

POLOŽAJ UČENIKA U NASTAVI (JUČER-DANAS-SUTRA)

STUDENTS' POSITION IN TEACHING (PAST-PRESENT-FUTURE)

Andelka Peko; Vesnica Mlinarević; Vesna Gajger
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku,
Filozofski fakultet Osijek
Republika Hrvatska

Sažetak

Položajem u nastavi, učenik se priprema za različite uloge u društvu. Od prvoga dana školovanja valja mu omogućiti sudjelovanje u donošenju odluka, suradničko učenje, kritičko mišljenje, razvijanje osobnih interesa i mogućnosti, što je pretpostavka za međusobno razumijevanje, toleranciju i suradnju, u dvosmjernoj nastavnoj komunikaciji. Navedeno zahtijeva i nove uloge nastavnika, posebice integrirajuće ponašanje. U radu smo proveli analizu dimenzija nastave danas (2008.g.) i komparirali ih s istraživanjima (Vukanović, 1980., Grubišić-Peko, 1988.). Pitanje je što se u nas stvarno promijenilo u ekologiji odnosa u nastavi. Jesu li promjene u obrazovanju utjecale na položaj učenika u nastavi i u kojem smjeru? - ključna su pitanja na koja tražimo odgovore.

Ključne riječi: *analiza nastave, ekologija odnosa u nastavi, položaj učenika*

Abstract

By their position in teaching, students prepare themselves for different social roles. From the very first day at school, they should be provided with participation in decision making, cooperative learning, critical thinking and development of their personal interest and abilities which is a prerequisite for mutual understanding, tolerance and cooperation in a reciprocal teaching communication. All this also requires some new teacher roles, especially integrative behaviour. The paper presents the analysis of teaching dimensions today (in 2008) and their comparison with research (Vukanović 1980, Grubišić-Peko 1988). The question is whether anything changed in the ecology of relationships in the teaching process and if so, what exactly. One of the key issues to be addressed here are if and in what way the changes in education have influenced the position of students.

Key words: *analysis of teaching, ecology of relationships in teaching, students' position*

UVOD

Suvremena škola polazi od aksioma suvremenosti, smislenosti, praktične primjenjivosti i atraktivnosti sadržaja te učenikova samopoimanja, samopouzdanja i samoodređenja kao temeljnih premisa djelotvornog suodnosa (Mijatović 2002, 55). Podsjetimo se kako je učenik najvažniji čimbenik odgojno-obrazovnoga procesa, partner učitelju u zajedničkom poslu i razlog postojanja cjelokupnoga školskoga sustava. Nastava kao intencionalni oblik obrazovanja treba ugrađivati navedeno i učenicima omogućavati građenje novih uloga. Ostvarivati navedeno znači stalno omogućavati i poticati aktivnost učenika u nastavi. Aktivnost i inicijativnost učenika ovisi o aktivnostima i poticajima koji dolaze od nastavnika.

Analizirajući nastavu jučer i danas, prvotno je nužna analiza aktivnosti i poticaja koji dolaze od nastavnika. Primarno valja obratiti pozornost na ukupnu aktivnost nastavnika. Flanders (1970) analizira nastavu s aspekta dominirajućega i integrirajućega ponašanja nastavnika. Naglašava kako dominirajuća klima potiče daljnju dominaciju, a integrirajuća daljnju integraciju. Ritz-Frolich (1974) konstatira kako nastavnik ima veliko verbalno sudjelovanje u nastavi, odnosno da je aktivan u 2/3 promatranoga nastavnoga vremena. Pri tome daje uske, direktne poticaje, a često čak i sprječava izjave učenika. Nasuprot tome, učenici malo sudjeluju u razgovoru, ne razvija se njihova samostalnost, inicijativnost te stoga pokazuju reaktivno ponašanje.

Vukanović (1980) i Grubišić-Peko (1988) na temelju provedenih analiza nastavne komunikacije u različitim školama Republike Hrvatske konstatiraju kako je verbalna aktivnost nastavnika dominantna (iako promatrana u različitim nastavnim područjima), a učenikova je zanemariva. Promatrana nastava se najčešće odvija u obliku asimetrične nastavne komunikacije: nastavnik izlaže, a učenik sluša ili je nastavnik u interakciji s pojedinim učenikom. U nastavi su uglavnom prisutni frontalni oblici rada uz metodu usmenoga izlaganja te manje razgovora. Određuju nastavnika kao visokoritualizirani uzorak interakcije koji pokazuje izrazito dominirajuće ponašanje. Interakcija se odvija po planu nastavnika. Nastavnik je inicijator svega, a učenik je orijentiran na slušanje i gledanje. Ponekad je učeniku omogućena vlastita inicijativa.

Pristup poučavanja počiva na shvaćanju kako je nastavnik oblikovatelj jednosmjernoga prijenosa znanja. Nastavnik izlaže svezremensko i neupitno gradivo učenicima koji su pasivni primatelji «mudrosti» nastavnika. Ovakvo poučavanje je usmjereno na prijenos informacija (Ramsten, 1992). Ovaj obrazac nastave prisutan je desetljećima, na što ukazuju i promatrana istraživanja. Navedena istraživanja podudaraju se u dobivenim rezultatima. Ona ukazuju kako se dominirajući oblik nastavnikova ponašanja treba preorijentirati u integrirajući i to tako da nastavnik prihvaća emocije učenika, ohrabruje ih, prihvaća njegove ideje te potiče veće sudjelovanje učenika u nastavi. Inicijativnost se sustavno izgrađuje. Od nastavnika

se očekuje promjena metoda poučavanja u pravcu primjena strategija učenja koje potiču strukturiranje gradiva, korelaciju različitih područja te omogućavanje promišljanja o svrsi učenja i značenja gradiva. Potiče se poučavanje usmjereno prema poticanju učenja (Arends 1991., Ramsten, 1992., Fox 1995., Peko, 2007). Posebno važne poticaje u nastavnim aktivnostima predstavljaju pitanja. Njima se određuje svaki misaoni korak učenika.

U našoj nastavnoj praksi kontinuirani su zahtjevi za preoblikovanjem položaja učenika te omogućavanjem poučavanja usmjerenog poticanju učenja, odnosno nastavu usmjerenu učeniku.

Prema ugrađivanju integrirajućega ponašanja nastavnika i preoblikovanju položaja učenika kako bi se napustio receptivni položaj učenika u nastavi, usmjereno je niz promjena u hrvatskome školstvu. Tijekom posljednjega desetljeća učinjeno je nekoliko prijedloga za izmjenu sustava obrazovanja: Okvirni nacionalni program promjena sustava odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj (2002.), Hrvatski nacionalni obrazovni standard (2006.), a 2007. godine donosi se strategija za izradbu i razvoj Nacionalnoga kurikuluma. Svi navedeni dokumenti zahtijevaju sustavne promjene nastavnoga procesa. Zapravo, strategija promjena sustava obrazovanja ukratko je strategija promjene duha unutarnjega odnosa koji se ostvaruje tijekom procesa nastave. To je dinamičan, živi i svakodnevni odnos koji svi subjekti svjesno i svrhovito usmjeravaju na ostvarivanje postavljenih zadaća (Mijatović, 2002., 120).

Navedeni dokumenti Ministarstva obrazovanja, znanosti i športa Republike Hrvatske tijekom posljednjih petnaestak godina traže individualno uključivanje učenika u nastavni proces i promjenu njegova položaja.

Je li to ostalo samo na deklarativnoj razini i jesmo li napustili podržavanje receptivnoga odnosa učenika te promijenili položaj učenika u nastavi danas - jest pitanje na koje odgovara ovaj rad.

METODA

Kako pod sintagmom „položaj učenika u nastavi“ prvenstveno podrazumijevamo relacijski odnos između nastavnika i učenika, kao najvažnijih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa, istražili smo:

- koja je razina aktivnoga sudjelovanja učenika u nastavnom procesu;
- koliko primijenjene nastavne metode potiču i omogućavaju otvorenu komunikaciju, suradnju, kritičko mišljenje, inicijativnost.

S tom namjerom proveli smo sustavno promatranje na uzorku od 12 osnovnih škola Brodsko-posavske i Osječko-baranjske županije. Istraživanjem je obuhvaćeno 36 razrednih odjela (18 odjela četvrtih razreda i 18 odjela šestih razreda), a ukupno je promatrano 36 nastavnih sati hrvatskog jezika, odnosno 18 učitelja i 18 profesora hrvatskoga jezika. Promatranje su obavili uvježbani studenti Učiteljskog fakulteta u Osijeku tijekom siječnja 2008. godine.

Korišteni su sljedeći instrumenti istraživanja: Protokol duljine trajanja govora nastavnika i govora učenika, Protokol promatranja interakcija u razredu (učestalost postavljanja pitanja nastavnika učniku i učenika nastavniku) i Protokol za evidentiranje sadržaja pitanja nastavnika i pitanja učenika.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

S obzirom na karakter i zadatke istraživanja, obrada dobivenih podataka provedena je sadržajnom analizom, kao i analizom učestalosti i distribucije pojedinih pojava.

Analiza Protokola dužine govora nastavnika i učenika pokazuje kako od ukupno promatranih 810 minuta nastave (u šestim razredima), 316 minuta traje govor nastavnika, 228 minuta govor učenika, dok na ostale aktivnosti (samostalan rad učenika, rad u skupinama, šutnja i sl.) otpada oko 266 minuta. Slična situacija je i u četvrtim razredima: od 810 minuta, govor nastavnika u prosjeku traje 294 minute, 248 minuta govor učenika, a 268 minuta ostale aktivnosti (samostalan rad učenika, učenje u skupinama, šutnja i sl.). Podaci ukazuju na još uvijek značajnu verbalnu aktivnost nastavnika, ali, za razliku od prethodnih istraživanja, i na visoki udio govora učenika u nastavnom procesu. Dakle, govor nastavnika sveden je na 1/3 nastavnoga vremena, za razliku od prethodnih istraživanja (Vukanović, 1980 i Grubišić-Peko, 1988) u kojima je iznosio 2/3 vremena. Zanimljivo je da na „ostale aktivnosti“ odlazi preostala trećina nastavnoga sata, ali ovaj aspekt nastavnoga procesa nije bio predviđen planom istraživanja.

Protokol frekvencije pitanja nastavnika i učenika pokazuje da nastavnici prosječno na jednom nastavnom satu postave 40 pitanja, a učenici 11 (u četvrtim razredima), odnosno 35 pitanja nastavnici, a 7 učenici (u šestim razredima). Bilježena su samo «glavna pitanja», bez čestih potpitanja koja nastavnici često koriste.

Analiza sadržaja pitanja upućenih učenicima pokazuje da je podjednak broj i reproduktivnih i produktivnih pitanja, ali sadržaj pitanja učenika upućenih nastavniku u većini slučajeva nije vezan uz nastavne sadržaje i više se odnosi na dopuštenje izlazaka iz učionice, provjeru razumljivosti upućenih zadataka i sl.. Dakle, učenicima je omogućeno aktivno sudjelovanje u nastavi i postavljanje pitanja, ali oni takvu mogućnost ne koriste. Bilo bi interesantno ispitati uzrok tomu.

Također je primijećeno da nastavnici podjednaku pozornost posvećuju svim učenicima u razredu, nastojeći ih postavljenim pitanjima potaknuti na aktivnost. Nije uočen izraženiji individualni pristup učenicima.

Iz prethodne analize može se zaključiti da je tijekom promatranih nastavnih sati dominirala metoda razgovora. Suradničkih oblika rada i drugih metoda aktivnog učenja bilo je znatno manje. Razlog dominacije metode razgovora, osim zbog priro-

de nastavnih sadržaja, možemo potražiti i u činjenici da su nastavnici bili upućeni u to što će se na satu promatrati (rečeno im je: interakcija i komunikacija, ali ne i koji oblici komunikacije). Stoga podatke moramo promatrati s određenom rezervom. Međutim, opservacije promatrača pokazuju da su ozračje, komunikacija i odnosi učenika i nastavnika doživjeli promjene u smislu demokratičnijih odnosa i integrativnijeg ponašanja nastavnika.

Iako se podatci na prvi pogled mogu učiniti kontradiktornima (demokratsko ozračje, integrativno ponašanje nastavnika, ali još uvijek dominacija govora nastavnika), iz sadržaja pitanja nastavnika može se zaključiti da se na većini nastavnih sati radilo o obradi novih nastavnih sadržaja, što je uvjetovalo primjenu metode razgovora, a time i veće verbalne aktivnosti nastavnika. Također se može zaključiti da je prevladavajuća metoda razgovora, imala svoju pedagošku i didaktičku vrijednost s obzirom da je poticala učenike na niz misaonih procesa poput samostalnog zaključivanja, analiziranja i sistematiziranja.

Međutim, želimo li stvarno promijeniti položaj učenika u nastavi od pasivnog primatelja informacija do aktivnog sudionika nastavnoga, školskoga, a kasnije i društvenoga života, potrebno je učiniti korak dalje. Potrebno je primjenjivati one metode koje potiču ne samo usvajanje znanja nego sposobnosti, vještine i stavove, koje omogućavaju i potiču samostalnost i inicijativnost učenika, sposobnost rješavanja problema, sposobnost djelovanja, komuniciranja i nenasilnog rješavanja sukoba te usvajanje vrijednosti.

Na osnovu rezultata istraživanja uočavamo kako se promjenom ozračja i ponašanja nastavnika položaj učenika u nastavi znatno izmijenio u odnosu na razdoblje od prije dvadesetak godina. Ali u poticanju cjeloživotnoga učenja za održivi razvoj potrebno je nastavni proces obogatiti novim sadržajima, aktivnijim metodama poučavanja i aktivnostima koje će osposobljavati učenike za djelovanje.

ZAKLJUČAK

Analiza određenih dimenzija nastave provedena ovim istraživanjem i komparacijom s ranijim istraživanjima pokazuje značajne promjene u ekologiji odnosa u nastavi. Očito je da su promjene u društvu, a posebice u obrazovanju utjecale i na položaj učenika u nastavi. Rezultati istraživanja pokazuju da je nastava u sve većoj mjeri usmjerena na učenike i da učenici doista postaju aktivni sudionici nastavnoga procesa. Razredno – nastavno ozračje karakteriziraju odnosi suradnje i kvalitetnije komunikacije. Iako frontalna nastava, s visokim udjelom usmenoga izlaganja nastavnika, uočavaju se pomaci prema primjeni onih aktivnosti i metoda poučavanja koje potiču i razvijaju samostalno razmišljanje i zaključivanje. Smatramo da aktivnosti i strategije, poput suradničkoga učenja, problemskoga rješavanja zadataka, učeničkih

projekata, rasprava i diskusija potrebno daleko više u nastavi želimo li osposobiti učenike za aktivan odnos prema složenim osobnim, društvenim, gospodarskim, eko-loškim i ostalim problemima s kojima će se suočavati tijekom života.

Istraživanjem su obuhvaćena samo neka gledišta nastavnoga procesa (položaj učenika u nastavi) koje smo smatrali polaznom osnovom za cjeloživotno učenje. Cjeloživotno učenje i odgoj za razvoj je proces koji započinje u najranijoj dobi i obuhvaća niz sadržaja i čimbenika o kojima moramo razmišljati u izradbi i realizaciji novoga kurikulumu, a aktivan položaj učenika u nastavnom procesu je polazište za daljnje promjene.

LITERATURA

- Arends, R. I. (1991): Learning to teach, New York:McGraw-hill.
- Fox, R. (1995): Development and learning u Desfores, C.(ur.): An introducton to teaching: psychological perspectives, Oxford:Blackwell.
- Grubišić-Peko, A. (1988): Potreba novog položaja i uloge učenika u procesu komunikacije u nastavi, U: Odgoj i obrazovanje na pragu 21. stoljeća, Zagreb: PKZ, Drugi kongres pedagoga Hrvatske. 316.-320.
- Flanders, N. A.(1970): Analyzing teacher behavior. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Hrvatski nacionalni obrazovni standard moja nova škola (2006), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- Mijatović, A. (2002): Obrazovna revolucija i promjene hrvatskog školstva. Zagreb: Hrvatski zemljopis. Okvirni nacionalni program promjena sustava odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, Projekt „Izvorište“ (2002), Zagreb:Republika Hrvatska Ministarstvo prosvjete i športa, Prosvjetno vijeće.
- Peko, A. (2007): Učiti kako poučavati, U: Previšić, V., Šoljan, N., Hrvatić, N. (ur), Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, 260-275.
- Ramsden, P. (1992): Learning to teach in higher education, London: Routledge.
- Ritz-Frohlich, G.(1974): Verbale Interaktionsstrategien im Unterricht. Ravensburg: Oto Maier Verlag. Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikulumu za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2007), Zagreb: Republika hrvatska Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Vijeće za nacionalni kurikulum.
- Vukanović, R., (1980): O položaju učenika u nastavi. Pedagogija u samoupravnom socijalističkom društvu, Zagreb: PKZ .

