

**Академик Душан М. Савићевић<sup>1</sup>**

Филозофски факултет  
Београдског Универзитета  
Београд

Оригинални научни рад  
Српска академија  
образовања  
Годишњак за 2012. годину  
УДК: 37.018.43  
стр.

## **ПРЕДНОСТИ И ТЕШКОЋЕ ОБРАЗОВАЊА НА ДАЉИНУ: КОМПАРАТИВНО РАЗМАТРАЊЕ**

**Резиме:** У проучавању овог проблема применили смо следеће методолошке поступке и процедуре: историјско-компаративне анализе садржаја, херменеутички приступ, проучавање случајева (case study) и утемељену (grounding) теорију. Пратили смо развој концепције образовања на даљину у историјској перспективи и утврдили мењање концепције и у терминолошком смислу: самостално студирање, студирање на даљину, отворено учење. Компаративно посматрајући терминологија се разликује у низу земаља Европе и Северне Америке. Оне су одређене и последица су различитог развоја и културног контекста. Потребни су напори на еквиваленцији и сређивању појмова.

На прагу 21. века сусрећемо се са новим изазовима, јер се јављају квалитетне промене са технолошким развојем и применом технологије у образовању и учењу. Примена технологије има низ предности, али се јављају и тешкоће које не треба превидети. Предности су у доступности знања и демократизацији учења. Тешкоће су у превладавању социјалне изолације, у недостатку мотивације која долази од наставне групе. Треба одговорити на питање које су подстицајне снаге мотивације: јасноћа циља, привлачност садржаја, лично и друштвено напредовање. Мења се улога предавача. Он је више саветник у учењу. У којој мери су одрасли ученици у стању да објективно вреднују властити рад? Како превладати противуречности између евалуације наставника и самоевалуације студената?

Обликовање садржаја за самостално учење представља посебан проблем. Ту до изражаја долази интерактивна веза између експерта за

---

<sup>1</sup> 11 070 Нови Београд, Булевар Михајла Пупина бр. 143, стан 155

садржаје и експерта за организацију и управљање учењем. За разумевање образовања на даљину потребна су промишљена емпиријска истраживања.

**Кључне речи:** образовање, учење, образовање на даљину, самостално студирање, отворено учење, примена технологије у образовању, истраживање.

## ПОЛАЗНЕ ОСНОВЕ

Образовање на даљину има дубоке корене у пракси (па и теорији) образовања одраслих. Оно се манифестује различито у различитим социјалним срединама. Зато нам се чинило занимљивим да погледамо његове историјске компаративне димензије како бисмо обухватније пришли самом проблему. Није ни мало чудно што се образовање на даљину зачело и практично остваривало у подручју образовања одраслих. Зато постоје социјални, економски и индивидуални разлози. Најчешће одрасли нису имали ни новца ни времена да посећују и бораве у установама у којима образовање добијају млади.

Прегледом литературе утврдили смо да су у току историјског развоја постојале, а и данас постоје две школе мишљења. Прва се означава као "самостално студирање", а друга као "студирање на даљину". Прва је производ северно-америчког искуства са знатним утицајем Велике Британије, а друга је настала у континенталној Европи са утицајем идеја које су се јавиле у Француској. Из проучене литературе видљиво је да постоје многе варијације, али суштина је свих да *одговорност* за студирање је на студенту као одраслом човеку.

Утврдили смо да за концепцију самосталног студирања постоји различита терминологија: дописно студирање, студирање код куће, отворено образовање, радио образовање, образовање путем телевизије итд. Све побројане термине можемо сврстати под генерички појам *самостално студирање* (Савићевић, 2009). Самосталност је један од *кључних* појмова у андрагогији. У литератури посвећеној обради овог проблема постоји низ дефиниција самосталног студирања и оне су рефлексивна искуства средине у којој су настале. Неки аутори (Glenon, 1967) дефинишу самостално студирање као "наставни" систем. Овде се "самосталност" меша са појмом "настава". Други аутори (Wedemeyer, 1966) сматрају да је циљ самосталног

студирања ослобађање студента кампуса. Студенти се упућују да уче у своју средину и својим темпом. На тај начин развија се способност самоусмераваног учења. То је једна од одлика одрасле личности у процесу учења. Томе се придружује и појам *аутономност*, као једно својство личности. Неки аутори (Dressel and Thorson) сматрају да самостално студирање означава *способност* појединца да се развија. Развој личности је део циља образовања и односи се на појединца и његово социјално окружење.

Интересантно је трагати за коренима самосталног студирања. Те корене налазимо у пракси универзитетске екстензе и туторијалних течајева у касном 19. и раном 20. веку у Енглеској. У САД екстерни студенти помагани су од стране универзитета још од краја 19. века. Тако Универзитет у Чикагу организује дописни програм као део универзитетског програма. Касније се шири покрет универзитетских екстензи. Универзитети нуде кредите за екстерне студенте. Тај покрет се тако развијао до шездесетих година 20. века, када се термин "дописно образовање" замењује термином "самостално студирање" (видети IENE, 1216). У 20. веку настала је обимна грађа о дописном образовању која описује праксу и врши покушаје теоријског уопштавања и систематизације такве праксе. Дописним путем уче и тако познате личности, као што је, на пример, шведски државник Olof Palme. У андрагошкој литератури постоје бројне особености дописног образовања. Оне се манифестују у начину и пинципу студирања и у процедурама које се користе у ма ком виду самосталног образовног рада. Основни захтев је да учење мора бити обављено од стране самог студента/ученика, уз помоћ и вођење наставника путем адекватних комуникација. Комуникација је углавном писана, али се могу користити и други видови као што су штампа, визуелни и говорни записи и други облици пренетих говора путем радија и телевизије, телефона. У читавом овом процесу посебно су значајна упутства или водичи студирања који обезбеђују иницијална усмеравања, оријентацију ученика/студената, постављају задатке, мотивишу за учење и организацију искуство учења. Такве писане комуникације обезбеђују структуру садржаја, обезбеђују изворе информација, објашњавају појмове допунским информацијама и иницирају процес помоћи. Суштина је у томе да је то процес личног обучавања спровођен путем одређених видова комуникација и уз помоћ наставника као помагача у учењу. Таква помоћ манифестује се у три основна процеса: сакупљање информација, претварање информација у идеје и примену и процењивање напредовања (Савићевић, 2009).

У склопу концепције самосталног учења интересантна је варијанта "отворено учење". Корене концепције "отвореног учења" налазимо у Великој Британији, оваплоћену у Отвореном универзитету. Покрет "отворених студија" проширио се и на друге земље: Француску, Холандију, Финску, Израел, Индију, Кину (Савићевић, 2000). "Отворено учење" има своју филозофију која се изражава у чињеници да учење није *затворено* ни ометано различитим баријерама конвенционалног образовања. Суштина је у проширењу слободe студената. Слобода се односи на избор места за студирање, на избор курсева, време и темпо учења. Најважније у томе процесу јесте слобода избора *циља* учења које појединац жели постићи. Концепција нема само дидактичке и методичке оквире, већ има и филозофске (моралне) димензије. Да ли образовна установа треба да служи личности или систему. Јављају се и вредносна питања, као, на пример, у чему је вредност и смисао образовања, какав је његов циљ и ко одређује тај циљ, да ли ће ширење знања бити циљ по себи или ће то бити средство за постизање других циљева. Све су то питања која имају филозофске димензије. Разумевање тих димензија водиће до драматичних заокрета у организацији образовања у 21. веку. Да само овде поменемо промене које ће настати у структури студентске популације. У 21. веку са остваривањем концепције отвореног учења та популација ће се све више кретати од младог ка одраслом и старијем добу. Постепено ће се повећавати старосни просек студената. Доћи ће до флексибилнијег пријема; студирање ће бити засновано на потребама, мотивацији, зрелости и искуству. Многи ће учити на даљину користећи се посебним стиливима и стратегијама учења. Овде се отварају нова питања за андрагогију као релативно самосталну научну дисциплину која проучава образовање и учење одраслих. Андрагогија не може да заобилази ова питања, јер су она у сржи њене научности и одговорности. Са педагошког становишта потребно је означити битне карактеристике отвореног учења. У неким изворима те карактеристике се сумирају на следећи начин:

1. Систем отвореног учења пружа могућност да се открију, тумаче и анализирају циљеви студената и њихова способност приликом уписа и у току остваривања наставе и учења;
2. Систем обухвата два одвојена, али у суштини међусобно повезана програма: наставни програм обликован од стране установе и програм учења студената и њихово остваривање уз помоћ установе.

3. Системска могућност која дозвољава студентима да учествују у програмима наставе и учења без наметања традиционалних академских захтева и ограничења и без тражења академских степена и других сведочанстава као ексклузивних признања.
4. Циљеви отвореног учења су формулисани на такав начин да могу послужити као основа за одлучивање о наставном програму, укључујући и његову евалуацију. Студентима су познати задаци учења тако да они могу учествовати у доношењу одлука које се њих тичу.
5. Систем омогућава да се опслужује одређена група студената без повећања трошкова за такву операцију.
6. Ова карактеристика односи се на методологију (дидактичко-методичке оквире наставе). Ово укључује и могућност коришћења звучних записа, филма, штампе и других видова комуникације.
7. Систем омогућује тестирање и евалуацију да би се утврдила и анализирала постигнућа појединаца у посебним задацима учења, укључујући самоусмереност више него усмеравање од других.
8. Отворено учење је у стању да толерише дистанцу између наставника, извора и студената, да се дистанца схвати као позитиван елемент у развоју самосталности код студената.
9. Систем прихвата студента у његовој средини као средини за учење и усмерава напоре за обогаћивање посебних средина да би се савладале баријере места и времена.
10. Систем отвореног учења тражи придобијање и одржавање активне сарадње са локалном средином и коришћење регионалних извора као значајних ресурса за учење, смањивање зависности студената од појединих ресурса и установа и посматрати учење као природну и континуирану активност у локалној заједници (укључујући живот, рад, рекреацију и учење у слободном времену). На тај начин систем отвореног учења представља искорак на путу "друштва учења" (потпуније у ИЕНЕ, 1978).

Јављаће се нови изазови, нарочито пред генерацијом млађих истраживача о питањима као што су, на пример, питања о садржајима и програмима за нове популације ученика/студената. Ако су ученици/студенти одрасли људи, морају се потражити

најефикаснији путеви њиховог укључивања у обликовање програма како би такав програм задовољио њихове потребе и оснажио њихову мотивацију. То би подигло квалитет и самовалуацију од стране студената. Ова концепција нужно води до квалитативних промена организације, праћења и процењивања образовања и учења. Ове промене јавиле су се под утицајем развоја науке и технологије и не изненађује чињеница да су оне најдинамичније у најразвијенијим земљама. Раније географски одвојени и социјално изоловани људи применом нове технологије могу савладати баријере којима су раније били изложени. образовање на даљину јавља се као погодан канал који повезује ускладиштено знање са онима којима је потребно. Концепција даљине нема само географску компоненту, већ има и временску компоненту. Мораће се проверити да ли је ускладиштено знање "застарело". Неки аутори употребљавају метафору "конзервирање знања". "Конзерва" је сада писани документ, пакет софтвера, аудио касета или видео касета, јер се преношење знања све више ослања на електронске медије (Perreault, 1990). Ту се јавља и производна компонента образовања на даљину: припрема писаних докумената, припрема софтвера за одговарајуће медије, сарадња са студентима у утврђивању њихових задатака итд. Неки аутори (Bogard, 1989) разликују три степена образовања на даљину: дизајн, дисиминацију и пријем. Приоритет се даје пријему, а често запоставља дизајн (обликовање) и дисиминација.

Компаративне анализе показују да образовање на даљину доприноси демократизацији образовања омогућајући да образовање постане доступно ширем кругу корисника. Оно посредно доприноси бржем економском, друштвеном и културном развоју. Ти напори доприносе да се створи нова култура-култура учења путем медија. То има утицаја на промене у процесу образовања и учења. Такве промене обухватају установе, обликовање политике образовања, а њима је обухваћена и наставничка професија и сами ученици као одрасли људи. Темелније се морају проучавати методе самосталног рада ученика, приступ и помоћ која је потребна ученицима у самосталном раду, продубити саветодавна улога наставника-ментора у вођењу ученика/студената од лакшег ка тежем у испуњавању образовних задатака, у праћењу студената и њиховом помагању да савладају препреке на које наилазе. Потребно је проналазити најпогодније начине стицања увида у напредовање студената/ученика који су додељени поједином ментору. За овакву организацију образовања и учења потребно је оспособљавање за андрагошко вођење и усмеравање. Компаративне анализе показују да образовање не треба изједначавати са школовањем. образовање се

може ефикасно стицати и ван оквира школа (факултета), учионица и слушаоница.

## ОБРАЗОВАЊЕ НА ДАЉИНУ КАО ПОДРУЧЈЕ ИСТРАЖИВАЊА

Свака иновација у образовању и учењу мора бити прожета истраживачким активностима, како теоријским, тако и емпиријским. Образовање на даљину је широко подручје истраживања, како за андрагогију тако и за друге науке које се интересују за образовање као економски, друштвени, филозофски, демографски проблем и процес. Андрагогија се, пре свега, интересује за мотивацију, опредељење за овај начин студирања, за избор садржаја образовања, тешкоће на које се наилази приликом таквог избора, на позитивне и негативне стране виртуелне комуникације, начине превладавања социјалне изолације, природу индивидуалних контаката са наставницима-менторима, на корисност од таквих подстицаја и бројна друга питања. У годинама које долазе биће још израженија потреба да се путем образовања развијају *способности* људи и њиховог социјалног окружења. Људи ће бирати оне путеве учења који им највише одговарају, имајући у виду време и средину за учење. Технологија ће моћи да замени конвенцијалне установе само ако је човек буде успешно "хранио". Она ће пружати могућност избора како, када и где да се учи. Задовољавање потреба за знањем неће бити тако структурирано као што је то било у прошлости, већ ће то зависити од личног избора и самоусмеравања. Ако је веровати футуролозима кућа ће бити најзначајније место за учење. То не значи да ће се угасити социјална осећања. Прави је задатак андрагогије да проучава како у новим околностима примене технологије у образовању развијати социјалну интеракцију, како студенте оспособљавати за ту виртуелну интеракцију са образовном групом на даљину и руководиоцем те групе-ментором. Мора нам бити јасно да сву одговорност не можемо пренети на технологију. Како смо претходно нагласили технологија ће бити "добра" и употребљива онолико колико је будемо добро "бранили". Значи човек је *главни* фактор и основни стуб на који се ослања технологија. Из овог става извлачи се закључак да са становишта образовања технологија није свемоћна. Потребна је једна *критичка* дистанца, критичко мишљење нарочито са становишта студената. Нема још довољно поузданих података добијених путем истраживања о томе како код студената развијати емпатију у овом интеракционом процесу. Постоји ли опасност да у овом интеракционом процесу "Ја"

надвлада "Ми" осећања. Ова питања не могу се успешно разрешити без помоћи науке. Зато је, према нашем схватању значајно да се у установама високог образовања формирају андрагошке истраживачке јединице које би се првенствено бавиле примењеним и развојним истраживањима у овој области.

Оваква истраживања треба пре свега усмерити према студентској популацији која није хомогена ни по старости, нити по психолошким, социјалним и другим карактеристикама. Установама високог образовања потребна су потпунија знања о овим карактеристикама. Анализа научне продукције показује да су промене које се дешавају после адолесценције дуго игнорисане. То није било без штете за потпуније схватање целовитости развоја у одраслом добу. Формирана је једна негативна слика о интелектуалном развоју и могућностима учења у одраслом добу. Истина од времена Thorndike-а истраживања су била усмерена на пропитивање да ли одрасли могу да уче. Ми се данас односимо са поштовањем према истраживањима Thorndike-а и његових сарадника, да нико не треба да се изговара да не може да учи зато што има доста година (видети: E. L. Thorndike *Adult Learning*, 1928). и *Adult Interests*, 1935). Научна литература пуна је различитих периодизација човековог живота. Неке од тих периодизација су социјално и филозофски уоквирене. Ми немамо намеру, због ограничености простора, да вршимо анализу такве научне продукције. Констатујемо да процес мишљења, резонувања и учења је квалитативно другачији него што је то у детињству и младости. Обимна је истраживачка продукција о сличности и разликама у учењу деце и одраслих. Нас занима које особености постоје код ученика који уче на даљину и како се те особености манифестују у току процеса учења. Овде пре свега мислимо на мотивацију, на способност да се одреде реалистички циљеви образовања и учења и одмере кораци њиховог постизања, на тешкоће на које се наилази у том процесу, на подстицаје које личност добија из породичне, радне и социјалне средине.

## БУДУЋНОСТ ОБРАЗОВАЊА НА ДАЉИНУ

Свака будућност мора бити утемељена у садашњости. То се односи и на образовање на даљину. Ми не можемо избећи талас технолошких новина и њихову примену у образовању и учењу. Економска ситуација у којој се налази наша земља отежаваће нам да на задовољавајући начин пратимо примену технологије у



образовању и учењу. За такву примену нису довољни законски оквири. Потребно је њихово остваривање у образовном процесу. И више од тога потребна је измена начина мишљења, измена концепције и суштине образовања. Напуштање традиционалне перцепције да се образовање може стицати у одговарајућој установи и под будним оком наставника. Треба разумети различите облике образовања на даљину. О томе постоји доста позитивног искуства које треба промишљено користити. Прва искуства образовања на даљину на неким нашим установама високог образовања говоре о томе да се овај процес недовољно промишља. Јавља се бојазан како студенте испитивати, како их оцењивати, да ли ће они "варати" на испитима. Сећам се једног примера и поуке коју ми је дао познати професор Хул (G. Houle) са Чикашког универзитета код кога сам пре скоро пола века похађао постдипломски курс. Кад нам је дао задатке за следећу недељу ја му приђем и кажем му да ће студенти та питања преписати из литературе која им је на располагању. Његов одговор био је: "Мене то колега не интересује. Мене интересује како студенти размишљају". Та перцепција односа студената и наставника тражи промену мишљења и понашања и студената и наставника. Наставник треба да напусти перцепцију да је он "стражар", "ловац на грешке", да не дозвољава да се студенти стваралачки користе изворима. Са друге стране потребно је изграђивати морални лик код студената (што је знатно тежи и дужи процес). Тај лик не може се изграђивати на неповерењу и "подвали" иако се, нажалост са таквим стварима сусрећемо у свакодневном животу. Довољно је погледати огласе о изради магистарских теза и докторских дисертација, семинарских и дипломских радова. Такви примери говоре о потреби моралне обнове, не само у образовању већ и у читавом друштву.

Овде се сусрећемо са концепцијом високог образовања и његовим економским димензијама. Оправдано је питање да ли образовна политика треба да буде усмерена на изградњу установа за високо образовање и прописивање колико свака установа треба да има квадрата да би била акредитована, затим на одржавање таквих установа, на изградњу студентских домова и њихово одржавање или треба осмишљено приступити разради система образовања на даљину користећи њихове различите облике, почев од интернета до образовања путем радија, телевизије, штампаних средстава и њихове комбинације. За овакав вид студирања могуће је ангажовати најбоље наставнике, добити најквалитетније уџбенике. Технологија омогућава интерактивно учење, расправу са наставницима и другим студентима који следе исте програме, критику урађених семинарских радова и других задатака студената и њихову одбрану лицем

у лице иако се наставници и студенти налазе на великој географској удаљености.

Према досадашњим тенденцијама изгледа да ће образовање на даљину преокренути читав систем високог образовања. То нам говоре примери развијених средина у Европи и Северној Америци. Масовни отворени (бесплатни) интернет курсеви појавили су се на веома познатим универзитетима. Иницијатор је био Stanford универзитет из Калифорније. Овај Универзитет лансирао је курсеве (бесплатно) преко интернета. Пријавило се 170.000 људи. Овој иницијативи придружили су се Harvard, MIT, Princeton итд. Бројеви пријављених студената су у хиљадама. Курсеви су бесплатни, али ће се плаћати полагање испита.

Сада се и други универзитети окрећу овим новинама. Организују се семинари које посећују не само професори, већ и декани и ректори универзитета. Сви они заједно траже путеве, начине, могућности да не би заостали за овом (Džejms Kanton) "екстремном будућношћу". Новине, па и образовање на даљину потребно је проучавати. Потребно је стварати нове видове усвајања и преношења знања. Поново се овде истиче значај циљева образовања. Без јасних циљева образовања образовна политика означавала би тапкање у месту, тумарање у неизвесну будућност. Код наставника и студената потребно је развијати свест о предвиђању будућности. Ако се створе услови за оживотворење ове "екстремне будућности" читав систем високог образовања ће се "окренути наглавачке". У нашој земљи прво што треба урадити јесте ослободити се традиционалне (круте) образовне политике која законским оквирима спутава разноврсни приступ учењу. Тако је у ранијем Закону било прописано да само 30% студената могу бити ванредни студенти. Таква образовна политика далеко је од разраде могућности укључивања, на пример, телевизије у остваривању образовних задатака високог образовања. Уместо тога ми имамо ситуацију да нам јавни телевизијски сервис и приватне националне телевизије сервирају такве програме који осиромашују људску душу. Где је ту друштвена одговорност ових снажних средстава комуникације? Где је ту сарадња универзитета и телевизијских центара? Знам питање које се поставља: ко ће то да плати? Прерасподелом и онако оскудних средстава, разборитом политиком високог образовања може се постићи знатно више. Позитивних искустава у овој области је доста. Примери су сарадња ВВС-а и Независне телевизије и Отвореног универзитета у Великој Британији, затим примери Холандије, Израела, Индије, Кине итд. Потребно је да телевизијски центри (јавни и приватни) доделе више простора образовању и учењу и то не само у виду промоције, већ

стварног учења и образовања по одређеним унапред припремљеним и обликованим програмима. Таквих иницијатива било је на Београдском универзитету још од седамдесетих година прошлог века, али смо се сударили са зидом неразумевања и економске користи. Једно време појавили су се били циклуси предавања на телевизији који су носили назив "Отворени универзитет", али је то било далеко од Отвореног универзитета какав је егзистирао у Великој Британији и неким другим земљама.

Ако би се у нашој земљи напустио такав начин мишљења и круте образовне политике то би био још један корак, поред осталог у кретању ка будућности. Будућност и у области образовања потребно је стварати, а не ишчекивати да се она сама појави.

#### Литература:

1. Савићевић, Д. М. (2009): *Андрогошке основе високошколског образовања*, Друштво за образовање одраслих, Београд.
2. Wedemeyer, Cn. A. (ed.), 1966), *The Branderburg Memorial Baseys Corespoeence Instruction*, The University of Wiskonsin, Madison.
3. Савићевић, Д. М. (2000): *Пут ка друштву учења*, Просветни преглед, Београд.
4. *International Encyclopedia of Higher Education* (1978), Yossey-Bass, San Francisco.
5. Perriault, J. (1990): *Charting of Distance Education in wide Europe*, Cauncil of Europe, Strasbourg.
6. Bogard, G. (1989): *Adult Education and social shange*, Council of Europe, Strasbourg.
7. Thorndike, E. L. (1928): *Adult Learning*, Macmillan, New York.
8. Thorndike, E. L. (1935): *Adult Interests*, Macmillan New York.
9. Kanton, Dž. (2009): *Ekstremna budućnost*, Clio, Beograd.