



# Nuotolinio mokymo organizavimas COVID-19 metu: bendrojo ugdymo mokyklų patirtis

Odeta Merfeldaitė<sup>1</sup>, Romas Prakapas<sup>2</sup>, Asta Railienė<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Mykolo Romerio universitetas, Edukologijos ir socialinio darbo institutas, Ateities g. 20, 08303 Vilnius, o.merfeldaite@mruni.eu

<sup>2</sup> Mykolo Romerio universitetas, Edukologijos ir socialinio darbo institutas, Ateities g. 20, 08303 Vilnius, prakapas@mruni.eu

<sup>3</sup> Mykolo Romerio universitetas, Edukologijos ir socialinio darbo institutas, Ateities g. 20, 08303 Vilnius, asta.railiene@mruni.eu

**Anotacija.** Straipsnyje aptariama bendrojo ugdymo mokyklų nuotolinio mokymo organizavimo patirtis per karantiną (2020-03-16–2020-05-29). Aptariami 2020 m. birželio mėn. pabaigoje vykdyto kokybinio tyrimo taikant sutelktųjų grupių diskusijos metodą rezultatai. Empiriniai tyrimo duomenys apdoroti taikant indukcinį tematinės analizės metodą. Nustatyta, kad mokykloms kilo iššūkių, susijusių su IT sprendimų nuotoliniam mokymui(si) trūkumu ir ugdymo proceso dalyvių pasirengimu nuotoliniam mokymui(si); taip pat buvo atskleisti nacionalinio ir regioninio lygmens institucijų vaidmenys organizuojant nuotolinį mokymą(si).

**Esminiai žodžiai:** *nuotolinis mokymas(is), ugdymo organizavimas, bendrojo ugdymo mokykla, COVID-19.*

## Įvadas

2019 m. pabaigoje – 2020 m. pradžioje kilusi COVID-19 pandemija stipriai paveikė visas žmonių gyvenimo sritis. Pasaulio ekonomikos forumo duomenimis, visame pasaulyje dėl COVID-19 pandemijos beveik 1,6 milijardo vaikų 195 šalyse negalėjo mokytis įprastai klasėje. Toks fizinis mokyklų uždarymas sukėlė grėsmę ne tik vaiko teisės į mokymąsi užtikrinimui, bet buvo tiesiogiai siejamas su žmogiškojo kapitalo bei ekonominių galimybių

ilgalaikėje perspektyvoje mažėjimu. Ugdytojai ir edukologijos mokslininkai suskubo ieškoti išeičių iš susidariusios situacijos. Naujai pažvelgta į sukurtas technologijas, skirtas nuotoliniam mokymui ir mokymuisi, ieškota optimalių sprendinių susidariusios situacijos kontekste (Machynska & Dzikovska, 2020; Terenko & Ogienko, 2020). Siekdamas kaip galima labiau sumažinti šias grėsmes mokyklos perėjo prie nuotolinio mokymo. Pasak Roache, Rowe-Holder & Muschette (2020), teigiamas krizės aspektas yra tai, kad ji paskatino nuotolinio mokymo plėtrą. Viena vertus, manoma, kad toks neplanuotas, greitas ir nepasirengtas perėjimas prie nuotolinio mokymo gali kurti neigiamas tokios mokymo formos patirtis ir trukdyti švietimo inovacijų plėtrai, antra, daroma prielaida, kad ši patirtis leis modeliuoti naują, hibridinį švietimo modelį ir paskatins spartesnę informacinių technologijų integraciją į mokymo(si) procesus, o nuotolinis mokymas taps neatsiejama mokyklinio ugdymo dalimi (Li & Lalani, 2020).

UNESCO (2020) atlikto tyrimo, kuriame dalyvavo 61 šalis, duomenimis, nuotolinis mokymas bendrojo ugdymo mokyklose iki COVID-19 pandemijos visame pasaulyje buvo taikomas nesistemiškai. 20 proc. šalių nuotolinį mokymą taikė tik atskirose mokyklose. Vos 10 proc. šalių turėjo gilesnes nuotolinio mokymo tradicijas, t. y. dalis mokymo proceso buvo organizuojama nuotoliniu būdu taikant įvairias skaitmenines priemones. Pažymėtina, kad nė viena iš tyrime dalyvavusių šalių nenurodė turinčios universalias nuotolinio mokymo ir mokymosi programas (National Education Responses to COVID-19, 2020).

Tam ir El-Azar (2020) teigimu, COVID-19 tapo katalizatoriumi, leidžiančiu švietimo institucijoms visame pasaulyje ieškoti novatoriškų sprendimų, kurie tiesiogiai siejamami su spartesniu inovacijų diegimu organizuojant mokymo(si) procesą bei viešojo ir privataus sektorių partnerystės švietime augimu. Pažymima, kad tradicinis mokymas(is) klasėje bus papildytas naujais mokymosi būdais – pradedant tiesioginėmis transliacijomis, baigiant virtualios realybės patirtimis, taip įgyvendinant skaitmeninio švietimo koncepciją – mokymą(si) „bet kur ir bet kada“. Autorių teigimu, pandemija dar labiau aktualizavo per pastaruosius dešimt metų išaugusią verslo ir švietimo sektorių partnerystę. Karantino laikotarpiu daugelyje šalių, siekiant užtikrinti švietimo paslaugų kokybę, buvo stebimas išaugęs bendradarbiavimas tarp įvairių suinteresuotų šalių – švietimo specialistų ir politikų, leidėjų, technologijų tiekėjų ir telekomunikacijų tinklų operatorių. Tai aktualizuoja plataus masto pramonės / verslo šakų partnerystės siekiant bendrų švietimo tikslų poreikį (Tam & El-Azar, 2020).

Pabrėžiama, kad siekiant sklandžiai organizuoti nuotolinį mokymą būtinos trys sąlygos: kokybiška prieiga prie interneto, tinkamos technologijos ir įgūdžiai naudotis jomis (National Education Responses to COVID-19, 2020). COVID-19 laikotarpiu atlikti tyrimai (Li & Lalani, 2020; Tam & El-Azar, 2020; Jaisinghani, 2020) atkreipia dėmesį į sparčiai augančią ir šiuo laikotarpiu itin išryškėjusią skaitmeninę atskirtį. Nuotolinio mokymo(si) kokybė labai priklauso nuo skaitmeninės prieigos lygio ir kokybės bei visų mokymo(si) proceso dalyvių (mokytojų, mokinių, tėvų) skaitmeninio raštingumo (Levin, Whitsett & Wood, 2013; Beetham & Sharpe, 2013; Imlawi, Gregg & Karimi, 2015; McKenney et al., 2015;

König, Jäger-Biela & Glutsch, 2020; Giovannella, Persico & Passarelli, 2020). Kita vertus, nuotolinis mokymas(is) sąlygoja mokytojo, kaip fasilitatoriaus, vaidmens raišką (Keengwe & Kidd, 2010; Kebritchi, Lauermaun & König, 2016; Lipschuetz & Santiago, 2017) bei sudaro prielaidas mokinių savivaldaus mokymosi galimybių stiprėjimui (Mostrom & Blumberg, 2012; Beetham & Sharpe, 2013; Imlawi, Gregg & Karimi, 2015), lydimam tėvų paramos (Liu et al., 2010; Makrooni, 2019; Woofter, 2019). Esant minėtoms sąlygoms mokymas(is) gali tapti lankstesnis (Jemni & Khribi, 2017; Orr, Weller & Farrow, 2019; Stone, Freeman et al, 2019) ir ekonomiškėsnis (Renner, Laumer & Weitzel, 2014).

Todėl šiame kontekste keliami **probleminiai klausimai** – kokios yra realios nuotolinio mokymo organizavimo COVID-19 laikotarpiu patirtys skirtingose bendrojo ugdymo mokyklose? Kokie iššūkiai kilo mokykloms organizuojant ir realizuojant nuotolinį mokymą analizuojamu laikotarpiu?

**Tyrimo objektas** – bendrojo ugdymo mokyklų nuotolinio mokymo organizavimo COVID-19 metu (nuo 2020-03-16 iki 2020-05-29) patirtys.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti bendrojo ugdymo mokyklų nuotolinio mokymo organizavimo patirtis karantino metu.

## Tyrimo metodologija

Siekiant atskleisti bendrojo ugdymo mokyklų nuotolinio mokymo organizavimo patirtis karantino metu buvo atliktas tyrimas taikant kokybinio tyrimo metodologinę prieigą (Creswell & Creswell, 2018). Pagrindinis tyrimo duomenų rinkimo metodas – sutelktųjų grupių diskusija (Liamputtong, 2011; Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016), kuri pasirinkta dėl metodo ypatumų, leidžiančių aptarti skirtingas tyrimo dalyvių patirtis, generuoti naujas idėjas, patikslinti turimus žinojimus, numatyti situacijos tobulinimo galimybes ir pan. Sutelktųjų grupių diskusija buvo organizuojama naudojantis adaptuota aktyviojo susirinkimo (kritika, privalumai, siūlymai) metodika (Kjærgaard ir Martinėnienė, 1998): tyrimo dalyviai diskutavo apie savo patirtis organizuojant nuotolinį mokymą karantino metu (nuo 2020-03-16 iki 2020-05-29). Tyrimas atliktas 2020 m. birželio mėn. pabaigoje. Vidutinė sutelktųjų grupių diskusijos trukmė – 2,5–3 val. Tyrime dalyvavo 22 bendrojo ugdymo mokyklų pavaduotojos ugdymui, visos tyrime dalyvavusios yra moterys, jų pedagoginis ir vadybinis stažas yra didesnis nei penkeri metai. Septynios tyrimo dalyvės dirba pradinėse mokyklose, devynios – progimnazijose, šešios – gimnazijose. Tyrimo dalyvės buvo suskirstytos į keturias grupes (kiekviena grupė užkoduota – G1, G2, G3, G4), visos grupės heterogeniškos (kiekvienoje grupėje buvo atstovaujama visoms ugdymo institucijoms pagal vykdomas ugdymo programas), tarp tyrimo dalyvių tarpusavyje susijusių (bendradarbių, hierarchiškai tarpusavyje priklausomų) asmenų nebuvo. Visi tyrimo dalyvių pasisakymai buvo fiksuojami raštu. Visas grupes moderavo tas pats asmuo, vienas iš tyrimo organizatorių; visų grupių diskusijų dalyvių pasisakymus fiksuavo

tie patys asmenys, tyrimo organizatoriai. Empiriniai tyrimo duomenys apdoroti taikant indukcinį tematinės analizės metodą (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

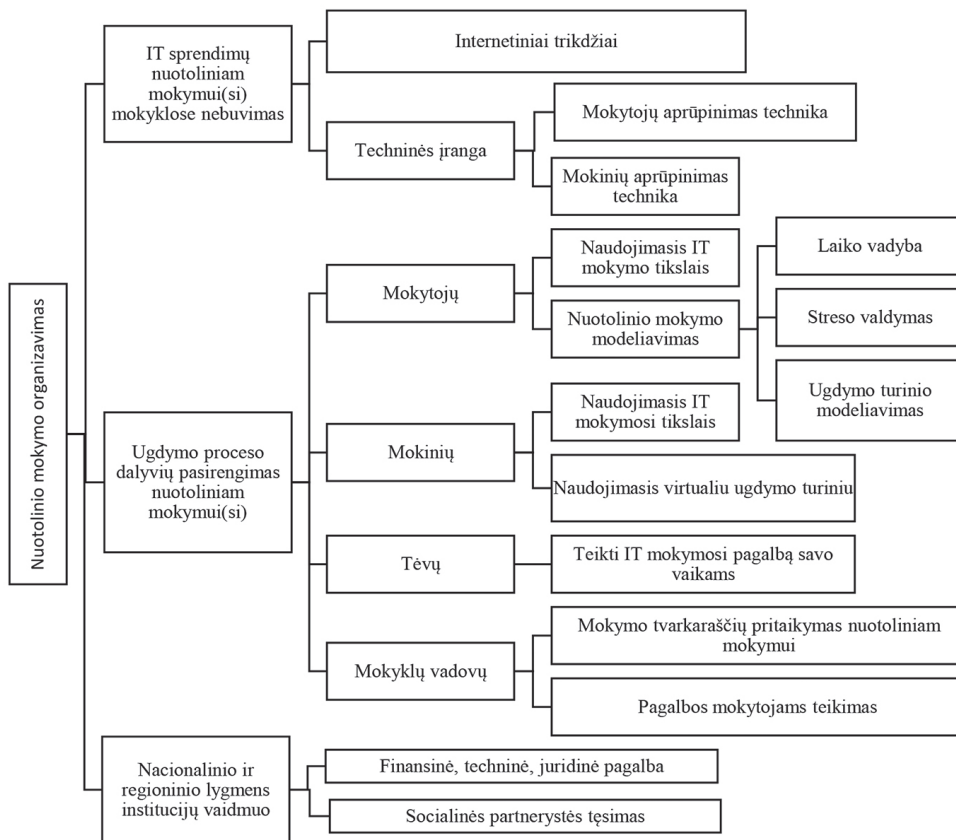
Gauti empiriniai duomenys buvo analizuojami vadovaujantis šešių žingsnių metodologinėmis rekomendacijomis (King & Brooks, 2018, 227–228): transkribavus visų grupių diskusijų tekstus jie buvo atidžiai peržiūrėti, tuomet turimi tekstai buvo koduojami išskiriant tekste prasminius vienetus, kitas žingsnis – esančių prasminių vienetų sujungimas pagal išryškėjusias tematikas, vėliau – suformuluotų temų peržiūra, galiausiai – išskirtų temų apibūdinimas ir galutinės tyrimo ataskaitos rengimas.

Visos tyrimo dalyvės buvo supažindintos su tyrimo tikslu, sutelktosios grupės diskusijos metodo taikymo ypatumais. Vadovaujantis kokybinių tyrimų atlikimo etikos nuostatomis ir principais (Miller, Birch, Mauthner & Jessop, 2012), visos tyrimo dalyvės tyrime dalyvavo laisva valia, apdorojant tyrimo duomenis niekur nėra skelbiami tyrimo dalyvių vardai, pateikiant iliustracijas yra nurodomi tik tyrimo dalyvių kodai (sukurti pagal dalyvavimą atskirose grupėse – G1.1, G1.2 ... G4.1, G4.2 ir t. t.).

## Tyrimo rezultatai

Bendrojo ugdymo mokyklų pavaduotojų ugdymui grupinėse diskusijose, aptariant pavaduotojų ugdymui patirtis organizuojant nuotolinį formalųjį ugdymą COVID-19 pandemijos metu, išryškėjo trys pagrindinės temos: (1) nuotolinio mokymo organizavimas, (2) nuotolinio mokymo kokybės užtikrinimas ir (3) didaktinių sprendinių nuotoliniame mokyme paieška. Šiame straipsnyje pateikiami tik nuotolinio mokymo organizavimo temos analizės rezultatai.

Jau pirmojo tyrimo duomenų apdorojimo etapo metu bendrojo ugdymo mokyklų pavaduotojų ugdymui pasisakymuose pradėjo ryškėti tam tikri kodai, semantiniu lygmeniu (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017, 211–212) kreipę į galimą temos formulavimą, akcentuojant vykusio nuotolinio mokymo bendrojo ugdymo mokyklose kritiką (*trūko informacijos* [G1.3], *nesuderinta...* [G3.2], *nesutarimai...* [G4.5], *nuolatinis blaškymasis...* [G3.4] ir pan.). Tolimesniuose tyrimo, duomenų apdorojimo etapuose atidžiai viso tyrimo kontekste analizuojant išryškėjusius prasminius vienetus, ėmė ryškėti tam tikros temos (žr. 1 pav.): IT sprendimų nuotoliniam mokymui(si) mokyklose nebuvimas, ugdymo proceso dalyvių pasirengimas nuotoliniam mokymui(si), nacionalinio ir regioninio lygmens institucijų vaidmuo.



1 pav. Nuotolinio mokymo organizavimo temos žemėlapis

Analizuojant tyrimo duomenis, ryškiausia tema – ugdymo proceso dalyvių pasirengimas nuotoliniam mokymui(si), tačiau diskusijų pradžioje daugiausia dėmesio visos dalyvės skyrė IT sprendimų nuotoliniam mokymui(si) mokyklose nebuvimui bei *nuotoliniam blaškymuisi* [G3.4] bandant suvaldyti situaciją. Paskelbus karantiną Lietuvos mokyklose buvo paankstintos mokinių pavasario atostogos ir dvi savaites mokytojai turėjo galimybę sutelkti savo resursus ir pasirengti būsimam nuotoliniam mokymui. Nors formaliai mokytojams buvo leista permodeliuoti savo veiklas ir pritaikyti jas nuotoliniam mokymui, tačiau situacijos aiškumo nebuvimas (*trūko konkrečios informacijos* [G2.1], *nuolatinis informacijos „gaudymas“* [G3.5], *daug nesusistemos informacijos* [G3.1], *nesutarimai tarp institucijų* [G2.2] ir pan.) bei ribotos daugelio mokyklų techninės galimybės (*IT priemonių trūkumas* [G2.1], *internetas lūžinėjo, daug laiko praėjo, kol buvo aprūpinta* [G1.5], *ne visi mokiniai turėjo reikiamą įrangą* [G3.1] ir pan.) neleido pasiruošti sėkmingam nuotolinio mokymo startui. Mokyklų pavaduotojų ugdymui teigimu, mokyklose mokytojai piktinosi iš įvairių nacionalinių institucijų gaunamais reikalavimais

(mokykloje pasirenkite „tvarkas“, o mes patikrinsim, kaip jos veikia [G4.2]). Prie visų šių problemų prisidėjo kompetencijų netolygumai – tiek mokytojų, tiek ir mokinių. Kaip vieną iš didesnių iššūkių pavaduotojai ugdymui nurodė būtinybę suspėti *suvaldyti tvarkaraščius* [G2.6], juos maksimaliai pritaikyti nuotoliniam mokymui. Pasikeitusi tradicinė mokyklinio gyvenimo darbo rutina *užgulė pavaduotojų pečius visokiom konsultacijom* [G1.4]. Pirmiausia tai buvo *savotiškos tarpusavio pagalbos grupės* [G3.2], kai pavaduotojai ugdymui turėjo ne tik tvarkytis su užgriuvusiais vadybiniais iššūkiais, bet ir padėti mokytojams susigaudyti *visokiuose zoom'uose* [G2.2].

Išryškėjusios mokytojų kompetencijų spragos (*dalies mokytojų IT kompetencijų trūkumas* [G3.1]) buvo lydimos ir mokinių bei jų tėvų informacinių technologijų valdymo spragų (*mokinių ir tėvų IT kompetencijų trūkumas* [G3.1]). Be to, problemų organizuojant nuotolinį mokymą kilo ir dėl to, kad *ne visi mokiniai turėjo tinkamą mokymosi aplinką* [G4.3] bei *daliai pradinukų kilo problemų, nes tėvai nesuteikdavo pagalbos jungiantis* [G1.2]. Visus šiuos nesklandumus, tyrimo dalyvių teigimu, lydėjo *fizinė-emocinė-psichologinė įtampa* [G2.6]. Išryškėjo ne tik IT valdymo, bet ir kitų mokytojo kompetencijų stoka. Diskusijų dalyvės išskyrė laiko planavimo ir ugdymo turinio modeliavimo bendrąsias kompetencijas. Bendrojo ugdymo mokyklų pavaduotojos ugdymui atkreipė dėmesį, kad, prasidėjus nuolatiniam mokymui, mokytojai pradėjo skųstis, kad ženkliai padidėjo darbo laikas [G1.3], kurį didindavo nuolatinis *naršymas* [G2.2] ieškant naudingos informacijos mokymui organizuoti ir turiniui pritaikyti. Prie šios problemos, diskusijų dalyvių teigimu, prisidėjo tai, kad esamas *mokytojų parengimas* [G4.1] neatitiko kilusių problemų ir mokyklų vadovai jautė *teisinių žinių trūkumą* [G3.3] dėl *asmens duomenų apsaugos* [G2.5] ir kitų klausimų. Pavaduotojos ugdymui, žvelgdamos į savo darbo ypatumus, akcentavo, kad dalis problemų kilo dėl *virtualių nuotoliniam mokymui skirtų aplinkų* [G2.1] parinkimo. Neretai atsitikdavo taip, kad skirtingos aplinkos buvo naudojamos dirbant su tais pačiais vaikais. Prie šio techninio klausimo prisidėjo ir tai, kad išryškėjo *programų ir nuotolinio mokymo apimčių netolygumai* [G4.1].

Nors diskusijų grupėse visos tyrimo dalyvės daugiau dėmesio skyrė iššūkiams, su kuriais susidūrė asmeniškai, tačiau kalbantys tyrimo dalyvėms tarpusavyje pradėjo ryškėti ir tam tikri pozityvūs dalykai, kuriuos dauguma tyrimo dalyvių priėmė kaip naudingas pamokas tiek sau, tiek ir pačiai ugdymo sistemai.

Kaip ir diskutuodamos apie problemas, taip ir atrasdamos asmenines sėkmes, tyrimo dalyvės dažnai kalbėjo apie savo ir savo ugdytinių kompetencijas (...*nauji įgūdžiai* [G2.3], ...*mokymosi kompetencija išaugo* [G2.5], *įgytos patirtys bus perkeltos...* [G4.1] ir pan.). Kalboje ryškėjo ne tik formaliai žvelgiant patobulintos ar įgytos *informacinių ir komunikacinių technologijų* [G1.4] valdymo kompetencijos, bet ir labai ryškiai pastebimos kitos bendrosios pedagoginės kompetencijos (bendravimas ir bendradarbiavimas, problemų sprendimas ir kt.). Ne viena grupės dalyvė kalbėjo apie sustiprėjusį bendruomenėje *bendradarbiavimą* [G1.3; G2.1] ar *kolektyvo sutelktumą* [G3.6; G4.4].

Nuotolinio mokymo organizavimas, tyrimo dalyvių vertinimu, buvo puiki galimybė prisiminti kitokias ugdymo organizavimo formas ir jas išbandyti praktiškai ne tik su savo mokiniais ar kolegomis, bet ir su tėvais. Tyrime dalyvavusios pavaduotojos ugdymui atkreipė dėmesį, kad *mokytojo autoriteto, atsakomybės išaugimas* [G2.2] buvo pastebėtas bendraujant su tėvais. Kaip niekada mokyklose bendravimas su tėvais tapo *gerokai intensyvesnis* [G2.1].

Mokyklos vidinio gyvenimo organizavime nuotolinis darbas išryškino atskirų mokytojų *lyderystę* [G1.4; G2.2; G4.1], kai reikėjo susitelkti ir organizuoti darbus. Mokytojai pradėjo mokytis vieni iš kitų, kurti bendradarbiavimui aplinkas (*facebook* [G2.5; G3.1; G4.4] ar pan.), dalytis mokymo resursais ir t. t.

Kaip vieną iš didesnių sėkmių pavaduotojos ugdymui nurodė, kad *mokiniai galėjo mokytis savo tempu* [G1.4] ir tai sudarė puikias sąlygas personalizuoti ugdymą mokinio lygmeniu. Prie visa to prisidėjo ir mokymasis iš patirties, kai tuo pačiu metu tai darė ir mokiniai, ir jų mokytojai (*neretai mokėmės vieni iš kitų: tiek mokiniai iš mokytojų, tiek patys iš kolegų, tiek ir iš mokinių* [G3.5]). Kodėl šie aspektai tyrimo dalyvėms buvo tokie svarbūs – kai kurios iš pavaduotojų nurodė, kad savo mokyklose yra pastebėjusios dalies mokinių *rezultatų pagerėjimą* [G1.2]. Šį pagerėjimą diskusijos dalyvės siejo su pagerėjusiu pamokų *lankomumu* [G3.4] ar *drausme* [G2.1]. Tiesa, kai kurios diskusijos dalyvės su pagerėjusiu lankomumu ir drausme nenorėjo sutikti motyvuodamos, kad ne tik pradžioje *buvo visko* [G4.1], ypač pagrindinio ugdymo pakopos klasėse (*dalis mokinių neįsijungdavo kamerų ir mikrofonų* [G3.2]).

Kelių mėnesių nuotolinio darbo patirtis, bendrojo ugdymo mokyklų pavaduotojų ugdymui manymu, yra neįkainojama ne tik dėl naujų ir patobulintų kompetencijų, bet ir dėl bendruomenės sutelktumo (mokyklos (mokinių, tėvų, mokytojų), savivaldybės ir socialinių partnerių (leidyklų, aukštųjų mokyklų, centrų)). Analizuojant tyrimo duomenis prie tolimesnio darbo, remiantis naujai įgyta patirtimi, pasiūlymų galima būtų išskirti keletą pasiūlymų mokyklai, savivaldybei ir socialiniams partneriams. Pirmiesiems itin vertingas patyrimas gali būti puikiai pritaikomas, kai reikia *namų mokymo* [G1.4] ar reikia dirbti su *išvykstančiais ar išvykusiais mokiniais* [G1.3]. Personalizuotas mokymas naudojant šiuolaikines technologijas gali būti pritaikomas *mažinant mokymosi krūvius* [G3.2] bei *vyresnių klasių mokiniams naudoti platformas darbų patiekimui* [G3.2]. Keleto mėnesių praktika parodė, kad tokiu būdu gerokai lengviau yra susisiekti su tėvais, todėl, norint jų didesnio įsitraukimo, galima būtų *susirinkimus vesti nuotoliniu būdu* [G4.3]. Žinoma, mokyklos lygmeniu aktualus išlieka mokytojų technologijų naudojimo kompetencijos klausimas, kuris turėtų būti įtraukiamas į mokyklos mokytojų kompetencijų tobulinimo planus [G2.6].

Mokyklų pavaduotojų ugdymui diskusijose buvo išsakyti siūlymai dėl nacionalinio ir regioninio lygmens institucijų vaidmens organizuojant nuotolinį darbą karantino metu. Diskutuodamos apie steigėjo vaidmenį, tyrimo dalyvės pabrėžė finansinės ir techninės pagalbos skyrimą (*didinti aplinkos lėšas IT* [G2.3], *padėti mokykloms įsigyti mokomąsias*

*platformas [G2.1], aprūpinti kompiuteriais, internetiniu ryšiu [G2.3] ir pan.) bei bendrų, vienodų visoms mokykloms darbo tvarkų parengimą (parengti tvarkas, vieningas mokykloms [G3.2]). Diskusijose išryškėjo ir ŠMSM vaidmuo – ypač akcentuotas juridinės bazės parengimas (parengti tvarkas, vieningas mokykloms [G3.2], teisinis reglamentavimas, darbo apmokėjimo ir sandaros peržiūrėjimas [G4.1] ir pan.). Diskusijų dalyvės akcentavo bendradarbiavimo, užsimezgiusio su socialiniais partneriais, tolesnio išlaikymo svarbą (bendradarbiavimo kaip ir karantino metu [G1.5], nemokamų webinarų [G4.1], kartu su mokytojais kurti virtualias pamokas [G2.5]).*

## Diskusija ir išvados

Švietimo kokybė priklauso nuo prieigos prie interneto, tinkamų technologijų ir reikalingų įgūdžių jomis naudotis (Education during COVID-19, 2020). Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad IT sprendimų nuotoliniam mokymui(si) mokyklose nebuvimas siejamas su ribotomis daugelio mokyklų techninėmis galimybėmis, kurios neleido tinkamai pasirengti sėkmingam nuotolinio mokymo(si) startui. Kadangi techninių galimybių stoka didina netolygumus tarp besimokančiųjų (COVID-19 is reviving the need to explore online teaching and learning opportunities, 2020), todėl akcentuotinas steigėjo vaidmuo didinant mokykloms skiriamas finansines lėšas bei techninę pagalbą.

Mokslininkai pažymi, kad, nepriklausomai nuo mokomojo dalyko, mokytojai turėtų gebėti integruoti technologijas į savo mokymo praktikas (König, Jäger-Biela & Glutsch, 2020). Nors mokytojų pasirengimas yra vienas iš pagrindinių mokymosi ekosistemos komponentų, kurie daro įtaką nuotolinio mokymo(si) tvarumui (Giovannella, Persico & Passarelli, 2020), tačiau tyrimo metu išryškėjo mokytojų pasirengimo mokyti nuotoliniu būdu stoka. Prasidėjus nuotoliniam mokymui(si) mokytojai ženkliai daugiau laiko turėjo skirti pasirengimui pamokoms, ieškodami informacijos bei jos turinį pritaikydami nuotolinio mokymo(si) organizavimui, pasirinkdami nuotolinio mokymo(si) aplinkas, tai ir buvo vieni didžiausių stresorių, kėlusių įtampą mokytojams. Tai atliepia kitų mokslinių tyrimų rezultatus, kuriuose nustatyta, kad didelė dalis nuotolinio mokymo(si) sėkmės priklauso nuo mokytojo pasirengimo bei jo motyvacijos (Levin, Whitsett & Wood, 2013; Beetham & Sharpe, 2013; Imlawi, Gregg & Karimi, 2015). Atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad karantino laikotarpiu mokytojai intensyviai tobulino tiek IKT, tiek bendrąsias pedagogines kompetencijas (bendravimą ir bendradarbiavimą, problemų sprendimą ir kt.), kas atliepia mokslinius tyrimus (McKenney, et al., 2015), aktualizuojančius, kad nuotolinis mokymas(is) gali būti katalizatoriumi mokytojams eksperimentuoti naujus dalykus, tyrinėti kūrybines alternatyvas ir permąstyti savo pačių mokymo praktiką.

Tyrimu nustatyta, kad nuotolinio mokymo organizavimas leido išbandyti kitokias ugdymo organizavimo formas. Buvo sudarytos sąlygos personalizuoti ugdymą. Tai atliepia kitų tyrimų rezultatus, kuriuose pabrėžiama, kad nuotolinis mokymas(is)



suteikia mokymui(si) lankstumo, nes besimokantieji gali naudotis mokymosi ištekliais, nepriklausomai nuo laiko ir atstumo (Orr, Weller & Farrow, 2019; Stone, Freeman et al., 2019). Toks mokymas(is) daro mokymąsi patogesnį ir palankesnį, ekonomiškesnį (Renner, Laumer & Weitzel, 2014), o mokomoji medžiaga yra atvira besimokantiesiems (Jemni & Khribi, 2017).

Atlikto tyrimo rezultatai atskleidė mokytojo autoriteto stiprėjimo tam tikrus epizodus. Nuotolinis darbas išryškino atskirų mokytojų *lyderystę* [G1.4; G2.2; G4.1]. Moksliniai tyrimai pabrėžia mokytojo vaidmens kaitą mokant nuotoliniu būdu. Mokytojo vaidmuo keičiasi, pereinama į mokymosi palengvintojo (fasilitatoriaus) vaidmenį, kuris apima pedagoginius, socialinius, vadybinius ir techninius aspektus (Keengwe & Kidd, 2010; Kebritchi, Lipschuetz & Santiago, 2017). Mokytojo vaidmens kaita sietina su mokytojų saviveiksmingumu, kuris laikytinas vienu svarbiausių mokytojo kompetencijos konstrukto (Lauer mann & König, 2016).

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ugdytiniai patobulino IKT kompetencijas, nors nuotolinio darbo pradžioje stokojo nuotolinio mokymosi patirties ir technologijų valdymo įgūdžių. Pažymima, kad nuotolinio mokymo(si) kontekste besimokantieji yra aktyvūs mokymosi proceso dalyviai (Beetham & Sharpe, 2013; Imlawi, Gregg & Karimi, 2015) ir prisiima daugiau atsakomybės už savo mokymąsi (Mostrom & Blumberg, 2012), o tai tiesiogiai sietina su mokymosi kokybe.

Mokslininkai (Makrooni, 2019; Woofter, 2019) pabrėžia tėvų paramos svarbą vaiko mokymosi virtualioje mokymosi aplinkoje sėkmei. Tai sietina ir su tėvų naujų vaidmenų ir didesnės atsakomybės prisiėmimu (Liu et al., 2010). Tyrimu nustatyta, kad nuotolinis mokymo(si) laikotarpis atvėrė naujas bendradarbiavimo su tėvais galimybes per nuotolines platformas, sudarė prielaidas aktyvesniam tėvų dalyvavimui vaikų, ypač jaunesnio mokyklinio amžiaus, ugdymo(si) procese.

Organizuojant mokymą(si) nuotoliniu būdu akcentuojamas mokyklos administracijos vaidmuo. Administracijos palaikymas ir parama pokyčių laikotarpiu mažina mokytojų įtampą, nerimą ir padeda įveikti iššūkius (Ibrahim et al., 2013). Administracijos pasitikėjimas mokytojais ir pagalba jiems laikytina svarbia sėkmingo pokyčių valdymo dalimi (Irvin, 2010). Tyrimu nustatyta, kad vienas iš iššūkių mokyklų vadovams buvo užtikrinti savalaikę emocinę ir vadybinę paramą mokytojams, ne tik siekiant mažinti įtampą dėl pasikeitusio darbo pobūdžio ir įgalinant juos ieškoti jiems patiems priimtinių būdų, kaip užtikrinti dėstomo dalyko mokymą nuotoliniu būdu, bet ir pritaikant mokymo tvarkaraščius nuotoliniam mokymui(si).

Naujausi moksliniai tyrimai aktualizuoja, kad karantino laikotarpiu daugelyje šalių išaugo bendradarbiavimas tarp įvairių suinteresuotų šalių – švietimo specialistų ir politikų, leidėjų, technologijų tiekėjų ir telekomunikacijų tinklų operatorių (Tam & El-Azar, 2020). Tyrimo rezultatai atskleidė nacionalinio ir regioninio lygmens institucijų vaidmenis organizuojant nuotolinį mokymą(si) karantino metu, pradedant finansinės ir

techninės pagalbos skyrimu, vienos juridinės bazės sukūrimu, baigiant užsimezgasios partnerystės tęsimu.

## Literatūra

- Beetham, H., & Sharpe, R. (Eds.). (2013). *Rethinking pedagogy for a digital age: Designing for 21st century learning* (2nd ed.). New York: Routledge
- COVID-19 is reviving the need to explore online teaching and learning opportunities (2020). *EPALE*. <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/covid-19-reviving-need-explore-online-teaching-and-learning-opportunities>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles London New Delhi Singapore Washington DC Melbourne: SAGE.
- Education during COVID-19; moving towards e-learning. (2020). *European Data Portal*. <https://www.europeandataportal.eu/en/impact-studies/covid-19/education-during-covid-19-moving-towards-e-learning>
- Gaižauskaitė, I., ir Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Vilnius: Registrų centras.
- Giovannella, C., Persico, D., & Passarelli, M. (2020). Measuring the effect of the Covid-19 pandemic on the Italian Learning Ecosystems at the steady state: a school teachers' perspective. <https://www.researchgate.net/publication/343127257>
- Ibrahim, A., Al-Kaabi, A., & El-Zaatar, W. (2013). Teacher resistance to educational change in the United Arab Emirates. *International Journal of Research Studies in Education*, 2(3), 25–36.
- Imlawi, J., Gregg, D., & Karimi, J. (2015). Student engagement in course-based social networks: The impact of instructor credibility and use of communication. *Computers & Education*, 88, 84–96.
- Irvin, J. B. (2010). *A case study of teachers' perceptions of change and change implementation at a rural public school*. [Ed.D. Dissertation, Walden University]. ProQuest LLC.
- Jaisinghani, P. (2020). COVID-19 is widening the education gap. This is how we can stop it. <https://www.weforum.org/agenda/2020/08/we-must-resist-covid-19-widening-us-education-gap>
- Jemni, M., & Khribi, M. K. (2017). Toward empowering open and online education in the Arab world through OER and MOOCs. *Open education: from OERs to MOOCs*. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-52925-6\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-662-52925-6_4)
- Kebritchi, M., Lipschuetz, A., & Santiago, L. (2017). Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: A literature review. *Journal of Educational Technology Systems*, 46(1), 4–29.
- Keengwe, J., & Kidd, T. T. (2010). Towards best practices in online learning and teaching in higher education. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(2), 533–541.

- King, N., & Brooks, J. (2018). Thematic analysis in organisational research. In C. Cassell, A. Cunliffe, & G. Grandy (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative business and management research methods: Methods and challenges*, 219–236. London: SAGE Publications Ltd.
- Kjærgaard, E., ir Martinienienė, R. (1998). *Penki sveikinimai demokratijai*. Vilnius: Garnelis.
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany *European Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Lauermann, F., & König, J. (2016). Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy, and burnout. *Learning and Instruction*, 45, 9–19. doi:10.1016/j.learninstruc.2016.06.006.
- Levin, S., Whitsett, D., & Wood, G. (2013). Teaching MSW social work practice in a blended online learning environment. *Journal of Teaching in Social Work*, 33(4–5), 408–420.
- Li, Ch & Lalani, F. (2020). The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. *World Economic Forum*. <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>
- Liamputtong, P. (2011). *Focus group methodology: Principles and practice*. London: SAGE Publications Ltd.
- Liu, F., Black, E., Algina, J., Cavanaugh, C., & Dawson, K. (2010). The validation of one parental involvement measurement in virtual schooling. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(2), 105–132.
- Machynska, N., & Dzikovska, M. (2020). Challenges to manage the educational process in the HEI during the Pandemic. *Romanian Journal for Multidimensional Education*, 12, 92–99.
- Makrooni, G. (2019). Being a first-generation migrant family student in Finland: Perceptions and experiences of the educational journey to higher education. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 6(3), 157–170. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/293>
- McKenney, S., Kali, Y., Markauskaite, L., & Voogt, J. (2015). Teacher design knowledge for technology enhanced learning: an ecological framework for investigating assets and needs. *Instructional Science*, 43(2), 181–202. <https://doi.org/10.1007/s11251-014-9337-2>
- Miller, T., Birch, M., Mauthner, M., & Jessop, J. (2012). *Ethics in qualitative research*. London: SAGE Publications Ltd.
- Mostrom, A. M., & Blumberg, P. (2012). Does learning-centered teaching promote grade improvement? *Innovative Higher Education*, 37, 397–405.
- National Education Responses to COVID-19: Summary report of UNESCO's online survey (2020). *UNESCO's Section of Education Policy in the Division of Policies and Lifelong Learning Systems*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373322>
- Orr, D., Weller, M., & Farrow, R. (2019). How is digitalization affecting the flexibility and openness of higher education provision? Results of a global survey using a new conceptual model. *Journal of Interactive Media in Education*, 2019, 1(5), 1–12. <https://doi.org/10.5334/jime.523>

- Renner, D., Laumer, S., & Weitzel, T. (2014). Effectiveness and efficiency of blended learning: A literature review. *Proceedings of 20th Americas Conference on Information Systems, 7–9 August*. [https://pdfs.semanticscholar.org/7362/4516b3ea78b0477f0639a87e3429cc8f3255.pdf?\\_ga=2.164162875.50848195.1588235235-1386605532.1551621031](https://pdfs.semanticscholar.org/7362/4516b3ea78b0477f0639a87e3429cc8f3255.pdf?_ga=2.164162875.50848195.1588235235-1386605532.1551621031)
- Roache, D., Rowe-Holder, & Richard Muschette, D. (2020). Transitioning to online distance learning in the COVID-19 Era: A call for skilled leadership in higher education institutions. *International Studies in Educational Administration, 48* (1), 103–110.
- Stone, C., Freeman, E., Dymont, J. E., Muir, T., & Milthorpe, N. (2019). Equal or equitable? The role of flexibility within online education. *Australian & International Journal of Rural Education, 29*(2). <https://journal.spera.asn.au/index.php/AIJRE/article/view/221>
- Tam, G., & El-Azar, D. (2020). 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education. *World Economic Forum*. <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay>
- Terenko, O., & Ogienko, O. (2020). How to teach pedagogy courses online at university in COVID-19 Pandemic: Search for answers. *Romanian Journal for Multidimensional Education, 12*, 173–179.
- Woofter, S. (2019). Book review: Building equity: Policies and practices to empower all learners. *American Journal of Qualitative Research, 3*(1), 136–139. <https://doi.org/10.29333/ajqr/5815>
- Žydzūnaitė, V., ir Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai*. Vilnius: Vaga.

---

## Challenges of Distance Teaching During COVID-19: The Experience of General Education Schools

Odetā Merfeldaitė<sup>1</sup>, Romas Prakapas<sup>2</sup>, Asta Railienė<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Mykolas Romeris University, Institute of Educational Science and Social Work, Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lithuania, o.merfeldaite@mruni.eu

<sup>2</sup> Mykolas Romeris University, Institute of Educational Science and Social Work, Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lithuania, prakapas@mruni.eu

<sup>3</sup> Mykolas Romeris University, Institute of Educational Science and Social Work, Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lithuania, asta.railiene@mruni.eu

---

### Summary

The COVID-19 pandemic strongly affected all areas of human activity, including education. Physical close-down of schools for the period of quarantine not only put the child's right to education under a threat but also directly relates to the decrease of human capital and economic potential in the long-term prospect. Therefore, looking for optimal solutions in the occurred situation, schools shifted to distance learning. For the purpose of disclosing the experiences of

general education schools gained during the quarantine period (from 16/03/2020 to 29/05/2020), in June 2020 a qualitative study applying the method of focus groups was performed. Deputy Directors for education from 22 general education schools participated in the research. Analysing the experiences of the deputy directors in the organisation of distance teaching three basic topics showed up: organisation of distance teaching, securing the quality of distance teaching, search for didactic solutions in distance teaching. The article deals only with the results of the analysis of distance teaching organisation subject. It has been established that in the organisation of distance teaching general education schools faced the challenges related to the lack of IT solutions for distance teaching and learning; readiness for distance teaching and learning of the participants of the process of education (teachers, parents, heads of schools). The roles of the institutions of national and regional levels in the organisation of distance teaching have been disclosed, starting with an allocation of financial and technical support, development of a solid legal base, and finishing with a continuation of the established partnership between education and business.

---

**Keywords:** *distance teaching and learning, organisation of education, general education school, COVID-19.*

---

Gauta 2020 09 10 / Received 10 09 2020  
Priimta 2021 01 08 / Accepted 08 01 2020