

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

УВАЖАВАЊЕ РАЗЛИЧИТОСТИ
И ОБРАЗОВАЊЕ



ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

Рецензенти

Др Драгомир Пантић

Др Слободанка Гашић-Павишић

Објављивање ове књиге

омогућили су финансијским средствима

Министарство за науку, технологију и развој

Институт за педагошка истраживања

CIP – Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37.01:316 (082)

УВАЖАВАЊЕ РАЗЛИЧИТОСТИ И ОБРАЗОВАЊЕ/приредиле
Јасмина Шефер, Славица Максић, Снежана Јоксимовић.
Београд: Институт за педагошка истраживања, 2003.
(Београд: »Чигоја штампа«). – 239 стр.; 21см.

Тираж 400. – Стр. 7–8: Предговор/приређивачи.
Библиографија уз већину радова. – Summaries.

ISBN 86-7447-046-7

1. Шефер, Јасмина

- а) Образовање – Социолошки аспект – Зборници
- б) Образовање – Психолошки аспект – Зборници
- в) Наставници – Ученици – Зборници

COBISS.SR-ID 107213068

ДЕЧЈА ПИТАЊА У НАСТАВИ КАО ИЗРАЗ ИНДИВИДУАЛНИХ РАЗЛИЧИТОСТИ

Питање је побуђивало пажњу различитих мислилаца и истраживача, јер је оно, истовремено, облик комуникације и логичко-гносеолошки феномен. Под »питањем« се може подразумевати свака интелектуална активност која захтева одговор. Човек је одавно трагао за разноврсним одговорима у односу на природу и свет који га окружују, па је у том смислу питање прапочетак истраживања околине, мишљења, сазнања и нове запитаности пред природном и друштвеном средином. Блох (Bloch, 1966) ту запитаност назива »чуђењем« и мисли да и данас оно што је најбоље у нама отпочиње чуђењем. Он сматра да је за децу стање упитног чуђења потпуно природно, мада је и код њих краткотрајно. Упитно чуђење је важно, јер оно подстиче »жаузално постављена« и »емпиријски дохватљива« питања.

Дечје питање уопште, па и дечје питање у школској настави, по својој језичкој, психолошкој и гносеолошкој структури, не разликује се од других врста питања. Иако су дечја питања у настави релативно ретко била предмет самосталних истраживања, ипак су привукла пажњу, нарочито оних истраживача који су се критички освртали на школу и на негативне стране институционализма. Јурић (1974) наводи Хјустоново истраживање из 1938. године које је дошло до поразног закључка да на свако дете у току наставе долази мање од једног питања и резултате Флојдовога истраживања, обављеног 1960, према којима су дечја питања заступљена са 3% до 5% од укупног броја питања у настави. Фахи и Кори (Fahey & Corey, 1941) су доказали да су питања одличан индикатор менталне активности (утврђена је значајна повезаност између броја речи у питању и менталне комплексности) и да у условима у којима се деци у току наставе омогућује да се усмено или унутрашњим говором служе питањима, подижемо ниво њихове менталне активности. Фландерсова анализа интеракције представља базу за Џонсово (Johns, 1968) истраживање у коме је испитиван однос између понашања наставника и појаве дечјих питања у настави. Резултати говоре да ако наставник жели да повећа вољу и спремност деце да постављају питања, мора на њих да утиче »индиректно«. Једно новије истраживање, које су на Питсбуршком универзитету обавили Бек и сарадници (Beck *et al.*, 1996) и чији је циљ био да се деца у четвртог разреда основне школе доведу у позицију да »постављају питања аутору уџбеника«, има значајне импликације на проблематику дечјег питања у настави. Посебно је занимљив налаз да је промена природе наставникових акција у учионици довела до повећане партиципације деце на часовима »постављања питања аутору«. Кључни исход је карактер те повећане партиципације, који се огледао у склоности деце да иницирају сопствена питања и коментаре о проблемима о којима се дискутује.

У нашој литератури, укључујући и литературу из бивших југословенских република, једна од најзначајнијих студија дечјих питања је експериментално испитивање ефикасности учења у настави физике у осмом разреда основне школе, у условима кад се то учење одвија помоћу дечјих питања, које је обавио Јурић (1974). Он је закључио да дете у току наставе ефикасније искоришћава интелектуални потенцијал, кад материју за учење подвргне питањима. Значајно је и истраживање дечјих питања које је Н. Бабић (1983) обавила на узорку деце предшколског узраста, јер његови резултати могу да имају импликације на каснији развој и испољавање дечјих питања. Један од индикативних резултата је да деца старијег предшколског узраста постављају мање питања, што ауторка сматра последицом деловања систематских облика учења, који често могу да спутавају развој самоиницијативности, радозналости, самопоуздања, дивергентног мишљења, што су нужни услови развоја детета у целини. Давање готових, унапред строго одређених садржаја ради формирања специфичних понашања код деце, као и специфичних вештина, може спутавати дете у постављању питања, нарочито сложених сазнајних питања.

Дечја питања у настави и индивидуалне различитости

Водеће когнитивно-развијне теорије Пијажеа и Виготског говоре о значају когнитивне неравнотеже, дисонанце и когнитивног конфликта, као иницијатора мисаоне активности. Питање је најчешћи израз когнитивног конфликта и један од покретача сазнајног развоја. У контексту школе и наставе, отвара се важан проблем: колико је дечје питање релевантан израз индивидуалних различитости? Већ су нека од претходно наведених истраживања показала да су дечја питања у настави индикатор менталне активности деце. Већ и сâм њихов број и учесталост говоре о обиму менталне активности деце, али је много важнији индикатор структура и сложеност дечјих питања. Сложенија структура указује на већу комплексност менталне активности. У контексту

индивидуалних разлика, то значи да стварањем услова за испољавање дечјих питања у настави омогућавамо исказивање индивидуалних разлика у *нивоу и сложености менталних активности* деце. Другим речима, пружамо деци могућност да се у настави испоље у складу са својим *сазнајним способностима* и стварамо прилике да на сопствени начин искажу своје потенцијале засноване на тим способностима. На тај начин, могу се сагледати и индивидуалне разлике међу децом у ефикасности искоришћавања интелектуалних потенцијала. Подстицањем дечјих питања у настави, подржавамо и манифестовње индивидуалних разлика у *нивоу и квалитету сазнајне мотивације* код деце.

Да би ове разлике међу појединачном децом дошле до изражаја, неопходни су одређени предуслови. Анализа досадашњих истраживања указује да међу најважније предуслове спадају: (а) *уважавање различитости*, односно генерални став да су оне богатство и предност, а не сметња; (б) *став наставника према ученицима* и спремност на диференцирани приступ; (в) *методе и технике рада* у настави.

Уважавање различитости је декларативно присутно и у школи и у различитим сферама друштвеног живота. Међутим, у пракси смо сведоци бројних испољавања нетолеранције, неспремности да се разуме позиција другог и другачијег, тенденције да се фаворизује »просечно« и »уобичајено«. Цео досадашњи школски систем је оријентисан на »просечног ученика« који не постоји, а удаљен од реалне деце, онакве каква она јесу. Уважавање различитости је развојни процес, односно не може се очекивати да ће то одједном постати доминантни вредносни систем школе. Међутим, већ сама спремност да се суочимо са постојећим неуважавањем различитости, представља корак ка већој осетљивости за разлике. С обзиром на то да су наставници главни преносници социјалног искуства и знања, неопходно је у њихово школовање и систем стручног усавршавања уградити, као једну од основних вредности, управо уважавање различитости. За сада, можемо да се поуздамо у различитости међу самим наставницима, јер свакако треба имати у виду да међу њима постоје појединци који су, као плод свог животног и професионалног искуства, изградили став истинске толеранције, уважавања и подстицања индивидуалних различитости код својих ученика.

Наставников став према ученицима је блиско повезан са уважавањем различитости, али он обухвата и многе друге аспекте, као што су: однос према ученику као личности, начин комуникације, коришћење васпитних подстицаја и слично. Џонсово (Johns, 1968) истраживање, поменуто у уводу, показало је да на појаву дечјих питања у настави најповољније утиче индиректно подстицање од стране наставника. Ове налазе бисмо могли да уопшtimo и проширимо на наставникову улогу у креирању опште климе у учионици у току часа. Вербално и невербално испољавање подршке од стране наставника слободном саопштавању идеја, размишљања, потреба или асоцијација деце, координирање тих испољавања у складу с циљем часа, одсуство процењивачког и критизерског става, биће препознати од деце као подстицај за покретање питања и испољавање различитости.

Методе рада у настави представљају модел за методе учења, и то не само школског, него учења уопште, као стицања животног искуства. Да ли треба прихватити једносмерну трансмисију готових знања од стране ауторитета или интерактивну форму стицања и развијања знања? Прва је доминантна у школи, а има и несагледиве последице на друштвени живот у целини. Друга је пожељна, представља тенденцију којој се тежи у даљој реформи школе и за сада је у наставној пракси релативно мало присутна. Претежно је везана за појединачне иницијативе наставника које бисмо могли назвати »зрелим« или »просвећеним« наставницима. Предстојеће реформе школског курикулума у основној школи ослањају се на активне методе рада у настави, као услов за остваривање жељених образовних исхода.

Подстицање дечјих питања у настави

Међу разноврсним начинима за подстицање дечјих питања у настави, указаћемо само на резултате два сопствена истраживања. Истраживање фактора који утичу на постављање дечјих питања у настави у основној школи и на испољавање индивидуалних различитости (Павловић, 2001), показало је да у најважније спадају: настава организована око захтева да се у њој активно учествује, а не само да се слуша; стил рада у коме наставник »дели« време и простор са децом и пружа могућност да се искажу; став наставника према дечјем питању као изразу интересовања; захтеви наставника доминантно усмерени на размишљање у настави; подстицање детета да слободно формулише питања и високо вредновање сваке врсте самосталне иницијативе; активирајући модел питања у уџбенику или приручнику.

У експерименталном испитивању улоге дечјих питања у настави *Природе и друштва* у трећем разреду основне школе, које је у току, као успешни начини подстицања деце на постављање питања и изражавање сазнајних различитости, показали су се следећи: питања–асоцијације на назив наставне јединице; очекивања деце од наставног часа, саопштена у форми питања; формулисање питања на

која одговара одређени текст из уџбеника или приручника; деца састављају питања за имагинарни интервју са писцем уџбеника или са познатом личношћу из одређеног историјског периода, која се помиње у садржају градива; постављање питања која разрађују по корацима проблем–ситуацију у учењу (шта треба откривати, на чему радити, којим редоследом); деца састављају квиз–питања, као део обнављања градива или питања за вежбу или тест, а наставник потом са те листе бира питања која ће им задати; »кутија за питања« у учионици у коју деца увек могу да убаце листиће са исписаним питањима формулисаним у најразличитијим ситуацијама боравка у школи, што би требало да допринесе општој атмосфери постављања питања. С обзиром на то да је испитивање у току, за сада се може рећи да су се описани начини подстицања питања показали делотворним и да су утицали на сазнајну мотивацију деце и спонтано испољавање сазнајних различитости међу њима.

Сугестије за школску праксу

Школска пракса може увек да се унапређује, јер се непрекидно јављају нове потребе у друштвеној стварности на које би школа требало да одговори. Да би у настави повећали могућности за изражавање индивидуалних различитости кроз дечја питања, неопходно је да претходно постоји јасно вредносно опредељење ка одређеним исходима образовања. Да ли желимо да формирамо поданике или грађане? За поданике је пожељно да буду униформни и просечни, а за грађане да су диференцирани појединци. Исходи образовања требало би да буду повезани са методама рада у настави. Ако се тежи поштовању и подстицању индивидуалних различитости, морају да се примењују разноврсне активне методе рада, као модел како се откривају разлике. Коначно, као резултат свега, добија се оријентација школе на то *како* појединац учи или на индивидуалну стратегију, а не на просечни обим знања.

Литература

Babić, N. (1983): *Dečja pitanja, Priručnik za odgajatelje*. Zagreb: Školska knjiga.

Beck, L.I. et al. (1996): »Questioning the author: a yearlong classroom implementation to engage students with text«, *Elementary School Journal*, Vol. 96, No. 4, 467–474.

Bloch, E. (1966): *Тибингенски увод у филозофију*. Београд: Полит.

Johns, J.P. (1968): »The relationship between teacher behaviors and the incidence of thought: provoking questions by students in secondary schools«, *Journal of Educational Research*, Vol. 62, No. 3, 117–122.

Jurić, V. (1974): *Učeničko pitanje u suvremenoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.

Павловић, Б. (2001): »Колико је пожељно дечје питање у школи«, *Зборник Института за педагошка истраживања*, бр. 33 (417–430). Београд: Институт за педагошка истраживања.

Fahey, G.L. & M.S. Corey (1941): »Inferring level of mental activity from pupils' classroom questions«, *Journal of Educational Research*, Vol. 35, No. 3, 193–200.

Branka Pavlović

Children's questions as a mark of individual diversities

Man has long been searching for diverse responses concerning nature and the surrounding world and in that sense »the question« was a very starting point for exploring environments, thinking, cognition, and asking for new information about natural and social setting. A child's question in general and a child's question in teaching process do not differ in their linguistic, psychological and gnoseologic structure from other types of questions. Even though children's questions asked during teaching have been rather rarely the subject matter of investigations, yet they have called the attention of researchers critical of school and of negative results of its institutionalization. The paper considers the following issues: how much children's questions posed during teaching show individual differences among peers; are questions a significant indicator of individual differences; what is it that induces children's questions during teaching? The discussion about significant indicators of individual differences among children involves number, frequency and types of children's questions in teaching process. The author presents the results of investigations on factors influencing the diversity of children's questions: teacher's behavior, his/her way of communication in particular; teaching methods; the character of a school subject and the like. The diversity of children's questions, as an indicator of individual differences, can be achieved by establishing clear interaction between well-defined educational objectives and active teaching methods.

Key words: children's questions, teaching, diversities, teaching methods.

У овом Зборнику аутори се залажу за један широко схваћен концепт толеранције. Они претежно преферирају активну концепцију толеранције која подразумева управо уважавање различитости, док мање аутора заступа гледиште о толеранцији као трпеливости. У појединим радовима добро се експлицира и треће схватање толеранције као богатство различитости, тј. вредности по себи. Рефлексије Резолуције УН о толеранцији, усвојене пре десетак година, могу се идентификовати у неким прилозима, што додатно појачава и апликативну страну Зборника. То значи да се радови не исцрпљују искључиво у разматрањима теоријских садржаја, већ у случају већине аутора имају и практичне импликације, важне за наше друштво у овом моменту. Зборник стога представља и својеврстан водич идеја за промену праксе у образовном систему, али и у друштву уопште.

Др Драгомир Пантић (из рецензије)

Монографија обрађује проблем који је у нашој средини актуелан, значајан и изазован, јер се проблему индивидуализације наставе приступа из новог угла, посматрајући га у ширем друштвеном контексту као проблем демократизације друштва. Радови које садржи монографија непосредно су повезани са текућом реформом школе. Теме представљају новину у нашој стручној и научној литератури и њиховим избором Институт за педагошка истраживања потврдио је да је једна од ретких установа у нас која улаже напор да систематизује нове научне информације и да их учини доступним широј стручној и научној јавности.

Др Слободанка Гашић-Павишић (из рецензије)

ISBN 86-7447-046-7



9 788674 470466