

KAKO OBJEKT PRETVORITI U SUBJEKT (Kako da učenik postane subjektom u nastavi)

Zahvaljujući činjenici da u nas učenje stranih jezika nije shvaćeno kao luksuz nego kao potreba za uspostavljanjem kontakata i prenošenja znanja i informacija u najširem smislu reči, nastava stranog jezika je postala deo opšteg narodnog obrazovanja. Kao takva, uvedena negde i od prvih razreda osnovne škole, ona više ne može da se odvija isključivo po pravilima, teorijama i iskustvima onih koji su je do sada planirali. Jedan je od razloga za to u tome što nastava stranog jezika nije kurs na koji se ide da bi se dobila potvrda o znanju jezika radi napredovanja u službi ili radi putovanja. Ona u školi nije nagrada ili stipendija, a veoma retko je opredeljenje (u višim, potpuno selektivnim fazama školovanja). Kao jedan od deset, dvanaest ili četrnaest predmeta, obavljana dva ili tri puta nedeljno, smeštena u rasporedu između časa fizičkog vaspitanja i geografije, negde pred veče ili u vrelo podne, nastava stranog jezika vijuga i raste, tražeći svoje mesto u svesti učenika, namećući se povremeno kao obaveza i mora, a povremeno kao cilj i želja za uspehom.

Nosioći velikog zadatka prenošenja znanja stranog jezika, oni koji su zaduženi da budućim generacijama, zajedno sa znanjem jezika, pomognu da postanu nove, neustrašive, ljubopitljive, otvorene i obrazovane ličnosti, tragaju za rešenjima da to ostvare. Raznolikost ličnih pristupa u procesu koji se zove nastava stranog jezika u redovnoj školi danas, slika je svih onih traganja, eksperimentisanja i pokušaja da se uradi nešto novo u okvirima starog, svih onih sukoba između nauke i mukotrpnog svakodnevnog bitisanja između dnevnika, đaka i privatnog života. Izgubljeni između novih lingvističkih teorija, pedagoških zahteva, izmenjenih programa i naglo ustalasanih učenika, nastavnici ne žele, ali i ne umeju da napuste svoje mesto za katedrom — jedini siguran oslonac u celom tom kovitlacu koji kruži oko njih.

Današnji nastavnici stranih jezika pripadaju, uglavnom, dvema osnovnim grupacijama koje su izrasle iz škole »u kojoj se znalo gde je učeniku mesto« i u kojoj je »nastavnik jedini koji zna sve«. Prva generacija je doživela da učenje stranog jezika bude uvedeno tek nakon prve selekcije, a posle četvrtog razreda osnovne škole. U razredima u kojima su učili strani jezik, oni su već tada bili opredeljeni za taj jezik činjenicom da im je »jezik išao lakše«. To je bilo uslovljeno delimično ličnim razlozima (izuzetna naklonost, dobra predsprema, jezik se govorio u porodici i sl.) ili izvanredno pogođenim, snažnim motivacionim uticajem njihovog nastavnika stranog jezika. Druga grupa nastavnika, onih koji su stasali u osmogodišnjim, neselekcionim školama, primila je na sličan način prvi dodir sa nastavom stranog jezika. Razlika nije u uzrastu, već u pristupima kroz koje su kao učenici prošli. Prva grupa je dobila prve časove stranog jezika kroz tradicionalni pristup kombinacije direktnog sa gramatičko-prevodnim, uz povremene časove konverzacije (koje su nastavnici najčešće vodili samo sa njima, jer ostali u razredu to nisu umeli da prate). Druga, mlađa grupa, doživela je prvi kontakt sa organizovanom nastavom stranog jezika ili od »prilagođenih« tradicionalnih nastavnika ili nastavnika-entuzijasta koji su, otkrivši novi, audio-lingvalni pristup, opet vodili nastavu isključivo je dirigirujući sa svoje katedre, možda sa više pesme i slika, ali i sa još manje obraćanja pažnje na angažovanje učenikovih emotivnih i um-

nih ulaganja. Ali, kako su budući nastavnici stranih jezika, zahvaljujući svojim predispozicijama, umeli u prvom slučaju da na osnovu pročitano (prevedenog), rečnika i gramatičkih paradigmi nađu sopstveni izraz na stranom jeziku, tako su i u drugom slučaju postizali isti rezultat na osnovu slika, modela i mehaničkih vežbi. U prvom slučaju, istina, to nije bio govor koji je težio ka sličnosti sa autentičnim govorom, ali to u ovom trenutku nije bitno. Bitna je činjenica da su nastavnici stranih jezika koji danas predaju u školama, donekle u situaciji da predaju tačno onako kako su i sami učili, bez obzira na sve intencije programa i bez obzira na sva psihološka i metodička uputstva koja dobijaju tokom studija iz knjiga i predavanja. A predavanja su, uglavnom, takođe bila »ex cathedra«, a sastojala su se od monologa ili intenzivnih govornih vežbi bez raznovrsnosti pristupa, ponegde čak i bez slika i magnetofonske trake.

Kako današnji nastavnik u svom obrazovanju nije stekao nikakva saznanja o raznolikim mogućnostima obraćanja učeniku kao subjektu (mada je iz publikacija, predavanja i metodoloških uputstava mogao da se upozna sa principima takvog odnosa), on nije u stanju da takav odnos prema učeniku uspostavi. Izvestan, očigledno nevelik broj nastavnika koji je prošao kroz neki vid školovanja u kome se nastava obavljala »kreativno«, »problemski« ili u kojoj se, zahvaljujući nekom eksperimentalnom pokušaju, učilo kombinovanjem i praćenjem učenikovih reakcija na uticaj nastavnika, čini velike napore da u svom radu utre put ka tim novim odnosima. Uz njih se nalaze i nastavnici koji po nekoj svojoj intuiciji i urođenoj sklonosti ka nenametljivom, neautoritativnom postavljanju zadataka, ostvaruju te nove odnose u većoj meri entuzijazmom nego oslanjanjem na određene principe.

Jedno od ne tako novih ali nedovoljno korišćenih sredstava da se utvrdi, izmeri, kontroliše i menja odnos nastavnika i učenika u procesu predavanja znanja jeste tzv. Flandersova tablica interakcije u razredu (prilog). Njena je prvenstvena namena bila da posluži za merenje uticaja nastavnikovog ponašanja na motivaciju učenika za usvajanje znanja tokom časa. Sastoji se od rubrika koje prate trenutke nastavnikovog saopštavanja informacije (direktno, odnosno monološkog tipa, ili indirektno, odnosno izazivajući učenikovu znatiželju i potrebu da sazna više), trenutke nastavnikove borbe za održavanje sopstvenog autoriteta (sakrivanjem iza citata, podrugljivim primedbama, pretnjama itd.), trenutke učenikovog odgovora (na postavljeno pitanje predviđenim izrazima, slobodnim izrazom, slobodnim izborom pripremljenog ili kao zaključka na osnovu sopstvenog razmišljanja, povezivanjem iskustva sa novim, pokušajem da sam nešto stvori, upita, proveri, saopšti), i trenutke nepostojanja bilo kakve interakcije (zbog buke, konfuzije, dezorganizacije). Flandersova tablica je korišćena u mnogim zemljama, u nastavi mnogih predmeta i na raznim nivoima nastave. U nekim zemljama korišćena je da se izmeri sličnost ili razlika ponašanja nastavnika u poređenju sa izmerenim ponašanjem u SAD. U nekim, opet, da konstatuje autoritativnost i neelastičnost nastave, a u drugima da otkrije razloge neuspeha nekog programa. Posebno je značajan efekat merenja interakcije tablicama bio tamo gde su korišćene da bi samom nastavniku ili budućem nastavniku otkrile onaj deo njegovog delovanja koji se odvija nezavisno od količine stručnog znanja koje prenosi na času.

Na nekim mestima se taj uticaj naziva afektivnim, na nekim emotivnim, motivacionim ili vaspitnim. Bez obzira na izbor termina, od izuzetne je važnosti činjenica da se došlo do nekog instrumenta, pokazatelja koji može da

ukaže i prikaže, skoro vizuelno, ono što se do sada smatralo neopisivim, fluidnim, potpuno intuitivnim. Jer od trenutka kada može skoro grafički da sagleda svoje časove, da vidi u kom je odnosu (procentualno) njegovo »izručivanje« informacije, ponavljanje sebe i uspostavljanje svog autoriteta bilo dominantno na času, nastavnik će moći da potraži puteve da tu situaciju izbegne, ispravi i promeni. Isto tako, koristeći se tim kriterijumom i prateći rad svojih kolega, umeće da otkrije one, do sada neopisive trenutke »tišine« u kojima ceo razred intenzivno misli, rešava problem, one trenutke »užasne« galame, kada se ceo jedan razred, probudivši se u sopstvenoj moći otkrivanja znanja, ustremkuje da naglas izrazi svoje otkriće, znatiželju ili zaključak. Isto tako će moći da otkrije koje kognitivne nivoe je budio i razvijao svojim predavanjem, proveravanjem, uputama i vežbama, kao i koji nivo ljudskih odnosa je uspostavio između sebe i svojih učenika; otkriće zapravo u kojoj meri je mesto za katedrom u stanju da napusti i da ga ustupi procesu otkrivanja znanja, individualnom naporu svakog od učenika da učestvuje u njemu; otkriće koliki je njegov doprinos da se budući građani njegove domovine ne dele na one kojima strani jezik »ide lakše« i one kojima »ne ide nikako«, nego na one kojima strani jezik »ne ide teško« i na one kojima »ide izvrsno«. Ova na izgled verbalna razlika odlučujuća je u postizanju jedne nove osnove u odnosima u učionici stranih jezika. Jer oni kojima jezik »ne ide teško«, biće jednog dana biolozi, matematičari, ekonomisti, agronomi, poljoprivrednici, lekari, hotelijeri, šoferi, proizvođači, istraživači, pedagozi, vaspitači, a služiće se stranim jezikom usput, za dalje školovanje, za praćenje svojih nauka, za kontakte u struci i poslu. Oni drugi, pak, koji će kao i do sada biti u manjini, upisivaće se na filološke fakultete i obnavljaće upražnjene redove svojih nastavnika.

Oni koji bi pokušali da koriste Flandersove tablice u nastavi stranog jezika, verovatno bi otkrili veoma mnogo toga što bi moglo da pomogne da se putevi predavanja znanja i odnosi u toku tih puteva izmene. Verovatno bi otkrili da se mnogo toga može izmeniti i pored veoma nepogodnih i teških uslova za rad. Čas stranog jezika u redovnoj (obaveznoj) školi obavezan je za motivisanog i nemotivisanog učenika, za brzog i sporog, za onog koji se podsvesno brani i krije od navale nauka, onog koji ih poslušno prima i onoga kome nikada nije dovoljno novih znanja. Možda bi nastavniku stranog jezika bilo lakše kada bi uz Flandersove tablice ili neku njihovu modifikaciju — uspeo da sagleda svoj čas, da izmeri vrednost interakcije koju je na njemu ostvario, kada bi osenio da efekat njegovog rada raste, kada bi odmerio odnos svog delovanja i učenikovog učešća (svesnog, dobrovoljnog, kao rezultat želje za znanjem, a ne kao automatski odgovor po sistemu stimulus — respons), kada bi uspeo da koriguje svoj plan rada, svoje dnevne programe, zamišljene konkretne zadatke i da ih ponovo meri sve dok ne uspostavi ravnotežu, nađe pravu meru između objektivnog njegovog davanja (koliko puta saopštiti novo, pročitati, koliko puta objasniti i kako) i objektivno mogućeg učenikovog učešća u preuzimanju i daljoj razradi dobijene informacije. Možda bi uopšte nastavniku (i budućem nastavniku) trebalo dati u ruke više takvih jasnih, skoro šematskih pregleda onog što objektivno vodi ka sagledavanju vlastitog rada i efekta toga rada. Jer i pored prebogatih riznica nauka iz koje mu se toči kroz predavanja i štampane tekstove, nastavnik je nedovoljno spreman za male, a tako važne stvari kao što je sagledavanje efekta vlastitog rada na času, na onom kratkom, premasovnom, nezgodno smeštenom u rasporedu, na kome on stavlja pečat na budućnost čitave jedne generacije.

Ned E. Flanders: TABLICA ZA MERENJE INTERAKCIJE NA ČASU

Govor nastavnika			
Indirektni uticaj	Direktni uticaj	Govor učenika	
<p>1. PRIZNANJE OSEĆANJA. Osvetljava ili postupa sa osećajnim tonom učenika na nezustrašujući način. Osećanja mogu biti pozitivna ili negativna. Podrazumeva se izazivanje ili prizivanje osećanja.</p> <p>2. POHVALJUJE ILI OHRABRUJE. Hvali ili hrabri učenikov postupak ili ponašanje. Šali se, čime popušta nepetost, ali ne na račun drugog. Klima glavom ili govori »hm« »hm« ili »nastavi«. Podrazumeva se korišćenje poticajnih reči (tačno itd.).</p> <p>3. KORISTI IDEJE UČENIKA. Osvetljava, razrađuje, rezimira, razvija ili doslovno ponavlja ideju koju je sugerisao učenik. Ako nastavnik zameni učenikovu ideju svojom, pređi na 5.</p> <p>4. POSTAVLJA PITANJA o sadržaju ili procesu sa ciljem da učenik odgovori.</p>	<p>5. PREDAJE ILI UPUCUJE. Izlaže činjenice ili stavove o sadržaju ili procesima. Saopštava svoje mišljenje, postavlja sugestivna pitanja.</p> <p>6. IZDAJE UPUTSTVA. Upućuje, komanduje, naređuje, na šta očekuje učenikovo izvršenje.</p> <p>7. KRITIKUJE ILI USPOSTAVLJA AUTORITET. Daje iskaze sa namerom da izmeni ponašanje učenika od neprihvatljivog na prihvatljivo. Izgrdi nekoga. Koristi činjenicu što je nastavnik da bi opravdao jedan stav ili se suprotstavio učenikovom odgovoru.</p>	<p>8. OGRANIČEN GOVOR. Učenik daje predviđen odgovor nastavniku. Nastavnik daje inicijativu ili zahteva učenikov iskaz i određuje granice onoga što će učenik da kaže. Ako učenik u odgovor unosi svoje ideje, pređi na 9.</p> <p>9. NEOGRANIČEN ILI SAMOINICIJATIVAN GOVOR. Otvorena ili nepredviđena replika na nastavnikovo pitanje. Govor učenika po njegovoj želji.</p>	<p>10. TIŠINA ILI KONFUZIJA. Pauze, momenti tišine, periodi kreativnog rada.</p>
			U vremenskom periodu

LITERATURA

- Chastain, Keneth, *Developing Second Language Skills, Theory to practice*, »Meeting Student's Needs«, Rand McNally College Pub. Comp., Chicago, USA, 1976.
- Curran, Charles, *Counseling Learning in Second Languages*, Apple River Press, Illinois, USA, 1976.
- Flanders, Ned, *Teacher Influence, Pupil Attitudes and Achievement, Cooperative Research Monograph No 12*, Office of Education, Washington DC, USA, 1965.
- Gateno, Caleb, *Teaching Foreign Languages in Schools "The Silent Way"*, Educational Solutions Inc. NY, USA, 1972.
- Grupa autora: *Budućnost škole*, Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja grada Beograda, Beograd, 1980.
- Holt, John, *How Children Fail*, Dell Pub. Comp. NY, USA, 1977.
- Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, 1977, Okrugli sto, »Transfer u nastavi«.
- Kvašćev, Radivoj, *Sposobnost za učenje i ličnost*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1980.
- Moskowitz, Gertrude: »Interaction Goes International«, *TESOL Quarterly*, 1973, str. 167—178.
- Moskowitz, Gertrude, "Caring and Sharing in the Foreign Language Class", Newbury House Pub. Rowley, Mass, USA, 1977.
- P. U. Krejsberg, »Opit isledovanja efektivnosti dejateljnosti učitelja«, *Sovjetskaja Pedagogika* 6/80, Moskva, SSSR, 1980.
- Stewick, E. X., »Memory, Meaning and Method«, Newbury House Pub. Rowley, Mass, USA, 1970.

HOW TO TRANSFORM THE OBJECT INTO THE SUBJECT

Summary

As foreign languages as a part of the educational system are introduced into early classes of the compulsory schools, the teachers of foreign languages have taken together with the task of teaching the languages, all the other responsibilities that go with the above mentioned educational aims. The new aims, on the other hand, ask for new ways of presentation, and above all, for new ways of teacher-pupil relations. Although not experienced in this from their own schooling, some of the teachers are trying to find their own ways to develop them. In this article it is pointed out that a realistic tool to help the teachers, as well as the future teachers to understand better the processes which are going on in the classroom, would be a modification of Flanders' Tables, which could help in controlling, directing and maintaining a friendly, motivating and creative interaction during the learning/teaching process.