**УНИВЕРЗИТЕТ У НИШУ Образац Д2**

**ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ИЗВЕШТАЈ О НАУЧНОЈ ЗАСНОВАНОСТИ ТЕМЕ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ** | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | |
| **ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ** | | | | | | | | | |
| Презиме, име једног родитеља и име | | | Александра (дев. Крстић) Љубиша Милановић | | | | | | |
| Датум и место рођења | | | 09. 2. 1989. године, Врање, Србија | | | | | | |
| **Основне студије** | | | | | | | | | |
| Универзитет | | | Универзитет у Нишу | | | | | | |
| Факултет | | | Филозофски факултет | | | | | | |
| Студијски програм | | | Педагогија | | | | | | |
| Звање | | | Дипломирани педагог | | | | | | |
| Година уписа | | | 2008 | | | | | | |
| Година завршетка | | | 2012 | | | | | | |
| Просечна оцена | | | 8,07 (осам и 07/100) | | | | | | |
| **Мастер студије, магистарске студије** | | | | | | | | | |
| Универзитет | | | Универзитет у Нишу | | | | | | |
| Факултет | | | Филозофски факултет | | | | | | |
| Студијски програм | | | Педагогија | | | | | | |
| Звање | | | Мастер педагог | | | | | | |
| Година уписа | | | 2013 | | | | | | |
| Година завршетка | | | 2015 | | | | | | |
| Просечна оцена | | | 10,00 (десет и 00/100) | | | | | | |
| Научна област | | | Педагогија | | | | | | |
| Наслов завршног рада | | | Педагошке стратегије наставника у подстицању даровитости код ученика | | | | | | |
| **Докторске студије** | | | | | | | | | |
| Универзитет | | | Универзитет у Нишу | | | | | | |
| Факултет | | | Филозофски факултет | | | | | | |
| Студијски програм | | | Педагогија | | | | | | |
| Година уписа | | | 2015. године у Новом Саду; 2018. године у Нишу | | | | | | |
| Остварен број ЕСПБ бодова | | | 130 ЕСПБ | | | | | | |
| Просечна оцена | | | 9,69 (девет и 69/100) | | | | | | |
| **ПРИКАЗ НАУЧНИХ И СТРУЧНИХ РАДОВА КАНДИДАТА** | | | | | | | | | |
| **Р. бр.** | **Аутор-и, наслов, часопис, година, број волумена, странице** | | | | | | | **Категорија** | |
| 1 | Novković Cvetković, B., Stanojević, D. i Milanović, A. (2020). Application of Computers in Teaching and Learning from the Teacher’s Point of View, *Teme*, 44(4), 1231–1244.ISSN 1820-7804, COBISS.SR-ID 559631, UDK 371.3:004 <https://doi.org/10.22190/TEME190116074N> | | | | | | | M24 | |
| У раду је акценат стављен на предности које нуди настава помоћу рачунара. Циљ истраживања је утврђивање ефеката коришћења рачунара у настави према мишљењу наставника. Истражено је у којој мери је учење посредством рачунара ефикасно и олакшано у односу на традиционално учење. У раду је коришћена дескриптивна научноистраживачка метода, од техника су коришћене анкетирање, скалирање и интервјуисање. Истраживачки узорак чинили су наставници основних школа на територији града Врања. Подаци до којих се истраживањем долази говоре у прилог томе да су наставници сагласни да коришћење рачунара у раду са ученицима повећава њихову мотивацију, да њихова примена за потребе наставе и учења олакшава праћење и проверу ученичког постигнућа, као и да повећава академско постигнуће ученика и омогућава актуелизацију наставних садржаја. | | | | | | |
| Рад припада научној области докторске дисертације | | | **ДА** | НЕ | ДЕЛИМИЧНО | |
| 2 | **Milanović, A.** i Novković Cvetković, B. (2020). ICT in Teaching - Once A Choice, Now A Necessity, *Factа Universitatis, Series: Teaching, Learning and Teacher Education*, 4(2), 147–156.  ISSN 2560-4600  <https://doi.org/10.22190/FUTLTE2002147M> | | | | | | | M52 | |
| Полазиште рада аутори налазе у промени и неочекиваним околностима изазваним Ковидом19, што је наставнике довело у ситуацију у којој нема места разматрању и могућностима за избегавање коришћења савремених технологија за потребе учења и подучавања. Имајући у виду новонасталу ситуацију која указује на потребу интегрисања ИКТ у наставни процес, циљ овог рада био је да анализом релевантних истраживања укажемо на неминовност пружања додатне подршке наставницима за коришћење ИКТ у настави. У складу са тим, у раду су истражени: педагошки значај и допринос интегрисања ИКТ у наставни процес, значај улоге наставника у пороцесу интегрисања ИКТ у настави, као и потенцијалне препреке и тешкоће са којима се наставници могу суочити коришћењем ИКТ у настави. Добијени резултати настали анализом постојећих, релевантних теоријских и емпиријских података доприносе целовитијем сагледавању проблема са којима се наставници суочавају у имплементацији ИКТ у настави. Што резултира одређивањем праваца деловања који би утицали на промене у понашању и поступцима наставника који се односе на прихватање и промовисање рада и учења у ИКТ окружењу, као и предностима иновирања наставног процеса коришћењем ИКТ у настави . | | | | | | |
| Рад припада научној области докторске дисертације | | | **ДА** | НЕ | ДЕЛИМИЧНО | |
| 3 | **Мilanović, A.**, Novković Cvetković, B. i Maksimović, J. (2020). Digital Literacy**-** an important component of Future Teacher′s education. *Zbornik radova sa međunarodnog naučnog skupa,* The strategic direction of the development and improvement of higher education quality: challenges and dilemmas, 187–199. Zbornik uredili Emina Kopas Vukašinović i Aleksandar Stojadinović. Vranje: Pedagoški fakultet, Jagodina: Fakultet pedagoških nauka.  ISBN 978-86-6301-039-0, COBISS.SR-ID 24476169, UDK 316.774 | | | | | | | M33 | |
| У раду се полази од потребе за сталним усавршавањем и нужношћу иновирања сопствене праксе од стране наставника а све то уз употребу савремене, дигиталне технологије. Сходно наведеном, у раду се анализира дигитална писменост као неизоставна карика у образовању учитеља. Циљ рада је указивање на потребу и значај дигиталне писмености као важног сегемента при образовању студената - будућих учитеља. Задаци истраживања су следећи: 1. Анализа савремених облика писмености, при чему је акценат стављен на дигиталну писменост као једну од њих; 2. Могућности и допринос које дигитална писменост има када је реч о учењу и раду студената- будућих учитеља; 3. Издвајање потенцијалних начина за стицање дигиталне писмености (у настави и ван ње) од стране студената. Методом теоријске анализе и техником анализе садржаја одговорено је на постављене задатке којима се указује на актуелан образовни проблем. Досадашња истраживања и образовна пракса показују да студенти иако долазе из дигитално опремљених средина, са задовољавајућим нивоом дигиталних вештина, ипак имају потребу за подршком и учењем које ће њихову дигиталну писменост подићи на виши ниво. | | | | | | |
| Рад припада научној области докторске дисертације | | | **ДА** | НЕ | ДЕЛИМИЧНО | |
| 4 | Maksimović, J. i **Milanović, A.** (2020). Constructivist approach in the research of gifted characteristics, significance and benefits. *Tematski zbornik broj 25 sa međunarodnog naučnog skupa: Kompleksnost fenomena darovitosti i kreativnosti-izazovi: pojedinac i društvo*, 265–278. Vršac: Visoka škola za obrazovanje vaspitača Mihailo Pavlov; Arad, Rumunija: Univerzitet De Vest Aurel Vlajku. Zbornik uredili Grozdanka Gojkov i Aleksandar Stojanović.  UDK: 37.022, ISBN 978-86-7372-281-8, 25, ISSN 1820-1911, UDK 371.95, CIP 159.928053.5(082), COBISS.SR-ID 15815945 | | | | | | | M33 | |
| У раду је акценат стављен на конструктивизам као начин учења, промишљања и увиђања нових појава и процеса са тежњом развоја радних и техничких вештина и способности. Циљ рада је истицање добробити конструктивистичког приступа образовању. Истакнута је примарна одлика конструктивистичког приступа учењу, конструкција знања на основу постојећег искуства, што значи да је знање условљено и предодређено индивидуалним способностима, дотадашњим знањем и искуством онога ко учи. Истакнута је улога наставника који је усмерен ка ученику, не ка садржају са задатком да ученика активно укључи и ангажује у истраживачким задацима зарад стицања темељног, ефикасног и квалитетног знања. Закључак истраживања је да конструктивизам, како би ефикасно био примењен у образовању, мора бити укључен и присутан у образовању и припремању наставника. Конструктивизам захтева ″дубок″ и темељан приступ учењу. Препорука је да традиционална настава, која је често на мети критика, нужно у појединим сегментима рада и учења, мора уступити место конструктивистичком учењу како би то допринело иновативности наставног процеса. | | | | | | |
| Рад припада научној области докторске дисертације | | | **ДА** | НЕ | ДЕЛИМИЧНО | |
| 5 | Максимовић, Ј., Османовић, Ј. и **Милановић, А.** (2019). Теоријски приступ холистичкој образовној парадигми, *Годишњак Педагошког факултета у Врању*, 10(1), Врање, 43–54.  UDK 37.012:303.022/.023, ISSN 2466-3905, COBISS.SR-ID 221686284 | | | | | | | M52 | |
| У раду је актуелизован значај холистичког приступа у образовању. Сегменти којима се продубљује смисао и значај холистичког приступа јесу холистичка парадигма, холистичко образовање и учење. Истраживањем се одговара на три истраживачка задатка: указивање на спону између херменаутике, холизма и холистичке педагогије; дефинисање холистичке парадигме уз дефинисање традиционалних педагошких парадигми; издвајање одлика и значаја холистичког образовања и указивање на повезаност холистичког и проблемског учења. Коришћена је метода теоријске анализе са техником анализе садржаја зарад успешнијег приближавања проблематике примене холистичке парадигме у педагогији коришћењем релевантне литературе. На основу општег значаја холистичког приступа аутори имплицирају да његова употреба у оријентацији истраживања проблема у педагогији доводи до ефикаснијих решења. | | | | | | |
| |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | Рад припада научној области докторске дисертације | **ДА** | НЕ | ДЕЛИМИЧНО | | | | | | | |
| 6 | Ценић, Д. и **Крстић, А.** (2014): Примена иновативних наставних метода за повећање постигнућа студената путем акционог истраживања, Међународна конференција ЕDUvision 2014: *Содобни пристопи поучевања прихајајочих генерациј*, Љубљана: Народна универзитетна књижица, 418–427. | | | | | | | M63 | |
| Овим истраживањем аутори указују на могућност промене устаљене наставне праксе за веома кратко време. Циљ истраживања је показати и уверити студенте да се активним радом и сарадњом може постићи и научити много више него када су пасивни примаоци информација. Спровођењем акционог истраживања задовољене су очекиване потребе које су предвиђене као пожељне, успешно је остварен план акције, те је проблем пасивности студената ефикасно уклоњен и минимализован уз успешно реаговање и одговарање на неочекиване и непредвиђене ситуације и препреке. Добијени резултати потврђују да се спровођењем акционих истраживања у кратком временском интервалу можемо изборити са конкретним проблемима у наставној пракси. | | | | | | |
| Рад припада научној области докторске дисертације | | | **ДА** | НЕ | ДЕЛИМИЧНО | |
| 7 | **Крстић, А**. (2014): Улога наставника у педагошко саветодавном раду, Тематски зборник *Могућности модификовања васпитно-образовног рада и методике разредне наставе*, Врање: Учитељски факултет, 221-233.  ISBN 978-86-6301-018-5, COBISS.SR-ID 212581132 | | | | | | | M54 | |
| У раду је указано на педагошко саветодавни рад као један је од задатака свих запослених који учествују у васпитно-образовном процесу. Акценат у овом истраживању стављен је на улогу наставника у педагошко саветодавном раду, њене домете, функције и ограничења. Истраживање је реализовано на територији града Врања, реч је о намерном узорку. Метода је одабрана у складу са циљем, задацима истраживања, природом проблема и постављеним хипотезама, метода теоријске анализе за анализу постојећих теоријских полазишта и дескриптивна научноистраживачка метода у складу са истраживачким проблемом. Истраживачки поступак коришћен у раду је скалирање, од техника је коришћена скала процене. Од статистичких поступака рађена је квантитативна обрада података, затим квалитативна анализа и утврђивање добијених података. Добијени резултати воде до закључка да су наставници укључени у саветодавни рад као један од домена васпитно-образовног рада. | | | | | | |
| Рад припада научној области докторске дисертације | | | **ДА** | НЕ | ДЕЛИМИЧНО | |
| **НАПОМЕНА**: уколико је кандидат објавио више од 5 радова, додати нове редове у овај део документа | | | | | | | | | |
| **ИСПУЊЕНОСТ УСЛОВА КАНДИДАТА ЗА ПОДНОШЕЊЕ ЗАХТЕВА ЗА ОДОБРАВАЊЕ ТЕМЕ** | | | | | | | | | |
| **Кандидат испуњава услове предвиђене Законом о високом образовању, Статутом Универзитета и Статутом Факултета да поднесе захтев за одобравање теме докторске дисертације** | | | | | | | | **ДА** | **НЕ** |
| Кандидаткиња Александра Милановић је у претходном периоду положила све испите и испунила обавезе предвиђене програмом докторских студија. Аутор је и коаутор радова у релевантним часописима и зборницима радова из уже научне области *Педагогија*, којој припада и пријављена тема докторске дисертације, чиме је испунила све законске, формалне и суштинске услове да приступи изради дисертације. | | | | | | | | | |
| **ИСПУЊЕНОСТ УСЛОВА МЕНТОРА** | | | | | | | | | |
| Име и презиме, звање | | Јелена Максимовић, Редовни професор | | | | | | | |
| Ужа научна област за коју је изабран у звање | | Педагогија | | | | | | | |
| Датум избора | | 13. 4. 2021. године | | | | | | | |
| Установа у којој је запослен | | Филозофски факултет, Универзитет у Нишу | | | | | | | |
| Е-пошта | | [jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs](mailto:jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs) | | | | | | | |
| **Најзначајнији радови ментора из научне области којој припада тема докторске дисертације** | | | | | | | | | |
| **Р. бр.** | **Аутор-и, наслов, часопис, година, број волумена, странице** | | | | | | | **Категорија** | |
| 1. | **Maksimović, J.** (2017). *Akciona istraživanja i refleksivna praksa*.  Niš: Univerzitet u Nišu. ISBN 978-86-7181-101-9 | | | | | | | М47 | |
| 2. | Kožuh, A., **Maksimović, J**. & Osmanović Zajić, J. (2021). Fourth Industrial Revolution and digital competences of teachers. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(2), 160-177. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i2.5651> | | | | | | | М23 | |
| 3. | **Maksimović, J.**, Osmanović, J. & Stošić, L. (2018). Teachers as reflective practitioners with the function of improving educational practice in primary schools in Serbia. *Sodobna pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies*, 69/135(4), 306–324. <https://www.sodobna-pedagogika.net/en/archive/load-article/?id=1463> | | | | | | | М23 | |
| 4. | Banđur V. & **Maksimović, J.** (2013). The Teacher – A Reflective Researcher of the Teaching Practice. *Croatian Journal of Education*, 15(3), 99-124.<https://doi.org/https://doi.org/10.15516/cje.v15i0.270> | | | | | | | М23 | |
| 5. | **Maksimović, J.** & Osmanović. J. (2018). The role and effectiveness of methodological education for reflective practices (Vloga in učinkovitost metodološkega izobraževanja za reflektivne prakse). *Didactica Slovenica - Pedagoška obzorja*, 33(1), 131-148. | | | | | | | М23 | |
| 6. | **Maksimović, J.** & Osmanović. J. (2018). Physical education teachers as reflective practioners and action researchers in their work. *Facta Universitatis Series: Physical Education and Sport*, 16(2), 375-386.  <https://doi.org/10.22190/FUPES180720034M> | | | | | | | М24 | |
| 7. | **Maksimović. J.** & Osmanović, J. (2019). Perspective of cognitive thinking and reflective teaching practice.  *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 7(2), 1-10.  <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1902001M> | | | | | | | М51 | |
| 8. | Stanković, Z., **Maksimović, J.** & Osmanović, J. (2018). Cognitive theories and paradigmatic research posts in the function of multimedia teaching and learning. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education / IJCRSEE*, 6(2), 107-114. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802107S> | | | | | | | М51 | |
| 9. | **Maksimović. J.** &Osmanović, J. (2018).Reflective practice as a changing factor of teaching quality. *Research in Pedagogy*, 8(2), 172-189. https://doi.org/10.17810/2015.82 | | | | | | | М52 | |
| 10. | **Maksimović, J.** & Dimić, N. (2016). Digital technology and teachers’ competence for its application in the classroom. *Research in Pedagogy*, 6(2), 59-71. [https://doi.org/10.17810/2015.35](https://doi.org/10.17810/2015.35 ) | | | | | | | М52 | |
| 11. | **Maksimović. J.** i Osmanović, J. (2017). Digitalne kompetencije nastavnika kao uslov za istraživanje vaspitno-obrazovne prakse. *Pedagogija*, 3(72), 261-269. | | | | | | | М53 | |
| 12. | Milanović, A., Novković Cvetković, B. & **Maksimović, J.** (2020). Digital literacy-an important component of future teachers’ education. *Zbornik radova sa međunarodnog naučnog skupa: The strategic directions of the development and improvement of higher education quality: challenges and dilemmas*, 187-199. ISBN 978-86-6301-039-0 | | | | | | | М33 | |
| **Менторства у последње три године** | | | | | | | | | |
| **Р. бр.** | **Име и презиме докторанда, тема докторске дисертације, факултет/универзитет** | | | | | | **Датум**  **именов.** | **Датум одбране** | |
| 1. | Јелена Османовић Зајић, *Улога и значај поступка ретестирања у квази-експерименталним истраживањима у педагогији,* Филозофски факултет, Универзитет у Нишу. | | | | | | 28. 6. 2019. | 9. 7. 2021. | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Ментор испуњава услове предвиђене Законом о високом образовању, Статутом Универзитета и Статутом Факултета** | | | | | | | | ДА | **НЕ** |
| *образложење* | | | | | | | | | |
| **ОБРАЗЛОЖЕЊЕ ТЕМЕ** | | | | | | | | | |
| Предлог наслова теме докторске дисертације | | | Рефлексивна пракса и дигитална компетентност наставника | | | | | | |
| Научно поље | | | Друштвено-хуманистичке науке | | | | | | |
| Научна област | | | Педагогија | | | | | | |
| Ужа научна област | | | Педагогија | | | | | | |
| Научна дисциплина | | | Образовање за рефлексивну праксу, Образовна технологија | | | | | | |
| 1. | Предмет научног истраживања *(до 800 речи)* | | | | | | | | |
| Савремени наставник схвата дигитални развој и његов утицај на промене садржаја предмета, облика и начина оцењивања и метода рада. Разуме потребу за критичком проценом, организацијом и повећаним могућностима за приступ и размену професионалних знања. Разуме промене у развоју читања, писања и усмених вештина узроковане дигиталним технологијама (Kelentrić, Helland & Arstorp, 2017). На основу напред наведеног може се закључити да у новој ери, у којој се информационо-комуникациона технологија доживљава као пут модернизације образовања, мора доћи до промена у иницијалном образовању наставника и њиховом професионалном развоју. Концепт дигиталних компетенција наставника је свакако један од најзаступљенијих у научној литератури. О актуелности поменуте тематике говори чињеница да је од 2005. године објављено више од 80 расправа у којима су представљени резултати истраживања чији је главни фокус био усмерен на испитивање модела дигиталних компетенција наставника (Chai et al., 2013). Међутим, у образовним истраживањима дигитална компетентност запослених наставника у школском контексту и даље не представља стандардизовани већ еволуирајући концепт, повезан са убрзаним развојем дигиталне технологије  Због тога је квалитет професионалног ангажмана наставника условљен рефлексивном праксом и дигиталном компетентношћу. Рефлексивна пракса произлази из рефлексивности, заправо из анализирања властитих поступака, сумирања учинака, анализе потешкоћа и препрека у раду на основу којих се долази до закључака о ефикасности рада што олакшава планирање даљих корака уз могућност елиминисања грешака. Рефлексивна пракса је услов за професионални развој наставника и побољшање квалитета образовне праксе (Bilač, 2015; Maksimović, 2012), као и услов за опстанак у новонасталим ситуацијама. Постоји више теоријских поставки о рефлексивној пракси. Крикшанков модел (Cruikshank, 1987) рефлексивну праксу представља као способност анализе сопствене наставне праксе. Шонов (Schön, 1987) модел обухвата два нивоа релексивности, рефлексију o акцији (мислити унапред, анализирати, искусити, критички одговарати) и рефлексију у акцији (размишљање у току акције, дискусија, вођење записа о рефлексији), тако да под рефлексијом на делу мисли на промишљање практичара док делује и на тај начин уклања несигурности и потенцијалне проблеме и конфликтне ситуације. Са друге старне, Колбов модел (Kolb, 1984) истиче концепт експерименталног учења кроз трансформацију информација у знање. На крају, Зајхнеров модел (Zeichner, 1981) обухвата три нивоа рефлексије а то су технички елементи, ситуациони и институционални контекст, као и морална и етичка питања. Заједничко наведеним теоријским полазиштима је дефинисање доживљаја наставне праксе као сложеног и непредвидивог процеса, и доживљаја наставника као информисаног, компетентног стручњака који у току наставног процеса промишља и доноси одлуке о даљим корацима. Рефлексивна пракса је фактор који одређује успешну наставну праксу (Saylag, 2012) коју прати промишљање наставника о свом деловању и учинцима. Као таква чини од наставника целоживотног ученика и истраживача (Ma, 2011), тј. прилагодљивог практичара који може пратити, посматрати и радити на усавршавању својих ставова, уверења, акција. Систематско преиспитивање сопственог учења као основе за развој, посвећеност и вештине за промишљање о сопственом учењу, истраживање и тестирање теорије у пракси, спремност омогућавања другима да посматрају њихов рад и критички му приступе, одликују наставника рефлексивног практичар (Stenhouse, 1975: 144). Наставник рефлексивни практичар има способност анализирања онога што ради, мења шему својих знања, доноси одлуке о мењању своје праксе, размишља о начину на који ради, размишља о разлозима за одабир начина рада, о делотворности, а оваква пракса условљена је наставниковим пореклом, искуством уверењима, очекивањима, знањем, ставовима и вредностима (Navaneedhan, 2011: 331; Reiman, 1999: 598). Рефлексивна пракса помаже у решавању проблема, одлучивању, развија способности критичког мишљења. На основу издвојених теоријских полазишта, одабрали смо домене наставничког рада у оквиру којих настојимо испитати да ли наставници рефлексивно поступају. Као најважније сегменте наставничког рада за потребе истраживања рефлексивног поступања издвајамо: тенденцију ка континуираном самоанализирању и самопраћењу, отвореност наставника за сагледавање ситуације из различитих углова, трагање за елементима добре праксе, отвореност наставника за испробавањем другачијих начина рада од устаљених, отвореност наставника за размену искустава са колегама, спремност наставника за анализу уверења на којима се темеље њихови поступци, спремност наставника да промене претходно постављени план у зависности од начина на који ученици реагују током часа, отвореност за спровођење акционих истраживања и наставникова пракса вођења рефлексивног дневника. Наставник не може предупредити тешкоће и превазићи изазове без осврта на професионалну прошлост, без критичког сагледавања сопственог рада, и резимирања његових позитивних и негативних ефеката. Потреба за рефлексивним приступом од стране наставника указује на потребу за развој ставова и навика која ће му омогућити да у току рада ослушне себе и друге актере у учионици и ван ње (Adler, 1991). Наставник јесте најмоћнији, најтрајнији и најефикаснији носилац образовних промена, али квалитет и ефикасност образовних промена зависи од тога колико је наставник поуздан и вешт, као и од његових личних капацитета за прилагодљивост и рефлексиван приступ (Sellars, 2012). Оспособљеност наставника, вештина и прилагодљивост променама зависе од компетентности наставника. Успешно овладавање релевантним знањем и вештинама не гарантује успешно деловање у комплексним окружењима, те се од појединца очекује да поседује могућност одабира расположивих знања и вештина у циљу делотворног понашања (Ferguson-Hessler, 1989;Westera, 2001). На основу овога закључујемо да је наставник рефлексивни практичар наставник са компетенцијама која омогућава ефикасно коришћење знања и вештина у сложеном контексту. Зато компетенције обухватају менталну компоненту (мисао) и бихевиоралну компоненту (деловање), понашање које је увек у вези са свесним размишљањем. У образовању постоје два значења појма компетенције. Прво, теоријско значење односи се на когнитивну структуру која олакшава одређено понашање и друго, оперативно значење по којем компетенције покривају широк спектар вештина и понашања вишег реда који чине способност суочавања са сложеним, непредвидим ситуацијама. Оперативна дефиниција укључује знање, вештине, ставове, метакогницију и стратешко размишљање уз претпоставку свесног и намерног одлучивања (Wестера, 2001). За потребе овог истраживања кандидаткиња се усмерила на дигиталну компетентност наставника. Из бројних релевантних података који говоре у прилог дигиталној компетентности, издвојена су одређења која се чине најзначајнијим. Дигитална компетентност у основи обухвата употребу дигиталних технологија, медија и пренос информација. Синоними за дигиталну компетентност који се у литератури најчешће срећу су дигитална писменост, електронска писменост, електронске вештине, употреба ИКТ-а (инфомационо-комуникационих технологија), електронске компетенције (Ferrari, Punie & Redecker, 2012). Бројна је литература која одређује појам, значај и нивое дигиталних компетенција, начине за њихово стицање и развој. За потребе истраживања кандидаткиња се фокусирала на компетенције за наставничку професију из Оквира дигиталних компетенција (Okvir digitalnih kompetencija, 2019). Дигиталне компетенције у наведеном документу категорисане су на следећи начин:  1. Дигитално окружење - обухвата компетенције које чине предуслов за коришћење потенцијала дигиталних технологија у што већој мери за изградњу успешног грађанског друштва.  2. Дигитални ресурси - односи се на компетенције које су потребне како би се одговорно и ефикасно користили дигитални ресурси за потребе наставе и учења.  3. Настава и учење - обухвата знања и вештине које су кључне за планирање и креирање аутентичног и стимулативног дигиталног окружења за учење које уважава различитост ученика и доприноси њиховој непосредној интеракцији.  4. Оцењивање и праћење напретка ученика - односи се на савремене приступе оцењивању и праћењу напретка ученика који доприносе повећању одговорности за самостално учење, развоју саморегулације и праћењу личног развоја у контексту целоживотног образовања.  5. Подршка ученицима - односи се на принцип праведности у образовању и истиче потенцијал дигиталних технологија за рад са ученицима којима је потребна додатна помоћ при учењу.  6. Професионални ангажман - обухвата компетенције у контексту професионалног ангажмана наставника.  Иако је термин дигитална компетенција првобитно употребљен још у прошлом веку, има неоспорну тежину, значај и непрекидну нит иновативности као своје одлике. Разлог томе је промена, развој и напредак дигиталне технологије. Способност коришћења дигиталне технологије огледа се у тражењу информација, решавању проблема и сарадничком стварању знања што су заправо аспекти дигиталне компетентности. Имајући у виду образовни систем данашњице, истакнута је недовољна развијеност или чак непоседовање дигиталних компетенција од стране наставника као озбиљан недостатак, хендикеп који је највише изражен у области образовања, у времену учионица пуних дигитално писмених ученика (Jones & Flanningan, 2006: 8).  Анализом досадашњих истраживања нема података који говоре у прилог повезаности рефлексивног приступа и дигиталне компетентности наставника, што указује на оригиналност проблема истраживања. Зато за потребе овог истраживања полазимо од питања да ли постоји повезаност између рефлексивног поступања наставника и његове дигиталне компетентности. Истраживање има три главне идеје: испитати да ли наставници рефлексивно поступају; испитати дигиталну компетентност наставника; и испитати да ли постоји статистички значајна повезаност између рефлексивности и дигиталне компетентности наставника. Настојање за налажење спонуе између наставниковог рефлексивног поступања и дигиталне компетентности суштина је овог истраживања. Проблем истраживања формулисан је на следећи начин: Да ли постоји повезаност између рефлексивног поступања и дигиталне компетентности наставника?  Ослањајући се на постојеће теоријске податке и постулате, а на основу дефинисаног проблема, предмет истраживања формулисан је на следећи начин: Рефлексивна пракса и дигитална компетентност наставника. | | | | | | | | | |
| 2. | Усклађеност проблематике са коришћеном литературом *(до 200 речи)* | | | | | | | | |
| Кандидаткиња Александра Милановић, у пријави је навела списак како домаће, тако и иностране литературе која је у потпуности усклађена са предложеном темом докторске дисертације и облашћу коју жели да истражује. Приложен предлог литературе омогућава темељан приступ рефлексивној пракси и дигиталној компетентности наставника као два изузетно битна сегмента наставничког позива. | | | | | | | | | |
| 3. | Циљеви научног истраживања *(до 500 речи)* | | | | | | | | |
| Циљ истраживања усмерен је на то да се утврди повезаност између рефлексивног поступања и дигиталне компетентности наставника. Општи циљ истраживања постављен је на три нивоа:  Теоријски циљ усмерен је на то да се прегледом и анализом релевантне литературе сагледају значајни теоријски и методолошки аспекти везани за рефлексивну праксу и дигиталну компетентност наставника. Посебан акценат усмерен је на анализу теоријских полазишта, дефинисање појма и значаја рефлексивне праксе за наставнички позив; представљене компетенције савременог наставника са посебним освртом на дигиталну компетентност. Допринос теоријског циља истраживања огледа се у повезивању теоријских основа о рефлексивности и дигиталној компетентности наставника.  Сазнајни циљ усмерен је на сагледавање и утврђивање повезаности између два наведена сегмента наставничког позива, рефлексивног поступања и дигиталне компетентности. Акценат овог циља је да се утврди да ли су рефлексивно поступање и дигитална компетентност наставника повезане.  Апликативни циљ усмерен је на то да се истраживањем дође да закључка о повезаности рефлексивног поступања и дигиталне компетентности наставника. Истраживањем се добијају две врсте података, о рефлексивности у наставничком ангажману и дигиталној компетентности наставника. На основу добијених података вршиће се поређење и утврдити да ли постоји повезаност у одговорима испитаника. Добијени подаци имаће значај за унапређивање васпитно-образовног рада, затим указаће на значај континуираног праћења рада, анализе властитих уверења и спремност за прихватање и примену новина. Такође, биће указано на значај дигиталне компетентности наставника и на бројне могућности у којима дигитална компетентност може олакшати, унапредити рад и професионални развој. Новоконструисани инструменти допринеће истраживању сличне проблематике од стране наставника, истраживача, практичара и студената.  Рефлексивност наставника утврдићемо у оквиру следећих задатака:  - Утврдити да ли наставници имају тенденцију ка континуираном самоанализирању и самопраћењу;  - Утврдити да ли су наставници отворени за сагледавање ситуације из различитих углова;  - Утврдити да ли наставници трагају за елементима добре праксе;  - Утврдити да ли су наставници отворени да испробају другачије начине рада од устаљених;  - Утврдити да ли су наставници отворени да размењују искустава са колегама;  - Утврдити да ли су наставници спремни да анализирају уверења на којима се темеље њихови поступци;  - Утврдити да ли су наставници спремни да промене претходно постављени план у зависности од начина на који ученици реагују током часа;  - Утврдити да ли наставници имају праксу вођења рефлексивног дневника;  - Утврдити да ли су наставници отворени за спровођење акционих истраживања.  Дигиталну компетентност наставника утврдићемо у оквиру следећих задатака:  - Утврдити да ли су наставници спремни за креирање безбедног дигиталног окружења за ученике;  - Утврдити да ли су наставници спремни за ефикасно коришћење дигиталних ресурса за потребе наставе и учења;  - Утврдити да ли наставници имају тенденцију ка планирању и креирању аутентичног и стимулативног дигиталног окружења за учење;  - Утврдити да ли наставници користе савремене начине оцењивања и праћења ученичког напретка;  - Утврдити да ли наставници користе потенцијал дигиталних технологија за рад са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка;  - Утврдити да ли наставници користе бенефите дигиталних тенологија у циљу професионалног развоја. | | | | | | | | | |
| 4. | Очекивани резултати, научна заснованост и допринос истраживања *(до 200 речи)* | | | | | | | | |
| Сходно истраживачким задацима формулисане су хипотезе у оквиру рефлексивног поступања наставника. Претпоставља се да:  - наставници имају тенденцију ка континуираном самоанализирању и самопраћењу;  - су наставници отворени за сагледавање ситуације из различитих углова.  - наставници трагају за елементима добре праксе;  - су наставници отворени да примене другачије начине рада од устаљених,  - су наставници отворени за размену искустава са колегама;  - су наставници спремни да анализирају уверења на којима се темеље њихови поступци;  - су наставници спремни да промене претходно постављени план у зависности од начина на који ученици реагују током часа;  - наставници имају праксу вођења рефлексивног дневника;  - су наставници отворени за спровођење акционих истраживања.  Затим су формулисане хипотезе у оквиру дигиталне компетентности наставника. Претпоставља се да:  - су наставници спремни за креирање безбедног дигиталног окружења за ученике;  - су наставници спремни за ефикасно коришћење дигиталних ресурса за потребе наставе и учења;  - наставници имају тенденцију ка планирању и креирању аутентичног и стимулативног дигиталног окружења за учење;  - наставници користе савремене начине оцењивања и праћења ученичког напретка;  - наставници користе потенцијал дигиталних технологија за рад са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка;  - наставници користе бенефите дигиталних технологија у циљу професионалног развоја.  Претпоствља се да ће резултати показати да су наставници свесни значаја континуираног праћења и унапређења праксе, те и да су спремни да уносе промене у свој рад како би га унапредили. Такође, претпоставља се да ће дигитална компетентност наставника бити потврђена у више аспеката. Ови резултати ће омогућити да се истражи повезаност рефлексивног поступања (као предикаторске варијабле) и дигиталне компетентности наставника, а све то у односу на социодемографске варијабле. Крајњим исходом разјасниће се потреба за дигиталним и рефлексивним образовањем наставника и њиховим повезивањем, посебно у одређеним структурама истраживачког узорка и одређеним аспектима истраживачких компетенција. | | | | | | | | | |
| 5. | Примењене научне методе *(до 300 речи)* | | | | | | | | |
| Ово истраживање представља примењено истраживање. Метода је одабрана у складу са предметом, циљем, задацима истраживања, природом проблема и постављеним хипотезама. Методом теоријске анализе предочиће се и расветлили проблем истраживања, утврдили циљ, задаци и хипотезе. У истраживању ће метода теоријске анализе и дескриптивна научно-истраживачка метода омогућити теоријско сагледавање различитих методолошких приступа у проучавању проблема рефлексивног поступања и дигиталне компетентности наставника. У анализи и интерпретацији података и резултата истраживања користиће се SWOT анализа, која ће омогућити препознавање позитивних и негативних страна резултата истраживања али која ће дати могућност да се на њих благовремено утиче, затим које су главне предности и слабости и какве су шансе и препреке да се стигне до планираних циљева у будућности.  Истраживање ће се одвијати у две етапе. У првој етапи обавиће се онлине претраживање, како би се установио прецизан број редовних основних и средњих школа на територији југа Србије. Друга етапа истраживања обухватиће теренски рад под којим се подразумева дистрибуција инструмената наставницима основних и средњих школа. Дакле, у истраживању је примењен метод намерног узорковања. Поред тога, сви испитаници ће бити информисани о сврси, природи истраживања, анонимности и поверљивости података. Узорак истраживања конструисан је на основу добровољног пристанка наставника за учешће у емпиријском истраживању.  Истраживачка техника која ће бити коришћена је скалирање. За потребе истраживања конструисане су две скале процене Ликертовог типа.  Прва скала процене RPRAXIS за испитивање рефлексивног поступања наставника, конструисана на основу релевантних теоријских извора, састоји се од 9 субскала и укупно 53 ајтема.  Друга скала процене Ликетовог типа DIGNAS користиће се за испитивање дигиталне компетентности и конструисана је на основу Оквира дигиталних компетенција *Наставник за дигитално доба*, који је усвојен 2019. године од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије. Скала процене састоји се од 6 субскала и укупно 47 тврдњи.  Од статистичких поступака биће урађена квантитативна обрада података, затим квалитативна анализа добијених података у складу са постављеним задацима и хипотезама. У складу са истраживачким проблемом и природом инструмената, у истраживању ће бити примењена дескриптивна, инференцијална статистика и мултиваријантни статистички метод, са пратећим статистичким параметрима: Кронбах алфа (провера поузданости), величина узорка (n), дескриптивна статистика (f и %), аритметичка средина и стадардна девијација (M и SD), факторска анализа у циљу редукције фактора, ниво статистичке значајности (p), параметријски тестови (t тест и F тест), пирсонов коефицијент корелације (r) и регресиона анализа. | | | | | | | | | |
| Предложена тема се прихвата неизмењена | | | **ДА** | | | **НЕ** | | | |
| Коначан наслов теме докторске дисертације | | | Рефлексивна пракса и дигитална компетентност наставника | | | | | | |
| **ЗАКЉУЧАК** *(до 100 речи)* | | | | | | | | | |
| Рефлексивна пракса и дигитална компетентност кохерентан су сегмент наставничког позива. Употреба дигиталних технологија за рефлексивну праксу и истраживачки рад наставника нужна је потреба прилагођавања друштвеним променама. Стручно усавршавање наставника би требало бити у складу са компетенцијама које одговарају потребама савременог образовања, и из тог разлога, у последњој деценији овог века проблематика дигиталне компетентности постаје главни фокус проучавања. Актуелност истраживања повезаности рефлексивне праксе и дигиталних компетенција наставника проистиче из чињенице да се у последњим годинама у нашој земљи акценат ставља на потребу за модернизацијом и дигитализацијом наставног процеса, како би васпитно-образовни рад био у складу са савременим трендовима и примерима рефлексивне праксе развијенијих земаља света које су процес дигитализације наставе одавно покренуле. Такође, увидом у степен дигиталне компетентности и рефлексивног поступања може се континуирано пратити стање и евентуални напредак у том погледу. Импликације истраживања указаће на потребу да се формира стратешки приступ дигиталног описмењивања наставника и рефлексивног поступања који ће допринети унапређивању васпитно-oбразовне праксе. | | | | | | | | | |
| **ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ** | | | | | | | | | |
| Број одлуке НСВ о именовању Комисије | | | | **8/18-01-007/21-019** | | | | | |
| Датум именовања Комисије | | | | **17. 9. 2021. године** | | | | | |
| **Р. бр.** | | **Име и презиме, звање** | | | | | **Потпис** | | |
| 1. | | Проф. др Марина Матејевић, редовни професор | | | | председник |  | | |
| Педагогија | | | Универзитет у Нишу  Филозофски факултет | |
| (Научна област) | | | (Установа у којој је запослен) | |
| 2. | | Проф. др Јелена Максимовић, редовни професор | | | | ментор, члан |  | | |
| Педагогија | | | Универзитет у Нишу  Филозофски факултет | |
| (Научна област) | | | (Установа у којој је запослен) | |
| 3. | | Проф. др Биљана Новковић Цветковић, ванредни професор | | | | члан |  | | |
| Педагогија | | | Универзитет у Нишу  Педагошки факултет у Врању | |
| (Научна област) | | | (Установа у којој је запослен) | |
| |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | 4. | Проф. др Биљана Стојановић, ванредни професор | | члан |  | | Дидактика са методиком | Универзитет у Крагујевцу  Факултет педагошких наука у Јагодини | | | (Научна област) | (Установа у којој је запослен) | |   Датум и место:  25. 9. 2021. године, Ниш | | | | | | | | | |