

ПРОМЕНЕ У ШКОЛИ У СВЕТЛУ ГЛОБАЛИЗАЦИЈЕ

Сажетак: У раду се разматрају промене у школи настале под утицајем глобализације. У процесу глобализације знање представља услов развоја и модернизације друштва, а образовани појединци значајну креативну снагу која води личном, материјалном, културном напретку. Сходно томе, потенцира се значај школе, као установе у којој се одвија процес васпитања и образовања. Под утицајем глобалних токова долази до значајних промена у школама које од традиционалних установа прерастају у конструктивне и трансформативне установе, у којима се прихватају нови образовни приступи и нови односи. Школе све више излазе из оквира специјализованих установа за преношење знања и постају свеобухватни простор разноврсних знања и искустава.

Промене у школи заснивају се на циљевима образовања и учења у будућности, у којима је улога школе образовање људи критичког духа који имају способност сналажења у новим ситуацијама и новим окружењима. За реализацију тако зацртаног циља неопходно је мењање устаљених образаца школског функционисања, промена контекста учења, односно места и ситуација у којима се учење одвија, примена флексибилнијих планова и програма, разноврсних облика и метода учења, промене у садржајима образовања, превазилажење функције трансмисије и развој процеса трансформације знања. У процесу мењања школског контекста значајна је улога наставника, од којих се очекује активан приступ променама и перманентно стручно усавршавање.

Кључне речи: промене, школа, глобализација, образовање, учење

Увод

Крупне економске и политичке промене у свету настале након осамдесетих година XX века, означавају се општим термином – глобализација. До интензивирања овог процеса долази половином деведесетих година прошлог века, када услед развоја савремене информационе технологије, глобализација све више добија на значају. Глобализација представља објективни светски процес, планетарну трансформацију са амбивалентним деловањем и неизвесним изгледима. У суштини, глобализација подразумева ширење либералне идеологије, стварање слободног светског тржишта, уједињавања светске заједнице.

Процес глобализације утиче на значајне друштвене промене у правцу повезивања локалног, регионалног и глобалног. Према наводима Бека „глобалност значи да све што се дешава на планети није ограничено на локални догађај, сви изуми, победе и катастрофе утичу на читав свет и због тога морамо да преорјентишемо и преорганизујемо наше животе и активности, наше организације и институције, као локално – глобалну осу; глобалност схваћена на овај начин означава ситуацију у другој епохи модерности“ (Бек, према Георгијевски, 2011 : 81).

Последице глобализације могу бити различитог интензитета и могу се посматрати као позитивни или негативни утицаји на различитим нивоима друштвеног система, система одређених друштвених група и појединаца. Као значајна импликација процеса глобализације истиче се поларизација и маргинализација сиромашних и малих земаља и насупрот томе, све већи значај великих и моћних држава које усмеравају савремени свет ка трансформацији међународног поретка. Осим тога, глобализацију као шири светски процес прати криза националне државе и суверености, односно слабљење вредности везаних за националну државу и јачање глобалних политичких вредности. Сходно томе, намећу се бројна питања везана за национални идентитет, верска одређења, очување традиције и културе. Због читавог низа контроверзи које прате овај процес, глобализацију карактерише појава великих ризика, како у делу економије, новца и финансијских токова, уздицања култа потрошње, тако и у делу културних и образовних вредности, глобалних знања, потискивања идентитета и диверзитета (Матић, Стојадиновић, 2011).

Процесом модернизације утиче се на ублажавање или модификацију негативних утицаја и дејства глобализације и њихово преусмеравање ка позитивним и прогресивним друштвеним исходима. У том контексту све значајнију улогу има *развој* (схваћен као процес глобалног прилагођавања – адаптације друштва на промене), односно адекватан одговор на прве ударе из спољашњег и унутрашњег окружења и *модернизација* као форма промене друштва у функцији омогућавања напретка. Као предуслов развоја и модернизације друштва истиче се знање као „главна креативна сила у личном, економском, друштвеном, културном и материјалном напретку“ (Дондур, Покрајац, Грбић, 2011: 368). У том смислу знање добија другачији значај, нови квалитет и нове димензије и постаје неопходна потреба читавог друштва, за разлику од знања као привилегије појединаца. Све чешће се говори о друштву знања или друштву перманентног учења. У складу са таквим ставом Дракер дефинише радника знања као образовану особу која је способна да своје знање примени у садашњости, користећи га за обликовање будућности. Према схватању овог аутора образовање постаје главни циљ друштва знања у коме образовани радници замењују физичке. Уз рад и капитал знање постаје трећи фактор производње (Drucker, 1995). Слично томе, истиче се да је знање постало пресудни „фактор друштвеног напретка, квалитета живота и обезбеђивања друштва капитала. Друштвени капитал посматран кроз призму производа образовања у друштву

знања добија позиције основног ресурса и кључног стуба развоја друштва у свим његовим сегментима Зато улагање у квалитет становништва и у знање у великој мери одређује будуће изгледе сваког друштва. Ова улагања су одлучујући фактор сваког благостања јер је квалитет становништва непрекидна инвестиција“ (Здравковић, 2011: 192). У складу са схватањима поменутих аутора значајна улога знања у савременом друштву битно утиче на промене у свим друштвеним институцијама, а посебно оним којима је васпитање и образовање појединаца основна функција и делатност. У том контексту као значајно питање издваја се питање школског образовања, односно питање знања стечених током процеса школовања.

1. Промене у школи и глобализација

У односу на развијене земље процес глобализације у земљама у транзицији има својих специфичности које су пре свега детерминисане околностима у којима се глобализација одвија. Различите околности односе се на процес друштвено политичких промена који условљава и друге промене и процесе у земљама у транзицији. Према наводима Б. Ћорђевић, процес глобализације у Србији започео је са извесним закашњењем у односу на друге земље. Специфичне околности у Србији (продужена транзиција, дугогодишња изолација, економски ембарго, бомбардовање, сиромаштво), у поређењу са другим земљама, доносе отежања у процесу глобализације (Ћорђевић, 2008).

И поред отежаних услова у Србији, процес глобализације оставља значајне импликације како у делу друштвено политичких промена и организације, тако и у области образовања и културе. Значајне промене у области образовања посебно се показују у:

- променама система образовања,
- променама наставних планова и програма,
- финансирању укупног рада школе,
- припремању и раду наставног и другог кадра у школи.

У променама насталим под утицајем глобализације образовање се посматра као глобални друштвени процес усмерен ка развоју људских ресурса, у коме се обезбеђује једнакост и праведност за све. Таква усмереност промена захтева реформисање образовног система, што је процес присутан у већини земаља југоисточне Европе.

Реформа школског система поред општих циљева – обезбеђивање једнакости и праведности, има за циљ подизање квалитета система у целини, односно унапређивање рада институција и појединаца на свим нивоима. Сматра се да процес глобализације битно утиче на процес реформи, тако да школске реформе под утицајем глобализације све више постају интегрисаније, холистички усмерене, зависне од брзих промена у науци, техници и технологији и усме-

рене ширим међународним и националним факторима. У процесу реформи-сања школског система долази до значајних промена које обухватају васпитно образовне институције, пре свега школе. Значајна пажња у процесу реформи посвећује се изградњи демократске климе, посебно у школама. Односи карактеристични за традиционалне школе који су хијерархијски постављени, ауторитативни, компетитивни, нису у складу са циљевима промена, тим пре што се као такви одражавају на процес учења, посебно на мотивацију ученика која је у класичним образовним установама заснована на послушности и страху од санкција. Са тог аспекта изградња демократске климе је у уској вези са побољшањем квалитета, посебно у делу вредновања и оцењивања рада (Станисављевић Петровић, Видановић, 2012). У циљу побољшања квалитета образовања, што је и један од задатака актуелних реформских процеса на свим нивоима система тежи се побољшању квалитета наставе и учења, садржаја образовања и образовних постигнућа.

У том контексту, промене у школи усмерене су ка мењању традиционалне улоге школе, школског образовања и васпитања. Школе од традиционалних, класичних, формативних установа, под утицајем глобалних токова мењају постојећи профил, и теже прерастању у конструктивне и трансформативне образовне установе у којима се прихватају нови образовни приступи и нови односи, како у самом школском контексту, тако и ван његових граница. У том смислу школа, као базична установа за васпитање и образовање има задатак да оспособи и припреми појединца за доживотно учење које се наставља након стицања формалног образовања. Значајне промене у школи везане су за примену флексибилнијих планова и програма, примену разноврсних облика и метода учења и поучавања (активне методе, искуствено учење и др.) које су усклађене са индивидуалним стиловима учења ученика. С обзиром на то да под утицајем глобализације школовање постаје све значајније у квалитативном и квантитативном погледу, пред школом се налазе нови изазови. У суштини својим променама школа треба да пружи адекватне одговоре како друштву, јер су образовани појединци услов напредовања и даљег развоја, тако и појединцима – односно да изађе у сусрет новонасталим образовним потребама појединца. За остварење такве визије неопходне су промене у којима школа излази из оквира специјализованих установа за преношење знања и постаје свеобухватни простор разноврсних знања и искустава (Fauser et al., 1983).

2. Креирање школе будућности

Визија будуће школе у уској је вези са визијом будућег друштва, друштва учења и знања. У том смислу неопходне су свеобухватне анализе свих потенцијала који трансформишу друштво, као и сазнања о будућим потребама образовања и учења. Креирање школе будућности у великој мери ослања се на циљеве образовања и учења, чије одређење захтева дубља промишљања о значају и

улози школе, школском образовању и припремању људи за успешно суочавање са променама у будућности. Међутим, како знање о будућности није сигурно ни извесно, тешко је вршити прогнозу образовних потреба, односно циљева образовања у будућности. Почетна тачка у прогнози будућних образовних потреба и циљева образовања, свакако су промене у друштву, јер је школа, посматрано кроз историјску призму, увек повезана са развојем друштва. У том смислу Пастуовић наводи да је образовање увек у интерактивном односу са друштвом, па се може претпоставити да ће се и у будућности пројекција образовних циљева заснивати на пројекцији развоја друштва, односно да ће образовање бити усмерено ка решавању главних развојних проблема у друштву (Pastuović, 1999). У том контексту задатак школе је да пружи такво образовање које ће појединца припремити за живот у свету промена, односно за живот и рад у модерном друштву, што захтева другачији приступ процесу школовања и стицање знања другачијих од постојећих. Традиционална школа и њена првобитна улога, са аспекта нових образовних потреба друштва и појединаца, може се сматрати у потпуности превазиђеном. На такву констатацију упућује већи број футуролога образовања који више не разматрају питање унапређивања школе, већ указују на потребу за њеним поновним осмишљавањем. Наиме, сматра се да су традиционалне школе до сада биле релативно успешне, јер нису морале бити усмерене ка ширењу универзалне писмености високог реда. У прилог томе Тофлер сматра са су наше школе још увек окренуте према прошлости и да могу служити само друштвеном систему који је на заласку. Исти аутор заговара стварање школе у којој ће се образовати људи критичког духа који имају способност сналажења у новим ситуацијама и новим окружењима. Циљ образовања Тофлер види у повећању човекове адаптивности, односно у развоју способности за прилагођавање непрекидним променама које долазе. Са тог аспекта у школи је потребно обезбедити такво образовање које ће ученике припремити за адекватно реаговање у новим ситуацијама и развијати способности које олакшавају процес адаптације. Управо на тим основама треба градити нови школски курикулум, у коме сви садржаји морају бити оправдани са становишта будућности. Сходно томе, Тофлер наводи да су људима који живе у модерно доба потребна нова знања и умења која сврстава у три кључна подручја: учење, међуљудски односи и одабирање (Toffler, 1997).

У складу са таквим констатацијама школа има за задатак да ученицима омогући стицање функционалних знања, да их оспособи да одбаце старе и прихвате нове идеје, да их научи да уче на другачији начин, да негује тимски рад и сарадњу и развија позитивну атмосферу и задовољавајуће међуљудске односе свих учесника процеса васпитања и образовања. Од школе се очекује да развија кооперативне облике рада, да осмишљава и организује креативна окупљања ученика, да развија тимски дух и способност за доношење одлука, односно да организује такве обавезне и слободне активности које би ученицима помогле да сами за себе утврде шта, зашто и колико цене у животу (Milutinović, 2008).

Као значајне циљеве новог образовања Суходолски издваја обликовање критичке свести; развој алтернативног мишљења које ослобађа мисао од подређивања

постојећег и отвара га према новим могућностима; обликовање квалитета живота упућивањем на стратегију живота регулисаном начелом „бити“, а не „имати“; оспособљавање младих за укључивање и партиципацију. У складу са постављеним захтевима главни циљ образовања је да припрема за нову будућност, уместо постојећег програма образовања чији је главни циљ прилагођавање (Suhodolski, 1988). Основно полазиште за одређивање оваквих циљева је концепција „бити“ која се односи на интелектуалну и емоционалну сферу личности, на њену аутономију, слободу и начин разумевања. Ова концепција у области учења и образовања у школи се односи на активно и критичко сазнавање, повезивање теорије и праксе, иницирање и прихватање новина, стваралачки однос према процесу учења и критички однос према стварности. У том смислу у школском контексту се јавља потреба за „иновативним учењем и антиципацијом која се одвија кроз избор пожељних ситуација, где се стварају нове алтернативе за образовање и учење и где се промишљено креће ка будућности“ (Knežević Florić, 2005: 461). У школи су неопходне промене, како у погледу мењања устаљених образаца функционисања и школског рада, тако и у погледу промене контекста учења, односно места и ситуација у којима се учење одвија. Имајући у виду значај контекста учења значајно је указати на отварање школе према окружењу и коришћење свих ресурса, како природних тако и друштвених у сврхе васпитања и образовања.

Савремена схватања иду у прилог тези да школа и образовање имају сложен задатак да обликују људе који ће бити способни да пројектују и стварају, потпуно одговорно, одлучно и маштовито. Глобалне светске промене као значајни циљ образовања наводе образовање у духу међународног разумевања и мира, као и усклађеност образовања са развојем науке и технике. За остварење тако вредног циља неопходне су промене у садржајима и методама школског рада, превазилажење функције трансмисије и развој процеса трансформације знања, оспособљавање ученика за коришћење различитих извора информација и руковање прецизним инструментима. Сматра се да школа треба да уложи значајне напоре у развијање способности за самообразовање, неговање стваралаштва, разлика у мишљењима (Мајог, 1991).

Да у будућем друштву образовање има значајну улогу, као и да од концепције образоване личности зависи развој друштва наводи познати футуролог Дракер (Drucker, 1995). Наиме, он истиче да је образована личност – личност која је способна да примени своја знања како би успешно функционисала у садашњости, али и успешно пројектовала будућност. За образовану личност мањи значај имају књишка и енциклопедијска знања у односу на поједине способности: способност опажања, аналитичког мишљења, разумевања различитих знања, како општих тако и специјализованих. Како знање има кључну улогу у развоју друштва, од суштинског је значаја одредити нову улогу образовања, његове главне вредности и циљеве које треба реализовати у контексту који се мења. Као суштинска питања образовања Дракер издваја питања везана за начине трансформисања школе, питања садржаја и метода учења, положај школе у друштву. Решавање ових питања је од суштинског значаја за развој друштва,

али и за саму школу, јер ни једна друштвена институција не преживљава тако дубоке и радикалне промене као школа (Drucker, 1995: 208).

Може се констатовати да су традиционалне школе имале значајну улогу у припремању ученика за индустријско доба. Међутим под утицајем глобализације све је присутнија потреба за променама у школи, јер традиционална школа више није у могућности да пружа знања потребна за живот у савременом друштву. Модерно друштво захтева промену школе и школског система, промену коју више није могуће остварити путем парцијалних реформи како је често било у прошлости. У том смислу истиче се захтев за радикалним променама, трансформацијом целокупног школског система, односно променом парадигме (Milutinović, 2008). Трансформација школе захтева нове циљеве образовања, другачије методе рада, ширење лепезе школских активности на окружење, развој аутономије личности, личне одговорности, критичког мишљења и стваралаштва ученика током школовања. Свеобухватни приступ променама у школи омогућава обликовање нових компетенција које се базирају на знањима и вештинама потребним за живот у савременом и будућем друштву.

У суштини, промене у школи заснивају се на концепту развојности и васпитљивости људских бића, а међу термилошким одређењима истичу се она која упућују на дискурсе, потенцијале и промене. Сматра се да конструкт компетентности чини адекватну основу за повезивање индивидуалног развоја са значењима друштвеног дискурса. Конструкт компетентности базира се на развојно-хуманистичкој оријентацији и одсликава динамичан карактер и интерактиван однос друштва и појединца, при чему значајну улогу има процес образовања, који подстиче развој људских потенцијала у правцу стицања компетентности као опште способности. Конструкт компетентности се може означити као „сложај потенцијала, васпитљиви развојни капацитет појединца за успешно остваривање сопствених потреба, циљева и улога у различитим областима професионалног и друштвеног живота, али и потенцијал за међусобну, задовољавајућу интеракцију с људима“ (Knežević Florić, 2005: 465).

Школа има задатак да истовремено формира и припрема личност за живот, у светлу актуелних глобалних промена од ње се очекује да континуирано и начелно подстиче развој компетентности као опште способности и њених конститутивних аспеката – самокомпетенције и социјалне компетенције. Васпитање и образовање у школи су процеси усмерени ка стварању активног појединца који се спремно и компетентно суочава са разним врстама промена, како на личном, тако и на друштвеном плану. У процесу формирања личности и њеног припремања за живот истиче се потреба за развојем партиципације, критичког расуђивања и аутономног понашања, јер друштвене промене стално намећу нове обавезе и одговорности. Из тог разлога развој компетенција је могућ само у подстицајним условима, условима компетентног окружења у чијем стварању учествују сви, односно не само школа, већ и друштво у целини.

У реализацији програмских садржаја у школи развој интраперсоналних и интерперсоналних знања и вештина треба да омогући појединцу да обједини и

изрази своја искуства, своје психолошке потенцијале, међу којима способност опажања, когнитивну сферу, вештине комуникације, кооперације, партиципацију, вредносне оријентације, критички приступ, разумевање. Развој знања и вештина у школи може се остварити кроз садржаје свих наставних предмета у којима је заступљена оријентација ка решавању проблема, позитивна комуникација и сарадња, саморганизација и оријентација ка целовитости мисаоног опажања и деловања. Школске методе и облике рада треба заснивати на „начелу сталног подизања квалитета знања и вештина ученика, начелу комбиновања интеракције различитих облика наставног рада са искуственим учењем, начелу индивидуализације учења, начелу подстицајне климе и културе образовних институција и начелу трајног и квалитетног образовања наставника и сталног побољшања њиховог професионалног статуса“ (Кнежевић Florić, 2005: 469).

У складу са виђењима теоретичара футуролога о циљевима образовања, као и резултата анализе квалитета нашег образовања на међународним и националним тестирањима (PISA, 2003; TIMSS, 2003; Свеобухватна анализа система основног образовања у СРЈ, 2001) с правом се може поставити питање квалитета школског образовања, као и питање улоге школе и школских знања у животу појединаца. Ако се има у виду значај образовања за развој садашњег и будућег друштва, онда је питање школе и школског образовања значајно друштвено питање. Чињеница је да традиционална школа не може пружити адекватан одговор на потребе садашњег, а вероватно и будућег друштва, што потенцира питања везана за њену трансформацију и мењање. Промењене друштвене околности захтевају од појединаца више иницијативности, квалитет и брзину у доношењу одлука на личном и професионалном плану, преузимање одговорности за сопствене активности, самосталност, континуирано учење, покретљивост (Cohen et al., 2002).

Анализе међународних и националних тестирања указују да у нашим школама још увек преовладава традиционални приступ учењу, да је акценат на акумулирању знања, доминантној улози наставника и стицању декларативних знања. Из тог разлога у нашим школама се јавља недостатак везан за развој подручја и компетенција које се односе на *интегративни приступ* – повезивање концепата из разних дисциплина, као и повезивање знања са личним искуством и претходним искуствима и знањима; *приказивање и читање* информација и података који су дати на различите начине, путем графикона, шема, табела и сл; *развој критичког мишљења* – процена релевантних информација у тексту, разликовање чињеница од интерпретација, процена веродостојности извора, аргументовање сопственог мишљења, процеса властитих активности, избора и акција, интерпретација података из различитих извора, поређење и супротстављање различитих информација при извођењу закључака, увиђање односа између различитих извора информација; *решавање проблема* – решавање концепата који су у супротности, комбиновање старих и познатих информација у решавању задатака, издвајање релевантних информација и знања за решавање проблема поштујући више критеријума истовремено, вршење се-

лекције и приказивање података на различите начине; *трансфер знања* – повезивање знања из различитих наставних предмета, трансфер знања из контекста у коме је знање стечено у нови контекст, увиђање значаја и смислености школских знања у данашњем времену, селекција и интерпретација знања која се могу применити у свакодневном животу, коришћење научних знања како би образложили и оправдали своје одлуке на личном и глобалном плану, препознавање научних проблема у свакодневним животним ситуацијама; *развој метакогнитивних стратегија* – одабир и вредновање различитих стратегија решавања проблема, задаци код којих се од ученика траже увиди, самоувиди, рефлексивност (Маринковић, 2010: 9–10).

У циљу остваривања овако сложених захтева неопходни су услови у којима се у школском контексту обезбеђује стални развој и мењање. Предуслови за њихово реализовање везани су за промене у школском контексту које су засноване на креирању нових улога и функција школе, као базичне установе за образовање и васпитање. Према схватању Дракера пред друштвом је значајан задатак осмишљавања нових улога и функција школе – њеног средишта пажње и њених вредности. Исти аутор наводи да школа у друштву знања треба да има следеће карактеристике: (1) школа треба да пружи универзалну писменост високог реда – овладавање читањем, писањем, аритметиком, познавање нумеричке науке, основно схватање природних наука и динамике технологије, познавање страних језика, развијање делотворности и способности за практично функционисање, развој самопоуздања; (2) школа мора да испуни мотивацијом ученике на свим нивоима и свих старосних доби, мотивацијом за учење и дисциплином доживотног учења; (3) школа мора да буде отворен систем који ће бити доступан и високообразованим људима и људима који из разних разлога нису имали приступ образовању на вишим нивоима када су били млађи; (4) школа мора да преноси знање као материју и као процес, што захтева развој формалног партнерства између школа и институција које су послодавци; (5) школовање не може да буде монопол који припада школи – образовање у посткапиталистичком друштву мора да прожима читаво друштво (Drucker, 1995).

У том смислу концепција будуће школе заснивана се на променама пре свега у делу школског образовања. Промене у школском образовању подразумевају превазилажење акумулирања знања и схватање знања као процеса обogaћивања развоја (Ivić i sar., 2001); да се од декларативног знања крене у правцу развоја концептуалног, кондиционог, процедуралног и метакогнитивног знања (Kovač-Cerović, 1998; Anderson 1985); да се превазиђе поглед на дете у школи из угла ученичке улоге и да се насупротив томе развија холистички поглед на дете (Antić, 2008; Ivić i sar., 2001); да се разматрање наставне ситуације из угла наставника и наставе преусмери ка перспективи учења и ученика (Ivić i sar., 2001); да се усвоји другачији начин вредновања онога што се учи (Маринковић, 2010: 22).

Промене у школском знању и учењу су неопходне, јер је евидентно да у нашим школама доминира образовна функција, да у наставном раду домини-

рају предавачке методе и да је главна оријентација усмерена ка усвајању фактографских знања. Такво стање у пракси имплицира пасивизацију ученика, мање учења са разумевањем, мање истраживања, учења путем решавања проблема. У таквим околностима знање ученика није повезано са претходним искуствима ученика и реалним животним ситуацијама. Томе значајно доприноси и чињеница да је школско учење углавном сведено на учионицу, школски простор, док је ванучионичко учење углавном маргинализовано.

У препорукама међународних организација у циљу промене карактера школског образовања истиче се значај организовања наставе изван учиониčkih простора, на отвореном. У препорукама које даје Унеско наводи се низ предности које има учење у неформалним контекстима, а чије су главне одреднице *разумевање, развој мишљења, решавање проблема, стицање личних искустава и развој позитивних ставова ученика*. У том контексту истиче се значај организовања не само наставе, већ и других школских активности у разноврсним природним и друштвеним амбијентима. Сматра се да су предности учења у аутентичним амбијентима вишеструке, а међу њима се истичу оне које се односе на развој разумевања проблема и стицање знања путем развијања бољег разумевања проблема о којима се дискутује у учионици и књигама; оспособљавање ученика да мисле и стичу знања кроз лична искуства путем разумевања веза између природне околине и активности људи; стицање вештина путем развијања разумевања научних начина истраживања; развијање вештине прикупљања података (бележења, записивања, анализирања, јачање сарадничког и тимског рада, рада у групама); позитивних ставова према учењу, изоштравање ученикове перцепције и уочавање промена у околини, стварање прилика за истраживање низа алтернативних, природних и културних амбијената из прве руке, продубљивање интересовања за теме везане за природу и друштво; мотивацију за развој ставова и адекватног понашања (UNESCO, 2002).

На значај коришћења различитих амбијената ван учионице у циљу развоја функционалности и богаћења школских знања указују и аутори који истичу да природни и друштвени ресурси нису у довољној мери искоришћени, посебно у процесу учења. Наиме, сматра се да окружење ван школе нуди бројне могућности за развој компетенција ученика на непосредан начин, кроз искуство и лично ангажовање у директном контакту са предметима сазнања (Анђелковић, Станисављевић Петровић, 2013).

Промене у школи и школском учењу подразумевају промене сваког од учесника процеса васпитања и образовања, при чему је важно да сви учесници постану свесни потребе за променом. У прилог томе Ганг наводи да сваки од учесника мора постати свестан и схватити мрежу међузависности, као и своју улогу и значај у развоју догађаја. Трансформација школе и школског учења почиње од сваког појединца, наставника, ученика, и свих оних који су на посредан или непосредан начин повезани са школом. У том смислу нема промене система док се не деси промена у појединцима (Gang, 2003). Како се у процесу трансформације тежи ка променама начина размишљања и понашања, период

инкубације је дуготрајан и не може се увек мерити инструментима. Промене у размишљањима људи се одвијају споро и неприметно те су стога и веома тешке за праћење.

У том погледу трансформација школе зависна је у највећој мери од наставника, његовог сензибилитета, спремности и често ентузијазма за мењање постојеће праксе. Личност наставника, његова припремљеност током иницијалног образовања, као и активно стручно усавршавање и професионални развој, значајно утичу на мењање школског контекста. Посматрано са тог аспекта промене у школи условљене су образовањем које наставници стичу на својим факултетима, посебно у делу дидактичко-методичке припремљености, односно педагошких компетенција за реализацију наставничког позива.

Закључак

Процес глобализације изражен кроз крупне економске и политичке промене у светским оквирима, доводи до значајних импликација у делу образовања и васпитања. Значајне промене у области образовања посебно су видљиве у аспекту промена система образовања, променама наставних планова и програма, финансирања укупног рада школе и припремања наставног и другог кадра. Под утицајем ових промена долази до промена у школама, базичним установама за васпитање и образовање. Промене су видљиве у свим аспектима организације школског живота и рада, посебно у делу квалитета наставе и учења, садржаја образовања и образовних постигнућа.

Под утицајем глобалних токова школе од традиционалних, класичних и формативних установа прерастају у конструктивне и трансформативне образовне установе у којима се прихватају нови образовни приступи и односи. Школа има за задатак да оспособи и припреми појединца за доживотно учење које се наставља након стицања формалног образовања. Трансформација школе обухвата примену флексибилнијих планова и програма, примену разноврсних облика и метода учења и поучавања. Како би школа адекватно остварила захтеве друштва знања неопходно је мењање постојећег школског профила и стварање визије школе у складу са визијом будућег друштва. Полазну тачку у одређивању будућих образовних потреба, односно циљева образовања у будућности, чини пројекција развоја друштва, јер се претпоставља да ће образовање бити усмерено ка решавању главних друштвених проблема.

Према схватањима теоретичара футуролога образовања савременом и будућем друштву је потребна школа у којој ће се образовати људи критичког духа који имају способност сналажења у новим ситуацијама и новим окружењима. У складу са тим образовање у школи треба заснивати на активном критичком сазнавању, повезивању теорије и праксе, иницирању и прихватању новина, развоју стваралачког односа према процесу учења. Промене у школи заснивају се на концепту развојности и васпитљивости људских бића у циљу развоја

адекватних компетенција. Школа има за задатак да континуирано и начелно развија компетентност као општу способност и њене конститутивне аспекте – самокомпетенцију и социјалну компетенцију. У том контексту од школе се очекује да омогући појединцу да обједини и изрази своја искуства, психолошке потенцијале, вештине комуникације, кооперације, да развија партиципацију.

У делу школског образовања, где за сада још увек доминирају предавачке методе и пасивна улога ученика, неопходне су промене у смислу примене активних метода рада, више учења са разумевањем, учења путем решавања проблема и истраживања.

Значајну улогу у процесу трансформације школе имају наставници од којих се очекује активан приступ променама и перманентно стручно усавршавање, посебно у делу дидактичко-методичке припремљености.

Литература

- Anderson, J. R. (1985). *Cognitive psychology and its implications*. 2nd Ed. New York: Freeman.
- Анђелковић, С. и З. Станисављевић Петровић. (2013). *Школа и неформални образовни контексти*. Београд: Географски факултет.
- Antić, S. (2008). *Modeli interaktivne nastave/učenja primereni radu u redovnim školskim uslovima*. Београд: Филозофски факултет, одељење за психологију. *Neobjavljena magistarska teza*.
- Георгијевски, П. (2011). Савремена схватања о друштвеним променама у социологији: А. Мандрас, З. Бауман, У. Бек, Е. Гиденс. Божић и ур. одбор (ур.) *Транзиција, модернизација и идентитети, Зборник радова*. Ниш: Филозофски факултет, 75–87.
- Дондур, Н. и С. Покрајац и Грбић, С. (2011). Модернизација образовног система Србије. Божић и ур. одбор (ур.) *Транзиција, модернизација и идентитети, Зборник радова*. Ниш: Филозофски факултет, 368–377.
- Drucker, P. F. (1995). *Postkapitalističko društvo*. Београд: Grmeč - Privredni pregled.
- Ђорђевић, Б. (2008). Глобализација и школа и образовање. *Педагошка стварност*, 9–10, 827–841.
- Здравковић, Д. (2011). Друштвени капитал и модернизација. Божић и ур. одбор (ур.) *Транзиција, модернизација и идентитети, Зборник радова*. Ниш: Филозофски факултет, 183–196.
- Ивић, И. и сар. (2001). *Активно учење*. Београд: УНИЦЕФ, Институт за психологију.
- Kovač-Cerović, T. (1998). *Образовање за мир и демократију у Србији, Пакт за стабилност: Izveštaj*, Dostupno na: <http://www.mpn.gov.rs/resursi/dokumenti/dok234-srpSEECNationalreportprospects.pdf> [15.03.2013].
- Knežević Florić, O. (2005). О једном моделу интеграције двеју педагошких рефлексија или о педагогији развоја. *Pedagogija*, 4, 458–469.

- Major, F. (1991). *Sutra je uvek kasno*. Beograd: Jugoslovenska revija.
- Маринковић, С. (2010). Проблеми квалитета нашег образовања и промене у концепцији образовања. *Настава и васпитање*, 1, 5–23.
- Матић, П. и М. Стојадиновић. (2011). Политичка модернизација и транзиција. Божић и ур. одбор (ур.) *Транзиција, модернизација и идентитети*, *Зборник радова*. Ниш: Филозофски факултет, 439–459.
- Milutinović, J. (2008). Kvalitet obrazovanja. U O. Gajić (ur.), *Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji (Ka evropskom obrazovnom prostoru: tokovi promena) = European Dimensions of Changes in the Educational System in Serbia: Toward the European Educational Area: Courses of Changes*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju, 61–72.
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija: Integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Станисављевић Петровић, З и Д. Видановић. (2012). *Промене у школском систему у Србији*. Ниш: Филозофски факултет.
- Suhodolski, B. (1988). *Permanantno obrazovanje i stvaralaštvo*. Zagreb: Školske novine.
- Toffler, A. (1997). *Šok budućnosti*. Beograd: PS Grmeč.
- Fausser, P. et al. (1983). *Lernen mit Kopf und Hand: Berichte und Anstöße zum praktischen Lernen in der Schule* Beltz. Germany to United Kingdom: Beltz, Weinheim Basel.
- Cohen, E. et al. (1999). Complex instruction: Equity in cooperative learning classrooms. *Theory into practice* 2, 80–86.

Zorica Č. Stanisavljević Petrović

CHANGES IN SCHOOLS IN THE LIGHT OF GLOBALISATION

Summary: The paper discusses the changes in schools caused by the globalisation. In the process of globalisation knowledge is a prerequisite for the development and modernisation of the society, while educated individuals represent a significant creative force. The influence of global trends led to significant changes in schools which, as a result, evolved from traditional institutions into constructive and transformative institutions accepting and applying new educational approaches and relationships. Schools increasingly leave the scope of specialised institutions whose sole task was to transfer knowledge and become comprehensive places of diverse knowledge and experience.

The changes in schools are based on future educational and learning objectives. In order to realise this goal it is necessary to change the long-established patterns of school performance, to change the learning contexts, i.e. the locations and situations where the learning takes place, to apply more flexible curricula and more diverse forms and methods of learning, to change the educational contents and overcome the functions of transmission for the sake of knowledge transformation process development. Teachers are expected to actively approach the changes and constantly improve themselves.