

Прегледни научни рад

UDK: 371.3:578.834(497.11)

DOI: 10.7251/FLZB2101389A

Проблеми школовања у руралним подручјима Србије за време пандемије КОВИД 19

Александра К. Анђелковић^{1*} и Александар С. Тадић[§]

*Педагошки факултет у Врању Универзитета у Нишу

§Филозофски факултет Универзитета у Београду

Сажетак: Функционисање образовних система, посебно оних из мање развијених земаља, значајно је измењено појавом и ширењем вируса КОВИД 19. У организацији рада школа дошло је до неопходних промена како би се образовни рад ускладио са приоритетима и могућностима у условима ванредне епидемиолошке ситуације. У Републици Србији је на почетку пандемијске кризе као универзална мера уведена је замена редовне наставе у школама наставом на даљину. Ова мера донеће је за све основне школе, без обзира на њихове специфичности у погледу здравствених ризика и на потребе и могућности реализације измењеног начина рада у појединим срединама. Основно питање у раду усмерено је на рад школа у руралним подручјима и разматрање изазова са којима се сусрећу наставници и ученици ових школа. Циљ теоријског истраживања усмерен је на анализу питања и ограничења у раду и организацији школа у руралним подручјима и разматрање изазова и потенцијала за успешније функционисање и унапређивање реализације наставе у малим сеоским школама. Извршена је анализа литературе о организацији рада малих сеоских школа и идентификација индикатора који би се могли користити у

будућим емпиријским истраживањима рада ових школа, са циљем остваривања прокламованог принципа доступности квалитетног образовања и подржавања праведности образовног система. Импликације се односе на неопходност уважавања специфичности ове категорије школа и ученика у мерама министарства просвете, и системско решавање питања доступности неопходне технологије, приступа интернету, дигиталног описмењавања наставника и ученика у складу са процедурама рада у ванредним ситуацијама.

Кључне речи: мале сеоске школе, рурална подручја, епидемија, настава и учење на даљину.

Увод

У више од 180 држава света (преко 90%) око милијарду и по ученика није имало наставу у школама од почетка пандемије КОВИД-19. У сектору образовања, настава и учење на даљину постају доминантна политика у одговору влада ових држава на ванредне околности. Мада ученичка популација према првим извештајима није била озбиљније здравствено угрожена, сматрало се да се ширење вируса значајно може успорити затварањем школа, па су тражена системска и практична решења како би ученици основних школа наставили школовање. У извештају UNICEF-а (2020) о овом питању, на основу резултата истраживања које су у периоду јун-јул 2020. године спровели UNESCO-UNICEF и Светска банка о начину реаговања просветних власти у државама света на затварање школа због епидемије КОВИД-19, наводи се да је у 91% држава света у 2020. години примењиван неки од модела дигиталног и емитованог даљинског учења на нивоу основног образовања: путем радија (44%), телевизије (61%), или интернета – уз употребу рачунара, таблета и мобилних телефона (74%). Овакве одлуке створиле су проблеме у васпитно-образовном процесу готово трећини светске ученичке популације.

У литератури су и пре ванредних околности изазваних пандемијом разматране разноврсне стратегије учења на даљину (McQuaide, 2009), док је као допринос оваквог образовања издвојено затварање социо-економских празнина између региона у развоју и развијених региона. Примери успешних искустава у Индији

2 Проценти су израчунавани на основу просечних вредности у различитим државама.

и Мексику, показали су да у земљама у развоју конвенционалне и јефтине образовне технологије и даље имају кључну улогу у програмима образовања на даљину намењеним ученицима из социјално и економски угрожених група које имају ограничен приступ интернету (McQuaide, 2009, p. 15). Непостојање услова за организацију и реализовање наставе на даљину сматра се озбиљним хендикепом за рад малих школа у руралним подручјима.

Затварањем школа у настојању власти да тиме успоре ширење вируса КОВИД-19 велики број ученика, посебно из руралних подручја и из сиромашнијих категорија становништва, остао је без гарантованог права на доступно образовање, углавном због недостатка адекватних системских решења којима се омогућава учење на даљину или недостатка опреме потребне за учење код куће. Поред тога што су системска решења у погледу модела наставе на даљину подразумевала доступност сваком ученику неопходне технологије код куће, значајни проблеми који су ученицима можда онемогућавали учење на даљину везани су и за потенцијалне недостатке у дигиталним компетенцијама њихових наставника или за недостатак родитељске подршке. Услед тога, све чешће су у јавности и у стручним круговима као приоритетна питања друге половине 2020. године разматрани услови и могућности за безбедно отварање школа.

Циљ рада јесу анализе потешкоћа и ограничења у раду и организацији школа у руралним подручјима и разматрања могућности за успешније функционисање и унапређивање реализације наставе у малим сеоским школама.

Специфичности рада школа у руралним подручјима

У светским оквирима, као рурално, одређује се подручје на којем је густина насељености становништва испод 150 становника на једном квадратном километру. Рурална подручја представљају ређе насељене територије које су изван утицаја великих метропола и градова (Njegovan, 2016). Депопулација, сиромаштво и слабост *унутрашњих* људских ресурса који би требало да генеришу значајан део раста и развоја у руралним областима, осликавају руралну Србију (Bogdanov, Tomanović, Свејић, Babović & Vuković, 2011). За велики проценат територије Републике Србије који је ван урбаних, градских подручја (85%) сматра се да у мањој или већој мери има карактеристике руралне средине. У литератури се могу пронаћи и резултати истраживања који истичу потенцијалне компаративне предности рада сеоских у односу на градске школе. У Хрватској је пре

десет година спроведено истраживање са циљем поређења процена родитеља из сеоских и градских средина о сарадњи са школама (Miljević- Riđacki, Pačić & Vizek-Vidović, 2011). Утврђено је да родитељи из урбаних средина као ометајући фактор у сарадњи са школом истичу недостатак времена, док родитељи из сеоских средина чешће изражавају задовољство комуникацијом са запосленима у школи и могућностима утицаја на рад школе.

На основу резултата последњег пописа становништва у Републици Србији у тзв. *школообавезном континенту* 2011. године било је 559.400 деце основношколског узраста (узраста од 7 до 14 година). „У односу на стање из 2002. године, бројност овог контингента је смањена за 122 хиљаде или за 17,9%. Међутим, не само да је контингент деце старе од 7 до 14 година био малобројнији у односу на 2002. годину већ је његов обим у 2011. био најмањи у читавом периоду од завршетка Другог светског рата“ (Pанев, 2015, стр. 159). Све зоне великог опадања броја становника у Републици Србији налазе се на подручју Централне Србије, и то у региону Јужне и Источне Србије. Према подацима из истог периода, број становника опада у 86% села у Србији, а свако друго дете на селу (45,1%) суочава се са депривацијом (Bogdanov i sar., 2011).

Мада систем обавезног, основног образовања одликује развијена и географски добро раширена мрежа школа, због великог демографског пада и изражених миграција из руралних подручја, школску мрежу последњих деценија карактерише „велики број дилиптанских школа у селима и мали број гигантских школа у градовима“ (UNICEF, 2001, стр. 119). Ова карактеристика система, изразито биполарна школска мрежа, морала би да буде уважавана при доношењу одлука о образовним политикама. Централизоване и униформне одлуке о функционисању школа могле би да занемаре специфичности „изузетно великог броја уситњених и разбацаних малих сеоских школа (осморазредних или четвороразредних)“ (Trnavac i sar., 1992, стр. 28). Васпитно-образовни рад у брдско-планинским пределима Србије најчешће се одвија у малим сеоским школама. У домаћој литератури се користи више појмова попут: сеоске школе, школе на неразвијеном подручју, школе на приграничном подручју, школе у забаченим (планинским) крајевима, школе са малим бројем ученика.

На почетку школске 2019/2020. у Републици Србији радило је 3.268 редовних основних школа, и то 1.136 матичних и 2.132 издвојених одељења. Наставу је похађало укупно 517.826 ученика, 465.907 у матичним школама и 51.919 ученика у из-

двојеном одељењима. Упркос промовисаној идеји равноправности и доступности образовања сваком ученику, процес наставе у руралним подручјима често одолева и остаје ригидан, условљен универзалним нормама и ограничавајућим социјалним, културним, економским и другим околностима. Оптимализација мреже школа важно је питање образовне политике током читавог транзиционог периода. Законом из 2003. године на локалне самоуправе је пренета надлежност да доносе акт о мрежи основних школа у складу са критеријумима које утврђује Влада. „Међутим, с обзиром на то да прави подстицај и инструмент за рационализацију мреже школа у виду новог система финансирања образовања није заживео током ове деценије, локалне самоуправе се нису посебно ангажовале на решавању овог битног проблема“ (Stanković, 2011, str. 44). У *Стратегији 2020* се наводи да „због хетерогене морфологије основних школа нема могућности за доношење јединствених мера за читаву мрежу, јер су проблеми појединих категорија школа врло различити, па се мере за оптимализацију морају доносити у зависности од локалних специфичности, а не на основу републичких просека“ (Strategija..., 2012, str. 40).

Школе издвојене од матичних установа, налазе се у руралним областима и функционишу као потпуне (осморазредне) или непотпуне (четвороразредне), док услови рада значајно зависе и од развијености самих подручја на којима се налазе. Оно што наставнике који раде у овим школама додатно оптерећује јесте стална неизвесност у погледу потенцијалне одлуке о затварању школе у којој раде. Таквим одлукама отворени би били и многи други проблеми, пре свега ученика, али и наставника и ових сеоских средина чије би се пропадање даље наставило (Petrović, 2019, str. 94, 95).

У литератури (Bogdanović i sar. 2011) о руралним областима код нас, наводи се да поред жена и старијих особа угрожену категорију представљају и деца која су ускраћена у погледу квалитета образовања, а поготову код избора ваннаставних и ваншколских садржаја. Тежак положај малих сеоских школа који су, пре готово три деценије, описали професор Недељко Трнавац и други сарадници Института за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду, нажалост се наставио сличним или бржим интензитетом. И тада је констатовано да се у периоду изградње и реформисања нашег школског система у другој половини XX века на плану промена у малим сеоским школама није учинило скоро ништа, због чега „у крајњој инстанци цех плаћају сеоска деца

давећи се у неједнаким условима остваривања формално једнаких права у образовању и васпитању“ (Trnavac i sar., 1992, str. 16).

Идентификацијом сеоских школа као места у којима постоје потенцијали да ове установе буду „дивне лабораторије за образовне иновације и унапређивање“, Џонатан Шер (Sher, 1991) имплицира на постојање и могућности сагледавања позитивних аспеката рада ових школа. Без обзира на разлике између земаља, у радовима се указује да је сеоска школа важно место за заједничке активности, које су значајне за културни живот свих становника у селу (Autti, & Нугу-Beihammer, 2014, p. 9). Сеоска школа за мештане има посебно место и значење, јер асоцира на живот, наду и младост, све оно што је неопходно за ревитализацију сеоских средина и одржавање виталних функција. Као основне специфичности рада школа у руралним подручјима наводе се окружење које омогућава отворенију школску климу у којој се наставници и ученици добро познају, као и педагошки аспекти организације наставе и учења у комбинованим одељењима (Smit, Нугу-Beihammer & Raggl, 2015, p. 98). Настава у комбинованом одељењу види се и као својеврстан методички изазов (Petrović, 2019, str. 97). У релевантној педагошкој литератури и раније је истицано да се *сеоска школа*, као васпитна институција, која се због услова у којима делује и потреба на које би требало да одговара разликује од *школе уошшће*, али и да упркос томе „њен рад није у старту предвиђен као различит (није као такав одређен документима према којима ради у условима јединствене и централизоване основне школе)...“ (Radulović, 1996, str. 8).

Школе у руралним подручјима у литератури се дефинишу на различите начине, најчешће као сеоске једнособне основне школе у којима у свим разредима предаје један наставник (Merriam-Webster, 2020). Велики је број потешкоћа које прате рад таквих малих сеоских школа и организацију наставе, док су новонастале епидемиолошке мере појачале постојеће недаће. Деценијама уназад ове школе се суочавају са потешкоћама карактеристичним за сеоска подручја у којима раде, попут: миграција, незапослености сеоског становништва, сиромаштва, разних облика ускраћености и дискриминације, недоступности основних услуга, отежаних животних услова, недостатака квалитетних културних, спортских и образовних садржаја у слободно време, неадекватне припремљености наставника за рад у комбинованим одељењима. Уз све наведено, присутна је и стална неизвесност у погледу опстанка школа услед процеса рационализације

мреже школа који сваке године за резултат има затварање (гашење) на десетине малих школа. Појава епидемије изазвала је и додатне проблеме и бројне дилеме.

Квалитетно образовање и васпитање за сваког ученика и пружање једнаких услова без обзира на територијални положај, обавезујући је правац деловања савременог образовања. Једнака права, доступност и потпун обухват основним образовањем и васпитањем свих ученика, без дискриминације и сегрегације по било ком основу, уткани су као постулати базичних закона широм света. Једнакост у образовању може се постићи само уколико се препозна дубоко интегрисани однос који постоји између образовања и економских, политичких и социо-културних система у друштву (Lynch & Baker, 2005).

Тешкоће живота и образовања у руралним подручјима у прошлости су обично везиване и за квалитет комуникације. „Појам `разбијеног села` не треба схватити само као `удаљеност куће од куће`, већ и њихову економску, културну и свакодневну комуникацију и повезаност“ (Trnavac i sar., 1992, str. 53). Пре две три деценије показатељи квалитета везивани су за постојање асфалтног пута, мреже фиксне телефоније и локалног и међуградског аутобуског саобраћаја. Данас се, уз наведено, важним сматра и доступност мобилне телефоније и интернета.

Светске препоруке о организацији и раду школа у руралним подручјима, одавно препознају потребе за иновативним технологијама и опремом, чијом би се употребом, настава у школама одвијала без дуготрајних прекида. На глобалном нивоу, наилази се на податке о различитим изазовима у раду школа у руралним подручјима (Barker & Hall 1993, p. 3), као што су: ограничена понуда предмета за ученике; недостатак могућности квалитетног професионалног развоја наставника који су обично географски изоловани од колега у другим школама; тешкоће у регрутовању и задржавању квалификованих наставника; недостатак финансијских стимулација за наставнике и капиталних инфраструктурних улагања; недостатак специјализованих услуга. Поред ових екстерних фактора у литератури (McConnell, 1994, p. 124) се наводе и они који су везани за конкретну средину и образовне и социјалне специфичности, као што су нижа академска постигнућа ученика и сиромаштво које је израженије у руралним срединама. Израженије сиромаштво и недовољна подршка ученика од стране родитеља за успех у школи, повезују се са нижим постигнућима ученика у

руралним подручјима. Наводи се да је реткост да школској изврсности теже они ученици који нису значајно подстицани на школски рад и успех код куће. Ова врста подршке није везана само за могућности родитеља да пружи помоћ и подршку својој деци у образовању, већ и за њихове ставове и очекивања. „Чујемо како нам родитељи говоре да је *само њролазак*, довољно добар“ (McConnell, 1994, p. 124).

Многе школе у руралним подручјима затворене су последњих деценија у Србији, али и широм света. Затварање малих школа у руралним подручјима у Финској објашњава се економским терминима: сеоске школе су прескупе и исплативо је превести децу са села у веће школе. Педагошке и социјалне могућности и значај малих сеоских школа углавном се занемарују када их власти затварају (Autti & Нугу-Веихаммер, 2014, p. 1).

Утемељеност пројеката за омасовљавање дигитализације и давање приоритетне позиције овом процесу обично се у јавности образлаже чињеницом да значајан део (глобалне) популације нема основне вештине које су им неопходне за успех, што се види као друштвени, економски и образовни проблем. „Дигиталне компетенције постале су од суштинског значаја за све грађане и оне се најпрестичу у систему образовања“ (Ožegović, 2019, str. 37). Ученици из осетљивих друштвених група суочавају се са бројним препрекама у погледу пуног учешћа у дигиталном окружењу. Са протоком времена оне се само повећавају. Поред педагошке аргументације и апела за системску подршку за унапређивање дигиталне укључености, која има за циљ смањење јаза између оних којима су информационо – комуникационе технологије (ИКТ) лако доступне и једноставне за коришћење и осетљивих друштвених група и појединаца као што су особе из руралних, неприступачних области, значајан искорак у том правцу је очекиван од носиоца власти и након стицања статуса земље кандидата за чланство у Европској унији. Тиме су питања социјалног укључивања и смањења сиромаштва постала обавезна компонента политике интеграције Републике Србије у Европску унију.

У *Извештају о дигиталној укључености у Републици Србији за период од 2014. до 2018. године*³, уз позивање на документ *Смернице за унапређивање улоге ИКТ у образовању* донео Национални просветни савет (2013), наглашава се да „диги-

3 Објављен као резултат пројекта *Подршка унапређењу социјалног укључивања у Републици Србији*.

тална укљученост превазилази једноставно поседовање компјутера, мобилног уређаја или приступ интернету, већ се директно тиче повећања квалитета живота, социјалне и политичке партиципације, могућности запошљавања, као и стварања услова за што виши степен личне независности појединца у друштву” (Ožegović, 2019, str. 6).

Мада је организација и спровођење учења на даљину била предвиђена законским оквиром, акти који би осигурали квалитет и вредновање наставе код куће и наставе на даљину за основно и средње образовање нису били донети у време увођења ванредних мера поводом пандемије вируса КОВИД-19. У извештају о дигиталној укључености у Републици Србији до 2018. године наводи се да су у том периоду ретки били примери добре праксе у овој области, доступни посредством Мудл платформе „која представља обједињени скуп алата који омогућује онлајн приступ заједничким изворима знања, размену едукативног материјала, као и употребу додатних модула помоћу којих се обезбеђује проширење функционалности“ (Ožegović, 2019, str. 39).

Школовање у руралним подручјима у ванредним околностима – прилика за преиспитивање и суштинске реформе у овом сектору система

Са термином изолација, током 2020. године суочило се читаво човечанство, иако се изолација одавно користи као дескриптор специфичних околности у којима се одвија рад малих сеоских школа у готово свим крајевима света. Ове школе не прати само географска изолација, већ и бројне друге, које су уграђене у темеље рада сеоских школа, много раније пре појаве падемије. У литератури о сеоским школама, помиње се да: инхерентне физичке и социјалне карактеристике руралних заједница могу довести до тога да наставници почетници у руралним подручјима доживе јединствену и можда дубљу изолацију (Fry & Anderson, 2011, str. 1), као и да су наставници на селу принуђени да науче специфичну културу не само своје нове школе, већ и саме сеоске заједнице (Erpley, 2009), чиме се истиче специфичност рада у сеоским школама, али и различите врсте изолација као њихов неодвојиви део.

Функционисање школског система у великој мери измењено је новонасталом епидемиолошком ситуацијом и увођењем ванредних мера. Глобална затварања школа и потпуни прелазак на наставу на даљину, која су се догодила у претходној години постала су општеприхваћена решења. Приоритетне организационе мере

након појаве вируса биле су усмеране најпре на рад од куће (наставу и учење на даљину), на проналажење најприхватљивијих решења за организацију наставе адекватним дигиталним алатима и креирањем телевизијских програма са лекцијама за све разреде и наставне предмете, а потом и на обезбеђивање хигијенско здравствених услова за отварање школа.

Према подацима са сајта Светске здравствене организације, новији подаци из заједничког програма праћења (WHO, UNICEF, 2020) указују да велики број школа широм света не поседују основне хигијенске услове за свакодневно функционисање, посебно у условима пандемије. На сајту UNESCO-а (2020) постављене су препоруке о могућим решењима и образовним одговорима на КОВИД 19:

- Глобална образовна коалиција за подршку земљама у ширењу њихових најбољих пракси учења на даљину и досезању до деце и омладине која су најугроженија.
- Техничка подршка за брзу припрему и примену инклузивних решења за учење на даљину, коришћењем високо, ниско и не технолошких приступа.
- Вебинари за министре образовања и друге учеснике за размену информација о напорима земаља у одржавању мера пружања инклузивног образовања у различитим контекстима.
- Тематске радионице за размену знања уз постављање образовних радија и телевизија.
- Израда препорука о издањима која покривају кључне теме повезане са образовним одговорима на КОВИД 19.
- Избор дигиталних ресурса за учење које владе, школе, наставници, родитељи могу користити како би покренули могућности за ученичке који не могу да похађају школе.
- Репозиторијум националних платформи за учење дизајниран да подржи континуитет студија заснованих на курикулуму.

У доступним базама Републичког завода за статистику нема података о доступности рачунара и интернета у домаћинствима по регионима у зависности од типа насеља, што би претпостављало значајно спустило проценат у сеоским домаћинствима у регионима Централне Србије, посебно у региону Јужне и Источне Србије. С обзиром да су за ове регионе поред неразвијености и већег подручја које се сматра руралним и неразвијеним карактеристична и већа не-

запосленост и мања месечна примања, користићемо релевантне показатеље о јазу у погледу заступљености рачунара у домаћинствима који је видљив код анализа структуре домаћинства према месечном приходу. Рачунар, интернет прикључак и широкопојасну интернет конекцију већином поседују домаћинства која имају месечни приход који премашује 600 евра (преко 95%), док учешће домаћинства с приходом до 300 евра износи свега 48% за рачунаре и 59% за интернет (Републички завод за статистику, 2020/а).

Даље анализе би требало да дају одговоре и на питање да ли се са развојем технологија, повећањем доступности информационо – комуникационих технологија и интернета, адекватно радило са наставницима и ученицима на стицању одговарајућег нивоа информатичке, информационе, дигиталне и медијске писмености. Од суштинског значаја за вредновање квалитета рада у условима преласка на модел учења на даљину је компетентност и ангажовање наставника да у областима у којима држе наставу примене модерне концепте, методе и алате који претпостављају смислену употребу ових технологија и доступних дигиталних алата.

За закључивање и доношење одлука о начину организације рада у ванредним околностима и могућностима и ограничењима примене садашњег модела учења на даљину важно је утврдити да ли сва домаћинства која имају децу школског узраста поседују ове уређаје, да ли су они деци доступни за потребе наставе, да ли деца умеју да их користе за потребе наставе и имају ли адекватну подршку наставника и родитеља за то. Приоритет би свакако требало да имају популације ученика из осетљивих категорија, који живе у руралним подручјима и чија домаћинства имају ниже месечне приходе.

И на крају, веома је важно да се приликом доношења одлука о моделима рада у ванредним околностима води рачуна о томе да школа није само образовна установа и да су њени задаци разноврсни и комплексни. Не само да се у ванредним околностима не сме запоставити деловање школе на ученичко коришћење слободног времена, које за циљ има утицај на социјални развој ученика (може се сматрати и индикатором васпитног деловања школе), већ би овом питању требало посветити посебну пажњу. Препорученим мерама за рад школа у ванредним околностима и приступом рада појединачних наставника посебну пажњу и додатни напор требало је уложити у ову сферу утицаја. У неуобичајеним условима за рад и у стању повећане осетљивости ученика важно је

да и управе школа и наставници имају у виду ефекте направљених избора (са или без личног контакта са ученицима, са или без *on-line* часова у реалном времену, избор врсте задатака и материјала који се шаљу ученицима путем апликација за учење...) на емоционални и социјални развој ученика.

Закључак

Мада су деценијама уназад јасно истицани значај и могућа решења за децентрализацију и коришћење разноврсних флексибилних модела организације рада у специфичним околностима руралних подручја (Trnavac i sar, 1992; Radulović, 1996; Strategija, 2020), до данас није дошло до системских помака у том правцу. Деценијама уназад организација рада у сеоским школама готово да се није мењала и вероватно би тако и остало да није дошло до појаве епидемије КОВИД-19. Ванредне околности разоткриле су проблеме са којима се ове школе редовно суочавају. Неадекватна системска подршка најочљивија је у недостатку инфраструктуре, технологија и алата за организацију, реализацију и праћење наставе на даљину.

Сматрамо да би даља истраживања и препоруке за доносиоце одлука о образовним политикама требало темељити на раније изнетим педагошким захтевима да се организација васпитно-образовног рада у малим сеоским школама темељно преуреди и прилагоди специфичним условима сеоске животне заједнице и рада са малим бројем ученика. И даље су актуелни, а ванредне околности су показале да су и приоритетни захтеви за реорганизацијом рада и адаптацијом наставних програма у малим школама у руралним подручјима којима би била обухваћени „еластичност у програмирању, планирању рада учитеља, изради распореда часова, школског календара, дужине наставних часова, спајању сродних наставних јединица без обзира на разреде и сл.“ (Trnavac i sar, 1992, str. 193). Подсећамо на раније истицану почетну тезу да организација рада у овим школама не сме бити имитација рада у великим осморазредним основним школама.

Може се закључити да су постојеће проблеме рада, организације и школовања у малим сеоским школама, изузетно појачале и још више потврдиле околности настале под утицајем вируса КОВИД - 19. Као специфичност у раду малих сеоских школа на подручју Србије издваја се фактор сиромаштва становништва, које за последицу има снажне утицаје на породичну средину и постигнућа учени-

ка и отежана могућност организације и реализације онлајн наставе због недостатка приступа интернету, као и друге неопходне техничке опреме у школама или домовима ученика. Упркос прокламованим параметрима доступности и равноправности основношколског система, мале сеоске школе у Србији као да су ушле у зачарани круг још веће неједнакости у односу на градске средине, у току пандемије. Мада је постојећа ситуација изазвала позорност јавности ка проблемима сеоских школа и рефлексије о могућностима успешнијег рада и деловања.

Даљим истраживањима би требало утврдити и да ли је, насупротив наведеном педагошком приступу, у пракси наставника из сеоских школа дошло до занемаривања и подређивања поменутих активности, онима из *уже-образовне* сфере когнитивног развоја, на елементарном нивоу, у виду припрема за оцењивање из *важних предмета*.

Литература:

- Autti, O., & Hyry-Beihammer, E. K. (2014). School closures in rural Finnish communities. *Journal of Research in Rural Education*, 29(1), 1-17.
- Barker, B; Hall, R., (1993, October 14-17). *National Survey of Distance Education Use in Rural School Districts of 300 Students or Less*. [Paper presentation]. Western Illinois Univ., Macomb. Illinois Inst. for Rural Affairs.
- Barley, Z. A., & Beesley, A. D. (2007). Rural school success: What can we learn? *Journal of Research in Rural Education*, 22(1). 1-16.
- Bogdanov, N., Tomanović, S., Cvejić, S., Babović, M., Vuković, O. (2011). *Pristup žena i dece uslugama u ruralnim oblastima Srbije i predlog mera za unapređenje stanja*. Beograd: UNICEF.
- Dube, B. (2020). Rural Online Learning in the Context of COVID-19 in South Africa: Evoking an Inclusive Education Approach. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 135-157.
- Eppley, K. (2009). Rural schools and the highly qualified teacher provision of No Child Left Behind: A critical policy analysis. *Journal of Research in Rural Education*, 24(4). 1-11.
- Fry, S. W., & Anderson, H. (2011). Career changers as first-year teachers in rural schools. *Journal of Research in Rural Education*, 26(12), 1-15.
- Lynch, K. & Baker, J. (2005). Equality in Education: an equality of condition perspective, *Theory and Research in Education*, 3(2), 131-164.
- McConnell, C. (1994). Rural School Counseling: Turning Obstacles into Opportunities. In: *Toward the 21st Century: A Rural Education Anthology. Rural School Development*. Volume 1 (119-127); Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- McCracken, J. D. & Miller, C. (1988). Rural teachers' perceptions of their schools and communities. *Journal of Research in Rural Education*, 5(2), 23-26.
- McQuaide, C (2009). Making Education Equitable in Rural China through Distance Learning *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(1), 1-21.

Merriam-Webster. (n.d.). Country School. In: *Merriam-Webster.com* dictionary. Pristupljeno 12.09.2020. godine na: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/country%20school>

Miljević - Riđički, R., Pahić, T. Vizek-Vidović, V. (2011) Suradnja roditelja i škole u Hrvatskoj: sličnosti i razlike urbanih i ruralnih sredina. *Sociologija i prostor*, 190(2), 165-184.

Njegovan Z. (2016). *Ekonomika turizma i seoskog turizma*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu.

Ožegović, J. (2019). *Izveštaj o digitalnoj uključenosti u Republici Srbiji za period od 2014. do 2018. godine*. Beograd: Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva Vlade Republike Srbije.

Penev, G. (2015). Struktura stanovništva prema polu i starosti. U: Vladimir Nikitović (Urednik), *Popis stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. u Republici Srbiji - POPULACIJA SRBIJE POČETKOM 21. VEKA (130- 70)*, Beograd: Republički zavod za statistiku.

Petrović, Z. (2019). Nastava u kombinovanom odeljenju male seoske škole- primeri iz prakse, *Sinteze*, 15, 93-103.

Radulović, L. (1996). *Seoska škola kao posrednik kulture*, Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.

Republički zavod za statistiku (2020/a). *Domaćinstva koja poseduju računar, internet priključak i širokopojasnu internet konekciju, po regionima*, Pristupljeno 22.09.2020. godine na: <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/270105?languageCode=sr-Latn>

Republički zavod za statistiku (2020/6). *Uredjaji zastupljeni u domaćinstvima*, Pristupljeno 22.09.2020. godine na: <https://data.stat.gov.rs/Home/Result/270101?languageCode=sr-Latn>

Sher, J. (1991). Common Problems, Uncommon Solutions. *Rural Education*, 2(1), 1-15.

Smit, R., Hyry-Beihammer, E., Raggl, A., (2015). Teaching and learning in small, rural schools in four European countries: Introduction and synthesis of mixed-/ multi-age approaches. *International Journal of Educational Research*. 74, 97-103.

Stanković, D. (2011). *Obrazovne promene u Srbiji (2010-2010)*, u: M. Vujačić, J. Pavlović, D. Stanković, V. Džinović i I. Đerić (urednici). *Predstave o obrazovnim promenama u Srbiji - Refleksije o prošlosti, vizije budućnosti* (41-62), Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

Stern, Joyce D. – ed. (1994). *The Condition of Education in Rural Schools*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, Programs for the Improvement of Practice.

Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine (2012), Službeni glasnik RS, br. 107.

Trnavac, N. i sar. (1992). *Male seoske škole – šanse za opstanak i dalji razvoj*, Beograd: Institut za pedagogiju i andragogilozofskog fakulteta; Gornji Milanovac: Dečje novine.

UNICEF (2001). *Sveobuhvatna analiza sistema osnovnog obrazovanja u SRJ*. Beograd: UNICEF.

UNICEF (2020). *COVID-19: Are children able to continue learning during school closures? A global analysis of the potential reach of remote learning policies*. Pristupljeno 15.01.2021. godine na: <https://data.unicef.org/resources/remote-learning-reachability-factsheet/>

UNESCO (2020). UNESCO's support: Educational response to COVID-19. Pristupljeno 10.9.2020. godine na: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/support>.

WHO, UNICEF (2020). *2 in 5 schools around the world lacked basic handwashing facilities prior to COVID-19 pandemic*. Pristupljeno 08.08.2020. godine na: <https://www.who.int/news-room/detail/13-08-2020-2-in-5-schools-around-the-world-lacked-basic-handwashing-facilities-prior-to-COVID-19-pandemic-unicef-who>