

DOI 10.51558/2490-3647.2021.6.1.241

UDK 378:371.214

Primljeno: 02. 11. 2020.

Pregledni rad
Review paper

Nedim Čirić

POLOŽAJ STUDENATA I UNIVERZITETSKIH NASTAVNIKA U DIDAKTIČKO-METODIČKOJ DETERMINACIJI VISOKOŠKOLSKE NASTAVE IZ ASPEKTA KIBERNETIČKO- -INFORMACIONE DIDAKTIČKE TEORIJE I TEORIJE KURIKULUMA

U nastavnom procesu odnos studenata i univerzitetskih nastavnika predstavlja važnu determinantu kvalitetnog procesa učenja i podučavanja. Koncepti didaktičkih teorija pružaju drugačiji pristup didaktičko-metodičkoj determinaciji nastave, te položaju studenata u naučno-nastavnom procesu u odnosu na koncepciju stare škole i tradicionalne pedagoškijske paradigme poučavanja. Student se posmatra i doživljava kao saradnik, partner u učenju, napuštaju se autoritarni stilovi vođenja nastave, razvija se demokratski usmjerena komunikacija i interakcija, uz međusobno uvažavanje, toleranciju i poštovanje svih učesnika nastavnog procesa. U radu je korištena analitičko-deskriptivna metoda, komparativna analiza i analiza sadržaja. Prikazan je odnos i položaj studenata i univerzitetskih nastavnika u nastavnom procesu kroz prizmu didaktičkih teorija čiji su zagovornici Christina Möller i Felix von Cube. Razmatrana su pitanja selektivnosti, kooperativnosti i kompetitivnosti kao polazišta za definiranje položaja studenata u nastavi, svrhe i ciljeva učenja, zasnovanih na savremenoj pedagoškijskoj paradigmatškoj orijentaciji „društva koje uči“, te je ponuđena analiza pozicije i položaja studenata i univerzitetskih nastavnika kroz prizmu kibernetičko-informacione didaktičke teorije i teorije kurikuluma.

Ključne riječi: visokoškolska nastava; didaktičke teorije; položaj studenata; kvaliteta učenja i poučavanja

UVODNA RAZMATRANJA

Odnos između studenata i univerzitetskih nastavnika u svjetlu didaktičkih teorija najčešće se analizira iz aspekata ostvarenja njihove pozicije i uloge u nastavnom procesu. Takav odnos se razmatra sa stanovišta komunikacije i interakcije, pripreme, planiranja, realizacije, evaluacije nastavnih sadržaja, aktivnosti, upotrebe adekvatnih metoda i oblika rada, sistema i modela nastave. Svaka teorija, u užem značenju, predstavlja sintezu više naučnih postulata, dokazanih i provjerenih hipoteza u ulozi i s namjenom objašnjavanja relevantnih činjenica, pojava i pojmova. Ukoliko teorija objašnjava više činjenica iz oblasti na koju se odnosi, utoliko je ona i vrednija. Prema *Pedagoškom rečniku* (1967: 436) teorija se definiše kao intelektualna konstrukcija kojom se rješava jedan ili više problema iz neke oblasti naučnih istraživanja, ili naučno objašnjenje određenih pojava, činjenica i pojmova koji su u naučnoj upotrebi. Tubić (1974: 587) teoriju definiše kao sistem znanja o nekoj pojavi ili grupi pojava zasnovan na uočavanju njihove bitne zakonomjernosti, a Kačapor, Vilotijević, Krulj i Kulić je definišu kao „skup pravila koja služe za predviđanje i objašnjavanje posmatranih pojava“ (2002: 277). Vilotijević (1999) didaktičku teoriju određuje kao ukupno mišljenje koje sadrži ocjenu o didaktičkoj praksi i prijedloge kako da se ona poboljša. S tim u vezi, uočava se da je funkcija didaktičke teorije u naučnom promišljanju didaktičke prakse radi njenog istraživanja i unapređivanja. U didaktičko-metodičkom kontekstu, ona predstavlja naučnu ocjenu zasnovanu na propitivanju tekućih zbivanja u nastavi, otkrivanju zakonitosti, uočavanju šta je dobro a šta loše, davanju prijedloga za poboljšanje kvaliteta naučno-nastavnog procesa i metoda učenja. Ovakvo pojmovno određenje didaktičke teorije smatramo prihvatljivim jer didaktička teorija sadrži mišljenje i ocjenu o naučno-nastavnoj praksi, te nudi prijedloge kako da se ona poboljša i unaprijedi. S obzirom da prema Musić (2009: 19) organiziranje nastavnog procesa, osmišljavanje, pripremanje i planiranje nastave predstavlja “projektiranje, modeliranje i strukturiranje nastave s posebnim akcentom na prostorne uslove, opremu, vrijeme, nosioce aktivnosti, programske sadržaje, aktivnosti, ciljeve i zadatke koje treba ostvariti”, sasvim je opravdano govoriti o prosuđivanju, ocjeni i preispitivanju pedagoških postupaka u zbivanjima nastavne stvarnosti, naročito iz pozicije didaktičkih teorija.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U ovom radu se nastojalo utvrditi poziciju, položaj i ulogu studenata i univerzitetskih nastavnika u didaktičko-metodičkoj determinaciji nastave, iz aspekta didaktičkih teo-

rija čiji su zagovornici Felix von Cube i Christina Möller. Korištena je analitičko-deskriptivna metoda, metoda komparativne analize i postupak analize sadržaja. Analiziran je teorijski sadržaj i elementi koncepcije kibernetičko-informacione didaktičke teorije Felixa von Cubea, kao i didaktičke teorije kurikuluma koje zastupa Christina Möller, a kroz prizmu pozicije, uloga i odnosa studenata i univerzitetskih nastavnika u nastavnom procesu.

Upoređivana je pozicija i uloga studenata i univerzitetskih nastavnika u didaktičko-metodičkoj determinaciji nastavnog procesa, kroz pojedine didaktičko-metodičke elemente nastavnog procesa kao što su planiranje nastave, obrazovne strategije i sl. Ključni pokazatelji u vrsti odnosa, pozicije i uloga studenata i univerzitetskih nastavnika tretirani su kroz njihova učešća u pojedinim aspektima i dimenzijama didaktičko-metodičke determinacije unutrašnje strukture nastavnog procesa.

Sadržajna analiza odnosila se na pozicioniranje studenata i nastavnika u odnosu na konceptualne postavke ovih didaktičkih teorija. Korištena je relevantna literatura za objašnjavanje i elaboraciju problema pozicije i uloge studenata i univerzitetskih nastavnika u navedenim didaktičkim teorijama. U radu se pošlo od pretpostavke da je demokratizacija odnosa kada su u pitanju pozicije i uloga studenata i univerzitetskih nastavnika dovela do potiskivanja rigidnosti i krutosti u naučno-nastavnom radu svojstvene tradicionalnoj paradigmi pedagogije s fokusom na „društvo znanja“ i modelom tradicionalne škole, ograničenog pristupa, koju zamjenjuje nova paradigma pedagogije fokusirane na „društvo koje uči“, model savremene škole, otvorene za sve kao i interaktivni participativni pristup studenata i univerzitetskih nastavnika u nastavi.

POZICIJA STUDENT – UNIVERZITETSKI NASTAVNIK U DIDAKTIČKIM TEORIJAMA

U težnji da se temeljitije objasne rezultati i dometi visokoškolskog obrazovanja krajem XX vijeka nastali su mnogi didaktički pravci, škole, sistemi, teorije i projekti. Njemački didaktičar Herwig Blankertz, prema Ilić (2002: 82), razvrstao je didaktičke teorije u četiri grupe: didaktiku kao teoriju obrazovanja, didaktiku kao teoriju informacija, didaktiku kao teoriju učenja i didaktiku kao teoriju nastavnog plana i programa. Istražujući nastavu, Petersen je krajem 60-tih i početkom 70-tih godina XX vijeka izdvojio didaktičke teorije na slijedeći način: didaktika kao teorija obrazovanja, didaktika kao teorija usmjerenog pristupa, didaktika kao teorija poučavanja i učenja, didaktika kao teorija informacija i didaktika kao teorija komunikacija. Kurikularnu

didaktiku tretirao je kao pokret koji se odrazio na transformaciju pojedinih didaktičkih teorija, pod čijim uticajem je došlo do prerastanja didaktičkih pravaca koji su se pojavili 60-tih i 70-tih godina u teorije i pravce koji se javljaju 80-tih godina XX vijeka.

Posmatrajući poziciju i ulogu studenata i univerzitetskih nastavnika u nastavi, Friedrich Kron, na nivou školskog sistema, ali je primjenljivo i na visokoškolskoj razini, vrši klasifikaciju didaktičkih pravaca na: *objektivističke i pozitivističke* (strukturalna, kibernetičko-informaciona, sistemna didaktika – učenik kao objekat), *instrumentalističke i materijalističke* (komunikativna, kritičko-komunikativna didaktika – učenik kao subjekat), *individualističke i interakcionističke* (teorija obrazovanja, teorija planiranja, teorije učenja, teorija aktivnosti i iskustva, teorija odnosa, realistička i interakcionistička didaktika – učenik kao subjekat).

Osamdesetih godina XX vijeka pojavile su se kritičko-konstruktivna didaktika (W. Klafki), Hamburška didaktička škola (W. Schulz) informaciono-kibernetička didaktika (F. v. Cube.), kritičko-komunikativna didaktika (R. Winkel.) i didaktika kao teorija nastavnog plana i programa (kulikularna didaktika C. Möller). Odnose između studenata i univerzitetskih nastavnika u ovom radu sagledavamo kroz prizmu didaktičkih teorija čiji su zagovornici Christine Möller i Felix von Cube.

POZICIJA STUDENT – UNIVERZITETSKI NASTAVNIK U KIBERNETIČKO-INFORMACIONOJ DIDAKTIČKOJ TEORIJI

Iz okvira biheviorističke paradigme, utemeljene na psihološkom empirizmu i sociološkom pozitivizmu, razvila se kibernetičko-informaciona didaktička teorija Felixa von Cubea. Pozitivistička orijentacija ove teorije zasnovana je na konceptu optimalnog upravljanja, idejama logičkog pozitivizma i kvantifikaciji onoga što je mjerljivo. U definisanju odgoja Cube polazi od principa stalne korekcije, pa odgoj i obrazovanje definiše kao proces tokom kojeg adresati, uz stalnu korekciju, bivaju vođeni prema odgojnom ili obrazovnom cilju (Gudjons i dr. 1994: 62).

Promjene u ponašanju (izgradnji kompetencija) adresata (studenata) valja postići učenjem i stalnim korekcijama upravljanja tj. izmjenama procesa nastave u čijoj dinamici studenti podliježu nepredvidivim vanjskim i unutrašnjim uticajima. Student se prepoznaje kao produkt filogeneze i socijalne sredine, čije potrebe, motive, predodžbe o ciljevima i sl. treba ciljno i usmjereno voditi ka izgradnji kompetencija, a ishod je radna efektivnosti i efikasnost u profesionalnoj ulozi.

Obrazovna strategija predstavlja slijed planiranih mjera koje univerzitetski na-

stavnik, kao regulator, mora provesti s ciljem dovođenja studenta do određenog obrazovnog cilja. Strategija uvijek ovisi o postavljenom cilju, psihofizičkoj zrelosti studenta, idejnoj kreativnosti nastavnika i mediju koji je uključen u proces naučno-nastavnog rada. Univerzitetski nastavnik planira tokove nastavnog procesa u cilju postizanja zadanog cilja, dok obrazovna strategija predstavlja plan za postizanje cilja (izgradnje kompetencija). Izvršni članci su definisani kao personalni i nepersonalni (tehnički) mediji koji služe univerzitetskom nastavniku u provođenju strategije, a mjerna osjetila služe kontroli učenja sa zadatkom da brzo i tačno odrede na kojem stadiju-nivou u procesu učenja se student nalazi. Ukoliko se postignuti i zadani ciljevi ne poklapaju, započinje novi proces upravljanja.

Planiranje nastavnih sadržaja odvija se u tri koraka. Na prvom koraku nastavnik se služi općim strategijama kombinujući ih sa konkretizovanim nastavnim sadržajima s ciljem da studenti stiču znanja, razvijaju vještine i sposobnosti. Drugi korak podrazumijeva upotrebu prikladnih medija odnosno materijalno-tehničke osnove, a treći određivanje tzv. didaktičkih kontrolnih postaja na putu prema zadanom cilju (izgradnji kompetencija). To su vrijednosne tačke-platoi na kojima univerzitetski nastavnik dobija povratnu informaciju o napredovanju studenata (kolokvij, parcijalne provjere, eseji, kvizovi i sl.).

Cube u svojoj teoriji kibernetički oblikuje nastavni proces. Razrađuje didaktički model učenja i poučavanja u nastavi koji sadrži sljedeće varijable: cilj, sadržaj, algoritam učenja, nastavna sredstva i psihosocijalna struktura. Ova didaktička teorija je model jednog upravljačkog kruga čija usmjerenost ka učeniku (studentima) se ispoljava optimizacijom procesa učenja (Kačapor, Vilotijević, Krulj, Kulić 2002: 290). Učenje je svedeno na jedan oblik upravljanog ponašanja i na preradu informacija. Svi ciljevi detaljno su razrađeni, data su detaljna uputstva koja studenta usmjeravaju da apsorbuje, usavaja zahtijevane sadržaje, pri čemu su zanemareni doživljaji. Izuzeta reakcija na draž ovu teoriju i model učenja čini bihejvioralno zasnovanim. Posmatrajući položaj studenta i univerzitetskog nastavnika, kako se najčešće i gleda na nastavne sisteme u didaktici, uočava se da je student u ovom didaktičkom konceptu instrumentalizovan i potčinjen, posebno u programiranoj i kompjuterskoj nastavi. Može se reći da isto vrijedi i za niže razine institucionalnog školstva, gdje se prema Bandur (1991: 120) učenik pojavljuje kao “subsistem“ i objekat u sistemu nastave. Nedovoljno je posvećena pažnja studentovim psihofizičkim sposobnostima i mogućnostima, potrebama, navikama, uslovima i kreativnosti i sl. Univerzitetski nastavnik je u poziciji da planira, programira, odabire sadržaje, vrši njihovu selekciju, diktira tempo i brzinu rada studenata, vrednuje postignuto, odabira adekvatne metode, oblike

i nastavna sredstva za postizanje predviđenih ciljeva. Ukratko rečeno, univerzitetski nastavnik je neposredni faktor nastave koji dominira u svim njenim fazama, dok je student u poziciji objekta.

Iako se kao proklamovani cilj ove didaktičke teorije ističe prevazilaženje rigidnosti starog sistema obrazovanja zasnovanog na koncepciji tradicionalne pedagogijske paradigme, zatim modernizacija sredstava, oblika i metoda rada, prilagođavanje interesovanjima sadržaja nastave i uspješnije rješavanje problema koje je sa sobom je donijela, moderna tehnologija, elektronizacija i digitalizacija naučno-istraživačkih činjenica, postavlja se pitanje koliko je doista u praksi njome pokrenuto prevazilaženje hijerarhijskog odnosa između sudionika u nastavi. Po ovoj teoriji, zahtijeva se jasno i konkretno postavljanje ciljeva, raščlanjivanje nastavnih sadržaja na manje cjeline (korake), apsolutna sistematičnost, da bi se kao rezultat dobio željeni ishodi učenja i humaniji odnosi u procesu učenja i poučavanja. Da bi se rasvijetlio odnos između studenata i nastavnika u kibernetičko-informacionoj teoriji, neophodno je objasniti elemente koji čine osnovni model kibernetičko-komunikacijskog toka. Proces učenja i poučavanja u nastavi Iteljsen (1969: 91) definiše kao gomilanje informacija u pamćenju i razvijanje sposobnosti za utvrđivanje veza i odnosa. Informacije u nastavi predstavljaju sadržaj (obrazovno dobro) koji se studentu prenosi interakcijom, a predaja obrazovnog dobra kroz preradu u procesu učenja. Komunikacija u kibernetičko-informacionoj teoriji ima kružni tok između sistema kao cjeline i vanjskog svijeta. Unutar sistema odvija se stalno međusobno izmjenjivanje informacija. U sistem, odnosno podsysteme ulaze informacije, vrši se njihova prerada, a zatim tako prerađene izlaze iz sistema. Komunikacija i informacija usmjerene su prema podsystemima koji se povezuju u sistem, a on sa vanjskim svijetom. Univerzitetski nastavnik je u direktnom kontaktu sa sadržajem, koji pedagogizira i metodički strukturira (priprema, prerađuje, oblikuje, programira u sekvence, priprema strategije, odabire medije i materijalno-tehnička sredstva) preko čega ima povratnu informaciju od studenata o stepenu odnosno rezultatu ostvarenih ciljeva i zadataka. Nastavnik je u ulozi upravljačkog podsystema, a studenti su upravljani sistem.

Student je u direktnom odnosu sa pripremljenim, oblikovanim, programiranim sadržajem od strane nastavnika. Najčešće je u ulozi objekta i nema nikakav kontakt u fazi pripreme i planiranja nastavnih sadržaja. Njegovo napredovanje zavisi od stepena usvojenosti ranijeg znanja, jer prelazi na nove sadržaje i zadatke kada je u potpunosti ovladao ranijim i razvio logičku postupnost u procesu učenja. Student savladava program bez pomoći, usvaja izložene informacije odgovarajući na postavljena pitanja i provjeravajući svoja rješenja, samostalno i tempom koji mu najviše odgovara. Sam

proces učenja i poučavanja praćen je visokim stepenom osamostaljivanja i motivacijskom aktivnošću. Njegov je zadatak da usmjerene, pripremljene informacije-sadržaje apsorbiruje, preradi, i bez obzira na njegove unutrašnje doživljaje, ispolji očekivanu reakciju na draž – informaciju. Odnos između studenta i univerzitetskog nastavnika je indirektan i u većini faza u nastavi izostavljena je neposredna komunikacija i interakcija. Nastava utemeljena na informaciono-kibernetičkoj teoriji glorifikuje obrazovne zadatke, učenje i poučavanje, a zanemaruje socijalizacijske i humanizacijske efekte kroz potvrđivanje i razvoj postojećih, te izgradnju novih kompetencija potrebnih u XXI vijeku koje su prema Suzić (2005: 70) kognitivne, emocionalne, socijalne i radno-akcione

POZICIJA STUDENT – UNIVERZITETSKI NASTAVNIK U DIDAKTIČKOJ TEORIJI KURIKULUMA

Koncept kurikuluma u evropskoj pedagoškoj literaturi prenesen je iz angloameričke i švedske nauke o odgoju. Prema Kačapor i dr. (2002) kurikulum obuhvata sve aktivnosti i iskustva koja se planiraju za rad u školi, kao i druge aktivnosti koje se realiziraju i doprinose postizanju poželjnog razvoja učenika (studenata). Smith (2000) razlikuje kurikulum kao popis znanja, kurikulum kao nastojanje za određenim postignućima, kurikulum usmjeren na proces i kurikulum usmjeren na praksu. Kurikulum se i danas shvata kao sinonim za NPP. Bognar (2012) ističe njegova tri osnovna dijela: cilj i zadaci, nastavni sadržaji i metodičke napomene.

Prema Omerović (2016), kurikulum predstavlja cjelovit nastavni plan i program, koji sadrži izbor obrazovnih dobara, pripremu istih za proces učenja, operacionalizirane pedagoške svrhe, organizaciju i kontrolu učenja. Upute za nastavno djelovanje obuhvataju planiranje nastavnog rada, organizaciju nastavnog rada i kontrolu procesa učenja i poučavanja. Dakle, nastavni plan i program sadržava iskaze o ciljevima učenja, organizaciji i kontroli učenja, a kurikulum se razlikuje svojim obimom, drugačijim opisom zadataka i shvatanjem ciljeva.

Širokim definisanjem kurikuluma su obuhvaćene aktivnosti planirane za rad u učionici, nastavnim planom i programom s opisom zadataka zaokruženih u sekvence usmjerene da proizvedu odgovarajuće kompetencije. On podrazumijeva strategije djelovanja sačinjene od planiranja, provođenja i kontrole (evaluacije). Evaluaciju čini jedinstven i permanentan proces kojim se dobijaju podaci o tome šta treba mijenjati u nastavi i samom kurikulumu.

Oslanjajući se na bihejviorističke teorije učenja, Christine Möller razvija ciljno usmjeren pristup. Pod pojmom kurikulum podrazumijeva plan za sastavljanje i odvijanje nastavnih jedinica, koji mora biti smislen, logičan i sistematičan. Prema teoriji kurikuluma, zahtijeva se da se nastavni programi preoblikuju u cilju dugoročnijeg i obuhvatnijeg planiranja učenja. U nastavi usmjerenoj ka cilju učenja zadatak nastavnika je da iz smjernica i grubih ciljeva, razvija fine ciljeve, koji se mogu realizovati u nastavi. Ciljno usmjeren pristup podrazumijeva da je proces određivanja ciljeva uključen u područje izrade kurikuluma kao jedan od središnjih zadataka. Akcenat je na preciznosti koju se nastoji postići, kao i na kompetenciji koju student treba izgraditi. U metodičko-organizacijskom smislu, preciziranje ciljeva je od ključne važnosti radi izbora odgovarajućih metoda rada.

Ciljno usmjereno razvijanje kurikuluma se može tretirati i kao sveukupno nastavno planiranje koje se odvija u tri zavisna procesa, i to: planiranje učenja, organizacija učenja i kontrola učenja.

Prvo se određuju ciljevi jedne nastavne jedinice ili tematske oblasti (planiranje zadanog - planiranje učenja). Zatim se planiraju najpovoljnije strategije za postizanje odabranih ciljeva, a potom sastavljaju kontrolni postupci kojima valja ispitati da li su ciljevi postignuti, jesu li planirane strategije i materijali bili adekvatni. Proces organizacije učenja sastoji se u izboru i razvijanju nastavnih metoda i medija pomoću kojih studenti optimalno, bez neželjenih sporednih uticaja, mogu dostići prethodno postavljene ciljeve (Gudjons i dr. 1994: 88).

Izbor nastavnih metoda vrši se u fazi odlučivanja zavisno od ciljeva učenja, studenata, univerzitetskih nastavnika i situacijskih uslova. Ciljevi učenja ključni su kriterij pri odlučivanju o metodama, jer njihov pravilan odabir pokazuje do koje je mjere provedeno prethodno planiranje. Nije svaka metoda jednako primjerena svakom studentu, te je zbog važnosti kontrole učenja nužno ispitati relevantne pretpostavke, predznanja i sposobnosti važne za pojedine zadatke, sklonosti za određene nastavne sadržaje i stilove. Kada se zaokruži proces organizacije učenja dobijaju se jasno obrazložene nastavne metode i mediji pridruženi ciljevima učenja. Sljedeći korak u procesu razvijanja kurikuluma je kontrola učenja koja podrazumijeva osmišljavanje i izbor kontrolnih postupaka pomoću kojih ćemo provjeriti jesu li studenti obezbijedili postizanje prethodno postavljenih ciljeva.

Polazeći od jasno opisanih, definisanih i klasificiranih ciljeva učenja osmišljavaju se postupci i izrađuju instrumenti za provođenje analize valjanosti sadržaja, zadataka i pouzdanosti kurikuluma. Ovim se zatvara krug planiranja te se može početi iznova oslanjajući se na prethodne rezultate dobijene kontrole učenja. Prednosti ciljno usmje-

renog pristupa u razvijanju nastavnog kurikuluma su: transparentnost, provjerljivost, involviranost ključnih aktera i djelotvornost.

Transparentnost podrazumijeva otvoreno prikazivanje namjera, tako da učesnici nastave znaju i razumiju kojim se ciljevima teži i zašto su oni odabrani. Ilić (2002: 101) ističe da, ako su ciljevi, metode i kontrolni postupci eksplicite iskazani, jednoznačno i konkretno opisani, a planiranje, organizaciju i kontrolu učenja obavljamo na temelju stanovitih kriterija i to tako da svako može razumjeti proces donošenja odluka, onda smo ostvarili transparentnost kao bitan elemenat demokratizacije. Bez transparentnosti svih relevantnih ciljeva, aktivnosti, postupaka, sredstava, planiranih načina realizovanja i vrednovanja učenja i poučavanja ne bi bilo obezbjeđeno informisanje, predlaganje niti demokratsko suodlučivanje studenata i univerzitetskih nastavnika.

Provjerljivost podrazumijeva da se nastavnik u svom radu, s obzirom na zahtjeve, ne zadovoljava time kako je ‘sve dobro prošlo’. Svoje djelovanje unaprijed dovodi u pitanje, traži i prihvata mogućnosti provjere pedagoških odluka koje je donio tokom planiranja i organizacije nastave. Uključene osobe igraju nezaobilaznu ulogu u procesu usmjerenog planiranja i organizacije učenja. Oni su nosioci odlučivanja u procesu planiranja i organizacije učenja.

Djelotvornost se ogleda u izgradnji kompetencija, što Möllerova dovodi u vezu sa postignutim rezultatima Skinnera, čiji model učenja smatra krajnje humanim. Teorija kurikuluma snažno je uticali na tradicionalnu didaktiku u oblasti planiranja nastave i učenja. Svi učesnici nastavnog procesa aktivno, zajednički, na demokratski način vrše izbor najadekvatnijih metoda, oblika rada i nastavnih sredstava u cilju postizanja prethodno planiranih ciljeva i zadataka.

Uključenost studenata i univerzitetskih nastavnika u usmjereni planiranje i organizaciju učenja je nezaobilazno. Studenti imaju ravnopravnu ulogu u procesu odlučivanja, kompetentnog suodlučivanja, realizacije i valorizacije najpovoljnijih varijanti učenja i poučavanja. Nastavnici svakodnevno podstiču studente na samostalnom radu u grupi s ravnopravnim učešćem u dogovaranju oko načina učenja, mogućnostima istraživanja, planiranja, vrednovanja vlastitog rada, rada nastavnika itd.

INTERAKTIVNA I AKTIVNA PARTICIPACIJA STUDENATA I UNIVERZITETSKIH NASTAVNIKA U PRIMJENI SAVREMENE OBRAZOVNE TEHNOLOGIJE U VISOKOŠKOLSKOJ NASTAVI

Djelotvornost konkretno opisanih ciljeva učenja temelj je svake organizacije i kontrole učenja, što osigurava motivisanost, angažiranost, odgovoran kritički odnos na-

stavnika i studenata u razjašnjavanju, mijenjanju i unapređivanju nastavne situacije. Zajednički rad, prožet demokratskom interakcijom, određivanje ciljeva i zadataka, odabir najpovoljnijih varijanti pripremanja, planiranja, izvođenja i vrednovanja rezultata nastave, procesa učenja i poučavanja studentima i univerzitetskim nastavnicima je izvoriste samomotivisanja, međusobnog motivisanja, razvijanja unutrašnje motivacije, angažovanja i samoangažovanja, te težnje za postignućem.

Važna obilježja koja vode nastavnika ka uspješnoj interakciji, uspostavljanju prihvatljivih odnosa između studenata i nastavnika, studenata i studenata u naučno-nastavnom procesu uglavnom se sastoje u međusobnom uvažavanju, međusobnom motiviranju, demokratskom stilu vođenja, ekipnoj-grupnoj saradnji, stručnoj sposobljenosti i kompetentnosti univerzitetskog nastavnika koje obuhvata solidno naučno i stručno znanje, poznavanje načela i organizacije nastave, programskih sadržaja nastave, psihofizičkih mogućnosti studenata, te široko poznavanje pedagoških standarda, ciljeva i vrijednosti visokoškolskog obrazovanja.

Odnosi između studenata i univerzitetskih nastavnika treba da se temelje na demokratskim, humanim i uzajamnim odnosima u interakciji, te kako naglašava Bežen (1993: 17), na savremenoj formi saradnje i življenja uopće, a njome se omogućava razvoj i mijenjanje životnih i radnih situacija. Studentima je, između ostalog, po važećim zakonskim i drugim propisima o načinu studiranja na univerzitetima, jasno omogućeno ravnopravno participiranje u odlučivanju, vrednovanju i sl. ali i u pripremanju, planiranju, programiranju, realizaciji, vrednovanju, ocjenjivanju, procjenjivanju i predlaganju inovativnih ciljeva, zadataka nastave i naučno-istraživačkih aktivnosti. Uloga i odgovornost univerzitetskog nastavnika je ključna za uspostavljanje kvalitetne, harmonične, radne i ugodne akademske klime, koja uz metodički kompaktan način učenja, stil vođenja, metode, oblike i nastavna sredstva, te svojim metodičkim kompetencijama i umijećima kao najmoćnijim pedagoškim sredstvom, treba da potakne i omogući razvoj kompetencija kod studenata. Novi pristupi nastavi mogu doprinijeti boljoj vertikalnoj integraciji cjelokupnog obrazovnog procesa, ali i tržišta rada (Stankić i dr. 2018).

Prema Bognar (2006), danas su predavanja u visokoškolskoj nastavi uspješna na nivou 5-10%, a nastava koja se svodi na predavanja predstavlja gubljenje vremena za studente. Nasuprot tome, nastava u kojoj su studenti aktivni daje bolje akademske rezultate i razvija niz sposobnosti dragocjenih za cijeloživotno učenje i praksu. Također, mijenja se i odnos studenata prema nastavi u kojoj mogu iskazati svoju kreativnost, ideje, emocije i sposobnosti. Savremeno obrazovanje mora biti u funkciji razvoja sposobnosti studenata koji će znanje sticati, otkrivati, kreirati, inovirati, proiz-

voditi i zarađivati. Implementacija principa Bolonjske deklaracije na nivou visokoškolskog nastavnog procesa treba da obezbijedi demokratičan ambijent kao bitan uslov za slobodu razmjene mišljenja i stavova mladih generacija uz obavezan aktivan angažman studenata. Prema Čatić i Čatić (2009) *aktivna nastava* je koncipirana na prirodnoj sklonosti istraživanja svijeta oko sebe vlastitom aktivnošću, a realizuje se tako da omogućiti podsticanje raznovrsnih aktivnosti u različitim vidovima učenja u nastavnom procesu.

Čirić (2016: 87) ističe da bi se razlike između tradicionalnog modela nastave i interaktivne nastave mogle prikazati ovako:

Tabela 1. Razlike između tradicionalnog i interaktivnog modela nastave

Tradicionalni model nastave	Interaktivna nastava
<ul style="list-style-type: none">• Nastavnik je centar.• Učenje je prenošenje znanja.• Učenje je jednako za sve.	<ul style="list-style-type: none">• Student je centar.• Učenje je aktivna konstrukcija znanja.• Različiti stilovi učenja i individualne razlike u sposobnosti učenja.
<ul style="list-style-type: none">• Učenje kao individualna aktivnost.• Jednoliki tipovi aktivnosti.• Ograničen broj nastavnih metoda.• Ciljevi u odnosu na nastavnika.• Nastavnik je instruktor.• Provjera naučenog znanja (sumativna evaluacija).	<ul style="list-style-type: none">• Saradničko učenje.• Raznoliki tipovi aktivnosti.• Velik broj nastavnih metoda.• Ciljevi u odnosu na polaznika, nastavni proces i problematiku.• Nastavnik je facilitator.• Evaluacija je formativna.

Dakle, intraktivna nastava je ona u kojoj se dominantno primjenjuju metode interaktivnog učenja, odnosno metode koje podstiču saradnju. Metodika visokoškolske nastave mora integrisati vrijednosne obrasce Bolonjske deklaracije te visokoškolski nastavni rad determinisati kreativnijim djelovanjem univerzitetskih profesora, koji će podsticati studente na saradnju i razvijanje partnerstva u učenju. Obaveza univerzitetskog profesora je da sve češće iznalazi nove metode učenja i poučavanja, načine podsticanja i motiviranja, da inicira i insistira na prijateljskim partnerskim odnosima u svim segmentima visokoškolske nastave, a naročito kroz primjenu savremene obrazovne tehnologije.

Nagli razvoj informacionih tehnologija, koje svoju primjenu nalaze u gotovo svim područjima ljudske djelatnosti (Stokić i dr. 2019), visokoškolskoj nastavi i naučno-istraživačkom radu pruža nove mogućnosti kroz brz pristup informacijama koje se akumuliraju u posebno dizajniranim naučnim bazama podataka. Studentima i univerzitetskim nastavnicima tako je olakšan pristup elektronskim časopisima, zborni-

cima i dr. publikacijama koje su važne i nužno potrebne za praćenje savremenih trendova i tokova unutar nauke i struke.

Kreiranjem pametnih (smart) obrazovnih okruženja unapređuje se i e-obrazovanje. Pod pametnim obrazovanjem (Petrović i dr. 2017; Stojanović i dr. 2020, itd.) smatra se obrazovanje podržano tehnologijama, pametnim alatima i uređajima, odnosno obrazovanje u pametnim obrazovnim okruženjima. Zahvaljujući sve većoj ekspanziji interneta i njegovoj involviranosti u naučno-istraživački rad znatno se proširuje mogućnost upotrebe i korištenja savremenih nastavnih sredstava i on line platformi u nastavnom procesu. Primjenom savremenih tehnologija u obrazovnom procesu može se odgovoriti na potrebe i zahtjeve studenata unutar visokoškolskog obrazovanja, ali i zahtjeve za kontinuirano unapređenje obrazovne prakse (Stojanović i dr. 2019). Futurološke projekcije univerzitetskog nastavnika podrazumijevaju da će on, bez obzira na upotrebu različitih medija i tehnologija, i u budućnosti biti pedagog, psiholog, metodičar, didaktičar, humanista, naučnik, inicijator, voditelj, animator, medijator, saradnik, posrednik između potreba i interesa studenata, te ciljeva i svrhe studijskog programa, kao i očekivanja poslovnog okruženja i društvene zajednice. U odnosu na to Petrović i dr. (2017) naglašavaju da obrazovanje postaje nezavisno od prostora i vremena, izlazeći iz okvira tradicionalne nastave. U e-obrazovanju studenti mogu sami da određuju tempo, mjesto i vrijeme učenja, što je i značajna prednost ovakvog pristupa visokoškolskom obrazovanju, a otvara i nove mogućnosti za interakciju sudionika putem različitih platformi. Sa aspekta ekonomičnosti ovakav pristup znatno je jeftiniji od klasične nastave, kvaliteta obrazovanja je na višem nivou, vremenske uštede su velike, a za kraće vrijeme može se pristupiti većem broju studenata, kao i većem broju nastavnih sadržaja. Univerzitetski nastavnici, sa druge strane dobijaju uloge organizatora i supervizora, a prema Petrović (2018) oni pružaju podršku u učenju, čineći dostupnim različite nastavne materijale i u različitim formatima.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Na temelju komparativne analize pozicije i odnosa između studenata i univerzitetskih nastavnika u didaktičkim teorijama Felixa von Cubea i Christine Möller, došlo se do zaključaka da je student u poziciji subjekta ili objekta te da uz pomoć univerzitetskog nastavnika, poučavanjem i učenjem razvija unutrašnje snage, sposobnosti samoodređenja, suodlučivanja, solidarnosti, razmišljanja, obrazlaganja i sl. Pored navedenog, ove dvije didaktičke teorije sužavaju prostor za samoostvarenje studenata u polju vla-

stitih interesa kroz naučno-istraživački rad. Iako se kroz konceptualne postavke ovih teorija zagovara osposobljavanje studenata za kritički odnos prema nastavnim uslovima, situacijama, komunikaciji, podstiče interakciju, aktivno učešće u pripremanju, planiranju, analizi ostvarenja i evaluaciji nastave, angažman studenata je ipak sveden na minimum jer se autoritarna, prenatlažena i dominirajuća uloga univerzitetskog nastavnika (koja postepeno slabi) nameće kao najvažnija.

Iako se univerzitetski nastavnik u ove dvije didaktičke teorije prepoznaje više kao posrednik, koordinator, saradnik, usmjerivač koji podstiče studente, razvijajući demokratske odnose i demokratičan stil rada, koji ohrabruje i oslobađa studente straha od učešća u donošenju odluka o najprihvatljivijim nastavnim tokovima, ipak se njegova uloga ostvaruje tako da nameće zadatke, sadržaj, tempo učenja i rada, ali osposobljavajući ih da upravljaju vlastitim učenjem u međusobnom uvažavanju, sardnji i interakciji. Partnerski odnosi studenata i univerzitetskih nastavnika treba da budu usmjereni ka zajedničkom donošenju odluka o ciljevima, zadacima, metodama i oblicima rada, pripremanju, planiranju, realiziranju, analiziranju i vrednovanju ishoda naučno-nastavnog rada. Svi procesi unutar nastave moraju se odvijati u demokratskoj interakciji i komunikaciji, u saradničkoj akademskoj klimi. Odbacuje se ideja predavačke nastave koja se odvija u jednosmjernoj komunikaciji nastavnika prema studentima i pasivnom odnosu studenata prema nastavi, nastavnim sadržajima i nastavniku.

Demokratska participacija ogleda se u samoodlučivanju, solidarnosti, suodlučivanju, samoodređenju, razumijevanju, otkrivanju, shvatanju i prihvatanju, sudjelovanju, u otvorenoj i usmjerenoj nastavi prema studentu, nastavi shvaćenoj kao socijalni proces, punoj opiranja, sukoba i kompromisa. Međusobnim uvažavanjem i dogovaranjem, saradničkim odnosom, interakcijom i komunikacijom između studenata i nastavnika razvija se unutrašnja i vanjska motivacija kao jedan od najvažnijih faktora uspjeha u učenju i poučavanju.

LITERATURA

1. Bandur, Veljko (1991), "Savremene didaktičke teorije", *Naša škola*, br. 3-4, 113-123.
2. Bežen, Ante i dr. (1993), *Osnove didaktike*, Školske novine, Zagreb
3. Bognar, Ladislav (2006), "Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi", *Život i škola* br. 15-16, 7-16.
4. Bognar, Ladislav (2012), *Hrvatski nacionalni kurikulum*, Filozofski fakultet u Osijeku, Osijek
5. Čirić, Nedim (2016), "Interactive Techn as Innovation in Quality of Didactical Methodical Organization of Academic Teaching", *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, br. 23, 76-91.
6. Ćatić, Refik, Amna Ćatić (2009), *Strategije učenja i poučavanja*, Pedagoški fakultet u Zenici, Zenica
7. Đukić, Mara (2010), "Nova paradigma univerzitetske nastave kao izraz pedagoške reforme visokog obrazovanja", *Sociološka luča*, br. 4, 135-145.
8. Franković, Dragutin i dr. (1963), *Enciklopedijski riječnik pedagogije*, Matica Hrvatska, Zagreb
9. Gudjons, Herbert, Rita Teske, Rainer Winkel (1994), *Didaktičke teorije*, Eduka, Zagreb
10. Ilić, Mile (2002), *Responsibilna nastava*, Univerzitet u Banja Luci, Banja Luka.
11. Iteljson, Lev Borisovič (1969), *Matematičke i kibernetičke metode u pedagogiji*, Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja, Beograd
12. Kačapor, Sait, Mladen Vilotijević, Radenko S. Krulj, Radivoje Kulić (2002), *Pedagogija, temeljna znanja iz opće pedagogije, didaktike, školske pedagogije i andragogije*, Dom štampe, Zenica
13. Musić, Husejn (2009), *Mikroorganizacija nastave – determinanta odnosa između učenika i nastavnika*, Off Set, Tuzla
14. Omerović, Muhamed (2016), *Metodika nastavnog rada - pedagoška moć odlučivanja*, Off Set, Tuzla
15. *Pedagoški rečnik* (1967), Zavod za izdavanje udžbenika, Beograd
16. Petrović, Luka, Ivan Jezdović, Danijela Stojanović, Zorica Bogdanović, Marijana Despotović-Zrakić (2017), "Development of an educational game based on IoT", *International Journal of Electrical Engineering and Computing*, br.1, 36-45.

17. Smith, Mark K. (2000), "Curriculum theory and practice", *The encyclopedia of informal education*, preuzeto sa www.infed.org/biblio/b-curric.htm (3. 3. 2017.)
18. Stankić, Rade, Dragan Stojković, Jasna Soldić-Aleksić (2018), "The analysis of the needs for business informatics specialists at the labor market of Serbia", *Anali Ekonomskog Fakulteta u Subotici*, br 39, 235-247.
19. Stojanović, Danijela, Zorica Bogdanović, Marijana Despotović-Zrakić, Tamara Naumović, Miloš Radenković (2019), "An approach to using Instagram in secondary education", *The 14th International Conference on Virtual Learning ICVL*, 247-253.
20. Stojanović, Danijela, Zorica Bogdanović, Luka Petrović, Svetlana Mitrović, Aleksandra Labus (2020), "Empowering learning process in secondary education using pervasive technologies", *Interactive Learning Environments*, Preuzeto sa <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1806886> ; (10. 10. 2020.)
21. Stokić, Aleksandar, Danijela Stojanović, Zorica Bogdanović, Marijana Despotović-Zrakić, Božidar Radenković (2019), "Enhancing the customer relationship management in public libraries: Findings from three developing countries", *Library Hi Tech*, br 2, 251-272.
22. Suzić, Nenad (2005), *Pedagogija za 21 vijek*, TT-centar, Banja Luka
23. Tubić, Risto (1974), *Enciklopedijski rječnik marksističkih pojmova*, Veselin Masleša, Sarajevo
24. Vilotijević, Mladen (1999), *Didaktika 2 – Didaktičke teorije i teorije učenja*, Naučna knjiga i Učiteljski fakultet, Beograd

POSITION OF STUDENTS AND UNIVERSITY TEACHERS IN DIDACTIC METHODOLOGICAL DETERMINATION OF HIGHER EDUCATION FROM ASPECT OF CYBER INFORMATION DIDACTIC THEORY AND CURRICULUM THEORY

Summary:

In the teaching process, the relationship between students and university teachers is an important determinant of the quality learning and teaching process. The concepts of didactic theories provide a different approach to the didactic - methodical determination of teaching, and the position of students in the scientific - teaching process in relation to the concept of the old school and the traditional pedagogical paradigm of teaching. The student is observed and experienced as a collaborator, learning partner, authoritarian teaching styles are abandoned, democratically oriented communication and interaction are developed, with mutual respect, tolerance and respect for all participants in the teaching process. The analytical - descriptive method, comparative analysis and content analysis were used. The relationship and position of students and university teachers in the teaching process through the prism of didactic theories advocated by Christina Möller and Felix von Cube are presented. The issues of selectivity, cooperation and competitiveness as a starting point for defining the position of students in teaching, purposes and goals of learning, based on the modern pedagogical paradigmatic orientation of the "learning society", and the analysis of the position and position of students and university teachers through the prism of cyber-information didactic theories and curriculum theories.

Keywords: higher education; didactic theories; position of students; quality of learning and teaching

Adresa autora

Author's address

Nedim Čirić

Univerzitet u Bihaću

Islamski pedagoški fakultet

nedimcivic@gmail.com