

## HUMANISTIČKO-RAZVOJNE PARADIGME UNIVERZITETSKOG OBRAZOVANJA

*Sažetak:* Težište rasprave u radu autor usmerava ka rasvetljavanju kompleksnog pitanja humanističko-razvojnih paradigmi univerzitetskog obrazovanja. Bolonjskom deklaracijom u Evropi je otvoren proces celovitih reformi univerziteta. Dostignuti nivo razvoja univerzitetskog obrazovanja na našim prostorima više je prepoznatljiv po organizaciono-sistemskim a manje po strukturnim promenama. Prihvatanje različitih obrazovnih koncepata, komercijalizacija obrazovanja, zanemarivanje humanističkih aspekata univerzitetskog obrazovanja, neuvažavanje potreba studenata, najčešći su razlozi zbog kojih izostaju veći rezultati. Svemu tome doprinose nekvalitetni programi univerzitetskog obrazovanja. Programe je potrebno tako operacionalizovati da oni više zadovoljavaju potrebe studenata. Tome mogu doprineti programi koji se temelje na humanističko-razvojnim paradigmama univerzitetskog obrazovanja. Oni treba da imaju različite nivoe, koji omogućavaju individualizaciju i diferencijaciju, koji polaze od specifičnih potreba i interesovanja studenata. Humanističko-razvojni pristup podrazumeva holistički pristup razvoju celovite ličnosti. Tome doprinose različite strategije koje podrazumevaju aktivne uloge studenata, visoku autonomnost i koje doprinose razvoju različitih kompetencija studenata.

*Ključne reči:* univerzitetsko obrazovanje, komercijalizacija obrazovanja, programi, humanističko-razvojne paradigme, subjekatska pozicija studenata

### Uvod

Život savremenog čoveka praćen je stalnim promenama na ličnom, porodičnom, profesionalnom i društvenom planu. Ubrzan razvoj nauke, tehnike i tehnologije utiče na promene u obrazovanju. Svaki pojedinac mora stalno da se menja i prilagođava izazovima savremenosti. Lakšem prihvatanju promena može doprineti postavljanje novih ciljeva u obrazovanju. Njih treba prilagoditi stvarnim potrebama i mogućnostima pojedinca i savremenog društva. Reforme u obrazovanju su uspešne onoliko koliko daju rešenja i koliko doprinose rešavanju problema i izazova savremenog čoveka, ali i društva u celosti.

Celokupno obrazovanje je u krizi. Poslednjih decenija, u stručnim i naučnim krugovima, često se govori i piše o krizi obrazovanja i o obrazovnim reformama.

---

<sup>1</sup> brane.mikanovic@unibl.rs

Njima se još uvek pripisuje da su više normativno-strukturne nego sadržajno-procesne reforme. Nema tih reformskih procesa koji za kratko vreme efikasno mogu rešiti probleme obrazovanja nagomilane decenijama unazad. Reforme se uvek započinju s ciljem iznalaženja celovitih rešenja.

Kod nas je reformama obuhvaćen ceo sistem vaspitanja i obrazovanja, od predškolskih ustanova do univerziteta. Danas se sa posebnom pažnjom gleda na reformu univerzitetskog obrazovanja, jer takvo obrazovanje treba najviše da doprinese usklađivanju života, rada i učenja svakog pojedinca sa novim globalnim i lokalnim promenama.

Savremenom univerzitetskom obrazovanju mogu doprineti nove humanističko-razvojne paradigme. Zato je potrebno da se nove koncepcije univerzitetskog obrazovanja što manje temelje na tradicionalnim paradigmatama. Otuda savremenu univerzitetsku nastavu treba da određuje učenje studenata a ne poučavanje nastavnika. Pomeranje od tradicionalne *paradigme poučavanja* ka savremenoj *paradigmi učenja* ne samo da doprinosi povećanju kvaliteta univerzitetskog obrazovanja, već trasira put humanizaciji univerzitetskog obrazovanja i ujedno otvara put efikasnom rešavanju mnogih drugih pitanja.

### Zašto humanističko-razvojne paradigme

Pitanje paradigmi u vaspitanju i obrazovanju uopšte proizilazi iz filozofije nauke i epistemologije pedagogije. Pedagogija je uglavnom preuzimala paradigme iz drugih nauka. „Te paradigme nisu mogle ostvarivati svoje funkcije ni u odnosu na teoriju, na istraživanja ni u odnosu na pedagošku praksu“ (Oljča, 1990: 4). U pedagogiji je moguće preuzimanje paradigmi, ali samo na metanivou. Neke paradigme su prihvaćene u većem broju nauka i takve paradigme prema nivou opštosti možemo nazvati metaparadigmatama, smatra Milka Oljača. Ponekad se u pedagoške procese, bez prethodne provere praktične efikasnosti, unose rešenja (paradigme) iz drugih nauka, što najčešće pedagoške procese opterećuje i usporava, a zbog svega toga ne mogu nastati nove i originalne pedagoške paradigme.

Savremene paradigme nastaju na osnovu promena tradicionalnih paradigmi i zbog akcelerativnog naučno-tehnološkog razvoja čiji uticaj doprinosi revolucionarnim promenama u prirodnim i društvenim naukama. U ovom radu nastojimo ukazati baš na te paradigme koje nastaju i po kojima univerzitetsko obrazovanje može postati prepoznatljivo. Razvoju humanističkih paradigmi u obrazovanju, bez obzira o kom se nivou obrazovanja radi, treba da doprinese pedagoška nauka. Otuda pedagogija ne treba i ne može eklektički primenjivati rešenja drugih nauka. Stoga pitanje humanističko-razvojnih paradigmi univerzitetskog obrazovanja pre svega treba da bude pitanje pedagoške nauke.

Komercijalizacija visokoškolskog obrazovanja i razvijanje različitih pristupa osiguranju kvaliteta ozbiljnija su prepreka uspostavljanja trajnih determinanti univerzitetskog obrazovanja, a time i njegovog trajnog razvoja i istinske humanizaci-

je. Te determinante treba da obuhvate različite humanističko-razvojne paradigme koje trajno određuju razvoj univerziteta. Kritičari komercijalizacije visokoškolskog obrazovanja ukazuju na to da se ta namjera često poistovećuje sa sintagmama: ekonomija i poslovna kultura visokoškolskog obrazovanja, profesionalizacija u visokoškolskom obrazovanju, smanjivanje javnih troškova obrazovanja u korist privatnog sektora i sl. Otuda ne treba da nas čudi što je na prostorima mnogih zemalja bivše Jugoslavije gotovo u svakom većem mestu otvorena neka privatna visokoškolska institucija, kako od strane državljana tih zemalja, tako i sve češće od strane građana ekonomski moćnih zemalja Evrope i SAD-a. Biljana Bodroški (2012), pozivajući se na veći broj izvora (Prasad, 2005; Bok, 2005; Tilak, 2008), konstatuje da se komercijalizacija visokoškolskog obrazovanja u najširem smislu označava kao povezanost između visokoškolskog obrazovanja i ekonomskog sektora. Na to posebno utiču shvatanje visokoškolskog obrazovanja kao privatnog sektora i tretiranje visokoškolskih ustanova kao preduzeća na tržištu obrazovanja. Na našim prostorima, komercijalizacija visokoškolskog obrazovanja najčešće se tumači užim značenjem – univerzitetsko obrazovanje kao profitna delatnost.

Univerzitetsko obrazovanje bitno determinišu pristupi u obezbeđivanju kvaliteta. Postoji nekoliko takvih pristupa:

Transcedentni pristup – subjektivni, lični i individualni pristup apsolutnom kvalitetu;

Pristup baziran na proizvodu – kvalitet se određuje na osnovu objektivno mjerljivog skupa karakteristika proizvoda ili usluga;

Pristup baziran na korisniku – kvalitet određuje korisnik;

Pristup baziran na proizvodnji – kvalitet se procenjuje sa stanovišta potražnje, i

Pristup baziran na vrednosti – kvalitet se najčešće stavlja u odnos sa cenom (Бодрошки, 2012).

Nedostatak ovih pristupa, između ostalog, najviše se iskazuje u nemogućnosti određivanja pozicija ključnih subjekata univerzitetskog obrazovanja (studentata i nastavnika), a time i uspostavljanje humanističko-razvojnih paradigmi kao autentičnih obeležja. I pored toga, ove pristupe treba uzeti u obzir kada se procenjuju razvoj univerziteta i njegova humana misija. Kvalitet univerzitetskog obrazovanja najefikasnije se ostvaruje na samim univerzitetima.

Praksa pokazuje da je studentima na pojedinim privatnim fakultetima „zagarantovan“ nivo visokoškolskog obrazovanja ukoliko izmire troškove školovanja, a univerzitetski nastavnici najčešće visokim ocenama nagrađuju predan rad studentata. Ovdje se radi o težnji da se proces studiranja završi što je moguće pre, a ne da se odvijaju kvalitetni procesi studiranja. Poznato je da bez kvalitetnih procesa nema ni kvalitetnih ishoda.

Zbog toga su humanističko-razvojne paradigme potrebne svim visokoškolskim institucijama. Osnov za njihov razvoj treba tražiti u Bolonjskoj deklaraciji, posebno u delu koji se odnosi na veću prohodnost studentata, ali i u mogućnosti slobode i težnje svakog univerziteta da bude prepoznat po autentičnim obeležjima. Te paradigme sjedinjuju potrebe svih subjekata univerzitetskog obrazovanja,

omogućavaju lakšu prohodnost i smanjuju razlike u zahtevima, ishodima, standardima i kvalitetu. Uvid u planove i programe drugih univerziteta je poželjan i potreban, ali nikakvo prepisivanje gotovih programa nije garancija autentičnog razvoja. Danas takvom razvoju treba da teži svaki univerzitet.

### Cilj reforme univerziteta

Reforma univerziteta ne znači napuštanje njegovih vekovima poznatih funkcija – da razvija naučno-istraživački rad i da obrazuje studente putem „prenošenja“ i usvajanja znanja. Sve druge i sve nove funkcije manje-više izvode se iz ove dve osnovne funkcije univerziteta. Danas se u svetu univerziteti kreću između dve krajnosti. „Jedna je ona koja se javlja kao nostalgična težnja za tradicionalističkom učaurenosću nameštenom ekskluzivnošću u svom delanju što na izvestan način predstavlja *elitizovanu izolovanost* od postojećih društvenih tokova i druga potpuno suprotna prvoj koja se javlja u nastojanju da se univerzitetsko delanje jednostavno funkcionalistički uklopi u postojeću društveno-političku praksu“ (Božović, 2001: 96). Tradicionalistički pristup univerzitetskom obrazovanju nije jednostavno i lako menjati. Na to utiču brojni interni i eksterni činioci. Tradicionalnu paradigmu univerzitetskog obrazovanja nije jednostavno napustiti.

Proces transformacije evropskih univerziteta započeo je Bolonjskom deklaracijom, političkim saopštenjem potpisnika koji su se obavezali da će uskladiti politike u oblasti visokog obrazovanja u svojim zemljama do 2010. godine. U skladu sa tom deklaracijom, nekoliko godina unazad, sprovodi se reforma univerziteta i u zemljama koje nisu bile potpisnice Bolonjske deklaracije. Tom deklaracijom postavljeni su sljedeći ciljevi:

- prihvatanje sistema uporedivih zvanja ili stepena (uključuje dodatak diplomu) s ciljem povećanja zapošljivosti evropskih građana i međunarodne konkurentnosti evropskog sistema visokog obrazovanja;
- uspostavljanje sistema zasnovanog na najmanje dva ciklusa (osnovnog i postdiplomskog);
- uvođenje Evropskog sistema transfera i akumulacije bodova (ECTS) i unapređivanje evropske saradnje u oblasti osiguranja kvaliteta koje podrazumeva razvijanje uporednih kriterijuma i metodologija (Prema: Matović i Bodroški-Spariosu, 2013).

Reforme univerziteta nisu počele iz njihovih unutrašnjih potreba, već je to, najčešće, zahtev tržišta. Cilj je da se ostvari međunarodna konkurentnost evropskog sistema visokog obrazovanja, da se osigura mobilnost studenata i da se povećava kvalitet nastave. Sve to zahteva da se *svrha vaspitanja i obrazovanja menja*. Svrha vaspitanja postala je usvajanje opštedruštvenih i civilizacijskih vrednosti, a svrha obrazovanja je „osposobljavanje i obuka za struku i zanimanje, te uključivanje u radni odnos kao kvalifikovana radna snaga, zbog osiguravanja ličnih materijalnih uslova života i ostvarivanja društvenih, ekonomskih i drugih potreba,

usvajanje kompetencija za obavljanje određene vrste posla u društvenoj podeli rada“ (Mikecin, 2010: 56). Zato se proces obrazovanja više ne može svoditi samo na obuku, već to mora biti efikasan proces samorazvoja, samoosposobljavanja i permanentnog samousavršavanja. To je moguće postići kvalitetnim strukturnim reformama celokupnog vaspitno-obrazovnog sistema, posebno školskog.

Problemi obrazovanja danas su posebno izraženi na univerzitetima. Količina znanja je ogromna, brzo se dolazi do novih naučnih i stručnih saznanja, stalno se uvođe nove tehnologije, svet nam je sve bliži, brzo se dolazi do potrebnih informacija. Brzo se menjaju zanimanja a vreme formalnog obrazovanja je ograničeno. Sve to zahteva da se univerziteti brže menjaju i efikasnije prilagođavaju raznim tržištima, ali i potrebama onih koji brzo i efikasno uče.

Reformama su obuhvaćeni svi nivoi obrazovanja (od predškolskog pa do reformi sistema obrazovanja odraslih). Uspešne reforme na nižim nivoima obrazovanja postaju osnov uspešnih reformi univerzitetskog obrazovanja. Povećanje kvaliteta obrazovanja uopšte predstavlja imperativ savremenog društva, sve češće imenovanog kao učeće društvo. Cilj kvalitetnog univerzitetskog obrazovanja je osposobljavanje pojedinaca za što aktivniji doprinos vlastitom razvoju, kao i doprinos razvoju zajednice. Težnja ka kvalitetnom univerzitetskom obrazovanju otvara potrebu inoviranja univerzitetske nastave. Cilj inoviranja je da se ostvare veći ishodi učenja, što je jedan od ključnih aspekata visokog obrazovanja. Proces inoviranja treba zasnivati na „novom kvalitetu obrazovanja okrenutog ka istraživanju budućnosti, podsticanju konkurentnosti, različitosti, decentralizovanosti, fleksibilnosti i mobilnosti svih aktera, otvara se prava, jedinstvena prilika da se odstrane i odbace zablude i zabune koje su (u)činile postojeći sistem visokog obrazovanja neefektivnim, neefikasnim i neekonomičnim“ (Đukić, 2010: 136).

Reformom univerziteta može se javiti veći broj problema, od kojih je među izraženijim uloga nauke i znanja. Nauka mora biti u funkciji unapređivanja života i osiguravanja njegovog kvaliteta. Znanje se sve više determiniše vanjskim kriterijumima, među kojima prednjače praktična primenljivost i svakodnevna upotreba. Univerzitetsko obrazovanje posebno mora biti u funkciji razvoja stručnosti i kompetentnosti „kako bi se svaki pojedinac bolje uključivao u strukturu društva, sticao odgovarajuću poziciju i time potpunije ostvarivao sebe“ (Božović, 2001: 98). Drugim rečima, univerzitetskim obrazovanjem do izražaja treba da dođe *autoritet znanja*. Čovek današnjice, bez obzira na to što mu se nameće formiranje stručnjaka u određenoj profesiji, ne može zaobići određen nivo opšteg obrazovanja. Danas se od univerzitetski obrazovanog pojedinca očekuje da bolje komunicira sa drugim stručnjacima, da je samostalniji u radu i da sam iznalazi puteve efikasne vlastite društvene inkluzije. Upravo ovi ishodi univerzitetski obrazovanog pojedinca treba da predstavljaju polaznu osnovu i kada su u pitanju sveobuhvatne reforme i kada je u pitanju povećanje kvaliteta nastave. Prihvatajući koncepciju „otvorenog indeksa“, cilj je znanje a ne diploma.

Reforme treba da doprinesu autonomiji univerziteta, jer se univerzitet po „intelektualnom potencijalu kao i po odgovornosti samog naučno-nastavnog

poziva izdvaja od ostalih oblika institucionalnog organizovanja i delovanja u globalnom društvu“ (Isto, str. 99). Autonomnost ne znači izdvojenost iz društva i njegovih tokova, već veću samostalnost i samoodređenost. Autonomija univerziteta istovremeno znači i veću autonomiju studenata (akademske slobode, naučni, obrazovni i kulturni ciljevi). Težnja ka autonomnosti univerziteta, time i svakog studenta, predstavlja savremenu paradigmu u univerzitetskom obrazovanju. Ona se ne može s polja uneti na univerzitet, već se ona postepeno razvija i uspostavlja između različitih subjekata.

Uspех reforme visokog obrazovanja možemo očekivati kada se obezbedi sadejstvo i komplementarnost obe reformske komponente: sistemsko-organizacione (spoljašnje) i pedagoško-didaktičke (unutrašnje). „Prva komponenta bi se mogla oslanjati na principe Bolonjske deklaracije, dok bi se druga odnosila na prihvatanje i implementaciju odgovarajućih inovacija u visokoškolskoj nastavi“ (Đukić, 2010: 144).

Kvalitetno univerzitetsko obrazovanje treba zasnivati na savremenim humanističko-razvojnim paradigmatama. To nikako ne znači napuštanje zahteva savremenog društva za preduzetništvom i vraćanje izvornim principima humanističkog vaspitanja i obrazovanja, već kvalitetnije univerzitetsko obrazovanje koje je utemeljeno na permanentnom razvoju i koje uspostavlja humanu misiju. Zato i na proces reforme univerzitetskog obrazovanja ne treba gledati kratkoročno, to nije i ne može biti kratkotrajan proces, već, naprotiv, to je stalna i izražena težnja ka promenama koje će uvek biti prepoznate po većim efektima i kvalitetu. Otuda na proces reforme univerziteta ne treba gledati kao na proces kopiranja i preuzimanja tuđih rešenja, već to mora biti istinsko nastojanje da se vlastiti resursi razvijaju u svakom smislu. U tome i leži mogućnost stvaranja vlastitih humanističko-razvojnih paradigmi univerzitetskog obrazovanja. One uvek treba da predstavljaju originalna i efikasna rešenja u univerzitetskom obrazovanju, da omogućavaju razvoj i da humanizuju svakog pojedinca. Stoga cilj reforme univerziteta mora biti permanentan razvoj i humanizacija svih procesa i subjekata koji u njima učestvuju.

### Kvalitet univerzitetskog obrazovanja

Prihvatanje različitih obrazovnih koncepata i komercijalizacija obrazovanja doprinela je tome da se danas na univerzitetima nastavni planovi i programi često menjaju, a sve s ciljem da se ostvari veći kvalitet. Sve to može uticati da se manje uvažavaju potrebe studenata i da se ne posvećuje potrebna pažnja analizi postojećih planova i programa.

Prihvatanjem Bolonjske deklaracije, na mnogim univerzitetima pristupilo se izradi planova koji uglavnom obuhvataju veći broj jednosemestralnih predmeta. Ti predmeti su nastali „cepanjem“ predmeta koji su se slušali najčešće po dva, ali i po tri i četiri semestra. Time se na pojedinim univerzitetima broj predmeta udvostručio u odnosu na klasični studij. Nema sumnje da brz prelazak sa programa na

program, posebno u onim disciplinama gde se više pažnje poklanja teoriji, utiče na loš kvalitet univerzitetskog obrazovanja. Jedan od ciljeva pristupanja i primene Bolonske deklaracije jeste povećanje kvaliteta obrazovanja. Ako se mogu preuzeti planovi i programi kvalitet ne može. Preuzimanje kvalitetnih planova i programa ne znači automatsko ostvarivanje kvaliteta u ishodima univerzitetskog obrazovanja. Otuda na kvalitet u univerzitetskom obrazovanju treba gledati kao na „vlastiti proizvod“, a njegovo stvaranje uvek predstavlja proces koji, takođe, mora biti kvalitetan.

Univerzitetske programe je potrebno tako operacionalizovati da oni više zadovoljavaju potrebe studenata. Programi treba da imaju različite nivoe, da omogućavaju individualizaciju i diferencijaciju, da polaze od specifičnih potreba i interesovanja studenata. Najčešće se predmeti dele na opšteobrazovne, stručne i uže stručne predmete. Najmanji udio treba da imaju opšteobrazovni predmeti, a najveći uže stručni predmeti. Svi predmeti se dele na obavezne i izborne. Kvalitet u univerzitetskom obrazovanju ne može se ostvariti bez zadovoljavanja potreba studenata.

U svim aspektima života i rada teži se ka tome da se postigne što veći kvalitet. Kvalitet je imperativ svakog pojedinca, svake institucije, pa i savremenog društva u celosti. Otuda kvalitet predstavlja neizostavno pitanje i u obrazovanju, bez obzira o kom se nivou obrazovanja radi. Danas se u naučnoj, stručnoj i društvenoj javnosti posebno piše i govori o kvalitetu univerzitetskog obrazovanja. Obrazovanje je, rečeno jednostavnim rečima, alat kojim se služi pojedinac kako bi popravio svoju poziciju, ali njime se služi i društvo u nastojanju da popravi društvene prilike i da postojeća stanja menja u kvalitetnija i efikasnija. Kvalitet omogućava razvoj, napredovanje i usmeravanje. Sve se to može postići i na individualnom i na društvenom planu. Otuda se kvalitet na univerzitetima procenjuje na osnovu toga kuda nas vodi i usmerava obrazovanje.

Procena kvaliteta zavisi od toga kako se kvalitet definiše. To je posebno važno kada je u pitanju univerzitetsko obrazovanje. U oblasti visokog obrazovanja kvalitet može obuhvatati sledeće grupe: *kvalitet postavljenih ciljeva*, *kvalitet ostvarenih vrednosti* i *nivo ostvarenih ciljeva*. Kvalitet postavljenih ciljeva procenjuje se na osnovu programa koji se primenjuju. Kvalitet programa procenjuje se na osnovu toga da li on više omogućava teorijska saznanja (obrazovanje istraživača) ili pripremu za praktični rad (obrazovanje stručnjaka). Kvalitet ostvarenih vrednosti proizilazi iz tradicionalnog nastojanja da se bude najbolji. Otuda univerziteti teže prestižu u različitim naučnim oblastima. Vrednost nastaje onda kada se ona objektivizuje i kada je kao takvu prihvati većina. Nivo ostvarenih ciljeva procenjuje se na osnovu postavljenih standarda. U tim standardima postoji „prag“ na osnovu koga se procenjuje uspešnost institucije ili programa. Najveću vrednost univerzitetskog obrazovanja predstavlja znanje.

Pitanje kvaliteta univerzitetskog obrazovanja jeste društveno pitanje, ali univerziteti su institucije koje imaju primarnu odgovornost za kvalitet. Kvalitetnim obrazovanjem univerziteti obezbeđuju svoj razvoj, ali istovremeno, obezbe-

đuju razvoj društva i očuvanje njegovih interesa. Nema sumnje da podsticanje i razvoj kulture kvaliteta univerzitetskog obrazovanja predstavlja sigurnu osnovu za uspostavljanje njegove humane misije. Kvalitetno znanje je potrebno pojedincu, univerzitetu, ali i celom društvu. Svaki univerzitet može ostvariti kvalitet u obrazovanju prema vlastitoj paradigmi. Dakle, kvalitet predstavlja ishod univerzitetskog obrazovanja, ali on može predstavljati i polazni osnov za unapređivanje razvoja i postizanje novog kvaliteta. Zbog toga sve postojeće resurse na univerzitetu treba usmeriti ka kvalitetnom obrazovanju. Između različitih resursa uvek se uspostavljaju odgovarajući odnosi, koji se uvek mogu razvijati i usavršavati.

### Interakcija u univerzitetskoj nastavi i emancipacija njenih učesnika

Kada se pomene reč univerzitet obično se misli na nauku, visoko obrazovanje a manje na nastavu. Upravo univerzitetску nastavu treba tretirati kao moćan sistem kojim se razvija novo znanje (znanja), veštine i kompetencije svih njenih učesnika. U savremenoj univerzitetskoj nastavi ne uče samo studenti već sve više i nastavnici i njihovi saradnici. Univerzitetску nastavu možemo razvijati, usavršavati i osavremenjavati. Za to su, osim kvalitetnih programa, potrebni kompetentni nastavnici, spremni da u univerzitetску nastavu unose nove i originalne pristupe. Zahvaljujući tome možemo govoriti o *savremenoj univerzitetskoj nastavi kao razvojnoj paradigmi univerzitetskog obrazovanja*. Ključni subjekti efikasne univerzitetске nastave su nastavnici, saradnici (asistenti) i studenti. Ako se između navedenih subjekata razviju partnerski odnosi i pokrene emancipacija, onda neće izostati ni humanizacija. Svakako da je nastavnik taj koji najviše može doprineti razvoju univerzitetске nastave, pa je osavremenjavanje njegovog rada ključna pretpostavka efikasne univerzitetске nastave (Todorović, 2010).

Interakcija u učenju i savremenoj univerzitetskoj nastavi je suštinski iskaz emancipacije studenata. Savremeni nastavni proces nije moguće celovito sagledati bez razmatranja interakcijskih odnosa između njegovih subjekata. Subjekti interakcije su studenti, grupe studenata, nastavnici i saradnici. Uvek „subjekat delatnosti predstavlja subjekat odnosa koji se odlikuje aktivnošću, originalnošću, sazajnošću i stvaralačkom slobodom“ (Mickajlova-Andrejeva, 2005: 351). Interakcija se u nastavnom procesu uvek ostvaruje između najmanje dva subjekta i ona predstavlja međusobno delovanje između tih subjekata. Interakcijom je moguće ostvariti delovanje ne samo između dva pojedinca, već i između grupe i pojedinca, ali i interakcije pojedinca (npr. vođa grupe) sa grupom studenata.

Nema sumnje da od nivoa ostvarene interakcije u nastavi u većoj meri zavisi da li će se ostvariti ciljevi i ishodi koji se odnose na sticanje znanja, veština i navika, razvoj osobina ličnosti ali i uspostavljanje socijalnih odnosa između studenata.



Da bi se ovi ciljevi ostvarili potrebno je razvijati saradničku interakciju učesnika iskazanu kroz razvoj partnerskih odnosa. Moglo bi se reći da je interaktivnu komunikaciju u nastavi moguće ostvariti samo u demokratskoj atmosferi koju nastavnik svojim stilom delovanja ohrabruje i podstiče. U okviru interakcijskog odnosa u nastavi ostvaruju se i subjekatske funkcije. U takve funkcije Olga Mickajlova-Andrejeva (2005) ubraja funkcije: *samorazumevanja* (delo individualnog uma), *samorealizacije* (demonstriranje, otkrivanje i realizacija sposobnosti), *samopotvrđivanja* (svoje konkretno JA pred drugim ljudima), *samorazvoja* (neponovljivost i otvorenost njegove individualnosti) i *samoocene* (upoređivanje potencijala, strategija, procesa i rezultata svoje delatnosti).

Svaka interakcija, pa i ona koja ima naglašene subjekatske funkcije, proizilazi iz uzajamnog dejstva između subjekata koji zajedno uče u nastavi i ona determiniše ishode učenja. Na uspostavljanje interakcije u procesu učenja, pored pedagoških, utiču i psihološki i sociološki faktori. Zato univerzitetska nastava nije samo mesto gde se usvajaju nova znanja, već kompleksan proces u kome se unose, sjedinjuju, često i suprotstavljaju, potrebe svih njenih učesnika. Celovito univerzitetsko obrazovanje, usmereno na skladan razvoj pojedinca, predstavlja novi holistički pristup savremenoj univerzitetskoj nastavi. Upravo je holistički pristup obrazovanju bitna odrednica emancipatorskog obrazovanja, a *uspostavljanje partnerskih interaktivnih odnosa u učenju i nastavi nova savremena pedagoška paradigma*.

Prema toj paradigmi, univerzitet treba da postane zajednica studenata i nastavnika, mesto zajedničkog rada koji je više usmeren ka pojedincu, njegovim potrebama i interesovanjima. U univerzitetskoj nastavi, zasnovanoj na principima emancipatorskog obrazovanja, treba uspostaviti pedagošku atmosferu u kojoj se vrši usvajanje znanja i tumačenje pojava, procesa i odnosa, ali kroz sučeljavanje partnera (studenata i nastavnika) koji kroz interakciju uče. Na osnovu takvog pristupa obrazovanju razvija se znanje, formira identitet svih studenata, solidarnost i odgovornost, koje su kao vrednosti jednako potrebne i pojedincu i društvu.

Za razliku od tradicionalne univerzitetske nastave, u savremenoj univerzitetskoj nastavi, zasnovanoj na principima emancipatorskog obrazovanja, u središtu nastavnog procesa nalazi se student. Zbog toga je potrebno da se u nastavi više primenjuju savremene strategije učenja: integrisano učenje, saradničko učenje, projektna nastava, stvaralačko učenje, istraživački rad studenata i drugi pedagoški valorizovani postupci poučavanja, učenja i samoučenja. I ono što je posebno bitno i da najbolje didaktičko-metodički osmišljen proces učenja neće dati veće rezultate bez komplementarne primene navedenih strategija.

Tabela 1. Komparacija paradigme poučavanja i paradigme učenja učenja

KRITERIJUM	PARADIGMA POUČAVANJA	PARADIGMA UČENJA UČENJA
<b>CILJ</b>	Obezbeđivanje i „predavanje“ znanja. Pamćenje velike količine znanja.	„Proizvođenje“ učenja. Učenje o tome kako se uči. Samousmereno učenje.
<b>USPEŠNOST</b>	Kvalitet kandidata na prijemnom ispitu. Broj novoupisanih studenata, resursi (kvalitet i kvantitet). Razvoj kurikulumuma. Ekspanzija programa. Porast prihoda.	Kvalitet studenata na kraju studija. Broj diplomiranih studenata. Kvantitet i kvalitet ishoda. Kvalitet korištenja informacione tehnologije. Naučnoistraživački rad. Publikovanje naučnih radova nastavnika i studenata. Efektivnost i efikasnost.
<b>STRUKTURA NASTAVE</b>	Nastava je podeljena u delove (prvo delovi pa tek onda celina). Vremenski određen početak i kraj nastave. Nastavnici i studenti su u jednoj učionici. Posebni programi za svaki predmet. Propisani su nastavni sadržaji. Ocenjivanje se vrši na kraju. Interna evaluacija.	Nastava se sagledava kao celina. Vreme nastave nije određeno, ali je učenje kontinuirano. Nastava se može realizovati na raznim mestima. Interdisciplinarnost. Definisani su ishodi. Evaluiraju se priprema, realizacija i rezultati celog procesa. Eksterna evaluacija.
<b>TEORIJE UČENJA I NASTAVE</b>	Znanje se nalazi izvan mentalnih struktura. Usvajaju se nametnuti obrasci. Učenje je kumulativan proces. Učenje kontroliše nastavnik. Individualno učenje.	Znanje se nalazi u vlastitim mentalnim strukturama. Konstruiše se novo i rekonstruiše postojeće znanje studenata. Učenje je saradnički interaktivni proces. Učenje kontroliše student. Individualizovano i saradničko učenje.
<b>EFIKASNOST</b>	Efikasnost se određuje na kraju realizacije nastave. Veće razlike između teorijskih i praktičnih znanja.	Efikasnost se stalno procenjuje, prati se svaka aktivnost u toku nastavnog procesa. Manje razlike između teorijskih i praktičnih znanja. Veća prohodnost studenata.
<b>ULOGA SUBJEKATA</b>	Studenti su više u objekatskoj poziciji, ispoljava se aktivnost nastavnika.	Studenti su više u subjekatskoj poziciji, aktivni su u nastavi, na vežbama.

Proces zamene paradigme poučavanja paradigmom učenja (kako se uči) može biti kompleksan i dugotrajan. Poboljšavanje bilo kog kriterijuma (cilj, uspešnost, struktura nastave, efikasnost, uloga subjekta) može za sobom povlačiti i poboljšanje drugih kriterijuma. Poboljšavanjem pedagoško-didaktičkih (unutrašnjih) komponenti utiče se na efikasnost univerzitetske nastave.

Postepenim napuštanjem tradicionalne paradigme poučavanja i usmeravanje ka savremenoj paradigmi *učenje učenja* otvara se put za uspostavljanje interakcije u univerzitetskoj nastavi, kao i emancipacije svih njenih učesnika. Taj proces uvek može biti originalan, jedinstven, ali i proces koji se može razvijati i poboljšavati. Otuda uspostavljanje interakcije i emancipacije u univerzitetskoj na-

stavi treba da predstavlja svaremenu humanističko-razvojnu paradigmu univerzitetskog obrazovanja.

### Subjektska pozicija studenata i partnerski odnosi u univerzitetској nastavi

Među pedagogima, ali i drugim stručnjacima i naučnicima koji direktno ili indirektno proučavaju i istražuju poziciju vaspitanika (učenika, studenata) u vaspitno-obrazovnom i nastavnom procesu, sve je više zagovornika koji naglašavaju važnost omogućavanja subjektske pozicije vaspitanika i uspostavljanje partnerskih odnosa u nastavi između njenih ključnih subjekata. Otuda poboljšanje pozicije studenata i uspostavljanje partnerskih odnosa sa nastavnicima u savremenoj univerzitetској nastavi ima posebnu pedagošku vrednost.

Osposobljavanje studenata za samostalno učenje je od posebnog značaja. Samostalno učenje predstavlja takav pristup učenju koji je prilagođen individualnim potrebama studenata. Takvim radom studenti preuzimaju veću odgovornost za svoj rad i ishode učenja. „Prilikom učenja više se angažuju, intelektualno osamostaljuju, kritički misle, jednom rečju, nastoje postići bolji uspeh. Organizacija samostalnog rada studenata postaje sve značajnija, jer je populacija studenata sve raznolikija“ (Mikanović i Oljača, 2010: 297). U proces studiranja ulaze ljudi različite životne dobi, različitih iskustava, predznanja, interesovanja, potreba, sposobnosti, ambicija i očekivanja. Svi studenti ne ulaze sa istom spremnošću da redovno pohađaju nastavu i u njoj učestvuju. Iako se reformom univerziteta insistira na kvalitetu nastavnog rada, to nikako ne znači da se poboljšava samo formalni proces obrazovanja. Razvijanju partnerstva sa studentima mogu doprineti i ishodi nastali u procesu informalnog obrazovanja.

U savremenoj univerzitetској nastavi student treba da bude subjekt koji se sve više samoorganizuje. Student subjekt je svaki pojedinac koji se svesnom aktivnošću usmerava ka postavljenom cilju. Olga Mickajlova Andrejevna (2005) konstatuje da se shvatanje subjekta u savremenim naukama o čoveku povezuje sa sljedećim sposobnostima: biti aktivan, samostalan, sposoban za ostvarivanje formi životne aktivnosti imanentnih čoveku. Jednom rečju potrebno je da se svaki student emancipuje u nastavi.

Šire određenje emancipacije sadrži bitnu odrednicu za naš rad – *sticanje ravnopravnosti*. Razvijati ravnopravnost u nastavi između studenata, nastavnika i saradnika u određenom smislu znači otvoriti put njihovoj emancipaciji. Biti emancipovan znači biti oslobođen. Za emancipaciju studenata u nastavi potrebno je da nastavnik isključi i najmanji nivo autoritarnosti, da ne primenjuje represiju i da studente ne posmatra isključivo kao objekte u nastavi. I nastavnik se ne može emancipovati ako studenta ne prihvata kao ravnopravnog partnera, jer bez emancipacije studenta nije moguće ostvariti ni emancipaciju nastavnika.

Što je više kompetentosti to je i više mogućnosti da se brže i lakše razvije subjektska pozicija. To je u univerzitetској nastavi izuzetno bitno, jer su studenti

subjekti koji uče uvek u teškoj poziciji od nastavika i njihovih saradnika koji najčešće poučavaju.

U univerzitetskoj nastavi u kojoj je osnovna karakteristika usmerenost ka studentima moguće je razvijati partnerske odnose između svih njenih subjekata. Kako bi se oni u praksi i ostvarili neophodno je da svaki nastavnik:

ima određen stepen slobode u odstupanju od uskih okvira zastarelih programa, da je više fleksibilan u pogledu vremena potrebnog za učenje, da inovira nastavu i postavlja veće zahteve studentima, da primenjuje različite nastavne strategije, metode i postupke, da se više usmeri na kvalitet procesa učenja a ne samo na ostvarene rezultate, da je uvek spreman pristupiti rešavanju neočekivanih situacija i problema.

Univerzitetski nastavnik, u nastavnom procesu usmerenom na studente, kreira takve nastavne situacije u kojima se od njih zahteva da analiziraju, argumentuju, kritički razmišljaju, reflektuju i što više samostalno praktično deluju. Uspostavljanje partnerskih odnosa vidimo i kao pedagoški uticaj u kojem svaki od subjekata učestvuje u „razvoju drugog“, a na osnovu kritičke refleksije tih procesa nalazi izvorište za svoj vlastiti razvoj (Branković i Mikanović, 2011). „Zajedničko traganje za vrednostima, normama i zakonima života, njihovo istraživanje kroz konkretne vidove delatnosti, komunikacije – jesu prostor obrazovanja, prostor uzajamnog delovanja pedagoga i učenika/studenta“ (Mickajlova–Andrejeva, 2005: 353). U zajedničkim partnerskim aktivnostima otvara se tendencija humanizacije savremenog univerzitetskog obrazovanja. Svest o ulogama u zajedničkim aktivnostima otvara potrebu vlastite samoregulacije, koja je od posebnog značaja za inicijativnost u procesu komunikacije s drugim ljudima.

Partnerstvo uvek podrazumeva usmerenost ka istom cilju, usklađenost i međusobno pomaganje. Partnerstvo nije moguće uspostaviti ako studenti nisu u subjekatskoj poziciji. Na savremenim univerzitetima uz kvalitet obrazovanja uvek se vezuje i kvalitet rada studenata i nastavnika. Stoga razvoj subjekatske pozicije studenata i uspostavljanje partnerskih odnosa između ključnih subjekata treba da predstavlja humanističko-razvojnu paradigmu u univerzitetskom obrazovanju. Kako se subjekatska pozicija studenata i partnerski odnosi studenata i univerzitetskih nastavnika uvek mogu zasnivati na novim determinantama, moguće je razvijati nove i humanije procese i odnose.

## Završni osvrt

Univerzitetsko obrazovanje nalazi se pred velikim izazovima, što uslovljava kompleksne i dugotrajne reformske procese. Uvek je cilj reformi postizanje većeg kvaliteta. Još uvek su u tim procesima izraženiji zahtevi eksterne prirode. Brzo se menjaju planovi i programi, bez kritičko-analičkog pristupa i malo se posvećuje pažnja osavremenjavanju nastave. Preuzimanje kvalitetnih planova i programa sa drugih univerziteta nije garancija efikasnog i kvalitetnog obrazovanja. Kvalitet-

nog univerzitetskog obrazovanja nema bez kvalitetne nastave. Zato su posebno bitni interni procesi na univerzitetu, za čije su ostvarivanje odgovorni svi subjekti koji učestvuju u univerzitetskom obrazovanju.

Kvalitetno univerzitetsko obrazovanje temelji se na većem broju humanističko-razvojnih paradigmi. Te paradigme ne mogu nastati izvan samih univerziteta. Zato svaki univerzitet treba da bude prepoznat po determinantama vlastitog razvoja. Zbog toga ne treba eklektički preuzimati paradigme (obrasce, modele, egzemplare) drugih univerziteta i unositi ih u interne procese obrazovanja, već naprotiv, sve raspoložive resurse treba usmeriti ka razvoju vlastitih paradigmi. Između mnoštva, posebnu pažnju treba usmeriti na: autonomnost univerziteta, kvalitet znanja, subjekatsku poziciju studenata, interakciju, emancipaciju i uspostavljanje partnerskih odnosa između svih učesnika univerzitetske nastave. Sve ove paradigme doprinose razvoju i humanoј misiji univerziteta.

Razvojno-humanističke paradigme su potrebne svim visokoškolskim institucijama. Uporište za njihov razvoj treba tražiti u Bolonjskoј deklaraciji, ali humanističko-razvojne paradigme uvek treba i mogu biti autentične determinante univerziteta. U njima se nalazi ključ vlastitog razvoja i uspeha. Na osnovu njih utvrđuje se dostignuti nivo kvaliteta, ali one služe i za predviđanje budućeg razvoja i trendova na univerzitetima i posebno one doprinose smanjivanju jaza između javnih i privatnih univerziteta.

## Literatura

- Бодрошки, Б. (2012). Комерцијализација високошколског образовања и различити приступи осигурања квалитета. *Настава и васпитање* 4. Београд: Педагошко друштво Србије, 645–661.
- Branković, D. i Mikanović, B. (2011). Emancipatorsko vaspitanje – osnov razvoja partnerskih odnosa u nastavi. *Pedagoška stvarnost* 7–8. Novi Sad: Filozofski fakultet, 581–595.
- Božović, R. R. (2001). Društveno-kulturno djelanje univerziteta. *Sociološki pregled* 1–2. Beograd: Sociološko društvo Srbije, 93–114.
- Đukić, M. (2010). Nova paradigma univerzitetske nastave kao izraz pedagoške reforme visokog obrazovanja. *Sociološka luča* IV/1. Filozofski fakultet Nikšić, 135–145.
- Matović, N. i Bodroški–Spariosu, B. (2013). Bolonja proces i reforma studijskog programa pedagogije. *Pedagog između teorije i prakse*. Beograd: Pedagoško društvo Srbije i Filozofski fakultet, 2–8.
- Mikanović, B., Oljača, M. (2010). Samoevaluacija studenata i kvalitet studiranja. *Pedagogija* 2, Beograd: Forum pedagoga Srbije i Crne Gore, 295–303.
- Mikecin, I. (2010). Filozofija, znanost i obrazovanje. U *Čemu obrazovanje: Razmatranja o budućnosti sveučilišta*: Zagreb: Matica hrvatska, 53–84.
- Mickajlova-Andrejeva, O. (2005). Rad na stvaranju subjekatske pozicije studenata u humanističkoј didaktičkoј ravni. *Pedagogija* 3. Beograd: Forum pedagoga Srbije i Crne Gore, 350–357.

Oljača, M. (1990). Vaspitanje i obrazovanje u naučno-tehnološkom razvoju. *Pedagogija* 1. Beograd: Društvo pedagoga Savezne Republike Jugoslavije, 1–11.

Todorović, Z. (2010). Osnovne pretpostavke efikasne nastave zasnovane na principima Bolonjske deklaracije. *Sociološka luča* IV/1. Filozofski fakultet Nikšić, Studijski program za sociologiju i Društvo sociologa Crne Gore, 282–293.

Brane R. Mikanović

## HUMANISTIC PARADIGM OF DEVELOPMENT OF UNIVERSITY EDUCATION

*Summary:* The author directs the focus of the discussion in the paper to reveal the complex issues of humanistic paradigms of development of university education. A process of comprehensive reform of the university was opened by Bologna Declaration in Europe. The achieved level of development of university education in our country is more known for its organizational system rather than by structural changes. Accepting the different educational concepts, commercializing education, neglecting humanity aspects of university education, neglecting the needs of students are the most common reasons for lacking a higher score. Poor quality of university education programmes contributes to those problems. Programmes need to be operationalized so that they meet the needs of students. Programmes that are based on a humanistic-developmental paradigm of university education may do well to these processes. They should have different levels, which enable individualization and differentiation, which are based on the specific needs and interests of students.

Humanistic-developmental approach involves a holistic approach to the development of the whole personality. That is contributed by variety of strategies that involve active participation of students, university autonomy and that are contributing to the development of different competences of students.

*Key words:* university education, commercialization of education, programmes, humanistic-developmental paradigm, students' competence.