

## ULOGA NASTAVNIKA, DIMENZIJE I STRATEGIJE DELOVANJA NA NASTAVI\*

Pojmovi „upravljanje odeljenjem“ ili „menadžment u odeljenju“ često nas asociraju na promene ponašanja pojedinih učenika, u tipičanom slučaju kažnjavanjem. Perspektiva tunela prilikom primene interventnih strategija ne samo da nije potrebna, već odvraća pogled od alternativnih pravaca razmišljanja. Kada jedna disciplinska strategija propadne često se bira neka druga oštrija sankcijska mera. Uspeh je diskutabilan: opomene, pretnje i kazne su mere sa najmanje šansi da se postigne uspeh. U radu se analiziraju mogućnosti promene jednodimenzionalnosti postupanja na različite misaone pravce.

Kako uspešno rešavati disciplinske probleme tokom nastave? Tajna uspeha nekih nastavnika bila je u prevenciji i anticipaciji. U odeljenjima sa niskim stepenom smetnji nastavnici su minimizovali verovatnoću njihovog javljanja proaktivnim strategijama: biti sveprisutan: uočiti sve šta se dešava u učionici; zadržati grupni fokus: čak i prilikom individualnih razgovora ne izgubiti odeljenje iz vida; biti ekspeditivan i usmeren ka cilju: brinuti o neometanom i energičnom toku nastave i voditi računa o raznovrsnosti i intelektualnom napredovanju učenika.

Ključne reči: classroom management, nastava, disciplina u odeljenju, strategije delovanja

### UVOD

#### PREPOZNAVANJE MOGUĆNOSTI DELOVANJA: DIMENZIJE, NIVOI I STRATEGIJE KOJI SE KORISTE U NASTAVI

Pojmovi „upravljanje odeljenjem“ ili „menadžment u odeljenju“ često nas asociraju na promene ponašanja pojedinih učenika, u tipičanom slučaju, ovo upravljanje reguliše se – kažnjavanjem. Perspektiva tunela prilikom primene interventnih strategija ne samo da nije potrebna, već odvraća pogled od alternativnih pravaca razmišljanja. Kada jedna disciplinska strategija propadne često se bira neka druga oštrija mera sankcionisanja. Uspeh je diskutabilan: opomene, pretnje i kazne su mere sa najmanje šansi da se postigne uspeh. Jednodimenzionalnost postupanja može se prelomiti na tri misaona pravca i proširiti. Počnimo sa jednim prostim primerom, koji se u našim školama svakodnevno susreće:

---

\* andevski@ff.uns.ac.rs

Rad je nastao kao rezultat istraživanja u okviru Projekta *Kvalitet i kompetentnost obrazovnog sistema u Evropskoj perspektivi* (Projekt br.179010) koji se realizuje uz finansijsku podršku Ministarstva za nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije, za period 2011-2014.

*Neki nastavnik se na svom času biva ometan od strane nekog učenika, koji sa svojim komšijom vodi privatne razgovore. On često opominje, dejstvo je međutim vrlo kratko. Vidno iznerviran on kažnjava učenika. Učenik mu se suprotstavlja ukazivanjem na to kako je prošlo već dve trećina časa, i onda se obojica upuštaju u diskusiju. Ostatak učenika najpre zainteresovano sluša, zatim se sve više okreću i takođe počinju da vode privatne razgovore.*

Šta je nastavnik mogao da uradi drugačije? Sledeća tri alternativna primera ukazuju na tri različita pravca razmišljanja:

1. umesto što je pokušao da ispravi ponašanje učenika mogao je da promeni njegovo okruženje, npr. promenom mesta sedenja (ovde je bilo jasno, ko koga ometa?);
  2. umesto disciplinskih mera mogao je pokušati da učenika koji je skretao pažnju drugog učenika, ili obrnuto, učenika čija je pažnja tražena uključi u nastavu; trebao je nešto iznenada da učini ili iz temelja da promeni nastavne aktivnosti ili oblike socijalnog rada;
  3. umesto što je svaki put reagovao, kada su nastupile smetnje, mogao je preduzeti proaktivne mere, kako bi sprečio ometanje, npr. neverbalne tehnike vraćanja pažnje. Svaki put kada je primetio znake smetnji, mogao je da promeni mesto stajanja, tako da se nađe u blizini dotičnog učenika.
- Ovakvi postupci odgovaraju sledećim pravcima razmišljanja:

1. Pokušati pronaći druge *načine/ciljeve intervencije odnosno subjekte* koji bi mogli uticati na promene:
  - ponašanja pojedinih učenika,
  - ponašanja grupe učenika,
  - vlastito ponašanje,
  - okruženje u učionici,
  - saradnju sa drugim nastavnicima i upravom na nivou škole, kao i saradnju sa roditeljima.
2. Uticati na *različite dimenzije* koje nalazimo u nastavi:

<b>Uloga nastavnika kao</b>	<b>Dimenzija</b>	<b>Makrostrategije</b>
osobe („socijalni pedagog“)	odnosi	<i>Izgrađivanje odnosa:</i> nastavnik postupa i razgovara kao osoba, on izgrađuje svoj odnos prema učenicima i utiče na odnose među učenicima
menadžer („krotitelj“)	organizacija, menadžer discipline	<i>Kontrolisanje ponašanja:</i> nastavnik organizuje i formira odeljenje, kontroliše i utemeljuje ponašanje učenika
predavač („stručnjak“)	nastava	<i>Organizovanje nastave:</i> nastavnik nastupa kao predavač, donosi didaktičko-metodičke odluke i smišlja strategije učenja namenjene učenicima

Primena *proaktivne strategije* (u cilju sprečavanje smetnji u nastavi) i *reaktivne* (pošto su se smetnje pojavile):

Makro strategije	Proaktivne		Reaktivne	
	Prevenција (planiranje)	Anticipacija (podrška)	Intervencija (akcija)	Rešavanje problema (promena)
Situacije (kontekst)	pre početka nastave	tokom nastave (slabe smetnje sa tendencijom porasta)	Nastava nije moguća: teške smetnje, krizne situacije	Nastava je u velikoj meri ugrožena ili jedva moguća: hronično ometanje, stalni konflikti
Ciljevi	Minimiziranje mogućnosti ometanja	Otkloniti smetnje	Prekinuti ometanje	Ispitati uzroke, pronaći rešenja za nastali problem
Uslove za učenje...	...stvoriti	...zadržati	...kratkoročno ponovo uspostaviti (vratiti se na rad)	...dugoročno stabilizovati

Ako se postojeće dimenzije i strategije unakrsno uporede dobija se ukupno dvanest principijelno izvodljivih akcijsko-strategijskih polja:

Makro strategije	Prevenција (planiranje)	Anticipacija (podrška)	Intervencija (akcija)	Rešavanje problema (promena)
<b>Dimenzije</b>				
1. Odnos	komunikacija, izgrađivanje odnosa, humor, stvaranje dobre klime u odeljenju	ohrabrivanje, nagrađivanje, sistem pozitivnog stimulisanja	sprečavanje negativnog osećaja, strategije deskalacije	izgradnja odnosa, suzbijanje konflikta, kooperativni stil upravljanja
2. Disciplinski menadžment	prava/obaveze, struktura/organizacija, pravila/posledice, rutine/procedure, kolegijum/statut škole	neverbalna komunikacija, signali i tehničke vraćanja pažnje	trenutno reagovanje na sve opšte prisutne probleme u ponašanju i sve pojedinačne slučajevne ometanja nastave, akutnost	promena osnovnih principa i pravila, konferencija učenik-nast., modifikovanje ponašanja planova, monitoring uz nečiju pomoć
3. Nastava	predispozicije đaka, didaktička rekonstrukcija, kooperacija, tipovi učenja, metode	držanje pažnje, odmori (pauze)	primena različitih metoda, medija, socijalnih formi i protokola časa	podsticanje (evaluacija, osnovne metodičke i didaktičke promene), promovisanje učenja

## STRATEGIJE USPEŠNOG NASTAVNIKA

### *Značaj prevencija*

U jednoj studiji empirijskog proučavanja nastave, objavljenoj 1971. godine, amerikanac J. Kounin je istraživao, u čemu se ogledaju razlike u ponašanju nastavnika u odeljenjima sa niskim i visokim stepenom smetnji (Kounin 1976).

Ispitivani nastavnici nisu pokazali velike razlike u načinu rešavanja disciplinskih problema tokom nastave. Tajna njihovog uspeha bila je u prevenciji i anticipaciji. U odeljenjima sa niskim stepenom smetnji nastavnici su minimizirali verovatnoću njihovog javljanja proaktivnim strategijama, npr.:

- *biti sveprisutan*: uočiti sve šta se dešava u učionici
- *zadržati grupni fokus*: čak i prilikom individualnih razgovora ne izgubiti odeljenje iz vida
- *biti ekspeditivan i usmeren ka cilju*: brinuti o neometanom i energičnom toku nastave
- voditi računa o *raznovrsnosti i intelektualnom napredovanju*

### → Tvrđnja 1

### **Usponi i padovi uspešnog menadžmenta u odeljenju nalaze se u prevenciji!**

### *Uspešne strategije i tipovi*

U jednoj opširnoj austrijskoj studiji istraživano je, koje su to pedagoške strategije ponašanja koje sprovodi jedan uspešan nastavnik, na čijem času učenici dobro saraduju i malo ometaju (Fartacek/Mayr 1990; Mayr 2006).

Na osnovu anketa ispitanih učenika i nastavnika kao i pregledom stručne literature autori su došli do više od 1000 saveta za to, šta bi trebalo da čini jedan nastavnik kako bi sebi omogućio produktivno izvođenje nastave, bez mnogo smetnji. Ti predlozi se mogu svrstati u 35 strategija ponašanja koje se odnose na disciplinu. Te strategije su autori svrstali u tri dimenzije: socijalno-pedagoškog ponašanja (uspostavljanja odnosa), korektnog, ciljno orijentisanog ponašanja (kreiranje nastave) i disciplinskog ponašanja (kontrolisanje ponašanja). Nakon toga su te strategije bile podvrgnute ispitivanju u praksi osnovnih škola, tako što se nastojalo otkriti, kako od strane nastavnika tako i od strane učenika, koje strategije i u kojoj meri primenjuju nastavnici čiji učenici aktivno učestvuju u radu na času, malo ometaju i imaju pozitivan odnos sa nastavnikom. Iz perspektive učenika izdvojila su se, prema ovde navedenim dimenzijama, tri različita tipa uspešnog postupanja:

1. Tip 1 („*socijalni pedagog*“) agituje uglavnom na nivou uspostavljanja odnosa i na nivou ličnosti, preferira socijalno-pedagoške strategije, npr.:

- u toku rada učenicima daje dovoljno prostora za zabavu
- razgovara sa učenicima o diciplinsko relevantnim pitanjima

- podstiče zajedničko učenje i jedinstvo u odeljenjskoj zajednici
- trudi se da razume učenike
- oličenje je korektne (uredne i obrazovane) ličnosti, kakav treba da bude nastavnik
- identifikuje se sa obrazovnim i vaspitnim zadacima
- svojim ponašanjem je uzor učenicima
- ceni vrline / vrednosti
- otvoren je i iskren
- siguran je u sebe
- odlikuje ga sposobnost samokritike
- duhovit je, ljubazan i uravnotežen.

2. Tip 2 („*stručnjak*“) naglašava značaj stručnog obrazovanja i služi se didaktičko-metodičkim strategijama stručnog nivoa nastave

- optimističan
- povezan (sistematičan) i odgovoran
- stručno kvalifikovan
- jasan u postavljanju ciljeva i zadataka
- logično kreira nastavu
- motiviše učenike i interesantno predaje
- podstiče stvaranje misaonih i životnih veza
- podstiče uspeh učenika
- stalno nečim upošljava učenike.

Tip 3 („*krotitelj*“) oslanja se na disciplinske strategije upravljanja razredom odn. nastupa sa menadžerskog nivoa, npr.:

- stalno kontroliše rad učenika
- postavlja jasna pravila ponašanja
- izlazi u susret željama učenika
- sagledava sva dešavanja u okviru odeljenja
- odmah reaguje na ometanje
- apeluje na savest učenika
- apeluje na razum učenika
- sankcioniše nepoželjne oblike ponašanja učenika
- saraduje sa roditeljima
- saraduje sa kolegama
- u početku naročito pazi na red i disciplinu.

Dodatno je postojao još jedan, četvrti tip, bez nekih posebnih kompetencija ili deficita. Odgovori nastavnika nisu bili tako iscrpni (tendencija ka osrednjosti).

Po proceni učenika tipovi 1 i 2 su sposobniji da ostvare saradnju i uspostave radnu atmosferu sa minimalnim smetnjama i među učenicima su omiljeniji od tipa 3. Poslednje navedena strategija „u početku naročito pazi na red i disciplinu“, po mišljenju učenika nije tako bitna za uspešnog nastavnika.

Izvođenjem različitih tipova uspešnog ponašanja nastavnika želi se ukazati na to, da je u osnovi moguće efektivno raditi na različite načine. Predstavljene tipovi se svakako ne mogu osloniti samo na strategije svoga tipa, njima su takođe potrebne i minimalne kompetencije iz ostalih oblasti. „Socijalni pedagog“ bi takođe morao biti sposoban za izvođenje dovoljno interesantne nastave kao i spreman da postavi granice, sankcionisanjem neželjenih oblika ponašanja učenika. To se takođe odnosi i na tvrdnje o dva manje efikasna načina ophođenja sa disciplinom:

- „sodijalno-pedagoški“ tip sa izgrađenim pozitivnim odnosom nastavnik-učenik sa smanjenom kontrolom efikasnosti,
- tip sa izraženim deficitom kako po pitanju sposobnosti uspostavljanja odnosa tako i po pitanju kontrole tehničke efikasnosti.

### → Tvrđnja 2

#### **Prevenција i otklanjanje smetnji u nastavi mogu biti uspešne samo ako obuhvataju sve tri dimenzije različitog ponašanja!**

Nastavnici se obično odlučuju za one strategije koje se njima lično u određenim okolnostima učine najadekvatnijim, npr. pri ulozi odeljenjskog starešine uvećavaju se socijalno-pedagoške strategije. Mnogi nastavnici se u toj meri uspešno prilagođavaju različitim situacijama i zahtevima, da se njihove strategije prilično razlikuju u zavisnosti od odeljenja i tipova učenika. Nastavnike, koji se tako fleksibilno mogu prilagođavati svojim „klijentima“ učenicima, možemo smatrati pravim virtuozi. Metaforički rečeno, ovi nastavnici u svom „unutrašnjem timu“ raspolažu jednim nizom različitih igrača, koje u zavisnosti od razvoja igre šalju na teren (Mayr 2006; von Thun 1998).

Subjektivne teorije i načini ponašanja koji su pogodni za prevazilaženje/otklanjanje problema

Kako je moguće, da nekim nastavnicima polazi za rukom odabir uspešnih strategija?

Jedna nemačka istraživačka grupa se u okviru nekog većeg projekta bavila pitanjem, da li u načinu razmišljanja i ponašanja nastavnika, koji uspešno izlaze na kraj sa problemima, postoji korelacija. Polazeći od osnovnih profesionalnih znanja pokušali su da dođu do odgovora, od kakvih to subjektivnih teorija zavisi uspešan pedagoški rad (Dann/Humpert/Krause/Tennstädt 1987; Dann 1989).

Tako je i ovde najpre primećeno da interaktivano ponašanje nastavnika pokazuje neke karakteristične zajedničke crte. Oni su bili više usmereni na sprovođenje socijalno-integrišućih mera, poput pronalaženja kompromisa, integrisanja nemirnih učenika, pokazivanje saosećanja sa problemima učenika, ohrabrivanje. Između ostalog, oni vrlo retko opominju učenike, prete i kažnjavaju, i uopšte pokazuju jednu veliku predanost pri rešavanju problema.

Tome se ne treba dalje čuditi, mnogo je interesantnije to što su ovde identifikovane neke karakteristične crte nastavnika u načinu razmišljanja i postupanja, tj. u tzv. kognitivnim strukturama njihovih postupaka. Te subjektivne teorije omogućavaju akterima da sagledaju vlastite postupke, uzroke i posledice svojih postupaka. O rezultatima:

- *Subjektivne teorije* uspešnih nastavnika su dovoljno *kompleksne* a samim tim i dovoljno *različite* te mogu pozitivno uticati na kvalitet nastave, npr. različito doživljavanje neke situacije. To se, između ostalog, potvrđuje i u tome što oni pri donošenju odluka često i na različit način utiču na znanje učenika i što oni svoje ponašanje uključuju/vide/ kao mogućnost za greške u ponašanju učenika.
- Njihove subjektivne teorije su tako organizovane da omogućavaju *brze* i *fleksibilne* reakcije, tj. veze između doživljaja situacije i doživljaja ponašanja nisu krute. To im omogućava pravovremene, kratake i znatno neupadljive intervencije, koje po sebi ne povlače naredne kaznene mere.
- *Kongruencija između subjektivnih teorija i postupanja je visoka*. Oni deluju kongruentno, tj. u skladu sa svojim teorijama i ubeđenjima. Time su njihovi postupci manje nedosledni i za učenike lakše predvidljivi.

Ovo poslednje im donosi *vedro raspoloženje*. Jake negativne emocije, npr. ljutnja u nekoj problematičnoj situaciji zapravo osujećuje njihova profesionalnost. Oni sprečavaju izvesne postupke, koji dovode do impulsivnog i agresivnog ponašanja, npr. do onog koje bi dovelo do kažnjavanja i eskalirajućih mera, na osnovu poznavanja kompleksnih subjektivnih teorija. Stoga je usvajanje tehnika za suzbijanje negativnih emocija važan osnov za profesionalno ponašanje.

### → Tvrdnja 3

**„Biti cool“ važi i za nastavnike.**

**Ili: nismo plaćeni da se nerviramo, pa ipak to najviše radimo!**

Šta učiniti sa ovim rezultatima?

Mnogi nastavnici su u ovim strategijama naišli na neke, koje u svojoj praksi, svesno ili nesvesno, već primenjuju, a sigurno su se susreli i sa nekim novim, koje bi možda želeli da isprobaju.

Strategije se, takođe, mogu upotrebiti i u svrhu *dijagnostifikovanja ponašanja nastavnika*. Jer, ponašanje nastavnika je tek onda urodilo plodom kada ga učenici shvate i interpretiraju. Dijagnostički luk za učenike sadrži 21 najvažniju strategiju, samo sedam njih se odnose na tri dimenzije/tipa: uspostavljanje odnosa, projektovanje nastave i kontrolisanje ponašanja. Na osnovu njih nastavnici mogu saznati kako učenici doživljavaju njihovo ponašanja i koje strategije smatraju (ne)poželjnim. Taj formular može nastavniku koristiti i za samoprocenu (evaluaciju) ličnog pedagoškog rada. Pomoću toga, kao i uz pomoć različitih mogućnosti poređenja, nastavnik može odgovoriti na sledeća pitanja:

- Kako ja sebe vidim kao nastavnika (socijalni pedagog, stručnjak, krotitelj)
- Kako me vide učenici? U čemu se ogledaju moji kvaliteti i moje slabosti (strategija-profil)?
- U koliko slučajeva se moje ponašanje različito doživljava?
- Kakve strategije, kog tipa, žele učenici?
- Koliko sam blizu idealu, odnosno, kako to vide učenici?
- Da li sam od različitih odeljenja procenjen/a na različite načine (kameleon)?
- Kako učenici doživljavaju ostale kolege?

Radi poređenja: kod uspešnih nastavnika, na osnovu studije (Mayr 2006) 21 strategija je ocenjena prosečnom ocenom 4 (+/-0,5) na skali od 1 (= malo) do 5 (= često). Izuzetak je bila strategija br. 21 (kada se učenici neprimereno ponašaju moraju računati na to da će biti kažnjeni), kod koje je srednja ocena bila ispod 3. Kod strategije br. 19 (primetiti sve što se događa u odeljenju) srednja ocena je iznosila nešto malo iznad 3. Ukupna srednja vrednost strategija kontrole ponašanja nasuprot obema preostalim grupama blago opada (oko 3,5).

Primećeno je da u *zavisnosti od strategije postoji određena skala povoljnog ponašanja nastavnika*. Tako je npr. kod strategije br. 20 (reagovati istog trenutka kada učenici počnu sa ometanjem) zaključeno, da su kako niske tako i visoke vrednosti nepovoljne. Ukoliko je intervencijska skala preniska, postoji opasnost od preterane reakcije, što dovodi do neprestalnog prekidanja nastave disciplinskim intervencijama. Ako se pak previše ignoriše, postoji opasnost da se početno sitne smetnje uvećaju odn. da se prošire i da sve veći broj učenika bude uvučen u njih.

*Visoke vrednosti nisu uvek i povoljne*. To prvenstveno važi za većinu strategija kontrole ponašanja. Kod strategija br. 15 (on/ona brine o tome, da se tokom časa stalno bavimo nečim) i br. 16 (on/ona stalno kontrolišu kako mi radimo i šta znamo) pri visokim vrednostima lako mogu preći u maniju proganjanja i kontrolisanja odn. učenici ih mogu doživeti kao svrhu samima sebi. Pre svega kod strategije br. 21 (kada se učenici nedolično ponašaju moraju računati na sankcije) stiče se utisak kako je kažnjavanje po automatizmu nepovoljno, i to stoga što se ne računa na visoko kompleksne situativne uslove.

Prilikom sprovođenja ankete među učenicima trebalo bi pripaziti na sledeće:

- Kratko im objasniti svrhu i cilj vežbe.
- Osigurati anonimnost učenika i ohrabriti ih.
- Važno je da učenici sami ispune sve upitnike.
- Ocenite učeničke ankete tako što ćete za svaku odrediti prosečnu vrednost.
- Razgovarati sa učenicima o dobijenim rezultatima.

U zavisnosti od dobijenih rezultata, ovde navedenih poređenja, moći će da se preduzmu i odgovarajuće akcije. Ukoliko se utvrdi velik nesklad /raskorak/ između slike koju imaju učenici i ideala odn. kako nastavnik vidi sebe, trebalo bi da pokuša da u svoj repertoar ponašanja integriše nove, za njih prihvatljive i za celo odeljenje odgovarajuće strategije iz te oblasti.



Pojave li se deficiti unutar jednog kompletnog domena (tipa) to može biti pokazatelj nepovoljnih subjektivnih teorija. Tako npr. veoma niske vrednosti u domenu tipa 3 (disciplinske strategije) mogu biti uslovljene osnovnim pretpostavkama „Mene svi učenici moraju voleti“ ili „Meni je potrebna emocionalna naklonost učenika“.

## RAZVIJANJE STRATEGIJA PONAŠANJA

Kako pronaći odgovarajuće strategije?

Razvoj strategija ponašanja je neraskidivo povezan sa strukturom ličnosti nastavnika i posebnih situativnih uslova. Ono predstavlja kreativno i konstruktivno delovanje na području ličnih interesovanja i kontekstualnih zahteva. Stoga bi strategije ponašanja trebalo birati tako, da se one ispravno mogu nadovezati na već postojeće, specifične kompetencije i specifične zahteve određene situacije. Što bolje sagledam svoje kompetencije, i što više poznajem situativne uslove, to je veća verovatnoća da ću izabrati odgovarajuću strategiju. Prilikom sakupljanja ideja i alternativnih rešenja trebalo bi najpre razmisliti o njihovoj primenljivosti, kako ne bismo nepotrebno ograničili broj potencijalnih rešenja.

Treba razlikovati sledeće korake pri razvijanju odgovarajuće strategije ponašanja:

- *Pojašnjenje situacije i njenih uslova* (je-stanje): ovo podrazumeva bazu podataka, npr. kritičnog posmatranja ponašanja nastavnika od strane učenika ili kolega, razgovora sa pojedinim učenicima ili celim odeljenjem; takođe je važno i tačno utvrditi i sferu u kojoj se problem javlja /problemski nivo/ (odnos, nastava, menadžment discipline).
- *Formulisanje ciljne predstave* (treba-stanje): šta i kako treba da se menja (učenici, okruženje ili nastavnik)? Postoje li ciljani konflikti? Kako se mora promeniti situacija ili interakcija, da bi došlo do poboljšanja? (treba-je-upoređivanje).

1. *Razvijanje hipoteza za pronalaženje rešenja* (Wernig 2006b): podrazumeva sticanje novih kreativnih spoznaja, putem igre sa različitim hipotezama, u cilju razvijanja neobičnih ideja za intervenisanje. Hipoteze bi trebalo da tematiziraju pitanje čemu smetnje, razmotre alternativne obrasce tumačenja, razmotre mogućnost uključivanja u socijalni interakcijski šablon kao i da se fokusiraju na traženje mogućnosti za promenu situacije u kojoj se javlja smetnja. Za ovo su korisne systemske tehnike preformulisanja, npr. reinterpetiranja značenja (pitanja o mogućim značenjima i ponašanjima pri nepromenjenom kontekstu) i reinterpetiranje konteksta (pitanja o alternativnim kontekstima u kojima određeno ponašanje ima smisla).

2. *Baza alternativnih strategija*. Kako se već pri formiranju hipoteza pokazalo korisnim, tako je i ovde od značaja prikupljanje podsticaja koji dolaze spolja: literatura, kolege (u tandemu ili kao supervizorski tim).

3. Izbor odgovarajuće strategije na osnovu sledećih kriterijuma:

- Upotrebljivost: da li je strategija potencijalno pogodna za rešavanje problema?
- Prihvatljivost: šta bi bilo pogodno za nastavnika i učenike (pitanje vezano za resurse, tip, prednosti)? Da li se strategije mogu nadovezati na postojeće kompetencije nastavnika, mogu li se postojeće veštine i sposobnosti odeljenja proširiti? Kako bi se preuzeta strategija po potrebi mogla menjati, kako bi se prilagodila odgovarajućem kontekstu?
- Praktičnost: Šta se može učiniti (zahtev-korist-kalkulacija)?

Kako da primenim neku strategiju ponašanja u praksi?

Da bi se utvrdilo, da li je odabrana strategija istovremeno i pogodna za primenu, treba je razložiti na pojedinačne, konkretne korake. Time ona postaje pregledna, a moguće je izvršiti i proveru alternativnih rešenja primene, u pogledu njihovih prednosti i mana.

Odlučnost u obrazovnoj nameri i mentalna proba situacije koja će se dogoditi, poput „mentalnog treninga“, nastavniku mogu pružiti uvid u tu strategiju, i time olakšati njenu primenu. Takođe, ona prethodno može biti isprobana i u drugim kontekstima, npr. u (praznoj) učionici kao igranje uloga sa kolegama ili prijateljima.

Možda postoji mogućnost da se hospituje kod nekog kolege koji tu strategiju već uspešno praktikuje i sa njim porazgovara o mogućnostima i granicama te strategije.

Period koji bi bio pogodan za primenu u vlastitoj školskoj praksi je početak nove školske godine ili nakon raspusta.

Ukoliko nova strategija prilikom prelaženja gradiva dovede do toga da se ništa od planiranog ne nauči, onda se treba osloboditi diktata nastavnog plana i vremenskog pritiska. Prolazno udaljavanje od nastavnih ciljeva (time out/predah) u korist vaspitnih ciljeva je od višestruke koristi ako se upotrebom novih strategija poboljša npr. atmosferu na času ili predispozicije za učenje. „Izgubljeno vreme“ nastavnik će kasnije višestruko nadoknaditi, a da ne pominjemo efekat mentalne higijene.

U nekim slučajevima će se, razumljivo, javiti i poteškoće, s obzirom da nova strategija predstavlja i novo iskustvo. Ne može se očekivati da će uvek sve ići glatko. Zato, prvu primenu nove strategije treba tretirati kao probu.

Na osnovu čega nastavnik može zaključiti, da li je neka strategija uspešna ili ne?

Možda zvuči trivijalno, ali pre nego što se nastavnik odluči za testiranje neke strategije u praksi, trebalo bi da razmisli o tome, koji kriterijumi posmatranja i u kom vremenskom okviru treba da budu ispunjeni, kako bi se postigao željeni napredak. To bi npr., u zavisnosti od slučaja, predstavljalo redukovanje nekih nepoželjnih oblika ponašanja za 50%. Unapred definisani kriterijumi uspeha sprečiće nastavnika da nastavi sa primenom neke očigledno neuspešne strategije – te, umesto da je modifikuje, bolje da isproba neku drugu.

Sledeće, što bi nastavnik trebao da ispita je, da li je poboljšanje koje je nastupilo dugoročno. U okviru vaspitnih mera iz oblasti kontrole ponašanja, najboljim kriterijumom za merenje uspeha smatra se „težnja ka samoponištavanju“. To znači, da dugoročna primena neke vaspitne mere može dovesti do toga da ona samu sebe poništi, te je potrebno njeno postepeno ukidanje, kako bi se održale željene promene u ponašanju.

Evaluacija neke strategije podrazumeva sagledavanje eventualnih neželjenih nuspojava, čime se „potkupljuje“ napredak. Nastavnik ne treba sebi samo da postavlja pitanje: „*Jesam li postigao ono što sam želeo?*“, već i: „*Dopada li mi se, odn. želim li ja, to što sam dobio?*“

Čak i ako na oba ova pitanja, nastavnik odgovori potvrdno, o potpunom uspehu može govoriti tek onda, kada promenjenu situaciju i sami učenici doživljavaju kao poboljšanje.

Šta činiti, kada neka strategija ne dovodi do uspeha?

Nastavnik treba da shvati uvođenje neke nove strategije od samoga početka kao eksperiment sa neizvesnim ishodom. Ukoliko očekivani uspeh izostane ili usled neženjenih nuspojava propadne, to može biti iz sledećih razloga:

- Njegova procena situacije ili definisanje probleme su bili nepovoljni.
- Prilagodljivost ili praktična primena strategije nije rezultirala na željeni način.
- Strategija ponašanja nije povoljna za taj kontekst.

Ako nastavnik zaključi, da je strategija teško prilagodljiva ili previše zahtevna, treba da odustane od nje i da isproba neku novu. Ili da razmisli, da li možda treba da uvedete nekog „novog igrača“ u svoj „unutrašnji tim“ kako bi dobio na prošerenju mogućnosti za delovanje (Mayr 2001; Schulz von Thun 1998). To znači, da nastavnik treba da pokuša, da u svoj repertoar ponašanja uvrsti nove strategije iz nekog drugog područja odn. tipa, čak i ako to nisu njegove jače strane. Ako je nastavnik, npr. preferirao strategije iz područja kontrole ponašanja, u određenoj situaciji trebao bi da pokuša sa socijalno integrativnim strategijama.

Ukoliko nastavnik raspolaže širim dijapazonom različitih strategija, može se postaviti fleksibilnije prema određenom kontekstu i njegove reakcije će biti manje stereotipne. Metaforički rečeno: nastavnik tada liči na fudbalskog trenera koji se može osloniti na veliki izbor različitih tipova igrača, a različitim postavkama igrača u svom timu se pak može na odgovarajući način suprotstaviti protivniku. On će pak tokom igre takođe moći da na nove situacije odgovori fleksibilno tako što će, na njemu svojstven način, menjati igrače.

Što je veći broj različitih tipova igrača u njegovom „unutrašnjem timu“, utoliko ima više mogućnosti da svoje nastavničko ponašanje usmeri ka cilju, menjajući uloge u skladu sa situacijama; ukratko: u tolikoj meri nastavnik se ophodi profesionalnije.

### Kako integrisati nove strategije/igrače?

- *Proširenje postojećih (igračkih) potencijala*: svako od nas, bez sumnje, pokazuje i u svojim slabim tačkama neke kompetencije, pa čak i „progonitelj“, koji raspolaže bar minimalnim repertoarom socialjno-pedagoških strategija, inače se ne bi bavio nastavničkim poslom. Te „rezervne igrače“ treba otkriti i izgraditi učestalijom igračkom praksom.
- *Učenje od uspešnog modela („Benchmarking“ ili „osnaživanje tima kupovinom novih igrača“)*: Osvrnite se po svom kolektivu. Odbacite sve moguće predrasude, prihvatite razlike u pogledu uspešnosti pri organizovanju nastave, i bez zavisti primetite kako su drugi u nečemu bolji od Vas. Kao krotitelj-tip hospitujte kod eksperta socijalnog-pedagoga, čak i ako Vam on nije simpatičan. Uvidite u čemu je on loš; ne pokušavajte da ga kopirate; već se zapitajte, šta možete naučiti od njega. Postoji li ozbiljan razlog zašto ne biste mogli preuzeti njegove uspešne strategije?
- *Menjanje stavova*: većina novih strategije nam deluju neprihvatljivo. Možda je to zbog toga, što se one zasnivaju na drugačijem viđenju čoveka a shodno tome se baziraju i na drugačijim vrednostima. Osnovna uverenja, koja unapred isključuju čitav niz strategija, možemo nazvati ograničenošću. Osnovno ograničeno verovanje već više puta pomenutog „krotitelja“ može se npr. izraziti rečenicom „Učenicima je potrebno mnogo rukovođenja“. Stoga njima teško pada prihvatanje strategija koje učenicima daju prostora za donošenje odluka. Nastavnik ipak može ispitati i promeniti takva verovanja.

### ZAKLJUČCI

- Disciplinski konflikti u većini slučajeva imaju za uzrok trivijalne razloge koji nastaju kao posledica interakcije u učionici i često su ukorenjeni u svakodnevnom životu.
- Smetnje u nastavi, koje učenici izazivaju svojim ponašanjem, uglavnom nisu namerno izazvane; one su često povratna informacija, refleksija ili čista navika.
- Pri tome su u fokusu tri cilja: prekinuti dosadu, privatni razgovori sa drugim đacima i privlačenje pažnje (kako bi se stekla naklonost i uvažavanje).
- Učenici povremeno opsesivno ometaju nastavu, jer ih na to nagoni nesvesna potreba za „izvlačenjem neke koristi“ kojom bi se kompenzovale negativne posledice, na koje ukazuje reakcije nastavnika.
- Potrebno je da učenici osete kako se njihove potrebe ozbiljno shvataju i na bilo koji način uvažavaju, npr. tako što će tema časa biti ono što njih interesuje, što oni žele, ili da se pronađu neka kompromisna rešenja.
- Nije svaki privatni razgovor između učenika povratna informacija o tome kako je Vaš čas dosadan. Naprotiv, i dalje važi staro pravilo: učenicima je uvek zabavan i interesantan čas na kom su posebno angažovani, kroz razne aktivnosti kojima je moguće izbeći dosadu, i koje su još uvek najbolje rešenje protiv ometanja.

- Učenici imaju potrebu za sigurnošću: školska pravila ponašanja i pravila ponašanja unutar odeljenja moraju biti transparentna i jasna; ponašanje nastavnika bi, po mogućnosti, trebalo biti dosledno i predvidivo.
- Kada je disciplina u pitanju, pravila ponašanja moraju biti za sve ista, i od svih prihvaćena, kao i da ne zavise od samovolje nastavnika. Dugoročni vaspitni cilj trebao bi da bude samodisciplina svakog učenika, a ne tuđa disciplina.

Da bi nastavnici proširili svoje mogućnosti kako bi mogli bilo šta da učine, moraju prometi svoje subjektivne teorije, tj. moraju postati kompleksnije. Ali kako to izvesti? Sticanje objektivnih saznanja, na žalost, nije dovoljno. Moraju se spojiti efikasne, praktične teorije (stečena znanja) sa iskustvom, što se najbolje postiže uspešnim delovanjem u praksi. Ovo nije retorika: stalnom razmenom između aktivne (praktične) delatnosti i refleksije mogu se izgraditi kompleksne subjektivne teorije koje su neophodne za postizanje uspeha u onome što nastavnici čine. Za one koji žele da se osposobe za kritičko /reflektujuće/ razmišljanje u praksi, tu je strategija za uspešno profesionalno postupanje.

#### LITERATURA

- Allen, J. (1986) Classroom Management: Student's Perspectives, Goals, Strategies; In: *American Educational Research Journal*, Vol. 23, Nr. 3, p. 437-459.
- Blaser, E., Lennartz, V., Mantwill, M., Schuberth, F. (2000) Wie nehmen SchülerInnen und LehrerInnen den Rauswurf kognitiv und emotional wahr? Oldenburger Vordruck Nr. 425. Didaktisches Zentrum der Universität Oldenburg.
- Dann, H.-D. (1989) Wasgeht im Kopf des Lehrers vor? In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 36. Jg., s. 81-90.
- Dann, H.-D., Humpert, W., Krause, F., Tennstädt, K.C. (1987) Subjektive Theorien und erfolgreiches Handeln von Lehrern/innen bei Unterrichtskonflikten; In: *Unterrichtswissenschaft*, Jg. 15, s. 306-320.
- Fartacek, W., Mayr, J. (1990) Lehrersein: Erst überleben, dann leben; in: *Grundschulmagazin*, 4 (7/8) s.59-62, bzw. *Lehrer Journal – Hauptschulmagazin*, 4 (7/8) s. 77-80, 84.
- Hilgers, E. (1987) Eine Hauptschulklasse äußert über Disziplinschwierigkeiten; in: Friedrich Jahresheft Nr. 5, s. 50-54.
- Jürgens, B. (2000) Schwierige Schüler? Disziplin Konflikte in der Schule. Hohengehren.
- Kounin, J. (1976) Techniken der Klaseenführung. Bern.
- Lohmann, N. (2007) Merkmale guter Fachlehrer. Eine Delphi-Studie zum Lehrerleitbild und Ausbildungsprofil. *Oldenbutger Vordruck Nr. 532*. Didaktisches Zentrum Universität Oldenburg.
- Mayr, J. (2006) Klaseenführung auf der Sekundarstufe II: Strategien und Muster erfolgreichen Lehrerhandelns. Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 28.
- Meyer, H., (1997) *Schulpädagogik* Band I. Berlin.
- Saldern, M. von (1991) Die Lernumwelt aus der Sicht von Lehrern und Schülern; In: *Psychologie in Erziehung und unterricht*, 38. Jg. S. 190-198.
- Trautwein, U., et. al. (2004) Des einen Freud, das anderen Leid? in: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 18 (1) s. 15-29.

- Thun, v. S. (1998) Miteinander reden. Bd. 1- 3. Reinbek.
- Tücke, M. (1998) *Psychologie in der Schule-Psychologie für die Schule*. Münster.
- Wagner, H. (1981) Berufliche Handlungsziele von Lehrern in der Schülerwahrnehmung, in: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 28. Jg. S. 107-110.
- Wernig, R. (2006a) Wenn Schüler stören; in: *Lernchancen*, Nr. 49, s. 4-8.
- Wernig, R. (2006b) An Lösungen denken; in: *Lernchancen*, Nr. 49, s. 9-11.

PhD Milica Andevski, PhD Spomenka Budić, PhD Olivera Gajić  
Faculty of Philosophy

## TEACHER'S ROLE, DIMENSIONS, STRATEGIES OF ACTING IN TEACHING\*

### SUMMARY

Terms „classroom management“ or „management in class“ often remind us of the changes in behavior of particular students, in typical case by punishing. Perspective of the tunnel in changing operative strategies is not only unnecessary, but it distracts the attention from alternative directions of thinking. When one disciplinary strategy fails, we often choose some other more strict sanction measure. Success is questionable: warnings, threats and punishments are measures with least chances for success. In this paper, we analyze the possibilities of changing one-dimensionality of acting in different directions of thought.

How can we successfully solve disciplinary issues through the teaching? Secret of success of some teachers was in prevention and anticipation. In classes with low level of problems, teachers minimized the probability of their appearance by proactive strategies: be omnipresent: observe everything that takes place in a classroom; keep group focus; not losing the class from sight even when engaged in individual conversations; be expedite and aimed to the goal; take care of undisturbed and energetic flow of teaching and pay attention to diversity and intellectual progress of students.

Key words: classroom management, teaching, discipline in class, acting strategies

---

\* The paper is a result of research conducted within the Project named *Quality and competence of educational system in Serbia* (Project no. 179010), which is realized with the financial support of Ministry for Science and Technological Development of the Republic of Serbia (2011-2014).