрежама и њиховом коришћењу у универзитетској настави. Истраживање је обављено у школској 2012/13. години, на пригодном и стратификованом узорку од 208 студената прве и четврте године основних академских студија и студената мастер студија учитељских факултета у Београду, Ужицу и Врању. Поред одређења студената за коришћење друштвених мрежа у образовању, варијабле истраживања чине година студија и њихови ставови према коришћењу друштвених мрежа у настави. Подаци су прикупљени техником анкетирања и скалирања, а обрађени применом СПСС софтверског пакета. Од инструмената су коришћени анкетни упитник и Ликертова скала судова. Дескриптивном методом извршена је интерпретација добијених података. Резултати истраживања показују да су студенти учитељских факултета различито оријентисани према друштвеним мрежама и да имају различите ставове према коришћењу друштвених мрежа у високошколској настави. Једна половина испитаних студената подржава ову технолошку иновацију и залаже се за њу, док је друга половина или против тога или нема никакав став о томе, што је показатељ да се овом феномену мора посветити знатно више пажње.

Кључне речи: друштвене мреже, универзитетска настава, настава, оријентација студената, ставови студената.

^а Рад је настао у оквиру пројекта „Настава и учење: проблеми, циљеви и перспективе“, број 179 026, кога подржава Министарство просвете и науке Републике Србије.

SOCIAL NETWORKS IN EDUCATION: ESTIMATES AND EXPECTATIONS OF STUDENTS

Abstract

The paper, in theoretic terms deals with the phenomena of social networks and points out the possibility of their use as a technology innovation in university teaching. The central part of the empiric relations of the paper, them being the main purpose of this research, is the orientation of the students of teacher training faculties in Serbia towards social networks and their use in university teaching. The research was performed in the academic year 2012/13 on an appropriate and stratified sample of 208 students of the first and fourth year of Bachelor Academic studies and students of Master studies of teacher training faculties in Belgrade, Užice and Vranje. Besides the student preference of the use of social networks in education, the variables of the research are the year of studies and their attitude towards the use of social networks in teaching. The data was gathered through the survey and scaling techniques, and processed by the SPSS software package. The instruments used were a questionnaire and the Likert scale. Descriptive method was used to interpret the acquired data. The result of the research shows that the students of teacher training faculties have different opinions towards the use of social networks, and they have different attitudes towards the use of social networks in university teaching. One half of the surveyed students support and advocate this technology innovation, while the other half is against it or has no attitude whatsoever on the matter, which indicates that this phenomenon must be addressed with significantly more attention.

Key words: social networks, university teaching, teaching, student orientation, student attitudes.

УВОД МОГУЋНОСТИ ПРИМЕНЕ ДРУШТВЕНИХ МРЕЖА У ОБРАЗОВАЊУ

Човек 21. века истовремено је учесник, објекат и субјекат свеукупног научно-технолошког, информационо-комуникационог прогреса у свим областима људског деловања. Самим тим, ни савремено образовање у развијеним земљама света није остало имуно на карактер и динамику новонасталих научних, али и друштвено-политичких околности. Под утицајем глобализације друштва, шири се и образовни простор на коме се ефикасније остварује управљање токовима иновација. Савремена комуникациона образовна технологија омогућава доступност огромног фонда информација свакоме и у сваком тренутку, без обзира на то где се налази, омогућава непрестано образовање свих, а посебно наставника; образовни стандарди подижу се на виши ниво; од наставника се очекује правовремено праћење тих промена; развој, проширивање властитих компетенција у складу са динамичним променама. Најчешће се политички, научно-технолошки и економски фактори наводе као кључни чиниоци увођења

иновација у процес образовања, док се као чиниоци који ометају или успоравају увођење иновација у образовање наводе: 1) конзервативизам; 2) одсуство плана, визије; 3) стратегије промена; наметање промена споља; 4) одсуство вредновања или неадекватно вредновање; 5) слабости у систему образовања и усавршавања наставника; 6) приврженост старим навикама; 7) монопол руководства на идеје, знање; 8) одсуство институционалних решења за ширење нових идеја; 9) одсуство дијалога о променама унутар образовања; 10) ригидно руковођење школом, као и образовањем у целини (Влаховић, 2012: 137).

Схватајући значај иновација за образовање, али и друштво у целини, развијене земље света међу првима стварају, усвајају и развијају стратегије иновативног образовања. Примера ради, влада Руске Федерације усвојила је стратегију иновационог развоја у периоду 2010–2020. (*Стратегија иновационог развоја Руској Федерацији на период до 2020. года, 2011*), а крајем 2009. године и *Програм стварања иновативних кадрова*, са циљем оспособљавања менаџера и умрежавања универзитета ради повезивања науке и образовања (Програма создания и развития федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования, Национальный исследовательский технологический университет „МИСиС” на 2009–2017. годы, 2009). И *Стратегијом образовања у Републици Србији 2010–2020. (Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године, 2012)* предвиђа се модернизација студијских програма и нови видови наставе, тачније подршка увођењу нових метода и информационих технологија у универзитетску наставу.

Универзитети¹ би требало да иду у сусрет променама усклађујући методе учења са карактеристикама и потребама савременог друштва (Siemens, 2005). Друштвене мреже су потенцијал за трансформисање наставе и учења у пракси, где студенти уз употребу дигиталних медија, сарађујући са колегама, стручњацима, наставницима, друштвеном заједницом, постају активнији у процесу учења.

Међутим, примена друштвених мрежа у настави не значи нужно и унапређивање наставног процеса. Нека истраживања указују на тенденцију копирања традиционалних модела наставе и учења у условима онлајн наставног окружења (Lee, 2005; Rogers, Liddle, Chan, Doxey & Isom, 2007), чиме се нове наставне технологије не могу сматрати сврсисходним, функционалним и иновативним. Само уколико се правилно користе, ако се остварује стваралачка синтеза постојећих

¹ University 2.0. – Нова генерација факултета који користе социјалне мрежне технологије, где педагогија превазилази устаљени оквир како би изашла у сусрет савременим студентима у намери да их повеже са ширим социјалним мрежама. Главна идеја је да се отпочне с везама које су студенти начинили кроз неформално учење (Barnes & Tunan, 2007).

педагошких теорија и нове образовне технологије које са собом носи ново ИКТ доба, друштвене мреже могу бити оријентисане ка појединцу, као индивидуалном и друштвеном бићу. Управо из тих разлога, Америчка психолошка асоцијација је створила принципе који подржавају васпитно-образовне реформе широм света, засноване на трансформацији и модернизацији парадигми учења у новом ИКТ окружењу (АРА, 1993, 1997, према: Bonk & Cunningham, 1998).

Нове околности настале у сусрету модерног, актуелног и традиционалног, класичног, изнедриле су нове теорије учења и подстакле развој нових парадигми учења. За ову прилику издвојићемо неколико водећих у области савремене образовне технологије. Конверзациона теорија (Laurillard, 2002) учење схвата као процес конверзације, које је у функцији експлицитног знања усмереног на изазивање реакције, одговора. Студенти откривају односе, релације између концепата и идеја; наставник дефинише проблем, ствара проблемску ситуацију, подстиче студенте на међусобни дијалог у процесу разумевања и решавања проблема. Хеутагогија (Hase & Kenyon, 2000) помера границе андрагогије, истичући учење окренуто себи – самоучење, способности и проактивно учење. Фокус је на дељењу знања и формирању нових знања из постојећих искустава. Представници друштвено оријентисаног конструктивизма (Tangney, FitzGibbon, Savage, Mehan & Holmes, 2001) инсистирају на стварању знања које је подстакнуто одговарајућим задацима од стране наставника; студент активно креира властито знање, али је такође активан у стварању знања за ширу заједницу ученика. Конективизам (Siemens, 2005) јесте теорија која комбинује и интегрише принципе истраживања хаоса, теорије комплексности и умрежавања. Стварање и одржавање веза значајније је него просто знање. Процес учења одликује повезивање група информација и помагање ученицима да увиде везу између догађаја и идеја, разликујући битно од небитног. Протагонисти навигационизма (Brown 2006, 2005) посебно инсистирају на изградњи вештина за крстарење кроз системе знања. Ученици треба да буду оспособљени да нађу, идентификују, користе и оцењују информације и знања, те да их деле у процесу формирања знања. Успешно учење за резултат има ученика који може решити ситуационе проблеме кроз истраживање, очекивање, коришћење и интеграцију информација из градива које је одабрао професор. Акценат је на развоју информационо-навигационих вештина, где је суштина да ученик постане свој сопствени библиотекар, који зна да плови кроз комплексне информационе просторе (Brown, 2005). Модел учења Практичне заједнице интегрише и усмерава чланове друштвене заједнице на практичне активности, развијајући репертоар ресурса који се дели (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998).

У теоријским оквирима, примена конструктивистичког учења и колаборативних алата за учење препознаје се као: 1) учење – процесуирање информација засновано на когнитивним вештинама у којима се учење схвата као улаз, а ум, односно интелект као процес информација (Philips, 1995); 2) учење – искуствени развој и образац препознавања – когнитивно-конструктивни приступ (Windschitl, 2002) и 3) учење – социокултурна конверзациона активност у којој су интеракција ученика и дијалог у центру процеса учења (Bandura, 1977; Vygotsky, 1978). Акцент је на сврсисходном, смисленом учењу (Reeves, Herrington & Oliver, 2002; Herrington, Oliver & Reeves, 2003), на когнитивној активности појединца (Crook, 1996; Hedry, 1996), али и социјалном аспекту примене друштвених мрежа, где се учење дефинише као социо-културни комуникациони процес, подржан практичним задацима примереним одређеној друштвеној заједници (Lave & Wenger, 1991). Значајан је број истраживања који подржавају концептуализацију колаборативног, социјалног, мрежног учења подржаног ИКТ-ом (Brown & Duguid, 2000; Lee, 2005), а који у први план истичу социјалну компоненту процеса учења. Значајна социјална вредност друштвених мрежа односи се на активно учествовање студената у изградњи система знања, које је од фундаменталног значаја за читаву друштвену заједницу. У класичним условима студент је само конзумент, али не и активни стваралац (друштвено корисног) знања (Klamma, Cao & Spainol, 2007). Исходи учења нису у приступу информацијама, већ социјалној повезаности и учешћу у мрежној комуникацији ради колаборативне конструкције знања.

Полазећи од теоријских поставки које би требало да помире когнитивне, социјалне вредности, класичне и ИКТ моделе учења, потребу за индивидуализацијом и задовољења потреба данашњег друштва, стављајући студента у центар наставног процеса, као кључне компетенције студента издвајају се: самоусмеравање, способност решавања проблема и критичког расуђивања, дигиталне компетенције усмерене на креативност, способност метаучења, тимски рад, комуникационе и колаборативне способности, способности хоризонталног учења (допринос других студената заједници и појединцу).

Међутим, и поред значајних теоријских опсервација и практичних искустава везаних за примену друштвених мрежа у образовању, и даље постоји раскорак између теоријских релација, очекивања и реалности. Бавећи се проблемом коришћења друштвених мрежа у образовању, неминовно се намећу следећа питања: како се користе, како би их требало користити, да ли се користе неконтролисано, да ли и колико наставници индивидуално или колективно пружају подршку коришћењу друштвених мрежа у настави, да ли друштвене мреже одговарају захтевима организације наставног рада, да ли и колико могу заменити постојеће класичне моделе наставе, да ли су друштвене мреже применљиви-

ве на свим нивоима школовања, нуде ли нов, другачији, ефикаснији начин учења. Одговоре на ова и низ других питања мора понудити и савремена педагогија, дидактика, како у теоријским тако и у емпиријским оквирима.

Све је више истраживања која се баве проблемом укључивања професора на друштвене мреже (Hewitt & Forte, 2006), а нарочито питања односа студент–наставник у новим друштвеним условима (Mazer, Murphy & Simonds, 2007). Инсистира се на коришћењу нових могућности друштвених мрежа (Moskaliuk, Kimmerle & Cress, 2009) и креирању стваралачког приступа новим формама учења (Conole & Alevizou, 2010).

Данас се у образовању претежно користе друштвене мреже за размену информација, дистрибуцију наставних садржаја и наставних средстава, за упућивање на дидактичке ресурсе, мање се акценат ставља на технологију наставног рада и организовани процес поучавања и учења. Указујући на недовољно и неодговарајуће искоришћење друштвених мрежа у свакодневној онлајн пракси, неки аутори истичу недостатак креативности и иновативности у наставном раду, сматрају да студенти недовољно учествују у свакодневним активностима, да се слабо упућују на међусобну интеракцију приликом решавања проблема (Jones, Johnson-Yale, Millermaier & Seoane Perez, 2009), да и даље у њиховом раду доминира једносмерна комуникација и површна размена знања и искустава (Crook, 2008), као и да се друштвене мреже претежно користе за забаву и разоноду.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Полазећи од теоријског оквира истраживања, дефинисани су предмет, проблем и циљ истраживања. Предмет истраживања су ставови студената према коришћењу друштвених мрежа на учитељским факултетима у Србији. Занимало нас је шта студенти мисле о друштвеним мрежама, да ли их и у којој мери примењују, да ли их користе у припремању наставе и испита, колико су мотивисани за повезивање са наставницима и учење посредством друштвених мрежа.

Полазећи од предмета истраживања, прецизиран је циљ истраживања: испитати однос студената према друштвеним мрежама и њихове ставове према коришћењу друштвених мрежа у универзитетском образовању. Дефинисани циљ истраживања конкретизован је кроз четири научноистраживачка задатка: (1) Испитати у којој мери и на који начин студенти користе друштвене мреже; (2) Испитати ставове студената о мотивисаности и отворености за коришћење друштвених мрежа; (3) Испитати ставове студената према могућности коришћења друштвених мрежа на различитим нивоима образовања; (4) Испитати повезаност ставова студената према коришћењу друштвених мрежа у образовању са студијском годином, те врстом студија.

Прикупљање података извршено је применом дескриптивне научноистраживачке методе. Од научноистраживачких техника коришћена је техника скалирања, комбинована са техником анкетирања. Мерни инструмент представља Ликертова петостепена скала судова, комбинована са анкетним упитником. Обрада података и провера хипотеза на нивоу 0,001; 0,005; 0,01 и 0,05 значајности извршена је израчунавањем хи квадрата (χ^2):

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f_0 - f_i)^2}{f_i} \right]$$

χ^2 – хи квадрат
 f_0 – остварена фреквенција
 f_i – теоријска фреквенција

Испитивање хипотезе на основу добијеног хи квадрата (χ^2) извршено је израчунавањем броја степена слободе (df): $df = k - 1$. Добијени подаци обрађени су применом СПСС софтверског пакета.

Узорак истраживања је намеран и стратификован, чини га 208 студената учитељских факултета у Београду, Ужицу и Врању. Варијабле истраживања су оријентација, ставови студената према коришћењу друштвених мрежа у образовању и година студија (модалитети: прва, четврта година основних студија, мастер студије).

ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

Коришћење друштвених мрежа

Пре испитивања на који начин и у којој мери студенти користе друштвене мреже, било је потребно установити оријентацију студената према њима. Истраживање је показало да нешто испод четири петине студената или 72,11% активно користи друштвене мреже и да између једне петине и две петине или 16,35% посећује друштвене мреже, али не често, док 11,54% студената врло ретко или уопште не користе друштвене мреже.

Резултати нашег истраживања умногоме се поклапају са резултатима других истраживача, потврђују да друштвене мреже доприносе очувању породичних веза (LaRose et al., 2001, Hampton & Wellman, 2002), зближавају просторно удаљене кориснике (Constant et al., 1996; Culnan & Markus, 1987; Rheingold, 1993, 2003; Wellman et al., 1996). Студенти учитељских факултета највише користе друштвене мреже за повезивање са породицом (54,33%).

Поред повезивања са породицом, студенти учитељских факултета највише користе друштвене мреже за учење (50%). У поређењу са резултатима истраживања једне британске студије о коришћењу Фејсбука, наши резултати су охрабрујући, јер та студија показује да

је 95% студентских интеракција приватног карактера (Selwyn, 2009). Ипак, наше налазе у овом случају треба узети са извесном дозом опреза зато што се ради о субјективној оцени, вођеној жељом да се представи афирмативна, по испитаника пожељна слика. Чињеница је да су друштвени медији велики потенцијал за учење и да су студенти тога свесни. Резултати студије Hargittaia (2008) показују да амерички студенти мало користе друштвене медије и да им се многи отворено супротстављају. Није занемарљив податак да половина студената није оријентисана на учење посредством друштвених мрежа (против – 23,56%, нису се изјаснили – 26,44%).

Наше истраживање показује да нешто изнад једне четвртине испитаних студената више воли да дели фотографије и игра игрице (дељење фотографија – 27,40%, играње игрица – 17,31%). Друштвене мреже се, што је и очекивано, најмање користе за куповину (8,17%). Куповину на овај начин не подржава близу четири петине или 78,36% студената, после њих следе: играње игрица (64,90%), дељење фотографија (45,19%), повезивање са породицом (30,77%) и учење (23,56%). Нешто више од једне петине студената не износи став о дељењу фотографија (27,40%) и учењу (26,44%).

Коришћење друштвених мрежа у припремању за наставу и испите

Пошто половина студената користи друштвене мреже за учење, пажњу смо усмерили у том правцу да бисмо открили како је учење оријентисано.

Коришћење друштвених мрежа у *припремању за наставу* актуелно је код две петине студената свих година студија (42,79%). Нешто више од једне петине анкетираних студената или 26,44% не жели да се изјасни по овом питању, а приближно толико или 30,77% у те сврхе уопште не користи друштвене мреже. Утврђено је да са годинама студија расте интересовање студената за коришћење друштвених мрежа у фази припремања за наставу ($X^2 = 43,026$, $df = 10$, $p < 0,001$).

Табела 1. Коришћење друштвених мрежа у припремању за наставу

Година студија /коришћење ДМ	Не користи f / %	Не жели да се изјасни f / %	Користи f / %	Укупно f / %	
Прва	37 48,05%	21 27,27%	19 24,67%	77 99,99%	$p < 0,001$ $X^2 = 43,026$ $df = 10$
Четврта	20 23,26%	26 30,23%	40 46,51%	86 100%	
Мастер	7 15,55%	8 17,78%	30 66,67%	45 100%	
Укупно	64 30,77%	55 26,44%	89 42,79%	208 100%	

Студенти мастер студија, у односу на остале студенте, највише користе друштвене мреже приликом припремања наставе која се реализује на факултету. У том циљу друштвене мреже користе: око три петине мастер студената или 66,67%, две петине или 46,51% студената четврте године и једна петина или 24,67% студената прве године студија. Највише је студената на четвртој години студија (30,23%) који нису желели да се изјасне, а најмање на мастер студијама (17,78%).

Слична тенденција се наставља и при коришћењу друштвених мрежа у *припремању* студената *за испит*. И у овом случају студенти мастер студија више него остали користе друштвене мреже. Статистички је потврђено да студенти различитих година студија различито користе друштвене мреже за припремање испита, и то: више од две петине студената мастер студија (48,89%), између једне и две петине студената четврте године (36,04%) и једна петина студената прве године (19,48%) ($X^2 = 20,199$, $df = 4$, $p < 0,01$). Налаз показује да нешто више од половине студената прве године (53,25%) и две петине студената четврте године (40,79%), ретко или уопште не користе друштвене мреже за припремање испита и да је проценат тако опредељених студената на мастер студијама далеко мањи (22,22%) – $X^2 = 43,026$, $df = 10$, $p < 0,001$.

Табела 2. Коришћење друштвених мрежа у припремању испита

Година студија /коришћење ДМ	Не користи f / %	Не жели да се изјасни f / %	Користи f / %	Укупно f / %	
Прва	41 53,25%	21 27,27%	15 19,48%	77 100%	p < 0,001 $X^2 =$ 43,026 df = 10
Четврта	35 40,70%	20 23,26%	31 36,04%	86 100%	
Мастер	10 22,22%	13 28,09%	22 48,89%	45 100%	
Укупно	86 41,35%	54 25,96%	68 32,69%	208 100%	

Гледано у целини, две петине студената (41,35%) не користе друштвене мреже у припремању испита. Нешто изнад једне петине није се изјаснило о томе (25,96%) и између једне и две петине студената (32,69%) активно користи ову могућност друштвених мрежа.

Мотивација студената за коришћење друштвених мрежа

Иако су неки аутори скептични у погледу додатних покушаја мотивисања студената путем примене модерне образовне технологије (Tapscott & Williams, 2007), поставили смо питање да ли би сту-

денти били додатно мотивисани за наставу и учење уколико би се у настави више користиле друштвене мреже.

Табела 3. Мотивација за наставу и учење подржана друштвеним мрежама

Година студија / мотивација	Не мотивише f / %	Не жели да се изјасни f / %	Мотивише f / %	Укупно	
Прва	14 18,18%	21 27,27%	42 54,54%	77 99,99%	$p < 0,05$ $X^2 = 18,357$ $df = 8$
Четврта	28 32,56%	21 24,42%	37 43,02%	86 99,99%	
Мастер	3 6,67%	8 17,78%	34 75,55%	45 99,99%	
Укупно	45 21,63%	50 24,04%	113 54,33%	208 100%	

И у овом, као и у претходним случајевима, добијени су слични налази – запажена је скоро идентична дистрибуција добијених података. Више од половине студената сматра да их коришћење друштвених мрежа додатно мотивише за рад и учење (54,33%), нешто изнад једне петине није се изјаснило по овом питању (24,04%), док једна петина студената (21,63%) не види коришћење друштвених мрежа као додатну мотивацију. И овом приликом се показало да су студенти мастер студија највише мотивисани за рад и учење посредством друштвених мрежа (четири петине или 75,55%). Око половина студената прве (54,54%) и четврте године (43,02%) основних студија позитивно гледа на мотивацију посредством друштвених мрежа ($X^2 = 18,357$, $df = 8$, $p < 0,05$).

Повезаност наставника и студената друштвеним мрежама

Полазећи од резултата истраживања о укључивању професора на друштвене мреже (Hewitt & Forte, 2006) и проблема односа студент–наставник у новом друштвеном окружењу (Mazer et al., 2007), истражена су и очекивања студената везана за коришћење друштвених мрежа на универзитету. Стога је посебна пажња посвећена жељи студената да се и на овај начин повежу са својим професорима.

Истраживањем је утврђено да готово половина студената показује жељу и иницијативу да контактирају наставнике и посредством друштвених мрежа (45,67%). У том погледу посебно се истичу студенти мастер студија – четири петине или 80%, на другом месту су студенти четврте године – нешто изнад две петине или 45,35% и студенти прве године – око једне петине или 25,97%. Против такве комуникације студената и професора знатно је више од половине или

58,44% студената прве године студија и свега 8,89% студената мастер студија.

Табела 4. Повезаност наставника и студената посредством друштвених мрежа

Година студија / повезаност	Непожељна повезаност	Не жели да се изјасни	Пожељна повезаност	Укупно	
	f / %	f / %	f / %		
Прва	45 58,44%	12 15,58%	20 25,97%	77 99,99%	p < 0,001 X ² = 48,127 df = 8
Четврта	23 26,74%	24 27,91%	39 45,35%	86 100%	
Мастер	4 8,89%	5 11,11%	36 80%	45 100%	
Укупно	72 34,61%	41 19,71%	95 45,67%	208 99,99%	

Показало се да упоредо са годинама студија расте интерес студената за повезивање са професорима и посредством друштвених мрежа (X² = 48,127, df = 8, p < 0,001).

Ставови студената према коришћењу друштвених мрежа у настави

Полазећи од налаза истраживања која указују на потребу коришћења нових могућности друштвених мрежа на универзитету (Mouskaliuk et al., 2009) и на креирање стваралачког приступа новим формама учења (Conole & Alevizou, 2010), наметнуло се питање спремности и отворености студената за нови вид учења.

О могућностима увођења друштвених мрежа у наставни процес и очекивањима унапређивања наставе применом нових информационих технологија студенти имају различите ставове. Показало се да половина студената (49,52%) ову иницијативу сматра добрим предлогом и решењем. Нешто изнад једне петине анкетираних студената (23,56%) има негативан став. Између једне и две петине студената (29,92%) нема свој став према овом проблему. Четири петине студената мастер студија или 80% жели да се настава одвија и на овај начин, док је проценат студената на основним студијама који деле њихово мишљење значајно мањи: у првој години 40,26%, у четвртој години 41,86%. Највише неопређених студената има на основним студијама, у четвртој години студија 31,39% и у првој години 29,87%. Поново се варијабла година студија показала статистички значајном (X² = 26,762, df = 8, p < 0,001).

Пошто се значајан број студента определио за коришћење друштвених мрежа у настави, неминовно се наметнуло питање које облике наставних активности студенти виде као потенцијално добру основу за

коришћење друштвених мрежа, да ли су то предавања, вежбе, критички осврти, дискусије, дебате, групна истраживања.

Табела 5. Настава подржана друштвеним мрежама

Година студија / став	Негативан став f / %	Неутралан став f / %	Позитиван став f / %	Укупно	
Прва	23 29,87%	23 29,87%	31 40,26%	77 100%	p < 0,001 X ² = 26,762 df = 8
Четврта	23 26,74%	27 31,39%	36 41,86%	86 99,99%	
Мастер	3 6,67%	6 13,33%	36 80%	45 100%	
Укупно	49 23,56%	56 26,92%	103 49,52%	208 100%	

Занимало нас је да ли студенти желе да се предавања на факултету реализују и посредством друштвених мрежа. Показало се да половина студената или 50,48% очекује да се настава организује и на овај начин, да буде подржана новим информатичким медијима. Једна петина студената нема став о томе (21,63%), а друга петина се противи коришћењу друштвених мрежа као интегралног дела предавања (27,88%). Студенти различитих година студија имају иста очекивања о коришћењу друштвених мрежа на предавањима професора (X² = 15,667, df = 4, p = 0,47). Студенти различитих година студија једнако процењују могућност примене друштвених мрежа како на предавањима тако и на вежбама. Око половине студената (47,11%) сматра да би вежбе требало подржати друштвеним мрежама, док између једне и две петине студената има изразито негативан став о оваквом начину рада (31,25%), а једна петина студената (21,63%) нема никакав став о томе. Добијени су слични резултати о коришћењу друштвених мрежа у организацији *дебата* и *дискусија*: позитиван став има 46,15% студената, неутралан 24,52% и негативан став 29,33% студената.

Ставови студената различитих година студија према коришћењу друштвених мрежа током вежби, дискусија и дебата су уједначени. Међутим, то се не може рећи и за израду *семинарских радова* подржану друштвеним мрежама, зато што студенти мастер студија имају позитиван став према оваквом начину рада (88,89%), следе их студенти прве године (59,74%) и на крају студенти четврте године студија (51,16%). Најмање негативних и неутралних ставова имају мастер студенти (X² = 25,596, df = 10, p < 0,05).

Гледано у целини, три петине или 62,5% студената очекује да се израда и оцена семинарских радова реализује и посредством друштвених мрежа, нешто изнад једне петине или 22,11% је против, а 15,38% је неопредељено.

Табела 6. Друштвене мреже у изради семинарских радова

Година студија / став	Негативан	Неутралан	Позитиван	Укупно	
	став f / %	став f / %	став f / %		
Прва	18 23,38%	13 16,88%	46 59,74%	77 100%	$p < 0,05$ $\chi^2 = 25,596$ $df = 10$
Четврта	25 29,07%	17 19,77%	44 51,16%	86 100%	
Мастер	3 6,67%	2 4,44%	40 88,89%	45 100%	
Укупно	46 22,11%	32 15,38%	130 62,5%	208 99,99%	

Мање од половине студената или 44,71% ставља друштвене мреже у функцију *критичких осврта*. Скоро је идентичан проценат студената који немају ни позитиван, а ни негативан став о томе (26,44%), те оних који не користе друштвене мреже у функцији критичких осврта (28,85%). По процени студената, друштвене мреже су нешто погодније за *групна истраживања* у односу на критичке осврте, дискусије и дебате. Позитиван став о томе има нешто више од половине студената (55,29%), негативан нешто више од једне петине или 23,08% и неутралан око једне петине или 21,63% студената.

Година студија студената није доведена у везу са њиховом отвореношћу, спремношћу за примену критичких осврта, дискусија, дебата ($\chi^2 = 12,938$, $df = 4$, $p = 0,122$) и групних истраживања ($\chi^2 = 12,765$, $df = 4$, $p = 0,120$) посредством друштвених мрежа.

ЗАКЉУЧАК

Бројна истраживања показују да се помоћу друштвених мрежа може побољшавати квалитет наставног рада у високошколским установама. С друге стране, има стручњака који не верују у превелику моћ друштвених мрежа, сматрају их средством које, као нова информационо-комуникациона технологија, може неповољно утицати на рад факултета. Емпиријска истраживања показују да се употреба нових дигиталних технологија у наставном раду најчешће креће у релацијама „ентузијазам, нада и разочарање” (Gouseti, 2010). То се може приписати и склоности неких истраживача да сваку новину прогласе неприкосновеном, а сва досадашња достигнућа – застарелим и превазиђеним. Нове наставне технологије нису, нити могу бити, потпуна негација постојеће праксе, не могу се промовисати на рушевинама проверених вредности, већ кроз креативну синтезу постојеће и нове наставне технологије. Педагошки принципи остају идеје водиле у раду наставника и у новим, информатичким околностима.

Коришћење друштвених мрежа повољно утиче на социјализацију младих, те их из тих разлога треба користити у свакодневној васпитно-образовној пракси. Ипак, треба нагласити да непосредна комуникација и индивидуализација у развоју личности остају главна обележја добре наставе. Успешна настава условљена је јасним циљевима и задацима, природом садржаја и пожељном комуникацијом заснованом на личним карактеристикама индивидуе.

Резултати емпиријског истраживања трансверзалног типа показују да студенти учитељских факултета у Србији, као будући просветни радници основног образовања, имају поларизоване ставове према коришћењу друштвених мрежа у универзитетској настави, укључујући предавања, вежбе, критичке осврте, дискусије, дебате и групна истраживања. Утврђено је да половина студената подржава различите облике коришћења друштвених мрежа као технолошке иновације у универзитетској настави и залаже се за њих, док друга половина студената има другачије ставове садржане у формама супротстављања или неутралности. Истраживање је показало да се овај вид наставе може ефикасно применити на факултету, затим у средњој школи и, на крају, у основној школи. Студенти мастер студија виде могућност примене друштвених мрежа у оквиру наставних активности на факултету. Три петине ових студената спремно је на комбиновану наставу – класичну наставу подржану друштвеним мрежама. Просечна оцена студија није утицала на резултате овог дела истраживања.

Очекујемо да ће резултати овог истраживања повољно утицати на неке сегменте организације и извођења универзитетске наставе, посебно због тога што се оријентација студената према друштвеним мрежама повећава упоредо с њиховим професионалним развојем и што код њих јача потреба да друштвене мреже користе у различитим облицима наставе и учења. Овим се актуализује проблем коришћења друштвених мрежа у образовању Републике Србије, поставља питање новог приступа унапређивању наставе на универзитету и отвара простор за нова истраживања функције друштвених мрежа у универзитетској настави, нарочито истраживања везана за вредновање улоге друштвених мрежа у процесу наставе и учења. Надамо се да ће то бити у центру будућих истраживања.

ЛИТЕРАТУРА

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Morristown, NJ: General Learning Press.
- Barnes, C. & Tynan, B. (2007). The adventures of Miranda in the brave new world: Learning in a Web2.0 millennium. *ALT-J, Research in Learning Technology*, 15 (3), 189–200.
- Benzie, R. (2007). Facebook banned for Ontario staffers. *The Star*. Retrieved July 21, 2012 from the World Wide Web <http://www.thestar.com/News/article/210014>

- Bonk, C. J. & Cunningham, D.J. (1998). Searching for learner-centred, constructivist and socio-cultural components of collaborative educational learning tools. In C. Bonk & K.S. King (Eds.), *Electronic Collaborators* (pp. 25–50). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Boyd, D. (2004). Friendster and publicly articulated social networks. *Proceedings of ACM Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1279–1282). New York: ACM Press.
- Brown, J. S. & Duguid, P. (2000). *The social life of information*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Brown, T. H. (2005). Beyond constructivism: Exploring future learning paradigms. *Education Today*, 2005 (2). http://www.bucks.edu/IDlab/Beyond_constructivism.pdf
- Brown, T. H. (2006). Beyond constructivism: Navigationism in the knowledge era. *On the Horizon*, 14(3), 108–120.
- Conole, G. & Alevizou, P. (2010). *A literature review of the use of web 2.0 tools in higher education*. Walton Hall, Milton Keynes, UK: Higher Education Academy.
- Crook, C. (1996). *Computers and the collaborative experience of learning*. London: Routledge.
- Crook, C. (2008): Theories of formal and informal learning in the world of web 2.0. In: S. Livingstone (Ed.), *Theorizing the benefits of new technology for youth* (pp. 30–38). Oxford: Oxford University Press.
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook “friends”: Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 12 (4), 1143–1168.
- Gouseti, A. (2010). Web 2.0 and education. *Learning, Media and Technology*, 35 (3), 351–356. doi:10.1080/17439884.2010.509353
- Hargittai, E. (2008). Whose space?. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13 (1), 276–297.
- Hase, S. & Kenyon C. (2000). From Andragogy to Heutagogy. *UltiBase Articles*, 5 (3). Retrieved from <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/dec00/hase2.htm><http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/dec00/hase1.pdf>
- Hendry, G.D. (1996). Constructivism and educational practice. *Australian Journal of Education*, 40 (1), 19–45.
- Herrington, J., Oliver, R. & Reeves, T.C. (2003). Patterns of engagement in authentic online learning environments. *Australian Journal of Educational Technology*, 19(1), 59–71.
- Hewitt, A. & Forte, A. (2006). *Crossing boundaries: Identity management and student/faculty relationships on the Facebook*. Poster presented at CSCW, Banff, Alberta.
- Jones, S., Johnson-Yale, C., Millermaier, S., & Seoane Perez, F. (2009). US college students' internet use. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14 (2), 244–64. doi: 10.1111/j.1083-6101.2009.01439.x
- Laurillard, D. (2002) *Rethinking university teaching: A conversational framework for the effective use of learning technologies* (2nd ed.). London: Routledge Falmer.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lee, M. J. W. (2005). New tools for online collaboration: Blogs, wikis, RSS and podcasting. *Training and Development in Australia*, 32(5), 17–20.
- Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2007). I'll see you on “Facebook”: The effects of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation,

- affective learning, and classroom climate. *Communication Education*, 56 (1), 1–17. doi: 10.1080/03634520601009710
- Министарство, просвете и науке Републике Србије (Republic of Serbia's Ministry of Education and Science). (2012). *Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године (Strategies of Education Development in Serbia up to 2020)*, "Службени гласник РС", број 107/2012), (Official Gazette, Issue 107/2012). Београд. Retrieved from <http://www.bg.ac.rs/files/sr/univerzitet/Strategija-obrazovanja-2020.pdf>
- Moskaliuk, J. Kimmerle, J., & Cress, U. (2009). Wiki-supported learning and knowledge building. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25 (6), 549–561.
- Phillips, D.C. (1995). The good, the bad, and the ugly: The many faces of constructivism. *Educational Researcher*, 24(7), 5–12.
- Правителство Росијској Федерацији (The Government of the Russian Federation). (2011). *Стратегија иновационог развоја Росијској Федерацији на период до 2020 године (The strategy of innovative development of the Russian Federation for the period up to 2020)*, (publication № 2227-р). Москва. Retrieved from www.rg.ru/pril/63/14/41/2227_strategiia.doc
- Правителство Росијској Федерацији (The Government of the Russian Federation). (2009). *Програма стварања и развоја федералног државног образовног установе вишег професионалног образовања, Национални истраживачки технолошки универзитет "МИСУ" на 2009 - 2017 године (The program is the creation and development of the federal state Institution of Higher Professional Education "National Research Technological University" MISA "on 2009 - 2017 years)*. (publication № 1073-р). Москва. Retrieved from www.misis.ru/spglnk/61bd7157
- Reeves, T.C., Herrington, J. & Oliver, R. (2002). Authentic activities and online learning. In: Goody, J. Herrington & M. Northcote (Eds.), *Quality conversations: Research and Development in Higher Education* (562-567). Jamison, ACT: HERDSA.
- Rogers, P.C., Liddle, S.W., Chan, P., Doxey, A. & Isom, B. (2007). Web 2.0 learning platform: Harnessing collective intelligence. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8 (3), 16–33.
- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook'. *Learning, Media and Technology*, 34 (2), 157–174. doi: 10.1080/17439880902923622
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for a digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2, 3–10.
- Tangney, B., FitzGibbon, A., Savage, T., Mehan, S. & Holmes, B. (2001). Communal constructivism: Students constructing learning for as well as with others. In Crawford, C. et al. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2001* (3114–3119). Chesapeake, VA: AACE.
- Tapscott, D., & Williams, A. (Eds.). (2007). *Wikinomics*. New York: Atlantic.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Влаховић, Б. (2012). *Образовање у друштву умрежене културе (Education in society networked culture)*. Београд: Српска академија образовања.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

SOCIAL NETWORKS IN EDUCATION: ESTIMATES AND EXPECTATIONS OF STUDENTS

Danijela Vasilijević

University of Kragujevac, The Teacher Training Faculty of Užice, Užice, Serbia

Summary

In the circumstances of deep and comprehensive social changes, we experience intensive changes of the education system. There is a stronger tendency of creating a unified educational space in Europe based on the principles of democratization, decentralization and diversification of social and school life. There is an ongoing search for the most effective ways of developing quality school, including its modernization, rationalization and intensification. The most significant segments of these trends include the current education technology which is said to be largely outdated and obsolete, because it isn't up to date with the latest trends in society and education. An integral part of modern education technology belongs to social networks and their role in the process of educational work based on the new principles of learning and student development as an individual and social being. These were the main reasons for analyzing the issue of social networks in education on scientific basis. We wanted to know the estimates, expectations and attitudes of students at teacher training faculties in Serbia (basic set) regarding social networks and the possibilities of their use in university teaching, which was the main objective of this research.

The research was conducted in the school year 2012/13 on a suitable and stratified sample of 208 students of the first and fourth year of undergraduate studies and master studies at teacher training faculties in Belgrade, Užice and Vranje. In addition to student preference for the use of social networks in education, the research variables were also the year of study and student attitude toward the use of social networks in teaching. Data were collected with the help of the survey and scaling technique and processed with the SPSS software package. The instruments used included the questionnaire and the Likert scale. The obtained data were interpreted with the use of the descriptive method.

Our research of the transversal type showed that approximately four fifths of students at teacher training faculties in Serbia, or 72,11% actively use social networks, usually to get in touch with their families, study, prepare for classes and exams and to connect with their teachers. Most students use social networks to get in touch with their families (72%), which matches the results of other studies (Constant et al., 1996; Culnan & Markus, 1987; Hampton & Wellman, 2002; LaRose et al., 2001; Rheingold, 1993, 2003; Wellman et al., 1996).

We determined that the students of teacher training faculties in Serbia use social networks for studying (50%).

The results show that a significantly smaller number of students (42,79%) use social networks to prepare for classes and exams and that student interest in the use of social networks for this purpose increases proportionally with the year of study ($X^2 = 43,026$ $df = 10$ $p < 0,001$), hence, master students use social networks the most (66,67%) in comparison to other students.

Nearly a half of the students (45,67%) has the need to communicate with their teachers through social networks and to this end, master students are in the lead (80%). Researchers Hewitt & Forte, 2006 and Mazeret et al., obtained almost identical results in 2007.

Slightly more than a half of the students (54,33%) believe that the use of social networks additionally motivates them to work and study. Such attitude is based on the

inner need (intrinsic motivation) and desire of the students of teacher training faculties (Tapscott & Williams, 2007).

Approximately a half of the students (49,52%) have a positive attitude toward the use of social networks in teaching, including lectures, practical exercises and seminar paper writing. Using social networks in university teaching helps create a modern approach to new forms of learning (Conol & Alevizou, 2010; Mouskaliuk et. al., 2009).