

Бошко М. ВЛАХОВИЋ*

СИСТЕМСКИ ПРИСТУП ОРГАНИЗАЦИЈИ И ПРИМЕНИ МЕДИЈА У ШКОЛСКОМ УЧЕЊУ

Савремени медији су упечатљив феномен данашњице. Човек овог времена већ данас је озбиљно закорачио у медијску цивилизацију. Са новим инфокомуникационим технологијама људско друштво улази у раздобље које се из основа разликује од претходних. Модерни медији убрзано улазе у све области живота и рада данашњег човека: у производне погоне, у лабораторије, канцеларије, у превозна средства, у наше станове... Медији данас ангажују велики део слободног времена и деце и одраслих. Живот људи у овом времену постаје незамислив без њих. Импликације оваквог развоја на укупан живот и рад човека, посебно на његово информисање, односно образовање, веома су далекосежне.

Ипак, наша данашња школа показала се недовољно осетљивом у односу на многе промене па и на савремена достигнућа инфокомуникационе технологије. Она је једна од ретких институција у коју нове технологије спорије продиру. Социолошка, педагошка и друга истраживања указују на сплет различитих узрока ове појаве. Несумњиво је, међутим, да окосницу мање осетљивости школе на експанзију медија чини то што традиција у овој области има дубље корене те су јој и актери школских реформи, макар и несвесно, остајали исувише привржени. У таквим околностима, реформски подухвати су заобилазили, и још увек заобилазе, не само модерна средства педагошког рада већ и многа друга питања која се тичу унутрашње реформе школе, односно дубљих, суптилнијих сфера процеса васпитања и образовања. Отуда, упоредо са реториком, понекад и помпезним прокламацијама које прате усвајање реформских докумената, и даље настављају да егзистирају наслеђена решења, која су такве нарави да све претходне иновационе подухвате пре-

* Проф. Универзитета у Београду, у пензији

тварају у привид. Ту спадају случајеви попут праксе: кад се наставља са школовањем наставника за *доцирајућу наставу*; кад се наставља са градњом нових *школских простора* за стари концепт наставе – учења, за наставу *ex katedra*; кад се остаје привржен школском амбијенту *касарнског типа*: хладном, празном, одбојном, са поређаним учионицама као спаваоницама, дугачким ходницима и административним просторима, без инсталација и других услова за савремене медије и савремене садржаје и облике рада. Такав просторно-технички миље, без обзира на паролу реформатора, срачунате да сугеришу крупне промене, остаје у функцији старе школе и као такав је крупна препрека прихватању и примени нових идеја.

Имајући у виду улогу средстава у примени одговарајућих начина рада уопште, а самим тим и у образовању, није реално очекивати да би се, у околностима наслеђеног (традиционалног) поретка ствари у школи, могло нешто више учинити у смислу њене даље технолошке витализације.

У сусрет новим потребама. Током друге половине 20. века, а нарочито у његовим последњим деценијама, све до данас, развијени свет је постао поприште интензивнијих трагања за алтернативним педагошким стратегијама, за бољом школом, успешнијим учењем, образовањем. Овај процес, не случајно, коинцидира са општим научнотехнолошким прогресом; убрзаним променама у свим областима; са експанзијом мас-медија и информација; са сазнањима да се информације, знање, увећавају вртоглавом брзином. Научна знања постају битна производна снага, основни чинилац прогреса. Очигледно, образовање развијенијег дела света, у новим условима, није могло остати имуно на карактер и динамику свеопштих промена. Постало је јасно да је његов даљи развој немогућ у конвенцијама традиционалних програмских, организационих, просторно-техничких, технолошких, кадровских и других решења. Захтеви новог времена су такви да човек мора брже и све више да учи. Њему је потребно и више знања и више осталих квалитета. Он мора бити оспособљен да перманентно учи, да преузима одговорност за сопствено образовање, за свој развој. Постало је сасвим јасно да припремање човека за нове потребе и улоге, за живот и рад у све сложенијим условима, није могућ применом традиционалних метода и средстава рада, посебно не у просторно-техничким условима школе утемељене на традиционалној епистемолошкој педагошкој парадигми.

Знање се стиче, а не импортује. Савремена учења о процесу стицања знања већ доста дуго се супротстављају и нуде као алтернатива класичним и бихевиористичким моделима учења као објективистичким, кад

наставник покушава да, мање или више пасивним ученицима, преноси знања у готовом облику. Савремени сазнајни концепти – као што су различите варијанте „конструктивистичке” педагогије, односно „педагогије треће традиције”, „алтернативне педагогије” – проблем учења друкчије виде, а што претпоставља и друкчију организацију процеса учења, окружења ученика, а тиме виђења значаја и улоге целине аудитивних, визуелних и аудио-визуелних медија у настави-учењу, укључујући и медије масовних комуникација.

Према овим налазима, сазнавање, учење јесте процес конструисања, стварања, разумевања нечега у свести онога који учи. То је „модел који конструишемо да би се неповезано повезало, да би учено добило смисао” (Ц. Брунер). Дете стиче знање сопственом конструктивном активностима у комуникацији са окружењем (Ж. Пијаже). То је индивидуалан, индуктиван, самосталан, самоактиван, истраживачки процес когнитивне конструкције, интерпретације одређених значења, идеја, на основу сопствених искустава, способности, а у интеракцији и комуникацији са окружењем. Сазнање не постоји изван онога који сазнаје. Знање се не добија, не уноси механички споља. Оно се открива – то је херменеутски, а не експликативни процес. Онај који сазнаје није одвојен од објекта опажања, већ партиципира у њему. Према конструктивистичкој парадигми, учење је одређени вид епистемологије који имплицира истраживачке, рефлексивне активности ученика, њихова предзнања (искуство), комуникацију, интеракцију, партиципацију. Природа знања је релативна, а не апсолутна. Знање је субјективно обојено. Као такво, оно се не може дати, импортовати споља. Оно није процес који би се могао свести на то што ће неко споља тумачити информације у име онога који учи. Субјекат учења је искључиви актер сопствене обуке.

Очигледно, учење, односно сазнавање, сложена је вишедимензионална појава. Знање је конструкт-продукт интеракције менталних, искуствених и окружујућих чинилаца. То је према Канту производ интеракције између менталних структура и чулних података. Између ових чинилаца постоје одговарајући утицаји. Они су перманентно у интеракцији. Узајамно се прожимају, допуњавају и утичу једни на друге. Сазнање има кумулативни карактер, ново се наслања на већ постојеће. Нема успешне когниције без одговарајуће метакогниције. Нема успешног напредовања у овладавању знањима без међудејства, без узајамног утицаја психичких активности, постојећих знања и окружујућих чинилаца онога који учи. Учење није квантитативни, механички, већ у првом реду квалитативни процес, процес стапања нових информација у струк-

туру постојећих виђења нечега. У фокусу ове парадигме, учења су поред знања и путеви, начини, средства преко којих се сазнаје. Истиче се да су средства и путеви учења чак важнији од коначних сазнања која из тога резултирају. Решавање проблема је у средишту сазнања, учења. Учење није запамћивање готових чињеница. У средишту процеса сазнања су такође и опажање и разумевање. Учење је акт индивидуалног деловања. Конструктивистичка парадигма сазнања подразумева истраживачке активности онога који учи, трагање за непознатим, откривање, односно закључивање, мишљење, искуство, комуникацију са окружењем. То је процес у чијем средишту су проблеми: интерпретације, тумачења, разумевања значења датих садржаја. То је, дакле, нешто што спада у домен херменеутике. У најширем смислу, учење је процес током којег се личност даље развија, мења, унапређује.

Нове идеје не трпе старе форме. Из свега што је речено и што се зна о суштини процеса учења, недвосмислено произлази да се модел организације, концепције школе, утемељен на парадигми Коменског, истрошио, тј. исцрпео је своје могућности. То се односи на све његове аспекте: методе, облике, средства рада, простор, положај ученика и наставника у настави и др. Несумњиво је да се данас и убудуће више не може рачунати на успешну школу која своју делатност заснива на традиционалним организационим решењима; на школском амбијенту типа празних учионица као предаваоница, слушаоница; библиотека као позајмних пултова, са фондовима искључиво штампаних извора (нарочито ако су они намењени једном предмету), магационираним у неприкладним просторијама, неретко држаним под кључем; школском поретку у којем су ученици пасивни слушаоци и примаоци готових, у основи туђих знања. Нове идеје уопште, па и у овој области, не трпе старе шеме, неизмењене форме. Ново вино се, како је својевремено говорио Карл Штекер, не чува у старим мешинама. Једно са другим не иде. Читав миље традиционалне школе, са оскудним и неорганизованим фондовима наставних средстава, не може даље одолевати захтевима времена, притисцима нових потреба човека и друштва.

Темпо и размере савременог научнотехнолошког прогреса, огромно умножавање информација, достигнућа у домену инфокомуникационе технологије, савремени циљеви и задаци образовања, те и развој педагошке науке, условили су да се интензивира тражење нових модела организације људских и материјалних ресурса у школи. Ово тим пре што модерни медији, инфокомуникационе технологије, мање или више, из-

лазе у сусрет многим захтевима савремене педагошке науке, захтевима који се односе на организацију наставе, учења, сазнања.

Савремена педагошка епистемологија се залаже за другачије окружење онога који учи, другачију школску физичку и друштвену средину; квалитативно другачији, богатији, разноврснији миље који ће окруживати ученика и бити извор информација и подстицаја за његово образовање, развој.

Виђења суштине процеса сазнања из угла епистемологије педагошке постмодерне условила су наглашенији заокрет у смислу утемељивања едукативне праксе на новим основама. Овај приступ у организацији простора и опреме педагошких институција, као и у организацији њихове делатности, има наглашену оријентацију од наставе-учења, као строго контролисаног, споља управљаног (трансмисивног, инструкционистичког) процеса ка учењу и настави где ће ученик, његове активности бити у првом плану. У том смислу, акценат се помера од концепта простора као празних учионица, предаваоница, слушаоница, наставника као предавача фиксних знања, ученика као пасивне масе, ка сасвим друкчијем миљеу, друкчијем поретку ствари и активности субјеката у њој. Стварају се услови који обезбеђују усмереност ка ученику, од њега се полази. Ако је учење тумачење, разумевање, решавање проблема, откривање и сл., онда је бесмислена трансмисивна настава, линеарни однос између наставника и ученика. Он мора уступати место партиципативном, активном, кооперативном, смисленом раду. Сходно томе, херменеутски карактер сазнања очигледно не кореспондира са школским поретком подешеним за једносмерну комуникацију, у којој преовладава педагогија слушања, педагогија репродуктивних знања, настава која се обраћа памћењу, у којој се ученицима намећу модели мишљења и сл. Херменеутско виђење природе процеса сазнања подразумева организацију педагошког окружења и рада у којем ће ученик бити у позицији не да прима, памти готова решења, већ да се понаша као активни субјекат, истраживач, да буде у позицији онога који трага за откривањем, разумевањем, објашњавањем непознатог. Захтев да настава-учење у школи полази од ученика и од његових могућности, интересовања, искустава, да у сазнајном процесу он активно суделује и сл., могуће је реализовати само у мери у којој се буде обезбедило, поред осталог, одговарајуће окружење за ученике.

Из овакве визуре процеса сазнања, произлази и то да се акценат наставе-учења мора померати са мономедијалне, тј. наставе појединих, ограничених извора сазнања, ка мултимедијалној настави-учењу, ка све

бројнијем учешћу опредмећеног рада у образовном процесу, а тиме и ка стварању оптималне, мотивишуће образовне средине, окружења погодног за активну партиципацију ученика у процесу учења, сазнавања.

У учењу, као процесу самореализације ученика, модерној техници, односно савременим изворима знања, припада све значајније место. Њихови капацитети су такви да, под одређеним условима, они могу битно доприносити даљем унапређивању квалитета образовања, посебно процеса учења у школи. Модерни медији потврдили су се као вишеструко важни чиниоци у остваривању идеја о утемељивању наставе-учења на савременим научним основама. Они су се афирмисали као значајан извор знања, средство самосталног рада-учења, инструмент модерне педагошке технологије, незаменљиви чинилац самообразовања. Њиховом применом могуће је из основа мењати уобичајени (традиционални) положај и ученика и наставника у процесу наставе-учења. Дидактички адекватно адаптирани савремени медији показују се као извори који у великом степену могу ослобађати наставника функције искључивог посредника између ученика и садржаја сазнања. Својим инфокомуникационим потенцијалима они сами за себе постају фактор који може битно утицати на промену традиционалног поретка ствари у школи. Њиховом адекватном применом учесник процеса учења доводи се у положај да партиципира у процесу учења, олакшава се реализација принципа индивидуализације, али и социјализације, индивидуално, али и масовно образовање доприносе самосталном, активном, истрживачком учењу и сл. Но, да би уистину ти квалитети могли доћи до изражаја, јасно је да средства ове врсте морају бити организована на сасвим другим основама у односу на она која су важила за традиционалну школу.

Организација простора и опреме на новим основама. Још крајем шездесетих година прошлог века, у Европи и Америци избила су у први план питања организације простора и опреме школе која треба да одговори на изазове медијске експанзије, савремене циљеве образовања и друге захтеве педагошке науке. Поставила су се питања: како опремати и организовати простор и опрему школе да би се она успешније користила у васпитно-образовном процесу; како од традиционалног школског амбијента (учионице) – подешеног за монолог, слушање, једносмерну комуникацију – у којој су ученици вековима били у слушачкој позицији и једни другима гледали у леђа, стварати услове за успешну примену дидактичких стратегија утемељених на концепцији активног учења, дијалога, интеракције, комуникације, саморадне развоја мишљења; шта учинити да се обезбеди школски миље у коме ће ученик заиста бити

у позицији да самостално користи изворе знања, да истражује, открива, да истински учи и да се учи како да учи; како премостити техничке, организационе и друге проблеме преласка од школе празних учионица ка школи неограничених извора, ка мултимедијалној настави и учењу, настави и учењу са већим утицајем богатијег педагошког окружења. Друкчије речено, у средишту пажње избило је питање: како превазићи већ наглашено испољену противуречност између научне визије модерне образовне технологије и школе оскудног фонда средстава која се, најчешће, држе под кључем те су тешко доступна и наставницима и ученицима.

Настали проблеми утицали су да се све више траже решења за надилажење школског наслеђа у односу на савремену наставну опрему школе и њену организацију на новим основама. Дошла су до изражаја схватања да је новом образовању са новим медијима потребна другачија школска физичка и социјална средина, да су непоходна нова просторно-техничка решења која ће више одговарати времену, циљевима образовања и новим погледима на развој личности, значају и карактеру нових медија.

Очекивања од школе и улога коју савремени медији имају у остваривању тих очекивања захтевају, пре свега, системски приступ опремању и организацији фондова. То у данашњим и будућим условима не може више бити узгредан, а још мање спонтан процес, већ организован, плански задатак од прворазредног значаја за све чиниоце који се баве образовном политиком и праксом. Овакав приступ овом питању у развијенијим земљама траје већ дуже време. Мења се школска архитектура. Граде се школске зграде отвореног плана – флексибилне, адаптивне. Уместо монофункционалних, траже се мултиопциона решења простора и опреме. Учионице традиционалног модела и намене реконструишу се и трансформишу у амбијенте новог типа, у особене радионице, лабораторије, а некадашње библиотеке као збирке лектире за матерњи језик у медијатеке, инфотеке, мултимедија центре, библиотечко-информативне центре, медија-центре, центре за едукативну технологију и сл. Овим опредељењем отварају се могућности за настанак квалитативно нових школских средина, погодних за реализацију мноштва васпитних и образовних активности у њима, мноштва метода и облика рада. У оваквим просторним решењима, која могу да се прилагођавају различитим потребама, концентришу се савремени извори информација – штампани, визуелни, аудиовизуелни, њихови трансмитори, односно све оно што је неопходно за остваривање датих циљева, што би могло бити подршка процесу учења.

Концептом организације простора и фондова наставних средстава у облику педагошких мултимедија центара, отворен је пут за прева-

зилажење наслеђеног поретка ствари у школи, који је постао кочница прихватању и примени нових идеја у овој области. Тиме се стварају могућности да се први пут наставницима свих струка, ученицима и другим корисницима учини доступним велики број извора информација из свих наставно- научних области, да их систематски попуњавају, организују, слободно претражују и самостално користе. Први пут се у овом концепту нуди довољно разуђен, флексибилан, мултимедијски и мулти-наменски простор и опрема, што, уз остале предности, треба да обезбеди довољно могућности за оптимално инкорпорирање нових медија у токове педагошког рада, реализацију процеса учења сходно савременој концепцији сазнавања, учења. То више није стари, статични, круто детерминисани амбијент ограничених алтернатива, често подешен само за једну намену, и где се све што се ради мора њему подредити, уклапати у унапред дате калупе. Савремени концепт школског ресурсног медија центра, па и школе у целини, јесте квалитативно ново решење школске средине, којим се у великој мери отклањају наслеђене слабости и излази у сусрет партиципативној епистемологији, конструктивистичкој теорији когниције, која је у темељу нових идеја о процесу учења, образовања. Оваква перцепција окружења ученика је радикално нов поглед на сцену где треба да се одвија процес едукације, а који се, у крајњој инстанци, види као процес самореализације личности. То више нимало не личи на традиционална решења подешена за педагогију затвореног типа, за један једини дидактички модел рада, у првом реду за доцирајућу наставу. Новим концептом школске средине стварају се реалне претпоставке за плурализам дидактичких, методичких модела, за педагогију више алтернатива, за потребе различитих циљева, ситуација, величина група, облика рада па и за сваког појединог учесника у процесу учења. У оваквом амбијенту ученици су окружени изворима. Ниво опремљености, разуђеност и флексибилност датих решења, мобилност намештаја и друге погодности, нуде услове за флексибилну организацију наставног рада, активно учење, самостално трагање за непознатим, за саморадњу, интерактивни процес стварања знања, комуникацију, претраживање информација, истраживачке активности ученика, социјализацију, еманципацију. Очигледно, нова просторно-техничка решења школе, посебно њено опремање савременим изворима и новим виђењима организације тих извора, иду у сусрет технологији савремене наставе-учења усмерене од наставе-учења заснованог доминантно на утицају живог рада наставника, ка учењу које ће се утемељивати на мултимедијалним утицајима окружења.

Тенденције о којима овде говоримо не могу се спонтано, стихијски одвијати. Досадашња наша и страна искуства говоре да се традиција снажно опире променама у свим доменама уопште, а у овој области посебно. Истинско отварање школе за нове педагошке технологије у којима савремени медији имају средишњу улогу, захтева организован, плански, системски приступ, како на националним тако и на регионалним и локалним нивоима. То мора бити средишњи задатак сваке озбиљне реформе образовања данас и убудуће. Без таквог приступа и даље ће се дешавати, као и до сада, да се технологије медија унапређују и све више користе у разним областима, али не и у образовању.

ЛИТЕРАТУРА

- Влаховић, Бошко, *Школски мултимедија центар*, Школска књига, Београд, 1998;
 Weber, Hans, *Ein Tag in der Mediothe der Budnbergschule (Haihler)* In schulbibliothek aktuell, 1982;
 Надрљански, Ђорђе, *Мултимедија и виртуална реалност у образовању*, Зрењанин, 1997;
 Heinzel, Wolf, *Die Mediatek der Geverbeschule Gottingem (Planing)*, In: Schulbibliothek aktuell, nr. 3, 1997.

Boško M. VLAHOVIĆ

SYSTEMATIC APPROACH TO ORGANISATION AND APPLICATION OF MEDIA IN THE SCHOOL LEARNING

Summary

In this paper, the author tends to focus attention of the pedagogical and wide social auditorium on controversies between contemporary aims and educational targets, importance and scope of the development of ITC, views of pedagogical postmodernism on the essence of cognition, learning, on one side and stagnation in creating suitable area, particularly space and source of knowledge which should surround a student on the other. The basic thesis is that contemporary aims and contents cannot be linked and older forms of organisation of space and school equipment as well as methods and work in it. As long as this contradiction does not go further from contemporary media, we cannot find an optimal application in school learning and work in wider sense. The author points at tendencies in solving this issue.

