

## ISTRAŽIVAČKA TERITORIJA ANDRAGOGIJE

### Sažetak

*Istraživačka teritorija (područje/oblast) andragogije nije bila predmet produbljenih promišljanja. Dugo vremena nije bilo posebnog interesovanja za istraživački rad u oblasti obrazovanja i učenja odraslih. Vremena su se promenila, pa se promenio odnos (u pozitivnom smislu) prema istraživanju u ovom području. Svaka nauka nastoji da ograniči (omeđi) svoju istraživačku oblast. Nema razloga da se andragogija ponaša na drugi način. Istraživačka oblast andragogije je veoma kompleksna i multidimenzionalna. Kompleksnost proizlazi iz složenosti predmeta istraživanja – obrazovanja i učenja odraslih. Opisan je čitav sistem istraživačkih područja. Taj sistem niti je potpun niti završen. Postoji saglasnost među teoretičarima i istraživačima da ta područja treba da budu proširena. Za te nove izazove andragozi se moraju i teorijski i metodološki pripremati. Obrazovanje i učenje odraslih kreće se ne samo ka većoj profesionalizaciji, već i ka većoj istraživačkoj aktivnosti. Andragogiji nedostaje kritička sinteza i uopštavanje brojnih parcijalnih nalaženja.*

**Ključne reči: istraživanje, istraživačko područje/teritorija, učenje, potrebe, programi, promocija i regrutovanje, učestvovanje, samousmereno učenje.**

Svaka naučna disciplina pokušava da ograniči (omeđi) svoju teritoriju istraživanja. Nema razloga da se i andragogija ponaša na drugi način. Ali to je lakše reći nego ostvariti. Zato postoji više razloga, a posebno značajni su raznovrsnost područja istraživanja i njegova složenost. U dosadašnjem razvoju konstituisan je čitav sistem andragoških disciplina, novih područja istraživanja, što prouzrokuje da je andragogija po svojoj strukturi veoma složena nauka. Ona obuhvata različita područja istraživanja kako teorijske tako i praktične orijentacije. Ne pristajemo uz ona mišljenja autora koji andragogiju označavaju kao praktičnu disciplinu, a takvih mišljenja nije malo, posebno u Velikoj Britaniji i SAD. Složenost područja istraživanja proizlazi

---

<sup>1</sup> Dr. Dušan M. Savićević, redovni profesor u penziji, Filozofski fakultet, Beograd..

iz samog predmeta istraživanja – obrazovanja i učenja odraslog čoveka. Ako se proučava kontinuitet čovekovog života, lako je primetiti da, u poređenju s mladima, odraslom dobu pripada najveći deo. Zato je predmet proučavanja andragogije znatno obuhvatniji, pa i složeniji, u poređenju s predmetom proučavanja pedagogije. Kod preciziranja područja istraživanja ne misli se na jedan zatvoren sistem, već naprotiv, na otvorenost andragogije prema novim oblastima istraživanja i novim područjima znanja. U budućnosti, javljaće se i ona područja koja sada nismo u stanju da naslutimo.

Poznato je da se u svakoj zemlji andragoško israživanje suočava s nacionalnim osobenostima pa i problemima, da to istraživanje nosi karakteristike (socijalne, ekonomske i političke) svake zemlje. Ipak, mi razmatramo međunarodne dimenzije svake istraživačke teme, naravno, ako želimo da dođemo do validnog naučnog znanja koje ne poznaje granice. U poslednje vreme politika ima sve više uticaja na andragoška istraživanja. U andragoškoj literaturi iskristalisale su se dve škole mišljenja. Prema prvoj, istraživanje u obrazovanju i učenju odraslih je „neutralno“, vrednosno neopterećeno. Prema drugoj školi mišljenja, ne postoji „neutralno“ andragoško istraživanje, već je ono proizvod okolnosti o kojima je bilo reči. Neki autori, kao što je poznati nemački profesor Pegeler (Pöggeler, 1997), ističu da se „andragogija ne može zamisliti kao potpuno nepolitička nauka“ (str. 58). Ovaj autor navodi da nije dovoljno uvažiti socijalne, ekonomske i političke okolnosti u kojima odrasli žive, već se mora imati jasna slika odraslog kao „subjekta“ obrazovanja i učenja. Istraživanja treba usmeriti ka području antropologije odraslih te tako, uvažavanjem interdisciplinarnog pristupa obezbediti relevantnost istraživačkih rezultata.

Novi antropološki pristup obuhvata život odraslog čoveka u totalitetu. U novije vreme naglasak se pomera od prvog dela života odraslog čoveka na drugu polovinu života, što je u antropološkim istraživanjima doskoro bilo nepoznato. Istraživanja su usmerena na problem da se sazna zašto mali procenat odraslih u mnogim zemljama učestvuje u obrazovanju i učenju odraslih, zašto muškarci ređe posećuju oblike obrazovanja odraslih u poređenju sa ženama. Pegeler ističe da je iskustvo, postignuto u obrazovanju odraslih u zemljama u razvoju i pozitivno i negativno. Iskustvo razvijenih ne može se bez modifikacije primeniti u zemljama u razvoju. Zato se Pegeler zalaže za konstituisanje „andragogije razvoja“. Metodološka „moda“ bila je i još je uvek da se „uvoze“ metode istraživanja, ali i ta moda kao i svaka druga prolazi. Istraživačka tema/problem mora se osvetljavati s više strana, a zato je u andragoškim istraživanjima potreban metodološki pluralizam.

Neki poznati andragoški pisci (Lowe, 1966) postavljaju pitanje zašto je istraživanje u obrazovanju i učenju odraslih bilo zapostavljeno u prošlosti i

zašto istraživačku aktivnost u naše vreme moramo shvatiti mnogo ozbiljnije. Razlozi mogu biti različiti. Minimalna sredstva se izdvajaju za obrazovanje i učenje odraslih da bi se moglo preduzeti istraživanje. Ljudi koji rade u ovom području vide sebe kao praktičare, pa se ne usuđuju da se „dosađuju“ istraživanjem. Oni koji se prihvate istraživanja u obrazovanju i učenju odraslih čine to radi lične promocije u disciplini kojoj pripadaju, a ne radi unapređenja obrazovanja odraslih kao područja. Naglasak na potrebi andragoških istraživanja sastoji se u tome što putem istraživanja treba da povećamo obim znanja o obrazovanju i učenju odraslih. Istraživanje u andragogiji treba da obezbedi i teorijske osnove i da bude korisno za andragošku praksu. To je dijalektički proces koji ne treba razdvojiti. Tu se javlja i problem pozajmljivanja znanja iz drugih disciplina. Među autorima ne postoji saglasnost u potrebi takvog pozajmljivanja. U tom domenu potrebna su šira teorijska istraživanja. Razjašnjavanja i teorijske refleksije potrebne su i o tome šta podrazumevamo pod istraživanjem.

### **Skiciranje istraživačkih područja andragogije**

Nije lako odrediti istraživačka područja andragogije, upravo zbog faktora koje smo prethodno naveli. Osim toga, ni među autorima koji se bave istraživanjima u andragogiji ne postoji saglasnost o tome koja su to područja. U tom kontekstu potrebna su dalja i produbljenija teorijska istraživanja. Naš napor usmeren je na označavanje tih područja ostavljajući taj sistem otvorenim za nova kritička propitivanja i moguća dopunjavanja. Andragogiji je potrebno markiranje tih područja. Značajnu pomoć andragogiji mogu pružiti i druge discipline kao što su sociologija i psihologija.

**Jedno (prvo)** od ključnih područja istraživanja obrazovanja i učenja odraslih o kome se raspravljalo i u ranijoj, a raspravlja se i u savremenoj andragoškoj literaturi, jesu **obrazovne potrebe**. Potrebe su razmatrane i u teorijskoj i u empirijskoj ravni. Ostaje još dosta prostora za dalja istraživačka promišljanja obrazovnih potreba odraslih. Istraživanje obrazovnih potreba povezano je s čvornim elementima toka obrazovnog procesa odraslih i njegovih ishoda. Utvrđivanje potreba povezano je i sa koncepcijom učestvovanja odraslih u obrazovnom procesu i njihovom motivacijom. Utvrđivanje obrazovnih potreba ima i etičke dimenzije. One se tiču istraživača, andragoga praktičara i odraslog kao učesnika obrazovanja i učenja. U istraživačkoj literaturi u andragogiji potrebna su konceptijska i terminološka pročišćavanja. Neki istraživači ne prave razliku između potreba i interesa. U tom kontekstu primećuje se korišćenje različite terminologije - kao potrebe i/ili inte-

resi, izraženi interesi, stvarne potrebe, osujećene potrebe, simptomatske potrebe. Neki autori (Long, 1983) navode nekoliko područja koje treba imati u vidu kod razmatranja potreba. Prvo se odnosi na konceptualne aspekte i aspekte definicija. Drugo uključuje probleme koji pokazuju kako utvrđivanje potreba može biti izvedeno. Treća područje je istraživanje obrazovnih potreba odraslih u posebnim grupama i zajednicama gde se obrazovni proces izvodi (Isto, str. 180).

Andragozi treba da posvete dosta vremena istraživanju ritma mentalnog i fizičkog kao i emocionalnog razvoja svojih učenika/studenata. Dragocenu pomoć andragogiji u ovom području može da pruži psihologija. Razvija se posebna subdisciplina psihologije – psihologija učenja odraslih koja je isto toliko značajna za doživotno obrazovanje odraslih kao što je značajna pedagoška psihologija za obrazovanje dece i adolescenata. Dosadašnja istraživanja u psihologiji i andragogiji pokazuju da su odrasli ne samo kompleksniji od dece već se oni međusobno više razlikuju kako se kreću od mladosti ka starom dobu. „Da koristimo patološki jezik, oni su različitiji i manje zavisni od neposrednih uticaja okoline. U isto vreme ciklus biološkog sazrevanja, ličnih apsiracija i životnih uloga (roditelja, zaposlenog, građanina) je relativno stabilan u razvijenijim industrijskim ekonomijama.“ (Haberman, 1974, str. 2). Bilo je više istraživanja životnih faza čoveka i uticaja tih faza na obrazovanje i učenje. U psihološkoj i andragoškoj literaturi među autorima ne postoji saglasnost o broju tih faza i njihovih karakteristika. Ono što je značajno za andragoge istraživače i praktičare jeste da se upoznaju s tim istraživačkim rezultatima i da ulože nove napore u otkrivanju novih relacija životnog toka i obrazovanja i učenja odraslih. Posebno je značajno prihvatanje koncepcija razvoja u odrasloj dobi. Ulazak u odraslo doba ne predstavlja statičnost i zaustavljanje razvoja, već je to dinamički proces koji se može pratiti u toku čitavog perioda odraslog doba do starosti, obuhvatajući i starost. U svakom periodu života odraslog čoveka javljaju se barijere koje je potrebno prevladati. To nikako ne znači da ne postoje različite vrste „opadanja u odrasloj dobi, ali se to opadanje može kompenzirati imputom iz okoline. Što se izgubi u rezonovanju, brzini i percepciji, dobija se iskustvom, pri čemu treba da je mentalna stimulacija konstantna. Ovde značajnu ulogu igraju i motivacioni faktori. Odrasli će nastaviti da uče ako su u stanju da usmere svoje učenje na područja iskustva u kojima se nalaze i njihovi lični interesi“ (Isto, str.24).

Suprotno stimulaciji u učenju, istraživanja pokazuju da postoji rizik od mentalne atrofije ako nema zadovoljenja obrazovnih potreba. To je pokazao u svojim istraživanjima ruski istraživač Ananjev sa svojim saradnicima (Ananjev i Stepanova, 1972). Rezultati tih istraživanja pokazali su da je

vežbanje intelektualnih funkcija, koje se podiže obrazovanjem i učenjem, glavni činilac čvrstine i razvoja sposobnosti, a gerontolozi kažu i dugovečnosti čoveka. Umna aktivnost koja se obezbeđuje obrazovanjem i učenjem suprotstavlja se invalutivnim procesima. Učenje odraslih i njihovo obrazovanje postaju vrsta preventivne socijalne medicine. Značajan faktor u istraživanju potreba jeste onaj koji se odnosi na ispunjavanje uloga i odgovornosti odraslog. Odrasli u toku svog života ispunjavaju različite društvene uloge. Da podsetimo koliko u svetu rada odrasli menjaju svoje uloge (kvalifikaciju, prekvalifikaciju, osvežavanje znanja prilikom usvajanja nove tehnologije). Pomenućemo i potrebe obrazovanja odraslih za roditeljske kompetencije, pa obrazovanje za ekonomske i potrošačke kompetencije, pa obrazovne potrebe koje se odnose na uloge građanina u lokalnoj zajednici.

Potrebe su najviše istraživane u području andragogije, i to njihove konceptualne osnove (i psihološka razmatranja), njihove definicije i klasifikacije, teorije potreba, do njihove evaluacije. Mi smo i ranije opširno razmatrali obrazovne potrebe odraslih i nema mogućnosti zbog ograničenosti prostora da te probleme u ovim okvirima šire razmatramo (videti Savićević, 1989). Još treba naglasiti da obrazovne potrebe nisu tehnički koncept, već da je to multidimenzionalni koncept s filozofskim i etičkim okvirima.

**Drugo** značajno područje (teritorija) istraživanja u andragogiji jeste **učenje odraslih**. Iako su učenje i obrazovanje dijalektički povezani, jer nema obrazovanja bez učenja, u andragoškim istraživanjima (bar u našem kulturnom krugu) učenje nije uzimano kao poseban istraživački entitet jer se smatralo da je to područje za psihološka istraživanja. Na taj način odustajalo se od koncepta na kojima se temelji andragogija kao disciplina. Tako se nije postupalo u mnogim drugim sredinama počev od vremena Torndajka (Thorndike) još od dvadesetih godina XX veka čiji su istraživački napor bili usmereni na dokazivanje mogućnosti učenja odraslih. Andragozi i psiholozi su nastavili istraživanja učenja odraslih u toku čitavog XX veka obuhvatajući druge faktore koji nisu samo usmereni na starost nego na znatno veći broj varijabli. Sposobnost učenja odraslih povezana je sa brojnim varijablama uključujući i teškoće konceptualizacije sposobnosti učenja. Neki autori sposobnost učenja smatraju kao potencijal, kao meru izvršenja zadataka, kao snagu učenja ili kao brzinu učenja. Tome se dodaje i veza između sposobnosti i prethodnog nivoa obrazovanja. Brojni drugi autori svojim istraživanjima dodali su vredne rezultate fenomenu učenja odraslih. U tim istraživanjima provlači se jedna zajednička nit, mišljenje da sposobnosti učenja mogu opadati ako se ne koriste, kako smo ranije naglasili. Odrasli koji skoro nisu učestvovali u obrazovnim aktivnostima mogu biti manje sposobni da koriste veštine učenja, dok oni koji su učili i koristili svoje veštine učenja,

lakše stvaraju širu osnovu znanja koja im omogućavaju da spremnije stiču nova (Long, 1983, str. 42).

Istraživanjima se došlo do problema kognitivnih stilova, čija je suština u tome da se ljudi razlikuju u svom ponašanju u učenju. To znači da se ljudi razlikuju u efikasnosti učenja ne samo u odnosu na sadržaj već i u odnosu prema pristupu zadacima učenja. Kognitivni stil je snažna varijabla u akademskom izboru i stručnim preferencijama pojedinaca. Ono što nedostaje andragozima praktičarima jeste znanje o kognitivnim stilovima, iako o tome na raspolaganju stoje istraživački rezultati. Kognitivni stilovi upućuju prema pravcu nezavisnosti, potencijali dolaze više iznutra nego što dolaze iz spoljne sredine. Zavisnost u učenju u nekim kulturama dolazi spolja, u sredinama gde se naglašava socijalna kontrola. U onim kulturnim sredinama gde se veći naglasak stavlja na samokontrolu, podstiče se proces nezavisnosti u učenju.

Na efikasnost učenja odraslih utiču i fiziološki faktori, zdravlje i fizički uslovi. U dosadašnjim istraživanjima proučavane su veze između zdravlja i kognitivnih promena tokom protoka vremena. Nađeno je kod starijih osoba opadanje brzine psihomotornih aktivnosti. Personalnost je kompleksna tema u kontekstu proučavanja aktivnosti učenja odraslih. Ovo područje istraživanja obuhvata osećanja, stavove i interesovanja. Prema istraživanjima, personalnost pojedinca može uticati na pristupe u izvršavanju zadatka učenja. Otudenost, bespomoćnost, defanzivnost su barijere koje se javljaju kao prepreke da se preuzme rizik u učenju nečeg novog. U istraživanjima obrazovanja odraslih utvrđeno je nekoliko varijabli personalnosti i one su povezane s intelektualnim izvršavanjem (Long, 1983, str. 67.). Nađeno je da su motivacija, shvatanje učenja, životni stil, dogmatizam, faktori ili pojave koje su bitne u situacijama učenja starijih ljudi. Klasna pripadnost je također jedan od značajnih faktora u situacijama učenja odraslih. Socijalna klasa kao faktor obuhvata više varijabli kao što su, na primer, obrazovne prilike, kulturno iskustvo, zaštita zdravlja, kvalitet ishrane. Obrazovanje je jedan od ključnih kriterijuma za socijalno-klasnu diferencijaciju. Ono određuje uslove pod kojima će se prelaziti iz niže u višu klasu. Obrazovanje je povezano s „pasivnim“ i „aktivnim“ životnim stilovima. Pasivni životni stil javlja se kao značajna prepreka u učenju odraslih, a takav stil života uslovljen je okolnostima u kojima se određena grupa odraslih nalazi (siromaštvom, slabom zdravstvenom zaštitom, nivoom pismenosti, visokim natalitetom itd.). Proizlazi da je istraživanje učenja odraslih značajno područje andragogije i da rezultati do kojih se dolazi istraživanjem doprinose utemeljivanju andragogije.

**Treće područje (teritorija) istraživanja u andragogiji jeste oblikovanje programa.** Programi nastaju na osnovu brižljivo ispitanih obrazovnih potre-

ba. Olikovanje programa je jedna od glavnih aktivnosti u kojoj su andragozi angažovani. U mnogim socijalnim sredinama istraživačka aktivnost u ovom području veoma je opsežna. Oblikovanje programa ima i organizacionu dimenziju koja obuhvata planiranje i sprovođenje obrazovanja i učenja odraslih. Naglašavanje istraživačkog pristupa programima, povezana je sa lokacijom, ciljevima i evaluacijom ishoda obrazovanja. Oblikovanje programa kao istraživačkog pristupa obuhvata široki niz interesa. U oblikovanju programa obrazovanja i učenja odraslih učestvuju različite ustanove i organizacije: univerziteti, dobrovoljne organizacije, privreda i industrija, biblioteke, vladine organizacije, vojska... Jednom rečju, javljaju se različiti „snabdevači“ obrazovnim programima za odrasle. Oblikovanje programa može se javiti na tri nivoa: programiranje na nivou geografski šire zajednice, programiranje na nivou određene ustanove i na nivou specifičnih agencija. Istraživanje koje se odnosi na programe javlja se u dva oblika. Prvi se odnosi na istraživanje ukupnog procesa programiranja, a drugi na jednu komponentu programiranja.

Osobnost programiranja u andragogiji odnosi se na uključivanje učesnika/učenika kako u proces izbora sadržaja, tako i u rukovođenje programom. Ovo uključivanje proizlazi iz filozofskog koncepta o aktivnosti odraslih u procesu učenja i obrazovanja. Rešenja u andragoškoj praksi mogu biti različita. Tako u odboru (komitetu) za programiranje mogu biti predstavnici ili delegati učesnika/učenika (nekoliko njih, a ne svi). Druga vrsta uključivanja odnosi se na učešće samih učenika u oblikovanju programa. Istraživana je andragoška praksa kako da se pridobiju učesnici da učestvuju u oblikovanju programa. Bilo je istraživanja koja su želela da dođu do podataka o sudelovanju učesnika u upravljanju aktivnostima učenja. Istraživani su uslovi u kojima se programi ostvaruju. Takva istraživanja bila su ograničenog dometa, jer mnogi od programa ostvaruju se u uslovima koji ne odgovaraju odraslima. Fizička sredina gde se programi ostvaruju legitimno je područje za istraživanje obrazovanja i učenja odraslih. U andragogiji, šire posmatrano, zanemarljivo je istraživanje fizičke sredine. Nema istraživanja arhitektonskog oblikovanja prostorija za učenje. Zanemarivanje tog istraživačkog problema dovodi do stvaranja lošeg utiska o prostoru za učenje kod odraslih učenika. Neki autori (Long, 1983) kažu da fiksirana sedišta s nastavnikovim stolom izgledaju kao „prazni organizam“ u kome je nastavnik glavni i odlučujući faktor učenja. Moderne učionice su izgrađene na takav način da stimulišu aktivnost učenja. Predlažu se „otvoreni razredi“ koji omogućuju traganje za novim i izazovnim pristupom u učenju. Prema tome, fizičko oblikovanje prostora utiče na način učenja učesnika/studenata (Isto, str. 171). Novoizgrađene savremene prostorije za učenje stvaraju prijatan utisak kod onih koji su

došli da uče. Boja takođe pozitivno utiče na osećanje topline ili hladnoće, različitu vizuelnu opterećenost i koncentraciju. Učenje i obrazovanje odraslih provodi se jednim delom u određenoj socijalnoj sredini (nastavnoj grupi, razredu, predavačkom auditorijumu). Istraživanjem treba utvrditi mogućnost socijalne interakcije u takvoj sredini. Ove interakcije motivišu i pozitivno utiču na ponašanje odraslih. Socijalne interakcije pomažu odraslima da dođu do zajedničkih očekivanja. Istaživanja nekih autora (Fisher, 1980) došla su do sledećih zaključaka:

- Različite fizičke lokacije povezane su s različitim frekvencijama socijalnih interakcija.
- Sredinski elementi kao što su boja, prozori, visina tavanice povezani su sa frekvencijom socijalne interakcije.
- Određeni elementi sredine povezani su s pozitivnim osećanjima.
- Posebno neke fizičke lokacije povezane su s pozitivnim osećanjima.
- Postoji značajna povezanost između pozitivnih osećanja i frekvencija socijalnih interakcija u nekim fizičkim lokacijama.
- Sredinski elementi povezani su s frekvencijom socijalne interakcije, takođe su povezani s pozitivnim osećanjima.
- Sredinski elementi prethodno opisani pružaju veću sigurnost, socijalnost i veću frekvenciju socijalne interakcije.

Na osnovu parcijalnog istraživanja, zaključuje se da prostorije za odrasle treba da odgovaraju odraslim učenicima i da doprinose da se odrasli za vreme procesa učenja osećaju udobno, s većom dozom relaksacije, da imaju mogućnost da promene sredinu, da je aranžiraju na način koji njima odgovara. Istraživanje fizičkih okolnosti javlja se kao novo područje andragoških istraživanja.

Analize pokazuju da se programiranje ne odnosi samo na izbor i utvrđivanje sadržaja, već da je to kompleksan proces koji zavisi od mnogo faktora koji deluju u interakciji. Ovaj kompleksni problem deluje na potraživanje programa u koje oni investiraju ne samo energiju, već vreme i novac. Učenici/studenti su ti koji snose troškove povezane s obrazovnom aktivnošću. Poznato je gotovo u svim socijalnim sredinama da je obrazovanje odraslih (za najveći deo programa) samofinansirano, samopomagano. Istraživanje ovih problema, kako se može videti iz pregleda andragoške literature je ograničeno. Greše oni obezbeđivači koji lansiraju samo one programe koji donose zaradu i na taj način „guraju“ obrazovanje odraslih u zagrljaj tržišta. Time se smanjuju kulturne dimenzije obrazovanja i učenja odraslih. Obrazovanje i učenje odraslih ima multidimenzionalne ciljeve i svaki pragmatizam ometao



bi njihovo ostvarivanje. Programi, pored utilitarnih, imaju i određene socijalne i lične vrednosti. Oni moraju zadovoljiti učenike/studente, a ne samo obezbeđivača programa (ustanovu, agenciju ili organizaciju). Kako su programi, posebno empirijski, najviše istraživani u ovom području (teritoriji), potrebna su dodatna, kako teorijska tako i empirijska istraživanja. Ne treba prevideti da su programi podložni prilikama i čestim inovacijama u skladu sa razvojem nauke i tehnologije i promenama u društvu.

Četvrto područje (teritorija) istraživanja jeste **promocija i regrutovanje polaznika**. Ovaj deo istraživanja tesno je povezan s programiranjem i cilju mu je da stavi do znanja budućim učesnicima (različitim načinima i vidovima oglašavanja) kakav se program (programi) nudi. To je i osnova za buduće regrutovanje. Promocija programa značajna je i za ustanove i organizacije, a i za buduće učesnike. U promovisanje programa ustanove ulažu značajna materijalna sredstva i vrše istraživanja da bi utvrdili koji je oblik promocije najefikasniji. U prošlosti u andragoškoj praksi nije se poklanjala dovoljna pažnja privlačenju i regrutovanju odraslih za pojedine programe. Poslednjih decenija u nekim zemljama istraživanjima se traže najpogodniji mehanizmi, strategije i procedure kako bu buduće programe učinili uspešnim. Terminologija koja se koristi u ovom poduhvatu je različita. Pored promocije i regrutovanja u andragoškoj literaturi sve češće se javlja i termin marketing. Termin je pozajmljen iz ekonomije i asocira na tržište (market). Andragozi praktičari taj termin do skoro nisu koristili. Kako je filozofija tržišta počela da prodire i u oblast obrazovanja i učenja odraslih, počele su i da se javljaju studije s teorijskim pretenzijama o marketingu u obrazovanju. Među andragozima teoretičarima kao i praktičarima javlja se opozicija filozofiji „prodaje“ obrazovanja, koncepcijama o obrazovanju kao „robi“. Kao što se vidi, problem nije samo terminološki već u suštini konceptualni i formiraju ga ekonomisti, pristalice liberalnog kapitalizma. Andragozi teoretičari pa i praktičari verovali su da u obrazovanju odraslih rade za vrednosti koje nemaju novčani ekvivalent. Opozicija konceptu trgovine u obrazovanju odraslih nastala je i iz činjenice što su pojedinci shvatili da obrazovanje odraslih nema samo pragmatične već znatno šire kulturne i humanističke dimenzije. Suprotnosti su postale očigledne i u teorijskim raspravama i u praktičnoj andragoškoj aktivnosti. Širenje filozofije marketinga na ekonomski orijentisanim ustanovama počeo je da deluje i na ustanove i organizacije za obrazovanje i učenje odraslih. Počele su u pojedinim zemljama da se rade doktorske disertacije i vrše druga istraživanja na relaciji obrazovanje odraslih – marketing. Marketinško istraživanje se sprovodi s ciljem da se dobiju informacije, da se utvrdi proizvod, cena, mesto i promocija. Prilično jasno preslikana šema fabričkih procesa proizvodnje. Eho takvih koncepcija zapljusnuo je i na-

šu kulturnu sredinu. Mi smatramo da je marketing suprotan filozofiji humanističkog obazovanja odraslih. Budući istraživači imajuće pred sobom nove izazove da se odupru prilično agresivnoj koncepciji marketinga i na teorijskoj i na terminološkoj ravni.

Regrutovanje učesnika obrazovnog procesa nije nov problem, ni u istraživanjima, a ni u andragoškoj praksi. Bilo je u nekim zemljama više istraživanja s ciljem da se poboljša regrutovanje u obrazovanju odraslih. Istraživačke studije bile su posvećene različitim problemima: opisivanju učesnika u izabranoj vrsti obrazovanja odraslih, studije čiji je cilj bio da opišu učesnike i neučesnike i studije koje su bile usmerene na određene ciljne grupe, kao što su grupe siromašnih ili nepriviligovanih. U razmatranje pripremanja za regrutovanje potrebno je uključiti socijalno-strukturalne faktore i brižljivo analizirati interakciju među njima kako bi se dobila validna interakcija za regrutovanje. Prema nekim autorima, (Rubenson, 1989) regrutovanje se ne može uvek objasniti direktno na osnovu aktuelne situacije bez razmatranja kako se situacija interpretira. Istraživanja u nordijskim zemljama u oblasti regrutovanja u obrazovanju odraslih, pokazuju sveobuhvatni koncept na nekoliko nivoa: nivo učenika, ustanove i širi socijalni nivo. Potencijalna interakcija na svakom nivou smatra se osnovom za razboritiji pristup nego studije i projekti koji se isključivo usmeravaju na personalne varijable, institucionalne varijable ili šire socijalne varijable. Proizlazi da je regrutovanje naučni, a ne samo tehnički problem.

**Peto područje istraživanja odnosi se na učestvovanje (participaciju) odraslih u procesu učenja i obrazovanja.** Ovaj fenomen interesovao je i psihologe i andragoge. Istraživali su i teorijske i praktične dimenzije učestvovanja. Raspravljalo se u andragoškoj literaturi o velikom broju varijabli učestvovanja. Došlo se do različitih nalaza tako da je potrebna određena sistematizacija. Činjeni su napor da se oblikuju određeni modeli učestvovanja. O modelima učestvovanja odraslih u učenju i obrazovanju pisali smo i ranije u nekim našim studijama (videti Savićević, 1989). Učestvovanje čini veliki segment istraživačkih napora u andragogiji, ali proces istraživanja nije ni iz daleka iscrpljen. Potrebna su dodatna istraživanja, pouzdani i validni podaci i teorijska objašnjenja konceptata koji se tiču učestvovanja. U tom poslu javljaju se različite teškoće, kako one terminološke prirode tako i one koje proizlaze iz pluralističke prirode obrazovanja i učenja odraslih. Obrazovanje odraslih nije ograničeno na jednu ustanovu, agenciju ili organizaciju. Mnoge od njih nisu ni „svesne“ da se bave obrazovanjem odraslih.

Istraživači, a i praktičari se interesuju zašto se odrasli angažuju ili ne angažuju u aktivnostima obrazovanja i učenja odraslih. U andragoškoj literaturi neki autori (Long, 1983) dele učestvovanje u dve kategorije. U prvu kate-

goriju ubrajaju samoizveštavano istraživanje. Radi se o nekoj vrsti objašnjava- vanja veza između učestvovanja i varijabli kao što su: starost, pol, zarada ili prihvatanja ličnih izveštavanja onih koji učestvuju u istraživanju, koji su nji- hovi razlozi za učestvovanje. Druga kategorija odnosi se na dublju potrebu razumevanja motiva učestvovanja. Dugo je obrazovanje odraslih smatrano kao dobrovoljna aktivnost. Zato se tražilo razumevanje ko učestvuje i zašto učestvuje u obrazovnim aktivnostima. Neki navode čitavu listu pitanja/pro- blema koji se odnose na učestvovanje odraslih u obrazovnim aktivnostima:

- Koliko odraslih godišnje učestvuje u obrazovnim aktivnostima?
- Koje su vrste varijabli povezane s učestvovanjem?
- Da li neki pojedinci učestvuju češće nego drugi? Ako da, zašto?
- Zašto odrasli učestvuju u aktivnostima učenja i obrazovanja?
- Šta motiviše odrasle da učestvuju u aktivnostima učenja?
- Šta ometa učestvovanje?
- Kako se za svakog odraslog mogu obezbediti obrazovne prilike?
- Šta treba uraditi da se podigne (obezbedi) mogućnost učestvovanja?
- Kako andragozi mogu regrutovati one odrasle koje je teško obuhvati- ti? (Isto, str. 85)

U istraživanjima neki autori (Aslanian and Brickell, 1980) pokušali su da povuku paralelu između učesnika i neučesnika. Njihovi rezultati govore da su učesnici mlađi nego neučesnici; učesnici imaju viši nivo obrazovanja nego oni koji nisu učesnici; odrasli s višim prihodima češće učestvuju u obra- zovnim aktivnostima od onih s nižim prihodima; učenici su više zaposleni nego oni koji ne uče; učenici su više angažovani u profesionalno-tehnolo- škom radu; samci i razvedeni više učestvuju u učenju nego drugi; majke s decom ispod 18 godina više učestvuju nego žene s decom iznad 18 godina.

Što se tiče starosti, mladi odrasli su dobro zastupljeni u obrazovnim akti- vnostima. Ali nivo obrazovanja, kako konstatuju autori (Cross, 1979), bolji je prediktor učestvovanja u sponzorisanе obrazovne aktivnosti nego što su interes i motivacija ili ma koje druge varijable. Ali u odnosu na ovakve zak- ljučke valja biti oprezan, jer deluju brojne druge varijable. Jedna od njih su i individualne razlike.

Dosadašnja istraživanja o učestvovanju otkrivaju da odrasli učestvuju u obrazovnim aktivnostima iz različitih razloga. Istraživači su se interesovali da li se razlozi učestvovanja koji vode do diplome razlikuju od razloga učes- tvovanja koji ne vode do diplome ili sertifikata. I ponovo se naglašava da obrazovanje odraslih nije monolitan koncept. Nađeno je da ispitanici koji

imaju viši nivo obrazovanja spremnije učestvuju u obrazovnim aktivnostima koje ne vode do diplome.

Kada je reč o učešću odraslih u obrazovnim aktivnostima ne treba zaboraviti da postoje barijere tom učestvovanju. Poznavanje razloga zbog kojih odrasli učestvuju u obrazovnim aktivnostima ne rešava sve probleme koji se javljaju u ovom andragoškom području. Veliki broj odrasle populacije u svim zemljama ne učestvuje u obrazovnim aktivnostima. Javilo se pitanje koje su to glavne prepreke takvom učestvovanju. Da bi se utvrdile barijere, vršena su u andragogiji određena empirijska istraživanja. Nađeno je da se barijere različito opažaju kod muškaraca i kod žena. U istraživanjima, žene su najčešće navodile četiri prepreke: porodične obaveze, koštanje obrazovanja, koštanje obrazovanja dece i uzimanje vremena od drugih aktivnosti. Na drugoj strani, muškarci su naveli sledeće razloge: neuspeh u obrazovanju u prošlosti, nemanje poverenja u sebe, kursevi koji oni žele nisu na raspolaganju. Barijere u učestvovanju su različite kod mlađih i starijih ispitanika. Poznato je da se životni stil menja s dobom i to se odražava na porodicu, na odgovornost na poslu, na lične ciljeve, finansijski status, zdravlje itd. Utvrđeno je da se kod nekih ispitanika javlja strah da su prestari da ponovo počnu učenje (videti Long, 1983, str. 112). U andragoškoj praksi javlja se interakcija ličnih, socijalnih i institucionalnih barijera. Analize pokazuju da i pored napretka u istraživanju učestvovanja u procesu obrazovanja i učenja odraslih, ostaju još brojni problemi i izazovi u ovom području.

Šesto područje istraživanja odnosi se na **samoučenje (samobrazovanje)**. Poslednjih decenija XX veka razvila se u andragogiji koncepcija samousmerenog učenja. U vezi s ovom koncepcijom, u nekim zemljama (posebno u Kanadi) vršena su brojna teorijska i empirijska istraživanja. Utvrđene su velike razlike među ispitanicima koje nisu kognitivne prirode. Te razlike su proizvod socijalnog iskustva koje odrasli stiču tokom životnog toka. To značajno proširuje razlike u razvoju. Istraživanjima je potrebno odgovoriti bar na neka pitanja kao što su: problemi uključivanja učenika u aktivnosti učenja, struktura odraslih učenika, efikasnost izabranih oblika i sredstava. Posebnu istraživačku pažnju treba posvetiti efikasnosti primene tehnologija u samousmeravanom učenju.

U istraživanju obrazovanja i učenja odraslih nužno je istraživati vezu između postdiplomskog istraživanja (magistarskog i doktorskog) i onog istraživanja koje obavljaju profesori i drugi istraživači van ustanova visokog obrazovanja. Od uvođenja postdiplomskih studija u različitim zemljama njihova istraživačka dimenzija se stalno poboljšavala, kako u kvantitetu, tako i u kvalitetu. Primećuje se, na osnovu analize andragoške literature, da se u disertacijama sve veća pažnja posvećuje metodama istraživanja. Povećana je

briga za teorijsko fundiranje istraživanja. Oseća se potreba da se više pažnje posveti filozofskim i istorijskim analizama izabranih istraživačkih tema.

Analize pokazuju da su u prošlosti najviše istraživanja u oblasti obrazovanja i učenja odraslih obavili postdiplomci i profesori i da će se takav trend nastaviti i u bliskoj budućnosti. Šire posmatrano, sužavanje istraživanja na ove dve istraživačke grupe (iako je njihov doprinos značajan) ima niz ograničenja. Područje obrazovanja odraslih veoma je opsežno i diversifikovano, pa i istraživanje treba da odrazi takvu situaciju. Moraju se preduzeti koraci da se ohrabruju i drugi istraživači da se uključe u istraživački proces obrazovanja i učenja odraslih kao što su andragozi praktičari u različitim ustanovama i agencijama, zaposleni u istraživačkim ustanovama, privatni istraživači, istraživači na univerzitetima iz drugih disciplina i sl. Sve nabrojane činjenice potrebno je prigodnim informacijama međusobno povezati. Tako široko zasnovano istraživanje još više će doprineti utemeljivanju andragogije kao naučne discipline i dinamiziranju i poboljšanju andragoške prakse. U budućnosti, istraživanja u oblasti obrazovanja i učenja odraslih ne samo što će se proširavati, već će ona biti i sofisticiranija. Za ove nove izazove andragozi se moraju i teorijski i metodološki osposobljavati.

## **Zaključak**

Navedeno je nekoliko istraživačkih područja andragogije. Njihov broj nikako nije iscrpljen i zaključen. Neka područja namerno nismo obrađivali, kao što su, na primer, područje istorije andragoških ideja, područje komparativnih istraživanja, područje ekoloških istraživanja itd. No i pored toga, analize pokazuju da je područje istraživanja andragogije bilo u prošlosti bitno ograničavano. Za to postoje brojni razlozi, počev od suženog gledanja na koncepciju obrazovanja i učenja odraslih, posmatranja obrazovanja odraslih kao područja prakse, nedostatka konzistentnih planova istraživanja, nedostatka kvalifikovanih i metodološki osposobljenih istraživača, nedostatka finansijskih sredstava itd. Utvrđeno je da je andragogija po svojoj strukturi veoma složena nauka s velikim brojem subdisciplina. Takva složenost proizlazi iz složenosti njenog predmeta istraživanja – obrazovanja i učenja odraslih. Ni među autorima u andragogiji ne postoji saglasnost koja su sve to područja istraživanja, kao i razlike u terminologiji koja se primenjuje u pojedinim istraživačkim područjima. Ali postoji saglasnost da istraživačka područja (istraživačka teritorija) treba da budu proširena. Za te nove izazove andragozi se moraju i teorijski i metodološki pripremati i osposobljavati. Dosadašnjim istraživanjima stvorena je adekvatna suma znanja koja će olakšati

takvo pripremanje. Obrazovanje i učenje odraslih kreće se ne samo ka većoj profesionalizaciji već i ka većoj istraživačkoj aktivnosti. Obe aktivnosti su vrlo značajne, jedna drugu podstiču i potpomažu. Istraživanjem se stvaraju nova znanja, a njihovim rasprostiranjem i primenom andragoška praksa dobija nove kvalitete. Teorija (do koje se dolazi istraživanjem) i andragoška praksa posmatraju se u dijalektičkom jedinstvu. Nove jedinice za istraživanje otvoriće nove prostore za stvaranje novih znanja polazeći od interdisciplinarnosti kao osnove u stvaranju novih znanja u andragogiji. Ono što andragogiji nedostaje na ovom stepenu razvoja - to je stvaranje novih sinteza i uopštavanja iz brojnih parcijalnih istraživanja. Samo naučnim kritičkim sintezama otvaraće se prostor za nova istraživanja i za stvaranje koherentne teorije u andragogiji.

*Dr. Dušan M. Savičević, retired professor  
Philosophical Faculty of Belgrade*

## RESEARCH TERRITORY OF ANDRAGOGY

### - Abstract -

*Research territory (field/area) of andragogy was not the issue of extended considerations. For a long period there was no interest for research work in the field of adult education and learning. Times have changed and with this (in a positive way) the attitude towards research. Every science seeks to designate their respective fields. There is no reason for andragogy to act otherwise. The research area of andragogy is very complex and multidimensional. The complexity stems from the complexity of the research subject – adult education and learning. The whole research area system has been described. This system is neither complete nor finished. There is compliance among theorists and researchers that these areas should be expanded. Andragogists have to prepare themselves for these challenges, theoretically and methodologically. Adult education and learning is not only moving toward higher professionalisation but also toward more research activities. Andragogy is missing a critical synthesis and a generalisation of many different partial results.*

**Keywords:** research, research field/area, learning, needs, programmes, promotion and recruiting, participating, self-directed learning

**Literatura:**

- Pöggeler, F. (1997), *Trends of Andragogical Research in Europe and Germany*, Istraživanja u pedagogiji i andragogiji, IPA, Beograd.
- Low, J. (1966), *The Main Areas of Research*, u: Programmed Learning and Research in Adult Education, University College, Nairobi.
- Long, H. B. (1983), *Adult Learning – Research and Practice*, Cambridge, New York.
- Huberman, A. B. (1974), *Some models of Adult Learning and Adult Change*, Studies on Permanent Education, No. 22, Council of Europe, Strasbourg.
- Ананьев, В. Г., Степанова, Е. И. (1972), *Развитие психо-физиологических функций взрослых людей*, „Педагогика“, Москва.
- Savićević, D. M. (1989), *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji*, Zavod za udžbenike, Beograd.
- Fisher, R. A. (1980), *Influence of Selected Enviromental Phenomenal on Social Interaction of Adult Learners*, Doctoral dissertation, University of Georgia.
- Aslanian, C. B. and Brickell, H. M. (1980), *Americans in Transition*, College Entrance Examination Board, New York.