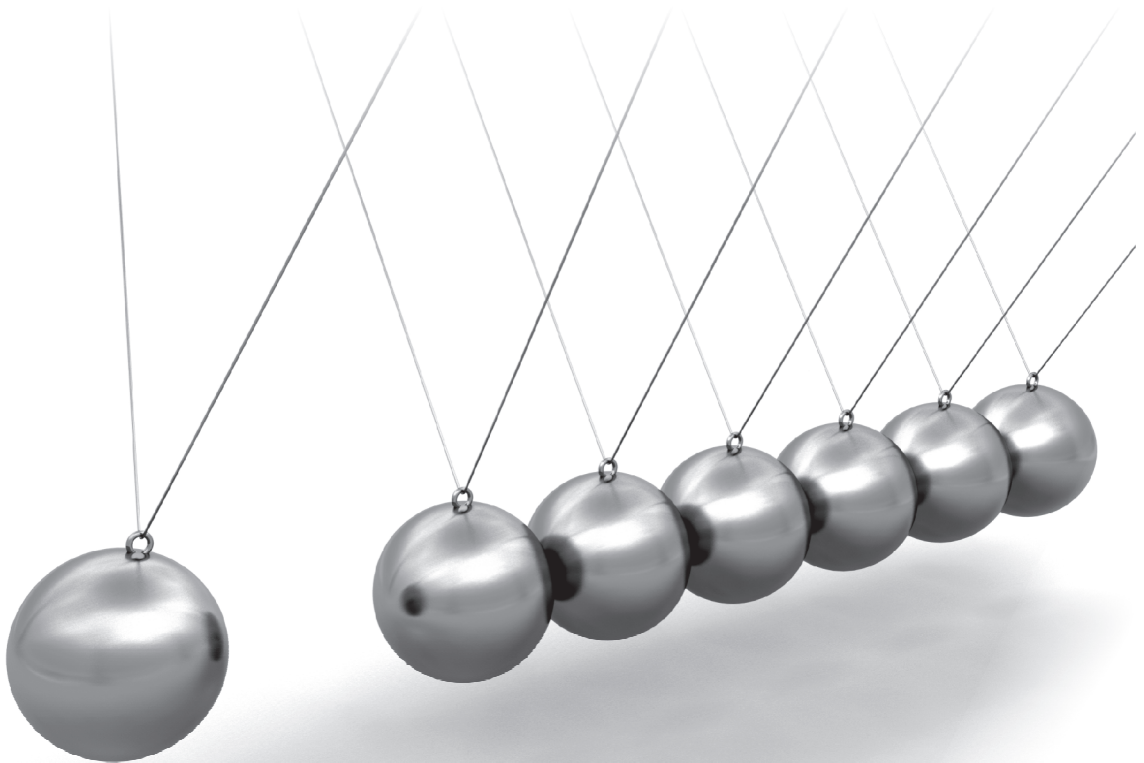


ЖИВОТ у кризним временима – андрагошки погледи

Шефика Алибабић (уредница)



1838

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

Филозофски факултет, Универзитет у Београду | 2021



1838

ЖИВОТ У

кризним временима –

андрагошки погледи

Зборник радова

Шефика Алибабић (уредница)

Едиција *Човек и друштво у време кризе*

Живот у кризним временима – андрагошки погледи
Зборник радова
Др Шефика Алибабић, редовни професор (уредница)
Београд 2021.

Издавач
Универзитет у Београду – Филозофски факултет
Чика Љубина 18–20, Београд 11000, Србија
www.f.bg.ac.rs

За издавача
Проф. др Миомир Деспотовић,
декан Филозофског факултета

Рецензенти
Др Милка Ољача, професор емеритус
Др Ранко Булатовић, редовни професор
Др Жељко Бралић, ванредни професор

Лектор
Јелена Лутров

Дизајн корица
Ивана Зорановић

Припрема за штампу
Досије студио, Београд

Штампа
ЈП Службени гласник, Београд

Тираж
200

ISBN 978-86-6427-169-1

Овај зборник је настао у оквиру научноистраживачког пројекта
Човек и друштво у време кризе, који финансира
Филозофски факултет Универзитета у Београду.

САДРЖАЈ

- 7 | *Шефика Алибабић*
Предговор
- 9 | *Шефика Алибабић*
Здравствена писменост: лек који се не купује
- 27 | *Вукашин Гроздић*
Дигитална писменост – потенцијални одговор
на изазове криза
- 43 | *Едгиса Кецај*
Улога образовања у превазилажењу стреса на послу
у време кризе
- 59 | *Бранислава Кнежић*
Брига о старијим особама у доба короне
- 75 | *Никола Коруџа*
Утопија и образовање наде у време кризе
- 91 | *Бојан Г. Љујић*
Онлајн образовање одраслих: када алтернатива
постане нужност
- 105 | *Маја Максимовић*
Учење са телом и о телу кроз лимиалност бола
- 123 | *Јован Миљковић*
Образовање и учење одраслих у легислативи као оквиру
за деловање у ванредним ситуацијама
- 139 | *Дубравка Михајловић*
Каријерно вођење и саветовање у условима појачаних
потреба и смањених могућности
- 155 | *Кристијинка Овесни*
Стратегије развоја људских ресурса у периоду
несигурности и кризе

- 171 | *Виолетта Орловић Ловрен*
Изазови еколошке кризе и одговори образовања –
перспективе студената Универзитета у Београду
- 187 | *Александра Пејајовић*
Живот као превазилажење криза учењем
- 203 | *Катјарина Појовић*
Образовање одраслих и ковид-19 –
Унеско и глобални трендови

ПРЕДГОВОР

Филозофски факултет Универзитета у Београду иницирао је низ истраживачких пројеката с намером да се сагледају изазови и могућа решења с којима се суочавају човек и друштво у временима свеколике кризе, а посебно актуелне пандемијске кризе, изазване вирусом ковид-19. У оквиру ове иницијативе реализован је и пројекат под називом *Животи у кризним временима – андрагошки погледи*. Овај пројекат, који је окупио наставнике и сараднике Студијске групе за андрагогију, реализован је с циљем истраживања различитих проблема и питања учења и образовања одраслих којима обилује живот (лични и професионални) у временима здравствене, економске, еколошке кризе.

Резултати теоријских и емпиријских истраживања, насталих у оквиру овог пројекта, изложени су у тематском зборнику под називом *Животи у кризним временима – андрагошки погледи*. Структуру Зборника чини 13 ауторских радова који обрађују широк спектар проблема као што су улога и значај писмености одраслих у пандемијској кризи, посебно здравствене и дигиталне, могућности превазилажења криза различитим врстама учења и образовања одраслих, андрагошки погледи на старе особе у доба пандемије, легислативни оквири за образовно деловање у ванредним ситуацијама, глобални трендови образовања одраслих у пандемијским условима, андрагошке интервенције у областима погођеним кризом као што су развој људских ресурса, каријерни развој и превазилажење стреса повезаног с послом. Представљени истраживачки налази су указали на позиционирање улоге учења и образовања одраслих у превенцији и превазилажењу негативних ефеката криза у бројним животним доменима.

Критеријум распоређивања текстова унутар зборника заснивао се на азбучном редоследу презимена аутора радова.

Рецензентима, проф. др Милки Ољачи, проф. др Ранку Булатовићу и проф. др Жељку Бралићу, захваљујемо што су својим конструктивним сугестијама допринели квалитету овог Зборника, а потом се врло похвално изразили о њему. Тешко је бити толико скроман

па не завршити овај предговор једним од рецензентских закључака: „Ово вишестрано дело је научни требник кога је штета не читати јер се не зна: да ли је више ауторски, или уреднички, или издавачки подухват. Срећан му пут у вазда надлежне и захтевне читаоце, жедне лекција од оних који знају!“ (РБ).

Проф. др Шефика Алибабић

Шефика Алибабић*

ЗДРАВСТВЕНА ПИСМЕНОСТ: ЛЕК КОЈИ СЕ НЕ КУПУЈЕ

*„Више вреди лек који одржава здравље,
него онај који исцелује болест.“*

Апстракт: Феномен писмености је динамички концепт који се обликује у конкретном простору и времену. У андрагошком дискурсу, концепт писмености се мењао и усавршавао – од алфабетске, преко функционалне, до потпуно нових врста или жанрова писмености. Један од жанрова је и здравствена писменост, која се сматра важном бихејвиоралном одредницом здравља. Инспирисани актуелном пандемијом ковид-19 и метафором „писменост као лек“, реализовали смо истраживање лековитости здравствене писмености у пандемији. Опредељујући се за квалитативни истраживачки дизајн, пажњу смо усмерили на искуства одраслих људи и покушали сагледати и идентификовати њихово разумевање и тумачење здравствене писмености као лека у доба пандемије. Своје властито искуство са лековитошћу здравствене писмености, испитаници су преточили у наративе. Анализа наратива је омогућила идентификовање модела разумевања и тумачења здравствене писмености као лека, при чему структуру модела чини неколико основних компоненти: лековита својства (садржај) и лековита дејства (ефекти употребе) здравствене писмености, те стицање здравствене писмености током пандемије – лековитост која се не купује, већ стиче. Идентификовани модели се могу именовати као имплицитне теорије о лековитости здравствене писмености.

Кључне речи: концепције писмености, функционална писменост одраслих, жанровска писменост, „здравствена писменост као лек“, пандемија ковид-19

* Др Шефика Алибабић је редовни професор Филозофског факултета Универзитета у Београду, salibabi@f.bg.ac.rs, s.alibabic@gmail.com

Концепти писмености

Схватање писмености је детерминисано различитим научно истраживачким традицијама. Интензивнија андрагошка истраживања феномена писмености обележавају половину прошлог века, а своју кулминацију достижу почетком овог века. Увидом у релевантну литературу и документацију, може се закључити да се поимању писмености и развоју концепције писмености и описмењавања приступало на различите начине, уважавајући притом разноврсне компоненте. Тако се могу издвојити две групе дефиниција: опште (идеалне, у основи садрже идеал писмене особе којем се тежи и као такве могу утицати на приступ процесу описмењавања, али мало на критерије процене писмености) и операционалне (обележене контекстом конкретне средине и углавном обухватају мерљиве вештине) (Алибабић, 1994). О феномену писмености се може говорити као о динамичком концепту обликованом у конкретном простору и времену, што значи да је дати концепт нормативно дефинисан према потребама актуелног времена и културног контекста, према потребама друштвеног развоја, према захтевима тржишта рада и даљег образовања (Булајић & Деспотовић, 2018).

У развоју и усавршавању концепције писмености и описмењавања одраслих могуће је идентификовати бројна одређења писмености, међу којима доминирају она која акцентују функционалност као основно обележје писмености. Једно од најприхваћенијих у истраживачкој и образовној пракси је одређење функционалне писмености (функционално писмене особе), усвојено на 20. заседању Унеска у Паризу 1978. Функционално писмена је „особа која може учествовати у свим оним активностима које захтевају писменост за ефективно функционисање њене групе и заједнице и која јој омогућава да настави са употребом читања, писања и рачунања за свој развој као и развој своје заједнице.“ (UNESCO 1979, Annex I, стр. 18). Посебно занимљиво схватање писмености са веома широком функционализацијом налазимо у холандском Закону о основном образовању одраслих из 1987. године у којем се под функционалношћу подразумева функционална употреба базичних вештина (језичких и нумеричких) у 14 области: „образовање и обуке, школовање потомства, посао, хоби, домаћинство и животна средина, породични живот и одржавање дома, социјална сигурност, социјална партиципација, комуникације и медији, потрошачка култура, брига о здрављу, политика и култура, транспорт, лична интересовања“ (Hamminock, 1990, стр.

16, према Булајић & Деспотовић, 2018). Наведено схватање има холистичку оријентацију – односи се на употребу писмености у готово свим областима живота одраслог човека. Оно је посебно значајно и занимљиво, јер се може сматрати претечом концепције тзв. жанровске писмености, која доминира у данашње време. Најшира схватања писмености и њене функционалности сусрећемо почетком овог века. Наиме, у литератури се сусрећу ставови да је писменост много више од читања и писања, да је то начин комуникације и развоја културе (Дијаношић 2009); да се писменост у 21. веку не може свести само на сет базичних вештина, већ да је то читав комплекс знања и вештина, као и стратегија личног развоја и целоживотног учења (Halus & Shaposhnikova, 2006, Zakaulova, 2008, Mukan&Fuchula, 2016, према Булајић, 2018); да концепт функционалне писмености обухвата знања, вештине и вредности које појединцу омогућавају решавање проблема у бројним доменима његовог деловања (Кулић&Ђурић, 2012). То су доиста широка одређења која кореспондирају са концептом кључних компетенција дефинисаних у Европском оквиру кључних компетенција за целоживотно учење (European Parliament and the Council of Europe, 2006). Функционалну писменост је упутно повезати са кључним компетенцијама, јер се вештине функционалне писмености – језичке, математичке и дигиталне, налазе у основи сваке компетенције, док се три кључне компетенције – комуникацијска, математичка и дигитална, дефинишу уз помоћ базичних вештина функционалне писмености. То су потврдили и резултати андрагошких истраживања наглашавајући да „функционално описмењавање одраслих, односно развијање језичке и нумеричке писмености као базичних вештина кључних компетенција – комуникацијске и математичке, формални је приоритет у образовним политикама свих европских земаља“ (Алибабић ет ал., 2011, стр. 5). Језичкој и нумеричкој писмености је у савременој реалности придружена и дигитална, чему сведоче курикулуми функционалног основног образовања одраслих (ФООО) бројних европских земаља, у оквиру којих је посебно наглашен дигитални аспект писмености (знање и вештина употребе ИКТ-а), односно усмереност функционализације на модерне комуникационе технологије (McCaffery, Mace & O’Hagen, 2009; Алибабић ет ал., 2011).

Функционална писменост је вишеслојни или вишедимензионални конструкт. При њеном дефинисању неопходно је узети у обзир три кључне димензије: садржај, квалитативно-квантитативни опсег садржаја (ниво), функционалност. Садржај функционалне писмености чини сет језичких, математичких и дигиталних знања, вештина и

ставова.¹ Другу димензију чини квалитативно-квантитативни опсег садржаја или ниво неопходних знања и вештина, а то је онај ниво који може допринети квалитету живота, који омогућава ефективан лични развој и развој заједнице (наглашено у документима Унеска, 1979), односно, другим речима речено, ниво се односи на садржајни минимум претпостављене функционалности у личном, породичном, професионалном и социјалном животу. Трећа димензија функционалне писмености је функционалност која је већ детерминисана претходним двама димензијама, а може се објаснити као употреба/коришћење знања и вештина у конкретном животном контексту, те се може рећи да је функционалност збир употребљивости и контекстуалности. У прилог употребљивости и контекстуалности и један мудар став: „Усмена и писана писменост је читање свијета *живој*а, а не читање свијета *ријечи*“ (Булатовић, 2020). Овом кратком одређењу функционалне писмености треба додати да се она стиче и развија путем формалног и неформалног образовања, путем информалног учења – током целог живота.

Врсте писмености или жанровска писменост

Сложеност и бројност животних домена, с једне стране, и потреба човека да успешно функционише у тим доменима, с друге, одразили су се и на проширивање поимања писмености. Писменост се умножила. Иако примарно одређена језичким и математичким знањима и вештинама, она се „примила“ у разноврсна подручја и активности човековог живота, за које су потребна одређена знања и вештине. Тако су, поред функционалне писмености (језичка, математичка, дигитална), настали различити типови или врсте или жанрови писмености попут информационе, информатичке, медијске, дигиталне, политичке, финансијске, научне, емоционалне, визуелне, друштвене, културне, еколошке, породичне, здравствене... У том терминолошком и појмовном галиматизијасу наилазимо на поистовећивање писмености са образовањем, са вештином, са компетенцијом, са способностима и сл. У Извештају Светског економског форума наведено је 16 врста писмености (вештина, компетенција) неопходних у 21. веку, а функционална писменост се назива фундаменталном, што има смисла ако се посматра и проучава у односу на жанровске писмености (World Economic Forum, 2015). Функционална писменост дефинисана као алфабетско нумеричка и дигитал-

1 То су знања, вештине и ставови из домена три кључне компетенције: комуникације на матерњем језику, математичке и дигиталне које су дефинисане у европским документима (European Parliament and the Council of Europe, 2006).

на, доиста је фундаментална у односу на било коју другу писменост. Промисљање на тему жанровске писмености води нас ка сагледавању и дефинисању тога појма по истој „формули“ према којој смо дефинисали и функционалну (фундаменталну) писменост. Дакле, при дефинисању жанровске писмености неопходно је узети у обзир три кључне димензије: садржај, квалитативно-квантитативни опсег (ниво) садржаја и функционалност. Садржај жанровске писмености чини сет знања и вештина који омогућава разумевање и предузимање активности (понашање) у једном конкретном подручју којим је именована писменост. Другу димензију чини квалитативно-квантитативни опсег садржаја или ниво неопходних знања и вештина, а то је онај ниво (минимум) који може обезбедити разумевање и деловање (понашање) у датом подручју. Трећа димензија је функционалност која се може објаснити као употреба/коришћење знања и вештина у конкретном контексту. Функционалност је иманентна жанровској писмености, јер би без функционалности дата писменост била безвредна.

Свака врста (жанр) писмености ако се употребљава у конкретном контексту, добробит је за човека, спречава негативне последице „неписменог“ понашања, доприноси квалитету живота. Гледања на суштину и значај писмености налазимо не само у научним расправама и истраживањима, већ и у свакодневном животу. У том контексту су настале и настају метафоре за писменост којима се изражава виђење природе и функција писмености. Одређене друштвене околности конструишу метафоре за писменост те су тако настале следеће метафоре: писменост као стање милости, писменост као адаптација, писменост као моћ, писменост као основно људско право, писменост као вредност (Митровић, 2010). Неке метафоре су у настајању, друштво их продукује у циљу разумевања карактеристика и значаја писмености у актуелном времену, а једна од таквих је и наша метафора „писменост (као) лек“² која је продукт актуелног времена, времена пандемије ковид-19. Сведоци смо бројних промена у ширем и ужем окружењу, у нама самима, чије су акцелерације и импликације на наше животе несагледиве, у позитивном и негативном смислу. Ту су теорије завере, губљење поверења у науку, царство информација и дезинформација, пад различитих врста ауторитета, пандемија... – што представља својеврсну „болест“ коју треба спречити или лечити. Шта би могао бити лек? На овом нивоу проучавања и доступних нам истраживачких резултата, не можемо тврдити, али можемо

2 Иако је смисао метафоре преношење значења са једне на другу реч, при чему се прва реч изоставља, ипак смо задржали поредбену речцу „као“, ради сагледавања лековитих својстава писмености поређењем са леком.

претпоставити да би писменост (генерално) могла бити безопасан, а учинковит лек. Наш актуелни животни контекст звани пандемија показује (на сваком кораку у свакодневном животу) колико писменост (генерално), а посебно здравствена писменост може утицати на одлуке и понашање у вези са спашавањем сопственог и туђих живота. Изазови пандемије су усмерили нашу истраживачку пажњу на метафору „писменост као лек“, односно на трагање за „имплицитним теоријама“ о схватању здравствене писмености као лека који се не купује, већ се прибавља стицањем знања и вештина током целог живота. Ако знамо да су у основи значајних теорија, које су на понос људској култури, управо биле метафоре, онда вреди бавити се њима (Митровић, 2010).

Здравствена писменост

Сваки жанр или врста писмености има своју сврху, свој значај и своје место у животу човека и заједнице, а у неким околностима се та сврха, значај и место појачавају и бивају изузетни. Данашње околности изазване пандемијом ковид-19, здравствену писменост су издвојиле из сета жанровских писмености и изложиле је (само) критичком суду, отвориле су бројна питања у вези са здравственом писменошћу, питања упућена истраживачима, креаторима јавних политика, а превасходно свима нама обичним људима. Здравствена писменост се сматра важном бихејвиоралном одредницом здравља те се у том контексту појам здравствене писмености одређује и тумачи. Светска здравствена организација здравствену писменост одређује као *капацитиет* (знања, вештине, посебно когнитивне и социјалне) који омогућава промовисање и заштиту здравља, односно као способност доношења здравих (одговарајућих) одлука у вези са здрављем у свакодневном животу (Sorensen et al., 2012; Mantwill et al., 2015). У наведеном одређењу се писменост поистовећује са способношћу, мада је упутније повезати је са оспособљеношћу особе, јер се оспособљеност темељи на знањима, вештинама и способностима, у овом случају релевантним за здравље. У готово свим одређењима здравствене писмености наглашена је њена функционалност (употребљивост у конкретном контексту). Соренсен и сарадници су дефинисали интегрисани модел здравствене писмености који чине четири димензије: приступ информацијама о здрављу, разумевање, интерпретација и употреба тих информација. Наведене димензије су релевантне за три домена здравља – за здравствену заштиту, за превенцију болести и за промоцију здравља (Sorensen et al., 2012). Ако здравствену писменост покушамо одредити према „формули“

коју смо већ користили у овом раду при дефинисању функционалне писмености, а потом и жанровске, неопходно је узети у обзир три кључне димензије: садржај, квалитативно-квантитативни опсег (ниво) садржаја и функционалност. Садржај здравствене писмености чини сет (што се у дефиницији Светске здравствене организације назива капацитетом) знања и вештина који омогућава разумевање и предузимање активности (понашање) у домену здравља, сопственог и здравља других. Другу димензију чини квалитативно-квантитативни опсег садржаја или ниво неопходних знања и вештина, а то је онај ниво (минимум) који може обезбедити разумевање и деловање, адекватно понашање у домену здравља. Трећа димензија је функционалност, а може се објаснити као употреба/коришћење знања и вештина у контексту здравља – здравствене заштите, превенције болести и промоције здравља.

Бројне студије су показале да низак ниво здравствене писмености доводи до учесталијег коришћења лекова, до отежаног приступа одговарајућим здравственим услугама, до веће смртности старијих особа, до чешћег коришћење здравствене службе, до неадекватног тумачења здравствених порука, до недовољног ангажовања у оквиру превентивних активности, до непрактиковања здравог начина живота, до неуспешне комуникације са здравственим стручњацима... (према Маричић et al., 2020). Из обиља истраживачких налаза издвајамо и следеће: нижи ниво здравствене писмености повезан је са чешћим јављањем депресивних симптома, функционалних ограничења и хроничних обољења, са честим конзумирањем лекова, са неразумевањем здравствених упутстава и препорука, те са немогућношћу доношења правих одлука по питању здравља (Nutbeam et al., 2018).

Истраживање здравствене писмености (као) „лека“ у доба пандемије

Резултати истраживачких студија (а неки су управо наведени) показују колико је здравствена писменост значајна и подупиру нашу тезу, односно метафору, да је писменост уопште, па тиме и здравствена писменост – „лек“, лек који се не купује већ „стиче“ и користи током целог живота, лек чија вредност се може посебно сагледавати и процењивати у специфичним или кризним околностима и ситуацијама. Актуелна пандемија је прилика да се сагледа колико здравствена писменост може допринети спашавању сопственог и туђих живота.

Методолошка заснованост истраживања

Инспирисани бројним истраживачким налазима на које смо се позвали (а који доводе у везу низак ниво здравствене писмености са многим болестима), нашу истраживачку пажњу смо усмерили на лековитост здравствене писмености у доба пандемије ковид-19. Дакле, циљ истраживања је описивање искустава одраслих са лековитошћу њихове здравствене писмености у доба пандемије, преко њихове интроспективне рефлексије властитог искуства преточене у наративе. На тој основи идентификовани су модели разумевања и тумачења здравствене писмености као „лека“. Ти модели се могу именовати као имплицитне теорије, при чему се теорија односи на апстрактно уобличавање неке искуствене појаве. Одлучили смо се за квалитативни истраживачки дизајн, јер он омогућава приступ индивидуалним и контекстуално специфичним искуствима, што и јесте у фокусу наше истраживачке намере. Истраживања овог типа се базирају на мањем броју испитаника који имају карактеристике вазане за тему истраживања. Сви људи у пандемији имају карактеристике везане за тему овог истраживања, али је узорак изабран из групе оних који су били најугроженији у пандемији и који добро разумеју „шта лек чини леком“, јер имају искуство са лековима, а то су особе из категорије 65+. Прикупљено је седам наратива на тему „Моја здравствена писменост као лек у време пандемије“.³ Наративи су анализирани применом поступака кодирања (приписивање појмова емпиријској грађи; придруживање појмова у категорије; анализа значења појмова и категорија). Поступком селективног кодирања, категорије и њихова међусобна повезаност могле су се искористити за креирање приче/имплицитне теорије о феномену који је у фокусу истраживања.⁴

Анализа наратива и идентификација компоненти „модела тумачења“ здравствене писмености као лека

Увидом у прикупљене наративе настојали смо издвојити њихов имплицитни смисао, односно сажети рефлексије испитаника о властитом искуству са здравственом писменошћу као леку у време пандемије ковид-19. Ти сажеци би могли представљати њихове

3 Велика захвалност ауторима наратива: Гордани, Жељку, Марији, Лепој, Вери, Рифету и Александру.

4 Анализа је заснована на изворима: Merriam&Tisdell, 2015; Braun&Clarke, 2006; Corbin&Straus, 2015. Мали број наратива био је разлог да не будемо потпуно доследни протоколу анализе података.

имплицитне теорије о лековитости здравствене писмености. Но, пре идентификовања компоненти модела тумачења лековитости здравствене писмености, занимљиво је указати на неке опште карактеристике наратива. Уочљиво је да су у сваком наративу испитаници дали један општи суд о својој здравственој писмености – да ли су или нису здравствено писмени: *Писмена сам, имам знања и стијав* (1).⁵ *Сва срећа да сам здравствено писмена ја не прихватам све здраво за јојово* (2). *Мислим да имам здравствену писменост на одређеном нивоу. Имам утисак да могу разумети људе који су здравствено писмени и оне који то нису, а то је показатељ да сам ипак писмена* (3). *Ја нисам довољно здравствено писмен* (4). *Имам нека знања, али очигледно нису довољна да филтрирам информације* (5). *Ја јесам здравствено просвећен и освешћен* (6). *Ја сам, иако обрзаван, ипак здравствено неписмен и збој тоја сам добио вирус* (7). Наведена самопроцена би се могла протумачити као потреба да се укаже на (не)меродавност у сагледавању теме, али и на присуство самокритичности, што у рефлексијама сопственог искуства треба посебно ценити.

На основу тема и појмова који се јављају у казивањима испитаника, могуће је издвојити компоненте које структурирају њихове моделе објашњења здравствене писмености као лека. Они перципирају лековитост здравствене писмености кроз следеће компоненте: а) кроз перципирање садржаја здравствене писмености који је чини лековитом – њена лековита својства, б) кроз стицање и допуњавање здравствене писмености током пандемије – прилог лековитости која се не купује, већ стиче, ц) кроз ефекте здравствене писмености на живот у контексту пандемије – њена лековита дејства.

а) Перципирање садржаја здравствене писмености који је чини лековитом – њена лековита својства

Испитаници су кроз наративе описивали оне „састојке“ или садржинске елементе своје здравствене писмености који је чине лековитом. Они перципирају своју здравствену писменост пре свега као *поседовање информација и знања из области здравља на одређеном нивоу*, као *мишљење*, *посебно критичко мишљење*, као *одрезно реаовање*, као *одговорност*. „Састојци“ или садржински елементи здравствене писмености су апстраховани (са нужним контекстом) из појединачних наратива, а потом синтетизовани у причу са четири одељка, о лековитим својствима здравствене писмености.

5 Бројем у загради је означен број наратива.

Поседовање информација и знања из области здравља на одређеном нивоу је структурални елемент или лековити „састојак“ здравствене писмености који је истакнут у већини наратива. Притом су испитаници указали на квалитет знања и информација (научно и не-научно) и на одговарајући или довољан ниво здравственог знања на основу којег би се могле доносити одлуке и предузимати активности у пандемији:

Здравствену писменост видим као *знање и информације* на основу којих могу доносити одлуке које се тичу здравља, таква знања јесу лековита. Тако здравствена писменост може лечити и тровати... Лек је ако се састоји од *научних сазнања и проверених информација*, а отров је ако се састоји од *теорија завере и сензационалистичких информација* (1). *Научно заснована информација* је својство моје здравствене писмености и ништа више (3). Ја не знам ништа о структури вируса нити о вакцинама, ал' мислим да то није ствар моје здравствене неписмености и мислим да не треба то да знам, то знају лекари. Мени треба само онај *ниво знања* о здрављу који је довољан и у функцији је очувања и унапређивања мога здравља, то је лековитост писмености (6). *Знање* мора бити на одговарајућем *нивоу* да би било употребљиво (2).

Мишљење, посебно критичко мишљење је други садржински елемент здравствене писмености који је чини лековитом. То би значило да нису знања сама по себи лековита, већ постају лековита тек кад се критички сагледају. Неки аутори наратива су апострофирали овај елемент као посебно значајан у мору дезинформација и сензационалистичких вести:

Моје поверење у званичну медицину је засновано на мом *здравом мишљењу*. Чitam податак који се шири друштвеним мрежама да је вирус отровни отпад, који ствара сам организам када се чисти, и он се не преноси, па је стога и вакцина отров – за овакву глупост треба нам само мало здравствене писмености у виду *мишљења* па да схватимо да је изречено трагикомично (4). Разумем информације које се пласирају и *критична сам* према њима, иако је тешко бити критичан, одабрати праве, јер нас бомбардују са свих страна (1). Много тога знам што ми може бити од користи у доба пандемије, али и поред тога сам била неснађена у мору контрадикторних информација. Покушавала сам филтрирати информације, али сам била некако несигурна, недостајала ми је способност филтрирања информација или *критички однос према њима* (5). Здравствена писменост је у ствари филтер за (дез)информације и сензационалистичке вести, јер омогућава да их *критички сагледавамо* (3).

У наративима је указано на то да садржај здравствене писмености не чине само информације, знања, критичко мишљење, већ и *ој-*

резно реаіовање, јер о свему што се тиче здравља ваља опрезно доносити одлуке, са здрављем ваља опрезно поступати:

Моја здравствена писменост садржи *ојрез* нигде важнији као у здрављу, јер је некад нека мудра глава рекла да треба бити опрезан читајући књиге о здрављу, јер се може настрадати па чак и умрети због штампарске грешке (6). Није било лако одлучити се за имунизацију у контексту прича о чиповању људи, томе сам *ојрезно* приступила у стилу народне изреке „трипут мери, једном сеци“, здравље је у питању (3).

Одговорности је у наративима означена као садржински елемент здравствене писмености, односно као својство лековитости. Описујући своје искуство са односом према епидемиолошким мерама, испитаници су истицали да је управо њихова (не)одговорност била пресудна у доношењу одлука које се тичу заштите од коронавируса:

Ја сам у принципу *одговорна*, па тако и према свом здрављу. Самим тим одлучила сам да поштујем прописане мере, да *одговорно саілегам* добробит или негативне последице вакцине и закључим да добробити нема (2). Врло сам се неодговорно понашао у доба пандемије и због тога сам добио корону, а мислио сам да се то мени не може десити. Мањкало ми је *одговорности* и *одговорној йонашања*, јер сам се заразио на славу у ресторану, уз друштво и музику, а то се зове здравствена неписменост (7).

б) *Стицање и доуњавање здравствене писмености љоком йандемије* – у *йрилој лековитости која се не купује, већ стииче*

Кроз скоро сваки наратив провејавало је искуство о информисању и учењу током пандемије, које би се могло именовати здравственим описмењавањем или које би могло ићи у прилог тези да је здравствена писменост лек који се не купује. Извори стицања и допуњавања знања о пандемији, о вирусу, о вакцинама били су различити, али су то била најчешће средства јавног информисања. Често сусрећемо синтагму „бомбардовање информацијама“, што може значити да су испитаници ненамерно стицали нека знања. Међутим, они су учили и с намером како би били безбеднији у контексту пандемије, како би заштитили своје и здравље других, како би обогатили лековитост своје здравствене писмености. Овај аспект лековитости могуће је сагледати кроз описе искустава полазника у погледу *извора, садржаја и начина информисања и учења љоком йандемије*. У казивањима испитаника могу се уочити и директне алузије на писменост као лек који се не купује, већ се „прибавља“ учењем и стицањем знања. „Прибављање“ лека у виду здравствене писмености током пандемије представљено је у наредној причи:

Била сам селективна у избору информација. Углавном су то били *интервјуи са реномираним стручњацима*, а никако друштвене мреже (3). Боље да учим *од стручњака* у време пандемије и много тога сазнам и разумем како не бих мислио о болестима и куповао лекове за смирење (4). Здравствена писменост није готовост, већ се стално мења, подиже, а и спушта. Ја сам је подизала *слушајући, читајући и кроз искуство других са пандемијом* (3). *Читам штампу, слушам и погледам ТВ*, али не баш са намером да нешто научим, мада ми се нешто и залепи ако прође кроз мој филтер, више сам сазнала *о значају адекватне исхране и сулемењата за очување и подизање имунитета* (1). Ширила сам своју писменост у доба короне *читајући адекватну литературу и размењујући искуства са стручњацима, мојим пријатељима*. Нисам заобилазила ни *друштвене мреже*, јер оне провоцирају и буде радозналост. Много сам научила *о вакцинама*, што до сада нисам знала – то је било баш лековито јер сам *демистификовала вакцину* и одрекла је се (2). Можда сам здравствено писмена, али сам допуњавала своја знања током пандемије *читајући, слушајући, размењујући мишљења са другима...* Све је то обогатило моју здравствену писменост и учинило да не сумњам у *постојање вируса* и у *добробит вакцине* (5). Научио сам понешто током пандемије, морам признати, иако сам бежао од информација пласираних у медијима. Хтео сам се спасити информацијског хаоса и шизофреног понашања у њему. Учио сам кроз *прошлог моје лечења од короне* и сада знам *све о последицама прежане болести*, а да сам то знао раније не би било протокола нити бих морао проћи голготу и користити силне лекове (7).

ц) *Ефекти здравствене писмености на животи у контексту пандемије – њено лековито дејство*

Наративи су обиловали описима ефеката употребљивости сопствене здравствене писмености у животу обележеном пандемијом. Описана су искуства испитаника у погледу повезаности њихове здравствене писмености са њиховим понашањем и активностима које су предузимали за добробит свога здравља. Може се уочити неколико домена у којима је здравствена писменост, према казивању испитаника, имала лековито дејство – тј. довела до позитивних последица по њихово здравље. Здравствена писменост је имала лековите ефекте у *погледу преферирања здраве исхране, (не)коришћења сулемењата, очувања и побољшања менталног здравља, придржавања епидемиолошких мера, (не)вакцинисања*. Ефекти здравствене писмености на живот у пандемији су апстраховани (са нужним контекстом) из појединачних наратива, а потом синтетизовани у причу коју чине пет одељака о лековитим дејствима здравствене писмености.

Према казивању испитаника, знање које су стицали кроз пандемију и којим су допуњавали своју здравствену писменост, промени-

ло је њихов начин исхране, те су у наративима јасно истицали *лековитије ефектије здравствене писмености на исхрану*:

Информације и знања о чувању здравља и подизању имунитета које сам стицала у доба пандемије, *променила су мој начин исхране* (1). Дефинитивно је моја тренутна *исхрана* последица моје здравствене писмености, водим рачуна како се храним (2). Ја радије бирам и користим добро и квалитетно *иће и пиће* него капсуле и сирупе (4).

Пандемија је учинила да се говори и пише о посебним додацима исхрани као никад до сада. Суочени са образлаганим препорукама за употребу многих суплемената, који утичу на подизање тако неопходног имунитета, били су у ситуацији да на основу тих сазнања и препорука *почну користићии суйлементије*. Искуства испитаника су различита у погледу коришћења суплемената за подизање имунитета у пандемији:

Имала сам неповерење у *суйлементије* као начин подизања имунитета... Сазнавши више о њима, почела сам да их користим како не бих после узимала праве лекове (1). Много користим здравствену писменост при избору *суйлемената* које обилато конзумирам (2). Лековито својство моје писмености ми је помогло да почнем подизати имунитет узимајући препоручене *суйлементије* (3). Још увек имам резерву према коришћењу *суйлемената* за подизање имунитета, а то је одраз мог сазнања о фармацеутској индустрији као бизнису, па чак ни пандемијски контекст није променио тај мој став, те их због тога и не користим (4).

Огроман притисак на људе у виду (дез)информација, произвео је неснађеност, лутање, бригу за живот, црне мисли. Такву ситуацију и такав притисак на њихово ментално здравље требало је некако превазилазити, а искуство испитаника говори да им је у томе помогла њихова здравствена писменост па су истицали *ефектије здравствене писмености на очување и побољшање свој менталној здравља*:

Ово писмености што имам је и те како корисно и лековито, јер ми помаже да будем *мирна и сјакојна* у овом кризном времену, да *здравије мислим и мање се њлашим* (1). Моја здравствена писменост ми обезбеђује *исихичку стабилност и мир, не њлашим се*, јер све знам и разумем (2). Писменост, а то су знања која имам, има особине лековитости, јер је допринела да *јозијивно мислим*, да имам поверење у напоре државе да се бори са вирусом. То делује на мене да *се мање њлашим* бројки оболелих и умрлих. Боље с разумевањем прихватају ситуацију и *рационално реавајии* него пити лекове за смирење (5).

Готово сви наративи су дотицали однос према епидемиолошким мерама. Неколицина је недвосмислено повезала доследно придржавање тих мера (ношење маске, физичка дистанца, хигијена) са својом

здравственом писменошћу, те би се могло рећи да је један од најучљивијих *ефеката здравствене писмености* (према казивању испитаника) *придржавање епидемиолошких мера*:

Понашам се у складу са оним што знам и разумем и на основу своје свести о значају превенције, па се стога *еидемиолошких мера максимално придржавам* (1). Безрезервно се *придржавам еидемиолошких мера* знајући готово све о ширењу вируса (2). Све из домена моје здравствене писмености јесте у функцији мог понашања у доба пандемије – безрезервно *ипрактикујем еидемиолошке мере* и нимало нисам толерантна према онима који их не практикују (3). Доследан сам у *придржавању еидемиолошких мера*, јер то баш ништа не кошта, а лековито је (4). Све мора проћи ако се *придржавамо мера*, а ја их се *придржавам*, јер слушам и видим да у земљама где се придржавају, људи живе нормално (5).

Аутори наратива су директно указали на своје искуство са чином (не)вакцинисања повезујући га са својом здравственом писменошћу. Занимљиво је да су испитаници проценили *да је ефекат здравствене писмености не само примате вакцине већ и њено одбијање*. У овом контексту је можда упутно указати на повезаност „квалитета“ садржаја здравствене писмености, односно њених (не)лековитих својстава са дејством такве писмености:

Све што сам знала и разумела ишло је у прилог одлуци да примим вакцину, стога сам и *примила вакцину против короне*, што се показало као добро по моје здравље, нисам имала, а надам се да нећу ни имати неких проблема (1). Људи доносе одлуке на основу своје здравствене писмености, верујући да су добре, а не отровне по њихово здравље. Тако сам и ја учинио и *вакцинисао се* верујући да је доза моје здравствене писмености била лек – добробит за моје здравље (6). Ако ме питате шта бирам, корону или вакцину – *свакако вакцину коју сам примила*, а то је последица моје здравствене писмености и мог искуства са вакцинама из детињства моје деце. Вакцина је сигурица, не може да шкоди – то каже моја здравствена писменост, а може да користи – то каже моје искуство (5). Моје знање и критички однос према вакцинисању и вакцини пресудили су да се *не вакцинишем*, убеђена да је то лек за мене, а не отров. У том смислу је моја здравствена писменост лековита (2).

Уместо закључка: здравствена писменост као лек

У идентификованим моделима разумевања и тумачења здравствене писмености као „лека“ у време пандемије ковид-19, односно у имплицитним теоријама наших испитаника, апострофирана су лековита својства писмености, лековити ефекти употребе здравствене

писмености у пандемији, али и „прибављање“ тога лека током пандемије, односно стицање знања о вирусу и пандемији, о имунизацији и превентиви током саме пандемије. Први увид у садржаје наратива резултирао је издвајањем две опште карактеристике наратива. На прву од њих је већ указано на почетку анализе, а то је изношење суда о својој здравственој писмености – да ли су или нису здравствено писмени. На другу општу карактеристику се осврћемо сада, а то је нека врста резимеа у наративу, или одговор на питање које је већина вероватно сама себи поставила током писања наратива – да ли је њихова здравствена писменост за њих заиста лек? Одговори су експлицитни, а да не би били штур и остали на нивоу метафоре без објашњења, оставили смо и њихов контекст, односно објашњење:

Свака писменост је лек ако се правилно користи, баш као и сваки лек. Здравствена писменост може имати нуспојаве по здравље ако је оно што знамо о здрављу засновано на теоријама завере, на ненаучним информацијама и интерпретацијама, јер данас свако може пласирати своје виђење ствари. У том контексту *моја здравствена писменост јесте лек* (1). Здравствена писменост јесте нека врста превентивног лека. Како не бих трпела последице које проузрокује вакцинација, а знајући које су, ја се нисам вакцинисала. У мом случају *моја здравствена писменост је лек* (2). *Моја здравствена писменост јесте лек* који је врло скуп иако се не купује. Његову вредност чине релевантно знање и критичко мишљење, који се не могу купити, али их није нимало лако стећи и развити, ја их стичем стално (6). Нажалост, за мене је *моја здравствена неписменост била ошров*, јер сам се заразио. Да сам био здравствено писмен и поштовао епидемиолошке мере, разумео опаку нарав вируса, не бих се заразио, у том случају *писменост би била за мене лек* (7).

Референце

- Alibabić, Š. (1994). *Funkcionalna pismenost i samoobrazovanje*, Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Алибабић, Ш., Медић, С., Левков, Љ. (2011). Писменост као кључна компетенција у европској политици образовања одраслих. *Иновације у настави*, 24 (3), 5–18.
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77–101.
- Bulajić, A., & Despotović, M. (2018). Verbalno-logički aspekt pojmovnog određenja kod osoba na nižim nivoima pismenosti. *Andragoške Studije*, (2).
- Bulajić, A. (2018). *Kognitivni kapaciteti i uspeh odraslih u formalnom učenju*, Doktorska disertacija odbranjena na Filozofskom fakultetu u Beogradu.

- Булатовић, Р. (2020). О писмености, *Корени*. <https://www.koreni.rs/o-pis-menosti/>
- Corbin, J.& Straus, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dijanošić, В. (2009). Prilozi definiranju pojma funkcionalne nepismenosti. *Andragoški Glasnik*, 13(1), 1–64.
- European Parliament and the Council of Europe. (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council on key Competences in Lifelong learning –2006/962/EC*. Lisabon. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>
- Кулић, Р., Ђурић, И. (2012). Функционална писменост у концепцији базичног образовања и васпитања, *Иновације у настави*, (2).
- Mantwill, S., Monestel-Umaña, S., Schulz, PJ. (2015). The Relationship between Health Literacy and Health Disparities: A Systematic Review. *PLoS One* 2015;10(12):e0145455.
- Маричић, М., Радовановић, С., Гавриловић, И., Јевтовић Обрадовић, И., Кхоуитар, С., Мујковић, М. (2020). Здравствена писменост и фактори који је одређују, *Здравствена заштитица*, 49 (4).
- Mccaffery, J., Mace, J., & O'Hagan, J. (2009). Curriculum Development in Intensive Tuition in Adult Basic Education. Dublin: The National Adult Literacy Agency. Retrieved from https://nala.ie/sites/default/files/publications/Curriculum Development in Intensive Adult Basic Education_1.pdf
- Merriam, S.B.&Tisdell, E.J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*, Fourth Edition, San Francisco: Jossey-Bass.
- Mitrović, М. (2010). *Pismenost i obrazovanje: Perspektiva novih studija pismenosti*, Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Nutbeam, D., Levin-Zamir, D., Rowlands, G. (2018). Health Literacy in Context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 15(12):2657.
- Sørensen, K., Broucke, S.V., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z., Brand, H. (2012). *Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models*. *BMC Public Health* 2012; 12:80.
- UNESCO. (1979). *Records of the General Conference Twentieth Session: Resolutions*. Paris.
- World Economic Forum. (2015). *New Vision for Education – Unlocking the Potential of Technology*. Report.

Šefika Alibabić*

HEALTH LITERACY: A CURE ONE CANNOT BUY

Abstract: The phenomenon of literacy is a dynamic concept that is formed in a specific space and time. In the andragogical discourse, the concept of literacy has changed and improved – from alphabetical, through functional to completely new types or genres of literacy. One of those types is health literacy, which is considered as an important behavioral determinant of health. Inspired by the current COVID-19 pandemic and the „literacy as a cure“ metaphor, we conducted a study of the health literacy healing properties during the pandemic. Opting for qualitative research design, we focused on the experiences of adults and tried to look at and identify their understanding and interpretation of health literacy as a cure in the age of the pandemic. Respondents translated their own experience with the healing properties of health literacy into narratives. Narrative analysis enabled the identification of models for understanding and interpreting health literacy as a cure, with the model structure consisting of several basic components: healing properties (content) and healing effects (effects of use) of health literacy, as well as the acquisition of health literacy during the pandemic – healing properties that are not bought, but acquired. The identified models can be named as implicit theories about the healing properties of health literacy.

Keywords: literacy concepts, functional adult literacy, genre literacy, „health literacy as a cure“, COVID-19 pandemic

* Dr Šefika Alibabić-Hodžić is a full professor at Faculty of Philosophy, University of Belgrade, salibabi@f.bg.ac.rs, s.alibabic@gmail.com

Вукашин Гроздић*

ДИГИТАЛНА ПИСМЕНОСТ – ПОТЕНЦИЈАЛНИ ОДГОВОР НА ИЗАЗОВЕ КРИЗА

Апстракт: У овом раду је након дефинисања појмова дигитална писменост, дигитални грађанин и криза, фокус истраживања усмерен на сагледавање и објашњење места, улоге и значаја дигиталне писмености у времену ковид кризе, коришћењем квалитативног приступа, методом анализе документације, одлука и препорука Владе Србије, инструкција министарстава, као и информација и пријавних формулара са државних портала, у периоду од марта 2020. до маја 2021. године у Републици Србији. Истраживање је показало да је одговор државе на кризу претпоставио постојање довољног нивоа дигиталне писмености грађана за прелазак на онлајн окружење, као и да се посебно у сектору просвете правовремено и систематски радило на подизању нивоа писмености наставног кадра. Иако су претходна истраживања указала на потребу за унапређењем дигиталне писмености грађана, налазимо да су током ковид кризе изостале активности и мере масовне образовне активности.

Кључне речи: дигитална писменост, дигитални грађанин, ковид криза

Увод

Развој дигиталне технологије и брзина преношења информација, које се подвођењем под заједнички садржалац често називају *информатичка револуција*, додатно узрокују али и убрзавају дубоке друштвене промене, мењају устаљене вредности, навике, начин производње и потрошње итд. Оно што су у индустријском друштву представљали рад и капитал, у садашњем постиндустријском друштву постају *знање* и *информације*, као стратешки извори и покретачи

* МА Вукашин Гроздић, истраживач-сарадник у Институту за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду, vukasin.grozdic@f.bg.ac.rs

развоја. Напретком технологије, промењен је и начин комуникације, па су тако преовлађујуће средство комуникације постали интернет и друштвени медији, док ово информатичко друштво прати нова политика, нова култура, ново право, али и старе и нове кризе. Могло би се констатовати да свет и време у коме живимо постоји као криза. У поређењу са периодом од пре само неколико деценија, не гледајући раније историјске периоде, увиђамо да смо ми у константној „ванредној ситуацији“, где се кризе само циклично смењују, све до актуелне „ковид кризе“.

Ако је информација у савременом свету постала толико значајна, онда је потребно знање и умеће да се она пронађе, процени, вреднује и употреби на одговарајући начин. Међутим, да би се користиле могућности дигиталне технологије, услов је да се њоме овлада, да се стекну знања, вештине и способности готово неопходне за свако радно место, као и за учешће у друштвеном животу уопште, које се једном речју називају „дигитална писменост“.

Инициран преваходно очигледном кризном ситуацијом – пандемијом заразне болести ковид-19, односно „ковид кризом“, не упадајући у наивни технолошки оптимизам, овај рад има за циљ да доведе у везу *дигиталну писменост* и *дигитално грађанство* са кризом као таквом, указујући на пређашња искуства и неке могућности како дигитална писменост може да ублажи изазове кризне ситуације, посебно у ситуацији императивног смањења физичког контакта.

Будући да актуелна ковид пандемија представља пример глобалне и свеобухватне друштвене кризе, разматрање наведеног проблема у овом раду ће се ограничити управо на ковид кризу у Србији и то на образовне активности, здравствене услуге и комуникацију државне управе са грађанима.

Нужно дефинисање појмова – уношење реда у неред: дигитална писменост, дигитални грађанин, криза

Будући да се служимо релативно новим и флуидним појмовима као што су *дигитална писменост*, *дигитално грађанство*, као и појам *криза* који поседује широку конотацију, у наставку ћемо ближе одредити наведене појмове како бисмо учинили предстојећу анализу јаснијом.

Сродни појмови *дигиталној писмености* су: „дигитална компетенција“, „технолошке вештине“, „вештине 21. века“, „информатичка писменост“ и други. Савремени аутори истичу да *дигитална*

писмености подразумева овладавање идејама, а не пуко „куцање по тастатури“, односно евалуацију информација, когнитивну анализу, као и синтезу и друштвено-емоционални аспект рада у дигиталном окружењу, наспрам наглашавања техничког знања и вештина (Gilster, 1997; Lankshear & Knobel, 2008). Критички промишљајући о концепту писмености, Ланхман (Lanhman, 1995, према Lankshear, & Knobel, 2008) заговара тезу да је појам писмености проширен од основне способности читања и писања, на способност за разумевање информација, без обзира на медијум и начин презентовања. Дигитално писменим, Ланхман сматра све оне који са лакоћом прелазе са једног медијума на други, прилагођавајући поруку публици како би је најбоље разумела. Нема дилеме да је за 21. век, осим читања и писања, неопходна, штавише кључна *дигитална писменост*.

Савремена истраживања дигиталне писмености (Kuzmanović, 2017, Law et al., 2018, Godhe, 2019) не праве разлику између *дигиталне писмености* и дигиталне компетенције као кључне способности, имајући у виду да је она потребна свима за живот и рад, а њено стицање предвиђено је кроз процес обавезног образовања. Кузмановић (n.d, стр. 8) дигиталну писменост одређује као „сет знања, вештина и ставова неопходних за критичко, безбедно и креативно коришћење дигиталне технологије; савремено значење термина „писменост“ далеко је сложеније у односу на традиционално схватање писмености као вештине читања, писања, рачунања; данас се писменост изједначава са појмом компетенција.“ Према томе, под дигиталном писменошћу подразумеваћемо знање, вештине, способности и ставове неопходне за сналажење у дигиталном окружењу, како у професионалном, тако и у приватном и јавном животу.

Аустралијски социолог Марк Криндл (Mark McCrindle) доказује да животно доба, односно старост, значајно утичу на дигиталну писменост, на способност брзог учења, као и уопште пријемчивост за технологије. У том смислу разврстао је неколико генерација које се међусобно разликују: а) *генерација стараца*, која укључује људе рођене пре 1925; б) *генерација традиционала*, рођена између 1925. и 1946. године; в) *генерација бејби-бумера* рођена између 1946. и 1964. године; г) *генерација X*, рођена између 1965. и 1979. године, која је дигитално прилагодљива; д) *Y генерација* или деца рођена у транзицији између 1980. и 1994. године; ђ) *генерација Z* или миленијумска деца рођена између 1995. и 2009. године и е) *генерација alfa*, деца рођена после 2010. године (McCrindle, 2014).

Не упуштајући се у утемељеност генерацијске теорије, неспорно је да постоје запажене разлике између генерација које посебно долазе

до изражаја последњих деценија 20. века. То се пре свега односи на другачије вредности, односно другачије погледе на политику, музику, моду, религију који се често (зло)употребљавају у маркетингу, продаји, политици и слично. Корелације између различитих генерација и дигиталне писмености су посебно изражене. Криндл (2014) истиче да животно доба у којем први пут користимо технологију одређује начин на који она постаје део нашег животног стила. Одрасле, који технологију користе на практичан, функционалан начин са циљем извршавања задатака које су раније извршавали применом старе технологије, аутор назива – дигитални трансактери (*digital transactors*), док генерацију Z (оне који су рођени између 1995. и 2009. године), која је користила технологију од најмлађег узраста, па се она неприметно интегрисала у готово сва подручја њиховог живота, назива – дигитални интегратори (*digital integrators*) (McC Crindle, 2014). Овакву поделу Криндл објашњава чињеницом да су они који су дигитално интегрисани, одрастали у свету у којем дневно има 5,1 милијарду претрага на Google претраживачу, 4 милијарде прегледа на You Tube-у, преко милијарду активних Facebook налога и преко милион апликација у iTunes App Store-у (McC Crindle, 2014).

Осим различитих вредности, животног стила, начина облачења и ангажовања у политичком и јавном животу, дигитална писменост, односно њен недостатак, узрокује и „ново сиромаштво“, јер велики број људи остају без посла зато што нису у стању да ухвате корак са развојем дигиталних технологија и да овладају неопходним дигиталним вештинама, макар у мери да само одговоре новим захтевима свог радног места. Марк Пренски (2001, према Кузмановић, 2017) додаје да генерације које су рођене након појаве дигиталне технологије и интернета, којима је матерњи језик „језик дигиталне технологије“ назива дигиталним урођеницима/домороцима (енгл. *digital natives*), док генерације рођене пре тога назива дигиталним имигрантима.

Појам *дигиталне писмености* је у непосредној вези са појмом *дигитални грађанин*. Под *грађанином* у општем смислу подразумева се човек који је укореењен у одређеној политичкој заједници и у оквиру које остварује своја права и дужности. Сама реч „грађанин“ има корене у античкој Грчкој, док данашње значење добија након Француске буржоаске револуције. Нове дигиталне технологије пред грађанина постављају и нове захтеве, односно изазове за оспособљавање ради њиховог коришћења. У том смислу се и појављује концепт *дигитални грађанин*.

Како је технолошки напредак повезао свет више него икад до сада и створио је потпуно нови – глобални виртуелни свет, коме могу да приступе само дигитално писмени грађани, односно *диги-*

дигитални грађани (Isman & Gungoren, 2014), а то значи да је „кроз развој широког спектра вештина, способан да се активно, позитивно и одговорно ангажује и у онлајн и у офлајн заједници, била она локална, национална или глобална“ (Richardson & Milovidov, 2020, стр. 11). То све више постаје императивни захтев и очекује се да сваки грађанин буде и дигитални грађанин.

Какве би то компетенције требало да има добар *дигитални грађанин*? Из више истраживања имамо одговоре на то питање. „Дигитално грађанство и ангажовање подразумевају читав низ различитих активности, од стварања, потрошње, размене с другима, играња и социјализације, до истраживања, комуницирања, учења и рада. Компетентни дигитални грађани су кадри да одговоре на нове и свакодневне изазове с којима се суочавају у домену учења, рада, могућности запошљавања, доколице, укључивања у друштво и партиципације у друштву, поштовања људских права и интеркултуралних разлика“ (Richardson & Milovidov, 2020, стр. 11). Концепт *дигиталног грађанства* подразумева утврђених 10 дигиталних домена, разврстаних у три целине: 1) *дигитални онлајн*, 2) *дигитални онлајн* и 3) *дигитални онлајн*. *Дигитални онлајн* састоји се од три дигитална домена: приступ и укључивање, учење и креативност, медијска и информациона писменост. *Дигитални онлајн* састоји се такође од три дигитална домена: етика и емпатија, здравље и добробит, е-присуство и комуникације. *Дигитални онлајн* састоји се од четири закључна дигитална домена: активно учествовање, права и одговорности, приватност и безбедност и потрошачка свест (Richardson & Milovidov, 2020, стр. 13–14).

До сада смо сагледали појмове дигиталне писмености и дигиталног грађанина, преостаје још да прикажемо мултидимензионални појам кризе. Много феномена се идентификује изразом „криза“, као на пример: економска криза, политичка криза, друштвена криза, криза у браку, криза идентитета, апстиненцијална криза, финансијска криза, безбедносна криза... Имају ли све ове „кризе“ заједнички садржај, нешто јединствено под шта би се могле подвести? Када се говори о политичкој кризи, обично се мисли на кризу легитимности власти, ванредно стање, рат; под економском кризом се подразумева инфлација, „црно тржиште“, крах финансијског система и слично; под еколошком кризом се подводе природне непогоде, индустријске катастрофе, угроженост животне средине (Цветковић, 2015, стр. 196). И *криза* је појам који је веома тешко прецизно одредити, јер је временом добијао различите, понекад чак и супротстављене садржаје и значења, као на пример: *друштвено стање*, *друштвени процес*, *метафора постојања* (као човеково индивидуално или колективно сазревање) (Цветковић, 2015, стр. 196).

Сама реч криза је грчког порекла (κρίσις – krisis), која у корену има глагол „крино“, што значи изабрати, проценити, одлучити, односно бирати између јасно постављених алтернатива (Koselleck, 1987). Према терминолошком значењу криза представља неки пресудни тренутак или ситуацију, односно својеврсну прекретницу. Може се односити на специфичну ситуацију у друштву, политичком, правном или економском систему, затим у групи или у личном животу (Ivanović, 2014). Дакле, „кризом се увек именују стање или моменат одређеног поремећаја у перспективи, који значи губитак извесности, односно несигурност у одлукама и очекивањима“ (Цветковић, 2015, 191). Обележја кризе су: неизбежност, неочекиваност, целовитост, новина, непредвидљивост и обично негативна ишчекивања и дешавања.

Пишући о савременом друштву као друштву ризика, Владимир Цветковић тврди да ризик представља саставни део модерног доба, „као савременог живота у сталној, системској кризи; кризног живота са повременим или само потенцијалним ванредним ситуацијама, катастрофама итд. Ризик је иманентан кризи, дакле модерни феномен и представља њен унутрашњи потенцијал: усуд и шансу – фаталност неизбежности, али и чар наде, очекивање да се из свеколике/свудаприсутне кризе ипак може изаћи“ (Цветковић, 2015, стр. 196). Позивајући се на Урлиха Бека и друге савремене социологе који говоре о савремености као „друштву ризика“ – новој (вишој, али вероватно не и коначној) „фази модерности“, наведени аутор констатује да уколико криза представља „пресудан тренутак“ или „прекретницу“ ка побољшању или погоршању, „ризик је њено друго лице и име: опасност, прецизније ’излагање опасности’, свест да се може успети али и пропасти. Два могућа исхода излагања опасности: успех или пропаст, саставни су део кризе која, пак, не може нестати. Она траје, увек у новим облицима и исходима, који нужно провоцирају, односно воде у ризик неизвесне акције. Другог излаза готово да и нема: алтернатива је резигнација (неделовање) које неминовно, пре или касније, води у сигурну пропаст“ (Цветковић, 2015, стр. 196).

Истраживања друштвених криза и дигиталне писмености

Изазови ковид кризе погодили су сва друштва, па је тако у порасту број истраживања на тему корелација између кризе и одговора образовног система, дигиталне писмености, дигиталног грађанина, улоге медија и положаја маргинализованих група. У раду под називом

вом „Дигитално грађанство и дигитална писменост у условима друштвене кризе“, ауторке Миленкова и Лендова (Milenkova & Lendzhova, 2021) су представиле опсежно истраживање на репрезентативном узорку, реализовано у Бугарској, о доминантном значају дигиталних медија, трансформацији дигиталне писмености као предуслову за социјално укључивање и показатељ професионалне компетенције и социјалних вештина. Конкретно у истраживању су се бавиле питањима: У којој мери дигитални медији постају елемент живота људи? Како људи оцењују дигитализацију и дигиталне вештине? Да ли се дигитални медији перципирају као поуздан извор информација у вези са ковидом? Како се образовне институције сналазе у закључаном окружењу и на мрежи?

Резултати истраживања су показали да је током пандемије ковид-19 систем бугарског образовања функционисао дигитално, с тим да за разлику од универзитета, где је дигитализација образовања била релативно успешна, у средњој школи то није био случај. Оцениле су да је дигитална трансформација у образовању наметнула промене на технолошком плану у целокупном образовном окружењу, структури и организацији наставе и уопште трансформисала природу самог учења. Као опште место фигурира идеја да мобилно учење захтева технолошку подршку, доступност интернета велике брзине и савладавање правила за рад са платформама у дигиталном окружењу. Важан закључак је да су се постепено сви учесници у образовном процесу прилагодили учењу на мрежи и његовим захтевима, али генерално остала је жеља код свих да се то допуни наставом лицем у лице, која пружа могућност физичког контакта и интеракције.

Будући да је једна од главних одлика дигиталног грађанства способност долажења до поузданих информација, током пандемије је у дигиталним медијима дошло до експанзије информација о пореклу болести, њеном лечењу, ширењу, броју заражених, али је у томе било и много лажних вести. Укупно 80% испитаника је изјавило да немају довољне вештине да препознају лажне информације, а да су истовремено дигитални медији и друштвене мреже главни извор информација. Дискрепанција између потребних и постојећих знања, људима је отежавало сналажење и стварало неизвесност у вези са тим шта се стварно догађа. Међу испитаницима преовлађује мишљење да друштвене мреже не могу надокнадити физичку изолацију (Milenkova, V. Lendzhova, 2021).

Према истраживању везе између дигиталне инклузије, социјалне правде и значаја библиотекарске професије, реализованом у Канади, показало се да је друштвена искљученост већ угрожених категорија становништва додатно појачана услед ослањања државе

на коришћење дигиталне технологије у времену ковид кризе (Falk, 2021). Да ће угрожене заједнице бити радикално одсечене од широко распрострањених комуникационих мрежа и социјално-економске инклузије, упозоравали су многи стручњаци и пре пандемије. Та баријера између оних који имају дигитална средства и интернет, с једне стране, и осталих, с друге, обично се назива „дигитална подела“.

Јавне библиотеке у Канади, опслужујући економски најосетљивије популације у урбаним центрима и бавећи се питањем дигиталне писмености, развиле су програм ТехноМентори. Овај програм нуди виртуелну подршку, путем индивидуалних састанака са волонтером у библиотекама, онима којима је потребна помоћ у коришћењу комуникационих платформи, попут Zoom-а, затим у раду у новом софтверу или на новом уређају, као и приступу библиотечким е-књигама. Осим овог, функционисао је и програм „Позајми рачунар“, тако што је угроженим грађанима позајмљиван лаптоп на период до осам недеља, укључујући и основну информатичку подршку. Поједине универзитетске библиотеке су студентима без одговарајућег простора или технологије уступале своју опрему и простор (Falk, 2021).

У Норвешкој је крајем априла 2020. године спроведено истраживање са наставницима о настави на даљину током ковид кризе, како је то утицало на наставу и учење и о њиховим искуствима (Fjørtoft, 2020). Резултати истраживања су показали да су наставници генерално савладали дигиталну транзицију и стекли више поверења у дигиталне алате, које ће убудуће интегрисати у своју редовну наставу. Неки наставници су истовремено изразили потребу за одмором од дигиталног начина рада и радост због поновног физичког сусрета са ученицима, односно студентима.

Наставници су користили разне дигиталне алате, а већина је рекла да су свакодневно држали часове уживо путем видео комуникације. Истовремено, неки су тврдили да коришћење дигиталних алата у настави захтева више припрема и боље управљање наставним процесом, него без таквих алата. Наставници тврде да су се ученици током образовања на даљину углавном понашали уобичајено, односно као током редовне наставе. Међутим, неки наставници су истакли приметан напредак међу ученицима, који се обично нису толико истицали у ученицима. На питање које су мере за подизање компетенција биле најкорисније за њихову дигиталну праксу током ковид кризе, већина наставника је истакла сопствене „покушаје и грешке“, али велики број њих је изјавио да су веома корисна била и упутства колеге или ИТ стручњака у њиховој школи. Мали број наставника се изјаснио да је похађао формалне ИТ курсеве, који су им

значајно помогли. Дакле, наведено истраживање је потврдило да су наставници у Норвешкој савладали прелазак на дигиталну наставу у време ковид кризе без већих потешкоћа и да би њихова искуства могла да допринесу размишљањима о учионици у 21. веку.

Да ли и како дигитална писменост помаже у кризи?

Циљ овог истраживања био је да сагледамо и објаснимо место и улогу дигиталне писмености у времену ковид кризе. Користећи се квалитативним приступом, односно методом анализе документације, анализирани су извори из владиних одлука, инструкције и препоруке министарстава, као и портали који су успостављени за комуникацију са грађанима и запосленима у јавној служби. Анализа документације је систематски поступак за преглед или процену докумената, па као и друге аналитичке методе у квалитативним истраживањима, захтева да се подаци испитају и протумаче како би се дошло до значења и разумевања (Bowen, 2009). Документи који се могу користити за анализу у оквиру ове методе имају различите облике: државна документа, књиге и брошуре, новине, саопштења за јавност и различите јавне евиденције (Bowen, 2009).

Анализирани су документи у периоду од проглашења ванредног стања у марту 2020. године до краја маја 2021. године, на територији Републике Србије. Посебна истраживачка питања односила су се на то како је образовни систем, здравствени систем и систем државне управе поступао и предвидео организацију рада и комуникацију са корисницима. За одговоре на ова питања користили смо се концептом дигиталног грађанина. Затим, тражили смо одговоре на питања који елементи дигиталне писмености су највише дошли до изражаја током ове кризе. На крају, у којој мери се рачунало на дигиталну оспособљеност свих актера, као и да ли је планирана, спроведена и евалуирана образовна активност развоја дигиталне писмености.

Први случајеви ковид позитивних особа пријављени су у Кини крајем 2019. године, када Светска здравствена организација покреће низ мера, између осталог и проглашење пандемије – појава нове заразне болести која покрива већи део света и изазива тешке последице по људе. На европско тло вирус долази у фебруару 2020. године, док је први случај особе позитивне на коронавирус у Србији забележен у марту исте године. Сагледавајући поступке других земаља и свесни опасности које вирус може нанети здравственом систему,

након чега и свим осталим деловима друштва, надлежни органи Републике Србије 15. марта проглашавају ванредно стање на читавој територији (Службени гласник, 2020).

Ванредно стање ствара нову „нормалност“ којој би сви требало да се прилагоде. Како је детаљним инструкцијама Владе Србије прописан изузетно рестриктиван начин кретања и рада, ово је поставило захтеве пред све области организације друштвеног живота да се прилагоде новонасталим околностима. Будући да је главни императив био смањити контакт између људи, то је покренуло низ мера и активности ка успостављању бесконтактних, најчешће дигиталних услуга и облика функционисања. Иако се овај прелазак може сагледати на примерима набавке намирница, доставе хране, подизању плата и пензија, плаћању, провођењу слободног времена и друго, у овом раду ћемо се фокусирати на организацију образовних активности, здравствених услуга и комуникацију државне управе са грађанима.

Први општи одговор државе био је подизање веб-платформе „Дигитална солидарност“ (digitalnasolidarnost.gov.rs). Сврха платформе била је да на једном месту обједини и понуди на коришћење све бесплатне платформе за учење на даљину и рад од куће, затим приступ бесплатним аудио и е-књигама, курсевима, филмовима и музици током трајања ковид кризе. На овом месту нашле су се највеће компаније, које су у првим недељама кризе све своје садржаје и програме учиниле бесплатним како би највећем броју људи омогућили рад од куће. На платформи су били постављени и културни садржаји, истакнути позоришни комади, као и виртуалне посете музејима. Овде налазимо да је држава била свесна да је рад и живот у дигиталном окружењу новина за многе, па је тако направљена, слободно речено, јавна библиотека апликација и алата који ће омогућити наставак обављања редовних активности.

Већ првог дана након проглашења ванредног стања, образовни систем се нашао пред великим изазовима. За преко 250.000 студената и универзитетских наставника, као и близу 900.000 ученика и наставника основних и средњих школа, настава је обустављена на начин на који је до тада планирана и реализована. Није се могло знати колико ће ванредно стање потрајати и зато је било неопходно брзо изаћи са одрживим моделом извођења наставе у измењеним околностима. Стратешки одговор креатора и реализатора образовне политике, виђен је у преласку доуниверзитетског образовања на онлајн наставу путем ТВ канала и путем веб-платформе „Моја школа“ (mojaskola.rtsplaneta.rs). Организација наставе на универзитету остала је у надлежности високошколских установа, па је начин реализације зависио од одлука наставно-научних већа и сената.

Овакав начин организације наставе захтевао је од ученика, односно њихових родитеља, одређени степен дигиталне писмености који би гарантовао приступ веб-порталу и продукцију садржаја. У почетку су садржаји са платформе били заједнички за све ученике у земљи, али врло брзо је и од наставника тражено да наставу и рад са ученицима у својим одељењима организују у онлајн окружењу. Стручну подршку наставницима за овладавање пре свега комуникационим и колаборационим алатима као што су „Zoom“, „Teams“ и „Moodle“, пружао је Завод за унапређење образовања и васпитања. Према Извештају о подршци наставницима образовању на даљину (ЗУОВ, 2021), од првог дана проглашења ванредног стања наставницима су били доступни неопходни електронски материјали, видео садржаји и алати за извођење онлајн наставе (zuov.gov.rs/alati/). Само у првих месец дана, од 15. марта до 15. априла, било је 109.658 јединствених посета и 309.983 отворених страница, као што се може видети на слици испод:



Слика 1 Јединствене посете и број прегледаних страница

Програм обуке *Дигитална учионица/дигитално комбинован наставник*, трансформисан је у обуку на даљину и током 2020. године похађало га је чак 18.905 наставника и стручних сарадника, а закључно са петим месецом (мај) у 2021. години, обуку похађа 24.472 наставника и стручних сарадника основних и средњих школа. Као посебан вид подршке, формиран је тим од 15 дигиталних ментора (наставника и педагошких сарадника, спољних сарадника Завода), који пружају константну подршку наставницима по свим питањима везаним за дигиталне алате и методологију учења на даљину. Евалуација образовне подршке и материјала који су пружени наставницима за њихов рад током кризе, још није спроведена. У току је истраживање о искуствима наставника и стручних сарадника у вези са учењем на даљину на основу модификованог упитника

„SchoolEducationGateway“, након чега ће бити познато какав је био квалитет пружене подршке, али и задовољство наставника.

Иако су дигитална знања и вештине одраније препозната као неопходна наставницима и дигитална оспособљеност виђена као интегрални део наставничке компетенције, током ове кризе дигиталне компетенције су стављене у функцију, тако да је без њих било немогуће функционисати. Налазимо да без дигиталне писмености наставника и ученика, не би било могуће пружити адекватан одговор на изазов кризе, док код оних који су имали развијен виши степен дигиталне писмености, овакав начин рада није имао последице на квалитет наставе, а у неким сегментима га је и унапредио.

Здравствени систем био је сасвим јасно под највећим притиском током ове кризе. Због тога је било важно да се на сваки могући начин растерети, а уједно и да се прати како се епидемија развија и на основу тога реагује. Од кључне важности је било располагати тачним и правовременим подацима, што је од здравствених радника захтевало да користе нове апликације и системе извештавања. Од степена њихове дигиталне писмености зависи и успешност одговора на кризу. Како се не би стварали редови грађана код којих постоји назнака присуства вируса на тестирање, државна управа је одговорила успостављањем портала за заказивање термина за тестирање. Претпоставка државне управе је да своје услуге за грађане може организовати као електронске услуге, што значи да се поставља захтев и очекивање дигитално писмених грађана, односно дигиталних грађана. Други важан моменат у којем је државна управа успоставила електронску услугу и обратила се дигиталном грађанину, било је у моменту отпочињања процеса масовне вакцинације. Подигнут је портал за исказивање интересовања за вакцинацију против ковида-19 (imunizacija.euprava.gov.rs/), што је свим дигитално писменим грађанима омогућило да се пријаве за вакцинацију, одаберу општину где желе да се вакцинишу, као и жељени тип вакцине. Ослањајући се на дигиталне грађане, државна управа је цео процес вакцинације организовала поуздајући се у пријаве добијене на овај начин, што је умногоме учинило предвидивим ланац дистрибуције вакцина, лица која се вакцинишу, а самим тим и минимализовало растур.

Закључак

Ковид криза је као свеобухватна криза ставила пред изазов све области друштвеног живота и рада, у смислу да се већина активности обустави или да се организују бесконтактно. У експанзији диги-

талних технологија, дигитална писменост представља претпоставку за лични и професионални развој. Њена развијеност један је од услова друштвеног повезивања, партиципације у друштвеном животу и показатељ професионалне компетентности. Ковид криза је наметнула нужност за поседовањем дигиталне писмености, што се у редовним околностима вероватно не би дешавало том брзином. Обавеза је свих актера школе, медија, академске заједнице, цивилног сектора и Владе да унапређују дигиталну писменост грађана, односно да раде на остварењу дигиталног грађанства. У време глобалних социјалних криза и конфронтација, налик на ковид кризу, показало се да је дигитална писменост од пресудног значаја за одрживи развој, нормалан ток друштвених догађања и функционисање заједнице.

На основу спроведеног истраживања, закључујемо да је одговор државе на ковид кризу био прелазак на онлајн живот и рад. Преласком на бесконтактно дигитално окружење изводимо закључак да је држава рачунала да постоји критичан ниво дигиталне писмености у друштву који ће гарантовати функционисање. Такође, налазимо да је уложен напор да се апликације и алати за сналажење у онлајн окружењу учине доступним. Посебно је ово видљиво у систему образовања, као и у домену комуникације државне управе са грађанима. Учињени су значајни напори да се наставници у основном и средњем образовању оспособе за коришћење комуникацијских и колаборативних платформи, што указује да се управо овај елемент дигиталне писмености издвојио као најпотребнији. Њихово оспособљавање било је правовремено и системско, док ће ефекти бити познати након спроведене евалуације која је у току, што ће бити веома корисно имајући у виду да су искуства и даље свежа и да живот у онлајн окружењу и даље траје. Посебно велику опасност представљају лажне вести чија велика продукција и некритичко конзумирање озбиљно нарушавају безбедност у кризном времену. Нисмо пронашли да је на овај изазов пружен адекватан одговор, иако су друга истраживања потврдила да већина грађана процењује да нема довољно вештина да препозна лажне вести (Milenkova, V. Lendzhova, 2021).

Видимо да је изостала масовна, организована, образовна активност грађана како би се подигао ниво дигиталне писмености. Ово можемо тумачити и кроз немогућност физичког контакта услед противепидемиолошких мера, што је била системска препрека за организацију различитих образовних облика подизања нивоа дигиталне писмености. Систем је дошао у својеврсну квадратуру круга, где је могао да образовне активности организује једино онлајн за лица која немају компетенцију да приступе онлајн садржајима.

Литература

- Bowen, G. A. (2009), „Document Analysis as a Qualitative Research Method“, *Qualitative Research Journal*, Vol. 9 No. 2, pp. 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Falk, M. (2021). Challenges and LIS responses to digital literacy in crisis. [Special Issue]. *Pathfinder: A Canadian Journal for Information Science Students and Early Career Professionals*, 2(1), 27–33. <https://doi/10.29173/pathfinder41>
- Fjørtoft, S. O. (2020). *Teaching in the Time of Corona Crisis: A Study of Norwegian Teachers' Transition into Digital Teaching*. 10th International Conference the Future of Education – Virtual Edition.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*; Wiley Computer Publishing. New York, NY, USA.
- Godhe, A. L. (2019). Digital literacies or digital competence: Conceptualizations in Nordic curricula. *Media and Communication*, 7(2), 25–35.
- Isman, A., & Canan Gungoren, O. (2014). Digital citizenship. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(1), 73–77.
- Ivanović, V. (2014). Pojam krize: konceptualni i metodološki aspekti. *Međunarodne studije*, 14(2), 9–29. <https://hrcak.srce.hr/file/211341>
- Knobel, M., & Lankshear, C. (2006). Digital literacy and digital literacies: Policy, pedagogy and research considerations for education. *Nordic Journal of digital literacy*, 1(01), 12–24.
- Koselleck, R. (1987). Neka pitanja za istoriju pojma „kriza“. U Mihalski, K. (ed.). *O krizi*. Novog Sad: Knjževna zajednica Novog Sada.
- Kuzmanović, D. (2017). *Empirijska provera konstrukta digitalne pismenosti i analiza prediktora postignuća* (Doktorska disertacija). Beograd: Univerzitet u Beogradu-Filozofski fakultet.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2008). *Digital literacies: Concepts, policies and practices*. New York: Peter Lang.
- Law, N., Woo, D., de la Torre, J., & Wong, G. (2018). A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4. 2. *UNESCO Institute for Statistics (UIS/2018/ICT/IP/51)*.
- McCrinkle, M. (2014). *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations* Kindle Edition. *McCrinkle Research Pty Ltd.: Sydney NSW, Australia*. https://www.academia.edu/35646276/The_ABC_of_XYZ_Mark_McCrinkle_PDF_pdf
- Milenkova, V., & Lendzhova, V. (2021). Digital Citizenship and Digital Literacy in the Conditions of Social Crisis. *Computers*, 10(4), 40. <https://doi.org/10.3390/computers10040040>
- Ričardson, Dž. & Milovidov, E. (2020). *Obrazovanje za digitalno građanstvo – priručnik*. Savet Evrope: Strazbur. <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/12/3-Savet-Evrope-Priru%C4%8Dnik-Obrazovanje-za-digitalno-gradjanstvo.pdf>

- Бек, У. (2001). *Ризично друштво: У сусрет новој модерни*. „Филип Вишњић“: Београд.
- ЗУОВ. (2021). *Извештај о њодрици наставницима образовању на даљину*. Необјављен интерни извештај.
- Кузмановић, Д. (n.d.). *Речник за дигитално доба*. <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/03/Recnik-za-digitalno-doba.pdf>
- Цветковић, Н. Б. (2015). *Социологија; Основни проблеми, појмови, пристоји*. Београд: Универзитет у Београду – Факултет безбедности.

Grozdić Vukašin*

DIGITAL LITERACY – A POSSIBLE RESPONSE TO CRISIS CHALLENGES

Abstract: In this paper, after defining the terms digital literacy, digital citizen and crisis, the focus of research is on understanding and explaining the position, role and importance of digital literacy in times of crisis, using a qualitative approach, method of document analysis of decisions and recommendations of the Serbian Government, ministries instructions, as well as information and application forms from state portals, in the period from March 2020 to May 2021 in the Republic of Serbia. The research showed that the state's response to the crisis presupposed the existence of a sufficient level of digital literacy of citizens to switch to the online environment, as well as that in the education sector, timely and systematic work was done to raise the literacy level of teachers. Although previous research has indicated the need to improve the digital literacy of citizens, we found that during the Covid crisis there were no activities and measures of mass educational activity for digital literacy improvement.

Key words: digital literacy, digital citizen, crisis, covid crisis.

* MA Vukašin Grozdić, Research Assistant at the Institute of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, vukasin.grozdic@f.bg.ac.rs

Едиса Кецап*

УЛОГА ОБРАЗОВАЊА У ПРЕВАЗИЛАЖЕЊУ СТРЕСА НА ПОСЛУ У ВРЕМЕ КРИЗЕ

Апстракт: У раду се, на основу резултата емпиријског истраживања, указује на улогу образовања у превазилажењу стреса повезаног с послом у контексту кризне ситуације изазване пандемијом коронавируса. Подаци су прикупљени уз помоћ онлајн упитника на узорку од 214 запослених испитаника на територији Београда и околине, током априла и маја 2021. године. Резултати истраживања показују шта по мишљењу испитаника у највећој мери изазива стрес повезан с послом током пандемије, које образовне активности су им помогле да превазиђу стрес и које позитивне последице им је донела пандемија и стрес повезан с послом. Добијени подаци недвосмислено и јасно упућују на закључак да свака кризна и стресна ситуација отвара простор за учење, развој и напредак.

Кључне речи: стрес на послу, стресори, криза, образовне активности

Контекст истраживања и осврт на основне појмове у раду

Криза и пандемија коронавируса

Од марта 2020. године, као одговор на пандемију коронавируса, заразну респираторну болест КОВИД-19 (COVID-19), спроведене су мере јавног здравља (WHO, 2021). Поред тога што су се запослени широм света нашли у изненадној и непознатој кризној ситуацији, читаве породице, организације и државе морале су да прилагоде свој начин функционисања у покушају да заштите своје здравље, здравље својих најближих и свој посао као извор егзистенцијалне сигурности.

* Едиса Кецап, асистент и докторанд на Филозофском факултету Универзитета у Београду, Одељење за педагогију и андрагогију, Катедра за андрагогију, edisa.kecap@f.bg.ac.rs

Свака криза представља ургентну ситуацију „у којој се сви чланови групе сусрећу са заједничком претњом“ (Hamblin, 1958, стр. 322); то је „већи и непредвидив догађај који има потенцијално негативне резултате“, а „њене последице могу значајно да оштете организацију, запослене у њој, производе, услуге, финансијско стање и репутацију“ (Barton, 1993, стр. 2). Из угла економске теорије, предузетничка криза, која је често и узрок комплетне економске кризе, представља „стање које способност опстанка предузећа ставља и доводи у питање“, односно „стање које угрожава егзистенцију предузећа“ (Stojković, 2017, стр. 55). Криза се односи и на „ситуације које су нежељене, неочекиване, непредвидиве и скоро незамисливе, а узрокују неверицу и несигурност“ (Кешетовић, Милашиновић, 2008, стр. 40); то је „непријатан догађај, који представља изазов за доносиоце одлука, искушава их да поступају у условима угрожавања, временске стиске и неспремности“ (Pol t'Hart према: Кешетовић, Милашиновић, 2008, стр. 41). Међутим, многи стручњаци (према: Stojković, 2017) сматрају да се у време кризе интензивно размишља о напретку, те се према томе криза може дефинисати и као кључни моменат за напредовање, те ћемо у том духу посматрати и пандемију коронавируса, истичући неопходност учења и образовања за превазилажење ове кризне и стресне ситуације.

Имајући у виду наведене дефиниције, можемо рећи да *криза* представља одређену непредвидиву, сложену ситуацију или стање који се опажају као претња која изазива неизвесност и несигурност, може да угрози и отежа свакодневно функционисање, захтева прилагођавање, преузимање ризика, правовремену реакцију и одлуку особе, групе људи, организације или ширег система како би се кризна ситуација превазишла или умањила и искористила за учење и напредак.

Стресори, стрес на раду и његово превазилажење

Светска здравствена организација (СЗО, енгл. World Health Organization – WHO) дефинише стрес на раду као „одговор који људи могу имати када су суочени са захтевима посла и притиском који не одговарају њиховом знању и способностима а који их наводе да се суоче са њима“ (Leka et al., 2003, стр. 3). Чабаркапа је, анализирајући дефиниције других аутора, дао опширније одређење стреса на раду, те га дефинише као „стање повећаног радног напрезања изазвано прекомерним радним оптерећењем које се односи на ризичне услове радне средине и повећане захтеве посла, а манифестује се негативним

последицама на плану субјективне добробити и психофизичког здравља запосленог“ (Ћабаркара, 2017, стр. 27). Ово одређење није ограничено искључиво на радне задатке и неку врсту оптерећења, већ обухвата све ризичне услове радне средине и последице по запосленог које из таквих услова могу проистећи.

У изучавању стреса који је повезан с послом, веома је значајно правити разлику између стресора и стања стреса. *Стресори* представљају етиолошке чиниоце стреса, то су фактори или догађаји за које особа процењује да су штетни, опасни, претећи, да угрожавају психофизички интегритет или мењају „уобичајени ток активности и ритам њеног живота“. Дакле, стресор је све што је „интензивно, неочекивано и опасно“, то је „захтев којем особа не може да удовољи“. Са друге стране, *стање стреса* или стресна реакција настаје под дејством стресора и представља физиолошке промене у организму и промене на плану субјективног доживљавања и реаговања (*Ibid.*, 27). Дакле, без одређених стресора које особа опажа као угрожавајуће нема испољавања стресне реакције или стања стреса.

Стресори повезани с послом, односно изазивачи стреса, могу бити бројни. То су, између осталог, радно оптерећење, улога на послу, захтеви посла, очекивања, сменски рад, радни сати, праведност на послу, стил руковођења надређеног, темпо рада, контрола и аутономија на послу, недостатак социјалне подршке, конфликт посао-кућа, узнемиравање на послу, дискриминација, дизајн посла, сигурност на радном месту, финансијске тешкоће, нове технологије (техно-стрес), организациона политика и многи други (Barling, Kelloway, Frone, 2005; Ћабаркара, 2017; Кесар, 2013; Leka, Griffiths, Cox, 2003; Robertson, Cooper, 2011).

Поред наведених стресора, посебно се истиче интеракција, комуникација и квалитет односа са колегама и надређенима. Аутор Даниел Големан у својој књизи *Социјална интелијенција* наводи веома интересантно истраживање Шелдона Коена (Cohen према: Goleman, 2006) како би поткрепио своју тврдњу да је стрес друштвен. Наиме, под строго контролисаним условима, Коен је извео експеримент где је систематично излагао стотине испитаника (добровољаца) риновирусу који изазива назеб, односно кијавицу. Резултати истраживања су показали да су испитаници који су били усред личних конфликта имали два и по пута веће изгледе да оболе од прехладе. Овакви налази значе да су бурни односи једнако значајан узрочник прехладе као и недостатак витамина Ц, сна и пушење. Истраживање показује да је изолација још опаснија. За разлику од оних који имају разгранату

мрежу социјалних веза, испитаници са мањим бројем блиских односа имају 4,2 пута већу вероватноћу да оболе од назеба, што је усамљеност чинило чак опаснијом од пушења. Коен закључује да „дубоке социјалне везе појачавају добра расположења и сузбијају лоша, потискујући кортизол и побољшавајући рад имуне функције под стресом“ (*Ibid.*, 227). Ово истраживање посредно поткрепљује тврдњу да су и за превенцију стреса и добро здравље запослених веома значајни квалитетни односи и интеракција, а да конфликти који трају лоше утичу на запослене.

Стресори из радне средине нас изазивају да активирамо своје снаге и изборимо се са њима. Постоје две опције, да пролонгирамо и избегавамо разрешење неизвесне и тешке ситуације или да јој се супротставимо и савладамо је. Притисак на послу се може класификовати у две категорије: притисак као изазов и притисак као препрека. *Притисак као изазов* је позитиван и здрав, иако представља одређен степен напора, он унапређује раст и развој запосленог. Са друге стране, *притисак као препрека* ствара баријере, омета развој и достигнућа запосленог. Према једном истраживању (Podsakoff et al. према: Robertson, Cooper, 2011, стр. 82–85) где је анализирано преко 150 студија, посебно значајан резултат јесте да постоји позитивна веза између напора и обе врсте притиска. Погрешан је утисак да благостање на послу значи да људи никада не осете притисак. И препреке и изазови су саставни део посла који са собом носе одређен степен притиска и напора, али то не мора нужно да представља проблем, већ може бити мотивишуће, корисно и здраво. Важно је препознати разлику између ове две врсте притиска јер су последице различите. Притисци који се доживљавају као изазови ће водити запосленог до бољег учинка и благостања, док ће притисци који се посматрају као препреке водити до ниског учинка, стреса или сагоревања на раду. Да ли ће се стрес на раду претворити у прилику за учење, у великој мери зависи од личности запосленог и расположивих средстава организације. Један од механизма стратешке подршке запосленима јесте успостављање Програма помоћи запосленима (Employee Assistance Programme – ЕАР према: Рејатовић, Кецап, 2018) који пружа могућност препознавања проблема у вези с послом и пружање подршке уз помоћ информативних, образовних, саветодавних и других услуга како би се очувало ментално (и физичко) здравље. Неки аутори (Кешетовић, Милашиновић, 2008) у кризним ситуацијама истичу значај *кризној менаџментиа* који представља „скуп функција или процеса који имају за циљ да идентификују, изуче и предвиде могуће кризне ситуације и успоставе посебне начине које

ће организацији омогућити да спречи кризу или да се са њом избори и да је превазиђе, уз минимизирање последица њеног дејства и што бржи повратак у нормално стање“ (*Ibid.*, 52). Ова врста менаџмента се примењује у стресним околностима, у условима организационог хаоса, када недостају прецизне и правовремене информације, а обухвата активности које се односе на превенцију, припрему, мере ублажавања и опоравак система који је у стању поремећаја. Поред тога, како би се утицало на ток кризне ситуације, неопходно је адекватно распоредити ресурсе, поступати на одређен начин, спроводити договоре и правовремене одлуке. Постоје организације (*Global Workplace Analytics*, 2021) које се баве истраживањем и припремом послодавца да оптимизују пословне стратегије рада од куће (*teleworking*), рада на даљину (*telecommuting*) и рада на терену (*on-site*). Пандемија коронавируса је приморала многе запослене и организације да се преоријентишу и прилагоде раду од куће како би се спречило ширење вируса. Иако је то био захтеван процес, са бројним стресорима и изазовима, Европска агенција за безбедност и здравље на раду (*EU-OSHA*, 2021) истиче корист коју су организације и запослени стекли суочавањем са изазовима током пандемије – а то је учење.

Методологија емпиријског истраживања

За потребе овог емпиријског истраживања коришћена је дескриптивна, неекспериментална метода и техника анкетања. Истраживање је спроведено на случајном узорку од 214 запослених испитаника на територији Београда и околине коришћењем онлајн упитника, који је, за потребе истраживања, конструисан од стране истраживача. Подаци су прикупљени током априла и маја 2021. године, а учешће у анкетању било је анонимно и на добровољној основи. Представљање резултата подразумева приказ фреквенција, процената и креирање ранг-листе на основу учесталости одговора испитаника. За потребе истраживања, у инструменту су се налазиле следеће групе података: биосоцијалне карактеристике, место обављања посла, процена нивоа стреса који запослени доживљавају или су доживљавали током пандемије, понуђен је избор стресора и образовних активности које су упражњавали како би превазишли стрес, где су испитаници имали могућност избора више одговора. На крају, у питању отвореног типа, од испитаника се захтевало (опционо) да издвоје неке позитивне последице кризне ситуације и стреса повезаног с послом, где су одговори класификовани и представљени према сличности.

Приказ и интерпретација резултата истраживања

Карактеристике узорка

У истраживању је учествовало 214 запослених испитаника (Табела 1), где предњаче испитанице женског пола, док је заступљеност по годинама старости прилично уједначена када изузмемо категорију од 50 и више година. Ако погледамо распрострањеност испитаника по нивоима образовања, можемо уочити релативно сличну распрострањеност узорка, осим у случају основне, више и високе школе.

Табела 1: Приказ карактеристика узорка истраживања

Карактеристике узорка	f	%
Пол		
Мушки	88	41
Женски	126	59
Укупно	214	100
Године старости		
18–34	90	42
35–49	87	40,7
50 +	37	17,3
<i>Укујно</i>	214	100
Ниво образовања		
Непотпуна и потпуна основна школа	19	8,9
Средња школа (трогодишња, четворогодишња)	42	19,6
Виша школа; висока струковна школа	25	11,7
Факултет (основне студије)	43	20,1
Мастер студије; специјалистичке студије; Магистар	42	19,6
Докторат	43	20,1
<i>Укујно</i>	214	100

Током пандемије у 2020. години, велики број запослених је из канцеларија прешао на рад од куће (EU-OSHA, 2021; Global Workplace Analytics, 2021). Ову тврдњу потврђују и резултати нашег истраживања (Табела 2), на основу исказа више од половине испитаника, узимајући у обзир оне који су радили искључиво од куће и

оне који су комбиновали рад од куће са радом на свом радном месту. Када погледамо ниво стреса који испитаници процењују да осећају, четвртина узорка процењује да осећа висок ниво стреса, док више од половине узорка процењује да осећа средњи ниво стреса.

Табела 2: Приказ места на којем испитаници обављају посао и нивоа стреса који процењују да осећају током пандемије

Место на којем испитаници обављају свој посао	f	%
Већим делом од куће	108	50,5
Већим делом на свом радном месту (у предузећу, на терену, итд.)	78	36,5
Подједнако и од куће и на радном месту	28	13
<i>Укупно</i>	214	100
Ниво стреса на послу или у вези са послом који испитаници процењују да осећају или су осећали током пандемије	f	%
Висок ниво стреса	56	26
Средњи ниво стреса	111	52
Низак ниво стреса	47	22
<i>Укупно</i>	214	100

Најчешћи стресори повезани с послом током пандемије

Стресори, односно изазивачи стреса повезаног с послом, за које су испитаници проценили да их осећају, ранжирани су у наредној табели (Табела 3).

Табела 3: Ранг-листа стресора повезаних с послом током пандемије

Ранг	Стресори – шта код испитаника изазива стрес на послу или у вези с послом током пандемије	f	%
1	Балансирање између потреба и захтева посла и породице/приватног живота (нејасне границе између приватног и пословног; тешкоће у организовању времена – непредвидиво, продужено радно време; обављање кућних послова током „радног времена“ код куће; брига о другим члановима породице)	79	36,9
2	Усамљеност и осећај изолованости услед мањка друштвених активности и блиских контаката током или након радног времена	52	24,3

Ранг	Стресори – шта код испитаника изазива стрес на послу или у вези с послом током пандемије	f	%
3	Преоптерећеност послом до граница изнемоглости услед притисака, умора, осећаја емоционалне исцрпљености, презасићења (сагоревање на послу)	49	22,9
4	Повећани ризик од добијања/преношења вируса и могућих здравствених компликација услед обављања посла	49	22,9
5	Отежани односи, комуникација и проток информација међу колегама и са надређенима	48	22,4
6	Могућност губитка посла	46	21,5
7	Финансијске потешкоћа – смањивање плате, нередовна исплата, губитак примања	45	21
8	Константно прилагођавање на новонастале околности, вредности и пожељан образац понашања на послу, у породици, друштву, заједници	41	19,2
9	Неадекватни услови за рад (рад од куће у неадекватном окружењу/условима, ограничено кретање и контакти на послу)	39	18,2
10	Зависност од интернета, технолошка зависност	38	17,8
11	Превелика очекивања и захтеви на послу (посао није добро распоређен, задаци и одговорности су нејасни или преобимни; рад под временским притиском – нереални рокови и темпо рада)	37	17,1
12	Ограничене могућности за напредовање, признања/бенефиције, отказана путовања, недостатак изазова на раду, стопирани планови за будућност и слично	33	15,4
13	Недостатак подршке код куће за проблеме на послу или недостатак подршке на послу за проблеме/обавезе код куће	26	12,2
14	Тешкоће прилагођавања новим технологијама/компјутерским програмима, софтверима	23	10,6
15	Сајбер узнемиравање од стране колега или надређеног (на пример, доступност путем имејла и ван радног времена, имејлови непријатног садржаја и слично)	22	10,1

Ранг	Стресори – шта код испитаника изазива стрес на послу или у вези с послом током пандемије	f	%
16	Мањак или неадекватна социјална подршка од стране надређеног или колега	20	9,4
17	Нешто друго	10	4,7

Табела 3 показује да се на првом месту нашао стресор – балансирање између потреба и захтева посла и приватног живота (36,9%), што подразумева тешкоће у организовању времена услед немогућности да се одреди јасна граница између приватног и пословног. Будући да се рад у већини случајева одвија од куће, кућне обавезе и брига за укућане и породицу су додатно закомпликовали прилагођавање на нову „радну средину“. На врху листе стресора нашли су се усамљеност и осећај изолованости, што потврђује становиште Големана (Goleman, 2007) да је стрес друштвен, а изолација и усамљеност опасни по здравље. Испитаници (22,4%) говоре у прилог овој тврдњи истичући стресор – отежани односи, комуникација и проток информација међу колегама и са надређенима. При врху ранг-листе стресора су и сагоревање на послу и повећани ризик од добијања вируса и могућих здравствених компликација услед обављања посла које је одабрало 22,9% испитаника. Са друге стране, на дну ранг листе нашли су се мањак или неадекватна социјална подршка од стране надређеног или колега (9,4%) и сајбер узнемиравање од стране колега или надређеног (10,1%). Будући да је већина запослених обављала посао од куће, а да су им стрес у највећој мери изазивали и усамљеност и изолација, сајбер „узнемиравање“ се може схватити и као потреба у ситуацији недостатка социјалних контаката. Под „нешто друго“ најчешће су се нашли одговори испитаника да ништа не би додали или се наведени одговори могу подвести под већ наведене стресоре.

Образовне активности и функцији превазилажења стреса повезаној с послом

Анализирајући образовне активности за које испитаници процењују да су им помогле у превазилажењу стреса повезаног с послом, увиђамо велики распон када је у питању удео одговора испитаника, од 34% до 0,5% (Табела 4).

Табела 4: Ранг-листа образовних активности које испитаници процењују да су им помогле у превазилажењу стреса повезаног с послом током пандемије

Ранг	Образовне активности које испитаници процењују да су им помогле да превазиђу стрес повезан с послом током пандемије	f	%
1	Примена техника за релаксацију и упражњавање хобија, спорта и дружења (јога, медитација, трчање, дуге шетње, баштованство, уређење животног простора, друштвене игре, филмови, серије, видео игрице и слично)	73	34,1
2	Успостављање баланса између радног и приватног/ породичног живота (управљење временом, одређивање приоритета и циљева, придржавање плана, прилагођавање дужине и учесталости пауза у односу на обим посла)	69	32,2
3	Здравствено информисање	60	28
4	Учење да се користи и коришћење онлајн платформи за потребе посла (Zoom, Teams, Google Classroom итд.)	52	24,3
5	Промена лоших животних навика (исхрана, физичка кондиција, пушење, алкохол и слично)	48	22,4
6	Учешће у друштвеним догађајима/окупљањима или активностима са колегама и надређенима током или након радног времена ради подстицања неформалне комуникације и пружања узајамне подршке, јачања групне кохезије	36	16,8
7	Присуство групним пословним састанцима („уживо“ или онлајн) на којима се дискутује о проблемима и креативним решењима, размењују знања и искуства	31	14,5
8	Одређена врста рехабилитације (психотерапија, физикална терапија и слично)	27	12,6
9	Онлајн похађање различитих образовних активности (курсеви, радионице, вебинари, предавања и други догађаји) за превазилажење стреса (на пример – Стрес менаџмент тренинг, Како стрес претворити у савезника? итд.)	26	12,2

Ранг	Образовне активности које испитаници процењују да су им помогле да превазиђу стрес повезан с послом током пандемије	f	%
10	Чланство у групама на друштвеним мрежама (за међусобну комуникацију и подршку током пандемије)	18	8,4
11	Здравствено саветовање	16	7,5
12	Нешто друго	16	7,5
13	Коришћење апликација за превазилажење стреса за мобилне и таблет уређаје	15	7
14	Коришћење одговарајућих средстава за информисање из вашег предузећа о важним одлукама, плановима и актуелним променама који су намењени запосленима	12	5,6
15	Финансијско саветовање (на пример – како распоредити новчана средства, отплатити дуг и слично)	10	4,7
16	„Уживо“ похађање различитих образовних активности (курсеви, радионице, семинари, предавања и други догађаји) за превазилажење стреса	10	4,7
17	Вођење дневника стреса (редовно бележење информација о стресорима ради боље анализе и успешног управљања њима)	3	1,4
18	Коришћење телефонске линије Министарства здравља или Института за ментално здравље за психосоцијалну помоћ и подршку грађанима (бесплатна помоћ психолога и психијатара путем телефона и друштвених мрежа)	1	0,5

Највише испитаника (Табела 4) је упражњавало образовне активности које се односе на релаксацију, здравље, успостављање равнотеже између радног и приватног живота, нова знања и вештине и оне активности које задовољавају социјалне мотиве. Чак 34% испитаника наводи технике релаксације, упражњавање хобија, спорта и дружења, што подразумева јогу, медитацију, трчање, шетње, баштованство, уређење животног простора, друштвене игре, филмове, видео игрице и слично. Избор наведених активности не

изненађује будући да оне не захтевају посебно место, услове или финансијске могућности. Спас од стреса нашло је 32,2% испитаника успостављањем равнотеже између радног и приватног живота. Ту убрајамо вештине управљења временом, одређивање приоритета и постављање циљева, прилагођавање али и придржавање зацртаног плана, пауза и друго. Будући да је највећи број испитаника као водећи стресор одабрао баланс *йосао – йривайан живойй*, ово је био логичан одговор. Следи здравствено информисање (28%) за разлику од здравственог саветовања за које се определио мањи број испитаника (7,5%). У вези са тим, врло високо на ранг-листи се налази и промена лоших животних навика, што се односи на исхрану, физичку кондицију, пушење, конзумирање алкохола и слично. Примећујемо да су испитаници више бирали онлајн (12,2%) него семинаре, радионице и курсеве „уживо“ (4,7%), што је разумљиво имајући у виду преплављеност онлајн понуде због ограничења окупљања услед пандемије. У опцији „нешто друго“ испитаници су наводили или да ништа не би додали или смо одговоре могли сврстати у неку од наведених образовних активности. Међу мање упражњаване активности убраја се вођење дневника стреса (1,4%), док је само један испитаник навео да је користио телефонску линију Министарства здравља или Института за ментално здравље за психосоцијалну помоћ и подршку грађанима која подразумева бесплатну помоћ психолога и психијатара путем телефона и друштвених мрежа. Ово је веома значајан податак за радне групе које осмишљавају активности као подршку у кризним ситуацијама. Рекло би се да су људима потребније и корисније врсте подршке које укључују личније и блискије контакте.

Позитивне последице кризне ситуације и стреса повезаног с послом

Многи стручњаци (према: Stojković, 2017) сматрају да се управо у време кризе интензивно размишља о напретку, према томе, криза се може дефинисати и као кључни моменат за напредовање. Стога нас је занимало које позитивне последице од ове кризне ситуације доживљавају и наводе испитаници (Графикон 1).



Графикон 1: Приказ позитивних последица кризне ситуације и стреса повезаног с послом које испитаници наводе да доживљавају или су доживели током пандемије

Графикон 1 показује да највећи број испитаника (28,4%) као позитивну последицу наводи *више времена њроведеног са њородицом*, децом, пријатељима услед нужности, увидели су бројне предности рада од куће. Позитивна последица је и то што су научили да *њосиаве њриоритетне, орјанизују своје време* и активности (20,7%), „уштеде“ време користећи онлајн платформе, не губећи време у транспорту и слично, развили су организационе способности и постали флексибилнији. Високо на лествици позитивних последица нашло се *лично и њрофесионално усавршавање* (19,7%), што подразумева различита знања, вештине, особине, увиде (сналажљивост, упорност, доследност, креативност, освешћивање, започето школовање, онлајн учење језика, учење и коришћење нових апликације и платформи и друго). Осим седам испитаника, који наводе да нема позитивних последица

стреса, многи су ову кризну ситуацију искористили, између осталог, да развију нека нова интересовања, посвете се хобијима, читању, писању, сликању, започну нови посао и промене нездраве навике, баве се спортом и другим активностима за које раније нису имали времена. Посматрајући графикон 1, намеће се утисак и закључак да је пандемија, поред негативних последица и бројних изненадних стресора, донела и многе добробити. Овај закључак иде у прилог тврдњи да криза рађа нове прилике и подстиче на учење, да се последице сваке кризе, као и пандемије која нас је задесила, махом могу превазићи или ублажити искључиво учењем.

Закључна разматрања

Бројни стресори и промене захтевали су од запослених неку врсту брзог прилагођавања и учења. Након више од годину дана пандемије своде се губици али се разматрају и уочене предности ове кризне и стресне ситуације. То ће у великој мери у будућности довести до значајних промена у многим сферама, нарочито у организовању и начину обављања посла. Већ неко време рад од куће је врло актуелна тема, али током пандемије стиче све већу популарност. Предности рада од куће за организацију су евидентне, што се посебно односи на смањење трошкова. Водећи се резултатима нашег истраживања, очигледне су и предности за појединце. Према истраживању једне америчке организације (Global Workplace Analytics, 2021) рад од куће након пандемије бар један дан недељно прижељкује 76% испитаника (узорак од 2865 запослених). Међутим, поставља се питање усамљености и изолованости које су испитаници проценили као доминантне стресоре повезане с послом.

Ако посматрамо резултате наше студије, чињеница је да су, за потребе превладавања кризе и стреса повезаног с послом, запослени спонтано и „у ходу“ мењали навике, стицали и развијали различита знања, вештине, способности и особине. Такође, поставља се питање одговорности и спремности организације да се са таквом изненадном и стресном ситуацијом избори. Кључно за позитиван исход јесте адекватна припрема запослених, успостављена инфраструктура, спровођење превентивних мера, разрађен систем подршке, као и његово континуирано унапређивање од чега имају користи и запослени и организација. Наведени налази намећу закључак да је изазов важан састојак за здраво и продуктивно обављање посла. Мало притиска и стреса утиче позитивно на запослене, мотивише их, повећава њихов опрез и подстиче на учење и развој.

Пандемија коронавируса нам је показала да је свака криза, уједно и прилика за напредак, подигла свест о значају здравља и екологије, навела на промену навика и постављање приоритета у различитим сферама личног и професионалног живота. Резултати истраживања нас недвосмислено наводе на закључак да су људи за различите потребе, како би превазишли кризну ситуацију и стрес повезан с послом, посегли за учењем и образовањем.

Референце

- Barling, J., Kelloway, E. K., Frone, M. R. (2005) *Handbook of Work Stress*, London: Sage Publications.
- Barton, L. (1993) *Crisis in Organizations: Managing and Communicating in the Heat of Chaos*, South-Western Publishing Company: Cincinnati, OH.
- Čabarkapa, M. (2017) *Profesionalni stres: psihologija stresa na radu*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- EU-OSHA (2021) *Teleworking during the COVID-19 pandemic: risks and prevention strategies*. European Agency for Safety and Health at Work.
- Global Workplace Analytics (2021), преузето са: <https://globalworkplaceanalytics.com/> дана 10. 5. 2021.
- Goleman, D. (2007) *Socijalna inteligencija*. Beograd: Geopoetika izdavaštvo.
- Hamblin, R. L. (1958) *Leadership and Crisis*, *Sociometry*, 21 (4), 322–335.
- Kamouri, A., Lister, K. (2020) *Global Work from Home Experience Survey*. Global Workplace Analytics, IOMETRICS, преузето са: <https://globalworkplaceanalytics.com/wp-content/uploads/edd/2020/05/Global-Work-from-Home-Experience-Survey-Report-FINAL.pdf> дана 10. 5. 2021
- Кесар, Е. (2013) *Employee Education and Prevention of Work-Related Stress*. In: Miomir Despotović, Emina Hebib, Németh Balázs (Eds.), *Contemporary Issues of Education Quality* (pp. 249–262). Belgrade: University of Belgrade Faculty of Philosophy, Institute for Pedagogy and Andragogy; Pécs: University of Pécs, Faculty of Adult Education and HRD.
- Leka, S., Griffiths, A., Cox, T. (2003) *Occupational and Environmental Health Team. Work organisation and stress: systematic problem approaches for employers, managers and trade union representatives*, Geneva: World Health Organization.
- Pejatović, A., Кесар, Е. (2018) *Пружање помоћи zaposlenima путем multifunkcionalnih programa učenja. Andragoške studije*, број II, 45–63.
- Robertson, I., Cooper, C. (2011) *Well-Being: Productivity and Happiness at Work*. UK: Palgrave Macmillan.
- Stojković, R. (2017) *Crisis in Economic Theory and Practice*. *Serbian Journal of Engineering Management*, 2 (1), 54–60 <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2466-4693/2017/2466-46931701054S.pdf>

WHO (2021) Coronavirus, preuzeto sa: https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1 dana 12. 5. 2021.

Кешетовић, Ж., Милашиновић, С. (2008) Кризни менаџмент и слични концепти – покушај разграничења. *Безбедности*, 1–2, 37–58.

Edisa Kecap*

THE ROLE OF EDUCATION IN OVERCOMING WORK-RELATED STRESS DURING THE CRISIS

Abstract: This paper, based on the results of empirical research, points to the role of education in overcoming work-related stress in the context of a crisis situation caused by a corona virus pandemic. The data were collected with an online questionnaire that surveyed 214 employees, from the territory of Belgrade and the surrounding area, during April and May 2021. The results of the research show the respondents' assessments of what caused them the most work-related stress during the pandemic, which educational activities helped them overcome stress and what positive consequences the pandemic and work-related stress brought them. The obtained data clearly and unambiguously indicate that each crisis and stressful situation opens a space for learning, development and progress.

Keywords: work related stress, stressors, crisis, educational activities.

* Edisa Kecap is teaching assistant and PhD student at Faculty of Philosophy, University of Belgrade, Department for pedagogy and andagogy, edisa.kecap@f.bg.ac.rs

Бранислава Кнежић*

БРИГА О СТАРИЈИМ ОСОБАМА У ДОБА КОРОНЕ

Апстракт: У раду су приказана сазнања о специфичностима старијих особа због којих су они посебно ризичан део популације за оболевање од корона-вируса, али и штетних последица од изолације. Брига сама по себи може да има призив добротворних делатности и оног што се у најширим друштвеним заједницама назива милосрђе. Када је вербално пренаглашена, може да постане увредљива, поготово за онога коме је до достојанства највише стало. У циљу долажења до података о искуству старијих људи у време увођења ванредног стања и рестриктивних мера, спровели смо испитивање у Београду, годину дана после проглашења пандемије ковид-19. Телефонским путем интервјуисано је 12 особа, а транскрипти полуструктурираних интервјуа анализирани су на принципима тематске анализе. Изолација, одвојеност од породице и пријатеља, конфузија у информисању и покушај застрашивања преко медија доживљени су чешће као неправедне казне и утамничење него као брига и заштита од болести. Није потребно посебно истицање да се на основу малог, пригодног узорка не могу изводити уопштавања.

Кључне речи: брига о старијима, корона, карантин и заштитне мере

Уводна реч

Свако друштво жели да слави и велича младост, јер то омогућава живот и преживљавање, а плаши се (бес)плодности, старости и болести. Избијање нове заразе пандемијских размера која је названа ковид-19¹ јесте убитачна здравствена криза која је „бацила на колена“ савремени свет. Изолационе мере и затварање јесу од превентивне

* Редовни професор на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду, brknezic@gmail.com

1 Светска здравствена организација (СЗО) прогласила је пандемију 11. марта 2020. године. У Србији је 6. марта званично регистрован први позитиван случај на COVID-19, 15. марта уведено је ванредно стање и карантин за старије од 65

помоћи, вакцинисање јесте стратегијски лек за оздрављење народа од те смртоносне заразе али, бојимо се, учињено је то под изговором непотребно пренаглашене бриге за оне којима није остало „још много пролећа“. Али, остало им је довољно времена за суочавање са свеопштом не/моћи и заштитом, коју је неко донео уместо њих. Знамо, није свима из групације 65+ исто, ни због година, здравственог стања, породичног и материјалног статуса, нивоа образовања и занимања. Старост јесте подложнија и прати је, најчешће, више хроничних болести, али она сама није болест.

Јединствен и непроменљив критеријум, који би одвојио доба старости од зрелости и одраслости, нити постоји нити се може одредити једном за сва времена. Доњу границу старости, наше време је вештачки одредило и почетак старости озаконоило одласком у пензију (најчешће је то 65 година). Да доња граница старости не може бити одређена одласком у пензију и да се сви пензионери не могу сврстати у исту категорију, одавно је познато у литератури где налазимо и термине: млађи, средњи и стари стари. У доба короне, по речима многих који су упркос 65+ годинама витални и активни, те карантинске мере су их више болеле и вређале од страха да се заразе и оболе. Многе пошалице, настале током ванредног стања и најстрожих мера за старије, старима и нису биле смешне. Као ни оне које су стваране када су након више од месец дана изолације добили право да уторком, петком и недељом, у време полицијског часа од 18.00 до 1 час после поноћи, могу у полусатну шетњу 300 метара удаљености од пребивалишта (Кнежић, 2020). Осећај стигматизације, деградације и „гетоизације у оквирима старосне групе (...)“ и шетње у дозвољено време, у свом Дневнику, искрено и из прве руке, описује Неда Тодоровић речима: „(...) шетња нам личи на кажњеничко ходање укруг по затворском дворишту. Срећемо једне те исте времешне људе који успорено ходају. Нигде радости, ниједних колица са бебама или дечје граје (...) нема ниједног истинског знака живота“ (Todorović, 2020: 119).

Потреба за породичном, међугенерациском подршком и бригом посебно је наглашена у најранијем али и у најкаснијем животном периоду и, ако је то знано, онда на линији пожељне и стварне бриге ваља бити опрезан. Иако је, код нас, брига и старање о старијима, у највећој мери, сведена на породицу и има међугенерациски карактер, све чешће породица није у могућности да сама сноси терет те бриге. Поготово не у кризним ситуацијама, каква је ова изазвана

година, 6. маја Скупштина РС је донела одлуку о укидању ванредног стања која је ступила на снагу 7. маја.

пандемијом. Многи старији живе сами (и они који немају децу као и они чија су деца напустила земљу у потрази за бољим животом). Ако су остали без „животног сапутника“ и породице, а деси се криза планетарне размере, онда осећај напуштености, незнања, беса, немоћи и огорчености не мора бити повезан само са материјалним стањем старијих. Физичка изолација која, неретко, води и ка социјалној, обогаћена мерама „за добро старијих“ и „филована“ свакодневним нејасним и недоследним порукама с највишег места (струке и власти), а подупрta драматизацијом са најгледанијих медија, погодна је тло за стварање атмосфере несигурности, очаја, гнева, неповерења и беспомоћности. Суочени са том ситуацијом, све помоћи и бриге за старије не испуњавају ни разлог пуког преживљавања. Неретко су на граници укуса, а требало би да су истинска проба хуманости друштва и достојанства сваког човека.

Преглед истраживања

Од почетка пандемије ковид-19 популација старијих људи препозната је у целом свету као био-психо-социо најрањивија, како због знатно већег ризика од смртности услед слабијег имунитета и коморбидитета са другим хроничним болестима, тако и због секундарних последица пандемије које су могле настати услед превентивних мера заштите ове популације – затварања и изолације. За старије људе те мере биле су не само физичка, већ готово увек и социјална изолација, што је, како је време одмицало, стварало све већу забринутост стручњака за краткорочне и дугорочне последице по њихово ментално здравље (Armitage & Nellums, 2020; Briguglio et al., 2020; Brooks et al., 2020; De Pue et al., 2021; Plagg et al., 2020).

Као најчешће последице пандемије по ментално здравље у општој популацији наводе се здравствена анксиозност, паника, поремећаји прилагођавања, депресија, хронични стрес, соматизација и несаница, а стари су још у већој мери подложни томе (Banerjee, 2020a; Banerjee, 2020b; Meng et al, 2020; Ritika Girdhar et al, 2020).

Преоптерећеност информацијама, дезинформације и дуготрајна неизвесност додатни су фактори који су оптеретили старе и код неких развили и неповерење у здравствени систем и превентивне мере које су предузимане (Daoust, 2020).

Дуготрајно закључавање старих у многим земљама још више је допринело њиховом осећању изолованости од остатка света као и осећају досаде и фрустрираности, због губитка уобичајене рутине и неактивности као и одсуства или врло редукованих социјалних

и физичких контаката са члановима породице, комшилуком, пријатељима (Ritika Girdhar et al, 2020). Треба имати у виду да знатан део старије популације није вешт у коришћењу паметних телефона и нових технологија те да су у знатно мањој мери него млађи успевали да компензују одсуство непосредне интеракције са ближњима.

Према Бенерђију (Banerjee, 2020), кроз актуелну пандемију су се потврдила искуства из ранијих пандемија (попут SARS-а) да су важни фактори заштите менталног здравља старих следећи: снажна мрежа социјалне подршке, здрав контакт са породицом, релевантне и ажуриране информације, брига за њихове опште медицинске и психолошке потребе, уз поштовање њиховог личног простора и достојанства.

Велзел и сарадници (Welzel et al., 2021) су између маја и јуна 2020. године спровели у Немачкој квалитативну студију која је имала за циљ процену психосоцијалног стреса, стратегија суочавања са стресом, потребу за подршком и осећај кохерентности старијих људи током пандемије ковид-19.

У оквиру истраживања спроведено је 11 телефонских полуструктурисаних интервјуа са старијим особама (70+ година, просек 74,8 година) и урађена квалитативна анализа садржаја интервјуа. Испитаници су се пре свега изјаснили о страховима и бригама у односу на вољене особе (децу, унуче, пријатеље, супружнике) и у вези са дуго-рочним друштвено-политичким и економским последицама пандемије. Већина испитаника је изјавила да себе виде као ризичну групу због старости, али да се не брину због сопствене угрожености. Сви испитаници су сматрали да су мере ограничење и терет, посебно у погледу активности, путовања и социјалних контаката, али да су временом успели да се помире са тим и прилагоде своје навике. Резултати су показали да је већина старијих људи у студији била углавном стабилна и добро се носила са догађајима током пандемије. Као основне личне ресурсе за превладавање стреса изазваног пандемијом, испитаници су наводили животну искуство, претходне кризе, оптимистичан став и увид у неопходност мера. Најважнији извор подршке за испитанике су били чланови породице (нпр. деца и унучи) и комуникација са комшијама. Породични и пријатељски контакти су препознати као важан извор емоционалне подршке. Аутори закључују да су испитаници показали претежно добро психосоцијално здравље и функционалне стратегије суочавања са стресом изазваним пандемијом.

Слично испитивање о ефектима рестриктивних мера на квалитет живота и ментално здравље људи обављено је и у Србији. Циљ истраживања био је разумевање специфичних искустава старијих

од 65 година током пандемије и уведених мера због промене начина живота, њихове емоционалне реакције, стратегије превладавања и очекивања од будућности с обзиром на новонасталу ситуацију. Интервјуисано је 12 жена и 4 мушкарца. Општи закључак истраживања је да су се старије особе без већих тешкоћа прилагодили и успеле да одрже задовољавајуће субјективно благостање уз помоћ и подршку непосредног социјалног окружења. Брига за сопствено здравље се мање испољила у односу на мере изолације које су се одразиле на појачана негативна осећања и угроженост личног достојанства. Ауторке истичу резилентност старијих особа уз сва ограничења узорка и указују на превенцију у био-психо-социјалном јединству како би се спречиле штетне последице пандемије и затварања (Цамоња Игњатовић и сар. 2020).

Истраживање

Старији од 65/70 година нашли су се у разним деловима света на различит временски период у изолацији. Заштитне мере донесене су и у Србији, под изговором непотребно пренаглашене бриге за „баке и деке“. Покушали смо да овим истраживањем сазнамо мишљење старијих о искуствима током увођења и трајања ванредног стања, о мерама кризног штаба, о бризи за старије у кризним ситуацијама, о снабдевању храном и лековима, о вакцинама и новчаној помоћи пензионерима.

Због епидемиолошких разлога, били смо ограничени на испитанике до којих смо долазили преко познаника и пријатеља. Полу-структурисаним интервјуом, телефонским путем, испитано је 12 особа из Београда (6 жена и 6 мушкараца) старости од 66 до 86 година (просечна старост 73,8 година). Испитивање је било добровољно и анонимно. Први део упитника односио се на социо-демографске варијабле (године старости, ниво образовања, брачни статус, да ли имају деце, с ким живе, где живе – стан/кућа, здравствено и материјално стање). Други део упитника односио се на искуства приликом увођења ванредног стања: шта их је плашило, а шта нервирало у том периоду, да ли имају кућног љубимца, како су се снабдевали храном и лековима, чија им је помоћ била најефикаснија и чија је дужност брига о старијима у кризним ситуацијама, како су се информисали и да ли користе интернет и савремене технологије.

У узорку је било највише испитаника са високим образовањем (50%), затим са средњим (33,3%), а најмање их је са основним (17,7%).

Двоје испитаника су због година старости подлегли мерама затварања иако су још били у радном односу, остали су у пензији.

Већина испитаника, 41,6%, живи сама, са партнером 33,3%, са ћерком 16,7% и са сестром 5,4%. Са децом живи 16,7% испитаника, а 66,6% њих има децу. С обзиром на забрањено напуштање пребивалишта, под претњом санкцијама, у току ванредног стања од важности је било да ли се живи у стану са или без терасе или у кући са двориштем. Затворен у стану са терасом, значи могућност изласка на ваздух и колико-толико шетњу, таквих је 50% испитаника, 33,3% живе у стану без терасе, а 16,7% у кући с двориштем.

Кућни љубимци су имали важну улогу током протекле пандемијске године. Иако само троје наших испитаника има љубимце, из различитих написа, разговора са пријатељима и комшијама као и шала које су кружиле друштвеним мрежама током ванредног стања, сазнајемо да су кућни љубимци помагали суграђанима да безболније преброде затварање и усамљеност (Кнежић, 2020).

Осим једног слабије покретног испитаника, сви су покретни и по сопственој процени су од подношљивог (уз хроничне болести) до задовољавајућег здравља с обзиром на године. Већини је недостајала могућност одласка на редовне контроле код лекара, а троје испитаника је навело да су здрави и да им здравствене услуге нису биле потребне. Иако нико од саговорника није оболео од короне, готово сви су имали, преко неког блиског, искуство те болести (двоје је у широј породици имало и сроднике са смртним исходом, а троје оболеле чланове породице). Једна испитаница се пожалила да је 2020. године остарила за пет година због некретања, уништене кондиције и пада имунитета (Ж², 69). Од 12 људи, њих шесторо је изјавило да су им финансијски приходи довољни за пристојан живот, троје се пожалило да једва састављају крај с крајем, а троје се не жали али ни не хвали својим материјалним стањем. Седам испитаника је вакцинисано, троје још размишља, а двоје је против вакцинисања.

На питање о вакцинама, добили смо различита образложења за и против: Приклонио сам се теоријама завере, зар не видите да нас запад трује и завађа (М, 76); Не, не верујем у неиспитане вакцине (Ж, 69); Не, и даље пратим резултате ефикасности појединих вакцина (Ж, 66) и Да, деца су ме пријавила, ако је богојављенска водица, добро је, онда ће нам Бог помоћи (Ж, 75).

2 Ж и М су скраћенице за жену и мушкарца, а бројке су године старости испитаника.

Тематска анализа

Искуство пандемије, ванредног стања и карантина као и заштитних мера покушали смо „докучити“ на основу мишљења релативно малог броја наших саговорника. То што смо добили дугујемо њиховој нескривеној искрености и видљивој сети која је већину посетила код одговора на питања о породици и унучади. Њиховим речима у анализи ваља поклонити пуно поверење што ћемо урадити кроз неколико тематских целина (Viligi, 2016). Девет тематских целина смо могли интегрисати и у мањи број. Сама класификација у овом тексту је условна, с већим бројем покушали смо да са што више занимљивих речи испитаника дамо увид у једно тешко време, друштвено и научно инспиративно и значајно. Разуђеност проблема предмета испитивања потврђују и најчешће коришћени синоними појма бриге код нас: пажња, старање, заштита, брига, пожртвованост, нега, савесност. Брига о старијима, посебно у кризним ситуацијама, када се јасније спознаје не/моћ и рањивост људског достојанства, заслужује бољу од свих наведених речи и дела, пречих од свега другог. Колико је у свету и код нас закључано старијих током протекле године, одвојено од својих, одвојено од другог човека, тешко је поуздано рећи. Можда би, многи од њих одустали од тако наглашене брижности по цену властитог живота.

Ванредно стање: из прве руке

У ситуацији избијања заразне болести, о којој се ни/мало зна, и када нас на све начине упозоравају и застрашују да додир и загрљај могу постати смртоносни, онда се, у првом налету, човек помири са бригом власти у виду ванредног стања, карантина, полицијског часа и многих рестриктивних мера. Годину дана касније наши саговорници нису штедели речи о томе и 12 интервјуа заслужују далеко већу пажњу од ове коју им посвећујемо. Делови њихових субјективних описа и сећања: од увођења ванредног стања и најстрожих мера за њихову старосну групу до разноврсне помоћи и бриге преко информисања налазе се у редовима који следе.

Бездушну закључавања врата и постављање „мајмунских мрежа“ пред децом, родбином и пријатељима додатно је појачало бригу и тугу. Обећаје нам се оно што не тражимо и што нам не треба, само не оно што је најважније и што најбоље умемо – да волимо! Чему гледање кроз прозор, чему вакцинисање, а немогућност виђања са својима?

(М, 77); Осећала сам бес због ограничавања слободе кретања условљене непромишљеном одлуком да старији од 65 буду утамничени. Није се размишљало о здрављу осетљивих категорија људи и деце којих те мере могу додатно увести у нове облике патологије (Ж, 66); Много сам бринула шта ћу ако се разболим, нема ко да ме одведе у болницу, а ни да ме сахрани ако умрем (Ж, 72); Најјачи утисак ми је оставила слика када су нам деца са унучићима долазила да их видимо са терасе, махали смо једни другима, јер смо поштовали мере о забрани контаката. Да се не бисмо довикивали са четвртог спрата, комуницирали смо тада преко мобилних телефона (Ж, 69); Ванредно стање (супруга и ја) нисмо поштовали, комшије су нас на то опомињале, а срећом са полицијом се нисмо сретали (М, 76); Поштовали смо мере, недостајала су нам пуно деца и унучад, чули смо се телефоном. Жена се добро снашла, излазила је да баци смеће и у продавницу, офарбана је у црно и кад стави маску не изгледа да је старија од 65 година (М, 81); Била сам бесна јер смо затворени на превару (Ж, 69).

Ако је код већине испитаника постојао страх и паника на почетку пандемије и затварања, исти уступају место бесу, гневу, осећају стигматизације и понижења што време више одмиче. Од страха да се не разболе више их је болела немогућност кретања и контаката са децом, унуцима, пријатељима на шта указују и друга истраживања (Ritika Girdhar et al., 2020; Welzel et al., 2021).

Кризни штаб: „Нек разуме ко уме.“

На први поглед „брине“ се много, али је питање шта је истински домет бриге. Недостатак отворених, јасних и једноставних објашњења и неусаглашеност чланова Кризног штаба (струке и власти) довољно указује на ситуацију која је друштво затекла неспремно (и не само код нас). Кад је већ тако, онда је у Кризном штабу, уз лекаре и власт, заслужено место требало припасти, у првом реду, психолозима, затим педагозима, андрагозима, социолозима, геронтолозима, правницима и економистима. Као што су људи различито реаговали на „дисциплиновање“ тако су и различита сећања на неповерење које су „брижне мере“ и бездушност изазивале: код многих негодовање и критику, а код мањег броја поверење и похвале.

Збуновник, недопустиво узнемиравање и црни сценарији, шупљоглаве изјаве које ме нису плашиле него нервирале (М, 77); Нисам ником веровала, нарочито не „кризном штабу“, вештачкој творевини створеној да трбухозбори из главе председника (...) унела је

више страха и забуне него сви режимски медији заједно. Требало би пред законом да одговарају за узнемиравање, сејање страха и изношење лажних информација (Ж, 66); Недоследност, бауљање, а све време неподношљиво велики утицај политике (Ж, 66); Не разумем се ја у то, није моје да судим. Прича се да су лагали о броју мртвих (Ж, 72); Верујем у Кризни штаб на челу са владом и нашим председником, којег не бих мењао када бих се само ја питао (М, 70); О томе мислим распопућено као да су и они између себе несагласни. Од те две линије на губитку је увек струка, али ни они не разумеју оно што нама причају, испада да им је танко знање (М, 76); Веровао сам Кризном штабу и власти, нисам о мерама много размишљао, има ко је задужен (М, 81); Не слушавам Кризни штаб, сеју само страх и сваки дан друго причају. Носим маске и не љубим унучад (Ж, 75); Уништавају људима природни имунитет свим средствима, као да раде за вирус, а не за људе (Ж, 69).

Коме су веровали и шта их је нервирало?

Иако су „утамничени“ без кривице, кривица им је наметана због непоштовања донетих мера (о чему сведочи и неколико саговорника који су, што из потребе, а што из радозналости, кршили мере забране кретања). Снага духа и сумњичавости многе не напушта па у разговору откривају да имају шта да кажу и да се не боје због изговорених речи. Убедљиво и непоткупљиво, у чему им помаже мудрост и искуство, износе своје мишљење о свему што су питани. Већину су нервирала „господарења медијима“ Кризног штаба са црним сценаријима и „бестидна обећања моћника“, а веровали су, углавном, породици, пријатељима и комшијама. Истини за вољу, неке је нервирала незахвалност народа према власти која толико брине о свима, веровали су Председнику.

Нисам никоме веровао а нервирао ме Кризни штаб. Повредили су ме грдни медијски разговори и бестидна обећања моћника која закрче мозак ономе ко га има. Нервира ме бесчасно улагивање гарди старијих божјих мученика и непрекинуто кандидовање политичких брзозрелаца (М, 77); Веровала сам својој породици и пријатељима, мада је и међу пријатељима почело раслојавање на оне њихове који верују у заверу, не верују у постојање вируса, антиваксери (Ж, 66); Највише ме нервирала незахвалност народа према режимској помоћи и бризи. Све бих их избоксовао да је као оних ратних година (М, 70); Нервирало ме што су се хвалили да нам помажу, а боље да

су нам дали пензије да живимо као нормалан свет (М, 81); Највише сам веровала ћерки и унуку, а нервирале су ме вести на телевизији, посебно кад говоре о броју мртвих. Мени је умро брат, ни на сахрану му нисам могла отићи (Ж, 75); Веровала сам кћерки и себи. Нервирало ме је све. Изашла сам једном да купим цвеће за терасу и кад сам видела полицијска кола у заседи помислила сам: Да ли ће ови да ме хапсе и осетила се као лудача (Ж, 69).

Чија је дужност брига о старијима од 65 година?

Брига о старијима би требало да је усмерена и да се ослања на породична и друштвена упоришта у најширем смислу речи (од социјалних и здравствених институција до установа за смештај старијих особа, установа за помоћ у кући и разних хуманитарних и волонтерских организација). Из одговора испитаника произлази да су кризна времена и болест најјача проба снаге породице. Они, који у потомству виде смисао борбе за живот без двоумљења изјављују да је дужност породице брига о старијима. И већина је налази у њој. То показују и друга истраживања (Banerjee, 2020; Welzel et al., 2021). Они, који су загрљени незнањем и самоћом „упиру“ прст у државу. Савремени начин живота допринео је да немали број старих живи сам, а то не значи да су сви напуштени од деце, пријатеља и комшија. То потврђују и речи неких наших саговорника. Од једне, која живи сама, није присутан толико страх од болести, немоћи и смрти него страх да је, ако умре у ово време, неће имати ко сахранити. И то је најболнија брига јер се страх прелама тамо где је човек најтањи.

Криза је наша стара дружбеница, уздање у се и у своје кљусе, и породице – све остало је још тентање да је више приче. Помоћ је увек на дугу дршку. Боље да је нема него да је понижавајућа и провидно политички манипулативна (М, 77); То питање није системски решено адекватним животним, здравственим, пензионим и осталим фондovima како се ради у развијеним земљама, тако да је та популација осуђена на милостињу од сопствене пензије (Ж, 66); Породице, пре свега, затим државе, локалне заједнице, скупштине станара, волонтера и хуманитарних организација (Ж, 69); Ако има породицу, онда њена подршка, а свакако и од државе. Ја немам пара за дом, остаћу овде до судњег дана (Ж, 72); Мислим да би првенствено деца требала имати више поштовања према родитељима и да погледају оне што расту поред њих, какви ће они бити према њима. А држава треба да брине и о здравима, а не само болесним (М, 81); Јадни они који од

државе очекују бригу, срећни су они који имају породицу и која им може прискочити (Ж, 75); Ваљда државна, али пошто је држава приватна, не знам (Ж, 69).

Најефикаснија помоћ у доба короне

Поновимо, иако промене у друштву, економији и миграције увелико утичу на породицу она је и даље основни извор пружања помоћи и подршке старијима (Кнежић, 2011), поготово та помоћ долази до изражаја у кризним ситуацијама. Подршка могу бити деца, унучи или пријатељи који временом постају као чланови породице. Слично виђење улоге породице, пријатеља и комшија добијено је и у другим истраживањима (Ritika Girdhar et al, 2020; Welzel et al., 2021). По дирљивим речима и уздасима који су се пригушивали за време разговора, смисао живота у старости им пружају деца и унучад, тај осећај испуњености је уједно и најефикаснија помоћ у доба короне.

Отмена помоћ верне пријатељице (М, 77); Девојке, комшинице са спрата, која нас је снадбевала и водила пса у шетњу (Ж, 66); Искључиво породица, деца су бринула о нама иако смо се трудили да их што мање деранжирамо због њихових свакодневних обавеза (Ж, 69); Комшије су ми све на свету! То мало фамилије што је остало све се одродило, отуђило (Ж, 72); Од оног од кога сам највише очекивао од сестре и повремено од пријатељице, када смо у добрим односима (М, 70); Помоћ нисмо имали нити нам је ко нудио (М, 76); Нисмо имали никакву помоћ, нисмо ни децу користили ни оптерећивали (М, 81); Ђеркина, целе породице, они су ми подршка и помоћ у свему (Ж, 75).

Новчана помоћ: брига или понижење?

Они којима је више стало до људскости и образа него до материјалних „мрвица“ исказују своје мишљење на један, а они којима је „догорело до ноката“ прихватају новчану помоћ али се не захваљују... на крају већина се није гадилa тог „државног подарка“ (Кнежић, 2020:162).

Жалосна превара и понижење (М, 77); Најстрашније лицемерје, куповина навивног, припростога гласачког тела (Ж, 66); Ништа ми није значила, режимско популистичко поткупљивање будућих гласача (Ж, 66); Новчана помоћ је требало да буде селективна, да су је добили

само пензионери са ниским примањима, на тај начин би дошла у праве руке (Ж, 69); Ко није у нашој кожи не зна да је сваки динар пао с неба добродошао (Ж, 72); Добро нам је дошла у овој сиротињској земљи (М, 76); Новчана помоћ је беда (М, 81); Сваки динар је добро дошао, али нека нам врате оно што су нам раније узели, то нисмо заборавили (Ж, 75);

Каква брига је потребна старијима?

Да се „не живи само од коре хлеба“, сведоче речи које следе јер се и телефонски разговор доживљава као дар, кад је човек усамљен.

Хвала Вама ко и вазда! Кад сте ме се сетили, као да сте ме и даривали! (М, 77); Младе, од најранијег узраста треба васпитавати за хуманији однос према старима, да старији не буду предмет подсмеха, омаловажавања, деградирања и дискриминације него да имају права на достојанствен живот и коректан однос друштва према њима (Ж, 69); Старијима је потребно да им се организују дружења, друштвени живот у клубовима пензионера, излети и не живи се само од коре хлеба (М, 81); Да се неко бави нама као да и даље постојимо, а не да смо само они што троше паре из пензионог фонда. Некад смо га и ми пунили (Ж, 72); У протеклој години је направљен још дубљи јаз међу генерацијама. Под изговором „заштите пензионера“ сада нас млади мрзе још више (Ж, 69).

Снадбевање: „пензионерски уранак“

Они који нису ишли на „пензионерски уранак“, имали су разумевање и жалили су оне старије људе које су животне прилике приморале на ноћно снадбевање, али нису штедели ни речи осуде за оне који су такве понижавајуће мере донели. Неки су та три ноћна сата једном недељно за викенд назвали временом слободе, а други највећим понижењем, стигматизацијом, наметнутом старошћу или доливањем соли на рану. Они који су гледали редове испред супермаркета и старије који су „вукли“ кесе то је личило на неке редове из деведесетих година. Доживео је овај народ у протеклих тридесетак година ратове, санкције, пирамидалне банке и штедње, бомбардовање и разне несташице. Да ли се човек може навићи на те невоље или их изнова преживљава?

Понижавајуће време и редови за снадбевање невољника и несрећника. Нисам учествовао у томе. Имао сам скромне залихе и по-

моћи службе „Потрчко“ (М, 77); Признајем да сам више пута излазила до продавнице и када није било дозвољено особама са 65 и више година. Никад нећу заборавити тај осећај, као да сам криминалац, кришом сам излазила увек у страху да ћу се срести са полицајцем (Ж, 69); Нисам ишла ноћу ко вампир по продавницама, плашим се после 9 увече, а не усред ноћи. Не треба мени много, а то су ми комшије доносиле (Ж, 72); Нити сам ишао нити ми је падало на памет да се заразим од тих невољника који су, вероватно, били приморани да купе парче хлеба (М, 70); Ишао сам неколико пута, не због потребе колико због излажења, шетње и некаквог виђења других и другачијих, а схватио сам да смо толико исти као да смо од истог оца и мајке (М, 76); Нисам ишла, али не осуђујем јадне људе што су ранили, морали су, а то је власт крива (Ж, 75);

Начин информисања, корист од интернета и друштвених мрежа

Било је за очекивати, с обзиром на удео испитаника са високим нивоом образовања (50%), да ће већина њих користити нове технологије, интернет, друштвене мреже и портале за информисање. Напротив! Већина их се информисала преко ТВ програма, верујући им или гнушајући се провидне манипулације.

ТВ ретко гледам, за друштвене мреже и нове технологије сам незнавен, а радио ретко гасим. Обавештења која сам примао преко телевизијских програма су таква да сам се сваки пут осетио посрамљеним пред најездом провидних лажи дежурних усређитеља, преварантских обећања (М, 77); Користим све опције друштвених мрежа и интернета, то ми је за почетак једини вид комуникације са децом, која су попут стотине хиљада младих напустили овај осинак у потрази за нормалнијим животом (Ж, 66); Не, ништа од тога немам и не знам, не треба ми (Ж, 72); Информисао сам се као и већина преко ТВ програма којима сам, за разлику од других, веровао, и чијих сам се препорука скоро дословно придржавао. Немам паметни телефон, читам *Курир*, *Информер* и *Српски шелеграф* (М, 70); Дигитално сам неписмен (М, 76); Информисао сам се са ТВ, имамо само стари мобилни телефон. Друго немамо нити нас занима (М, 81); Информисала сам се преко ТВ програма, недостајала су ми деца и унуци, био ми је дугачак дан, држала сам телефон поред себе и чекала да се неко јави (Ж, 75); Буквално ме боли стомак од гледања вести. Оне се данас углавном користе за манипулацију масом, а ја не волим да будем маса (Ж, 69).

Без обзира на специфичност квалитативних истраживања која се односе на могућност уопштавања и закључивања, искази испитаника показују да их је „претерана брига“ у виду забране кретања, изолације, сејања страха и панике уместо јасног информисања, немогућности физичког контакта са децом и унуцима, снадбевање у „недоба“ и неселективна новчана помоћ више бринула од саме короне.

Реч на крају

Брига је, можда, једна од најмилијих али, вероватно, и најзлоупотребљенијих речи у току пандемије. Посебно, ако је вежемо за оне којима је најпотребнија: најмлађе и најстарије. Из патње и чежње бака и дека за унуцима у доба короне произлази да од везе те две најмасовније друштвене групе нема ни природније, ни искреније, ни јаче. Затварање и „јалова тиранија“, коју прати „баук“ короне на све стране, према властитој исповести старијих највише их је погодило сурово одвајање од деце. То је на једној, а све остало – ко, кад, колико, зашто и како брине и помаже им је на другој страни. Да су деца и унуци најважнији извори бриге и подршке кажу истраживања и неких других истраживача (Welzel et al., 2021). Данас су, више срећом него нечијом превеликом бригом, близу тога да доживе да им најрођенији полете у загрљај. У једној реченици нашег саговорника најбоље је сажето: закључавање, патња, брига и помоћ.

Бездушно закључавања врата и постављање „мајмунских мрежа“ пред децом, родбином и пријатељима додатно је појачало бригу и тугу. Обећаје нам се оно што не тражимо и што нам не треба, само не оно што је најважније и што најбоље умемо – да волимо! Чему гледање кроз прозор, чему вакцинисање, а немогућност виђања са својима?

Референце

- Armitage, R., & Nellums, L. B. (2020). COVID-19 and the consequences of isolating the elderly. *The Lancet. Publichealth*, 5(5), e256. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30061-X](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30061-X)
- Banerjee, D., (2020a). The impact of covid-19 pandemic on elderly mental health. *Int J Geriatr Psychiatry*, 35(12):1466-1467. doi: 10.1002/gps.532. Epub 2020 Jun 27.
- Banerjee D. (2020b). 'Age and ageism in COVID-19': Elderly mental health-care vulnerabilities and needs. *Asian journal of psychiatry*, 51, 102154. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102154>

- Briguglio, M., Giorgino, R., Dell'Osso, B., Cesari, M., Porta, M., Lattanzio, F., Banfi, G., & Peretti, G. M. (2020). Consequences for the Elderly After COVID-19 Isolation: FEaR (Frail Elderly amid Restrictions). *Frontiers in psychology*, 11, 565052. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.565052>
- Brooks, S.K., Webster, R. K., Smith, L.E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G.J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *Lancet* 395: 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Daoust, J. F. (2020). Elderly people and responses to COVID-19 in 27 Countries. *PLoS ONE*, 15(7): e0235590. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0235590>
- De Pue, S., Gillebert, C., Dierckx, E., Vanderhasselt, M. A., De Raedt, R., & Van den Bussche, E. (2021). The impact of the COVID-19 pandemic on well-being and cognitive functioning of older adults. *Scientific reports*, 11(1), 4636. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-84127-7>
- Džamonja Ignjatović, T., Stanković, B. & Klikovac, T. (2020). Iskustva i kvalitet života starijih osoba tokom pandemije Kovida-19 i uvedenih restriktivnih mera u Srbiji, *Psihološka istraživanja*, Vol. XXIII (2), 201–231. DOI: 10.5937/PSISTRA23-28990
- Knežić, B. (2020). *Viber porukama koroni u inat*, Beograd, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja.
- Knežić, B. (2011). *Ne samo koliko živeti*. Beograd, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja.
- Meng, H., Xu, Y., Dai, J., Zhang, Y., Liu, B., & Yang, H. (2020). Analyze the psychological impact of COVID-19 among the elderly population in China and make corresponding suggestions. *Psychiatry research*, 289, 112983. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112983>
- Plagg, B., Engl, A., Piccoliori, G., & Eisendle, K. (2020). Prolonged social isolation of the elderly during COVID-19: Between benefit and damage. *Archives of gerontology and geriatrics*, 89, 104086. <https://doi.org/10.1016/j.archger.2020.104086>
- Ritika Girdhar, R., Srivastava, V. & Sethi, S. (2020). Managing mental health issues among elderly during COVID-19 pandemic. *Journal of Geriatric Care and Research*, Vol 7(1), 32–35.
- Todorović, N. (2020). *Dnevnik pod maskom*. Beograd, Čigoja štampa.
- Welzel, F. D., Schladitz, K., Förster, F., Löbner, M., & Riedel-Heller, S. G. (2021). Gesundheitliche Folgen sozialer Isolation: Qualitative Studie zu psychosozialen Belastungen und Ressourcen älterer Menschen im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie [Health-related consequences of social isolation: a qualitative study on psychosocial stress and resources among older adults in the COVID-19 pandemic]. *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz*, 64(3), 334–341. <https://doi.org/10.1007/s00103-021-03281-5>
- Vilig, K. (2016). *Kvalitativna istraživanja u psihologiji*, Beograd, CLIO.

Branislava Knežić*

CARING FOR THE ELDERLY IN THE AGE OF CORONA PANDEMIC

Abstract: The text presents the findings on the specifics of the elderly due to which they are a particularly risky part of the population for coronavirus disease, and also discusses the harmful consequences of their isolation. From the title, it is easy to infer that care in itself can have the connotation of charitable activities and what is called mercy in the broadest social communities. When verbally overemphasized it can become offensive, especially to those who care about dignity the most. In order to obtain data on the experience of elderly at the time of the introduction of the state of emergency and restrictive measures, a survey was conducted, a year after the proclamation of the pandemic. Twelve people were interviewed by telephone and transcripts of these semi-structured interviews were analyzed on the principles of thematic analysis. Isolation, separation from family and friends, confusion in information and attempts of intimidation through media were more often perceived as unjust punishments and imprisonment than as measures of care and protection from disease. Generalizations cannot be made on the basis of the small, convenient sample of this study.

Key words: care for the elderly, corona, quarantine, protective measures

* Full professor at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade

Никола Коруга*

УТОПИЈА И ОБРАЗОВАЊЕ НАДЕ У ВРЕМЕ КРИЗЕ

Апстракт: Ово истраживање трага за надом у утопијским визијама образовања одраслих, креираних од стране студената андрагогије током онлајн наставе за време пандемије вируса ковид 19 на предмету *Учење одраслих*. Оптимизам и надање у образовању подстичу јасно артикулисање жеља, унапређују мотивацију полазника за учењем, обезбеђују могућности за стварање нових самоодрживих образовних простора. У овом раду су идентификоване три врсте надања: стрпљива, здрава и одлучна нада. Резултати овог истраживања указују да одабрани теоријски подстицаји, али и гестови солидарности и разумевања доприносе развијању наде. Образовање у доба кризе учи нас да са знањем и вештинама морамо путовати у замишљене светове прошлости и будућности. На тај начин јачамо капацитете са којима одговарамо на изазове све комплекснијег света.

Кључне речи: утопија, образовање наде, учење одраслих, криза

Увод

Пандемија вируса ковид 19 није само здравствена већ и системска криза која је утицала на све аспекте живота указујући на слабости капитализма без обзира у којој форми постојао. Опште место да живимо у свету који се убрзано мења доводи у питање, пре свега, убрзање. Брзина ширења вируса натерала је читаво човечанство да мало успори, односно да застане. Први импулс на кризне ситуације попут ове изазива страх, прилагођавање и, коначно, разговор о надањима, о ономе шта нас чека, питамо се да ли ће те промене бити дугорочне и да ли криза капитализма има удела у свему овоме. Страх је и даље присутан. Суочавамо се са кризом хуманистичких наука, демократског начина живота, док критичко мишљење опада (Saito, 2020).

* Никола Коруга, асистент, Филозофски факултет, Универзитет у Београду, koruga.nikola@f.bg.ac.rs

Незауостављив напредак науке помогао нам је да се брзо снађемо, али не и да се изборимо са свим проблемима. Искуство и традиција реализације образовања на даљину заједно са развијеном интернет инфраструктуром помогли су нам да обезбедимо да се настава одвија без прекида, проток робе није стао, нисмо путовали, али смо наставили да комуницирамо, радимо и трошимо. Не само да је било неопходно прилагодити наставу у потпуности онлајн окружењу, већ и суочити се са чињеницом да су многи студенти морали да се врате у своје нуклеарне породице, да уче док укућани раде или чувају децу. Вртић, школа, посао, факултет све се испреплетало у једном физичком месту, као и у мноштву виртуелних простора. Харпаз образовање види као „рад имагинације која превазилази реалност и враћа се назад како би је градила“ (Награз, 2015, стр. 32). Образовање и процеси учења погледом у будућност изазивају мишљење и на тај начин га оснажују. Такође, поглед у будућност проширује репертоар могућности за реакцију на нове ситуације.

Да ли смо успели? Можда је рано за ово питање, а можда није ни потребно постављати га. Сада већ можемо да промишљамо о томе шта смо научили, на који начин се мењамо, ту су и примери добре праксе, идеје за нову садашњост. Пандемија је на различите начине погодила образовни систем. Последице ћемо тек сагледавати и анализирати. Није само пандемија утицала на промену коју живимо и коју ћемо наставити да живимо, већ су дигитализација, честе економске кризе, урушавање демократских вредности утицали да разговарамо какво образовање желимо. Образовање, утопија и друштвене промене уско су повезани појмови. Образовањем се стиче капацитет за промену, а утопијским мишљењем се промишља будућа промена. Стога се ово истраживање бавило анализом студентских утопијских визија образовања одраслих креираних током онлајн наставе на предмету *Учење одраслих*.

Утопија, жеља, нада

Још од Томаса Мора, двоструко значење термина утопија, као место које не постоји, односно идеално место, бива присутно како у теорији тако и у пракси. Готово да се могу пратити периоди у историји када се актуелизује промишљање постојећих утопија, позива се на повратак утопијском мишљењу. То су углавном времена током или након великих промена, криза, несигурности. Такође, тада се иницира стварање нових теорија. Анализирајући бразилски образовни систем почетком осамдесетих, Савиани је предложио концепт

„револуционарне педагогије“, касније назван „критичка педагогија“ инспирисане идејама Грамшија (Dore Soares, 2010), али и потребом да се реагује на лоше стање школства у тој држави.

Утопија у књижевности почиње са истоименим делом Томаса Мора, који описује савршено друштво. Иако је *Утопија* заслужна за рађање овог термина, размишљања о идеалним заједницама, односно држави, позната су још од антике. Платонова *Држава* један је од класичних примера политичке утопије. У историји филозофије, књижевности, политичке теорије редовно можемо проналазити визије идеалтипског друштвеног система. Оно што је од изузетног значаја за теорију образовања одраслих је чињеница да је образовање увек неизбежан део друштвене грађевине, који не само да је конститутивни елемент промишљања о будућности, већ је и основа промене. У књижевности утопија припада поджанру научне фантастике, коју често аутори додатно описују као друштвена фикција или друштвена научна фантастика, односно спекулативна фикција. Дарко Сувин овом поджанру додаје атрибут образовне литературе (Suvin, 2017). Мислити идеалистички је иманентна потреба људског рода. Све почиње маштањем о остваривању жеља, а ка утопији се крећемо оног тренутка када жеље превазилазе лично и протежу се на ширу друштвену сферу. Блох (према Jameson, 2005) истиче да утопијски импулс води ка будућности у животу и култури иако се код овог феномена парадоксално говори о крају времена и историје преплићу егзистенцијално време захваћено историјом. Коначно „утопијску алегорију представљају: временско као морално, телесно као алегорично, те утопијско залагање као текстуално“ (Jameson, 2005, стр. 4–10). Овај жанр одликује се високо израженом интертекстуалношћу, где се често описане слике реферишу једна на другу, те можемо говорити о заокруженој целини чија су правила приповедања лако читљива и препознатљива. С друге стране, честа употреба речи утопија у свим сферама живота доприноси релативизацији појма. Недовољна елаборација значења приликом употребе овог термина доводи и до тога да се његово значење све више празни, те се теоретичари често враћају књижевности подсећајући се на добро структуриран наратив.

Утопије одолевају изазовима времена захваљујући оптимизму који је кључна компонента њиховог стварања. Утопије нас охрабрују да поставимо питање: „Чему могу да се надам?“ Управо је надање у центру Халпинове (2005) теорије образовања, где се замишљајући радикално другачије начине постојања, креирају нови концептуални простори чијим се упознавањем тежи предузимање активности ка друштвеним променама.

Оптимизам и надање у образовању подстичу јасно артикулисање жеља, унапређују мотивацију полазника за учењем, обезбеђују могућности за стварање нових самоодрживих образовних простора. Када се приближимо идеји утопијских простора, пред нама се указује мноштво слика смештених у различите историјске периоде. Почевши од идеја и пројеката социјал-утописта у 18. и 19. веку попут Њу Ленарка (New Lenark), радничке колоније Роберта Овена основане у Шкотској, до Хајландерса (Highlanders), радничког универзитета који је у Сједињеним Америчким Државама основао Мајлс Хортон (Myles Horton), почетком двадесетог века, са циљем да се образовањем оснаже радници за друштвени активизам. Ово су само неки од примера утопијских простора, где су њихови оснивачи веровали да образовањем одраслих могу мењати свет. И заиста, Хортон је засновао и усавршавао своју теорију и филозофију образовања одраслих, утемељену на искуствима из Хајландерса. Значајно је да наведени примери нису усамљени, не представљају изузетак, већ се сличне иницијативе спорадично јављају, неке и нестају, али за собом остављају веру у другачије и боље образовање. Остављају за собом теорије, искуства и покушаје да се човеку приступи са надом да је могуће образовањем мењати себе, друге и креирати праведније окружење за живот где има места за све.

Да желимо боље и више образовање, Џарвис (Jarvis, 1993) види као исход учења, које интегрише утопију. На тај начин се може градити алтернативан скуп вредности које имплицитно могу утицати на целокупан живот, где утопију можемо разумети као искуство које нас учи да осећамо да ствари не морају бити онакве какве јесу (Jarvis, 1993). Џарвисово схватање утопије у контексту учења одраслих наводи нас на промишљање утопије у односу на жељу, али и наду. Учење није само когнитивна активност већ укључује и емоције, креативност, интуицију. На примеру утопије се то јасније види. Замишљање другачијих и бољих светова учи нас да желимо. А жеља активира потребу да учимо како бисмо имали чему да се надамо. На тај начин жеља и нада удружено одржавају мотивацију за учењем и критичком рефлексијом како би се лакше дошло до жељеног циља, односно до промене како на личном тако и на друштвеном нивоу. Промене које образовање доноси не манифестују се непосредно након завршеног процеса учења. Често је за значајнију трансформацију потребно започињати нове процесе учења, те учити током читавог живота. Са јасним жељама лакше ћемо одлучивати шта да учимо, колико и на који начин. Коначно позитивне емоције у вези са учењем олакшаваће континуитет тог процеса.

Теоријски оквири образовања наде

Утопију најчешће доживљавамо као маштање о бољем свету, о ономе што немамо. Често сањарење о другачијој реалности почиње на личном нивоу и протеже се на бајке, религијске списе, уметност и сл. Питање је да ли на овај начин учимо да желимо. Левитас (Levitas, 2013) утопију дефинише као метод који има три функције: компензаторну, критичку и функцију друштвене промене. Свакодневно маштање и сањарење свакако представљају компензаторну функцију утопије. Замишљамо оно што тренутно немамо, а желели бисмо да имамо. Ту врсту утопије Блох означава као апстрактну, наспрам конкретної која је антиципаторна и жељи додаје вољу и наду (Levitas, 1990). Иако се ови концепти утопије могу супротставити, образовање наде и образовање жеље пре ваља посматрати као континуум, него као дистинкцију. Утопију у контексту образовања посматрамо као процес, а исходи тог процеса могу бити образована жеља и нада за друштвеном трансформацијом. Представници радикалне педагогије би ове исходе сместили у шири концепт еманциповане особе, која доприноси друштвеној трансформацији. У тој конструкцији значајно је говорити и о трансформативним интелектуалцима и критичким истраживачима (Giroux, 1988; Firth, 2013). Како се очекује од наставника да буду истраживачи, тако се истраживачи виде као андрагози који креирају и дисеминирају вредности међу колегама, студентима и широм јавности (Firth, 2013). Критички однос према сопственој пракси доприноси да преиспитујемо устаљене друштвене обрасце како бисмо доприносили развијању могуће промене, пре свега на нивоу образовне групе. За Фреиреа је образовање инспиративан процес кроз који наставник настоји да придобије ученике сном, односно педагошком праксом кроз коју оно немогуће о чему сањамо, постаје могуће (Webb, 2015).

Антонио Гремши (према Wegner, 2002) процес образовања жеље назива „културна педагогија“, док се у историји западне модерности може говорити о процесу формирања Новог историцизма. „Истраживања наратива указују на дијалошку структуру било ког жанра утемељеног на антрополошкој или културолошкој основи, где се историјским мапирањем одређеног културолошког подручја ствара дијалог како би се идентификовали наративи историјске промене“ (Wegner, 2002, стр. 9). Овај дијалошки простор у садашњости учи нас да историји приступимо оптимистички, јер нас мисаони експерименти воде ка жељеној будућности. Овакви процеси не само да мотивишу да учествујемо у образовним активностима, већ и доприносе

да исходи образовања буду интегрисани у полазнике који препознају значај и моћ свог утицаја на формирање друштва. Живот и учење у заједници су динамични процеси. Пројекцијом садашњих искустава у будућност, постајемо трајан везивни елемент друштвеног живота нових нараштаја, што охрабрује и даје смисао жељи за образовањем, али и учешћу у образовању образовања. Дијалог са прошлошћу, али и критичко преиспитивање односа према актуелним процесима и културној експресији утопије, Левитас (2010) смешта у археолошки аспект утопијског метода, који подразумева социолошку критику, а потом се омогућава онтолошка тежња ка алтернативама и коначно архитектонски модалитет нам помаже да осмислимо алтернативе друштвене институције које могу да испоруче замишљена добра.

Утопија не мора нужно да се бави замишљањем реконструкције читавог друштва. Из перспективе критичке педагогије у образовном процесу креирамо другачију реалност кроз критичку рефлексију и дијалогску акцију. Међутим, да би ови процеси били утопијски, неопходна им је компонента надања. Фреире револуционарно утопијско образовање види корз процесе денунцијације и анунцијације, где први подразумева критичку анализу прошлих и садашњих друштвених услова, док се други односи на процес трансформације у који је уграђена нада (Roberts, 2015). Спајањем негативне херменеутике сумње (денунцијације) са позитивном херменеутиком опоравка (анунцијација) можемо говорити о методологији теологије ослобађања (Moуlan, 2021) уткануј у радикалну филозофију образовања Паула Фреиреа.

Надање у контексту универзитетског образовања

Када на почетку курса студентима андрагогије поставите питања шта желе да науче, шта би волели да добију од процеса учења, како желе да изгледа овај процес или чак како желе да седе, прва њихова реакција је ћутање. Можда, збуњеност. Потом можете да се суочите са љутом зато што ништа нисте понудили, а притом превише идеализујете глас студената. Као одговор можете добити негативну процеса учења, односно жељу да се што лакше заврши курс и положи испит. Коначно можете добити изненађујуће предлоге који критички преиспитују услове образовања. Овакве реакције нису карактеристичне само за студенте андрагогије Филозофског факултета у Београду, већ за многе који бивају изложени позиву да промисле на који начин свет може бити другачији. Учење почиње управо у зони

дискомфора. Меган Болер (2014) пише о сличним реакцијама студенткиња Универзитета у Торонту на почетку курса друштвене основе образовања којима нуди наду кроз педагогију дискомфора. Пракса нам такође указује да је наду и жеље потребно образовати. Није довољно питати студенте шта желе од образовања. Евидентно је да свако од нас има капацитет да жели и нада се, међутим у друштвеном контексту индивидуалне жеље неминовно морају бити преиспитане. За образовање критичке наде неопходно је узети у обзир дубоко усађену „емоционалну димензију коју обликују дневне навике, рутине и несвесно саучесништво у хегемонији“ (Boler, 2014, стр. 29). Овде говоримо о критичкој нади како бисмо указали на трансформативну могућност надања преиспитивањем привилегија у друштву.

Утопија, критика и креативност уско су повезане. У књизи *Нада, утопија и креативност у високошколском образовању – идејске праксе за алтернативну будућност* представљен је целокупан програм курсева Утопијске визије и Свакодневна култура и алтернативно образовање на Универзитетском центру Блекбрн колеџ између 2011. и 2015. године. Хемонд (2017) трага за надом археолошким методом бавећи се сећањима, поетиком детињства, користећи се културним артефактима попут бајки, филма, метода ситуационистичког покрета, сматрајући да „кроз истраживачке личне и креативне процесе долази до чудесно узбудљивих питања произашлих из буђења трагова повезаних са културом која отвара могућност за кретањем ка невиђеним и заборављеним правцима“ (Hammond, 2017, стр. 34). Овај пример отвара још једну област значајну за учење утопијског мишљења и надања, а то је култура. Поменут програм је један од комплекснијих програма којим се учи утопијско мишљење. Остаје отворено питање да ли је утопијско мишљење општа способност и на који начин се може применити у различитом контексту. Дарен Веб (2019) упућује критику Хемондовом програму будући да свако трагање за надом нема утопијски предзнак, што се види у студентским коментарима где се Блоховски појам утопије изједначава са личним животним циљевима, а не револуционарном друштвеном трансформацијом. Ова критика упућује нас на потребу да се однос наде и утопије додатно појасни кроз типологију наде. Веб (2012) на основу филозофије, психологије и теологије, наду класификује у пет типова са следећим карактеристикама: *сирљива нада* узима за циљ процес постајања, когнитивно афективна карактеристика је поверење у друге, а бихејвиорална димензија се одликује одвајањем времена и чекањем непредвиђене будућности; *критичка нада* је усмерена ка *ultimum novum*-у (нпр. свет без глади), одликује се немирном

чежњом за оним што недостаје, а бихејвиорална карактеристика је побуна; *здрава нада* је усмерена ка конкретном циљу, њена когнитивно афективна карактеристика темељи се на моделу – нада једнако жеља уз процену вероватноће, бихејвиорална одлика је сузбијање аверзије према ризику; *одлучна нада* се супротставља доказима, онај који се одлучно нада покреће акције на основу циљева које себи поставља верујући да је свет подобан за обликовање, бихејвиорална активност у вези са овим типом надања води ка личној трансформацији; *трансформативна нада* води нас ка утопији заснованој на поверењу у моћ људског деловања, њена когнитивно афективна карактеристика односи се на суштинско поверење у трансформативну моћ колективне праксе, а бихејвиорална димензија подстиче на усаглашену акцију оријентисану ка циљу (Webb, 2007; 2012).

Представљена типологије наде послужиће да се боље разуме образовање наде применом метода у настави који имају утопијски предзнак. Пре свега, то се односи на подстицање студената да промишљају примену еманципаторних теорија у образовању попут радикалне педагогије (Freire, Giroux), филозофије о једнакости интелигенција (Jacques Rancière).

Методологија

Предмет овог истраживања су утопијске визије контекста за учење одраслих студената треће године андрагогије.

Контекст истраживања. Имајући у виду да се настава у зимском семестру 2020. године реализовала током ванредне ситуације изазване пандемијом коронавируса, те да је то био други семестар који се реализује у измењеним околностима, одлучили смо да вежбе на предмету *Учење одраслих* усмеримо ка активностима које би оснажиле утопијско мишљење студената, те отворило простор за рад наде. Уместо колоквијума организована је радионица, где су студенти имали задатак да прво групно промисле од којих елемената се састоји утопијски контекст за учење одраслих, а потом да опишу како изгледа утопијско образовање одраслих кроз пет микроесеја (обима 200–250 речи) о простору, принципима учења, односима у образовној групи, који су потом презентовани. Теоријска основа за овај задатак изграђена је на вежбама које су реализоване у првом делу курса, а покриле су промишљање метода учитеља незналице, теоријских основа критичке педагогије, биографски приступ учењу, учење у заједници и теорије критичког мишљења. Утопијско и критичко мишљење су

подстицани дискусијом и критичким преиспитивањем примера алтернативних приступа образовању и учењу одраслих широм света.

Циљ истраживања је идентификовање и описивање типова наде у утопијском мишљењу студената треће године андрагогије.

Истраживачка питања. На основу представљеног истраживачког контекста у овом истраживању се трагало за одговором на питање: Који тип наде се може идентификовати у студентским есејима о утопијском контексту учења одраслих?

Метод. Прикупљени подаци, односно текстови студената, анализирани су квалитативном аналитичком методом, тематском анализом садржаја. У овом истраживању коришћен је приступ одозго надоле, односно анализа утемељена на постојећем теоријском оквиру типологије наде Дарена Веба. Применом ове методе истраживач не трага за темама, већ „доноси активне, интерпретативне изборе у генерисању кодова и конструисању тема“ (Clarke & Barun, 2014, стр. 1948). Примена тематске анализе у контексту овог истраживања пре свега има оправдање у односу имагинације и знања, као и карактеристике утопије која прелази границе реалности. С једне стране, маштање о могућностима и жељама како контекст образовања одраслих може изгледати утемељен је у нашем искуству, не само образовном, већ и свакодневном. С друге стране, у контексту вежбе у оквиру универзитетског курса имамо обавезу да своја размишљања аргументујемо углавном крећући се у оквирима стеченог теоријског знања. Коначно, надање је неодвојив део људског мишљења и постојања, те је уткано у наша искуства. Примена тематске анализе у овом раду пратила је модел од шест корака: упознавање са подацима, креирање иницијалних кодова, трагање за темом, провера тема, дефинисање тема, писање извештаја (Barun & Clarke, 2006). Такође, примењен је и хибридни модел примене тематске анализе у образовном контексту који сугерише иницијално кодирање применом индуктивног и дедуктивног приступа истовремено (Xu, Zammit, 2020), односно обраћање пажње како на теорије, тако и на емоционалне, вредносне и политичке аспекте текста.

Порекло података. Подаци за ово истраживање добијени су током извођења вежбе *Утопијски контексти за учење одраслих* на предмету *Учење одраслих* са студентима треће године андрагогије. За потребе овог истраживања анализиран је микроесеј о *ошћем утопијском контексту за учење одраслих* у обиму од 200–250 речи. Анализирано је 27 текстова. Узорак није био избалансиран по полу. На овој вежби је учествовало 24 особе женског и три особе мушког пола. Селектовани су текстови свих студената који су активност завршили

до краја, односно који су предали есеје на платформи за дигиталну наставу. Текстови су анализирани анонимно. За анализу и обраду података примењен је бесплатан софтвер Taguette®, верзија доступна на <https://www.taguette.org/>.

Резултати истраживања са дискусијом

Приступом одозго надоле, односно применом операционализованог теоријског оквира Дарена Веба о типологији наде, утврђено је присуство скоро свих описаних димензија наде. Посебно су се истакле три врсте наде: стрпљива, здрава и одлучна нада. Стрпљива нада идентификована је у оквиру теме целоживотни пут учења одраслих, док је колебање између здраве и одлучне наде описано у оквиру теме потребе изнад свега.

Стрпљива нада – целоживотни пут учења одраслих

Учење одраслих као целоживотни пут сваке одрасле особе је централна андрагошка тема од утопијске идеје о целоживотном образовању. Тако је Форов концепт, постао целоживотно учење, које је подређено економским интересима где одрасли постају одговорни за своје образовање, при чему се захтева да својим знањем и вештинама допринесу развоју економије (Мауо, 2012). Међутим, студентске утопијске визије образовања одраслих целоживотно учење смештају у временску димензију непрестаног заокруживања личности. Следећи цитат учење одраслих смешта у контекст „аутономне заједнице у коју су инкорпорирани хуманистичке вредности које обезбеђују целовити развој њених чланова, у емоционалном, афективном, интелектуалном и духовном домену, и једнакост међу истим“. Овде се може ишчитати идеја Паула Фреиреа о несавршености људских бића (Freire, 2001) која се константно постиже у процесу учења. Иако се позива на развој појединаца, јасно се истиче да је неопходно заокружити све аспекте хуманости од когнитивних до духовних. Када говоримо о поверењу у друге, као димензији стрпљиве наде, у анализираним есејима се најчешће појављивао управо овај код. Цитати попут „једнакост која се остварује између наставника и ученика“, „подржавајуће окружење које им може дозволити и да погреше“, „живе и уче заједно“, „повезаност и љубав“, говоре о вредностима сарадње, толеранције, солидарности, једнакости које су такође идентификоване у есејима. У анализираним текстовима често се не представља крајњи циљ учења

одраслих, већ је све у процесу и вредностима који тај процес чине одрживим. Учење у природи, заједнички живот током интензивног образовног програма су честе слике описане у анализираним студентским радовима. Заједнички живот током интензивног процеса учења можемо тумачити као утопијски траг, једну од најпрепознатљивијих функција утопије. Такође, ескапизам може бити експеримент са утопијским карактеристикама, где група људи живећи и учећи заједно покушава да пронађе нове начине суживота имајући поверења у друге. У највећем делу текстова се одустаје од маштовитог представљања предмета наде, не представљају се исходи, већ се углавном ради о истинској отворености духа, где онај који учи, добија статус *homo viator* (Webb, 2012). Захтев да образовање одраслих буде доступно свима, односно бесплатно, присутан је у пет есеја. Бесплатно образовање одраслих, које подразумева и програме резиденцијалног учења, можемо окарактерисати као *ultimum novum*. Ова димензија критичке наде третирана је као подтема будући да се та идеја у анализираним текстовима не јавља често уз чежњу и побуну. У есејима бесплатно образовање је подразумевајући услов за целоживотни пут развоја личности, постизања једнакости у образовном процесу и кретању ка хоризонту друштвене промене без конкретног исходишта. У анализираним текстовима учење у заједници отвара могућност за промену окружења „трансформацији саме заједнице, себе и других особа“, „доношење промена у свом окружењу, али и шире“. Из наведених цитата можемо закључити да се процес учења доживљава као позив на друштвену трансформацију, што је у овом контексту још једна подтема стрпљиве наде инспирисана критичком педагогијом.

Између здраве и одлучне наде – потребе изнад свега

Као посебна тема у есејима се издвојио фокус на потребе одраслих ученика. Студентски цитати „усмерен на ученике, на њихове потребе и интересовања; одрасли уче са циљем задовољења потреба, које су у складу са њиховим интересовањима, жељама и могућностима; својим образованим, личним и професионалним потребама и жељама“, не описују природу образовних потреба. Цитати образовне потребе доводе у контекст свакодневног живота и развоја личности. Ако погледамо репрезентативан навод из есеја који говори о циљу образовања „учење има сврху усавршавања, личног развоја, ширења видика, развоја особе која је либерална, која је отворена за свет и све разлике које у том свету постоје, особе која ће у овом чудном свету бити смела да изнесе своју идеју ма каква она била и која ће се трудити да

овај свет постане неко лепше место...“, можемо приметити колебање између здраве и одлучне наде. Педагогија здраве наде садржи прагматичне одговоре на локализоване услове, њом се рађају конкретни пројекти поступних промена (Webb, 2012). Задовољење образовних потреба, које се тичу рада и живота, указују на жељу да се успешно изађе на крај са проблемима у датим околностима. Постепена промена се очитује и у прилагођавању на свет пун разлика. Међутим, видимо да је тај свет чудан, што можемо тумачити као проблем да га разумемо, али и могућност и отвореност да га мењамо како би постао лепше место. Циљ образовања је пре свега лична трансформација, али кроз сарадњу и изградњу заједнице. У представљеним цитатима видимо и благу тенденцију ка трансформативној нади, где особа која се одлучно нада тежи својим личним циљевима у друштву онаквом какво је тренутно структурирано, док се трансформативна нада односи на критичко негирање садашњости и покреће нас ка креирању бољих алтернатива (Webb, 2012). Да бисмо образовне потребе сместили у контекст надања у образовању одраслих, неопходно је разумети да ли се потребе доживљавају као недостатак настао услед измењених животних околности или жеља за самоактуелизацијом (Savićević, 1989; Despotović, 2000). Код здраве наде руководимо се формулом нада је једнака жељи и процени вероватноће, док у контексту образовних потреба можемо говорити о вероватноћи остваривости потребе. Самоактуелизација је идеал који можемо довести у везу са одлучном надом. То је идеал који оснажује наду без обзира на препреке, док задовољавање потреба у вези са професионалним и личним изазовима смешта наду у домен могућег у датом друштвеном тренутку.

Закључна разматрања

Мислити утопијски у доба кризе је веома тешко, али није немогуће. Резултати овог истраживања указују да одабрани теоријски подстицаји, али и гестови солидарности и разумевања, доприносе развијању наде. У студентским есејима, који су настали током похађања наставе у измењеним околностима, идентификована је највећа склоност ка стрпљивом надању у образовању одраслих. Овај резултат не изненађује с обзиром на околности под којима се реализовала настава. Изолација, брига да се испуне обавезе, брига да се сачува здравље позвали су нас да промислимо колико је битно и неопходно поверење у друге у процесу учења. Идеја да свет изненада може стати, подсетила нас је да са неизвесношћу можемо изаћи на крај само кроз континуиран процес постајања у интеракцији са другима, али и са окружењем, заједницом, природом. Истраживање о неопходности солидарности

за борбу са пандемијом вируса ковид 19 подсећа на недостатак биоцентричне солидарности указујући да људска активност може значајно да поремети равнотежу екосистема (Tomasini, 2020).

Тема која се односи на колебање између здраве и одлучне наде говори нам о обазривости студената да се препусте имагинацији о друштвеној промени. Евидентно је да је за тај подухват неопходно уложити више времена за образовање наде, али и ослободити се ставовишта да размишљање о бољим световима нема смисла, ако се те идеје не могу остварити у датим околностима. Зато о утопији морамо учити и као о импулсу који Џејмсон поетички дефинише као „херменеутичку вежбу која чини доступним утопијске трагове и наговештаје у пејзажу могућег“ (Jameson 2009, стр. 415). Излет у имагинарно уз добро мишљење може нам помоћи у образовању наде, подстицају да трагамо и тежимо за алтернативама које нам помажу да се лакше изборимо са проблемима, али и које нас могу одвести у домен новог начина постајања. Оријентисаност на циљ и процена вероватноће задовољавања образовних потреба указују да се студенти и даље бојажљиво препуштају нади у образовном процесу. Први корак ка постанку утопијског субјекта је остварен. А тек нас чека процес у ком је „сваки појединац прожет утопијском жељом са којом улази у образовање жеље и радикално утопијске структуре осећања којом се гаји колективна солидарност, акција и антиципира хармонија са човечанством и природом“ (Molyan, 2021, стр. 13–14).

Образовање у доба кризе учи нас да наоружани знањем и вештинама морамо путовати у замишљене светове прошлости и будућности. На тај начин јачамо капацитете који одговарају на изазове све комплекснијег света ком је неизвесност иманентна карактеристика. У „том чудном свету“ лако је изгубити наду, али осмишљавање окружења за учење где је остварена једнакост свих који учествују у процесу образовања, љубав и солидарност образоваће наду која се мора чувати, заливати и пратити на путу остваривања бољег света.

Референце

- Boler, M. (2014). Teaching for hope. The ethics of shattering worldviews. In V. Bozalek, B. Lebowitz, R. Carolissen, & M. Boler (Eds.), *Discerning Critical Hope in Educational Practices* (pp. 26–40). Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>.
- Cinelli, M., Quattrocioni, W., Galeazzi, A. et al. ... Scala, A. (2020). The COVID-19 social media infodemic. *Sci Rep* 10. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-73510-5>.

- Clarke, V., & Braun, V. (2014). Thematic Analysis. *Encyclopedia of Critical Psychology*, 1947–1952. https://doi:10.1007/978-1-4614-5583-7_311.
- Деспотовић, М. (2000). *Игра њојуреба, андрагошке варијације*. ИПА.
- Dore Soares, R. (2010). Gramscian Thought and Brazilian Education. In P. Mayo (ed.), *Learning with Adults. A Critical Pedagogical Introduction* (127–146). Sense Publishers.
- Eringfeld, S. (2021). Higher education and its post-coronial future: utopian hopes and dystopian fears at Cambridge University during Covid-19, *Studies in Higher Education*, 46(1), 146–157, <https://doi:10.1080/03075079.2020.1859681>
- Firth, R. (2013). Critical utopias in theory and practice. *Review of Education, pedagogy and Cultural Studies*, 35, 256–276.
- Freire, P. (2001). *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage*. Rowman & Littlefield.
- Giroux, H. A., McLaren, L. P., Freire, P. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bering Garvey.
- Halpin, D. (2003). *Hope and Education The role of the utopian imagination*. Routledge.
- Jameson, F. (2005). *Archeologies of the future. The Desire Called Utopia and Other Science Fictions*. Verso.
- Jameson, F. (2009). *Velences of dialectic*. Verso.
- Jarvis, P. (1993). *Adult Education and the state*. Routledge.
- Moylan, T. (2021). *Becoming Utopian. The Culture and Politics of Radical Transformation*. Bloomsbury Academic.
- Roberts, P. (2015). Paulo Freire and Utopian Education. *Review of Education, pedagogy and Cultural Studies*, 37, 376–392.
- Saito, N. (2020). John Dewey (1859–1952): Democratic Hope Through Higher Education. In R. Barnett & A. Fulford (Eds.), *Philosophers on the University Reconsidering Higher Education*, (pp. 163–177). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-31061-5>
- Савићевић, Д. (1998). *Концепција образовних потреба и андрагогији*. Завод за уџбенике и наставна средства, Институт за педагошка истраживања, Катедра за андрагогију Филозофског факулета у Београду.
- Suvin, D. (2017). On the poetics of the science fiction genre, In Rob Latham (Ed.), *Science Fiction Criticism, An Anthology of Essential Writings* (pp. 116–128), Bloomsbury Academic.
- Tomasini, F. (2020). Solidarity in the Time of COVID-19? *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 1–22. <https://doi:10.1017/s0963180120000791>
- Webb, D. (2007). Modes of hoping. *History of the Human Sciences*, 20(3), 65–83. <https://doi:10.1177/0952695107079335>.
- Webb, D. (2012). Pedagogies of Hope. *Studies in Philosophy and Education*, 32(4), 397–414. <https://doi:10.1007/s11217-012-9336-1>.

- Webb, D. (2015). Paulo Freire and 'the need for a kind of education in hope', *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 327–339.
- Webb, D. (2019). Utopian pedagogy: possibilities and limitations. *Pedagogy, Culture & Society*, 1–4. <https://doi.org/10.1080/14681366.2018.1525033>
- Wegner, E. P. (2002). *Imaginary Communities Utopia, the Nation, and the Spatial Histories of Modernity*. Berkeley and Los Angeles, California: University of California Press.
- Xu, W., & Zammit, K. (2020). Applying Thematic Analysis to Education: A Hybrid Approach to Interpreting Data in Practitioner Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1–9. <https://doi.org/10.1177/1609406920918810>

Nikola Koruga*

UTOPIA AND EDUCATION OF HOPE IN THE TIME OF CRISIS

Abstract: This research looks at hope in utopian visions of adult education created by andragogy students during Adult Learning online classes in the covid 19 pandemic. Optimism and hope in education encourage desires articulation, improve the learning motivation, and provide opportunities for creating new self-sustainable educational spaces. This paper identified three types of hope: patient, sound and resolute hope. The results of this research indicate that selected theoretical incentives, but also gestures of solidarity and understanding contribute to the development of hope. Education in the crisis teaches us that with knowledge and skills we must travel to the imagined worlds of the past and the future. In this way, we strengthen the capacities with which we respond to the challenges of an increasingly complex world.

Key words: utopia, education of hope, adult learning, crisis

* Nikola Koruga, teaching assistant, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, koruga.nikola@f.bg.ac.rs

Бојан Г. Љујић*

ОНЛАЈН ОБРАЗОВАЊЕ ОДРАСЛИХ: КАДА АЛТЕРНАТИВА ПОСТАНЕ НЕОБХОДНОСТ

Апстракт: Рад је продукт теоријско-емпиријског, квалитативног истраживања, чији је предмет мишљење студената, као представника популације одраслих, о онлајн образовању у коме су учествовали у оквиру редовне наставе на Филозофском факултету Универзитета у Београду од проглашења пандемије вируса ковид-19. Испитано је 17 студената четврте године са студијске групе за андрагогију, у циљу да се испита њихово мишљење о социјално-трансакционој дистанци у онлајн образовању, онлајн образовању као алтернативи традиционалном образовању и улогама учесника у онлајн образовању. Резултати истраживања говоре да онлајн образовање у кризним условима води ка социјално-трансакционом дистанцирању, да се традиционално образовање у кризним условима више преферира у односу на онлајн образовање, као и да кључне улоге учесника махом нису присутне у онлајн образовању које се реализује у условима пандемије. Све наведено указује на проблеме, правце унапређења, као и смернице за даља истраживања ка оптимализацији праксе онлајн образовања одраслих.

Кључне речи: онлајн образовање одраслих, социјално-трансакциона дистанца у онлајн образовању одраслих, улоге учесника у онлајн образовању одраслих

Увод

Након што је Светска здравствена организација (СЗО) прогласила пандемију вируса ковид-19 у марту 2020. године, готово сви друштвени сектори, како на глобалном, тако и на нивоу појединачних друштава су се нашли на удару. Као најугроженији истичу се здрав-

* Др Бојан Г. Љујић је доцент на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду (Катедра за андрагогију) и научни сарадник при Институту за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду, bojangljujic@gmail.com

ствени, пољопривредни, индустријски, енергетски и социо-економски сектори (Oyedotun, 2020). Јасно је да су и системи образовања у читавом свету постали рањиви. Неопходност примене превентивних мера које би успориле и коначно спречиле ширење заразе, наметнула је и потребу за променом начина деловања у свим наведеним секторима, све више га померајући ка онлајн видовима реализације где год је то могуће (Fatonja et al., 2020). Тако, након званичног проглашења пандемије, на основу савета СЗО, Организација за образовање, науку и културу Уједињених нација (УНЕСКО) је изнела препоруку да се образовање на свим нивоима, као и у образовању одраслих, настави у форми онлајн образовања (Tadesse & Muluye, 2020). Већина земаља широм света уважила је ову препоруку и почела постепену транзицију са традиционалног на онлајн образовање, што се у многим случајевима показало као изузетно компликован процес. Донедавно алтернативни вид образовања, онлајн образовање, постало је нужност, а образовни системи у различитим деловима света махом нису били у потпуности спремни за ову врсту преласка (Teumori & Ali Fardin, 2020).

У складу са препорукама СЗО и Унеска, у Србији је већ у марту 2020. године донета одлука о обустави извођења традиционалне наставе у образовним установама без обзира на ниво образовања, што је укључивало и делатност образовања одраслих (Pavlović i dr., 2021). Образовне институције су, поступно, прелазиле на онлајн видове образовања, прво нудећи комбиноване образовне услуге, а потом се потпуно пребацујући на онлајн наставу. Имајући у виду компликованост процеса потпуног преласка са традиционалног на онлајн образовање, као и теоријски и емпиријски потврђену претпоставку да је оптимално онлајн образовање одраслих једино оно које у центар образовног процеса поставља одраслог полазника (Ljujić, 2017, 2013, 2011; Lazarević, 2008; Anderson, 2003), намера нам је била да испитамо мишљење студената, као представника популације одраслих, о реализацији онлајн наставе коју су похађали од проглашења пандемије вируса ковид-19 (у фокусу су били студенти четврте године студијске групе за андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду). При томе смо били усредсређени на неколико кључних аспеката онлајн образовања одраслих који су у теорији и неоптерећујућој пракси (онда када ова пракса није нужност) идентификовани кроз ранија теоријска и емпиријска истраживања. Ради се о следећим аспектима:

- Социјално-трансакциона дистанца у онлајн образовању одраслих (Lazarević, 2008; Holmes & Gardner, 2006);

- Онлајн образовање као алтернатива традиционалном образовању (Ljujić, 2015; Churches & School, 2008; Fujiwara, Fukushima & Maeda, 2008);
- Улоге учесника у онлајн образовању одраслих (Ljujić, 2015; Salmon, 2006; Isman et al., 2004).

Поштујући став да одрасли полазник треба да буде у центру образовног процеса у онлајн образовању, сматрамо да мишљења студената могу да укажу на добре стране, проблеме, начине на које се пракса онлајн образовања одраслих може унапредити, као и путеве за превазилажење потешкоћа које настају у процесу преласка са традиционалног на онлајн образовање. Такође, мишљења студената отворила су нова питања и смернице за даља истраживања која би ваљало спровести у смислу оптимизације праксе онлајн образовања одраслих.

Методологија

У истраживању је учествовало 17 студената четврте године андрагогије са Филозофског факултета Универзитета у Београду који су похађали онлајн наставу на различитим предметима након што је у марту 2020. године усвојен предлог о преласку са традиционалне на онлајн наставу. Приликом прикупљања података коришћена је техника анкетирања. Испитаницима је понуђен упитник састављен од 12 питања отвореног типа, која су се тицала горе наведених кључних аспеката онлајн образовања одраслих. Упитник је био пласиран у електронској форми почетком фебруара 2021. године, а истраживање је завршено крајем истог месеца. Добијени подаци су груписани, категорисани и тематски анализирани. Поред тога што су стављени у контекст ранијих истраживања из области онлајн образовања одраслих (када је оно било алтернатива), добијени подаци су доведени у везу са новијим испитивањима која су се појавила након избијања пандемије вируса ковид-19 (када је онлајн образовање одраслих постало нужност).

Онлајн образовање одраслих и социјално-трансакциона дистанца

У контексту онлајн образовања одувек се говорило о проблемима социјалног, културалног и трансакционог дистанцирања. Холмс и Гарнер (Holmes & Gardner, 2006) у том смислу говоре о глобализацији и културном идентитету као неким од основних проблема

увођења информационо-комуникационих технологија (ИКТ) у образовни процес, посебно у процес онлајн образовања. Према овим ауторима, од када су компјутери први пут уведени у учионице и током потоњег брзог развоја примене ИКТ у образовању широм света, покренута су питања која се тичу односа између социо-културних односа и образовне примене компјутера. Нове технологије, посебно кроз онлајн образовање, зближавају људе, народе, заједнице и стварају боље услове за сарадњу и размену идеја и знања, али носе и ризик губитка богатства и јединствености културног идентитета, где се као основни разлог појављује недовољно развијена инфраструктура непходна за реализацију онлајн образовања одраслих у различитим деловима света. Холмс и Гарнер као потенцијално решење, које би пре водило социјалном зближавању него дистанцирању кроз онлајн образовање, наводе стварање услова и умножавање иницијатива мултикултуралног образовања у виртуелним образовним окружењима. Како мултикултурално образовање подразумева обраћање пажње на језичку компетентност, социјално и културно порекло учесника у онлајн образовању одраслих, иницијативе усмерене на популаризацију мултикултуралног образовања би дефинитивно водиле социјалној кохезији.

Трансакциона дистанца у онлајн образовању, према Лазаревићу (Lazarević, 2008), сасвим је блиска социјалној дистанци која може, а не мора, бити велика у контексту образовног рада у онлајн окружењу. Блискост трансакционе и социјалне дистанце огледа се у томе што трансакциона дистанца представља извесну врсту социјално-психолошко-комуникационог простора који постоји међу учесницима у онлајн образовању. Да би образовање било успешно и оптимално спроведено, трансакциона, а са њом и социјална дистанца, требало би да се сведе на минимум у онлајн образовању одраслих.

Имајући у виду последице претходно написаног које се односе на чињеницу да онлајн образовање одраслих може водити социјалном зближавању, али и социјалном дистанцирању учесника, интересовало нас је како студенти посматрају овај проблем у контексту онлајн образовања које су похађали током редовне наставе на факултету. Одговори студената се у нашем истраживању могу категорисати у три категорије. Прва категорија одговора указује на то да студенти верују да онлајн образовање води социјалном дистанцирању (8 студената је изразило овакво мишљење). Један од одговора¹ је:

1 Ради поштовања анонимности и права на приватност респондентата, одговори су означени великим словом "С" и редним бројем који конкретан одговор заузима у тексту.

(C1) „Социјалној дистанци, наравно, отуђеност је присутна све више због новонастале ситуације.“

Друга категорија одговора указује на то да студенти сматрају да онлајн образовање води социјалном и трансакционом зближавању (4 студента се овако изјаснило). Као илустрација би могао да послужи следећи одговор: (C2) „Онлајн начин образовања води социјалном зближавању. Не видим разлог зашто онлајн образовање мора бити у било ком смислу „мање вредно“ од стандардног (традиционалног).“

Резултати до којих смо дошли нису толико изненађујући уколико се има у виду да су услед актуелне кризне ситуације уведене различите мере социјалног дистанцирања са циљем сузбијања ширења вируса ковид-19 (Goniewicz & Khorram-Manesh, 2021; Pavlović i dr., 2021). Општа социјална дистанцираност вероватно се одразила и на мишљења студената о проблему социјално-трансакционе дистанце у онлајн образовању. Слични подаци добијени су у још неким новијим истраживањима (QS Quasquarelli Symonds (Firm)., 2020), у којима, иако не експлицитно, студенти у већини истичу проблем социјално-трансакционог дистанцирања у онлајн образовању које се дешава у пандемијским условима. Као потенцијално решење које би у кризним условима довело до већег социјалног и трансакционог зближавања имплицитно се истиче нужност унапређења комуникационих компетенција свих учесника у онлајн образовању одраслих, као и генерално интензивније обраћање пажње на социокултуралне моменте у онлајн образовању одраслих (Cidral, Aparicio & Oliveira, 2020).

Онлајн образовање као алтернатива традиционалном образовању

Након избијања пандемије вируса ковид-19, у целом свету, па и у нашој земљи, појавила се потреба за брзим преласком са традиционалних образовних поставки на онлајн образовање на свим образовним нивоима и у образовању одраслих. Образовање које се у већини образовних институција донедавно заснивало на традиционалним парадигмама (Ljujić, 2015) у новонасталој ситуацији морало се, не као алтернатива, већ као нужност (Pavlović i dr., 2021; Espino-Díaz et al., 2020; European University Association, 2020) преселити у онлајн образовни контекст. Онлајн образовна окружења све мање представљају место где се сусрећу традиционална образовна окружења и технолошки обогаћена „савремена образовна окружења“, а

традиционални облици наставе бивају готово потпуно потиснути. Полазници више не проводе највише времена у традиционалним образовним окружењима у којима централну улогу заузима наставник, они више нису пасивни у процесу усвајања знања, већ је њихова улога активних учесника у образовним активностима високо изражена. Искуство одраслих полазника у онлајн образовању долази у први план, што имплицира равноправност свих учесника у образовању. Онлајн образовна окружења су опремљена последњим ИКТ достигнућима у којима, традиционални, на предавача усредсређени, модели учења бивају замењени моделима који у центар образовног процеса стављају одраслог полазника (Љујић, 2015). Сада се више него икада пре од полазника захтева другачији, иновативнији начин у креирању и решавању проблема, а могућности за изражавање креативности и колаборативног односа према другим учесницима у образовном процесу долазе у први план. Онлајн образовање би требало да изазива радозналост одраслих полазника, као и да има мотивационо дејство и повећава спремност на успешну партиципацију у образовању (Clark, 2003; Rusten, 2002).

У одговор на питање о томе да ли су претходне констатације заиста актуелне у „кризној“ образовној пракси, која нам је наметнута у пандемијским условима, покушаћемо донекле да проникнемо ослањајући се на одговоре студената, на њихово мишљење о онлајн образовању у коме су учествовали од избијања пандемије поредећи га са традиционалним облицима образовања у којима су учествовали пре тога. Одговори студената могу се сврстати у две категорије. Једна категорија одговора указује на то да студенти имају позитивније мишљење о онлајн образовању као алтернативи традиционалном образовању у ситуацији нужности проузроковане кризном ситуацијом (7 студената). Ова констатација може се илустровати следећим коментаром: (С3) „Мислим да је онлајн образовање корак више ка будућности. За нас андрагоге ово је био одличан процес упознавања нових начина образовања. Пре свега стичемо искуство које је за нас веома важно. Учимо да комуницирамо на даљину и да организујемо време.“

Друга категорија одговора имплицира да студенти имају негативније мишљење о онлајн образовању у односу на традиционално образовање (10 студената). Један од добијених одговора који аргументује претходну тврдњу је следећи: (С4) „Испрва је било океј, а онда је постало исцрпљујуће. Није ми се свидело што сам у једном тренутку превише времена проводио на једном месту. Када је реч о традиционалном образовању одласком на факултет имао сам утисак да заиста треба да радим/слушам нешто.“

Узимајући у обзир представљене одговоре студената, можемо приметити да се основни проблеми у реализацији онлајн образовања у поређењу са традиционалним образовањем односе на мотивацију (недостатак мотивације) у онлајн образовању, затим на комуникацију и интеракцију која се практикује током онлајн образовних интервенција, као и на замарање и сензацију „бесмислености“ рада у онлајн образовном окружењу. У том смислу, чини се да је неопходно да наставници, али и полазници који су у центру онлајн образовног процеса, раде на усавршавању сопствених вештина и јачању улога мотиватора, комуникатора, фацитилитатора, саветодаваца, лидера и колаборатора (Churches & School, 2008; Goodyear et al., 2001). На поменуто указују и резултати новијих истраживања у вези са проблемима образовања у доба пандемије вируса ковид-19, према којима је неопходно радити на развоју комуникационих вештина у оквиру онлајн образовања које је постало нужност (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020), на развоју вештина мотивације, фацитилитације и управљања онлајн образовањем током трајања кризне ситуације (UNESCO, 2020; United Nations, 2020). На основу реченог, може се рећи да је пракса онлајн образовања у кризним условима, захваљујући актерима у онлајн образовању, указала на кључне проблеме које треба решити како би онлајн образовање (и у теоријском и у практичном смислу) било оптимално када поново добије статус алтернативе традиционалном образовању и када му се отпише епитет нужног.

Улоге учесника у онлајн образовању одраслих

Како наводе Љујић и Сенић Ружић (Ljujić i Senić Ružić, 2020) успешност онлајн образовања одраслих, посебно у високообразовном контексту, зависи од мере у којој се традиционалне образовне поставке „вештачки“ умећу у онлајн образовна окружења. У том смислу, наставник се сматра за свемогућег носиоца и преносиоца знања, студенти су пасивни, а како Лазаревић наводи (Lazarević, 2008) доминантна је трансакција у образовном процесу у смеру наставник-полазник, а не интеракција у којој сви учесници имају активну комуникационо-интеракциону улогу у онлајн образовању. Потреба за иницирањем богатије интеракције у онлајн образовању одраслих, подразумева увођење нових улога и конкретних облика понашања која се са тим улогама доводе у везу, како код наставника, тако и код полазника. У том смислу, у неким ранијим истраживањима истакнуте су битне улоге свих учесника у онлајн образовном процесу (Churches & School

2008, према Љујић, 2015), и то: адаптора, визионара, колаборатора, харддера, ученика, комуникатора, модела и лидера.

Емпиријско истраживање, које смо спровели, указује на то да је онлајн настава у којој су студенти учествовали махом била заснована на традиционалној улози наставника као предавача и преносиоца знања, а да су горе наведене улоге готово у потпуности запостављене (одговори 13 студената указују на претходну констатацију). Једна од илустрација је следеће: (C5) „Наставници су били традиционални наставници као на традиционалном предавању. Доминантно је било предавање уз оскудно учествовање студената у њему. Добро је било то што смо радили од куће и нисмо морали да идемо до факултета. Недостајало је све остало.“

Једно новије истраживање (Naroo et al., 2020) указује на сличан тренд на глобалном нивоу. Наиме, резултати овог истраживања у коме је учествовало 214 наставника из 32 земље света, говоре да је 68% испитаних наставника у свом раду користило искључиво онлајн предавања. Резултати још једног истраживања из 2020. године указују на то да је наставницима потребна образовна подршка у смислу комбиновања наставних метода и прављења корака даље од фронталних предавања у онлајн образовним окружењима (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020). Ови резултати, као и резултати до којих смо дошли у нашем истраживању, указују на потребу перманентног усавршавања наставника у онлајн образовању одраслих, како би се најбоље развиле све улоге о којима смо раније говорили, а које су неопходне за успешну реализацију онлајн образовања, било да се оно одвија у кризним условима или у условима када је оно алтернатива традиционалном образовању. Такође, чини се да је још једном потврђена сложеност процеса транзиције са традиционалног на онлајн образовање, као и присуство потешкоћа у реализацији овог процеса.

Салмонова (Salmon, 2006) посвећује пажњу улогама полазника у онлајн образовању, концентришући се на допринос који они дају са аспекта виртуелне заједнице која учи. Њен примарни истраживачки фокус је на комуникацији полазника у онлајн образовању, коју ауторка сагледава као један од елемената који би требало да се прати приликом вредновања образовног рада у виртуелним окружењима. Она издваја две манифестације полазника у онлајн образовању одраслих – *индивидуални мислиоци* и *интерактивни мислиоци*. Исман са сарадницима (Isman et al., 2004) истиче одређена понашања и особине полазника у онлајн образовању, на основу којих се могу препознати одређене улоге полазника. Ту су улоге комуникатора, евалуатора, технолога, истраживача, стратега, актера и промотера

доживотног учења. Тако, имајући у виду научно препознате улоге полазника у онлајн образовању, јасно је да постоје сасвим релевантна предзнања и искуства са којима полазник улази у процес: карактеристике личности одраслог полазника, ставови, вредности, веровања, очекивања полазника, очекивана понашања полазника, као и резултати, тј. исходи онлајн образовања. Дакле, сасвим је очигледно да одрасли полазник није искључиво ученик у контексту онлајн образовања одраслих. Наравно, он то може бити, али да би се остварила права суштина онлајн образовања, неопходно је да полазник у онлајн образовању поседује, манифестује, вреднује, остварује, различите особине личности, понашања, ставове, очекивања итд. Активност и проактивност, креативност и иновативност можда су и најзначајнији елементи који се приписују полазницима (Ljujić, 2015; Lazarević, 2008; Salmon, 2006; Isman et al., 2004). Њих свако може испољити уз мало рада и добре воље усмерене ка сопственом отварању, спремности на интеракцију засновану на толеранцији и уважавању различитости као богатог извора за стицање нових увида.

Како бисмо донекле стекли увид у то колико су наведене улоге и облици понашања полазника (а који се приписују оптималном онлајн образовању одраслих) били актуелни код студената у емпиријско-истраживачким напорима, покушали смо да дођемо до сазнања о томе како студенти виде сопствену улогу у поменутом процесу. Већина студената (њих 15) изразило је мишљење које указује на недостатак поменутих улога, начина понашања и карактеристика полазника у оптималном онлајн образовању одраслих. Следи илустрација која аргументује констатацију коју смо изнели: (C6) „Моја улога је била прилично пасивна. Није било довољно простора за креативност и лично изражавање, није била равноправна могућност учествовања и није свако имао прилику да учествује директно, односно да се укључи. Недостајало је тимског рада који олакшава учење.“

Поред наведеног коментара, који указује на одсуство комуникације, интеракције, сарадње, колаборације, тимског рада, пасивност полазника у онлајн образовању, недостатак мотивације за учествовањем и недостатак простора за креативно изражавање, било је и одговора студената који указују на оствареност активне улоге полазника и улоге полазника као комуникатора у онлајн образовном процесу. Коментар који указује на поменуто је: (C7) „Добро је што сам знатно активније учествовала у онлајн, него традиционалној настави, будући да сам била мање анксиозна и осећала већу слободу. Некада ми је било тешко да се фокусирам и пратим предавање, тако да бих се у следећем семестру фокусирао на овај недостатак.“

Једно истраживање спроведено 2020. под покровитељством Европске комисије (Di Pietro et al., 2020) изнедрило је резултате који говоре о сличним проблемима у контексту остваривања улога полазника у онлајн образовању до којих смо и ми дошли у нашем истраживању. Наиме, резултати овог истраживања указују да је улога полазника у онлајн образовању прилично пасивна и да постоји мањак ангажовања полазника у процесу реализације онлајн наставе (одсуство истраживања и ангажовања у креирању онлајн образовног садржаја). Интеракција између полазника, као и између наставника и полазника, смањена је уз доминацију фронталних предавања која су снимљена или се реализују уживо. Евидентан је пад у мотивацији код полазника услед неадекватних поставки онлајн образовања одраслих које се махом заснива на традиционалним образовним начелима, као и због учестале појаве анксиозности и појачаног стреса током реализације онлајн образовања. Коначно, услед дистанцирања од физичког образовног окружења, код полазника се губи осећај о укључености у образовни процес.

Резултати још једног новијег истраживања указују на проблеме о којима је било речи. Наиме, Тадесе и Милије (Tadesse & Muluye, 2020) испитивали су задовољство студената онлајн образовањем у коме су учествовали у пандемијским условима. Поред осталог, добијени резултати говоре о томе да је улога студената прилично пасивизирана и да они нису активни учесници у онлајн образовном процесу услед доминантне улоге наставника као онога ко преноси знања махом кроз фронтална онлајн предавања, која подсећају на она која се реализују у традиционалним образовним окружењима. Актуелно је одсуство мотивације студената услед недостатка интеракције и једноставних задатака које треба завршити без присуства комуникације са осталим учесницима у онлајн образовању.

Дакле, делује да су улоге полазника као мотиватора, комуникатора, активних учесника у образовању, колаборатора и истраживача потпуно неостварене и запостављене у онлајн образовању које се одвија у пандемијским условима, што се може окарактерисати као глобални феномен у новонасталој кризној ситуацији.

Закључак

У овом раду приказани су и интерпретирани резултати теоријско-емпиријског истраживања, чији је основни циљ био испитивање мишљења студената као представника популације одраслих о онлајн образовању, у коме су учествовали у оквиру редовне наставе на

Филозофском факултету Универзитета у Београду након избијања пандемије вируса ковид-19, када је онлајн образовање постало нужност. У фокусу су била три проблема која се доводе у везу са праксом онлајн образовања одраслих: социјално-трансакциона дистанца у онлајн образовању одраслих, онлајн образовање као алтернатива традиционалном образовању одраслих и улоге учесника у онлајн образовању одраслих. Резултати квалитативног истраживања у коме је учествовало 17 студената са студијске групе за андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду довели су нас до неколико закључака, које не можемо узети као општеважеће, али нам могу послужити као илустрација основних проблема и смернице за даља истраживања у контексту оптимализације онлајн образовања одраслих.

Прво, стиче се утисак да онлајн образовање у кризним условима води пре ка социјално-трансакционом дистанцирању него зближавању. Један од начина који би у кризним условима могао да допринесе већем социјалном и трансакционом зближавању јесте тежња ка сталном унапређивању комуникационих компетенција свих учесника у онлајн образовању одраслих уз интензивније уважавање социокултуралних обележја учесника у онлајн образовању одраслих.

Друго, чини се да традиционално образовање у актуелним условима има предност у односу на онлајн образовање. Како би се, у тренуцима када је нужно реализовати образовање у онлајн окружењима, образовање учинило оптималним, неопходно је да сви учесници у образовном процесу првенствено раде на проблемима мотивације у онлајн образовним окружењима, добре комуникације и интеракције у онлајн образовању, као и на улагању напора да се онлајн образовање учини што смисленијим кроз појачано ангажовање полазника и адекватнији фацитаторски рад наставника.

Треће, резултати до којих смо дошли указују на то да кључне улоге учесника (како наставника тако и полазника) махом нису присутне у онлајн образовању које се реализује у условима пандемије. Улога наставника се углавном заснива на преношењу знања, а улога полазника на пасивном усвајању знања, што је у потпуној супротности са концептуалном и практичном суштином онлајн образовања одраслих. У таквим условима, неопходно је да се наставници у онлајн образовању више посвете оспособљавању за практиковање улога адаптора, визионара, колаборатора, хазардера, учесника, комуникатора, модела и лидера у онлајн образовном процесу. Такође, полазницима у онлајн образовању одраслих треба дати шансу и поставити као приоритет рад на развијању и демонстрирању сопствених

улога мотиватора, комуникатора, активних учесника у образовању, колаборатора и истраживача. Поред освешћивања учесника у онлајн образовању одраслих о неопходности поседовања наведених улога, битно је кроз различите образовне интервенције радити на њиховом развијању како би се онлајн образовање одраслих приближило својој суштини, било да се ради о кризним ситуацијама када је оно нужност, или да се ради о нормалним условима општег друштвеног деловања, када је оно алтернатива.

Референце

- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.). *Handbook of distance education* (pp. 129-144). Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates.
- Churches, A. & School, E. (2008). Welcome to the 21st Century. (članak dostupan u okviru edukativnog bloga na: <https://www.yumpu.com/en/document/view/28623371/welcome-to-the-21st-century-impactv2011-wikispaces>).
- Cidral, W., Aparicio, M. & Oliveira, T. (2020). Students' long-term orientation role in e-learning success: A Brazilian study. *Heliyon*, 6(12), 1-12.
- Clark, D. (2003). *Blended Learning: An EPIC White Paper*. Brighton: EPIC Group.
- Di Pietro, G. et al. (2020). *The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Espino-Díaz, L. et al. (2020). Analyzing the Impact of COVID-19 on Education Professionals. Toward a Paradigm Shift: ICT and Neuroeducation as a Binomial of Action. *Sustainability*, 12(14), 1-10.
- European University Association (2020). *European higher education in the Covid-19 crisis*. Brussels: EUA.
- Fatonia, A. et al. (2020). University Students Online Learning System During Covid-19 Pandemic: Advantages, Constraints and Solutions. *Sys Rev Pharm*, 11(7), 570-576.
- Fujiwara, Y., Fukushima, J. I. & Maeda, Y. (2008). A Face-to-face Education Support System Capable of Lecture Adaptation and Q&A Assistance Based on Probabilistic Inference. *International Scholary and Scientific Research and Innovation*, 2(10), 320-324.
- Goniewicz, K. & Khorram-Manesh, A. (2021). Maintaining Social Distancing during the COVID-19 Outbreak. *Social Sciences*, 10(1), 1-7.
- Goodyear, P. et al. (2001). Competencies for Online Teaching: A Special Report. *Educational Technology, Research and Development*, 49(1), 65-72.
- Gouëdard, P., Pont, B. & Viennet, R. (2020). *Education responses to COVID-19: Implementing a way forward*. Paris: OECD.

- Holmes, B. & Gardner, J. (2006). *E-Learning: Concepts and practice*. London: SAGE.
- Isman, A. et al. (2004). Roles of the Students and Teachers in Distance Education. *Instructional Technology & Distance Learning*, 1(5).
- Lazarević, B. (2008). Komunikacija i interakcija u online edukaciji – vrste i specifičnosti. U Š. Alibabić i A. Pejatović (ur.). *Andragogija na početku trećeg milenijuma* (str. 197-209). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Ljujić, B. (2011). Students evaluation of educational work in computer classroom and implications for its enhancement. In A. Pejatović (Ed.). *Evaluation in education in the Balkan countries*. Belgrade: Institute for Pedagogy and Andragogy Faculty of Philosophy University of Belgrade.
- Ljujić, B. (2013). Kompjuterska pismenost studenata i procena značaja interakcije u kompjuterskim učionicama. U Ž. Krnjaja, D. Pavlović Breneselović i K. Popović (ur.). *Nacionalni naučni skup Januarski susreti pedagoga „Pedagog između teorije i prakse“* (zbornik radova) (str. 205-210). Beograd: Filozofski fakultet: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Ljujić, B. (2015). Andragoške specifičnosti obrazovanja u kompjuterskoj učionici. *Andragoške studije*, (2), 143–163.
- Ljujić, B. (2017). *Obrazovanje kao činilac upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih* (neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Beograd.
- Ljujić, B. i Senić Ružić, M. (2020). Studenti kao kreatori obrazovnog sadržaja u online obrazovanju odraslih. *Andragoške studije*, (1), 179–195.
- Naroo, S. A. et al. (2020). The Impact of COVID-19 on Global Contact Lens Education. *Journal of Optometry*, (2), 1–13.
- Oyedotun, T. D. (2020). Sudden change of pedagogy in education driven by COVID-19: Perspectives and evaluation from a developing country. *Research in Globalization*, (2), 1–5.
- Pavlović, A. i dr. (2021). Uticaj COVID-19 i on-line učenja na visoko obrazovanje u Srbiji. U V. Katić (ur.). *XXVII Skup Trendovi razvoja: „On-line nastava na univerzitetima“*, Novi Sad, 15.02.2021. – 18.02.2021. (zbornik radova) (str. 189–192). Novi Sad: Fakultet tehničkih nauka Univerziteta u Novom Sadu.
- QS Quacquarelli Symonds (Firm). (2020). *The impact of the coronavirus on global higher education*. London: Quacquarelli Symonds.
- Rusten, E. (2003). Using Computers in Schools. In *Digital Opportunities for Development – A Sourcebook on ICT Access and Applications* (pp. 207–247). Washington: Learn Link.
- Salmon, G. (2006). *E-tivities: The Key to Active Online Learning*. London: Routledge Palmer.
- Tadesse, S. & Muluye, W. (2020). The Impact of COVID-19 Pandemic on Education System in Developing Countries: A Review. *Open Journal of Social Sciences*, (8), 159–170.

- Teymori, A. N. & Ali Fardin, M. (2020). COVID-19 and Educational Challenges: A Review of the Benefits of Online Education. *Annals of Military and Health Sciences Research*, 8(3), 1–4 (In press).
- UNESCO (2020). *UNESCO Covid-19 Education Response: Education Sector Issue Notes*. Paris: UNESCO.
- United Nations (2020). *Policy brief: Education during COVID-19 and beyond*. San Francisco: UN.

Bojan G. Ljujić*

ONLINE EDUCATION OF ADULTS: WHEN AN ALTERNATIVE BECOMES A NECESSITY

Abstract: The paper is a product of theoretical-empirical, qualitative research which subject was the opinion of students, as representatives of the adult population, on online education in which they participated in regular classes at the Faculty of Philosophy, University of Belgrade, since the proclamation of the COVID-19 virus pandemic. Having in mind the research goal to get insight into students' opinions on the mentioned issues, 17 students of the 4th year from the study group for andragogy were examine. The focus was on social-transactional distance in online education, online education as an alternative to traditional education and roles of participants in online education. The results of the research show that online education in crisis conditions leads to social-transactional distancing, that traditional education in crisis conditions is preferred over online education, and that the key roles of participants are mostly not present in online education realized during pandemic. All of the abovementioned issues point to problems, directions for improvement, as well as guidelines for further research towards optimizing the practice of online adult education.

Key words: online adult education, social-transactional distance in online adult education, roles of participants in online adult education.

* Dr. Bojan G. Ljujić is an assistant professor at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade (Department of Andragogy) and a research associate at the Institute of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, bojangljujic@gmail.com.

Маја Максимовић*

УЧЕЊЕ СА ТЕЛОМ И О ТЕЛУ КРОЗ ЛИМИНАЛНОСТ БОЛА

Апстракт: Живимо у периоду хроничног бола. Акутна ситуација је продужена. Бол се сматра хроничним када траје дуже од уобичајеног тока болести или дуже од очекиваног времена потребног за зарастање повреде. Тај проток времена испуњен физичким болом је уједно и разилажење са дотадашњим животом јер долази до нове спацијално-временске конструкције стварности и телесности, као и до губитка самопоуздања и губитка извесности сопства. Таква фаза је означена као лиминална и, уколико прихватимо устаљено андрагошко тумачење кризе као почетка трансформативног учења, може довести до преиспитивања дотадашњих светоназора, посебно оних који се тичу телесности и идентитета. У раду сам користила аутоетнографски приступ, заснован на перформативно-визуелним уметничким методама, али и феноменолошки користећи полуструктурисани интервју са особом која је прошла и још пролази кроз искуство бола. Добијени наративи нису кодирани и категорисани, већ сам покушала да прикажем релационо мапирање два живљена искуства јер управо у дијалогу настају нова значења и приче. Овај текст је пролог истраживања које ће се наставити. Довело ме је до уочавања да постоје различити доступни наративи који уобличавају искуство бола. Један од њих је и теорија трансформативног учења која интерпретира патњу као сврсисходну јер полази од уверења да суочавање са физичким болом иницира преиспитивање постојећих схема значења. На основу исказа учесница интервјуа показано је да таква линеарност учења није увек примењива и да је за учење у хроничном болу карактеристична неуређеност, неосмишљеност и недоследност увида и промена.

Кључне речи: учење, хронични бол, лиминалност, аутоетнографија

* Др Маја Максимовић је доценткиња на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду, mmaksimo@f.bg.ac.rs

Увод

Хроничност бола ствара осећај неизвесности и крхкости, интервала и празнина у времену. Услед немогућности обављања свакодневних активности, живот мења ритам, успорава, простор који особа користи смањује. Бол ограничава покрете и односе, захтевајући од особа да се редефинишу у свету. Истовремено је „ја“, али и „не-ја“, у позицији чекања и деловања јер бол захтева промену, разумевање његовог узрока и акцију која доприноси његовом отклањању. То је непријатељ и пријатељ, захтева од особа да прихвате зависност и потребу за подршком, да успори, да буде нефокусирана, непродуктивна и пасивна, карактеристике које се процењују као мање вредне у западном друштву. Аутори који су изучавали животно искуство хроничног бола указују на његову лиминалност (Honkasalo, 2001; Jackson, 2005). Са једне стране, хроничном болу се често не зна узрок и из тог разлога измиче биомедицинској интерпретацији и класификацији, те је, стога, означен као стање између здравља и патологије, лиминално, обојено стрепњом и, неретко, неразумевањем околине, што додатно отежава ситуацију у којој се налази особа, као и њено излечење. Свесна могућа романтизација бола, постављам питање – да ли ова присилно живљена лиминалност може бити позив за трансформацију? Колико је, са једне стране, промена живота и његових околности нужна за исцељење, и да ли истраживање искуства бола представља могућност пространијег и продубљенијег живљења? Ауторка утицајне књиге Тело у болу (Body in Pain) Елејн Скери (Scarry, 1987) нам скреће пажњу на саму тешкоћу вербалног изражавања физичког бола тврдећи да бол нема глас и да припада невидљивој географији што повећава расцеп између особе која пати, њене реалности и околине. Због лиминалности и неодређености узрока бола, изостаје и могућност адекватног дељења проживљеног искуства, а особа у болу се неретко перципира као неко ко преувеличава сопствену патњу, што је додатно води у социјалну изолацију и усамљеност. За особу која пати, бол је тако неоспорно и непроцењиво присутна тако да она постаје једина извесност, док је, за околину, предмет сумње. Скери (1987) даље сугерише да бол, за разлику од других доживљаја, нема спољашњи референтни садржај и та унутрашњост и омеђеност границама тела га чине посебно тешким за исказивање, разумевање и прихватање. То психо-физичко стање које се доживљава као неупитна реалност захтева присуство и помоћ других, док у исто време води у изолацију.

Да ли проживљено болно искуство, које укида дотадашње облике живљења, може да иницира и процес учења? Бенделов и Вилиамс (Bendelow & Williams, 2002) изучавају феноменолошку природу бола наглашавајући његов субјективни доживљај. Они верују да је губитак себе фундаментална окосница патње јер особа коју изневерава сопствено тело губи и самопоуздање. Један од начина превазилажења ове ситуације је дисциплиновање тела како би му се вратила продуктивност у свакодневном животу, али и преиспитивање норми о томе какво тело је пожељно у савременом друштву. Намеће се питање каква тела добијају епитет способних? Да ли савремена култура која инсистира на младости и здрављу још више патологизује бол и развија код особе осећај стида и недовољности услед друштвене стигме? Почињемо да промишљамо услове живота и његове претпоставке које су до тешкоћа и довеле. Инсистирање на продуктивности задојено неолибералном идеологијом и обуздавање покрета како би се обавило што више задатака пасивизирају тело што неминовно проузрокује низ проблема. Током пандемије вируса ковид-19, кретање је минимизовано и почели смо, уколико нисмо до тада, да живимо један изолован живот ускраћен телесности, додира и слободе покрета. У исто време постајемо свесни рањивости људског бића и његове смртности. У последњих неколико месеци све више људи пријављује болове у телу који су директна последица оваквог присилног начина живота.

Тело је увек у сврси; наивно верујемо да служи нашој слободној вољи. Њега треба обуздати, дисциплиновати, умирити и усмерити да извршава дужности. Стога, предлажем да је тело у болу заправо побуњено тело које своју агенсност манифестује кроз бол. Материја неочекивано завлада нашим животима, постане гласна и захтева уважавање њеног присуства. Ова теза, као и њена теоријска омеђеност, биће изложена у наредном поглављу. Претпоставка да криза доводи до дилеме дезоријентације, која је нужни окидач промене, уобичајена је теза у теоријама трансформативног учења. Ипак, у овом раду ћу покушати да нагласим лиминалну фазу која је инхерентна процесу трансформације и која означава период током којег постојећи поглед на свет више није релевантан и употребан, а нови се још није оформио. Изнећу теоријску основу идеје лиминалности и простора између за процес учења, али унутар времена/простора виђеног у западној традицији. Појам МА потиче из јапанске естетике и на енглески се преводи као празнина, интервал, негативни простор. Предлажем да је пресек концепта лиминалног и МА могућност за улажење у непознато као последица трајања бола.

Будући да пролазим кроз процес хроничног бола у леђима и врату који траје око годину дана, суочила сам се са несавршенством сопственог тела, са чињеницом да оно пропада, што нас неретко суочава и са смртношћу. Нешто (тело) што је бивало извор покрета и ужитка, постало је извор патње. Велики страх произлази и из непознавања узрока бола и немогућности да се предвиди када ће тешкоће престати. Прихватање нефункционалности тела условило је и суочавање са сопственом непродуктивношћу и нефокусираношћу, посебно зато што седење и рад за рачунаром повећавају осећај бола и онемогућавају и пролонгирају решавање проблема. Сложила бих се са ауторима Бенделов и Вилиамс (2001) који наводе да су доминантна осећања шокираност, збуњеност, несигурност, бес и љубомора. Посматрала сам људе на улици који живе без бола и завидела им на тој лакоћи живота, помало привилегованој позицији функционалног и здравог тела. У истраживачком делу текста користићу аутоетнографију засновану на уметничким истраживачким методама. Покушаћу да осветлим сопствено живљено искуство бола током 2020. и 2021. године. Надовезујући се на претпоставку коју је изнела Елејн Скери да је стање физичког бола тешко вербално артикулисати, послужићу се визуелно-перформативним методама како бих започела уобличавање наратива. Сама активност прављења отисака тела на папиру је послужила као својеврсна пракса исцељивања и покушај разумевања материјалности бола. Овај рад представља само почетак истраживачког процеса, те ће стога остати недовршен и некомплетан чиме ће и одразити саму лиминалност теме која се обрађује. Дакле, циљ није приказати читаоцима целокупан наратив, већ понудити могућност идентификације са радом с обзиром на универзалност ситуације коју описујем, односно на чињеницу да сви живимо пандемију. Овај рад заправо представља пролог даљег истраживања и омогућава прављење дистанце у односу на истраживачко питање које је субјективно и рањиво. Поред дељења отисака личног искуства, приказаћу и сегменте наратива учеснице пилот интервјуа.

О телу и болу

Можемо приметити и двојаку природу бола и његове улоге. Морис (Morris, 1994) га поетично назива вриском без звука јер може да послужи за деконструкцију хабитуалног света. Бол има потенцијал да буде катализатор животних промена, уколико постоји могућност за улажење у дијалог са њим јер особа у болу поставља питања заш-

то мени и зашто сада (Bendelow & Williams, 2002). Међутим, наша западњачка култура стигматизује бол и, супротно природној тежњи да се бол изрази, савремен човек га негира и сузбија лековима јер је потискивање прихваћен друштвени одговор на болно стање. Не постоје адекватна значења нити ритуали који би особи помогли да исприча причу и на тај начин реинтерпретира своју биографију у контексту новонастале патње. Ми смо неписмени за бол. Доступан нам је само биомедицински дискурс који тела претвара у објекте чиме се још више дистанцирамо од могућих значења која би нам помогла да испричамо причу. Ти нови наративи су нужни за очување кохерентности живота (Frank, 1995). Они нам помажу да судбинско, како се бол неретко доживљава, преобразимо у искуствено.

Људско је у великој мери телесно, иако је тело често феноменолошки неприсутно у свакодневном животу. Однос са телом се види као непроблематичан и његово функционисање се подразумева, што нам даје слободу да будемо и делујемо. „Наша тела су високо артикулисана, а опет у стању (континуираног) нестајања“ (Bendelow & Williams, 2002, p. 159). Ен Мари Мол (Mol, 2003) промишља тело не као сингуларни, ограничени ентитет, омеђен кожом, већ говори о телима која се шире и повезују са другим људским и нељудским телима, праксама, технологијама и предметима. Стејси Алаимо (Alaimo, 2010) уводи појам транскорпоралности (transcorporeality) наглашавајући тиме порозност тела и уверење да су бића изукрштана са динамичним, материјалним светом који пролази кроз њих, трансформише их, али тиме и сам бива промењен. У настојању да превазиђе бинарност и одвојеност културе од природе, ауторка провозира субјекат западног хуманистичког индивидуализма, који себе замишља трансцендентним, бестелесним и уклоњеним из света који истражује (Alaimo, 2018) и говори да нам је потребно ново, потентније и комплексније разумевање материје (Alaimo, 2010).

Поједностављено речено, овај концепт подразумева међусобну повезаност и размену између људског тела и живота и неживе природе. Супстанција људскости је неодвојива од средине (Alaimo, 2010). Идеја о процесима и порозности тела ослања се на приступ новог материјализма по којем је тело у сталном настајању; оно није изолован и независан саморегулишући ентитет већ је многострука материја која се производи у деловању са околином. Та материја није ограничена датостима, није непроменљива или пасивна. Нити је фиксна подршка, локација, референт или извор одрживости за дискурс (Barad, 2007). Транскорпорални субјект се генерише и преплиће са

биолошким, технолошким, економским, социјалним, политичким и другим системима, процесима и догађајима, у различитим размерама (Alaimo, 2018). Претпоставка која се налази у основи оваквог виђења тела је да материјали нису својствена инертност већ агенсност. Тело у овом раду не сагледавамо социо-конструктивистички (материјалност обликована деловањем вектора друштвених односа), иако је уважено дискурзивно обликовање телесног, већ предлажем да га разумемо (и доживимо) у међудејству његове агенсности и живих и неживих агената. Наиме, новина у односу на биолошки есенцијализам је управо тврдња да материја није фиксна, одређена и непромењива, већ делујућа и активна. У тежњи да женско тело буде ослобођено биолошке одређености, преузета је дуалистичка визија света (тело остаје контејнер фиксног скупа физичких процеса, док је ум флуидан и подложен утицају културе) јер уколико је нешто друштвено условљено, следи и да је подложно реинвенцији. Шилинг (Shiling, 1993, стр. 81) нам указује да, иако је тело под утицајем дискурса, остаје отворено питање како оно реагује и утиче на дискурсе који га обликују. Да ли неки телесни чинови могу бити означени као протест дисциплиновању?

Ослањајући се на новоматеријалистички приступ материји, постуирам бол као израз моћи деловања тела које у међудејству са средином започиње и спроводи промену постојећег живота, опирајући се императиву убрзане продуктивности као захтеву неолибералне идеологије. Постајући пасивно и споро, можемо спекулисати да оно заправо постаје живо, тражећи поновно успостављање везе са виталношћу, хаосом и еросом. Присуство тела услед доживљаја бола постаје нужно и та неминовност онеспособљава извршавање свакодневних активности и захтева радикалану промену. Подразумевано постаје видљиво, а контрола се пребацује у раван телесног.

Примењујући феноменолошку анализу, Ледер (Leder, 1990) нас упућује на разликовање неколико нивоа бола. Први и базични ниво је сензорна интензификација. Неутралност здравља је безоблична, док у болу, делови тела које раније нисмо примећивали, одједном проговарају; они постају гласни. Тело се претвара у центар опажања свакодневног искуства. Ледер (1990) даље наводи епизодну структуру бола и темпоралност као још једно његово својство. Иако је карактеристика већине стимулуса да се услед трајања интензитет доживљаја тих стимулуса смањује, код болног стања то није случај. Рецептори бола се не прилагођавају, већ временом постају осетљивији, што чини хронични бол посебно оптерећујућим и обузимајућим. Следећа

феноменолошка одлика болног искуства је афективно деловање, које Ледер дефинише као усмереност ка отклањању бола. Са једне стране се предузимају активности, које би требало да доведу до олакшања, док се са друге тежи отклањању околности које су га и проузроковале или га повећавају. Ледер (1990) сумира наведена својства бола закључком да је то специфичан и јединствен начин бивања у свету (*being-in-the-world*) који реорганизује наш однос према времену и простору, другима и себи и којем је својствен поремећај намере (*intentional disruption*) јер ремети интенционално деловање.

Тај нов начин бивања у свету има сужени аспект јер се живот, али и сам доживљај живота, рапидно мења. Тело бива интерпретирано као „фелерично“, понекад чак и дисфункционално, што захтева суочавање са окрњеном моћи деловања рационалног субјекта и прилагођавање новој стварности у којој је чињење ограничено нашим несавршеним и болним бићем. Интензиван бол се просторно доживљава или као контракција универзума на непосредну близину тела или као отицање које испуњава читав универзум (Scarry, 1987). „Простор изгуби уобичајену усмереност, а свет престаје да буде место сврсисходне акције“ (Leder, 1990, стр. 75). Ток времена се претвара у интервал, празан простор, лималну фазу када сопство лута, а пажња је усредсређена на бол.

О лиминалном и интервалном

Сам концепт лиминалног простора резултат је етнографских студија друштвених ритуала прелаза које су спровели аутор Арнолд ван Генеп (Arnold van Gennep, 1960) и Тарнер (Turner, 1969, 1995). „Ко пређе са једне територије на другу, на одређено време се физички и магијско-религијски налази у посебној ситуацији: колеба се између два света“ (van Gennep, 1960, str. 18). Током лиминалне фазе особа је између прошлих и будућих идентитета. Ван Генеп (1960) је препознао три различите фазе обреда прелаза: раздвајање, транзицију и инкорпорацију. Током прве фазе, појединац је одвојен од уобичајене друштвене структуре, социјалног положаја и идентитета. Друга фаза, која је за овај рад кључна, разграничена је двосмисленим стањем бивања, где се особа налази ван нормалног простора и временског оквира свог друштва, а чији идентитет и поглед на свет се растварају или оспоравају. Ова средња фаза је заправо лиминална, прелаз који означава границу између две фазе. То је простор контрадикција,

испуњен сумњама, превирањима и доживљајем губитка. Лиминалност креира осећај изолације од спољне стварности; простор је стран и чудан док је идентитет у процесу реконфигурације. Трећу фазу карактерише поновни улазак у редовну друштвену структуру, али сам појединац је промењен.

Епистемолошко позиционирање у учењу, које је релевантно за тему бола која се обрађује, провоцира да тражимо нелинеарне концепте времена и простора који се могу наћи у различитим традицијама. Насупрот западњачкој концепцији линеарности времена и тродимензионалног материјалног простора са опипљивим објектима, покушају да ово писање ослоним на појам времена/простора какав је замишљен у јапанској естетици, али са великим ризиком да моје разумевање буде непотпуно. Јапанска реч МА односи се на свест о интерсубјективном доживљају простора/времена који се може схватити више као процес прављења места него као физички фактор. За Кинезе или Јапанце који се свесно користе језиком, овај идеограм, који приказује тренутак месечине који струји кроз жлеб на улазу, у потпуности изражава две истовремене компоненте доживљаја места: циљ, дати аспект и субјективни аспект (Nitschke, 2018). МА је јаз и доживљени интервал. Можда постоји донекле вештачка веза коју покушавам да створим између концепта лиминалности и времена/простора представљеног путем МА. Иако и једно и друго указују на интервал и „простор између“, празан простор и губитак себе, МА не укључује испитивање, сумњу и превирања. Има двојако значење, субјективно и објективно, јер означава начин искуства који повезује време/простор са догађајем:

„Док је на Западу просторно-временски концепт рађао апсолутно фиксиране слике хомогеног и бесконачног континуума, као што је представљено код Декарта, у Јапану простор и време никада нису били потпуно одвојени, већ су били замишљени као корелативни и свеприсутни... Простор није могао бити перципиран независно од временског елемента [и] време није апстраховано као регулисани, хомогени ток, већ се веровало да постоји само у односу на кретања или простор... Дакле, простор је доживљаван као идентичан са догађајима или појавама који се јављају у њему; односно простор се препознавао само у односу на проток времена.“ (Isozaki Arata, citirano u Pilgrim, 1986, str. 256)

Овај интерсубјективни квалитет поставио је оквир за истраживање лиминалног, не као искључиво субјективне епизоде, већ као међусобно повезаног феномена. Стога се лиминално доживљава као укрштање просторног, временског, личног и релационог, јер не бора-

ви у бинарним опозицијама унутрашњег и спољашњег, већ се одражава у МА који се назива и имагинарним простором. Ово има онтолошке и епистемолошке импликације на учење које престаје да буде унутрашња промена изазвана подстицајем из околине или новим сазнањима. Одражава појам транскорпоралности који је описан у претходном поглављу.

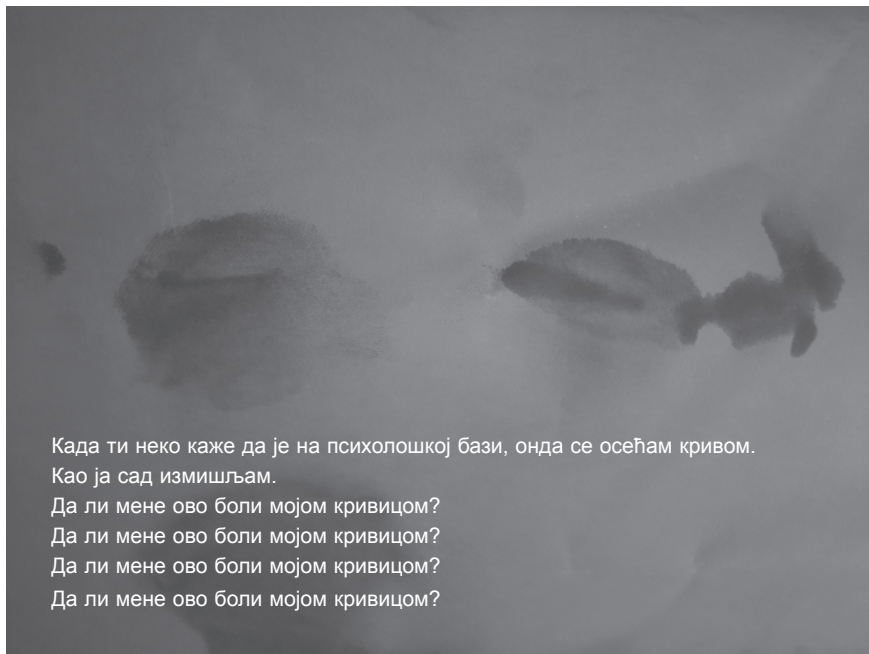
Болно тело – приказ резултата пилот истраживања

У даљем раду су приказане фотографије које су добијене остављањем отисака болних места који су, готово увек, прекривени различитим кремама које би требало да олакшају бол. Ове слике огледала мог тела су укрштене са исказима учеснице пилот интервјуа како бих понудила различите улазе за сагледавање простора живљеног искуства бола. Понуђена прича је фрагментирана, епизодична и интервална. Она не прати каноне традиционалних хуманистичких квалитативних истраживања, чији је имплицитан циљ обично усмерен ка описивању, класификацији и категоризацији искуства чиме се преузима логички позитивизам као *ејџисџемолошко несвесно* (Steinmetz, 2005). Елизабет Пјер (Pierre, 2014) нам открива честу контрадикторност истраживања и неусклађеност теоријског и методолошког оквира истраживања. „Такође смо пронашли извештаје о истраживањима који су у прегледу литературе описали постструктуралне теорије језика, али су се у одељку о методологији готово не приметно пребацили на анализу података као позитивистичко кодирање података, под претпоставком да речи могу бити подаци, попут бројева. Такво раздвајање између теорије и методологије је уобичајено. Настављамо да одвајамо филозофију од науке како позитивизам инсистира“ (Pierre, 2014, стр. 10). Ауторка одбија готове и спремне предлоге истраживачког пројекта и уверава нас да уколико прилежно проучавамо теоријске поставке рада, сама методологија истраживања ће се открити. На том трагу, нудим приказ исечака разговора и фотографија које заједно могу створити асамблаж. Стога, приказани резултати нису систематизовани већ једни друге допуњају како би читаоцима отворили приступ за формулисање значења из датог „лиминалног поретка“. Даљи текст није затварање и коначно уобличавање увида и интерпретација. Постквалитативно испитивање подстиче конкретно, практично експериментисање и стварање, уместо да понавља и потврђује онога што јесте (Pierre, 2014).

Моје тело има врло чист језик.

Док се сиремам за овај разговор покушавам да разбијем чворове на леђима шеплом од красјаваца.

Доста сам се сусретала са физичким болом. Имала сам ипакве мирене да сам падала у несвести и повраћала. Клинички сам здрава, али морам да мењам начин живота, узрок томе је неки велики стрес. Унутарњи бол је прешао на физички и манифестује се у миренама.



Слика 1: Без наслова

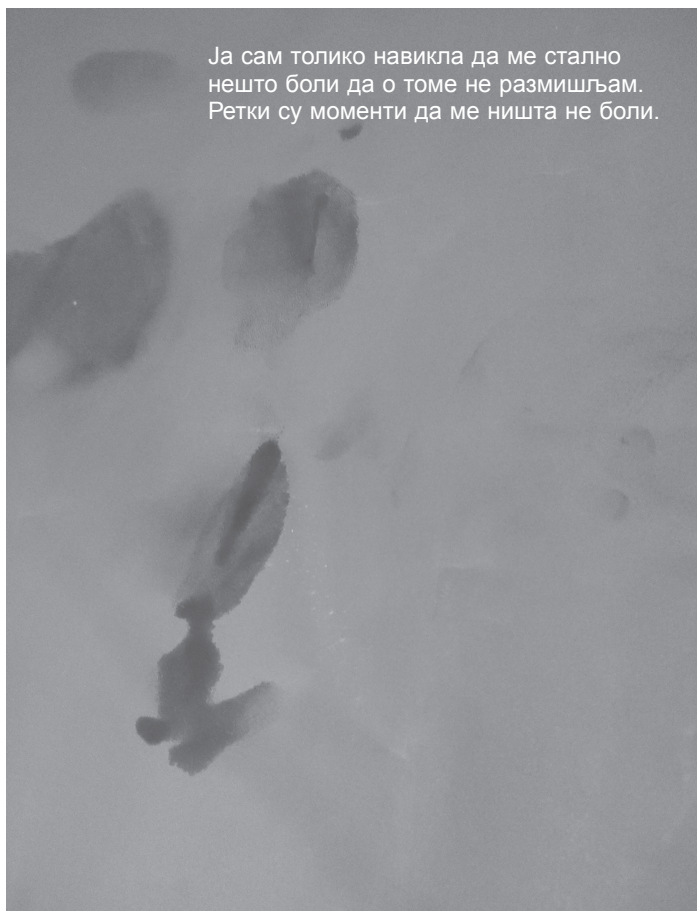
Почела сам да експериментирал са болом када сам чула о искуствима бола спортиста. Они имају два начина суочавања са болом у екстремним ситуацијама. Један је да се одуздеш том болу, да се напренеш и изиграш марафон. Да се прихватиш болу и издржиш. Други начин, који је мени био нов, је да се постојано прилагодим болу до тачке када тај бол нестане, с тим што је то објаснији јусти. Ако имаш задрику у том прилагодивању болу, он постане још јачи. Онда сам почела да експериментирал са тим да рецимо имам главобољу и ја лећем и који год лек да сам ишла не помаже. Ја прво покушам тај бол да он исцури у мој нос и преко мој носа да он цури у моје зубе, ипак ми бол ипак не исциче, а ја се постојано прилагодим осећају тој бола.

Скроз се ојусџим и џо некад делује. Прејусџим се џом осећају док не јосџане нишџа.



Слика 2: Без наслова

*Мислим да би основно људско љраво џребало да буде да џај дан љре-
лежим код куће. Ја џо себи дозвољавам јер моју. Сви лекови које ку-
јујеш без рецејџа не служе да џи лече узрок. Служе да џи санирају
симџџоме како би мојао да радиш.*

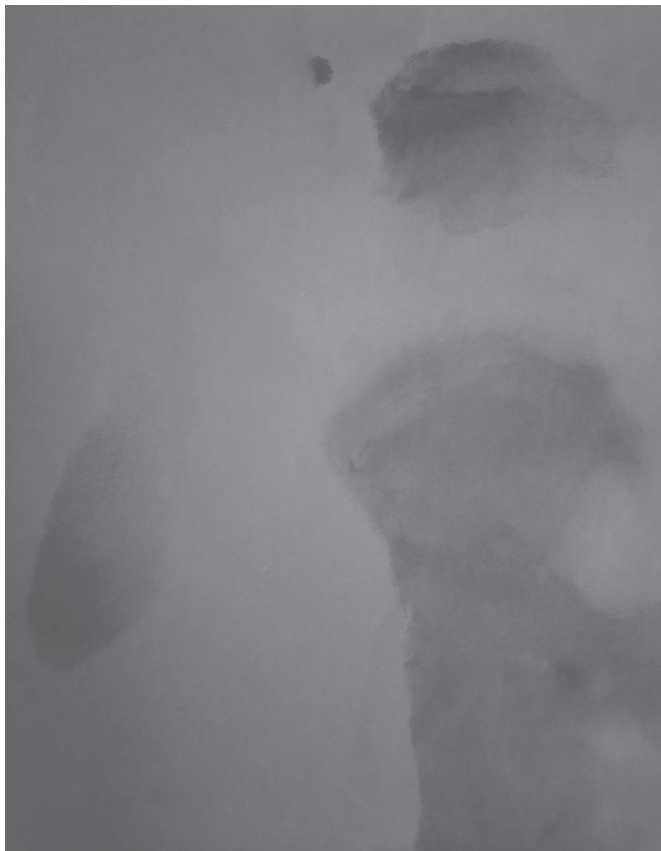


Слика 3: Без наслова



Слика 4: без наслова

Самодоуздање које ти тело даје и пружа када си здрав се јако пресликава у њивом понашању, целокупна појава. Тело није дисфункционално нешто фелерично. Када нешто није у реду мени повлачи пшешење шећером који повлачи за собом дејресију и појење и аутоматски повлачи недостигањак самодоуздања. Збој ове мале повреде не моју да радим јоју и одмах се осећам лошије.



Слика 5: Без наслова

Инструкција: како бол прећворити у нишћа

*Упоредно: Ову технику користиш само у екстремним ситуацијама
Имаш малу количину боје, имамо кај црвене шемјере и рећимо да је
та црвена шемјера веома болна и то прећушћање болу је као да кај
црвене шемјере убациш у чашу воде и она се раствори. Поента је да
можеш да ућеш у то стање да дозволиш том болу да се разлије и да
просћруји и исцури из тебе. Дешавало ми се и да ми буде јоре. Увек
када те нешто боли имаш дозу отјора. Први тај корак је да престанеш
да улажеш напор да се одућреш болу. Оно што је очекивано је да
ће тај бол да те прећлави. Али у том тренућку када се ти прећушћаш,
ако се прећомишћаш тај бол осћане. Циљ је замислити да је
бол шечност. Имаћинација ћомаже.*

Закључак

Учење које се одвија током болног стања није нужно сврсно, нити резултира неком коначном трансформацијом. Особа је у константном тражењу, себе, олакшања или нових могућности, а исход учења је насумичан. Открића су неочекивана, попут успостављања везе између визуализације бола, допуштања да он преузме контролу и олакшања као последице тога. Нема коначних закључака и препорука, постоји стално покушавање и испробавање активности које помажу или не. Учесница интервјуа користи метафору магле како би описала период хроничног бола. То је управо тај празан простор, субјективни доживљај празнине, интервал у времену и простору који бол производи. Упркос почетној идеји да хроничан бол доводи до преиспитивање идентитета и рађања нових, приказан наротив показује да бол, у неким случајевима, постаје део идентитета, а тело се доживљава као несавршено, фелерично. Само су ретки периоди живота када је физички бол одсутан, а тело се повлачи у позадину и омогућава неометан развој живота. Ослањајући се на сопствено искуство, али и истраживања која сам прочитала, препоставила сам да је бол као кризна ситуација оно што се одређује као дилема дезоријентације у Мезировљевој теорије трансформативног учења. Можда је, ипак, моје поимање искуства хроничног бола форматирано андрагошким дискурсима који успостављају везу између патње и учења. На пример, Питер Џарвис (Jarvis, 2005) је видео учење као егзистенцијални процес и дубоко је веровао да у стању неусклађености и расцепа (*disjuncture*) постајемо свесни ситуације присиљени да размишљамо о томе како се прилагодити. Када се тај јаз догоди, ми нисмо у стању да се изборимо са искуством и зато смо принуђени да се питамо: Шта да радим сада? Каква значења уписујем у ово што ми се догађа? Међутим, да ли је бол нужно јаз? Уколико је особа навикнута на њега и обликује свој идентитет у односу на сопствену историју бола, онда нова стања не доводи нужно до преиспитивања, већ се уклапају у постојећа значења. Оно што се живи је само та лиминална фаза, празан простор који ће проћи, облак магле. Наиме, овакав закључак је близак налазима финске истраживачице Хонкасало (Honkasalo, 2001) да је хроничан бол двозначан и да укључује континуирано кретање напред и назад дуж континуума субјективности. Подразумева осцилирање између помирења сопства са болом, као и удаљавање од себе. Извесно је да је андрагошко уобличавање криза неминовно утицало и на мој доживљај бола који интерпретирам у односу на доступне теоријске правце. Како бисте

могли да објасните могуће одговоре, неопходно је чути више гласова и размотрити различите димензије искуства.

Референце:

- Alaimo, S. (2010). *Bodily natures: Science, environment, and the material self*. Indiana University Press.
- Alaimo, S. (2018). Trans-corporeality. *Posthuman Glossary, London, Bloomsbury*, 435–38.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham, NC: Duke University Press.
- Bendelow, G. A., & Williams, S. J. (2002). *The lived body: Sociological themes, embodied issues*. Routledge.
- Honkasalo, M. L. (2001). Vicissitudes of pain and suffering: Chronic pain and liminality. *Medical Anthropology, 19*(4), 319–353.
- Jackson, J. E. (2005). Stigma, liminality, and chronic pain: Mind–body borderlands. *American ethnologist, 32*(3), 332–353.
- Mol, A. M. (2003). *The body multiple*. Duke University Press.
- Morris, D. B. (1994). Pain’s dominion: what we make of pain. *The Wilson Quarterly, 18*(4), 8–26.
- Pierre, E. S. (2014). A brief and personal history of post qualitative research: Toward „post inquiry“. *Journal of curriculum theorizing, 30*(2), 2–19.
- Scarry, E. (1987). *The Body in Pain: The Making and Unmaking of the World*. Oxford: Oxford University Press.
- Shilling, C. (1993). *The Body and Social Theory*. London, Thousand Oaks, CA and New Delhi: Sage.
- Steinmetz, G. (2005) The epistemological unconscious of U.S. sociology and the transition to post-Fordism: The case of historical sociology. In J. Adams, E. S. Clemens, & A. Shola Orloff (Eds.), *Remaking modernity: Politics, history, sociology* (pp. 109–157). Durham, NC: Duke University Press.
- Turner, V. (1995). *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. New York: Cornell Paperbacks.
- van Gennep, A. (1960). *Rites of passage* (M. B. Visedom & G. L. Caffee, Trans.). Chicago: University of Chicago. (Original work published 1909).

Maja Maksimović*

LEARNING WITH THE BODY AND ABOUT THE BODY THROUGH THE LIMINALITY OF PAIN

Abstract: We live in a period of chronic pain. The acute situation is prolonged. Pain is considered chronic when it lasts longer than the normal course of the disease or longer than the expected time required for the injury to heal. That flow of time filled with physical pain is at the same time a divergence from the previous life because there is a new spatial-temporal construction of reality and corporeality, as well as a loss of self-confidence and loss of self-certainty. Such a phase is marked as liminal and, if we accept the usual andragogical interpretation of the crisis as the beginning of transformative learning, it can lead to a re-examination of previous worldviews, especially those concerning corporeality and identity. In my work, I used an autoethnography based on performative-visual artistic methods, but also phenomenological approach as I was using a semi-structured interview with a person who has gone through and is still going through the experience of pain. The resulting narratives are not coded and categorized, but I have tried to show a mapping of two lived experiences because it is in dialogue that new meanings and stories emerge. This text is a prologue to the research that will continue. It led me to notice that there are different narratives available that shape the experience of pain. One of them is the theory of transformative learning, which interprets suffering as purposeful because it starts from the belief that dealing with physical pain initiates a re-examination of existing schemes of meaning. Based on the statements of the interviewees, it was shown that such linearity of learning is not always applicable and that learning in chronic pain is characterized by disorder, meaninglessness and inconsistency of insights and changes.

Key words: learning, chronic pain, liminality, autoethnography

* Maja Maksimović, PhD is an Assistant Professor at the Department for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, mmaksimo@f.bg.ac.rs

Јован Миљковић*

ОБРАЗОВАЊЕ И УЧЕЊЕ ОДРАСЛИХ У ЛЕГИСЛАТИВИ КАО ОКВИРУ ЗА ДЕЛОВАЊЕ У ВАНРЕДНИМ СИТУАЦИЈАМА

Апстракт: Не можемо победити узрочнике ванредних ситуација, већ морамо живети са њима. Образовање и учење одраслих треба да нам помогну у томе. Спровели смо квалитативно истраживање како бисмо утврдили каква је улога образовања и учења одраслих у легислативи за ванредне ситуације Републике Србије. У истраживању смо анализирали садржај, дискурс и наратив закона и стратегија у Републици Србији који имају везе са ванредним ситуацијама и утврдили да образовање и учење одраслих има запажено место у анализираној легислативи, са јасно дефинисаним организаторима и финансирањем, а да се најчешће спомиње у функцији превентивне заштите.

Кључне речи: образовање и учење одраслих, легислатива, ванредне ситуације

Увод

Живимо у времену у којем је „редовност“ и „нормалност“ ситуације пре инцидентна појава него системски континуитет. У протеклој четвртини века било је много догађаја у Србији који су узроковали ванредну ситуацију или имали велики потенцијал да је узрокују (Табела 1). „Статистички подаци показују да су најчешће природне непогоде: поплаве (40%), тропски циклони (20%), земљотреси (15%) и суше (15%)“ (Гавриловић, 2007, према: Милановић, Урошев & Милијашевић, 2010, стр. 93). Интересантно је да су „људске жртве у

* Др Јован Миљковић је ванредни професор на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду. Ангажован је на предметима: Политика и системи образовања одраслих, Менаџмент у образовању одраслих, Маркетинг у образовању одраслих, Функционална писменост и кључне компетенције. jovan.miljkovic@f.bg.ac.rs

неразвијеним земљама сто пута, а материјални губици десет пута већи од оних у развијеним“ (Ђармати & Јаковљевић, 1996, према: Милојковић & Млађан, 2010, стр. 173).

Грубо гледано, узроци за ванредну ситуацију могу бити друштвено-политичког или природног порекла. Друштвено-политички контекст би могао да догађаје природног порекла предупреди или да смањи њихове потенцијале да изазову ванредну ситуацију. Ту се мисли на инвестирање друштва у инфраструктуру која би требало да спречи или смањи ризик за настанак ванредних ситуација (насипи, канали, потпорни зидови, склоништа, ватрогасна опрема, возила за спасавање и сл.), али и улагање у образовање, обучавање и увежбавање професионалног кадра за деловање у ванредним ситуацијама (ватрогасци, спасиоци, војска, полиција, медицинско особље и др.) и целокупног становништва. Говоримо о смањивању ризика на прихватљиву меру, а не „коначном решењу“ свих непогода. Наиме, савремени концепт одбране је „живети са катастрофама“. Када се већ не можемо ослонити на то да ће нас технички и технолошки аспекти у потпуности заштитити од природе и њених ђуди и када нам се чини да ће они још погоршати ситуацију у климатским и еколошким аспектима, морамо се трудити да активно учествујемо у борби против ванредних околности. образовање и учење одраслих мора имати важну улогу и у овом аспект. Јер, „савремени приступ управљања ванредним ситуацијама превазилази старе, традиционалне моделе, где се становници не третирају као беспомоћне жртве које примају ургентну спољашњу и хуманитарну помоћ, већ као елемент ризика, значајан и неизоставан ресурс у заштити и спасавању, чији се капацитети, почев од појединца – ‘рад са људима’, до социјално рањивих група, јачају активним, организационо-планским, координирајућим и одговорним учествовањем пре, у току и после настанка природних, техничко-технолошких и ратних несрећа“ (Милојковић & Млађан, 2010, стр. 174).

Табела 1: Догађаји у Србији са потенцијалом да генеришу ванредну ситуацију (1996–2020)

Година	Инцидентни догађаји у Србији у последњој четвртини века
1996–1999.	Сукоби ОВК и оружаних снага СРЈ
1998.	Земљотрес у Мионици од 5,6 степени Рихтерове скале
1999.	НАТО бомбардовање СРЈ
1999.	Бујичне поплаве у сливу Велике Мораве

Година	Инцидентни догађаји у Србији у последњој четвртини века
2000.	Петооктобарске демонстрације (револуција)
2000.	Хладни талас са много снега, олујни ветар, мећаве и снежни наноси
2000.	Поплаве Тисе и Тамиша
2000.	Суша и екстремни топлотни таласи
2000.	339 шумских пожара у Србију у којима је изгорело 7472 хектара шуме
2000–2001.	Деловање Ослободилачке војске Прешева, Медвеђе и Бујановца
2001.	Поплаве у сливу Дрине (Јадар, Ждравија, Штира и Лесничка река)
2002.	Бујичне поплаве у сливу Велике Мораве и Млаве
2003.	Атентат на премијера Србије Зорана Ђинђића, акција „Са-бља“ и ванредно стање
2003.	У шумским пожарима изгорело 37521 кубни метар шуме, од 63198 кубних метара колико је изгорело у периоду 1997–2007.
2005.	Поплаве у сливу Тамиша и Јужне Мораве
2006.	Црна Гора изгласала независност, чиме је и Србија постала независна
2006.	Велике поплаве у Србији, процењена штета од 35,7 милиона евра
2006.	Појава птичјег грипа (H5N1) у Србији
2006.	Земљотрес у Мионици од 4,6 степени Рихтерове скале
2007.	Поплаве у сливу Јужне Мораве, Власине, Јабланице
2008.	Једнострано проглашење независности Косова
2009.	Поплаве у Златиборском и Рашком округу
2009.	Проглашена епидемија грипа типа А (H1N1) у Србији и пандемија у свету
2010.	Поплаве у сливу реке Саве, као и поплаве у Зајечару и Трговишту
2010.	Земљотрес у Краљеву од 5,4 степена Рихтерове скале

Година	Инцидентни догађаји у Србији у последњој четвртини века
2011.	Поплаве у Љигу и Новом Пазару
2012.	Хладни талас са великом количином снега, олујни ветар, међаве и снежни наноси
2012.	Поплаве у сливу Западне Мораве и Тамнаве
2012.	У пожарима изгорело преко 60000 кубних метара дрвета
2012.	Екстремна суша у Србији, штета процењена на 2 милијарде евра
2014.	Велике поплаве у Србији, уведено ванредно стање
2014.	Активирање клизишта, као последица велике количине падавина
2015.	Мигрантска криза која у ЕУ траје од 2010. године, а у Србији се интензивира од 2015. године
2016.	Поплаве у Србији, проглашена ванредна ситуација у 3 града и 14 општина
2017.	Поплаве у Краљеву, Врњачкој Бањи, Пожеги и Вршцу
2018.	Поплаве на преко 20 места/општина у Србији
2019.	Поплаве на 18 места/општина у Србији
2019.	Преко 3000 пожара у Србији, највећи на Старој планини
2020.	Пандемија вируса ковид-19, у Србији уведено ванредно стање
2020.	Велике поплаве у Србији, уведено ванредно стање

Особеност узрочника ванредних ситуација

Иако су узроци ванредних ситуација многобројни, у раду ћемо се водити класификацијом коју је дао МУП Републике Србије (2019), а према којој под потенцијалним узрочницима ванредних ситуација сматрамо: (1) поплаве; (2) земљотресе; (3) одроне, клизишта и ерозије; (4) екстремне временске појаве; (5) недостатак воде за пиће; (6) епидемије и пандемије; (7) биљне болести; (8) болести животиња; (9) пожаре и експлозије; (10) техничке и технолошке несреће; (11) нуклеарне и радиолошке несреће и (12) опасности од терористичких напада. У документу МУП није разматрао веће друштвене нагле

политичке или економске промене које би, према нашем мишљењу, могле да узрокују ванредне ситуације (као нпр. преврат Петог октобра, или мигрантска криза).

Свака од природних непогода има своје особености и захтева другачије компетенције особа које се боре са природним елементима, а од свих непогода у Србији су најчешће поплаве, клизишта и шумски пожари (Петковић & Костадинов, 2008, према: Милојковић & Млађан, 2010, стр. 173).

(1) *Поилаве*. „За разлику од неких других елементарних непогода, које се нагло јављају и кратко трају, поплава је непогода која може да траје прилично дуго (и више месеци) уз обухватање великих површина. Штете од њих су врло велике, јер су поред реке и у њиховим долинама највеће концентрације становништва и привредних објеката, најгушћа инфраструктурна мрежа, као и најплодније земљиште“ (Милановић, Урошев & Милијашевић, 2010, стр. 93). Примера ради, рекордна поплава из 2014. године је нанела укупну штету од 1,7 милијарди евра (Група аутора, 2014, стр. 4), а „поплаве и клизишта су изазвале смрт 51 лица, од којих се 23 удавило“ (Група аутора, 2014, стр. 15). Поплаве са собом често носе и изазивају и друге индиректне несреће и потенцијалне узроке ванредних ситуација, као што су еколошке последице или епидемије, а „интензивне падавине су један од најчешћих повода активирања клизишта“ (Ђокановић, 2016, стр. 48).

(2) *Земљотреси*. Најмање су предвидиви од свих природних катастрофа, погађају велику површину и својим директним и индиректним дејством утичу на друге природне и вештачке опасности. Нажалост, „сеизмичка опасност везана је за феномен природе на чији разарајући потенцијал људска активност не може да утиче“ (МУПРС, 2019, стр. 86). Иако се Србија не налази на подручју високе сеизмичке активности, неки од њених суседа се налазе, а сеизмичко дејство у окружењу се манифестује и у Србији, у којој су се дешавали земљотреси магнитуде до 5,9 степени Рихтерове скале (МУПРС, 2019, стр. 88). И мањи земљотреси имају разоран потенцијал, па тако „2010. године, дошло је до земљотреса који је за резултат имао 5.967 оштећених објеката од којих је 1.551 објекат проглашен небезбедним и захтевао је озбиљну реконструкцију“ (Група аутора, 2014, стр. 161).

(3) *Одрони, клизишта и ерозије*. Као последица поплава и земљотреса, често се јављају клизишта, која се могу активирати и без ових елементарних катастрофа. Она чине велику штету на материјалним добрима, а угрожавају директно и људске животе. „Заступљеност

клизишта у односу на укупну територију Србије износи 20–25%“ (МУПРС, 2019, стр. 133).

(4) *Екстремне временске појаве*. У ову категорију МУП Републике Србије (2019, стр. 315) је убројао: велику количину падавина, град, олујни ветар, снежне мећаве, снежне наносе и поlediце, топлотне таласе, хладне таласе и сушу. Ове временске појаве, појединачно или удружене, представљају опасност и узрокују велике штете. Тако, на пример „временске елементарне непогоде са градом, олујним ветром и великом количином падавина највеће штете наносе сектору пољопривреде. Оштећене површине су од 10.950 хектара (2015. године) до 245.740 хектара, колико је регистровано 1993. године. (...) Према подацима за период 1981–2015. године, финансијска штета у пољопривреди је била у интервалу од око 500.000.000 РСД (4.000.000 евра), колико је износила 2015. године, до близу 14.000.000.000 РСД (110.000.000 евра), колико је износила 1993. године“ (МУПРС, 2019, стр. 320). Али, од финансијске штете много је већа штета у људским животима. Подаци (МУПРС, 2019, стр. 321) кажу да је у периоду 2006–2010. године од последица електричног пражњења у Републици Србији погинуло осам особа, док је 19 особа повређено.

(5) *Недостатак воде за пиће*. Овај проблем има два аспекта: квантитативни (количински недостатак воде) и квалитативни аспект (постојање воде, која није адекватна за пиће). Процена (МУПРС, 2019, стр. 410) је да око 80% становништва Србије без КиМ, прикључено на јавне системе водоснабдевања, али је све већи проблем са квалитетом воде. Било је случајева ванредних ситуација са водом за пиће, као нпр. у Пожаревцу од 13. 10. 2015. до 19. 1. 2016, а постоје, нажалост, и места као нпр. Зрењанин која више од деценије немају исправну воду за пиће.

(6) *Епидемије и пандемије*. Вирус ковид-19 је у тој мери променио наше животе, да је тешко сетити се времена када је грип био највероватнији узрочник епидемије. „Историјски посматрано, епидемије грипа се дешавају у просеку на сваке две године и четири месеца. Због повећања броја становника планете и остваривања све већих могућности људи за брже прелажење растојања између различитих држава, епидемије грипа током 18. и 19. века постале су чешће у односу на ранија историјска раздобља“ (МУПРС, 2019, стр. 441). Пре коронавируса, историјски најближи случај пандемије био је везан за вирус грипа АНН1 који се десио у периоду 2009–2010. године, када је у Србији хоспитализован 6021 пацијент, међу којима је било 137 смртних исхода, што значи да је смртност код хоспитализованих бо-

лесника износио 2,3% (МУПРС, 2019, стр. 470). Какве ће последице донети актуелна пандемија, за сада не можемо ни назрети.

(7) *Биљне болести*. У Србији, у којој пољопривредна производња чини 11% бруто националног производа, биљне болести јесу битно питање. Преко утицаја на пољопривреду, биљне болести утичу и на све остале гране привреде и наносе им велике губитке. Посебну пажњу треба посветити болестима које нису својствене нашем подручју и које као такве могу оставити катастрофалан утицај и на пољопривреду и на екосистем.

(8) *Болести животиња*. Епидемија међу животињама на сличан начин као и биљне болести утиче на све сегменте српског друштва, али са битном разликом што неке животињске болести могу заразити људе. Сваких неколико година имамо појаву болести животиња на територији Републике Србије на које се мора реаговати како би остале локализоване и како би се њихова штета ограничила. Према доступним подацима (МУПРС, 2019, стр. 516), на територији Србије последња појава антракса је била 2013. године, слинавке и шапа 1996. године, класичне куге свиња 2010. године, инфлуенце живине 2017. године, болести плавог језика 2014, када је последњи пут забележено и беснило.

(9) *Пожари и експлозије*. Међу пожарима, највећи обим заузимају шумски пожари, а у великом броју случајева човек је њихов узрочник. „Климатске промене, односно наизменични сушни и кишни периоди, све више актуализују проблем шумских пожара и штета у шумама од елементарних непогода“ (Поповић, 2015, стр. 20). Спасић и Аврамовић (2008, стр. 90) износе податак да се у Србији годишње просечно догоде 92 шумска пожара, али да је било година, као што је била 2000, када је регистровано 339 шумских пожара, који су само те године Србији нанели директну штету од 26.402.000 евра, као и 39.603.000 евра штете за санацију. Али, „директне штете у изгубљеној дрвној маси више немају толики значај као што је губитак општекорисних функција шума након пожара (хидролошке, заштитне, климатске, хигијенско здравствене, туристичко рекреативне итд“ (Поповић, 2015, стр. 20).

(10) *Техничке и технолошке несреће*. Развој технике и технологије, донео је велику опасност по људске животе, имовину и цео еколошки систем. У Италији се 1976. године, у фабрици пестицида и хербицида десио Севесо удес, који је на светском нивоу убрзао доношење прописа по овом питању. „Спровођењем Севесо директиве

утврђују се правила за превенцију великих удеса који би могли бити проузроковани одређеним индустријским делатностима и ограничавање њихових последица на здравље људи и животну средину, како би се избегле или умањиле штете које могу бити нанете људима, животној средини и имовини“ (МУПРС, 2019, стр. 589).

(11) *Нуклеарне и радиолошке катастрофе*. Након чернобиљске нуклеарне несреће, свет је увидео колику разорну снагу носи нуклеарна енергија и радијација која не познаје државне границе. Поред нуклеарних постројења и нуклеарних отпада у Републици Србији, потенцијалну радиолошку опасност чине и нуклеарна постројења која се налазе у близини наше границе. „Активне нуклеарне електране које су најближе Републици Србији налазе се у Мађарској (Пакш) на 70 км и у Бугарској (Козлодуј) на 90 км од границе Републике Србије. Катастрофе на наведеним нуклеарним електранама ван територије Републике Србије, а при одговарајућим временским условима, могу проузроковати контаминацију дела територије или контаминацију целе територије Републике Србије“ (МУПРС, 2019, стр. 685).

(12) *Опасности од терористичких напада*. Иако тероризам није појава која је створена у XXI веку, догађаји у Америци од 11. септембра 2001. године су светску пажњу фокусирали на овај феномен и задржали га до данас. „Опасност од терористичког напада посматра се кроз процену последица од тероризма. Израђује се на нивоу Републике Србије од стране надлежних служби безбедности у сарадњи са Министарством одбране и Министарством унутрашњих послова. Има ознаку поверљивости и неће бити јавно доступан“ (МУПРС, 2019, стр. 702). С обзиром на недоступност детаља, овај сегмент узрочника ванредних ситуација у наставку рада неће бити разматран.

Методолошки оквир истраживања

Истраживање је спроведено са намером да добијемо одговор на основно истраживачко питање које гласи: *Каква је улога образовања и учења одраслих у легислативи као оквиру за деловање у ванредним ситуацијама?* Ово основно истраживачко питање смо операционализовали преко посебних истраживачких питања: На који начин се у легислативи, везаној за ванредне ситуације, формулише образовање и учење одраслих? На које циљне групе одраслих је усмерено образовање и учење у поменутој легислативи? Да ли се образовање и учење одраслих јавља у легислативи везаној за све узрочнике ван-

редних ситуација или само за неке од њих? Ко је носилац организовања и финансирања образовања и учења за ванредне ситуације? Коју функцију легислатива за ванредне ситуације намењује учењу и образовању одраслих?

Како бисмо одговорили на постављена истраживачка питања, користили смо методе анализе садржаја, анализу дискурса и наратива. Садржај који је био предмет анализе можемо поделити на законе и на стратегије, али и на легислативу која је усмерена на све типове узрочника ванредних ситуација, легислативу која је усмерена на поједине узрочнике ванредних ситуација и легислативу која се односи на појаве које могу имати везе са ванредним ситуацијама. У истраживању смо се фокусирали на законе и стратегије који су креирани након 2000. године.

Анализа и интерпретација резултата истраживања

Због великог броја анализираних докумената, а у исто време малог простора за анализу и интерпретацију резултата истраживања, овај део смо конципирали као одговоре на посебна истраживачка питања.

На који начин се у легислативи формулише образовање и учење одраслих?

У анализираној легислативи, образовање и учење одраслих се формулише на директан и индиректан начин. Као пример можемо навести Закон о ванредним ситуацијама из 2009. године. У документу се на више места експлицитно и имплицитно спомињу образовање и учење одраслих. Када кажемо имплицитно, мислимо на формулације у којима се оставља простор за тумачење могућности образовања и учења одраслих, али се оно не наводи децидирано. Пример за ово је члан 3 поменутог Закона, у коме се каже да су основни задаци система заштите и спасавања, између осталог, програмирање и планирање мера и активности на заштити и спасавању. За разлику од овакве формулације, која може да подразумева и друге активности осим образовних, па чак је могуће и да уопште не мисли на образовање и учење, имамо и децидирано помињање образовања и учења одраслих. За пример нам може послужити већ поменути члан 3 Закона о ванредним ситуацијама (2009), у којем је један од основних задатака система заштите и спасавања организовање и оспособљавање

грађана за личну, узајамну и колективну заштиту. У анализираној документацији често се на индиректан начин, „између редова“ може увидети простор за образовање и учење одраслих користећи формулације као што су: „планом заштите и спасавања у ванредним ситуацијама планирају се превентивне и оперативне мере за спречавање и умањење последица“ (Закон о ванредним ситуацијама, 2009, члан 45), или „прати развој области од значаја за радијациону и нуклеарну сигурност и безбедност и управљање радиоактивним отпадом у свету и подстиче трансфер знања“ (Закон о радијационој и нуклеарној сигурности и безбедности, 2018, члан 16), или „смањење ризика од катастрофа, између осталог, подразумева: ...изградњу културе безбедности и отпорности појединаца и заједнице на катастрофе“ (Закон о смањењу ризика од катастрофа и управљању ванредним ситуацијама, 2018, члан 11). Јасно је да доносилац легислативе није могао унапред да дефинише све могуће ситуације у којима ће се захтевати образовање и учење одраслих, али је оваквим, недовољно прецизним формулацијама остављао довољно простора да их може реализовати уколико се то покаже нужним. За разлику од оваквих, нејасних и непредвидивих ситуација, постоје и децидирано планиране ситуације у којима је улога образовања и учења одраслих недвосмислена. Као пример таквих формулација можемо навести: „развиће се и усвојити петогодишњи планови усавршавања кадрова путем акредитованих академских програма из јавног здравља и акредитованих курсева континуиране едукације у свим здравственим установама из Плана мреже здравствених установа“ (Влада Републике Србије, 2018, стр. 15) или „професионална обука биће примарни циљ у краткорочном периоду ради осигурања да и особље које ради у области управљања отпадом буде технички компетентно за свој положај“ (Влада Републике Србије, 2010, стр. 76).

На које циљне групе одраслих је усмерено образовање и учење у легислативи везаној за ванредне ситуације?

Анализом легислативе дошли смо до сазнања да се у њој могу идентификовати две специфичне циљне групе: стручњаци из појединих области и шире грађанство. Иако Стратегија националне безбедности Републике Србије (Влада Републике Србије, 2019, стр. 15) као и Стратегија одбране Републике Србије (Влада Републике Србије, 2019а, стр. 18) јасно помињу концепт *школарне одбране*, у једном делу анализиране легислативе нема ни помена образовања и учења у којем би партиципирала целокупна популација одраслих.

Концепт тоталне одбране „обухвата војну и цивилну одбрану, а планира се, организује и спроводи у миру, ванредном стању и рату. (...) Цивилна одбрана је део одбране Републике Србије усмерен на припрему за одбрану и одбрану Републике Србије невојним средствима“ (Влада Републике Србије, 2019а, стр. 18). У великом броју документа се спомињу само професионалци из области на коју се односи документ.

Са друге стране, закључили смо да се образовање и учење шире популације захтева у документима који се односе на узрочнике ванредних ситуација против којих се реално могу борити сви грађани Србије и који погађају све њене грађане као што су: суша и топлотни таласи (МУПРС, 2019, стр. 378), међава и хладни таласи (МУПРС, 2019, стр. 399), епидемије (МУПРС, 2019, стр. 464; Закон о здравственој заштити, 2019, члан 101; Закон о јавном здрављу, 2016, чланови 7, 13), нуклеарна и радиолошка несрећа (МУПРС, 2019, стр. 700; Закон о радијационој и нуклеарној сигурности и безбедности, 2018, члан 10), пожари (МУПРС, 2019, стр. 573; Закон о заштити од пожара, 2009, члан 10), поплаве (Закон о водама, 2010, члан 40). Поред шире популације, поменути узрочници захтевају и образовање и учење стручњака из тих области, што можемо сусрести у следећим документима: Закон о радијационој и нуклеарној сигурности и безбедности, 2018, члан 11; Закон о потврђивању конвенције о оснивању европске организације за нуклеарна истраживања, 2019, члан 2; Закон о добровољном ватрогаству, 2018, члан 29; Закон о водама, 2010, члан 30; Закон о метеоролошкој и хидролошкој делатности, 2010, члан 5; Закон о здравственој заштити, 2019, члан 62; Закон о јавном здрављу, 2016, чланови 10 и 20.

У случају узрочника у чијем отклањању или у борби са њима не могу учествовати сви грађани, већ су надлежни поједини стручњаци и/или одговорна лица, легислатива је углавном усмерена на њихово образовање и учење. У такве узрочнике ванредних ситуација можемо сврстати: недостатак воде за пиће (МУПРС, 2019, стр. 423 и 434), биљне болести (МУПРС, 2019, стр. 538; Закон о изменама и допунама закона о средствима за заштиту биља, 2019, члан 6), болести животиња (МУПРС, 2019, стр. 539), транспорту опасних материја (МУПРС, 2019, стр. 666; Закон о транспорту опасне робе, 2016, чланови 23, 29, 31).

Изузетак од оваквог дефинисања циљних група за припрему и реакцију на поједине узрочнике ванредних ситуација, представља једна група легислативних докумената, од којих као најзначајнији истичемо Закон о смањењу ризика од катастрофа у управљању

ванредним ситуацијама (2018). У овом Закону се користи генерички термин „катастрофа“, којим се избегава именовање појединих узрочника ванредних ситуација, а као циљна група види се јавност (члан 9), заједница (члан 11), односно грађани (члан 36). У исто време документ је усмерен и на образовање и учење појединих стручњака, као што су на пример ватрогасно-спасилачке јединице (члан 49), или јединице цивилне заштите (чланови 79 и 80). Споменућемо и Закон о потврђивању споразума између владе Србије и владе Мађарске о сарадњи у области заштите животне средине (2020) у чијем члану 2 се земље потписнице обавезују да ће образовати и подизати свест јавности, а у члану 3 усавршавање стручног особља.

Да ли се образовање и учење одраслих јавља у легислативи везаној за све узрочнике ванредних ситуација или само за неке од њих?

Анализом релевантне легислативе, можемо констатовати да се учење и образовање одраслих јавља у документима везаним за све узрочнике ванредних ситуација, али у различитом обиму и са различитим циљним групама. Такође, уочавамо да образовање има битну улогу у суочавању са неким узрочницима ванредних ситуација, а са неким другим знатно мању, што у великој мери зависи од тога да ли је и колико поједини узрочник предмет разматрања више документа (неки узрочници захтевају садејство више ресора, односно више различитих легислатива).

Ко је носилац организовања и финансирања образовања и учења у легислативи за ванредне ситуације?

Према Закону о ванредним ситуацијама (2009, члан 4) субјекти система заштите и спасавања су: органи државне управе, органи аутономне покрајине, јединице локалне самоуправе, привредна друштва, предузетници, друга правна лица, удружења, групе грађана и грађани. За све ове субјекте, у погледу организовања образовања и учења за ванредне ситуације, генерално је задужено Министарство унутрашњих послова које „организује обучавање и проверу оперативне спремности штабова и служби за ванредне ситуације, као и специјализованих јединица цивилне заштите, у складу са програмима и плановима обуке (пружа стручну помоћ и инструкције за рад органа заштите и спасавања аутономних покрајина, јединица локалне самоуправе, привредних друштава и

других правних лица“ (Закон о ванредним ситуацијама, 2009, члан 4). Сви наведени субјекти су дужни да планирају и организују образовање и учење. Обука и оспособљавање припадника цивилне заштите је дефинисана чланом 120 Закона о ванредним ситуацијама (2009), који каже да се њихова обука и оспособљавање спроводи „у националном и регионалним тренинг центрима за заштиту и спасавање, које образује надлежна служба. Виши нивои обуке снаге за заштиту и спасавање обављају се, као поверени послови, у хуманитарном центру. Хуманитарни центар из става 3. овог члана је правно лице које се оснива у складу са споразумом између Владе Републике Србије и Владе Руске Федерације о сарадњи у области хуманитарног реаговања у ванредним ситуацијама, спречавања елементарних непогода и техногених хаварија и уклањања последица (‘Службени гласник РС – Међународни уговори’, број 10/10) и послује у складу с прописима којима се уређују јавне службе. Припадници цивилне заштите могу се, у складу са потребама и могућностима, обучавати и у иностранству“.

Финансирање образовања и учења за ванредне ситуације је дефинисано у деветом поглављу Закона о ванредним ситуацијама (2009), а главни носиоци су Република Србија, Аутономна покрајина и локалне самоуправе. У десетом поглављу поменутог Закона, прецизира се формирање *Буџетског фонда за ванредне ситуације*, који се чланом 134 оснива, између осталог за „финансирање припреме, спровођења и развоја програма, пројеката и других активности у области смањивања ризика...“, а образовање и учење одраслих се сигурно могу препознати у овој категорији. То је прецизирано чланом 136 Закона о ванредним ситуацијама (2009) у којем се каже да се средства из овога Фонда нарочито користе за „... 3) стручно оспособљавање и усавршавање снага заштите и спасавања; 4) подстицање образовних, истраживачких и развојних студија, програма, пројеката и других активности, укључујући и демонстрационе активности.“

Коју функцију легислатива за ванредне ситуације намењује учењу и образовању одраслих?

Уопштено гледајући, легислатива за ванредне ситуације у учењу и образовању одраслих види један од основних стубова доктрине тоталне одбране, првенствено утемељен у начелу превентивне заштите (Закон о ванредним ситуацијама, 2009, члан 5). Превентивна заштита се односи на све активности образовања и учења, као што

су иницијално оспособљавање, усавршавање, тренирање и размена искустава професионалаца из различитих области, који би требало да реагују у случају јављања узрочника ванредних ситуација. Са друге стране, и шира јавност је често циљна група за иницијално оспособљавање и усавршавање, али на основу анализе легислативе, можемо констатовати да се најчешће говори о њеном информисању. У сваком случају, превентивна заштита, у оквиру које образовање и учење има запажену улогу, требало би да омогући да се неке ванредне ситуације предупредне, да неке наставе успешну борбу стручњака и шире јавности, а да у неким ситуацијама умањи штету насталу деловањем различитих узрочника ванредних ситуација.

Закључак

Узрочници ванредних ситуација су бројни и долазе из различитих области људског живљења, тако да можемо рећи да је образовање и учење за ванредне ситуације мултиресорна делатност, за коју је задужен Сектор за ванредне ситуације. образовање и учење се експлицитно и имплицитно јављају у бројним легислативним (законским и стратешким) документима, а усмерени су на професионалце из различитих области (ватрогасце, полицајце, медицинско особље итд.) који би требало да реагују у неким ванредним ситуацијама, припаднике цивилне одбране и на шире грађанство. образовање и учење у легислативи се јављају у различитим облицима и нивоима, па се негде спомиње иницијално и даље стручно усавршавање, негде се наводе едукације, обуке, семинари, курсеви и сл, а негде се (углавном везано за шире грађанство) легислатива задовољава само информисањем и обавештавањем. У великом броју легислативних докумената образовање и учење одраслих се јавља у функцији превентивне заштите са врло диверзификованим изворима финансирања, од буџета Републике Србије, преко Аутономне покрајине и локалне самоуправе, до привредних организација, а формиран је и посебан буџетски фонд за ванредне ситуације. На крају, можемо да закључимо да образовање и учење имају значајно место у легислативним документима Републике Србије, али у исто време да нагласимо да не можемо тврдити да се поменута легислатива у потпуности спроводи у пракси. Једно је сигурно, у савременом свету ванредне ситуације постају „нова нормалност“, а образовање и учење одраслих су незаменљив начин за адаптацију на такав свет.

Литература:

- Grupa autora (2014). *Poplave u Srbiji 2014*. Beograd: UN Serbia, EU, World Bank Group.
- Ђокановић, С. (2016). Клизашта и штете на објектима настале као последица интензивних падавина у општини Крупањ, *Техника – Рударство, Геологија и Металургија*, 67, (1) 48 – 53.
- Милановић, А., Урошев, М. & Милијашевић, Д. (2010). Поплаве у Србији у периоду 1999–2009 година – хидролошка анализа и мере заштите од поплава, *Гласник српској географској друштва*, ХС (1), 93–107.
- Милојковић, Б. & Млађан, Д., (2010). Адаптивно управљање заштитом и спасавањем од поплава и бујица – прилагођавање поплавном ризику, *Безбедност*, 1, 172–237.
- Министарство унутрашњих послова Републике Србије (2019). Процена ризика од катастрофа у Републици Србији. *Службени гласник РС*, бр. 80.
- Поповић, С. (2015). *Индикатори биодиверзитетна у Републици Србији за 2014. годину*. Београд: Министарство пољопривреде и заштите животне средине – Агенција за заштиту животне средине.
- Спасић, Д. & Аврамовић, Д. (2008). Штете на шумама проузроковане активностима човека, *Еколошка истина*, 8, 87–91.
- Влада Републике Србије (2010). Стратегија управљања отпадом за период 2010–2019. године. *Службени гласник РС*, бр. 29.
- Влада Републике Србије (2018). Стратегија јавног здравља у Републици Србији 2018 –2026. године. *Службени гласник РС*, бр. 61.
- Влада Републике Србије (2019). Стратегија националне безбедности Републике Србије. *Службени гласник РС*, бр. 94.
- Влада Републике Србије (2019а). Стратегија одбране Републике Србије. *Службени гласник РС*, бр. 94.
- Закон о ванредним ситуацијама (2009). *Службени гласник РС*, бр. 111.
- Закон о заштити од пожара (2009). *Службени гласник РС*, бр. 111.
- Закон о водама (2010). *Службени гласник РС*, бр. 30.
- Закон о метеоролошкој и хидролошкој делатности (2010). *Службени гласник РС*, бр. 88.
- Закон о транспорту опасне робе (2016). *Службени гласник РС*, бр. 104.
- Закон о јавном здрављу (2016). *Службени гласник РС*, бр. 15.
- Закон о смањењу ризика од катастрофа у управљању ванредним ситуацијама (2018). *Службени гласник РС*, бр. 87.
- Закон о радијационој и нуклеарној сигурности и безбедности (2018). *Службени гласник РС*, бр. 95.
- Закон о добровољном вагроваству (2018). *Службени гласник РС*, бр. 87.
- Закон о смањењу ризика од катастрофа и управљању ванредним ситуацијама (2018). *Службени гласник РС*, бр. 87.

- Закон о здравственој заштити (2019). *Службени гласник РС*, бр. 25.
- Закон о изменама и допунама закона о средствима за заштиту биља (2019). *Службени гласник РС*, бр. 17.
- Закон о потврђивању споразума између владе Републике Србије и владе Мађарске о сарадњи у области заштите животне средине (2020). *Службени гласник РС*, бр. 4.
- Закон о потврђивању конвенције о оснивању европске организације за нуклеарна истраживања (2019). *Службени гласник РС*, бр. 2.

Jovan Miljković*

ADULT EDUCATION AND LEARNING IN LEGISLATION AS A FRAMEWORK FOR ACTION IN EMERGENCY SITUATIONS

Abstract: We cannot defeat the causes of emergency situations, but we must live with them. Adult education and learning should help us with that. We conducted a qualitative research to determine the role of adult education and learning in the Republic of Serbia's legislation for emergency situations. In the research, we analyzed the content, discourse and narrative of Serbian laws and strategies which are related to emergency situations and found that adult education and learning has a prominent place in the analyzed legislation, with clearly defined organizers and funding, and it is most often mentioned in the function of preventive protection.

Keywords: adult education and learning, legislation, emergency situation

* Jovan Miljković, PhD is an associate professor at the Department of Pedagogy and Andragogy at the Faculty of Philosophy in Belgrade. He is engaged in the following subjects: Adult Education Policy and Systems, Management in Adult Education, Marketing in Adult Education, Functional Literacy and Key Competencies. jovan.miljkovic@f.bg.ac.rs

Дубравка Михајловић*

КАРИЈЕРНО ВОЂЕЊЕ И САВЕТОВАЊЕ У УСЛОВИМА ПОЈАЧАНИХ ПОТРЕБА И СМАЊЕНИХ МОГУЋНОСТИ

Апстракт: У раду је анализирано неколико међународних студија објављених током пандемије *ковиd-19*, а које су се бавиле измењеним контекстом за остваривање каријерног вођења и саветовања током пандемије, као и начином на који је пракса каријерног вођења и саветовања одговорила на новонастале изазове. Кроз одабране студије отворили смо два питања: питање актуализованих потреба појединца у вези са каријерним вођењем и саветовањем, као и питање одговора система каријерног вођења и саветовања на те потребе у условима пандемије изазване вирусом *ковиd-19*. Анализирајући одабране студије, покушали смо да систематизујемо новонастале потребе и сумирамо моделе испоруке каријерног вођења и саветовања током пандемије. Са једне стране, уочили смо плуралитет потреба корисника каријерног вођења и саветовања, како у погледу садржаја, тако и активности каријерног вођења и саветовања, а са друге – различите видове пружања услуга каријерног вођења и саветовања током пандемије. На крају рада, дат је преглед препорука за унапређење система каријерног вођења и саветовања у блиској будућности, а посебно акцентована улога образовања одраслих у односу на каријерно вођење и саветовање у том процесу.

Кључне речи: каријерно вођење и саветовање, пандемија, кризе, образовање одраслих, мере подршке

Уводна разматрања

Каријерно вођење и саветовање се већ неколико деценија суочава са изазовима динамичног и непредвидивог тржишта рада, као и нелинеарног каријерног развоја појединца, који само једним делом и настаје као последица данашњег друштва и тржишта рада. Одго-

* Дубравка Михајловић, асистент, Филозофски факултет, Универзитет у Београду, dunja_mihajlovic@yahoo.com

варајући на овај најмање двоструки изазов, каријерно вођење и саветовање настоји да развије механизме који би требало да помогну и друштвима и појединцу да антиципирају промене и подстичу их, да их толеришу, да на њих делују или сузбију њихове потенцијалне негативне ефекте. Посматрајући каријерно вођење и саветовање на овај начин, као систем који функционише у константним променама, може се претпоставити да је оно већ опремљено ресурсима који ће омогућити брз одговор на различите кризе, па и на кризу проузроковану пандемијом вируса *ковид-19*. Ова пандемија и њена експлозија која се осетила у првом кварталу 2020. године, рапидно је променила сваки аспект живота. „Појава пандемије *ковид-19* појачала је изазове у нашим друштвима, додајући сложеност и пратећи превирања у различитим економским и тржишним кретањима“ (CEDEFOP, 2020:13). Сама пандемија, као и мере за њено обуздавање, погодиле су готово сваки сегмент живота, па самим тим и професионални аспект живота људи. Како наводе ауторке Хајт и Мекдоналд (Hite & McDonald), „пандемија вируса *ковид-19* препозната је као здравствена и економска криза“ (Hite & McDonald, 2020: 427). О изузетним размерама ове кризе као економске кризе говори се у већем броју студија (CEDEFOP et al. 2020; OECD, 2021; Drosos et al., 2021), па се као једна од првих последица уочава нарастајућа незапосленост, али и низ других проблема који се јављају у вези са професионалним аспектом живота људи широм света.

Када је реч о професионалном аспекту живота људи, можемо да кажемо да се опет десила велика промена у погледу кључних елемената рада у животу појединца. У овом контексту јавио се читав низ потреба које су својим квантитетом и квалитетом поставиле јаке захтеве усмерене ка различитим системима, а један од њих је и систем каријерног вођења и саветовања. У том смислу, наша намера је да у овој „еволуцији од почетног реактивног изненађења у вези са обимом и дубином кризе ка стратегијама за опоравак“ (Hite & McDonald, 2020: 427) у којој смо се као појединци и друштво нашли у последњих годину дана, покушамо да лоцирамо и систематизујемо питања препозната као нов изазов за каријерно вођење и саветовање, како се тај изазов решавао током пандемије и како се и даље решава, као и то да ли се на основу одговора на претходна питања може нешто закључити у погледу потреба за променама у овој области. Одговоре на ова питања посматраћемо кроз новонастале потребе за каријерним вођењем и саветовањем, као и кроз одговоре на те потребе, акцентујући улогу и место образовања одраслих у каријерном вођењу и саветовању.

Каријерно вођење и саветовање пре пандемије

Да бисмо разумели позицију каријерног вођења и саветовања у контексту овог тектонског поремећаја, сматрамо да је важно осврнути се на то какво је било тло пре овог поремећаја, односно какве су биле неке од важних карактеристика каријерног вођења и саветовања, као и правци његовог развоја пре ове кризе.

Каријерно вођење и саветовање, најчешће коришћена синтагма која обухвата различите интервенције које би требало да пружи подршку људима у изазовима сопственог каријерног развоја, у последњих неколико деценија доживљава промене у својим различитим сегментима. Мења се и оно што би требало остварити каријерним вођењем и саветовањем, али мења се и само каријерно вођење и саветовање. Када је реч о томе на које захтеве би каријерно вођење и саветовање требало да одговори, поменимо оне који долазе из образовног система, као и из тржишта рада, али и низ захтева који се односе на различите аспекте живота појединца. Посматрајући сегменте у којима се каријерно вођење и саветовање мења, можемо рећи да је најчешће реч о јачању његове образовне компоненте и наоружавању појединца одређеним знањима и вештинама, односно компетенцијама које ће омогућити појединцу да креира и мења свој каријерни развој. Сумирајући промене каријерног вођења и саветовања, ауторке Пејатовић и Михајловић између осталог наводе и „разноврсност активности каријерног вођења и саветовања, почевши од информисања, преко саветовања, све до јасног издвајања образовања и образовних програма“ (Пејатовић, Михајловић, 2019: 13). Поред тога, речи којима се описује каријерно вођење и саветовање и његов квалитет јесу: континуитет, свеобухватност, доступност, индивидуализованост услуга и слично (ОЕСД, 2004). Чини се да су све ове карактеристике управо оне које су уједно и највише погођене последицама пандемије, а истовремено и највише потребне како би се одговорило на изазове који су због истог разлога и настали.

Разумевајући каријерно вођење и саветовање пре пандемије, изузетно је тешко лоцирати елементе у каријерном вођењу и саветовању који би могли да буду предиктор успешности овог система у борби са пандемијском кризом. Прецизније, само лоцирање тих елемената можда није толико проблематично, колико чињеница да су ти елементи понекад у нескладу. Са једне стране, а како наводе аутори Хајт и Мекдоналд, „срећом, многи научници и каријерни практичари постепено су препознали хаос који је окруживао каријеру у последњих 35 година, тако да постоји читава литература која

може да нам помогне да управљамо стањем после пандемије“ (Hite & McDonald, 2020: 428). Даље од овога, пракса и сазнања о динамичним каријерама и каријерном развоју, алати развијени за различите непредвидиве ситуације јесу легат каријерног вођења и саветовања за ову кризу. Ипак, са друге стране, када је реч о каријерном вођењу и саветовању, и пре кризе изазване пандемијом, често се постављало питање усклађености тих различитих сазнања, пракси и алата у каријерном вођењу и саветовању који би различитим корисницима у различитим тренуцима требало да пруже онакву подршку везану за њихов каријерни развој која им је у том тренутку потребна. Чини се да је таква подршка често изостајала, а приступ услугама каријерном вођењу и саветовању је, парадоксално, ограничен радним статусом или улогом коју појединац заузима, а не развојним питањима која стварају потребу за вођењем (детаљније у: Михајловић, 2014). Мишљења смо да и та питања (не)развијености свеобухватног система каријерног вођења и саветовања, која указују на проблеме у овој области, могу бити (или су била) акцентована током пандемије. У том смислу, три важна питања – питање потреба, питање циљних група и питање одговора каријерног вођења и саветовања током пандемије сматрамо изузетно важним путоказом за процењивање и унапређивање овог система.

Методолошки оквир истраживања

Циљ овог истраживања је испитати које су се потребе за каријерним вођењем и саветовањем актуализовале и интензивирале током пандемије и како су системи каријерног вођења и саветовања одговорили на те потребе.

Када је реч о потребама корисника, формулисали смо неколико истраживачких задатака: испитати потребе корисника у погледу садржаја каријерног вођења и саветовања током пандемије, испитати потребе корисника у погледу активности каријерног вођења и саветовања, као и испитати да ли постоје одређене циљне групе које су током пандемије биле угрожене у погледу остваривања подршке везане за каријерни развој. Одговор система каријерног вођења и саветовања на поменуте потребе реализован је кроз испитивања видова активности преко којих су реаговали и одговарали на потребе корисника током пандемије.

За сазнавање одговора на ова питања, одабране су студије које су се бавиле истраживањем каријерног вођења и саветовања током пан-

демије *ковид-19* – студије које су третирале питање проблема (потреба) људи за каријерним вођењем и саветовањем и које су разматрале одговоре система каријерног вођења и саветовања током пандемије. За прикупљање података из ових студија, направљен је протокол који је у анализираним студијама лоцирао неколико елемената: потребе/проблеми корисника; тип подршке; посебне циљне групе; реакције система.

Преглед резултата

У наредном делу рада, осврнућемо се на резултате анализираних студија и то како у контексту потреба за каријерним вођењем и саветовањем током пандемије, тако и у односу на реаговање система каријерног вођења и саветовања на те потребе. Преглед главних запажања из дела анализираних студија приказан је у Табели број 1.

Табела 1: Приказ анализираних студија према елементима анализе

	Потребе/проблеми	Тип подршке	Посебне групе	Реакција система
Cedefop; European Commission; ETF; ICCDPP; ILO; OECD; UNESCO. (2020)	Информације о тржишту рада, помоћ у тражењу посла, могућност преквалификације, могућности образовања и обуке, психосоцијална подршка	Индивидуализован приступ у вођењу, усвајање вештина управљања каријером	Студенти завршних година, неквалификовани, нискоквалификовани, са ниским примањима, незапослени	Измењен обим пружања услуга; различити модели онлајн активности, смањење директних активности саветовања
Autin et al. (2020)	Незапосленост, ментално здравље, баланс посао-породица, разлике између запослених у погледу биосоцијалних карактеристика	-	Запослени, незапослени; запослени на радним местима у повећаном ризику од заражавања	-

	Потребе/проблеми	Тип подршке	Посебне групе	Реакција система
OECD. (2021)	Суочавање са тренутним променама на тржишту рада	Различити видови подршке у различитим земљама од тога да је за већину заједничко смањење директних и групних активности а јачање онлајн алата	Радници са ниским нивоом квалификација и вештина, само запослени	Значајно смањење директних активности („лице у лице“ и радионице); јачање активности вођења на даљину
Green et al. (2020)	Шира питања: здравље, здравствено осигурање, путовања, психолошко благостање; смањене могућности првог запослења за студенте: мањак комуникацијских, организацијских и интерперсоналних вештина; смањење потребе за пословима	Посредовање	Студенти, студенти завршних година студија	Онлајн ресурси – плуралитет онлајн алата, платформи, ресурса

Промене изазване кризом – стање повећаних потреба

Као што се може видети у Табели 1, током пандемије људи су се на различите начине и у различитој мери суочавали са питањима везаним за сопствени професионални развој. Нека питања била су везана за промену радног статуса – из запослености у незапосленост, код неких је реч о променама посла (прелазак из једне професионалне сфере у другу), а код неких су та питања умногоме превазилазила питања уско везана за професионални развој. Такође, сведоци смо тога да су се током пандемије *ковид-19* различити елементи рада променили. Те промене можемо да организујемо кроз неколико група: промена места рада, промена средстава за рад; промена окружења

(људи) са којима се ради; промена садржаја рада; промена статуса (да ли се уопште ради). Анализирајући студије које су се бавиле каријерним вођењем и саветовањем током пандемије, чини нам се да се потребе за каријерним вођењем и саветовањем могу организовати у неколико група.

Потребе у погледу садржаја каријерног вођења и саветовања

Свеобухватно каријерно вођење и саветовање, како у погледу циљних група, тако и у погледу његових садржаја, јесте питање које окупира пажњу истраживача и практичара у последњих неколико деценија. Трагајући за одговором на питања за којим садржајима каријерног вођења и саветовања су људи имали потребу током пандемије, довело нас је до неколико могућих група.

Прва, очекивана група садржаја односи се на помоћ у вези са запослењем, тражењем посла и посредовањем у запошљавању. Потребе за овим садржајима настају као последица нарастајуће незапослености. Дакле, са пандемијом је дошло до широко распрострањене незапослености, опасности за стварање дугорочне незапослености, потребе за разумевањем тога колико незапосленост може да буде погубна за остале аспекте живота, колико може негативно да утиче на ментално здравље (Autin et al., 2020). У том смислу, не изненађују нас резултати анализираних студија који показују да су међу корисницима порасле потребе везане за информације о тржишту рада, посредовању у запошљавању и слично. Илустрације ових налаза можемо наћи у резултатима студије која се бавила питањима каријерног вођења и саветовања током пандемије, где се уочава да су појачане потребе за „информацијама везаних за тржиште рада, помоћ у тражењу посла, могућности за преквалификацију...” (CEDEFOP et al., 2020: 16). Слични налази долазе и из студије Грина и сарадника (Green et al., 2020) посвећеној разумевању положаја студената током пандемије. Оно што је истакнуто као посебан проблем са којим се ова циљна група суочавала јесу смањене могућности за повремене послове и смањење могућности за стицање првог радног искуства (Green et al., 2020). У студији ОЕЦД-а наводи се да је пандемија утицала на повећану потребу за каријерним вођењем код одраслих (OECD, 2021), односно – веће коришћење каријерних услуга. Најчешћи разлози за то јесу потребе које су настале као последица губитка посла, због страха од губитка посла, а као један од разлога наводи се и више слободног времена код корисника (OECD, 2021). У том смислу, може се рећи да су на почетку пандемије више исказиване

потребе за ужим активностима каријерног вођења и саветовања, од којих је већина везана за новонасталу транзицију и непосредну помоћ при запослењу.

Друга важна група садржаја извире из потреба везаних за информисање о могућностима света образовања. Разлог због ког је ова група садржаја издвојена од претходне групе (иако у пракси за корисника може бити нераздвојна) је због наглашавања важности утканости информација о свету образовања у услуге каријерног вођења и саветовања. Када је реч о овој групи садржаја, сведоци смо тога да је због пандемије у великој мери промењен и начин реализације образовања. Сумирајући налазе поменутих студија, уочава се да су током пандемије, исказане повећане потребе за усвајањем нових вештина, као и информација о образовним програмима, посебно онлајн образовним програмима (CEDEFOP et al., 2020). Чињеница је да исказане потребе за онлајн програмима образовања не изненађују, јер је у највећем броју случајева, током пандемије, тај начин реализације био доминантан, а понекад и једини могући начин. Ипак, ово указује на важност систематизовања и унапређивања квалитета информација о образовним могућностима унутар услуга каријерног вођења и саветовања, посебно у условима када се понуда тих система веома брзо мења.

Трећа комплексна група садржаја може бити смештена у групу оних везаних за психосоцијалну подршку током пандемије. „Повећана потреба за психосоцијалном подршком“ (CEDEFOP et al., 2020: 16) настаје као резултат комплексних ситуација које долазе са незапосленосту, али и драстичним променама у вези са запослењем и начином обављања посла са којима су се људи суочавали током пандемије. Једна од студија која се бави питањима утицаја *ковид-19* на професионални аспект живота људи, издваја четири важне тачке промена у професионалном аспектима живота људи – незапосленост, ментално здравље, испреплетаност на релацији породица и посао и разлике између запослених (Autin et al., 2020). Другу и трећу карактеристику можемо да посматрамо као изузетно значајну за разумевање нарастајућих потреба за психосоцијалном подршком унутар система каријерног вођења и саветовања. Када је реч о менталном здрављу, аутори наводе да „пандемија представља озбиљну претњу за оне коју су тренутно запослени“ (Autin et al., 2020: 490). Аутори наводе неколико ситуација које могу водити ка томе и, између осталог, набрајају и несигурност у погледу стабилности посла, смањење зарада или броја радних сати, рад у изолацији, као и константан

страх код оних који су током пандемије у повећаном ризику од добијања вируса *ковид-19* (Autin et al., 2020). Поред ових разлога, „још један исход пандемије је замрачена граница између посла и куће“ (Autin et al., 2020: 491). Питање баланса између различитих улога у животу људи и раније је окупирано пажњу каријерног вођења и саветовања, а са пандемијом је, уз више рада од куће, постало још више актуелно.

Сви ови разлози у великој мери померају питања везана за подршку каријерног вођења и саветовања од активности каријерног информисања, којима се добијају информације о тржишту рада или могућностима образовања, ка обухватним моделима где ће се трагати за начинима како да се кроз систем каријерне подршке интегришу питања везана за ширу психосоцијалну подршку.

Потребе за одређеним активностима каријерног вођења и саветовања

Поред самих садржаја, које смо навели у претходном делу рада и за којима је дошло до већих потреба, поставља се питање да ли су постојале одређене потребе везане за активности (начине реализације) каријерног вођења, а које су посебно исказиване током пандемије. Сазнања о активностима каријерног вођења су нешто скромнија и мање доступна из анализираних студија.

Како се наводи у студији CEDEFOP-а, учени су повећани захтеви за индивидуализованим вођењем (CEDEFOP et al., 2020). Ипак, подаци из ове студије нису једнообразни, тако да је било случајева да је негде уочено повећање заинтересованости за кратким сесијама информисања, уз смањење захтева за индивидуализованим услугама. Чињеница да су се појавиле повећане потребе за индивидуализованим вођењем произлазе и из комплексности свих потреба које смо навели у претходном делу. И незапосленост и сви други измењени начини рада током пандемије ковид-19 засигурно вишеструко погађају појединце, узрокујући тако читаву мрежу потреба која се развија из сваке од ових карактеристика и која се, вероватно, може функционалније решити индивидуализованим вођењем, него типским услугама. У прилог овоме говори и појачана потреба за курсевима везаним за управљање каријером. Најчешћи циљеви ових курсева управо јесу стицање знања и вештина, које могу да помогну појединцима да сами реше комплексне задатке везане за сопствени професионални развој.

Потребе посебно погођених циљних група

Анализом приказаних студија желели смо да утврдимо да ли постоје одређене циљне групе које су у већој мери угрожене у погледу задовољавања потреба за каријерним вођењем и саветовањем током пандемије и којима је потребна додатна подршка каријерног вођења и саветовања. О овим резултатима може се говорити посредно. Тако, студија CEDEFOP-а истиче да су одређене групе имале већу потребу за психосоцијалном подршком и да су ти захтеви долазили од студената завршних година студија, неквалификованих, нискоквалификованих и радника са ниским примањима, незапослених и оних у ризику од незапослености (CEDEFOP et al., 2020). У овој студији још неке од наведених рањивих категорија су они којима недостају развијене дигиталне компетенције, немају интернет конекцију или технику – компјутере, паметне телефоне или они којима недостају развијене језичке способности (CEDEFOP et al., 2020). Тако, може се рећи да је управо реч о оним групама којима је саветовање и вођење у погледу питања везаних за каријерни развој и иначе тешко доступно или се на њихове потребе не одговара на адекватан начин.

Проблеме студената посебно су нагласили аутор Грин и сарадници, указујући на смањење њихових могућности за прво запослење и стицање одређених вештина везаних за прво запослење (Green et al., 2020). Да ће се последице пандемије, односно економске кризе изазване пандемијом различито испољавати код различитих група наводе и аутори Отин и сарадници. Они указују на то да ће се све претходне карактеристике различито испољавати код различитих циљних група, као и да одређене биосоцијалне карактеристике могу да буду погоршавајући фактор за испољавање тих карактеристика (Autin et al., 2020). Исти аутори издвајају још једну групу посебно погођену током пандемије, а то су они који су били запослени или су још увек запослени на радним местима у повећаном ризику од заражавања (Autin et al., 2020). Сматрамо да је питање на које упућују ови аутори изузетно важно и могуће је да је ово извор нових интервенција на подручју каријерног вођења и саветовања.

Анализирајући резултате ових студија, уочава се да су се потребе за каријерним вођењем и саветовањем повећале. Из студија се уочава неколико група проблема, односно потреба на које је било могуће одговорити каријерним вођењем и саветовањем. Може се рећи да су на почетку пандемије више исказиване потребе за ужим активностима каријерног вођења и саветовања, а већина њих је непосредно везана за новонасталу транзицију и непосредну помоћ при запослењу, тра-

жење информација о брзим променама на тржишту рада и слично. Даље, нарасле су потребе за информацијама о образовним могућностима, могућностима за преквалификацију, онлајн образовање и обучавање. Коначно, повећање потреба везаних за психосоцијалну подршку су такође истакнуте у одређеним студијама и, логично, везиване су за проблеме који долазе са незапосленošћу, с једне стране, а са друге – за проблеме које су доносиле све промене у раду које је наметала пандемија. У том смислу не изненађују резултати који показују да је, када је реч о активностима каријерног вођења и саветовања, дошло до пораста потреба за индивидуалним сесијама, као и за активностима каријерног вођења којима се стичу одређене вештине управљања каријером.

Преглед најчешће коришћених мера подршке – стање смањених могућности

Каријерно вођење и саветовање се састоји од сета веома различитих активности и алата који помажу корисницима у различитим околностима, а богатство праксе и активности каријерног вођења говори у прилог разноврсности потреба његових корисника. Претходни део рада имао је за циљ стицање увида у различите потребе корисника каријерног вођења и саветовања, па је сада важно осврнути се на то како су различити системи одговорили на те потребе. У том смислу, поставља се питање како је и да ли је (било) могуће те активности учинити сврсисходним током пандемије. Најопштији закључак, који се може извући кроз анализиране студије, говори у прилог измењеном обиму пружања услуга каријерног вођења и саветовања током пандемије (CEDEFOP et al., 2020; OECD, 2021). Међутим, изузетно је важно разумети тај измењени обим деловања у контексту претходно систематизованих потреба. Чињеница је да је у највећем броју случајева, дошло до обуставе или значајне редукције свих директних активности саветовања (OECD, 2021).

Чини нам се да су, у целини посматрано, системи каријерног вођења и саветовања одговарали на једини могући начин, померајући своје услуге и активности ка онлајн моделима рада. Ипак, приметно је да постоји велики број модалитета у погледу тога које су активности померене на онлајн начин рада, као и у ком обиму су промењене. OECD студија сумира одређене видове рада и као неки од примера наводе се виртуелни, онлајн сервиси за информисање – увођење посебних програма, платформи и апликација, коришћење средстава

попут телефона, електронске поште и порука (OECD, 2021). Овакве промене биле су значајне за, како се наводи, „пружање информација о тренутним променама на тржишту рада, подршку влади током пандемије, учење за припрему појединаца за улазак у свет рада после кризе“ (OECD, 2021: 55). Охрабрује податак да су системи каријерног вођења и саветовања углавном успели да се брзо окрену ка сумирању и пружању оних, у том моменту, релевантних информација које су се током пандемије нагло мењале. Компонента каријерног вођења која је најбрже померена на онлајн модел рада је каријерно информисање. Међутим, оно што је проблематично, а посебно посматрано у односу на потребе корисника, јесте чињеница да су „неке активности помоћи у тражењу посла, индивидуално информисање и активности каријерног саветовања прекинуте...“ (CEDEFOP et al., 2020: 46). Велики проблем јесте смањење директних или групних активности каријерног вођења и саветовања, можда управо оних од којих корисници остварују највише добити за комплексна питања везана за сопствени каријерни развој, а која су се током пандемије отварала у већем обиму.

Са друге стране, и само окретање ка онлајн моделу рада, чак и у области попут каријерног вођења и саветовања где се већ годинама уназад интензивно ради на системима онлајн каријерног информисања, није прошло без проблема. У том смислу, резултати истраживања каријерних центара показали су да центри за каријеру имају различите нивое развијености услуга за студенте, запослене са различитим нивоима знања и вештина везаних за употребу савремених технологија за услуге каријерног саветовања, као и различит ниво ресурса за нове или унапређење постојећих савремених технологија (Green et al., 2020). Доводећи ово у везу са приказаним запажањима о корисницима услуга, још једна група проблема јесте и опремљеност и оспособљеност самих корисника за коришћење онлајн активности каријерног вођења и саветовања.

Закључна разматрања

Анализирајући студије које су се бавиле каријерним вођењем и саветовањем током пандемије, уочава се да су последице пандемије, из различитих разлога, изазвале комплексност потреба корисника и истовремено јачање интензитета тих потреба. Даље од тога, све те потребе различито су се испољавале код различитих група корисника, правећи понекад још дубље разлике међу различитим категорија-

ма како корисника тако и потенцијалних корисника. Могућности система да се адаптирају различито су се остваривале у односу на тип активности, али и у односу на садржаје који могу да се пруже. Чини нам се да ја највише успеха било када је реч о остваривању активности каријерног информисања у току пандемије, а мање када је реч о друге две важне компоненте каријерног вођења – каријерном саветовању и образовању.

Посматрајући стање повећаних потреба корисника и одговоре система на те потребе, чини нам се да постоје одређени елементи каријерног вођења и саветовања који би требало да буду унапређени у блиској будућности.

За почетак, каријерном вођењу и саветовању још недостаје системска подршка. Уз огромну веру да каријерно вођење и саветовање представља моћан алат за корекцију образовног система и унапређивање одређених аспеката света рада, долази и недовољно системске подршке да се такво каријерно вођење и саветовање заиста реализује. У овом тренутку фокусираћемо се само на већу подршку за конципирање и унапређивање онлајн активности каријерног вођења и саветовања, јер смо мишљења да тренутни ресурси за то нису довољни.

Друга важна карика јесу каријерни практичари. Питање професионализације у каријерном вођењу и саветовању није ново и чини нам се да су у блиској прошлости успостављени велики кораци ка уређивању ове области. Један од добрих примера долази и из наше земље и реч је о стандардима услуга каријерног вођења и саветовања (*Правилник о стандардима услуга каријерног вођења и саветовања, 2019*), где су дефинисани и стандарди за различите групе каријерних практичара. Ипак, у односу на новонастале промене требало би размислити о неколико сегмената. Први од њих јесте јачање капацитета каријерних саветника за осмишљавање и реализовање онлајн активности каријерног вођења и саветовања. Иако се у овој области доста ради на унапређењу онлајн алата за каријерно вођење и саветовање, оно се, изгледа, више унапређује када је реч о каријерном информисању, а мање о саветовању и образовању, па је важно размислити о могућностима унапређивања онлајн каријерног саветовања и образовања. Ипак, у ове две компоненте, улога каријерних практичара је комплекснија и квалитативно другачија у односу на информисање, па би велику пажњу требало посветити компетенцијама практичара за конципирање, реализовање и евалуирање онлајн каријерног саветовања и образовања. Друго важно питање јесте питање опсега проблема којима се каријерни практичари баве, односно оних про-

блема којима су се бавили током пандемије. Лепа илустрација овог проблема, долази са питањем које постављају каријерни практичари, а које гласи: „Како незапосленим људима можемо пружити ефикасне услуге саветовања у каријери у тако нестабилном и неизвесном окружењу, док се наши клијенти суочавају са мноштвом других проблема повезаних са незапосленошћу?“ (Drosos et al. 2020: 36) Иако се у компетенцијама практичара говори о њиховој експертизи везаној за широк спектар питања пружања помоћи појединцима у вези са каријерним развојем, потребно је испитати који су се сегменти помоћи показали као они око којих каријерним саветницима недостаје или експертиза или неки други ресурси.

Конечно, трећи важан сегмент јесу (потенцијални) корисници услуга каријерног вођења и саветовања и чињеница да до многих од њих каријерно вођење и саветовање не стиже на начин који им је потребан, а да је током кризе на неки начин створен још већи јаз између различитих група корисника каријерног вођења и саветовања. Кроз радове које смо анализирали може се уочити само део проблема када је реч о корисницима, а криза изазвана вирусом *ковид-19* показала је важност оријентисања каријерног вођења и саветовања ка контексту који треба да обезбеди усвајање вештина управљања каријером.

Референце

- Autin, K. L. & Blustein, D. L. (2020). Career Development Impacts of COVID-19: Practice and Policy Recommendations. *Journal of Career Development*, 47(5), 487–494.
- Cedefop; European Commission; ETF; ICCDPP; ILO; OECD; UNESCO (2020). *Career guidance policy and practice in the pandemic: results of a joint international survey – June to August 2020*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Drosos, N., Theodoroulakis, M., Antoniou, A.S. & Cernja Rajt, I. (2021). Career services in the post COVID –19 era: a paradigm for career counseling unemployed individuals. *Journal of employment counseling*, 58, 36–48.
- Green, S., Martinez-Rigol, S., Meller, S. & Da Roscha Paranhos, J. (2021). *Career services in times of Covid 19 challenges, responses and best practices*. Coimbra Group. Dostupno na: <https://www.coimbra-group.eu/wp-content/uploads/Career-services-in-times-of-Covid-19.pdf>
- Hite, L. M. & McDonald K. S. (2020) *Careers after COVID-19: challenges and changes*. Human Resource Development International, 23(4), 427–437.
- Михајловић, Д. (2014). Каријерно вођење и саветовање одраслих у Србији – Од проблема до могућности, у: Бранислава Кнежић, Александра

Пејатовић, Зорица Милошевић (ур.), *Модели процењивања и стратегије унапређивања квалитета образовања одраслих у Србији* (125–140). Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета.

OECD. (2004). *Career guidance – A Handbook for Policy Makers*. Paris: OECD Publishing.

OECD. (2021). *Career Guidance for Adults in a Changing World of Work*. Paris: OECD Publishing.

Pejatović, A. i Mihajlović, D. (2019). *Образовање у процесу каријерног вођења као одговор на потребе младих одраслих. Андрагошке студије 1*, 9–32.

Pravilnik o standardima usluga karijernog vođenja i savetovanja (2019). Београд: Службени гласник РС, бр. 43/2019.

Dubravka Mihajlović*

CAREER GUIDANCE AND COUNSELING IN CONDITIONS OF INCREASED NEEDS AND REDUCED OPPORTUNITIES

Abstract: The paper analyzes several international studies published during the COVID-19 pandemic, which were dealing with the changed context for career guidance and counseling during the pandemic, as well as the way in which the practice of career guidance and counseling responded to the new challenges. Through selected studies, we opened two questions: the question of actualized needs of the individual in relation to career guidance and counseling, as well as the question of the response of the career guidance and counseling system to those needs in a pandemic caused by the COVID-19 virus. Analyzing selected studies, we tried to systematize the emerging needs and summarize the modalities of delivery of career guidance and counseling during the pandemic. On the one hand, we noticed a plurality of needs of users of career guidance and counseling, both in terms of content and activities of career guidance and counseling, and on the other – different modalities of providing career guidance and counseling services during a pandemic. At the end of the paper, an overview of recommendations for the improvement of the career guidance and counseling system in the near future is given, and the role of adult education in relation to career guidance and counseling in that process is especially emphasized.

Key words: career guidance and counseling, pandemic, crisis, adult education, support measures

* Dubravka Mihajlović, assistant, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, dunja_mihajlovic@yahoo.com

Кристинка Овесни*

СТРАТЕГИЈЕ РАЗВОЈА ЉУДСКИХ РЕСУРСА У ПЕРИОДУ НЕСИГУРНОСТИ И КРИЗЕ

Апстракт: Рад се бави стратегијама развоја људских ресурса у периоду несигурности и кризе, настале током пандемије ковид-19. Основна база података за издавања, испитивање, упоређивање и предочавање стратегија, које могу да се практично примене, били су релевантни текстови објављени до средине маја 2021. године у водећим међународним часописима, који публикују чланке из области развоја људских ресурса са импакт-фактором на (E)SCI листи. На основу анализе садржаја издвојених текстова, у овом раду је приказано, описано и упоређено девет различитих стратегија развоја људских ресурса: 1) стратегија умрежавања знања спољашњих и унутрашњих људских ресурса; 2) стратегија модуларијације и виртуализације рада/спајања персоналног и професионалног простора (рад од куће); 3) привремене стратегије које дају брзе одговоре на актуелне проблеме (стратешка флексибилност); 4) стратегија одрживе промене; 5) стратегије којима се редукује развој људских ресурса; 6) стратегија очувања/равномерне еволуције организационе климе и културе; 7) стратегија дигиталне компетенције; 8) стратегија контрамобилизације људских ресурса и 9) стратегија оспособљавања запослених за постизање адаптивне перформансе.

Кључне речи: развој људских ресурса, стратегије развоја људских ресурса, андрагошке интервенције у области развоја људских ресурса, пандемија ковид-19

* Проф. др Кристинка Овесни је редовни професор на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду. Области њених интересовања и истраживања су: развој људских ресурса, планирање образовања одраслих, планирање кадрова и образовања, теорије образовања и учења одраслих, професионални развој одраслих. E-mail: kovesni@gmail.com, kovesni@f.bg.ac.rs

Увод

У овом раду бавили смо се стратегијама развоја људских ресурса у периоду несигурности и кризе настале током пандемије ковид-19, који се може разумети као „масивни изванорганизациски стресор“... [који угрожава перформансу и стабилност организације]... „укључујући и дезоријентисаност у односу на постојеће структуре које стварају одређена значења“ (Bennett, 2009, стр. 365). Тај временски период био је веома занимљив већем броју истраживача из области развоја људских ресурса. У раду су приказана и критички сагледа-на схватања аутора који су новоразвијене стратегије посматрали као могуће начине суочавања са изазовима из перспектива краткорочних и дугорочних промена, екосистема организација и структуралних трансформација организације, на нивоима практичног деловања и отварања интересантних теоријских питања.

Нелинеарне, комплексне модификације организационог деловања, настале у периоду несигурности и кризе изазване пандемијом ковид-19, могу се посматрати из перспектива краткорочних и дугорочних промена. Краткорочне промене манифестовале су се у том периоду разнолико, те се могу одредити као повремено или привремено затварање (енг. *lockdown*), као што је то случај са појединим индустријским гранама (смештај, исхрана и туризам), делимичан или потпун прелазак на рад од куће, рад на даљину (банкарство, образовање, наука и технологија), интензивније и екстензивније деловање (здравствена заштита, фармација, полиција), делимична редукција (административне и помоћне услужне делатности), комбиновано деловање (култура и уметност, информисање и комуникације, трговина на велико и мало). Побројане краткорочне промене за исход су имале и измене у начину награђивања запослених, виши степен ослањања на формалне структуре организације, модификовање организационе климе и културе, процеса регрутовања, селекције и индукције људских ресурса у организацију, а посебно развоја људских ресурса који се трансформисао у неколико доминантних праваца – редуковање основне обуке за категорије запослених са нижим нивоима образовања и за нове запослене, уз примену основних прописаних мера здравствене заштите, потпуни прелазак на виртуелно усавршавање запослених, или потпуни изостанак било каквог деловања у развоју људских ресурса.

Екосистеми организација постали су комплекснији, динамичнији и мање предвидљиви у добу несигурности и кризе изазване пандемијом ковид-19, што ће у наредном периоду, према мишљењу

неких истраживача (Foss, 2021), довести до појаве организационе диференцијације и међузависности (нпр. до повећане технолошке и организационе модуларизације коришћењем дизајна регресије дисконтинуитета), реорганизације пословања засноване нпр. на преференцијама запослених, доступне технологије и промењене политике организације, те до измене организационих граница (посебно у погледу доминантних облика и интензитета посвећености организацији, привременог и повремениг ангажовања сарадника из других организација/удружења, извора и броја добављача и сл.).

Структуралне трансформације изазване појавом и ширењем ковида-19 и масовним протестима и побунама на глобалном нивоу (нпр. глобални покрети оријентисани на досезање социјалне правде – *Me Too*, *Black Life Matters* и сл.) које су отвориле пут дубљим променама су измене у нормама и навикама у организацијама, несигурност високо централизованих институција (King & Carberry, 2020), те изазови који се јављају на подручју развоја људских ресурса. Ако смо, са једне стране, у стању да у веома кратком року развијемо потпуно нове радне навике, нпр. да радимо од куће, да у том раду интензивно користимо нове технологије, то је знак да промене навика које се дешавају унутар организације не морају да буду поступне и споре (King & Carberry, 2020). Са друге стране, прелазак на рад на даљину, не подразумева аутоматско прихватање виртуелног развоја људских ресурса и/или онлајн учења запослених (Nachmias & Hubschmid-Vierheilig, 2021).

Основни проблеми са којима се организације на практичном нивоу суочавају током актуелног стања несигурности и кризе везани су за: недостатак технолошке инфраструктуре (Arora & Suri, 2020; Hughes, 2021), антагонизам између тога који запослени имају/немају кључни значај за организацију и могућност да се запослени брзо обуче за рад од куће (Hughes, 2021), доступност интернета (Arora & Suri, 2020), утицаја социјалне изолације и рада од куће на здравље запослених – пораст насиља у породици, утицај на ментално здравље, повећање тежине, губитак кондиције (Arora & Suri, 2020).

На нивоу практичног деловања на подручју развоја људских ресурса, многи аутори (Arora & Suri, 2020; Yawson, 2020) указују да ће се потреба за андрагошким деловањем веома брзо увећавати током даљег настојања превазилажења кризе изазване пандемијом ковид-19, као и након ње. Од посебног значаја су: редефинисање стратегија деловања на подручју људских ресурса и процеса развоја људских ресурса током периода несигурности и кризе, провера постојећих модела комуникације, обучавања и развоја, неопходних знања, вештина и компетенција и провера постојеће организационе

инфраструктуре, редизајнирање модела сарадње, укључености запослених, мера заштите запослених, као и инкорпорација новодофинисаних процеса, новодизајнираних стратегија, новоусвојених улога и одговорности, новоусвојених интервенција у области развоја људских ресурса (Amis & Greenwood, 2021; Arora & Suri, 2020). Стратегије које су помогле развој људских ресурса, у периоду током пандемије ковид-19, могу се користити као својеврстан катализатор који ће помоћи организацијама у периодима нових изазова и криза (Nachmias & Hubschmid-Vierheilig, 2021).

Доба несигурности и кризе отворило је и многа теоријска питања везана за развој људских ресурса. Првенствено се отварају питања оправданости редукације улагања у развој људских ресурса (Collings et al., 2021), добробити и утицаја на квалитет живота запослених који „раде на даљину“ или „раде од куће“ (Arora & Suri, 2020; Collings et al., 2021; McGuire et al., 2020), изградње и развоја организационе климе и културе у условима рада на даљину (Spicer, 2020), ерозије идентификације запослених са организацијом (Ashforth, 2020), управљања људским ресурсима (Arora & Suri, 2020), обучавања и развоја људских ресурса у измењеним околностима (Arora & Suri, 2020). Поједини аутори (Rouleau et al., 2021; Verbeke & Yuan, 2021) сматрају да пандемија ковид-19 представља изузетну прилику за проучавање деловања организације у кризним и несигурним ситуацијама, са посебним акцентом на она решења која могу да се примене на међународном нивоу, али и на то да не могу сва решења да буду универзално прихватљива (Lee, 2020), посебно с обзиром на диференциране националне приступе решавању кризе, на специфичности појединих етничких група, на сложене односе везане за рад од куће жена и мушкараца које се разликују, с обзиром на културу, на дистинктивне одлике управљања организацијама, на различите вредности које негују организације (Amis & Greenwood, 2021) и сл.

Стратегије развоја људских ресурса у периоду несигурности и кризе настале током пандемије ковид-19

Циљ овог рада о стратегијама развоја људских ресурса у периоду несигурности и кризе, настале током пандемије ковид-19 је да се испитају, упореде и предоче стратегије које могу да се практично примене. Ради реализације тако постављеног циља, примењена је анализа садржаја која пружа солидну, али и флексибилну основу за

преглед и идентификовање стратегија, како предлаже више истраживача (Манић, 2017; Park & Park, 2021; Paré et al., 2015; Saldaña, 2011).

Анализа садржаја обављена је кроз четири корака: (а) дефинисање тема и извора података, (б) претраживање, преглед текстова, прикупљање и кодификовање података, те формирање базе података, (в) критичко разматрање/анализа одабраних текстова и (г) издвајање и упоређивање стратегија. Први корак било је издвајање релевантних текстова у којима се расправља о дефинисаној теми – стратегијама развоја људских ресурса у периоду несигурности и кризе настале током пандемије ковид-19. На основу анализе доступне литературе, као основна база података издвојено је 55 за дефинисану тему релевантних текстова објављених до средине маја 2021. године у водећим часописима (чији су називи приказани у Табели 1) који публикују чланке из области развоја људских ресурса, са импакт-фактором на (E)SCI листи. Наредни корак био је преглед и претраживање, прикупљање и кодификовање података, те формирање базе података на основу кључног термина – стратегија развоја људских ресурса. На основу тога, база података је редукована на текстове који су критички разматрани и анализирани у наредном кораку.

Табела 1: Основни подаци о анализираним текстовима

<i>Назив часописа</i>	<i>укупан број текстова у бази података</i>	<i>број анализираних текстова</i>
Administrative Science Quarterly	1	1
Advances in Developing Human Resources	8	4
Human Resource Development International	16	8
Human Resource Development Quarterly	2	1
Human Resource Development Review	1	0
Human Resources Management Journal	1	0
Journal of Management Studies	26	10
N	55	24

Аутори	Стратегије								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Spicer, 2020.					X				
Watkins & Marsick, 2020.									
Yawson, 2020.							X		
n	8	4	1	2	2	7	5	1	2

Лејенга:

1. стратегија умрежавања знања спољашњих и унутрашњих људских ресурса
2. стратегија одрживе промене
3. стратегија контрамобилизације људских ресурса
4. стратегије којима се редукује развој људских ресурса
5. стратегија очувања / равномерне еволуције организационе климе и културе
6. стратегија модуларизације и виртуализације рада/спајања персоналног и професионалног простора (рад од куће)
7. привремене стратегије које дају брзе одговоре на актуелне проблеме (стратешка флексибилност)
8. стратегија оспособљавања запослених за постизање адаптивне перформансе
9. стратегија дигиталне компетенције

Када се посматра квантификовани, нумерички израз издвојених стратегија, запажа се да је највише аутора, чији су текстови анализирани, писало о стратегији умрежавања знања спољашњих и унутрашњих људских ресурса (n=8) и о стратегији модуларизације и виртуализације рада/спајања персоналног и професионалног простора (рад од куће) (n=7). Нешто мањи број аутора писао је о привременим стратегијама које дају брзе одговоре на актуелне проблеме (стратешка флексибилност) (n=5) и о стратегији одрживе промене (n=4). У анализираним текстовима веома ретко је писано о стратегијама којима се редукује развој људских ресурса (n=2), стратегијама очувања / равномерне еволуције организационе климе и културе (n=2) и о стратегији дигиталне компетенције (n=2). У анализираним текстовима само по један аутор (једна група аутора) расправља о стратегији контрамобилизације људских ресурса (n=1) и о стратегији оспособљавања запослених за постизање адаптивне перформансе (n=1).

У измењеним условима деловања велике, међународне компаније прибегавају стратегији умрежавања знања „унутрашњих“ људ-

ских ресурса (зајослених) и „свољашњих“ људских ресурса (појединаца који партиципирају у масовним протестима) како би усмериле деловање организације ка просперитету (Amis & Greenwood, 2021; King & Carberry, 2020). Та стратегија развијена је у оквиру концепта о организацији која делује унутар екосистема, „насељеног“ различитим актерима који делују између различитих организација које се у њему налазе, као и унутар сваке од њих појединачно (DeJordy et al., 2020). Поред стратегије умрежавања знања у условима у којима се јављају тензије између организационих и контекстуалних чинилаца, у научно-релевантној литератури (King & Carberry, 2020) се наводе и *сипрашеија* „одрживе њромене“ (којом се заговара реконструкција унутарорганизационе динамике) и *сипрашеија* „контрамобилизације људских ресурса“ (којом се пружа отпор спољашњем активизму који нарушава постојећи, стабилни систем организације).

Група аутора (Butterick & Charlwood, 2021; Collings et al., 2021) сматра да стратешко опредељење за деловање у организацији у периодима несигурности и кризе може да се заснује на постојећим теоријским решењима којима се смањењу броја запослених придодaje *редукција инвестирања у развој људских ресурса*. Једно од таквих „традиционалних“ решења, којима се пропагира неједнакост запослених, засновано је на Еткинсоновој (Atkinson, 1984, as cited in Butterick & Charlwood, 2021; Collings et al., 2021) идеји о комбинавању две врсте радног ангажмана. Први ангажман се односи на смањење примања и инвестирања у развој већ запослених појединаца, а другим се предлаже ангажовање привремених сарадника са умањеним хонорарима за које организација нема обавезу улагања у развој. Нешто другачије решење засновано је на „моделу архитектуру људских ресурса“ (Lepak & Snell, as cited in Butterick & Charlwood, 2021) према коме се у организацији стално радно ангажују само појединци са ниским примањима, чија знања нису јединствена (пружа им се само основна обука), док се појединци са јединственим знањима привремено и повремено ангажују из других извора (аутсорсују), нпр. преко професионалних удружења.

Применом таквих стратешких решења не само да се наглашава поларизација радне снаге, већ се и андрагошко деловање редукује на улогу „ко-модификатора“, који помаже и пропагира прилагођавање запослених унапред утврђеним потребама организације. На нивоу људских ресурса и организационе културе таква решења воде фрагментацији и дезинтеграцији постојећих кохезивних снага организације. Дугорочне импликације „једноставних“ одговора на период несигурности и кризе не воде побољшању перформансе, креирању

јединствених људских ресурса, као ни остварењу мисије и визије организације, већ могу чак и да доведу до дестабилизације ентитета који су већ досегли ниво „организација које уче“ (Овесни, 2014).

У литератури се наводе и другачија решења, заснована на новијим концептима:

- *модуларизације и виртуелизације* (George et al., 2020; Leonardi, 2021), односно *сјајања њерсоналној и њрофесионалној њросњора* (рад од куће) (Agora & Suri, 2020), који се односе на могућност заједничког посматрања и обављања рада, односно на могућност колаборације и директне комуникације на даљину између запослених; таква решења су могућа само за мањи број организација, док се већина послова може обављати само на традиционалан начин. Једна од основних претпоставки за пуну имплементацију стратегије модуларизације и виртуелизације је праћење искоришћености дигиталне технологије међу запосленима како би се креирао ефикасан систем трансфера знања и идентификовали појединци чије социјалне мреже имају кључни значај за одређене улоге (Leonardi, 2021).
- *брзом давању одговора на конкретне њроблеме, усмереним на редукацију времена, а не на редукацију инвестирања у људске ресурсе* (Ahlstrom & Wang, 2021) и *сњрајњешке флексибилносњи*, као облика убрзаног, алтернативног деловања на социо-техничке елементе организације, које се заснива на антиципацији, акумулацији, формулисању и примени акционог плана (Yawson, 2020).

Једно од основних ограничења у примени стратегија заснованих на новијим концептима односи се на непостојање или на неблагоприятне повратне информације о перформанси запослених. Неке од организација, које примењују стратегије модуларизације и виртуелизације, покушавају да добију пуни „дигитални траг“, тј. да путем дигиталног мониторинга деловања и понашања запослених добију податке о његовој перформанси (Leonardi, 2021). Дигитални траг запослених представља на технологији заснован сет записа о понашању и перформанси појединаца, без ваљаних андрагошких увида у потребе за развојем запослених, те је такве информације потребно узимати са резервом. Поред тога, посебан проблем представља чињеница (Leonardi, 2021) да како је у организацијама, које се снажно ослањају на примену стратегија модуларизације и виртуелизације, комуникација веома редукована, при чему менаџмент обично не даје повратне информације о резултатима мониторинга, људски ресурси

испољавају тенденцију да се укључе што је могуће интензивније у посао који обављају, што често води до појаве „сагоревања“ (енг. *burn-out*) запослених.

Веома је занимљиво да сва понуђена решења, посебно она која су заснована на новијим концептима, наглашавају важност улоге појединаца запослених у области развоја људских ресурса. Како се измене у деловању првенствено односе на људске ресурсе, технологију и радне задатке, њихово преобликовање и развој спадају у домен андрагошких интервенција које за циљ имају дигиталну трансформацију организације у динамичке, комплексне ентитете који делују кроз примену знања запослених на обављање радних задатака помоћу дигиталне технологије.

У условима пандемије ковид-19 очекивања запослених везана за *културу и климу организације* се мењају; оснажени спољашњим чиниоцима промене (нпр. масовни протести) запослени измештају фокус очекивања и потенцијална решења (King & Carberry, 2020). Промене у клими и култури организације, у таквим околностима, не дешавају се постепено и планирано, већ представљају реакцију на спољашње потресе чије деловање не може да се контролише.

У периодима које одликују несигурност и криза, од посебног значаја за развој стратегија деловања организације је знање запослених о организационој клими, организационој култури, рутинама, неформалним структурама у организацији, о управљању и вођењу организације (King & Carberry, 2020). Спицер (Spicer, 2020) сматра да се *стратегије усмерене на очувања / равномерну еволуцију организационе климе и културе* могу разврстати у четири категорије – стратегије усмерене на преиспитивање: (а) отпорности постојеће климе и културе организације, (б) начине и обим промене постојеће климе и културе организације, (в) начина на који симболичке промене утичу на постојећу климу и културу организације и (г) опште промене постојеће климе и културе организације.

Поред тога, бројне организационе рутине, које имају значај за обликовање организационе климе и културе, као што су дружење уз кафу на кратким паузама, прослава празника и рођендана, неформални разговори, дискусије међу запосленима, нестају преласком на рад од куће (Agora & Suri, 2020).

Учење везано за рад у условима пандемије ковид-19 и масовних протеста и побуна на глобалном нивоу, суочава се са снажном трансформацијом. Структурисани облици развоја људских ресурса надомештају се неструктурисаним активностима учења „у-правом-тренутку“ и информалним учењем, а стратешки ослонци се траже

у искуснијим запосленима (Овесни, 2019; Watkins & Marsick, 2021). У том погледу, посебно је занимљива стратегија оспособљавања запослених за постизање адаптивне перформансе (Park & Park, 2021), која следи концепт постизања оптималне радне перформансе.

Одређени аутори (Hughes, 2021; Yawson, 2020) указују на значај који савремена технологија има на развој људских ресурса. Према мишљењу Агарвала и сарадника „организације ће морати да убрзају програме дигиталног обучавања и да креирају екосистем партнера у учењу како би произвеле и поделиле дигиталне садржаје што је брже могуће широкој бази запослених“ (Agrawal et al, 2020, as cited in Yawson, 2020, стр. 414). У покушају да допринесу разноврсности стратегија које се нуде, поједини аутори (Nachmias & Hubschmid-Vierheilig, 2021) предлажу својеврсну волонтистичку, редукционистичку „*сиратијеију дигиталне компетенције*“, односно „персонализацију простора за учење која даје шири приступ могућностима за учење, подстиче индивидуално и групно искуство учења партиципацијом у заједницама за учење“, чиме се реализује размена знања у реалном времену и постиже помоћ остваривању потребне перформансе у–правом–тренутку (стр. 124). Учење, у коме су запослени у већој или мањој мери „препуштени сами себи“, никако не може да буде замена (супститут) андрагошким интервенцијама креираним унутар организације, посебно због тога што се развој људских ресурса не може редуковати на активности обучавања за одређени посао или на стицање и развој стручних/професионалних знања и компетенција. Развој људских ресурса обухвата далеко сложенији и комплекснији сплет фокусираних и андрагошки обликованих активности усмерених не само на запосленог, као индивидуу која делује у социјалном вакууму, већ на запосленог који је у континуираној интензивној интеракцији са многоструким аспектима организације у којој је ангажован. Редукција развоја људских ресурса на „стратегију дигиталне компетенције“ може, као и у случају примене „дигиталног трага“ на мониторинг перформансе, довести до нежељених појава, као што су „сагоревање“ запослених и/или негативне промене у организационој клими и култури, опадање посвећености организацији, редуковање идентификације са организацијом итд.

Но, има аутора (Khandelwal & Upadhyay, 2021 Watkins & Marsick, 2021) који оправдано сматрају да таква врста стратегије развоја људских ресурса може да се посматра и из далеко шире перспективе. Они указују да ако се стратегија дигиталне компетенције реализује на индивидуалном, групном и организационом нивоу, путем „широког спектра медија и релевантног веб окружења, она има потенцијал да побољша експертизу и перформансу запослених, иновативност,

као и изградњу заједнице кроз неформално и формално учење“ (Bennett, 2009, as cited in Khandelwal & Upadhyay, 2021, стр. 225). При томе, андрагошке интервенције, које се спроводе у оквиру стратегије дигиталне компетенције, треба да буду дизајниране тако да подстичу индивидуални и групни развој на разноврсним нивоима у организацији. На пример, обучавање и активности развоја људских ресурса усмерене су првенствено на појединце и групе у организацији, активности организационог развоја на организацију у целини, а активности развоја каријере на специфичне појединце у организацији (Khandelwal & Upadhyay, 2021).

Закључак

Анализа садржаја двадесет четири одабрана текста, објављена у периоду кризе изазване пандемијом ковид-19 до средине маја 2021. године, показала је да се на подручју развоја људских ресурса предлаже и расправља о девет дистинктивних стратегија које се могу применити у периоду актуелне несигурности и кризе: 1) стратегија умрежавања знања спољашњих и унутрашњих људских ресурса, 2) стратегија модуларизације и виртуализације рада / спајања персоналног и професионалног простора (рад од куће), 3) привремене стратегије које дају брзе одговоре на актуелне проблеме (стратешка флексибилност), 4) стратегија одрживе промене, 5) стратегије којима се редукује развој људских ресурса, 6) стратегија очувања, односно равномерне еволуције организационе климе и културе, 7) стратегија дигиталне компетенције, 8) стратегија контра-мобилизације људских ресурса и 9) стратегија оспособљавања запослених за постизање адаптивбилне перформансе. Осим стратегије којима се редукује развој људских ресурса и редукционистичке варијанте стратегије дигиталне компетенције, сва остала у анализираним текстовима изнедрена решења отварају простор за занимљиве импликације како на практичном, тако и на теоријском нивоу.

На практичном нивоу, понуђена решења редукују недоумице које се у периоду појаве „масивног ванорганизацијског стресора“ као што је пандемија ковид-19 јављају код практичара око тога која решења је могуће применити на подручју развоја људских ресурса. На теоријском нивоу, свака од издвојених стратегија отворила је питања научне утемељености и применљивости, као и потребу за емпијским истраживањима којима би било могуће проверити свако од понуђених решења, упоредити њихове евентуалне недостатке и могуће бенефите. Такође, било би занимљиво спровести компаративно

истраживање у коме би се проверавао утицај културе на стратегије, те приступити истраживању издвојених стратегија из диференцираних методолошких позиција.

Неопходно је напоменути да спроведено истраживање, приказано у овом раду, има извесна ограничења повезана са самом темом рада и одабиром узорка текстова за анализу садржаја – на публикавање текстова у врхунским часописима аутори обично чекају најмање годину дана, што је имало утицај на број текстова уврштених у спроведену анализу, због тога што је пандемија ковид-19 објављена у марту 2020. године, а анализирани су само текстови публиковани до средине маја 2021. године. Услед тог ограничења, можемо да претпоставимо да ће радови који се баве стратегијама развоја људских ресурса у периоду несигурности и кризе настале током пандемије ковид-19, који ће се публиковати у наредним годинама, креирати знатно шири и богатији спектар стратешких решења.

Референце:

- Ahlstrom, D., & Wang, L. C. (2021). Temporal strategies and firms' speedy responses to COVID-19. *Journal of Management Studies*, 58(2), 592–596. <https://doi.org/10.1111/joms.12664>
- Amis, J. M., & Greenwood, R. (2021). Organisational change in a (post-) pandemic world: Rediscovering interests and values. *Journal of Management Studies*, 58(2), 582–586. <https://doi.org/10.1111/joms.12663>
- Arora, P., & Suri, D. (2020). Redefining, relooking, redesigning, and reincorporating HRD in the post Covid 19 context and thereafter. *Human Resource Development International*, 23(4), 438–451. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1780077>
- Ashforth, B. E. (2020). Identity and identification during and after the pandemic: How might COVID-19 change the research questions we ask? *Journal of Management studies*, 57(8), 1763–1766. <https://doi.org/10.1111/joms.12629>
- Bacq, S., & Lumpkin, G. T. (2021). Social Entrepreneurship and COVID-19. *Journal of Management Studies*, 58(1), 285–288. <https://doi.org/10.1111/joms.12641>
- Bennett, E. E. (2009). Virtual HRD: The intersection of knowledge management, culture, and intranets. *Advances in Developing Human Resources*, 11(3), 362–374. <https://doi.org/10.1177%2F1523422309339724>
- Bennett, E. E., & McWhorter, R. R. (2021). Virtual HRD's Role in Crisis and the Post Covid-19 Professional Lifeworld: Accelerating Skills for Digital Transformation. *Advances in Developing Human Resources*, 23(1), 5–25. <https://doi.org/10.1177%2F1523422320973288>

- Bierema, L. L. (2020). HRD research and practice after 'The Great COVID-19 Pause': The time is now for bold, critical, research. *Human Resource Development International*, 23(4), 347–360. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1779912>
- Butterick, M., & Charlwood, A. (2021). HRM and the COVID-19 pandemic: How can we stop making a bad situation worse? *Human Resource Management Journal*, 31(3), 1–10. <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12344>
- Collings, D. G., Nyberg, A. J., Wright, P. M., & McMackin, J. (2021). Leading through paradox in a COVID-19 world: Human resources comes of age. *Human Resource Management Journal*, 39(2), 77–84. <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12343>
- DeJordy, R., Scully, M., Ventresca, M. J., & Creed, W. D. (2020). Inhabited ecosystems: Propelling transformative social change between and through organizations. *Administrative Science Quarterly*, 65(4), 931–971. <https://doi.org/10.1177%2F0001839219899613>
- Dirani, K.M., Abadi, M., Alizadeh, A., Barhate, B., Garza, R.C., Gunasekara, N., Ibrahim, G., Majzun, Z. (2020). Leadership competencies and the essential role of human resource development in times of crisis: a response to Covid-19 pandemic. *Human Resource Development International*, 23(4), 380–394. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1780078>
- Foss, N. J. (2021). The impact of The Covid-19 pandemic on firms' organizational designs. *Journal of Management Studies*, 58(1), 270–274. <https://doi.org/10.1111/joms.12643>
- George, G., Lakhani, K. R., & Puranam, P. (2020). What has changed? The impact of Covid pandemic on the technology and innovation management research agenda. *Journal of Management Studies*, 57(8), 1754–1758. <https://doi.org/10.1111/joms.12634>
- Hite, L. M., & McDonald, K. S. (2020). Careers after COVID-19: Challenges and changes. *Human Resource Development International*, 23(4), 427–437. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1779576>
- Hughes, C. (2021). The Changing Learning Technological Landscape for Trainers in the Wake of COVID-19. *Advances in Developing Human Resources*, 23(1), 66–74. <https://doi.org/10.1177%2F1523422320972108>
- Khandelwal, K., & Upadhyay, A. K. (2021). Virtual reality interventions in developing and managing human resources. *Human Resource Development International*, 24(2), 219–233. <https://doi.org/10.1080/13678868.2019.1569920>
- King, B. G., & Carberry, E. J. (2020). Movements, Societal Crisis, and Organizational Theory. *Journal of Management Studies*, 57(8), 1741–1745. <https://doi.org/10.1111/joms.12624>
- Lee, D. M. M. (2020). Covid-19: agnotology, inequality, and leadership. *Human Resource Development International*, 23(4), 333–346. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1779544>
- Leonardi, P. M. (2021). COVID-19 and the new technologies of organizing: digital exhaust, digital footprints, and artificial intelligence in the wake of re-

- mote work. *Journal of Management Studies*, 58(1), 249–253. <https://doi.org/10.1111/joms.12648>
- Манић, Ж. (2017). *Анализа садржаја у социологији*. Београд: Чигоја штампа и Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета Универзитета у Београду.
- McGuire, D., Germain, M. L., & Reynolds, K. (2020). Reshaping HRD in light of the COVID-19 pandemic: an ethics of care approach. *Advances in Developing Human Resources*, 23(1), 26–40. <https://doi.org/10.1177%2F1523422320973426>
- McLean, G. N., & Jiantreerangkoo, B. (2020). The role of national HRD in an era of COVID-19. *Human Resource Development International*, 23(4), 418–426. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1780066>
- Nachmias, S., & Hubschmid-Vierheilig, E. (2021). We need to learn how to love digital learning ‘again’: European SMEs response to COVID-19 digital learning needs. *Human Resource Development International*, 24(2), 123–132. <https://doi.org/10.1080/13678868.2021.1893503>
- Овесни, К. (2014). *Организација која учи: андрагошка њерсекекџива*. Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду.
- Овесни, К. (2019). *Андрагошки асекекџи оризационе климе и оризационо учење*. Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду.
- Paré, G., Trudel, M. C., Jaana, M., & Kitsiou, S. (2015). Synthesizing information systems knowledge: A typology of literature reviews. *Information & Management*, 52(2), 183–199. <https://doi.org/10.1016/j.im.2014.08.008>
- Park, S., & Park, S. (2021). How can employees adapt to change? Clarifying the adaptive performance concepts. *Human Resource Development Quarterly*, 32(1), E1-E15. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21411>
- Rouleau, L., Hällgren, M., & de Rond, M. (2021). Covid-19 and Our Understanding of Risk, Emergencies, and Crises. *Journal of Management Studies*, 58(1), 245–248. <https://doi.org/10.1111/joms.12649>
- Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. New York, NY: Oxford University Press, Inc.
- Spicer, A. (2020). Organizational Culture and COVID-19. *Journal of Management Studies*, 57(8), 1737–1740. <https://doi.org/10.1111/joms.12625>
- Verbeke, A., & Yuan, W. (2021). A few implications of the COVID-19 pandemic for international business strategy research. *Journal of Management Studies*, 58(2), 597–601. <https://doi.org/10.1111/joms.12665>
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2021). Informal and Incidental Learning in the time of COVID-19. *Advances in Developing Human Resources*, 23(1), 88–96. <https://doi.org/10.1177%2F1523422320973656>
- Yawson, R. (2020). Strategic flexibility analysis of HRD research and practice post COVID-19 pandemic. *Human Resource Development International*, 23(4), 406–417. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1779169>

Kristinka Ovesni*

HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT STRATEGIES IN THE PERIOD OF UNCERTAINTY AND CRISIS

Abstract: This paper considers human resource development strategies in the period of uncertainty and crisis during the COVID-19 pandemic. The database for identifying, examining, comparing, and presenting strategies that can be practically applied were relevant texts published by mid-May 2021 in leading international journals that publish articles in the field of human resource development, with an impact factor on (E)SCI lists. Based on the content analysis of selected texts, nine distinctive strategies of human resources development were presented, described, and compared: 1) a strategy of networking knowledge of external and internal human resources, 2) a strategy of modularization and virtualization of work/strategy of merging personal and professional space (work from home), 3) temporary strategies that provide quick answers to the current problems (strategic flexibility), 4) the strategies for sustainable change, 5) the strategies that reduce human resource development, 6) the strategies for preserving/balancing evolution of organizational climate and culture, 7) a digital competencies strategy, 8) a strategy of counter-mobilization of human resources and 9) a strategy of training employees to achieve adaptive performance.

Key words: human resource development, human resource development strategies, andragogical interventions in the human resource development domain, COVID-19 pandemic

* Kristinka Ovesni, Ph.D. is full time professor at Department for pedagogy and andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade. Her areas of research interest include human resource development, adult learning, organizational development, planning of adult education, professional development. E-mail: kovesni@gmail.com, kovesni@f.bg.ac.rs

Виолета Орловић Ловрен*

ИЗАЗОВИ ЕКОЛОШКЕ КРИЗЕ И ОДГОВОРИ ОБРАЗОВАЊА – ПЕРСПЕКТИВЕ СТУДЕНАТА УНИВЕРЗИТЕТА У БЕОГРАДУ

Апстракт: У раду се даје осврт на актуелне трендове у теоријском разматрању и истраживању односа према животној средини и еколошким проблемима. Представљају се резултати емпиријског истраживања, обављеног на узорку од 828 студената Универзитета у Београду, свих научних групација, са циљем да се сагледа њихов однос према животној средини и еколошким проблемима, као и извори из којих се о томе обавештавају. Налази говоре да постоје значајне разлике међу студентима, чији факултети припадају различитим научним групацијама, у испољавању еколошке апатије, а да је проеколошко понашање присутније код испитаника који у својим студијским програмима имају заступљене садржаје из домена животне средине и екологије. Закључна разматрања дотичу важност еколошких знања али и емоционалних аспеката у контексту приступа подучавању у високом образовању, а посебно у оквиру образовања за животну средину, отварајући питања за даља истраживања.

Кључне речи: еколошка криза, образовање за животну средину, студенти, Универзитет у Београду

Увод

„Баук“ еколошке кризе се шири светом већ деценијама. Синтагме – криза животне средине или еколошка криза (које у овом раду користимо као синониме), данас углавном означавају скуп проблема у животној средини, најпре климатске промене и са њима повезане појаве. Читав сплет еколошких проблема и појава отварају и нека друга питања – социјална, политичка и економска, попут сиромаштва, безбедне хране, здравља, привредног раста и технолошког развоја.

* Виолета Орловић Ловрен, ванредна професорка, Филозофски факултет, Универзитет у Београду, violeta.orlovic@f.bg.ac.rs

Све то чини широку мрежу чинилаца квалитета живота који се данас разматрају интегрално, кроз растуће прихватање концепта одрживог развоја. Томе би требало да допринесе холистички засновано и на интердисциплинарним основама пројектовано образовање на свим нивоима, а посебно универзитетско образовање са својим потенцијалом који доприноси привредном и технолошком развоју, као и подршци заједници у решавању локалних проблема (Saks, 2014).

Као и већина других кованица, које постају саставни део свакодневног живота, еколошка криза више и није „вест“. У свом обраћању делегатима Конференције УН у Мадриду 2019, генерални секретар Уједињених нација Антонио Гутереш (Antonio Guterres) упозорава да „тачка без повратка више није иза хоризонта“ већ је јасно можемо угледати како се креће према нама (<https://www.nbcnews.com/news/world/u-n-chief-warns-point-no-return-climate-change-n1093956>). Емотивним обраћањем младе шведске активисткиње Грете Танберг (Greta Thunberg), на Самиту УН за климатску акцију 2019, поручује се да смо „на прагу нестајања“ захваљујући погрешним одлукама и управљању претходних деценија.

Реакције на ова и слична упозорења су различите – од негирања, преко заташкавања, до осећања гриже савести па и беса. У организацији Мреже за глобални отисак (Global Footprint Network), међународне истраживачке организације, сваке године се израчунава и обележава Светски дан еколошког дуга (Earth Overshoot Day), који представља (оквирни) датум када наша потрошња еколошких ресурса и услуга достигне максимум који Земља може да обезбеди за одређену годину (<https://www.footprintnetwork.org/our-work/earth-overshoot-day/>). Према прорачунима ове организације, у 2020. години ми и даље трошимо 60% више него што природа може да регенерише, те би нам био неопходан укупан простор од 1,6 планете.

Драматичне прогнозе и подаци изазивају реакције на скали од игнорисања до фаталистичке беспомоћности. О томе сведочи и Елин Келси (Elin Kelsey), оцењујући да је еколошка криза заправо ‘криза наде’ (Kelsey, 2020). Келси нуди концепт наде – не као наивни оптимизам, већ као став заснован на аргументима, поткрепљеним подацима о позитивним променама и ревитализацији екосистема, што јача наше капацитете за ангажовање и преиспитивање „овешталог наратива о еколошкој катастрофи („Environmental doom and gloom“), који репродукује статус кво“ (Kelsey, 2020:16). Нада се и према мишљењу других аутора, за разлику од општег фокуса на оптимизам, заправо тиче циљева који усмеравају личну акцију (Grund, Brock, 2019:3).

Суочавање са акутном кризом, изазваном пандемијом ковида 19, додаје нова значења овој хроничној, „старој“, еколошкој кризи. Једна од (непотврђених) претпоставки о извору епидемије везује се за комерцијалну употребу одређених животињских врста, а најшире – за однос човека према остатку живог света. Истовремено, међутим, заштравају се други проблеми, попут доступности безбедне хране, лекова и вакцина иначе осиромашеним или осетљивим групама и регионима.

Теоријски оквир и сродна истраживања

У теоријским концептима и епистемолошком наративу о узроцима и путевима решавања проблема животне средине често срећемо дијаметрално супротна тумачења. Док једни узроке нерешених или нагомиланих штетних појава проналазе у ‘људском отиску’, други сматрају да нас ни призивање романтичних представа о хармонији у природи (Sitka-Sage et.al., 2017) не води у правцу одрживије будућности. Полазећи са екоцентричних позиција, инспирисаних етиком дубинске екологије, аутори наглашавају интегралност екосистема и повезаност људи и природе, уз поштовање њене унутрашње, а не само утилитарне вредности из перспективе човека. Чести критички тонови у литератури односе се на процену да је овај поглед на вредности природног окружења из позиције интереса људи, дакле антропоцентрична перспектива, данас доминантна не само у истраживањима већ и програмима образовања за животну средину и одрживи развој (Kornina, Cosis, 2017). Позивајући се на налазе истраживања, који указују да су особе екоцентричне перспективе спремније да се ангажују у заштити животне средине (Kortenkamp, K.V.; Moore, C.F; Stern, P.C.; Dietz, T.), процењује се да је антропоцентрични став „један од главних покретача савремене еколошке кризе“ (Kornina, Cosis, 2017:3).

У намери да утврде коју оријентацију заступају њихови студенти, ауторке (Kornina, Cosis, 2017) предузимају истраживање користећи скалу екоцентричних-антропоцентричних ставова према одрживом развоју (адаптирана верзија скале ставова према животној средини, ЕААТЕ). Истраживање је обављено 2016. године, на узорку студената Универзитета у Харгу (42) и Универзитета у Леидену (Leiden) (18), (трећа година студија). Како су показали резултати, полазна хипотеза аутора да су студенти бизниса више склони антропоцентризму није потврђена; разлике у ставовима студената појавиле су се наине на индивидуалном нивоу, а не с обзиром на припадност студијској

групи (Kornina, Cosis, 2017:6). Након обављеног истраживања, уследила је дискусија перцепција и ставова према односима људи и животне средине, која је показала да студенти заправо не повезују одрживи развој са еколошким проблемима и која је допринела њиховом приближавању екоцентричном ставу у односу на истраживањем идентификоване позиције (Kornina, Cosis, 2017:4).

Дијаметрално супротне позиције аутора и посебно једностране перспективе оних који наступају као „браниоци природе од човека“ (Nordhaus, Shellenberger, 2007:39), занемарујући проблеме попут сиромаштва и социјалне неједнакости, критикују се као допринос проблемима пре него решењима. Како су се старе парадигме показале неефикасним, аутори трагају за алтернативним приступом, који није заснован на застрашивању, ограничавању и песимизму, већ на ослобађању људских потенцијала. Потребне су, како поручују, инвестиције у нове технологије, уместо утрошка енергије и новца у примену забрана и редуковање загађења.

Од почетка миленијума па све до данас приметан је пораст истраживачког интересовања за емоционалне реакције на еколошке проблеме и њихово уважавање у образовању за животну средину (Russell & Oakley, 2016). Налази говоре да су неповољне последице видљиве и код едукатора у области животне средине, који почињу да показују симптоме сагоревања или менталних проблема услед сталне изложености подацима о штетним појавама и притиску да учине више на њиховом отклањању (Pihkala, 2020). Читав низ аутора, бави се „еколошком (климатском) анксиозношћу“, а међу њима не мали број поручује да она не мора неизоставно бити посматрана као проблем, већ као „важан сигнал да особа брине о стању планете“ (Clayton, према: Pihkala, 2020:4). Упоредо са могућим осећањем беспомоћности и блокираности, ово стање еколошке анксиозности може, дакле, навести особу да се активира у решавању проблема, како би смањила неизвесност (Pihkala, 2020).

Трендови превазилажења екстремних или дводимензионалних погледа на однос према релацији *људи – животној средини* видљиви су и у методолошком приступу истраживања ставова према животној средини. Више аутора се у том правцу одлучује за избор инструменталне која поред антропоцентричног-екоцентричног односа, обухватају и остале, најпре емоционалне аспекте. Такав је случај са скалом коју развијају Америго, Гарсија и Кортес (Amerigo, Garcia and Cortes, 2017), полазећи од Шулцовог (Schultz) мултидимензионалног концепта „Укључивање природе у састав селфа“ (Inclusion of Nature in Self Gradient – INSG). INSG представља димензију вишег реда, на којој се простиру четири димензије еколошких ставова или бриге о

животној средини („environmental concern“): антропоцентризам, екоцентризам, еколошка апатија и емоционални афинитет. Тестирајући скалу на узорку бразилских студената, након претходне примене у Шпанији, аутори потврђују ранијим истраживањима постављене тезе о културолошким разликама у доживљавању односа између природе (животне средине) и људи. За разлику од индивидуалистичке, западне културе, припадници источњачке, хиспано (о чему сведоче и истраживања аутора у Мексику и у Бразилу) и колективистичке културе, испољавају холистички став према коме екоцентрични и антропоцентрични однос не морају бити супротстављени, односно искључивати један другог (Amerigo, Garcia & Cortes, 2017:10).

Мултидимензионални приступ и наведена скала бриге о животној средини и скала про-еколошког понашања, примењени су и у истраживању које предузимају ауторке (Марушић Јаблановић, Станишић, 2020) са циљем да се сагледа улога знања, ставова и понашања на еколошки активизам у Србији. Резултати истраживања, обављеног на узорку од 255 еколошки (физички или виртуелно) активних одраслих људи, показују да еколошка знања сама по себи нису предиктор проеколошког понашања или еколошког активизма, а да испитаници имају изражен осећај припадности природи (повезаност, екоцентрични став) и потребе за њом; мада антропоцентрични однос код ових испитаника није заступљен, налази потврђују да се екоцентричан и антропоцентричан став ни на овом узорку не искључују (Марушић Јаблановић, Станишић, 2020). Уочена повезаност знања и емоционалног афинитета према природи, како се наводи, представља реципрочан однос (Марушић Јаблановић, Станишић, 2020), потврђујући значај бављења емоционалним аспектима односа према животној средини како у истраживањима тако и у пракси образовања за животну средину.

Имајући у виду наведене трендове у концептуализацији и истраживању односа према животној средини, наш фокус усмеравамо ка ставовима студената и заступљености образовања за животну средину у програмима студија као и изворима неформалног и информалног сазнавања о овим питањима – у условима друге, новије и актуелне, пандемијске кризе.

Методолошки оквир истраживања

Циљ овог истраживања је сагледавање односа студената Универзитета у Београду према животној средини и извора из којих уче о њеним карактеристикама и променама које најчешће означавамо еколошким проблемима. Оно је покренуто следећим питањима:

- Какав је однос студената Универзитета у Београду према животној средини и њихова перцепција доминантних еколошких проблема у нашем окружењу?
- Колико студенти уче о животној средини и еколошким проблемима у оквиру формалног образовања и информалних канала информисања, а како би желели да се начин учења о томе на универзитету унапреди?
- Да ли постоји разлика између студената различитих научних групација на плану односа према животној средини, извора информисања и жељених начина учења о њој и еколошким проблемима?

Научне групаације у истраживању имају статус независне варијабле и обухватају следеће четири скупине организоване унутар Универзитета у Београду: факултети техничко-технолошких наука (11), природно-математичких наука (6), друштвено-хуманистичких наука (10) и медицинских наука (4). У спровођењу истраживања учињен је напор да се обухвати приближно пропорционалан број испитаника са факултета из сваке групације, у односу на број факултета у њима. Студенти су се о томе изјашњавали на основу питања о факултету на коме студирају у оквиру општих података у упитнику. Истраживањем су обухваћени студенти од друге до завршних година студија, укључујући и мастер студенте.

Однос студената према животној средини обухвата два сегмента: а) еколошке стјавове и б) еколошко понашање у свакодневном животу.

а) еколошки стјавови – за потребе овог истраживања, примењена је скала бриге за животну средину, коју у свом истраживању примењују Америго, Гарсија и Кортес (Amerigo, Garcia and Cortes, 2017). Како смо претходно навели, она садржи четири подскеле, које мере следеће димензије:

- 1) Еколошка апатија (АПА) – индиферентност или мањак заинтересованости за питања животне средине;
- 2) Антропоцентризам (АНТ) – прагматична вредност природе и животне средине за људска бића, став да је заштита животне средине у функцији унапређења квалитета живота људске врсте;
- 3) Повезаност (екоцентризам, ЕКОН) – природа и људи су међусобно повезани и једнаки, и једни и други су интегрални део једног система,
- 4) Емоционални афинитет (ЕМО) – људска бића и природно окружење чине трансакциону целину и границе међу њима нису стриктно постављене (Amerigo, Garcia & Cortes, 2017).

Свака од димензија чини посебну подскалу и садржи по пет тврдњи, које су за потребе овог истраживања незнатно модификоване, односно преведене на српски језик. Скала у целини је петостепена и испитаници су се опредељивали за један од одговора (од „уопште се не слажем“ (1) до „апсолутно се слажем“ (5)).

б) *ѝроеколошко ѝонашање* – односи се на навике испитаника у свакодневном животу, груписане у три категорије: енергетска ефикасност и управљање ресурсима, управљање отпадом и зелена потрошња. У истраживању је такође коришћена скала коју су адаптирали Америго и сарадници (2017), модификујући инструмент Шпанског центра за социолошка истраживања како би био прилагођен и примењен бразилском контексту. У нашем истраживању, замењена је само последња тврдња у категорији зелене потрошње и уместо ње („Више волим производе са минималним паковањем“), укључена тврдња „Купујем само оно што ми је заиста потребно“. На сваку од понуђених тврдњи, испитаници су одговарали опредељивањем за једну од три опције: редовно, понекад или никада.

Група од три питања у упитнику односи се на *изворе и начине учења и информисања о животној средини и еколошким ѝроблемима*, а испитаници се опредељују за један или више одговора.

Поред ових додатна два питања у упитнику односе се на *кон-ѝексти* – пандемије и животног окружења. Прво је питање затвореног типа и тиче се *ѝроцене ѝежине ѝандемијске у односу на еколошку кризу*, док је друго отвореног типа, о томе који је то, према њиховој перцепцији, *највећи еколошки ѝроблем у Србији*.

Упитник са скалом ставова дистрибуиран је у дигиталној форми (онлајн), слањем линка колегама који раде као професори на факултетима из различитих научних групација у оквиру Универзитета у Београду, како би га проследили својим студентима¹. Истраживање је обављено у периоду од средине марта до средине априла 2021. године.

Обрада података обављена је применом дескриптивне статистике, линеарних корелација и анализе варијансе са *post hoc* тестом, да

1 Изражавам *захвалности* на подршци колегама са следећих факултета Универзитета у Београду: Архитектонског (Марија Маруна), Факултета безбедности (Светлана Станаревић), Биолошког (Дмитар Лакушић, Томица Мишљеновић), Географског (Предраг Ђуровић), Физичког (Владимир Ђурђевић), Филозофског (Горан Опачић, Дубравка Стојановић, Александра Пејатовић, Дубравка Михајловић, Едиса Кецап, Јелисавета Вукелић), Фармацеутског (Нада Ковачевић), Факултета организационих наука (Наташа Петровић), Машинског (Александар Јововић), Медицинског (Бојана Матејић) и Шумарског (Драган Нонић, Марина Нонић, Јелена Недељковић), као и свим студентима који су учествовали у истраживању.

би се увидело на којим варијаблама се јављају разлике међу факултетима из различитих научних групација.

Резултати истраживања и дискусија

Узорак истраживања

Истраживањем је обухваћено 828 студената различитих факултета Универзитета у Београду (Табела бр. 1), преовлађујућег узраста од 21–23 године, међу којима је већина женског пола (69,9%).

Табела бр. 1: Структура узорка према припадности научним групацијама факултета

Научна групација	Број факултета	Обухваћени факултети	Број студената
Техничко-технолошке науке	11	Шумарски факултет Машински факултет Факултет организационих наука Архитектонски факултет Грађевински факултет Електротехнички факултет	326
Природно-математичке науке	6	Биолошки факултет Географски факултет Хемијски факултет Физички факултет	118
Друштвено-хуманистичке науке	10	Филозофски факултет Факултет спорта и физичког васпитања Факултет безбедности	110
Медицинске науке	4	Медицински факултет Фармацеутски факултет	274
Укупно	31	15	828

Од укупног броја испитаника, највећи удео чине студенти техничко-технолошких факултета, који иначе представљају и највећу

групацију на Универзитету у Београду. Најмање је студената из друштвено-хуманистичких области, а међу њима преовлађују студенти Филозофског факултета, са више студијских група (андрагогија, историја, психологија, социологија).

Проеколошки ставови студената

Како показују мере дескриптивне статистике (Табела бр. 2), студенти природно-математичких факултета показују израженији екоцентрични став у односу на остале групације и, како се могло очекивати, налазе се најниже на подскали антропоцентризма. Истовремено, они су најмање апатични (незаинтересовани) и опет, у складу са тим, са најјачим афективним односом према животној средини, односно осећајем да су део природе. Занимљиво је да највиши скор на скали антропоцентризма имају студенти техничко-технолошких наука, мада не и најнеповољнији статус када је у питању екоцентрични и емотивни однос према животној средини и природи. Изненађује податак да је ова групација високо позиционирана и када је реч о еколошкој апатији, што би говорило о ставу да су засићени подацима о еколошкој кризи, да еколошким проблемима треба да се бави неко други и да их они лично не осећају као своје.

Студенти друштвено-хуманистичких наука показују нешто израженији антропоцентрични, слабији екоцентрични став као и емотивни однос према природи, али не и незаинтересованост за еколошке проблеме или апатични став. Судаћи према подацима, испитаници међу студентима медицинских наука имају нешто слабији скор на подскали антропоцентризма, али и екоцентризма, као и емоционалног афинитета, док су на подскали еколошке апатије одмах иза студената са техничко технолошких факултета (табела бр. 2).

Табела бр. 2: Дескриптивна статистика: проеколошки ставови студената

Подскала	Групација	М	Станд. девијација	Н
АНТ	Техничко-технолошка	9,22	2,43	326
	Друштвено-хуманистичка	9,18	2,46	110
	Медицинска	9,02	2,83	274
	Природно-математичка	8,71	2,80	118
Укупно		9,07	2,63	828

Подскала	Групација	М	Станд. девијација	Н
ЕКОН	Природно-математичка	19,89	2,96	118
	Техничко-технолошка	19,21	2,80	326
	Медицинска	19,17	2,71	274
	Друштвено-хуманистичка	19,11	3,21	110
Укупно		19,28	2,86	828
АПА	Техничко-технолошка	11,31	3,46	326
	Медицинска	11,17	4,03	274
	Друштвено-хуманистичка	10,07	3,81	110
	Природно-математичка	10,05	4,03	118
Укупно		10,92	3,75	828
ЕМО	Природно-математичка	21,70	2,83	118
	Техничко-технолошка	21,27	2,90	326
	Медицинска	20,95	3,13	274
	Друштвено-хуманистичка	20,85	3,21	110
Укупно		21,17	3,02	828

Према вредностима добијеним *post hoc* тестом, статистички значајне разлике међу групацијама јављају се само на подскали еколошке апатије ($F=5,67$, $Sig.=,002$). Разлике у ставу студената са различитих факултета се јављају између техничко-технолошке и природно-научне ($Sig.=,002$), као и друштвено-хуманистичке групације ($Sig.=,003$), али не и медицинске.

У погледу проеколошког понашања, значајне разлике међу студентима из различитих научних области јављају се само у два случаја: када је реч о уштеди воде (подскала енергетске ефикасности) ($Cramer V=.099$; $Sig.=,013$) и навикама потрошње („купујем само оно што ми је заиста потребно“) ($Cramer V=.098$; $Sig.=,015$). У оба ова домена, развијеније проеколошке навике показују студенти техничко-технолошких и природно-математичких факултета. Када је реч о подскали, која се односи на управљање отпадом, непостојање разли-

ка може се тумачити и слабошћу системске подршке оваквом понашању (раздвојеном одлагању отпада, широко распрострањеној амбалажи која може да се рециклира и сл.), која је заједничка за све средине у Србији.

На плану заступљености садржаја из области животне средине и разматрања еколошких проблема унутар студија, јављају се такође разлике, пре свега у корист природно-математичких и техничко-технолошких факултета (Cramer $V=.370$; Sig.=,000). Више од трећине студената друштвено-хуманистичких факултета (34,5%) изјављује да се тим темама уопште не баве у оквиру студија, а сличну слику дају и одговори студената медицинских наука (26,6%). На питање како би најпре желели да се баве овим темама, студенти без обзира на групацију, бирају најпре активне стратегије (учећи у акцијама са спољашњим сарадницима, а затим у истраживањима са колегама и професорима, па тек на трећем месту у оквиру већег броја курсева посвећених овим питањима и кроз активности студентских клубова). Највећи проценат студената друштвено-хуманистичких факултета се опредељује за акције, док студенти природно-математичке групације готово подједнако преферирају ове и истраживачке активности (Cramer $V=.217$; Sig.=,003).

Када је реч о информисању о еколошким темама и проблемима у медијима, укључујући и интернет, највећи проценат студената (64,5%) тврди да се о томе информише повремено; ипак, у групи оних који редовно прате информације и веб-странице еколошких организација двоструко је већи проценат студената природно-математичких факултета у односу на остале три групације (Cramer $V=.180$; Sig.=,000).

Поређењем тежину проблема које носи пандемија у односу на еколошку кризу, највећи проценат студената (41,8%) сматра да је еколошка криза дугорочнији и много тежи проблем, а на другом месту по уделу испитаника у одговорима јесу они који процењују да оба проблема имају исту тежину за читав свет (29,2%). У овом погледу нема значајних разлика међу студентима различитих научних области.

Последње питање у упитнику, отвореног типа, односи се на издвајање доминантног еколошког проблема у Србији. На основу квалитативне анализе одговора, издваја се следећи низ проблема:

1. Загађеност ваздуха: више од половине испитаника ставља овај проблем на прво место, повезујући га са издувним гасовима, термоелектранама и индустријом у целини као и са ложиштима;

2. Загађеност вода: унутар ове категорије одговора, налази се неколико специфичних проблема, пре свега проблем угрожавања река изградњом мини хидроелектрана, затим загађења река отпадом као и угрожавања квалитета воде за пиће;
3. Одлагање отпада на дивље депоније и слабости управљања отпадом (недостатак услова и праксе рециклаже) дели заправо друго место са питањем загађења вода;
4. Сеча шума и угрожавање станишта и врста појављује се такође као један од изражених еколошких проблема, повезан најчешће са изградњом и неконтролисаним урбанизацијом;
5. Више десетина испитаника види доминантан еколошки проблем у навикама и односу људи према животном окружењу. Овде се такође препознају макар три поткатегије: једна се односи на уништавање и загађење из комерцијалних интереса и немара; друга, такође честа јесте оцена о недостатку освешћености и неразумевању, слабој доступности информација и образовања о еколошким темама и проблемима; трећа, такође заступљена у више одговора, јесте критика недостатка системске подршке, одлучности и законодавне подршке државе као и шире – утицаја капитализма и економских интереса.

Судећи према слици коју пружају претходно наведени налази, припадност научној групацији на Универзитету у Београду статистички значајно одређује однос студената према животној средини и еколошким проблемима, само на димензији еколошке апатије.

Процене доминантних еколошких проблема и размера еколошке кризе, па чак и у односу на пандемијску, заједничке су студентима, без обзира на групацију факултета. Поред забринутости због загађења ваздуха и вода, као и уништавања природних ресурса, они су веома критични према ставу, освешћености и понашању људи. Из многих одговора студената са различитих факултета избија сличан, резигнирани став: „апсолутна несвесност да наше свакодневно понашање и навике воде у пропаст“; „најозбиљнији проблем је неозбиљност одговорних“; „људска недговорност и лична корист“. Нешто конструктивнији одговори односе се на „потребу за бољим приступом малим стварима, попут контејнера за одвојено одлагање и сл.“, „за већом доступношћу информација и едукацијом“, „развој свести о томе како околина утиче на нас и како ми утичемо на њу“.

Суочавање са еколошким проблемима, чак и онда када су у оквиру студија у прилици да се баве њиховим коренима и могућим решењима, изгледа провоцира еколошку апатију, што се види према

подацима о ставу студената техничко-технолошких факултета на овој подскали. Ипак, судећи према томе да студенти медицинских наука заузимају сродан став, а у студијским програмима немају доминантно заступљене ове садржаје, отвара даља питања о пореклу овде учених веза. За разлику од њих, студенти друштвено-хуманистичких наука, који такође имају слабу заступљеност ових тема у програму студија, показују заинтересованост за лични ангажман на овим питањима и склоност да се тиме баве кроз акције са сарадницима из заједнице. На основу таквих трендова могло би се претпоставити да област образовања не игра пресудну улогу у показивању еколошки апатичног става. Одакле онда њено присуство у ставовима студената техничко-технолошких и медицинских факултета? Да ли је заиста реч о незаинтересованости за њихово решавање или је у питању нешто друго? Засићеност драматичним информацијама? Неверица да је њихово решавање могуће у скорој будућности? Имајући у виду одговоре студената које смо навели изгледа да разочарење људским понашањем (које можда води и у „пропаст“), разумевањем проблема али и подршком институција у овој области значајно боји њихова осећања.

Заступљеност тема посвећених питањима животне средине и еколошким проблемима очигледно је већа у природно-математичкој групацији. У складу са тим, студенти природно-математичке и техничко-технолошке групације редовније прате еколошке информације и сајтове, а показују и активније проеколошко понашање, макар у домену уштеде енергије и „зелене потрошње“.

Тежина еколошке и пандемијске кризе изазване ковидом 19 процењује се слично без обзира на студијску групу – у највећем проценту прва се посматра као дугорочнија и комплекснија од друге, актуелне.

Закључна разматрања

Дуготрајна упозорења да је стање животне средине лоше и оцене да људи томе доприносе највише и све више, дотле да мењају и геолошку структуру Земље, чиме „заслужују“ да се ново раздобље назове Антропоценом или „епохом човека“, не производе жељене ефекте. Еколошки проблеми се гомилају, а људи развијају негативне емоције према овим проблемима које пре воде анскиозности и депресији него што подстичу на делање. О томе говоре све бројнији радови, који наглашавају важност и вишезначност емоција у учењу и подучавању у образовању за животну средину.

Ранијим истраживањима показана веза између еколошких знања и емоционалног афинитета, која је у нашем истраживању присутна као блага тенденција, али и значајна повезаност области студија и ставова у домену еколошке апатије, као и емоције испољене у индивидуалним одговорима студената, потврђују важност емоционалних аспеката у укупном приступу подучавању у високом образовању, а посебно у оквиру образовања које се тиче животне средине.

Јачање резилијентности студената, али и наставника и заједнице у целини, да се суоче са еколошком кризом, подразумева процес образовања који отвара простор за испољавање, размену и неговање емоција, ставова и вредности према животној средини, уз знања која ће помоћи изналажењу иновативних решења, проеколошком понашању или макар конструктивнијем односу према неизвесној будућности.

Референце

- Amerigo, M., Garcia, J. A., & Cortes, P. L. (2017). Analysis of environmental attitudes and behaviors: an exploratory study with a sample of Brazilian university students. *Ambiente & Sociedade*, 20(3), 1–20.
- Grund, J. Brock, A. (2019). Why We Should Empty Pandora's Box to Create a Sustainable Future: Hope, Sustainability and Its Implications for Education. *Sustainability* (11) 893; doi:10.3390/su11030893.
- Kelsey, E. (2020). Hope matters: *Why changing the way we think is critical to solving the environmental crisis?* Greystone Books.
- Kopnina, H., Cociș, A. (2017). Environmental Education: Reflecting on Application of Environmental Attitudes Measuring Scale in Higher Education Students. *Educ. Sci.* 2017, 7, 69; doi:10.3390/educsci7030069.
- Marušić Jablanović, M., Stanišić, J. (2020). Predviđanje ekološkog aktivizma – uloga znanja, stavova, afekta i ponašanja. *Andragoške studije* (11) 127–144.
- Nordhaus, T., Schellenberger, M. (2007). *Break Through: From the Death of Environmentalism to the Politics of Possibility*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Pihkala, P. (2020). Eco-Anxiety and Environmental Education. *Sustainability* (12) 10149 doi:10.3390/su122310149. 1–38.
- Russell, C. & Oakley, J. (2016). Engaging the Emotional Dimensions of Environmental Education. *Canadian Journal of Environmental Education* (21) 13–22.
- Saks, Dž. (2014). *Doba održivog razvoja*. Beograd: CIRSD i JP Službeni glasnik
- Sitka-Sage, M. D., Kopnina, H., Blenkinsop, S. & Piersol, L. (2017). Rewilding Education in Troubling Times; or, Getting Back to the Wrong Post-Nature. *Visions for Sustainability*, 8: 00–00.

Violeta Orlović Lovren*

CHALLENGES OF ENVIRONMENTAL CRISIS AND RESPONSES OF EDUCATION – PERSPECTIVES OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF BELGRADE

Abstract: The paper gives an overview of current trends in the theoretical consideration and research of attitudes towards the environment and environmental problems. The results of the empirical research, performed on a sample of 828 students from the University of Belgrade, from faculties from all scientific groups, are presented, with the aim of looking at attitudes of respondents towards the environment and environmental problems, as well as the sources from which they learn about those issues.

The findings show that significant differences between students whose faculties belong to different scientific groups occur in the manifestation of ecological apathy, and that pro-ecological behavior is more favorable among respondents whose study programs include contents from the field of environment and ecology. Concluding remarks touch on the importance of environmental knowledge but also the emotional aspects in the context of the teaching in higher education and especially within environmental education, opening questions for further research.

Key words: environmental crisis, environmental education, students, University of Belgrade

* Violeta Orlović Lovren, associate professor, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, violeta.orlovic@f.bg.ac.rs

Александра Пејатовић*

ЖИВОТ КАО ПРЕВАЗИЛАЖЕЊЕ КРИЗА УЧЕЊЕМ

Апстракт: Разматрање међуодноса кризе и учења, у овом раду, засновано је на разумевању кризе као прилике за развој и стања које актуализује потребе за учењем. Значај и улоге учења, током или непосредно након кризе, праћени су кроз четири приче настале на основу спроведених емпиријских истраживања, везаних за различите кризе изазване избеглиштвом, хиперинфлацијом и санкцијама, бомбардовањем и пандемијом болести ковид-19. Подаци показују да током дужег трајања кризе долази до померања фокуса учења од оног чија је основна функција ублажавање негативних ефеката кризе, ка учењу у функцији превазилажења кризе. У оквиру учења усмереног на ублажавање негативних ефеката идентификовали смо три варијетета: учење ради прилагођавања на новонастале услове, учење као подршка тежњи да се ствари одвијају „нормално“ у измењеним условима и учење ради осмишљавања и испуњавања „вишка“ времена насталог услед кризом измењених услова.

Кључне речи: криза; учење; однос кризе и учења; потребе за учењем; целоживотно учење

Увод

Тешко да бисмо у свету каквог познајемо могли да пронађемо нешто тако сложено као што је човеков живот. Управо та његова одлика омогућава нам да га сагледавамо из тешкопребројиво различитих аспеката. У овом раду смо се определили да животе појединаца, оних који су били испитаници у више реализованих истраживања, посматрамо кроз различите животне кризе кроз које су пролазили или се управо у њима налазили. Те кризне животне периоде, догађаје

* Александра Пејатовић је редовни професор на Катедри за андрагогију, Одељења за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду, aleksandra.pejatovic@gmail.com

и за њих везиве доживљаје, смештене у контексте животних циклуса, сматрамо „проводницима“ развоја. Учење у овом међуодносу посматрамо као интервенишућу варијаблу. Поред тога што су кризе, уколико се успешно са њима изборимо, окидачи развоја, оне су и покретачи нових потреба за учењем, које је у основи развоја.

Кроз литературу можемо да пратимо постојање различитих врста криза, те тако наилазимо на развојне кризе у животу појединаца, породичне кризе, на организационе кризе, економске кризе, друштвене кризе, еколошке кризе, глобалне кризе, кризе људског развоја, кризни менаџмент... (на пример: Ериксон, Е, 2008; Попов, С, 2016; Dewerell, Е, 2009; Вукотић, В. и сар, 2010). О којој год кризи да је реч, а изгледа да све може да буде у кризи, она се одражава на живот појединца. Одраси различитих криза нису заобишли ни испитанике – учеснике наших истраживања. О животу и учењу питали смо их након или током периода најизраженије хиперинфлације и санкција (1993. година), избегличке ситуације изазване ратним дешавањима на бившим просторима СФР Југославије, бомбардовања СР Југославије од стране НАТО снага. незапослености у старијем животном добу и пандемије изазване болешћу ковид-19.

Криза као опасност и као прилика¹

Појам „криза“ спада у ону врсту кратких речи чије значење изазива нелагодност, стрепњу и страх. Рекли бисмо кратка реч која има велики потенцијал, у смислу поседовања моћи и снаге. Будући да реченичка и ауторска одређења могу значајно да допринесу даљем разумевању нашег поимања односа кризе и развоја, определили смо се да нешто више простора посветимо одређењу овог појма.

Порекло појма „криза“ налазимо у грчком језику, у изразу „krisis“, што значи раздвојити, разликовати, судити, расуђивати (Language Studies, 2021). Такође означава и одлуку (Хрватска енциклопедија, 2021), а за овај израз се везују још и значења „... унутрашњи сукоб, противуречност... подела, суд, избор и проба“ (Далке, Р, 2017, стр. 21). Криза представља „преокрет, обрт, наступање одсудног тренутка“ (Вујаклија, М, 1980, стр. 478). Само етимолошко значење речи „криза“ нам говори много тога о стању које бисмо као кризу окарактерисали.

1 О кризи као опасности и/или прилици говори, између осталих, и аутор Ридигер Далке (Ruediger Dahlke), на једну од његових књига позивамо се у овом раду.

Дакле, криза би била период и стање током којег одређена појава почиње да се одиграва другачије од начина на који се „понашала“ пре тог периода. Тако криза постаје „тачка“ раздвајања: 1) дотадашњег и 2) садашњег, које се доживљава као непријатно и/или узнемирујуће, у сваком случају различито, и 3) будућег у којем криза исходује, а које је, опет, различито и од дотадашњег и од садашњег. Криза као стање и ситуација захтева расуђивање и чињење избора, који би, између осталог, могли да буду окидачи потреба за учењем. Кинези, на пример, како наводи Далке, појму „криза“ придружују и значења прилике и шансе (Далке, Р, 2017, стр. 21). Руководећи се оваквим схватањем, пристижемо до сагледавања кризе као шансе за даљи развој.

У разумевању деловања кризе делом прихватамо медицински модел. Свакако да криза не мора да подразумева само болест или болесно стање, али промена која настаје након било које кризе може да се креће, као и код болести, у два правца, ка погоршању или ка побољшању (Алексић, Р, 1978, стр. 418).

Мишљења смо да би криза постала шанса за развој или пут ка побољшању, њен саставни део или пратећи процес мора да буде учење, на које треба да се ослони расуђивање и прављење избора.

Криза и учење

Право је обиље литературе (и популарне и стручне) у оквиру које се тематски залази у међуоднос кризе и учења. Најчешће постављано питање је: „Чему нас је криза научила?“ Другачије речено, чему нас је промена, изазвана кризом, научила или шта смо морали (или морамо) да научимо да бисмо кризу превазишли? Надаље, могли бисмо да питамо: Шта ћемо са новонаученим да чинимо у измењеној будућности, након кризе? Наравно, ту је и питање: Како се криза одразила или одражава на учење и нарочито на оно најорганизованије које се одвија у систему образовања? А то опет води до нових питања попут оних која се односе на кризу образовања изазвану кризом коју је узроковала пандемија. И ту изнова наилазимо на учење, које треба да доведе, како се то, на пример, наводи у једном Уницефовом извештају „до изградње на кризу отпорних образовних система...“ (УНИЦЕФ, 2020).

Након ових неколико примера очигледно је да криза и учење успостављају вишеструке релације у оквиру свог међуодноса. Тако можемо да говоримо о кризи као окидачу за учење, о улози учења у превазилажењу кризе, о улози наученог у животу након кризе, о

улози кризе у обликовању учења током кризе и о кризи образовања, односно учења.

Појашњавајући сопствено разумевање целоживотног учења, за које истиче да је оно „трансформација индивидуалног искуства у знање, вештине, ставове, емоције, вредности и осећања“, Питер Џарвис (Peter Jarvis) сматра да процес учења „најчешће започиње онда када се појави несклад између индивидуалног искуства и ситуације у којој се поједине особе налазе; то је често процес кроз који оне настоје да успоставе равнотежу између властитог искуства и онога што се тренутно дешава...“ (Jarvis, P, 1995, стр. 27). Надаље, образлажући наведено схватање, Џарвис тврди да „потреба за учењем настаје из (не)лагодности“ (*Ibid.*, 27). Наведено објашњење настанка потребе за учењем може веома добро да опише и објасни улогу кризе као покретача потребе за учењем. Тиме, свакако, не желимо да тврдимо да учење отпочиње једино када постоји криза, као и да се нужно нешто научи услед деловања кризе, поготову када ефекте учења желимо да сагледамо кроз промене у понашању након ње.

Смештајући разматрање односа кризе и учења у контекст организационог учења, дакле на ниво организације, аутор Едвард Диврил (Edward Dewerell) сматра да улога кризе у процесу учења и надаље остаје прилично замагљена и да је и даље нејасно „да ли кризе покрећу или предухитрују учење и промене“ (Dewerell, E. 2009, стр. 180). Аутор у оквиру сопственог истраживања, спроведеног након два пожара, 2001. и 2002. године, који су већи део Стокхолма оставила без струје, отвара четири веома важна питања везана за учење изазвано кризом. Питања су: 1) шта је научено (да ли је дошло до учења кроз једноструку или двоструку петљу, односно да ли се полази од већ постојећих премиса или је реч о успостављању нових премиса на нивоу организације (Кулић, Р, Деспотовић, М, 2004, стр. 107)); 2) када се учи (између криза – када након једне кризе настојимо да се припремимо за наредну; или унутар кризе – када је намера да се „побољша одговор током једне епизоде кризе“ (Dewerell, E. 2009, стр. 182)); 3) на чему је фокус у учењу (на превенцији или на одговору, како да спречимо наредну кризу или како да се понашамо током кризе); и 4) да ли је научено примењено (потпуна имплементација доводи до промене организационог понашања).

Између осталих налаза до којих је пристигао истраживањем, Диврил, одговарајући на питање шта је научено, напомиње да су његови резултати у потпуности у складу са раније уоченим тенденцијама да „критичка и дубља рефлексија није уобичајени одговор на кризе“, већ да је пре реч о „механичкој адаптацији и рефлексним

реакцијама као одговору на неуспехе и спољне претње“ (*Ibid.*, 185). Веома битно питање које остаје након оваквог закључка је: Због чега криза губи потенцијал за изазивање потреба за учењем, када се посматра понашање које би представљао резултат тог учења?

У досадашњим деловима рада смо отворили бројна питања везана за однос кризе и учења. Многа ће остати без одговора и до краја овог рада. Надамо се да ћемо уз помоћ прича које следе ипак научити понешто ново о кризи и учењу.

Прича прва – Јачање личних и породичних снага учењем у избегличкој ситуацији

Сазнања до којих смо дошли о потребама за учењем и развојем како деце тако и родитеља (доминантно мајки), који се налазе у избегличкој ситуацији, насталој током рата на територији бивших југословенских република, базирају се на искуству стеченом радом на осмишљавању, формирању и развијању „Породичног клуба“, у периоду 1993–1998. године. Клуб је пројектован и реализован као социјално-едукативни центар „са вишесмерним утицајем на испољавање, задовољавање, васпитавање и развијање образовних, културних и социјалних потреба учесника (појединаца и породица), сарадника и локалне заједнице“ (Орловић, В. Пејатовић, А. и сарадници, 1998, стр. 5). Мрежа породичних клубова обухватала је пунктове у Београду, Новом Саду, Суботици и Подгорици. Укупно 130 породица су биле стални корисници услуга ових клубова.

Посебна пажња у Клубу се посвећивала сагледавању потреба за учењем свих учесника у програмима. Ове потребе су откриване на различите начине, између осталог и интервјуисањем родитеља. На овај начин су у Београду прикупљани подаци два пута током трогодишњег периода 1993–1995. године, а у Новом Саду и Суботици интервјуисања су вршена током 1995. године.

Значај ових испитивања потреба за учењем је био, најмање, двојак. С једне стране, препознате потребе за учењем чиниле су основу за креирање програмске понуде Клуба, а, с друге стране, испитивања су нам указала на динамичност потреба за учењем. Садржаји за којима су одрасли чланови Клуба исказивали потребе у највећој мери су се током рада Клуба мењали. У почетном периоду, родитељи су највеће интересовање исказивали према темама из области здравства и то оним везаним за дечје болести. Након доласка породица током првих избегличких таласа, ова врста потреба је изнова

установљена код касније пристиглих породица. Са протоком времена међу најтраженијим садржајима појављују се школа рачунара, енглески језик и „Школа за родитеље“. После ових, нараста интересовање за програмима из области ликовне и примењене уметности, попут: сликања, вајарства, израде накита и различитих предмета за свакодневну употребу. Отприлике у исто време, поједини корисници почињу да се пријављују за водитеље у оквиру програма које су сами желели да реализују са другим корисницима (Орловић, В. Пејатовић, А. и сарадници, 1998).

Описани след исказивања потреба за учењем, њихово задовољавање, као и актуализовање нових, говори нам много тога о односу кризе и учења. Избегличка криза је код родитеља на почетку актуализовала потребе за учењем онога што може да буде од помоћи за очување живота и здравља, поготову деце. Треба имати у виду да је новонастала избегличка ситуација донела и лошије животне услове, а према нашим увидима, неретко је долазило до погоршања здравља чланова породице. Задовољавање ове врсте потреба за учењем представљало је својеврсно „гашење пожара“, односно тежњу да се делује на негативне ефекте кризе. Након тога, јавиле су се потребе за разматрањем различитих породичних тема у оквиру „Школе за родитеље“. Тежило се размени искустава у породичним окружењима проузрокованих ратном ситуацијом. Опет на основу наших увида, ратна збивања су се свом силином одразила на функционисање породица. Ове потребе за учењем указују на жељу да се заштите чланови породице, а самим тим и очувају породице. И у овом случају можемо да препознамо усмереност потреба ка ублажавању и/или отклањању негативних ефеката проузрокованих кризом. Међутим, нешто касније препознате су и нове потребе као што су познавање рада на рачунару и енглеског језика, које бисмо понајпре могли да доведемо у везу са „улагањем у будућност“ и овладавање вештинама које могу бити од помоћи за проналажење посла или одлазак у иностранство (у које је немали број породица отишао). Ове потребе указују на тенденцију да почне да се ствара ново окружење и да се излази из кризе. На то указују и занимања за садржаје из области уметности, који су могли да буду подршка жељи за још већим дистанцирањем од кризе.

Последње у низу препознатих потреба за учењем биле су оне које су се ослањале на жељу корисника да самостално реализују одређене садржаја Клуба. И ову жељу намерно подводимо под потребе за учењем, јер је она свакако настала на основама Клуба, тј. на ономе што је у Клубу научено, попут коришћења активних метода образовног рада за пласирање садржаја за учење и спровођење целокупне

припреме за овакву врсту рада. Но, ове потребе нама указују да је у међувремену и код појединих чланова Клуба дошло до својеврсног оснаживања и жеље да сопствено знање и вештине примене и поделе са другима (дисеминирају). Тако су се поједини корисници појављивали у улогама водитеља појединих термина, „мама асистената“, пружалаца подршке деци из Клуба у учењу и другим улогама.

Ова прва прича о учењу и кризи указује нам на две појаве. Прва се односи на трансформацију онога што се учи, да се прво учи оно што може да буде одговор на кризу (заштита здравља и породице), а да се онда стварају нове премисе и учи оно што може бити потребно у будућности (рад на рачунару, енглески језик, до самосталне реализације различитих облика образовног рада). Друга појава се односи на промену фокуса у учењу од одговора на кризу, ка превенцији будућих криза, у оквиру планирања будућих животних опција и оснаживање за њихову реализацију.

Прича друга – Задовољство и учење кроз две кризе и у бољој будућности

Истраживање у којем су довођени у везу поједини елементи квалитета живота и учење у условима 1) најизраженије хиперинфлације и санкција (1993. година) и 2) бомбардовања СР Југославије од стране НАТО снага (1999. године) реализовано је у периоду 1999–2000. година, у Београду, на узорку од 402 одрасла испитаника (Пејатовић, А, 2006).

Као један од показатеља квалитета живота, испитивано је и задовољство различитим животним доменима, улогама, односима, активностима и у односу на одређене појаве (укупно 40 ајтема), и то у три временске димензије: пре – 1993. године; данас – 1999–2000. године; и кроз пет година – 2004–2005. Након процена нивоа задовољства, претходног, актуелног и очекиваног, испитаници су процењивали колика је улога знања и вештина (наученог или потребног да се учи у будућности) у формирању исказаног задовољства. Сажето, трагало се за одговорима на два питања: колико наше задовољство различитим стварима у животу почива на наученом и какав је однос ових процена (задовољства и улоге знања у креирању задовољства) у два различита кризна периода и у очекиваној бољој будућности?

Најниже задовољство испитаници везују за период 1999–2000. године, односно за период непосредно након НАТО дејстава, затим

за период хиперинфлације и санкција, а благи пораст задовољства очекивали су у будућности. Већу улогу учења (знањима и вештинама) приписали су будућем очекиваном вишем нивоу задовољства, од улоге коју је учење имало у креирању актуелног задовољства. Виђење улоге учења у креирању задовољства је у одговорима испитаника варијирало од готово потпуног неувиђања ове везе, до придавања изузетног значаја учењу у формирању задовољства различитим ствари-ма у животу.

Испитаника који су имали потпуну и непотпуну основну школу било је највише у категорији задовољних када је реч о 1993. години, а у односу на очекивано задовољство највише их се сврстало у умерено задовољне и незадовољне. Надаље, они који су предузимали самообразовне активности у одраслом добу, очекивали су виши степен задовољства у скорој будућности (*Ibid.*).

Као што можемо да приметимо, испитаници су у веома различитој мери препознавали улогу учења у оствареном нивоу задовољства различитим стварима у животу. Међу њима је и оних који у овој релацији придају изузетан значај учењу. Испитаници су увидели да даље учење може да буде повезано са будућим, вишим задовољством. Ниво исказаног задовољства је варирао с обзиром на кризе и најнижи је био непосредно након бомбардовања, а није му у великој мери допринело ни претходно учење. Међутим, изузев процене актуелног задовољства, и претходно и будуће задовољство, као и обе процене улоге учења, варијале су са нивоом или природом образовања испитаника и/или њиховим упражњавањем самообразовних активности.

Прича трећа – Незапосленост у старијој животној доби и учење

Сагледавање односа између незапослености и то посебно у старијој животној доби и учења базираћемо на резултатима истраживања које смо спровели 2013. године, у филијалама Националне службе за запошљавање у Београду, Новом Саду, Панчеву, Крагујевцу и Нишу, на узорку од 387 незапослених испитаника, старости педесет и више година (Пејатовић, А. Орловић Ловрен, В, 2014).

Одговори испитаника указују на две дијаметрално различите реакције на незапосленост у старијој животној доби. Један пол на замишљеном континууму реаговања чинила би чак појава суицидних идеја због постојеће животне ситуације, док се на другом полу налази стицање увида и коришћење личних снага за промену правца

каријерног развоја, попут преквалификација, отпочињања сопственог бизниса и сл. На квалитет живота наших испитаника незапосленост се највише одражавала кроз: немогућност да се нормално живи, утицај на здравље, психичко стање и материјалну ситуацију. Као што можемо да приметимо и криза изазвана незапосленошћу најнегативније се одражава на здравље испитаника.

Када је реч о перцепцији могућег доприноса учења запошљавању, испитаници су, од понуђених активних мера тржишта рада, највећи степен поверења исказали према: информатичкој обуци, стручном образовању и преквалификацији, обуци на радном месту код послодавца и курсевима страних језика. Посебно је наглашена улога информатичке обуке и учења страних језика у повећању запошљивости.

Допринос учења повећању запошљивости (обуке за рад на рачунару и курсеви страних језика) могли бисмо да посматрамо као ублажавање негативних ефеката кризе изазване незапосленошћу, док бисмо допринос учења запошљавању (кроз преквалификације и обуке на радном месту) могли да подведемо под покушај превазилажења постојеће ситуације и изласка из незапослености. Овакво тумачење опредељивања испитаника за активне мере тржишта рада указују на промену фокуса учења, од ублажавања кризе повећањем запошљивости ка обучавању за нове послове и занимања у циљу запошљавања. Промена фокуса указује и на промену онога што се учи, што даље доводи до промена основних премиса на којима почива решавање проблема незапослености.

Прича четврта – Учење провоцирано пандемијом

Емпиријски део истраживања, спроведеног ради разматрања односа кризе изазване пандемијом болешћу ковид-19 и учења, реализован је током трајања пандемије, у Београду, у периоду март-мај 2021. године. Узорак је чинио 171 испитаник, старости од 18 до 87 година. У узорку су заступљени испитаници оба пола, свих нивоа образовања, највише запослених, затим незапослених, студената и пензионера. Њих 46 је пре испитивања било болесно од ковида-19.

Међу питањима на која су испитаници одговарали, било је постављено и да издвоје оно најважније што су током пандемије учили или научили. На основу одговора сачинили смо ранг-листу која је приказана у Табели 1.

Табела 1: Ранг-листа ученог/наученог током пандемије

Ранг	Шта су учили/научили током пандемије	Фреквенције
1.	Коришћење информационо-комуникационих технологија	47
2.	Различите теме везане за здравље	43
3.	Општекултурни и уметнички садржаји	31
4.	„Нове животне спознаје“	29
5.	Развијање одређених особина личности (стрпљивост, толерантност, солидарност, флексибилност, дисциплинованост, одговорност...)	27
6.	Знања и вештине везани за посао и обављање посла и професионално усавршавање (формално и неформално)	26
7.	„Корисне вештине“ (кување, шивење, ситне поправке по кући, одржавање баште, садња поврћа, резивање воћа...)	19
8.	Знања и увиди везани за породични живот	12
9–10.	О промени начина живота	11
9–10.	О важности и природи информисања	11
11–12.	Суочавање са собом, вођење рачуна о себи	10
11–12.	Односи са другим људима	10
13.	Страни језици	9
14–15.	Боља организација (времена, простора, обавеза...)	8
14–15.	Увиди који су довели до разочарења	8
16.	Упражњавање физичких активности	7
17.	Нису ништа научили	6

Наведене области и садржаји, који су се учили током кризе, указују на неколико тенденција. У највећем броју учило се коришћење информационо-комуникационих технологија (ИКТ) и то најчешће коришћење различитих интернет платформи и апликација ради обављања посла од куће, присуствовања различитим догађањима, плаћања рачуна, трговине, одржавања контаката са другим особама

– дружења, помагања деци у учењу и слично. Оваква пракса имала је одраз и на ставове, као на пример:

„Технологија није тако лоша ствар ако се користи на прави начин.“

„Заједнице које се формирају на различитим платформама су изузетан ресурс за размену и учење.“

„Постао сам свестан обима дигиталне неписмености у друштву...“

Учење да се користе ИКТ можемо да подведемо под тенденцију прилагођавања начина обављања свакодневних ствари, кризом измењеним условима живота. У ову категорију бисмо још сврстали следеће области: *шеме везане за здравље; нове животиње сјознаје* („Да више ценим слободу коју сви имамо у регуларним условима“; „Слабост људског рода у односу на природу“; „Да ценим живот“; „Да ценим сваки дан“; „Да је живот непредвидив“; „Да живот може да поприми скроз другачији облик од онога на шта смо навикли, а да опет не буде испразан, једноличан, монотон“; „Да све може да се промени у једном дану“; „Још једном сам схватио приоритете у животу...“; „Научила сам да ма колико година и искуства имамо увек могу да нам се догоде ситуације које су нам непознате и које од нас захтевају да учимо како да се у њима понашамо“); *развијање одређених особина личности; о промени начина живота; о важности и природи информисања; односи са другим људима; боља организација; увиди који су довели до разочарења* („Никоме скоро не можеш веровати. Сви нешто крију“; „Да први пут немам поверења у струку и институције“; „Да је емпатија такорећи нестала“; „Постала сам свеснија у коликој мери одређене организације стичу профит на туђој несрећи“).

Различите шеме везане за здравље указују нам на појаву да се очување здравља појављује као окидач за учење код више криза, разматраних у овом раду. На очување здравље наилазимо и код избегличке кризе и код кризе изазване незапосленošћу у старијем животном добу (у контексту негативних ефеката незапослености које су наводили сами испитаници).

Наредну групу области, ка којима је учење било усмерено, могли бисмо да вежемо за тежњу – да се ствари „нормално“ одвијају, што би представљало својеврсно пркошење кризи. Овде сврставамо следеће области: *знања и вештине везане за посао и обављање посла и професионално усавршавање* (који представљају одржавање континуитета у раду и професионалном припремању и иду и до отпочињања приватног бизниса током трајања кризе); *знања и увиди везани за породични живот* (ради обезбеђивања даљег функционисања породичног живота); *суочавање са собом, вођење рачуна о себи* („Да је добро

када човек има више времена за себе“; „Мислим да сам научила да успешније постављам приоритете и регулишем очекивања од себе и других“; „Проширила сам сопствене видике и изашла из наметнутих оквира који су до тада обликовали мој живот, самим тим сам променила поглед на исти и намеравам да наставим у том правцу“); и *уијражњавање физичких актиивности*.

Под следећу групу области подвели бисмо садржаје и активности учења усмерене преваходно ка осмишљавању и испуњавању вишка времена које се проводи код куће. Ту би спадали: *ојишшекулијурни и умејнички садржаји* (веома широког спектра), *корисне вешишине и сјирани језици*. Испитаници су наводили да су изнова откривали лепоту читања књига, да су упражњавали виртуелне туре по најчувенијим светским музејима, цртали, слушали музику, гледали старе филмове, усавршавали се у кувању, неговали биљке, настављали или отпочињали да уче различите стране језике и учили још много тога о садржајима из ове групе области.

У четврту групу сврстали смо одговоре испитаника који су навели да ништа нису (на)учили током пандемије.

Прве три издвојене групе садржаја указују нам на функције које је учење имало током кризе, а то су: 1) прилагођавање измењеним условима живота; 2) тежња да се функционише уобичајено без обзира на измењене услове живота; и 3) осмишљавање и испуњавање вишка времена услед „затварања“ и изоловања. Све три функције можемо у највећој мери да вежемо за тежњу да се ублаже негативни ефекти кризе – пандемије. Теже кроз њих можемо да препознамо усмереност учења ка превазилажењу кризе и излажењу из ње, што објашњавамо тиме да је истраживање спроведено у жеку акутне кризе, када је њено ублажавање или назирање краја још било далеко. Фокус у учењу је био на пружању одговора на кризу.

Закључна разматрања

Четири приређене приче, засноване на истраживањима, које сведоче о учењу током или непосредно након различитих животних криза, указују нам на више одлика сложеног међуодноса између кризе и учења. Занимљиво је да се сажето презентовани налази у оквиру прича доведу у везу са нашом полазном премисом и виђењем кризе као приликом за даљи развој, као и са упитаношћу о улози или посредовању учења између кризе и развоја.

Захваљујући истраживачким подацима дошли смо до следећих увида о заступљености и улози учења у кризним животним периодима и оним након кризе. Ове налазе презентоваћемо таксативно.

- Једна од функција учења, нарочито током кризних стања, је ублажавање негативних ефеката кризе. У оквиру ове функције наилазимо на неколико варијетета. Међу њима су: учење покренуто потребом прилагођавања на новонастале услове живота проузроковане кризом; учење ради остваривања тежње да се, и у кризним условима, ствари „нормално“ одвијају, својеврсно „пркошење кризи“; и учење у функцији осмишљавања и провођења на другачији начин организованог времена, које се јавља као одговор на кризу (на пример, живот у избегличким центрима, остајање без посла, ограничавање кретања током пандемије).
- Као што се до учења не долази само под утицајем криза, тако наилазимо и на случајеве када кризна ситуација није актуализовала процес учења или га бар испитаници нису регистровали.
- У жеку акутне кризе фокус учења је доминантно на пружању одговора на кризу.
- У периоду јењавања кризе или њеног дужег трајања, фокус учења се од ублажавања негативних ефеката кризе, помера ка изграђивању новог окружења, уз уважавање промењених животних прилика. Након тога идентификовали смо усмеравање фокуса учења ка даљем дистанцирању од кризе, уз, неретко, креирање нових животних прилика. Као још једна промена фокуса учења појављује се она усмерена ка даљем оснаживању (појединца, породице, а највероватније и организације), уз дисеминацију новонаученог.
- Евидентирана је већа улога учења у очекиваном задовољству у блиској бољој будућности, након две временски блиске кризе (које су карактерисали хиперинфлација, а након тога бомбардовање).
- Преферирање образовних активности од стране незапослених старијих испитаника указује на функције учења у повећању запошљивости и у запошљавању. Повећање запошљивости, као резултат учења (страног језика и/или рада на рачунару), можемо да посматрамо као покушај ублажавања негативних ефеката кризе, а оспособљавање за нове послове и занимања и преквалификацију као покушаје изласка из кризе и траси-

рање даљег развоја уз промену контекста. Незапосленост у старијој доби се најчешће јавља као криза дужег временског трајања, од, на пример, пандемије, која је у време нашег истраживања имала обележје акутне. Претпостављамо да је ова разлика разлог што смо код оне која има дугорочнији карактер идентификовали две функције учења, а код краће и акутне само једну усмерену на функционисање у условима кризе.

Иако делује да смо доста тога сазнали о међусобном односу кризе и учења, ипак све ове наше налазе треба најпре схватити као претпоставке које захтевају даљу проверу

Референце

- Алексић, Р. (1978). *Речник сѝраних речи и израза*. Београд: Просвета.
- Далке, Р. (2017). *Животиње кризе као ѝрилика за развој*. Београд: Лагуна.
- Dewerell, E. (2009). Crises as Learning Triggers: Exploring a Conceptual Framework of Crises-Induced Learning. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, Vol. 17, No. 3, p. 179–188.
- Ериксон, Е. (2008). *Идентитет и животињи циклус*. Београд: Завод за уџбенике
- Хрватска енциклопедија*. (2021). преузето са: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=34066>. приступљено: 25. 4. 2021.
- Jarvis, P. (1995). Образовање одраслих – европска перспектива. *Андрагошке студије*, Вол. 2, бр. 2, стр. 26–34.
- Кулић, Р. Деспотовић, М. (2004). *Увод у андрагоију*. Београд: Свет књиге.
- Language Studies*. (2021). преузето са: <https://www.studylight.org/language-studies/greekthoughts.html?article=8>. приступљено: 26. 4. 2021.
- Орловић, В. Пејатовић, А. и сарадници. (1998). *Породични клуб: водич кроз развој центра за усавршавање заједничкива*. Београд: Андрагошко друштво Србије.
- Пејатовић, А. Орловић Ловрен, В. (2014). *Запосленост и образовање после ѝдесеће*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду, Друштво андрагога Србије.
- Пејатовић, А. (2006). *Образовање и квалитет животиња*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду.
- Попов, С. (2016). *Криза као ѝредуслов за развој*. преузето са: <https://www.psihoverzum.com/kriza-kaao-preduslov-za-razvoj/>. приступљено: 24. 04. 2021.
- УНИЦЕФ. (2020). *Изградња на кризу отпорних образовних система током и након пандемија ковида-19*. Женева: Регионална канцеларија Уницефа за Европу и Централну Азију.

Вујаклија, М. (1980). *Лексикон стџраних речи и израза*. Београд: Просвета.
Вукотић, В. Максимовић, С. Гоати, В. Шуковић, Д. Радовановић, В. (ур).
(2010). *Криза и развој*. Београд: Центар за економска истраживања
Института друштвених наука.

Aleksandra Pejatović*

LIFE AS OVERCOMING CRISIS THROUGH LEARNING

Abstract: The consideration of an interrelationship between a crisis and learning, in this paper, is based on understanding of a crisis as an opportunity for development and a condition which actualizes the need for learning. The significance and role of learning, during or immediately after a crisis, have been followed through four stories based on conducted empirical research, connected to different crises induced by: exile; hyperinflation and sanctions; bombardment; and Covid-19 pandemic disease. The data have shown that during a prolonged length of a crisis, the learning focus shifts from learning whose main function is to mitigate the negative effects of the crisis, to learning in the function of overcoming the crisis. Within the learning aiming at mitigating the negative effects, we have identified three varieties: learning to adjust to the newly formed conditions; learning as a support to the urge to have things develop 'normally' under the changed circumstances; and learning in order to design and fulfill the 'extra' time arisen due to conditions being changed by the crisis.

Keywords: crisis; learning; relationship between crisis and learning; learning needs; lifelong learning.

* Aleksandra Pejatović is a full professor at the Chair of Andragogy, Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, aleksandra.pejatovic@gmail.com

Катарина Поповић*

ОБРАЗОВАЊЕ ОДРАСЛИХ И КОВИД-19 – УНЕСКО И ГЛОБАЛНИ ТРЕНДОВИ

Апстракт: У раду се анализира политика образовања одраслих (концепата, циљева, функција и области) у време пандемије ковида-19 коју су спровеле међународне организације: УН, Унеско и УИЛ. Како су ово главни креатори међународне образовне политике, на чији рад имају утицај и други глобални актери, рад пружа увид у главне теме које су доминирале у глобалним разматрањима утицаја ковид-19 кризе на образовање одраслих и одговора на ту кризу. Констатују се и неки трајнији трендови који ће вероватно обележити дискусије и праксу образовања одраслих у пост-пандемијском периоду.

Кључне речи: ковид-19, пандемија, образовање одраслих, Унеско, образовна политика

Увод

Пандемија ковида-19 је изазвала прави потрес и преокрет у готово свим аспектима живота и рада, и то преокрет размера какве одавно нису виђене. Најпре су погођени видљиви облици и обрасци понашања, радне и животне рутине, устаљене праксе, дефинисани стандарди и процедуре. Када је постало извесно да ће трајање пандемије ковида-19 бити много дуже него што се на почетку очекивало и да привремене реакције које имају за циљ прилагођавање тренутној ситуацији прете да поприме дугорочан карактер, поставила су се многа дубља и суштинскија питања, а анализе су се усмериле на трајне ефекте и промене друштва које би пандемија могла да донесе.

* Катарина Поповић је редовни професор и шеф Катедре за андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду; гостујући професор Универзитета у Вирцбургу, Немачка; Генерални секретар Светског савета за образовање одраслих (ICAE); уредник часописа *Андрагошке студије*; Унесков *honorary fellow*; члан *International Adult and Continuing Education Hall of Fame*; kpopovic@f.bg.ac.rs.

Појавиле су се тезе да је реч о једној од историјских прекретница, о озбиљној промени парадигме која захвата све области живота и скован је израз „нова нормалност“, чије је тумачење донело низ потпуно опречних виђења и визија будућности – живота, рада, образовања, људских односа... Како процес и даље траје, не може се са извесношћу тврдити која од изнетих перспектива има већи предиктивни потенцијал и где ће се реактивни и адаптивни одговор на ковид-19 кризу зауставити на скали од катастрофичних сценарија дистопичног света, па до идилично-романтизованих представа о повратку на *сшара, добра времена*. Има основа за тезу да анализе и указивања на различите трендове, на могуће одговоре, потенцијале и ризике, представљају активно учешће у обликовању „нове нормалности“, која не представља дефинисану тачку у времену коју треба открити и протумачити, већ управо процес у којем сви учествујемо и који је континуирано подложен деловању различитих актера. Обликовање „нове нормалности“ је актуелни простор у коме се сусрећу и сударају разноврсне парадигме и концепције, у коме се надмећу различити наративи и концепти и сударају многи интереси.

Образовање одраслих, верни пратилац, а понекад и инспиратор друштвених промена, има своју улогу у том процесу, у коме може да пропрати захтеве које је ковид-19 криза наметнула и помогне њеном премошћавању, али и да активно учествује у (ре)концептуализацији и (ре)дефинисању улоге образовања у свету који се драматично мења.

Образовање одраслих и ковид-19

Од почетка пандемије било је јасно да је образовање једна од области највише погођених мерама уведеним за заштиту здравља, пре свега рестрикцијама кретања, директне комуникације, окупљања и боравка у затвореним просторима. Потпуно затварање школа и других образовних институција било је видљив показатељ овог крупног преокрета, „скретничар“ који је образовне процесе за кратко време померио на нови колосек и увео их у виртуелни свет.

Унеско је 2020. изнео податак да је пандемија ковида-19 изазвала најтежи глобални поремећај у образовним системима, присиљавајући на врхунцу кризе више од 1,6 милијарди ученика и студената у преко 190 земаља да напусте образовне институције (UNESCO, 2020). Иако је затварање школа највидљивији облик овог „лома“, који је пандемија изазвала, сама чињеница да су скоро сви одрасли на

неки начин погођени пандемијом и да су били принуђени да унесу озбиљне промене у своје животне и радне процесе, организацију, па и циљеве, говори о томе да је и образовање одраслих снажно погођено кризом, како у својим директним видовима организовања, тако и у дубљим, трајнијим одликама. И поред тога, не постоје нумеричке процене колико је образовање одраслих погођено; оно је толико испреpletано са радним и животним процесима, да је таква процена већ методолошки веома тешка. Ипак, постоји јасно изражена свест о томе да ће последице бити огромне – и директне последице по само образовање одраслих и шире последице због ускраћених могућности за образовање одраслих. Зато су се убрзо по почетку пандемије појавила бројна разматрања, анализе, препоруке, и то у форми чланака, извештаја, предлога практичне политике, онлајн семинара, саветовања, дељењем информација преко друштвених мрежа и другим разноврсним видовима оглашавања.

С обзиром на контекст, разумљиви су разлози због којих потпуну доминацију у извештајима и дискусијама имају два приступа – први говори о очувању здравља, о нужности усвајања и примене мера за превенцију заражавања, о новим хигијенским и комуникацијским праксама и сл; други приступ истражује могућности и предности употребе дигиталних технологија у превладавању кризе и инсистира на проширивању и интензивирању већ постојећих знања и искустава у употреби ИКТ у учењу и образовању. Оба ова приступа наметнута су новом реалношћу ковида-19 и заправо су нужност за решавање низа проблема које је она наметнула. Но, после неочекивано дугог трајања пандемије, поставља се питање да ли они нуде озбиљне перспективе за будућност образовања одраслих и да ли су друге теме и проблеми, као и друге улоге АЛЕ¹-а гурнуте у други план, укратко – да ли нам ситуација ковида-19 пружа одговор на то како ће изгледати образовање одраслих у будућности. Како је истакнуто, анализа ових приступа, парадигми и препорука, као и идентификовање трендова, представљају учешће у обликовању те будућности, па су због тога дефинисани и као предмет овог истраживања.

Глобални карактер ковид-19 кризе, тј. њен пандемијски карактер, отвара могућност и пружа основу за разматрање и анализу трендова на глобалном нивоу. Иако су одговори на здравствене кризе у домену локалних и националних доносилаца одлука, уз то снажно контекстуализовани кроз низ фактора који су одредили и озбиљност кризе и одговоре на њу, „пандемичност“ је условила и низ заједнич-

1 АЛЕ је скраћеница за „учење и образовање одраслих“ (*Adult Learning and Education*), која се све више користи у међународном контексту.

ких тенденција и извесну координисаност у одговорима и препорукама. То се односи на здравствене, али и на образовне аспекте кризе, па се у истраживачком фокусу овог рада налазе приступи глобалних организација образовању одраслих у контексту пандемије, парадигме у којима су укоренењени ти приступи, као и глобални трендови који се обликују кроз њихове препоруке и иницијативе. Истраживање се у овом свом делу бави активностима и одговорима на кризу стожера међународног мултилатерализма – Уједињених нација (УН), затим Унеска и УИЛ-а, Унесковог института за целоживотно учење.

Методолошки приступ

Теме и проблеми у области образовања одраслих које су доминирале током пандемије ковида-19, као и ставови, препоруке и решења биће идентификовани у текстовима поменутих актера међународне образовне политике. Узорак текстова обухвата и резултате онлајн семинара и саветовања, аналитичке текстове, препоруке, поруке на друштвеним мрежама и сл. То су искључиво текстови објављени онлајн, јер због брзог развоја ситуације они и нису нашли пут до штампаних издања и уклопили су се у општи тренд онлајн комуникације. Тако су се и процеси креирања и дифузије образовне политике скоро искључиво одвијали у виртуелном простору, па је зато ова анализа ограничена на тај простор и поред свих недостатака, нарочито у погледу немогућности анализе стварних ефеката тих политика.

Коришћене су претежно методе анализе текста, концептуална и релациона анализа уз елементе анализе дискурса, усмерених пре свега на концепте, парадигме и делом на идеолошку основу на којој се они заснивају. Релациона и контекстуална анализа заснивају се и на раније утврђеним концептима преовлађујућим у образовним парадигмама међународних организација и на трендовима који су доминирали образовањем пре избијања пандемије ковид-19. За јединицу анализе су одабрани и у фокус стављени одговори на следећа питања:

- У којој мери се прати и анализира утицај ковида-19 на образовање одраслих, посебно у односу на друге секторе образовања?
- Који циљеви и схватања образовања одраслих доминирају дискурсом; којим областима, темама и подручјима се даје приоритет?
- Како се види улога образовања одраслих током пандемије и после ње – концепти, сврха и функција?

Образовање одраслих и целоживотно учење у контексту ковида-19

Скоро све релевантне међународне организације реаговале су брзо на избијање пандемије. УН су у ковиду-19 пре свега виделе озбиљну претњу за достизање Циљева одрживог развоја – ЦОР (*Sustainable Development Goals*). То се односи не само на остварење Циља бр. 4, који директно говори о образовању и целоживотном учењу, већ и на друге циљеве, у којима се образовање види као средство и додатни начин остваривања.

У свом сажетку образовне политике из августа 2020, на тему образовања и ковида-19, УН експлицитно наводи:

Овај извештај описује сектор образовања и обуке у целини, укључујући ТВЕТ и образовање одраслих. У циљу лакшег читања, помињање ‘образовања’ у тексту односи се на читав сектор. Слично томе, термин ‘школа’ се користи да би обухватио ЕЦЕ центре², школе, центре за обуку, универзитете и слично (United Nations, 2020, стр. 12).

Овај документ се стога у потпуности може узети као референтан за позицију УН-а у питањима образовања током пандемије и после ње.

Главно УН тело за евалуацију и мониторинг имплементације ЦОР-а – Политички форум високог нивоа (*HLPF*), показао се веома спремним за разматрање питања образовања у контексту пандемије и пост-пандемије. Неуобичајено за тело које се бави ‘тешким’ светским темама и неретко изневерава своју мисију праћења ЦОР-а због оптерећења политичким конфликтима, *HLPF* је показао осетљивост и заинтересованост за питања образовања, укључујући га у своје бројне сесије, документа, извештаје и препоруке (UN SDG Knowledge platform, 2020; 2021).

Унеско је, сходно свом мандату, показао највише бриге за прекинуто школовање, смањене могућности за учење и тешку ситуацију свих укључених у образовни процес. На Унесковим сајтовима редовно су објављивани подаци и препоруке; дељене су приче из појединих земаља, подизана свест о важности образовања и указивано на бројне социо-културне, економске и психолошке последица прекида који је ковид-19 донео образовању. Глобална коалиција за образовање (*Global Education Coalition*), платформа коју је основао Унеско на принципима мултисекторског партнерства и отвореног метода координације, усмерила је своје напоре на подршку земљама у којима је образовање нарочито погођено пандемијом и, под геслом „Учење не

2 Установе за рану негу и образовање деце предшколског узраста

сме да стане“, понудила подршку, водећи се идејом да образовање на даљину (*distance learning*) може у великој мери да помогне смањењу разарајућих последица кризе по образовање. Сем тога, Унеско је преко свог тела за праћење (*Global Monitoring*) понудио интерактивне мапе света са подацима о затвореним школама, организовао вебинаре и радионице, креирао дигиталне платформе за учење и дигиталне базе података и материјала за учење (UNESCO, 2021a).

Ипак, већина ових активности јасно је усмерена на децу и омладину и тиче се претежно школа и формалног образовања, па се чак и гесло „Учење не сме да стане“ схвата претежно као премошћавање периода кризе (уз помоћ дигиталних форми образовања) до поновног отварања школа. Ово занемаривање драматичног утицаја кризе на образовање одраслих, нарочито у поређењу са школама и универзитетима примећује и сам УИЛ на свом блогу (Nikolitsa-Winter, 2021).

Сем блога, УИЛ је понудио серијал видео-снимака са интервјуима и приказима (UNESCO, 2021b) из градова који припадају Унесковој глобалној мрежи градова који уче (*UNESCO Global network of learning cities*). Ипак, утицај ковида-19 на образовање одраслих се овде помиње успут, као део програма целоживотног учења у овим градовима, а процена његове улоге и актуелне ситуације је препуштена интервјуисаним градоначелницима и стручњацима, који су пак вођени својим концептом и агендом.

На образовање одраслих усмерена је Унескова *Белешка* (issue note³) „Учење и образовање одраслих и ковид-19“ (UNESCO, 2021c), у којој се на седам страна дају уобичајене дефиниције и категорисање образовања одраслих, уз неколико примера из различитих земаља о њиховим одговорима на кризу кроз различите облике образовања одраслих, а ту је и тематски број УИЛ часописа *The International Review of Education – Journal of Lifelong Learning*, на тему *Образовање у доба ковида-19* (UIL, 2021).

Разумљиво је да је пажња глобалне политике током ковид-19 кризе била усмерена на децу и школе, које су, као једна од основних институција друштва, доживеле незапамћен потрес. Необично је ипак да није довољно уочен потенцијал образовања одраслих за борбу против пандемије и могућност да одговори на друге изазове које је пандемија донела. То указује, пре свега, на још од раније присутну тенденцију ‘скидања’ образовања одраслих са светске агенде и њего-

3 Ове Белешке покривају кључне теме повезане са одговором на ковид-19 путем образовања. Оне пружају примере добре праксе, практичне савете и нуде важне референце за сваку тему у настојању да ублаже, како јасно кажу, „штан утицај затварања школа“ (UNESCO, 2021e).

вог ‘утапања’ у концепт целоживотног учења (Popović, 2014; Popović & Maksimović, 2016).

Циљеви, теме, подручја и области образовања одраслих у време ковида-19

Најочигледнији одговор на изазове пандемије, образовање одраслих може да пружи, очекивано, у области заштите здравља. Постоје бројни примери из различитих земаља који илуструју овај процес, где се види како се кроз неформално образовање одраслих пружа подршка заштити здравља заједнице или неких група у њој (нпр. староседелачке популације, становника руралних подручја у Африци и сл.), али се не иде даље од примера и препорука, нема дубље анализе и концептуализације.

Унеско набраја подручја нараслих образовних потреба код одраслих: основна здравствена писменост, медијска писменост, нова улога родитеља деце која су у облицима учења на даљину, потребе развоја професионалних вештина да би се спречио губитак посла и сл. (UNESCO, 2020a); ипак, нема детаљније анализе примењених приступа и метода, разматрања ефикасности, концептуалних повезивања; по принципу учења по моделу, оставља се да примери и добре праксе говоре за себе. И очување менталног здравља јавља се претежно кроз примере земаља и појединачне прилоге, али не и у струкурисаном приступу улози образовања одраслих у превладавњу последица пандемије.

Позитиван тренд представља свест о једној другој области која је снажно погођена пандемијом, чак и ако се последице не виде на први поглед: грађанске слободе, људска и мањинска права, демократски принципи, слобода изражавања, где се примећују пораст расизма, дискриминације, ширење лажних вести, теорија завере и бројне сличне тенденције које су поново покренуле размишљања о неопходности развоја критичког мишљења, медијске писмености и сл. (UNESCO, 2021d; 2021e). Наглашава се важност доступности „ваљаних, поузданих информација, у време када гласине цветају“ (UNESCO, 2021f). Но, колико год да се ове појаве јасно уочавају и да се указује на потребу за деловањем, само се понегде оне стављају у контекст образовних програма и интервенција и то, пре свега, кроз „образовање за глобално грађанство“ (*GCE – global citizenship education*). Парадокс се јавља у дефинисању носиоца и образовног контекста у коме GCE треба да се организује: Иако се свугде истиче потреба ургентног

деловања, очекивања су усмерена на школе – оне треба да преузму овај проблем, а при том се не разматрају могућности које нарочито неформално образовање одраслих нуди за решавање ових проблема. Тиме се игноришу и бројне праксе које је изнедрило цивилно друштво широм света. Недостатак јасних оријентација за образовно деловање и за добро утемељене образовне интервенције довеле су до супротног ефекта: Управо је простор неформалног образовања (медији, друштвене мреже, интернет) успешно „колонизован“ од стране псеудонауке, дезинформација, теорија завере, „алтернативних чињеница“ и популизма, показујући сву моћ коју овај простор има, али и последице ако се он образовно занемари и запустити.

Ковид-19 је потврдио кључни значај још неких тема у образовању: одрживи развој, климатске промене и животно окружење, где је пандемија додала нове аргументе за нужност хармоничног односа са природним окружењем (нарочито животињама, њиховим третманом и очувањем станишта), за новим промишљањем навика исхране (где се јављају тезе о нужности редукције „елитизма“, „ексцентричности“ и о потреби „нове природности“ и скромности...), мада нема препорука за начине укључивања ових садржаја у програме образовања одраслих. Инпути које је ковид-19 донео већ дефинисаним областима образовања, као што су Образовање за глобално грађанство (*EDC*) и Образовање за одрживи развој (*EDS*) ојачали су постојеће приступе и аргументе; и овде је значајан допринос имало цивилно друштво, али је дељење добрих пракси и ту остао главни механизам трансфера и дифузије глобалне политике у образовању одраслих.

Пораст популизма, јачање ауторитарних режима, драматично угрожавање људских права, примећени су на многим меридијанима, УН и Унеско су и током пандемије упозоравали на њих: „Образовање је неопходно у борби против смртоносних стереотипа и предрасуда. Унесков рад на спречавању дискриминације и стигматизације, посебно обука наставника и подизање свести доносилаца одлука, доприноси тим напорима“ (UNESCO, 2020b). У свом документу из јуна 2020, Унеско и недвосмислено каже да је неопходно да се одраслима омогући приступ информацијама – најпре о здрављу и мерама владе током пандемије, али и да би се супротставили дезинформацијама и лажним вестима (UNESCO, 2020a).

Као што се у цивилном друштву појавио феномен „клик-активизма“, тако би се могло рећи да су пандемија и драстична ограничења начина рада увеле међународне организације у „хештег и твитер креирање политике“, укључујући политику образовања. Рецимо, Унеско је промовисао „#FightRacism & #FulfillTheDream“, а на свом

твитер налогу додаје: „Против мржње: образовање. Против расизма: образовање. Против дискриминације: образовање.“ Ипак, након тога додаје: „Изградња мира & превенција насилног екстремизма почиње у школским клупама. Придружите се нашем позиву #УстаниЗаЉудскаПрава и #БориСеПротивРасизма & свих облика нетолеранције“ (UNESCO, 2021j). И УИЛ је активно користио твитер у промоцији образовања и учења током пандемије, са доминантним темама које је ковид-19 додатно „актуелизовао“: образовање за одрживи развој, градови који уче, образовање жена, образовање за мир и толеранцију итд. (UIL, 2021a).

Област дигиталних технологија је ипак „окупирао“ највећи део размишљања о кризи образовања коју је проузроковала пандемија и готово да нема текста, анализе и извештаја који не говоре о томе. ИКТ, онлајн учење, платформе, апликације – све су то решења која се без изузетка нуде за разноврсне проблеме у образовању. И док се у формалном образовању деце јасно каже да оне не могу бити трајна замена за школу, у образовању одраслих се ИКТ стављају на пиједестал дигиталних божанстава чију је вредност пандемија потврдила без остатка. Прекид који је пандемија донела заиста би био драматичан и нанео непоправљиву штету да није било дигиталних алата и могућности виртуелне комуникације и учења, али нема довољно упозорења на потенцијалне ризике и губитке, или се она свде на техничке аспекте.

Унескова Глобална коалиција за образовање (*Global Education Coalition*), успостављена управо због пандемије, готово је искључиво усмерена на учење на даљину и дигиталне и виртуелне облике учења, док УН у свом прегледу везе образовање и пандемије хвале иновативне приступе образовању које су дигиталне технологије омогућиле, док њихова упозорења о лимитираности тих технологија остају површна: говоре о опасности од „дигиталног јаза“, о нужности обезбеђивања приступа интернету, квалитетним везама, потреби набавке одговарајућих рачунара, простора и услова за рад и сл. (United Nations, 2020). Ова разматрања као да су ехо разрађених теза и препорука ОЕЦД-а (OECD, 2020), који се детаљно бави питањима услова и претпоставки за онлајн учење одраслих, али и проблемима евалуације, тестирања и сертификавања, потребом обуке наставника за овај начин рада итд, а сличне препоруке даје и Светска банка (World Bank Group, 2020).

Унесков ангажман око промоције дигиталних технологија није остао на убичајеној анализи и препорукама за употребу ИКТ-а у образовању, већ је стигао и до вештачке интелигенције, за коју њего-

во интересовање потиче и много пре избијања пандемије ковида-19. Унеско је организовао семинаре, саветовања, па чак и публикацију „Вештачка интелигенција и образовање – водич за креаторе политика“ (UNESCO, 2021g), док је Унескова традиционална Недеља мобилног учења 2020. одржана под геслом „После прекида: Будућности учења које ће технологија омогућити“ (UNESCO, 2020c).

Примена дигиталних технологија је убедљиво заузела највише простора у конципирању свих образовних одговора на пандемију. Са некритичким одушевљењем или уз опрезне препоруке, онлајн образовање је први, а можда и последњи, одговор образовања на пандемију.

Писменост, као једно од подручја образовања одраслих које се и даље препознаје као круцијално, али и нерешено, препознато је и као област које је највише погођена пандемијом. УНЕСКО је највише пажње том проблему посветио у оквиру обележавања Међународног дана писмености (8. септембар), одржаног под називом: „Подучавање и учење писмености у кризи ковид-19 и шире: улога наставника и промењени приступи учењу“ (UNESCO, 2021h). Изнет је низ драматичних података о утицају пандемије на програме писмености одраслих, између осталог и то да је више од 90% од 49 програма описмењавања одраслих било потпуно или делимично обустављено током *lockdown*-а. Конференција је била сјајно огледало кључних тема и дилема у вези са образовањем и писменошћу одраслих и ковидом-19: јасно се констатују главни проблеми писмености одраслих и истиче се да је пандемија погоршала ове проблеме и изнела на светло раније структурне неједнакости и системске пропусте. Додаје се и оно чему треба тежити – већим улагањима, активним методама, оснаживању полазника, конструкцији знања... једино изостају одговори на питање „како ће“, сем „гемификацијом“, ИКТ-е помоћи решавању ових проблема.

Изузетак од овог тренда представља иницијатива Унеска „Будућности образовања“ – покушај да се на партиципаторни, инклузиван начин креира кључни документ који ће оцртати главне правце развоја образовања. Први радни концепт – извештај представља изненађење: он одступа од уобичајене реторике УН и Унеска (говори нпр. о „регенеративном“ образовању, затим о потреби новог друштвеног уговора са образовањем, о плуралитету начина сазнавања, о нади, емпатији и солидарности), носи поднаслов „Учење да се буде“, врло је критичан у односу на доминантне трендове у друштву и образовању и констатује: „Пандемија ковида брутално је открила оно што смо сви већ знали: потребно нам је другачије образовање и другачија

школа“ (UNESCO, 2021i, стр.5). Констатује се растућа улога дигиталних технологија, биотехнологије и неуро-наука, али се резолутно одбијају идеје о „замени“ наставника платформама за учење и вештачком интелигенцијом и упозорава се на опасан утицај нарастајућег глобалног тржишта образовања којим доминирају фирме које се баве образовним технологијама (UNESCO, 2021i).

Супротно томе, на скупу у марту 2021. Унеско је као једну од три кључне теме у вези са „опоравком“ образовања дефинисао ону која се односи на дигиталну трансформацију и понуди главна питања: „Које су кључне стратегије за дигиталну трансформацију образовних система? Како јавно-приватно партнерство може допринети унапређењу дигиталне трансформације? Како је ковид-19 утицао на будућност образовања?“ (UNESCO, 2021) – онда је јасно да се ова питања формулишу из сасвим друге перспективе и да долазе од различитих интересних група, оних на чији је штетан утицај у образовању врло јасно упозоравала Н. Клајн (Klein, 2020), а које су са ковидом-19 добиле „ветра у леђа“, по принципу парафразирание чувене Черчилове изјаве „Никад не пропусти да искористиш добру кризу“⁴. Ово се нарочито односи на јавно-приватно партнерство, о чијем штетном утицају на образовање у контексту земаља у развоју постоје бројна истраживања и речити показатељи.

Да ли ће на крају истраживачки и научни дискурс, као и хуманистички приступ који лежи у основи мандата Унеска, однети превагу над политичким и идеолошким дискурсом, као и над корпоративним утицајима на УН и Унеско, остаје да се види, али је врло јасан „судар“ хуманистичке концепције Унеска и схватање образовања одраслих као људског права, са неолибералним дискурсом подржаним корпоративним сектором образовних технологија.

Улога, сврха и функција образовања одраслих у време ковида-19

Из прегледа тема и подручја која доминирају дискусијом о образовању и ковиду-19, може се много тога закључити и о трендовима у даљем развоју.

Приметно је да је у фокусу централна тема „Утицај ковида-19 на образовање“, а далеко мање „Улога образовања током пандемије“. Мада то јесте разумљиво у контексту великих друштвених последица образовне кризе, ипак је тешко схватљиво занемаривање потен-

4 *Never let a good crisis go to waste.*

цијала који образовање и учење могу да имају током пандемије. На образовање се гледа као на систем са статичном друштвеном улогом, који је пандемијом доведен у питање и који треба што пре „опоравити“ и вратити у функцију. Имплицитни концепт учење је такав да се на њега гледа као на мост до поновног успостављања функционисања система образовања („Учење не сме да стане“), а не као на моћно средство које свој потенцијал показује најчешће у неформалном и информалном контексту.

Образовање је, у најбољем случају, редуковано на своју адаптивну функцију – оно може да помогне да се преброди криза, да пружи информације о вирусу и здрављу, да помогне стицању дигиталних вештина, које ће онда омогућити улазак у свет виртуелног учења, да помогне освајању знања и вештина за активности, које ће испунити вишак слободног времена током *lockdown*-а и слично.

У текстовима и препорукама се ипак помиње и критичка функција образовања, неопходна у односу на питања промењених вредности, изгубљених слобода и редукованих права. Та функција је заступљена у концепту образовања за глобално грађанство, често комбинована са образовањем за одрживи развој. Она превазилази редукативни карактер адаптивне функције и захтева критичан, преиспитивачки однос према промењеној стварности, али и активну улогу у том процесу, којим се превазилази пасивна позиција жртве пандемије.

Доста се говори и о улози образовања у процесу опоравка од пандемијске кризе (која је слична адаптивној функцији, али има већу усмереност на будућност), али и у развијању резилијенци кроз образовање, тј. креирању или јачању капацитета за конструктивно пружање отпора проблемима, недаћама и кризама, и јачању агенсности појединца и заједница. Иако је овај аспект значајан, он нема велики трансформативни потенцијал и носи и даље дозу пасивности субјекта образовања.

У сфери глобалног креирања политике постоје и другачији гласови – они који говоре о потреби преиспитивања постојећих концепата и пракси, и указују на пандемију као на фактор који је осветлио системске проблеме и показао нужност дубљих, структуралних промена. Таква су упозорења нпр. Међународне комисије за иницијативу „Будућности образовања“, која позива на „промењено“, „трансформативно“ или „регенеришуће“ образовање, а круну овог процеса представља најаву предлога поменуте Комисије да се, уз четири позната стуба образовања из извештаја „Образовање – скривена ризница“ (Delors, 1996), уведе и пети: „учење за промене“ (*learning to change*).

Другачији утицаји, парадигме и концепти су такође показали велику снагу и упорност, нарочито утицаји технолошких компанија, некритички инсистирајући на употреби ИКТ-а у образовању као универзалном решењу.

Подручје креирања образовне политике увек је било поприште различитих интереса и разноврсних, супротстављених концепата, па је то случај и са временом пандемије, која је заштрила неке од тих конфликта. Промисљен приступ, заснован на постојећим знањима из области образовања одраслих, али и обogaћен увидима стеченим током пандемије, може да пружи значајан допринос овом процесу који још није коначно „одабрао“ смер којим ће кренути.

Референце

- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. Paris: UNESCO.
- Klein, N. (2020, May 22). *Kako velike tehnološke firme planiraju da profitiraju od pandemije*. Peščanik. <https://pescanik.net/kako-velike-tehnoloske-firme-planiraju-da-profitiraju-od-pandemije/>
- Nikolitsa-Winter, C. (2021). *Learning, caring and engaging: Adult education and sustainable development*. <https://thelifelonglearningblog.uil.unesco.org/>
- OECD. (2020, July 24). *The potential of online learning for adults: Early lessons from the COVID-19 crisis*. <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-potential-of-online-learning-for-adults-early-lessons-from-the-covid-19-crisis-ee040002/>
- Popović, K. (2014). *Evropska i globalna politika obrazovanja odraslih – koncepti, paradigme i pristupi*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Društvo za obrazovanje odraslih.
- Popović, K. & Maksimović, M. (2016). *Critical Discourse Analysis in Adult Education. What We Mean When We Talk about Lifelong Learning?* In A. Pejatović, R. Egetenmeyer, M. Slowey (Eds.). *Contribution of Research to improvement of adult education quality*. Belgrade: IPA, University of Wurzburg, Dublin City University, 277–294.
- UIL. (2021). *The International Review of Education – Journal of Lifelong Learning. Special Issue on Education in the age of COVID-19: Understanding the consequences*. 66(5–6).
- UIL. (2021a). <https://twitter.com/UIL>
- UNESCO. (2020, December 16). *From COVID-19 learning disruption to recovery: A snapshot of UNESCO's work in education in 2020*. <https://en.unesco.org/news/covid-19-learning-disruption-recovery-snapshot-unescos-work-education-2020>

- UNESCO. (2020a, June). Open and distance learning to support youth and adult learning. Issue note n° 2.5. https://actt.org.tt/images/documents/COVID-19/UNESCO/Open_and_distance_learning_to_support_youth_and_adult_learning.pdf
- UNESCO. (2020b). Global call against RACISM. <https://en.unesco.org/news/global-call-against-racism>
- UNESCO. (2020c). Mobile Learning Week 2020. <https://en.unesco.org/mlw> и <https://en.unesco.org/sites/default/files/mlw-2020-concept-note.pdf>
- UNESCO. (2021a). UNESCO's support: Educational response to COVID-19 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/support>
- UNESCO. (2021b). GNLC Webinars: UNESCO learning cities' response to COVID-19. <https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/gnlc-webinars-unesco-learning-cities-response-covid-19>
- UNESCO. (2021c). Adult learning and education and COVID-19. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374636>
- UNESCO. (2021d). UNESCO & Columbia University collaborate on case law on freedom of expression in the context of COVID-19. <https://en.unesco.org/news/unesco-columbia-university-collaborate-case-law-freedom-expression-context-covid-19>
- UNESCO. (2021e). #FightRacism & #FulfillTheDream: UNESCO calls for strong action against racism and discrimination. <https://en.unesco.org/news/fightracism-fulfillthedream-unesco-calls-strong-action-against-racism-and-discrimination>
- UNESCO. (2021f). The COVID-19 outbreak & UNESCO's mission. <https://en.unesco.org/covid19>
- UNESCO. (2021g). AI and education: guidance for policy-makers. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709>
- UNESCO. (2021h). Literacy teaching and learning in the COVID-19 crisis and beyond at heart of the International Literacy Day. <https://en.unesco.org/news/literacy-teaching-and-learning-covid-19-crisis-and-beyond-heart-international-literacy-day>
- UNESCO. (2021i). Progress update of the International Commission on the Futures of Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375746/>
- UNESCO. (2021j, January 10). <https://twitter.com/UNESCO/status/138359038942253056>
- United Nations. (2020, August). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. UN. https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- UN SDG Knowledge platform. (2020). High-Level Political Forum 2020 under the auspices of ECOSOC. UN: <https://sustainabledevelopment.un.org/hlpf/2020> and [/2021](https://sustainabledevelopment.un.org/hlpf/2021)
- World Bank Group. (2020). The World Bank's education response to covid-19. The World bank group. Education. <https://pubdocs.worldbank.org/en/487971608326640355/External-WB-EDU-Response-to-COVID-Dec15FINAL.pdf>

Katarina Popović*

ADULT EDUCATION AND COVID-19 – UNESCO AND GLOBAL TRENDS

Abstract: The paper analyzes the policy of adult education (concepts, goals, functions and areas) of the international organizations: UN, UNESCO and UIL, during the COVID-19 pandemic. As these are the main creators of international education policy, whose work is influenced by other global actors, the paper provides insight into the main topics that dominated the global considerations of the impact of the COVID-19 crisis on adult education and responses to that crisis. There are also some more permanent trends that will probably mark the discussions and practice of adult education in the post-pandemic period.

Keywords: kovid-19, pandemic, adult education, UNESCO, educational policy

* Full Professor and Head of the Department of Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade; visiting professor at the University of Würzburg, Germany; Secretary General of the International Council for Adult Education (ICAE); Editor of the journal *Andragogical Studies*; UNESCO honorary fellow; member of the International Adult and Continuing Education Hall of Fame; kpopovic@f.bg.ac.rs.

CIP – Каталогизација у публикацији –
Народна библиотека Србије, Београд

37.013.83(082)

374.71(082)

316.648-053.8(082)

615.851.4(082)

37.091.3::004(082)

ЖИВОТ у кризним временима – андрагошки погледи :
зборник радова / Шефика Алибабић (уредница). – Београд :
Филозофски факултет Универзитета, 2021 (Београд : Службени
гласник). – 217 стр. : илустр. ; 24 cm

Тираж 200. – Стр. 7–8: Предговор / Шефика Алибабић. – Напомене
и библиографске референце уз текст. – Библиографија уз сваки рад.

ISBN 978-86-6427-169-1

- а) образовање одраслих – Зборници
- б) образовне потребе – Андрагошки аспект – Зборници
- в) здравствено васпитање – Зборници
- г) Информациона писменост – Зборници

COBISS.SR-ID 46103561

Привлачан наслов овог Зборника уноси очекивања, обухвата научним истраживањем необухватна виђења андрагошких аспеката злокобног несвитања „милости“ једне заразе. Ово вишестрано дело је научни требник кога је штета не читати јер се не зна да ли је више ауторски, или уреднички, или издавачки подухват! Срећан му пут у вазда надлежне и захтевне читаоце, жедне лекција од оних који знају!

Из рецензије др Ранка Булатовића

У предложеним радовима налазимо научно засноване одговоре на теоријске и искуствене изазове учења и образовања одраслих у различитим врстама кризе, а посебно у актуелној пандемијској кризи. Поред снажних импликација које могу имати на теорију и праксу учења и образовања одраслих, предложени текстови могу истраживачки бити веома инспиративни те тако скренути пажњу будућих истраживача на сагледавање андрагошких феномена у различитим кризним контекстима који ће се, нажалост, перманентно јављати, данас и сутра.

Из рецензије др Милке Ољаче

Истраживачки приступи коришћени у предложеним текстовима су оригинални, а анализа истраживачких налаза изузетно квалитетна. Текстови су добро организационо структурирани свим неопходним елементима, писани јасним стилем и језиком. Стога топло препоручујем објављивање тематског зборника под називом „Живот у кризним временима – андрагошки погледи“, врло актуелне проблематике, научно и стручно вредних истраживачких налаза.

Из рецензије др Жељка Бралића

