

ORGANIZACIONI OBLICI NASTAVE

Oblik organizacije je značajan sastavni deo nastavnog procesa. U njemu se iskazuju međusobne aktivnosti, delatnosti i odnosi između učenika i nastavnika, kao i samih učenika, koji se odvijaju u određenom redu i utvrđenom režimu. Zavisno od toga gde, kada i s kojim ciljem se organizuje, nastava može imati veoma raznovrsne organizacione oblike. Svaki od organizacionih oblika se razlikuje prema odnosu individualnog i kolektivnog rada, stepenu samostalnosti učenika i specifičnosti rukovođenja od strane nastavnika. Organizacioni oblici nastave se određuju i na osnovu: opštih smernica (ciljeva) vaspitanja i obrazovanja, sadržaja i metoda nastave koji se objedinjeni pojavljuju i iskazuju.

Pošto se škola, nastava i obrazovanje javljaju kao nadgradnja, a njihovi problemi se iskazuju u skladu sa razvojem proizvodnih snaga (baze), razumljivo je što su se i organizacioni oblici nastave menjali tokom društvenog razvoja ali i na osnovu novih saznanja u nauci o vaspitanju.

U istoriji razvoja škole poznati su različiti organizacioni oblici (sistemi) nastave: individualno-grupni (u srednjovekovnim školama), međusobno obučavanje i nastava (Bel-Lankasterski sistem u Engleskoj), individualno-laboratorijska nastava (Dalton-plan u SAD), diferencirana nastava prema sposobnostima učenika (Manhajmski sistem u Nemačkoj), brigadno-proizvodna (modifikovani Dalton-plan u SSSR-u), razredno-časovna (primenjuje se više od 300 godina) i drugi.

RAZREDNO-ČASOVNI SISTEM

Od pomenutih organizacionih oblika nastave, razredno-časovni sistem je posebno privukao pažnju mnogih didaktičara, zbog čega je prihvaćen i široko primenjen u nizu zemalja. Razvijajući se i usavršavajući tokom nekoliko stoleća, ovaj sistem se zadržao do danas.

Razredno-časovni sistem je nastao u XVI veku kao odgovor na određene društvene zahteve i potrebe buržoazije koja se radala.

Početak razvitka kapitalističkog načina proizvodnje u Evropi u XIV i XV veku, procvat nauke i kulture u epohi renesanse, velika geografska otkrića, uspostavljanje širokih ekonomskih i privrednih veza, – postavljali su pred školu zahteve o većoj i intenzivnoj povezanosti nastave sa životom, privredom i proizvodnjom. Nov način proizvodnje – manufakturna proizvodnja u nastajanju i industrijska (kolektivna) u

nastajanju – i potreba za kvalifikovanijom radnom snagom, samo su potencirale zahteve mlade buržoazije. Nasledena srednjovekovna organizacija nastave (školovanja) i njeni sadržaji, nisu mogli odgovoriti novim potrebama i zahtevima. Pojavila se neophodnost usavršavanja načina organizovanja nastavnog procesa u školama. Ovaj novi način prve su u praksi primenile napredne bratske češke škole u XVI veku, a u težnji da prevaziđu dogmatizam i skolastiku, da učenike nauče posmatranju i da im pruže jasniji i potpuniji sistem znanja.

Uzor novog organizacionog oblika nastave i jedne masovnije škole postale su manufakture sa organizacijom rada u kojoj je veći broj radnika i zanatlija uporedo radio na izradi određenih proizvoda. Zahvaljujući takvoj organizaciji rada, rasla je produktivnost što je bilo presudno za prenošenje iskustva na organizovanje škola. Zahtevi za novom školom bili su izraz težnji građanstva ka ukidanju feudalnih privilegija na školovanje, slično kao što je manufaktura u oblasti cehovskog ograničavanja kočila razvoj kapitalističkog oblika proizvodnje.

Komenski je pošao od ovih iskustava i uzeo ih za osnovu u teorijskom zasnivanju i razradi razredno-časovnog sistema. On je predvideo mogućnost istovremene obuke većeg broja učenika (40–50) i izneo pretpostavku o povećanju i do 300 učenika, uz uslov da nastavnici izdvoje bolje učenike koji bi posebno organizovali rad sa manjim grupama – desetinama učenika¹.

U svom poznatom delu *Velika didaktika* (1632), J. A. Komenski (1592–1670) je teorijski obrazložio i razradio neophodnost i celishodnost grupnih oblika u organizaciji školskog rada koji se odlikuju sledećim karakteristikama: istovremeni početak rada u godini i u svakom nastavnom danu; određena dužina rada, organizovanje nastave putem časova; odmori između časova; podela na razrede prema uzrastu i broju dece; podele nastavnih kurseva po godinama i određivanje programa u svakoj godini.

Sistem se naziva *razrednim* zato što su svi učenici grupisani u razrede prema uzrastu (dobi) i stepenu znanja, a *časovni* – zbog toga što je programski materijal iz svakog predmeta raščlanjen na niz sadržajnih jedinica (razdela i tema), a one – na niz podjednako dosledno raspoređenih vremenskih perioda – časova, koji slede jedan za drugim prema određenom rasporedu. U ovom sistemu čas kao oblik organizacije nastave po pravilu zauzima centralno mesto. On funkcioniše kao jedinica nastavnog procesa, akumulirajući u sebi zadatke, sadržaje i metode nastave.

U razredno-časovnoj organizaciji nastave, osnovni značaj se pridaje nastavniku koga smatraju nezamenljivim u prenošenju znanja, kulturnih sadržaja i vrednosti. Smatra se da dete, zatvoreno u svoj karakteristični egocentrizam, nije *samo* sposobno da organizuje i vodi svoje snage koje bi ga podsticale na organizovanje proširivanje iskustava i saznanja. Jer, ma kakvo da je iskustvo deteta, pa bilo ono usmereno i ka objektivnosti, bez aktivnog posredovanja nastavnika, iskustvo deteta ostaće nepotpuno, konfuzno, a u izvesnim domenima netačno. Zbog

¹ Ova ideja Komenskog primenjena je u Engleskoj krajem XIX i početkom XX veka u Bel-Lankasterskom sistemu (prema imenima njegovih autora svećenika A. Bela i nastavnika Lankastera). Sistem se javio kao izraz društvenih potreba za širokim obuhvatanjem dece elementarnom nastavom i sa minimalnim troškovima, uz istovremeni rad nastavnika sa 600 i više učenika organizovanih po grupama sa kojima su kao mentori radili stariji učenici. Uloga nastavnika se svodila na pripremanje i kontrolu rada mentora koji su izvodili nastavu sa grupama učenika.

ovakvih polaznih osnova, suštinski didaktički zahtev je nastavni čas, a glavni problem je pre svega bio da se obezbedi celovitost i potpunost časa pa tek posle toga imalo se u vidu njegovo prilagođavanje psihološkim mogućnostima učenika. Pri ovakvoj organizaciji smatralo se da će disciplina, zasnovana na nagradama i kaznama, uključujući tu i takmičenja, moći u dovoljnoj meri da podstiče učenike na usvajanje znanja.

Razredno-časovni sistem je podvrgavan oštroj kritici u kojoj su iznošeni različiti argumenti. Pomenućemo neke njegove slabosti i nedostatke koji predstavljaju smetnje u ispunjavanju savremenih nastavnih i vaspitnih zadataka koje postavlja život.

1. Asimilacija znanja ograničena na učenje i ponavljanje i uopšte nastava u kojoj se više insistira na *prenošenju* postojeće kulture, umesto *podsticanja stvaralačkih kvaliteta* učenika prema jednoj novoj kulturi koju treba postići. Umesto stimulanja procesa i mentalnog razvoja učenika na povećanje kapaciteta za shvatanje novih sadržaja, teži se jednostavnom prenošenju znanja, usvajanju određenih sadržaja, što zapravo i nije znanje u pravom smislu već više upoznavanje. Na ovim tradicionalnim časovima ima *veoma mnogo poučavanja, a malo učenja*. Na ovaj način konstruktivni i dinamični potencijal učenika angažuju se u oskudnoj meri i na neadekvatan način, a postoji i tendencija da se oni uguše u nagomilanom memorisanju činjenica, pravila, pojmova, tehnika i sl.

2. Jednak prilaz svim učenicima i orijentacija ka nekom „srednjem” učeniku. Najveće štete od ovakvog načina rada imaju daroviti i slabi učenici. Daroviti zato što ne koriste sve svoje mogućnosti, navikavaju se na lenost, često „tapkaju u mestu” pa čak mogu i da stagniraju. Slabi učenici, zato što nisu u mogućnosti da idu uporedo s opštim kretanjem drugova u razredu, često ne uspeavaju, zaostaju pa i ponavljaju razred. Sam Komenski, kao osnivač razredno-časovnog sistema, u svom glavnom delu je izložio da „... Razlika u darovitosti nije ništa drugo do preteranost ili nedostatak prirodne skladnosti... Za nedostatke ljudskog duha (Komenski misli na razlike u sposobnostima – J. Đ.) – najpogodnije sredstvo biće metod kojim će se suvišnosti i nedostaci obdarenosti ublažavati... S tom namerom je i ovaj naš metod prilagođen srednjim umovima (a takvih uvek ima najviše), da bi oni postali kočnica za one bistrije... i mamuzi i bič za sporije kojima je potreban podstrek” (*Velika didaktika*, str. 83).

S pravom se može ukazati da se Komenski pri zasnivanju svog razredno-časovnog sistema oslanjao na prirodu i na njene zakone pa je zato i tvrdio da su razlike u sposobnostima nedostatak čovečjeg uma, nedostatak „prirodne skladnosti”.

3. Osnovna slabost tradicionalnog metoda, ukoliko se dosledno primenjuje određena shema, ogleda se i u tome što se on zadovoljava prenošenjem znanja, a potpuno se zapostavlja inventivnost i kreativnost dece, budući da se insistira na tačnom ponavljanju onoga što je „utvuljeno” usmeno ili preko teksta.

Kritika se odnosi i na tzv. *intuitivne metode* kod kojih se autoritet nastavnika i njegovog izlaganja zamenjuje autoritetom stvari ili, jasnije rečeno, utisaka koji polaze od konkretnih činjenica da bi se zatim podigli na nivo apstraktnih odnosa.

4. Argumentovanu kritiku klasične, a naročito očigledne nastave, dao je Hans Ebli u svojoj *Psihološkoj didaktici* (Aebly, 1966). Ebli ističe da je psihološki i didaktički apsurdno ono učenje koje tera na pasivno posmatranje, podržavanje

operacija i posmatranje očiglednih sredstava koje prikazuje nastavnik. Tradicionalna nauka o nastavi se, naime, zasnivala na teoriji predstava pa je pojavu operacija, koje se nisu uklapale u njen sistem, obilazila ili ih je smatrala izvedenim iz predstave. Ebli ukazuje da nije dovoljno da se učenicima prikaže slika i skrene pažnja na određene pojedinosti pa da se izazovu utisci iz kojih će dalje slediti željeni pojmovi i apstrakcije. On podvlači da je nastavnik dužan da na odgovarajući način podstakne misaone aktivnosti učenika da bi *upoređivali* ono što im se prikazuje i objašnjava, da bi vršili *transformacije* i sl. Drugim rečima, zadatak nastavnika je da stvori psihološke situacije, odgovarajuću klimu, u kojoj će učenici moći da izgrađuju operacije koje treba da usvoje. Osnovni elemenat mišljenja, prema tome, nije ono što se demonstrira učenicima, već shema aktivnosti pri čijem izvođenju subjekat ima značajnu i aktivnu ulogu.

Pasivna uloga učenika takođe se ogleda i u nastavi organizovanoj u obliku postavljanja pitanja, iako može izgledati da pitanja usmeravaju ka razmišljanju i zahtevaju aktivnost. U stvari, pitanja se najčešće postavljaju na način koji učenike primorava na misaoni tok koji nastavnik želi, a svojim detaljima ona već nose znatan deo odgovora.

Ovaj problem se u značajnoj meri odnosi i na školske zadatke. Školski zadaci uglavnom mobiliju deduktivno mišljenje učenika jer zahtevaju mehaničku primenu pravila. Obično se pri rešavanju zadataka, uz malo napora, primenjuju stereotipno fiksirane formule ili pravila i poznate situacije. Međutim, neophodno je stvoriti odgovarajuće uslove za aktiviranje učenikovih misaonih procesa. Učenik će misliti onda kada iz složene situacije uspe da izdvoji veze i odnose koji su odlučujući za rešavanje postavljenih zadataka.

Skatkin ukazuje da se razredno-časovni sistem kritikuje i zbog toga što on u osnovi organizuje individualno-saznajnu delatnost učenika u kojoj ima malo mesta za potpuniji kolektivni rad prema jednom opštem cilju za sve učenike. Frontalna organizacija rada omogućava minimalnu dozu kolektivnosti. U stvari, postoji opšti cilj ali ne i pravi kolektivni rad u procesu nastavne delatnosti. Jedan od daljih nedostataka ovog sistema su, svakako, i neorganizovane komunikacije među učenicima različitih razreda (Skatkin, 1980).

Programisti nisu prihvatili razredno-časovni sistem zbog toga što se u njemu učenje odvija podjednako za sve učenike, što sputava pravo na individualan izbor sadržaja u skladu sa njihovim mogućnostima, potrebama i interesovanjima.

Međutim, istraživanja mnogih pedagoga pokazuju da se ovaj sistem odlikuje i brojnim pedagoško-didaktičkim prednostima: obezbeđuje sistematičan karakter nastave, organizacionu jasnost, idejno-emocionalno delovanje nastavnika na kolektiv učenika, raznovrsna takmičenja tokom kolektivnog sticanja znanja i dr. Ove osobnosti razredno-časovnog sistema sigurno su učinile da se i pored iznesenih slabosti, ovaj oblik nastave, uz neke modifikacije, održi u školi do današnjeg dana.