

## NASTAVNE METODE IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA<sup>1</sup>

*Aleksandra Maksimović*  
Visoka škola strukovnih studija za vaspitače, Šabac (Srbija)  
e-mail: [saskam@verat.net](mailto:saskam@verat.net)

*Milan Stančić*  
Filozofski fakultet, Beograd (Srbija)  
e-mail: [mstancic@f.bg.ac.rs](mailto:mstancic@f.bg.ac.rs)

### *S a ž e t a k*

U radu smo nastojali da razumemo i prikažemo gledište nastavnika o tome koje su metode rada u nastavi najefektivnije i zbog čega, kojim se smernicama treba rukovoditi prilikom odabira metoda rada, koja znanja i veštine nastavnik treba da poseduje kako bi što adekvatnije odabrao metode rada, kao i na koji način se ta znanja i veštine stiču. Istraživanjem je obuhvaćeno 119 nastavnika predmetne nastave iz osnovnih, srednjih stručnih škola i gimnazija na teritoriji grada Beograda. Upitnik korišćen u istraživanju se uglavom sastojao od pitanja otvorenog tipa, što nam je omogućilo da dobijemo bogat korpus podataka koje su nastavnici smatrali važnim kada je reč o metodama kojima se koriste u radu. Osnovi nalazi su da u našoj školskoj sredini dominiraju predavačke metode i da ne postoji u dovoljnoj meri usmerenost na individualizaciju nastave. Ohrabrujuće je da postoji saradnja sa kolegama pri izboru metoda, kao i svest o značaju pedagoško-psihološko-metodičkih znanja za adekvatan odabir metoda rada u nastavi i, sledstveno tome, svest o nedovoljnosti inicijalnog obrazovanja nastavnika da nastavnike u zadovoljavajućoj meri osposobi za njihov rad u školi.

**Ključne reči:** *nastavne metode, nastavnici, izbor metoda, efektivnost metoda, metodička znanja*

### **Uvod**

Nije ništa revolucionarno reći da od načina na koji nastavnici u našim školama rade u velikoj meri zavise kakve prilike za učenje naši učenici imaju, pa i krajnji rezultati njihovog školovanja. Nastavne metode videne su i kao regulatori

---

<sup>1</sup> Članak predstavlja rezultat rada na projektu *Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji*, broj 179060 (2011-2014), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete i nauka Republike Srbije.

čitavog toka nastavnog procesa, te su stoga česte teme interesovanja i istraživanja u naukama o obrazovanju. Metode su viđene kao najorganizovaniji vid vaspitno-obrazovnog rada, te se ističe značaj traganja za postupcima u nastavi koji će dati najcelishodnije rezultate (Krulj, 2000). Zanimljivo je da se nastavne metode dovode u vezu sa demokratizacijom i humanizacijom škole i obrazovanja, kao i mogućnostima uticaja na decu u smislu razvoja njihovih kompetencija neophodnih za život u savremenom društvu (Đorđević, 2009). Bitno pitanje u svemu tome jeste na koji način nastavnici odlučuju o tome koje će nastavne metode primeniti u svom radu, i sledstveno tome – u kojoj meri su ti isti nastavnici osposobljeni da stečena (bilo kroz period inicijalnog obrazovanja ili na neki drugi način) pedagoško-psihološko-metodička znanja primene prilikom planiranja i realizacije nastave.

U malom broju radova koji se bave na obuhvatan i sistematičan način nastavnim metodima (Terhart, 2001; Kiper, Mischke, 2008), navodi se veliki broj određenja pojma nastavne metode i ukazuje na utisak nepreglednosti koji se stiče kada se čita o ovoj tematici. Osim razlika u opsegu, tj. inkluzivnosti, različitih određenja, postoje i razlike u pogledu sadržajnog akcentiranja, te se može reći da se nastavne metode shvataju kao:

- put i sredstvo za postizanje postavljenih ciljeva nastave i/ili učenja (racionalističko-tehnicističko gledište), pri čemu se najčešće iz ekonomske perspektive traga za najučinkovitijim putem prenošenja sadržaja, tj. postizanja cilja. U ovakvom shvatanju postoji odvajanje metode poučavanja (prenošenja znanja) i metode učenja, gde je fokus planiranja nastave usmeren isključivo na to kako nastavnik koncipira nastavu da bi preneo određeni sadržaj. Kao primer metoda ovakvog shvatanja navode se: predavanje, objašnjavanje, demonstracija i slične;

- posrednička instanca između subjekata i objekata nastave i učenja (kao nešto što treba da omogući susret učenika sa sadržajem učenja). Ili pak kao pomoć u učenju u smislu stvaranja povoljnih uslova i okruženja za učenje učenika;

- cilj procesa poučavanja i učenja. Ovakvo shvatanje najbolje ilustruju pokreti reformne pedagogije koja želi da podstanke samostalnost učenika (radnom nastavnom, slobodnom duhovnom delatnošću, itd.), tj. koja zagovora metode otkrivajućeg učenja i učenja rešavanjem problema. Prema ovom shvatanju, nije važno da učenik stekne uvid u sadržaj koji treba da se nauči/prenese (domen znanja), već je bitnije da naučiti ga kako da promatra, razmišlja, uopštava, zaključuje – naučiti ga metodima spoznavanja/istraživanja;

- nešto čiji su izbor i upotreba ograničeni školskim okvirom i obrazovnom politikom;

- ili pak nešto do čega se dolazi kroz transformacijski proces planiranja nastave koji polazi od postojećih nastavnih planova i vodi ka osmišljavanju nastavnih situacija poučavanja i učenja. U ovakom shvatanju proučavanje procesa učenja postaje osnova za razvijanje strategija poučavanja i učenja (akcentat je na pitanju šta se zbiva pri učenju, koji mentalni procesi se kod učenika pokreću u određenom slučaju, primenom određene metode nastavnog rada).

Na osnovu ovakvog sažetog prikaza različitih shvatanja nastavnih metoda, može se reći da je jedno od osnovnih pitanja oko kojeg se ona spore: da li se

poučavanje i učenje shvataju kao komplementarni, međuzavisni procesi u okviru procesa nastave? Odnosno – da li se nastava treba i može shvatiti kao nešto čime se bavi nastavnik, ili pak kao proces u čijem se centru nalaze učenici koji takođe imaju aktivnu ulogu u njemu? Dakle, u središtu razmatranja ovih različitih shvatanja metoda nastave nalazi se odnos procesa učenja i poučavanja, kao i pitanje koji je krajnji cilj nastave, šta se njome treba postići?

Ako se opredelimo za tezu da poučavanje mora odgovarati procesima učenja koji se organizuju (Kiper, Mischke, 2008; Terhart, 2001), pri odabiru nastavnih metoda ključno pitanje je jesu li one primerene da u određenom slučaju podstaknu određene procese učenja kod učenika, u smislu da:

- odgovaraju strukturi predmeta učenja;
- prikladne su da se određeni sadržaj približi horizontu učenja učenika;
- podstiču procese učenja;
- podstiču samostalno učenje, tj. samostalno korišćenje metoda od strane učenika.

Smatra se da upotrebom adekvatnih nastavnih metoda možemo doprineti razvoju smislenog umesto receptivnog učenja, kao i praktičnog umesto verbalnog učenja kod učenika (Ivić, i sar. 2001). Svaka izabrana metoda determiniše određene aktivnosti kako nastavnika, tako i učenika. Transfer učenja takođe je dosta uzorkovan izborom metode: ukoliko se učenici redovno susreću sa istim pristupom određenom predmetu, postavlja se pitanje koliko će oni biti u mogućnosti da znanja sa tog predmeta upotrebe i primene u situacijama drugačijim od onih na koji su se njima dosledno susretali na nastavnom času. Imajući u vidu neophodnost povezivanja nastavnih metoda sa ciljevima časa (ili obrazovanja uopšte), može se doći do ključnog pitanja – pristupamo li na holistički način nastavi i učenju?

Svakako da je planiranje sleda koraka pri poučavanju potrebno povezati sa razmišljanjem o procesima učenja koje želimo podstaći kod učenika. Pri tome se polazi od ideje da nastavnici pri samom planiranju nastave razvijaju pretpostavke o mogućim učincima svojih aktivnosti u nastavi i o procesima i rezultatima učenja kod učenika. U tom smislu, čin učenja bi trebao biti u središtu nastavnikovog planiranja i kasnijeg delovanja u nastavi. Nastavnik stoga mora razmišljati o tome kako i čime može organizovati i podstaći učenje kod učenika. Shvatanje učenja u institucionalnom kontekstu utiče na izbor, primenu i vrednovanje metoda. Obzirom da su nivoi učenja višestruki, a stilovi učenja raznovrsni, može se reći da se problem odabira nastavnih metoda dodatno komplikuje jer ovo ukazuje na potrebu da se u radu koristi više različitih metoda zavisno od toga šta se želi postići i u kakvom se razredu radi.

## **Metodološki okvir istraživanja**

U istraživanju je učestvovalo ukupno 119 nastavnika predmetne nastave iz osnovnih, srednjih stručnih škola i gimnazija na teritoriji grada Beograda. Prilikom planiranja istraživanja vodilo se računa da budu zastupljeni ispitanici i muškog i

ženskog pola, kao i ispitanici koji predaju različite vrste predmeta (u onoj meri u kojoj je to moguće obzirom da je poznato da u našoj sredini preovlađuje prosvetni kadar ženskog pola, kao i obzirom na dobrovoljnost i slobodno vreme nastavnika da učestvuju u ovom istraživanju). Podaci o strukturi uzorka dati su u narednoj tabeli (tabela broj 1).

**Tabela 1.** Struktura uzorka istraživanja prema: polu i godinama radnog staža nastavnika u nastavi, školi u kojoj nastavnik radi i predmetu koji predaje

		Frekvencija	Procenat
<b>Pol</b>	Muški	21	17,65
	Ženski	98	82,35
<b>Godine radnog staža u nastavi</b>	do 5 godina	7	5,88
	između 6 i 10 god.	21	17,65
	između 11 i 20 god.	63	52,94
	preko 20 godina	28	23,53
<b>Škola u kojoj rade</b>	Osnovna škola	49	41,18
	Srednja stručna škola	42	35,29
	Gimnazija	28	23,53
<b>Predmet koji predaju</b>	Prirodno-tehnički	32	26,89
	Društveno-umetnički	87	73,11

Osnovna istraživačka pitanja kojima smo se rukovodili bila su:

- koje metode rada nastavnici smatraju najefektivnije i zbog čega;
- kojim smernicama nastavnici smatraju da se treba rukovoditi prilikom odabira metoda rada;
- koja znanja i veštine nastavnici smatraju da je potrebno posedovati kako bi se što adekvatnije odabrali metodi rada u nastavi, kao i na koji način su ta znanja i veštine stekli.

Za potrebe istraživanja konstruisan je instrument koji se sastojao od pitanja otvorenog i zatvorenog tipa, s tim da je ispitanicima čak i kada su postojali ponuđeni odgovori omogućeno da napišu svoje komentare ukoliko žele.

Dobijeni podaci obrađivani su kvantitativno (deskriptivna statistika, T-test, analiza varijanse) i kvalitativno.

Istraživanje je sprovedeno oktobra 2010. godine.

## Rezultati istraživanja

### *Metode koje nastavnici koriste u radu i metode koje smatraju najefektivnijim*

Prvo od čega smo pošli u istraživanju jesu bila pitanja koja se tiču metoda koje nastavnici koriste u svom radu, kao i pitanje koje od tih metoda smatraju najefektivnijim. Obzirom da ova pitanja u upitniku nisu imala ponuđene odgovore već su bila otvorenog tipa, dobili smo čitav niz raznovrsnih odgovora koje su nastavnici navodili. Na osnovu dobijenih podataka, metode koje koriste nastavnici koje smo ispitali u ovom istraživanju, mogle bi se razvrstati na osnovu različitih kriterijuma: na osnovu toga šta radi nastavnik u nastavi, šta rade učenici u nastavi, koja se sredstva koriste u nastavi, prema načinu zadavanja nastavnih zadataka, vrsti komunikacije u nastavi, cilju kojem se u nastavi teži i sl. Ovde se nećemo puno zadržavati na tome. Ipak, interesantno je reći da je znatan broj nastavnika, čini nam se, navodio sve metode kojih se mogao setiti, tj. njihovi odgovori su ponekad ličili kao da su prepisani iz didaktičko-metodičkih udžbenika i priručnika. Ono što je značajan podatak jeste da najveći broj nastavnika navodi da se koristi metodama koje bi se mogle okarakterisati kao verbalne (bilo monološke - 71%, dijaloške – 95%, ili kombinacija ove dve). Naravno, ovo nije nimalo začuđujući nalaz ukoliko imamo u vidu više stvari: da se, s jedne strane, učenje uvek odigrava kroz interakciju, i s druge strane – da u našim školama odveć dominiraju predavačke metode rada. Ostale metode koje nastavnici navode jesu demonstrativne (praktični radovi, grafičke), rad na tekstu, istraživačke, učenje putem otkrića, rešavanjem problema, interaktivne metode, rad u grupama ili paru, radioničarske metode, dramatizacije, itd.

Što se tiče toga koju od metoda, koje nastavnici navode da koriste u radu smatraju najefektivnijom, dobili smo podatke koji su prikazani u tabeli broj 2.

**Tabela 2.** Najefektivnija metoda prema mišljenju nastavnika

Metoda	Frekvencija	Procenat
Verbalne metode	73	61,34
Metode učenja putem otkrića (istraživanjem, rešavanjem problema...)	31	26,05
Ilustrativno-demonstrativne metode	28	23,53
Rad u paru / grupi	21	17,65
Ne postoji najefektivnija metoda	19	15,97

Kao najefektivnije nastavnici najčešće navode verbalne metode, pri čemu ponekad podrazumevaju samo monološke ili dijaloške metode, dok uglavnom kad kažu verbalne metode podrazumevaju kombinovanje monološke i dijaloške metode.

Opravdanje za glorifikaciju ove vrste nastavnih metoda, nastavnici pronalaze u njenoj ekonomičnosti u smislu da upotreba ove vrste metoda:

- omogućava da se najviše sadržaja obradi tokom jednog časa, zato što je u tom slučaju nastavnik u prilici da učenicima iznese mnoštvo podataka;
- omogućava da se radi sa velikim brojem učenika;
- omogućava, prema mišljenju nastavnika, da svi učenici budu aktivno uključeni u rad na času (pri čemu se naglašava važnost komunikacije i interakcije).

Nastavnici su sa druge strane izneli i ideje po kojima su najefektivnije one metode koje omogućuju najveće aktiviranje učenika u nastavi. U tom smislu, nastavnici navode da su najpogodnije metode rada u paru ili u grupi, kao i učenikovo samostalno dolaženje do odgovora upotrebom metoda učenja putem otkrića, tj. istraživanja ili rešavanja problema. Ove metode nastavnici vide kao dobro sredstvo za osposobljavanje učenika za samostalno dolaženje do informacija i samostalno učenje uz upotrebu informaciono-komunikacionih tehnologija, kao i za razvijanje kritičkog odnosa prema sadržaju koji se uči. Prema viđenju nastavnika ove metode jesu najefektivnije jer omogućuju najtrajna znanja. S druge strane, smatra se da se upotrebom ovim metoda rada u nastavi postiže najveća učenička motivisanost i angažovanost u radu. Još jedna značajna prednost upotrebe ovih metoda jeste to što one pružaju najviše mogućnosti za prilagođavanje nastavnih zadataka karakteristikama učenika.

Istraživanje je pokazalo da ne postoje bitne razlike obzirom na školu u kojoj nastavnici rade. Međutim, pokazalo se da nastavnici koji predaju predmete iz grupe prirodno-tehničkih nauka smatraju najefektivnijim ilustrativno-demonstrativne metode obzirom da se uz pomoć njih ostvaruje oslanjanje na konkretna iskustva, te one predstavljaju najbolji put da učenici razumeju ono što se uči. Pored toga, upotrebom ovih metoda najlakše se može ukazati na praktične implikacije onog što se uči, što je za predmete iz prirodno-tehničke grupe nauka takođe veoma bitan cilj. Obzirom da većina muških ispitanika u ovom istraživanju predaje upravo ove predmete, može se reći da postoje i razlike u odgovorima ispitanika na pitanje o najefektivnijoj metodi obzirom na pol nastavnika. Nastavnici muškog pola koji predaju predmete prirodno-tehničkog karaktera smatraju najefektivnijim ilustrativno-demonstrativne metode, dok nastavnici muškog pola koji predaju predmete društvenog karaktera preferiraju uglavnom verbalne metode.

Razmatrani rezultati našeg istraživanja saglasni su sa podacima dobijenim ranijim istraživanjima na temu inovativnosti u primeni savremenih metoda u obrazovanju. Milošević-Jerišić (2009) takođe je došla do zaključka o primeni verbalne metode kao najzastupljeniji oblika rada u školi, i slično zaključila da su tradicionalno-konvencionalne metode još uvek dominantne u nastavničkoj praksi. U skladu sa ovako dobijenim podacima, takođe je saglasno da nastavnici najčešće primenjuju frontalni oblik rada, dok je rad u parovima najmanje zastupljen.

Naše istraživanje pokazalo je da postoji i određen broj nastavnika koji smatraju da se uopšte ne može govoriti o postojanju najefektivnije metode. Oni uviđaju potrebu za korišćenjem više različitih metoda, njihovim kombinovanjem, i

prilagođavanjem metoda rada različitim faktorima koji figuriraju u konkretnoj nastavnoj situaciji (tema, vrsta časa, učenici sa kojima se radi, i td.). Ovim faktorima pozabavićemo se nadalje u radu.

### *Smernice nastavnika prilikom odabira metoda rada u nastavi*

Bitan deo našeg istraživanja ticao se toga na koji način, rukovodeći se kojim idejama i smernicama, nastavnici biraju metode rada u nastavi. Dobijeni odgovori su klasifikovani i prikazani u tabeli broj 3.

**Tabela 3.** Smernice kojima se nastavnici rukovode prilikom odlučivanja o metodima rada u nastavi

Faktor	Frekvencija	Procenat
odeljenje (uzrast, struktura, predznanja, motivacija...)	91	76,47
nastavna jedinica (tema, težina gradiva, cilj časa, tip časa)	79	66,39
raspoloživo vreme	20	16,81
učenik kao pojedinac i njegove karakteristike (mogućnosti, specifična interesovanja...)	13	10,92
raspoloživa materijalno-tehnička sredstva	9	7,56

Veliki broj nastavnika (preko 65%) rukovodi se ciljevima i sadržajem konkretnog nastavnog časa pri odabiru metoda rada. Anketirani nastavnici su izjavljivali da su za utvrđivanje gradiva, obradu novih tema, kao i za uvodni deo časa najpogodnije verbalne metode (monološka i dijaloška), s druge strane, za centralni deo časa<sup>2</sup> nastavnici su neretko sugerisali da je najbolje koristiti se kombinacijom različitih metoda rada. Međutim, ovde je primetno i da se kao razlozi za odabir određenih metoda navode pre svega oni činioci koji se tiču različitih *specifičnosti premeta* koji nastavnici predaju, pa u tom smislu:

- monološka metoda viđena je kao najadekvatnija za najveći broj predmeta i njena upotreba opravdana je idejom o većoj uključenosti učenika u nastavu i mogućnostima za obradu najobimnijih sadržaja nastave (ekonomičnost);

- dijaloška metoda je uglavnom od strane nastavnika jezika viđena kao uspešna (u smislu, npr. simulacija razgovora), kao i u predmetima društvenog karaktera kao što je recimo filozofija, gde se korišćenje dijaloške metode smatra podjednako načinom podsticanja kritičkog mišljenja i sposobnosti izlaganja, argumentovanja i debatovanja;

- učenje putem otkrića je prepoznato kao značajno kod nekih nastavnika

<sup>2</sup> Nastavnici su sami iznosili vremensku organizaciju časa na ovaj način, takva solucija nije bila predviđena anketom.

informatike, koji smatraju da se tako učenici osposobljavaju za aktivan život u savremenom društvu. Nastavnici koji predaju predmete iz grupe prirodno-tehničkih nauka smatraju da se ovim putem učenja učenici osposobljavaju da vrednuju pouzdanost informacija sa kojima se susreću, kao i da svoja otkrića podele sa drugima. Takođe, i u nastavi maternjeg jezika ove metode se vide kao efektivne jer se uz pomoć njih učenici podstiču na kritički pristup tekstu i samostalno dolaženje do saznanja;

- ilustrativno-demonstrativna metoda navedena je kao najpogodnija za predmete iz prirodno-tehničkih nauka jer nastavnici smatraju da će učenicima značajno pomoći da nešto nauče i shvate ako budu u mogućnosti da vide fenomene koji su predmet rada u nastavi.

Ipak, najveći broj nastavnika vidi *karakteristike učenika u odeljenju* u kojem radi (u smislu opštih uzrasnih osobenosti, ili pak specifične strukture i karakteristika konkretnog odeljenja) kao najvažniji orijentir prilikom razmatranja metoda koje će se koristiti u nastavnom radu. U poređenju s ovim, za nas zanimljiv i veoma značajan jeste nalaz da veoma mali broj nastavnika (bar eksplicitno) prepoznaje i navodi potrebu za prilagođavanjem nastavnih metoda sposobnostima i individualnim razlikama učenika kao pojedinaca. Odnosno – mali broj nastavnika je prilikom odabira i planiranja metoda rada usmeren na individualizaciju nastave. U prilog tome govori i to što je samo jedan nastavnik istakao da se pri odabiru načina rada konsultuje sa svojim učenicima: pita učenike za koji pristup času im najviše odgovara u određenom trenutku, koji način rada oni procenjuju kao najadekvatniji kada trebaju da se bave određenim sadržajima i problemima. Ipak, interesantno je da neki nastavnici prepoznaju i uvažavaju različite mogućnosti učenika za učenje s' obzirom na stimulaciju različitih čula: navode da prilagođavaju rad učenicima i u odnosu na to da li neki od njih bolje razumeju i uče slušajući nastavnika, ili im je potrebno da vide i dožive sadržaj koji se uči, ili čak kojim je potrebno omogućiti da manipulišu predmetima u skladu sa zahtevima teme časa i dostupnim sredstvima. Istovremeno, veliki broj nastavnika govori i da se ne može u svakom razredu raditi na isti način, tj. da je neophodno uvažavanje grupne dinamike i interakcije u odeljenju pri odabiru metoda rada u nastavi.

Osim značaja specifičnosti predmeta koji nastavnik predaje i specifičnosti učenika odeljenja u kojem predaje, može se reći da nastavnici za izbor metode smatraju relevantnim i to kako se shvata opšti cilj nastave i njihovog rada u školi i, shodno tome, koliki potencijal određene metode imaju da se taj cilj i postigne, tj. kolika je *efikasnost metode* (ili bolje rečeno – nastavnikovo uverenje o efikasnosti date metode). Ovakvo viđenje uglavnom glorifikuje verbalne metode (više monološke, predavačke) uz obrazloženje da se njihovom upotrebom može obuhvatiti veliki broj učenika i obraditi velika količina gradiva. U tom smislu, nastavnici kao cilj nastave vide da se omogući da učenici nešto nauče na što jednostavniji i ujedno najbolji mogući i dostupni način: “da im se što jasnije i lakše *prenesu* nova znanja”. Na ovakvo gledište veliki uticaj ima brojnost učenika koji učestvuju u nastavi u



korelaciji sa raspoloživim vremenom za obradu određene nastavne jedinice i dostupnim sredstvima za rad, kao i opterećenost plana i programa nastave<sup>3</sup>.

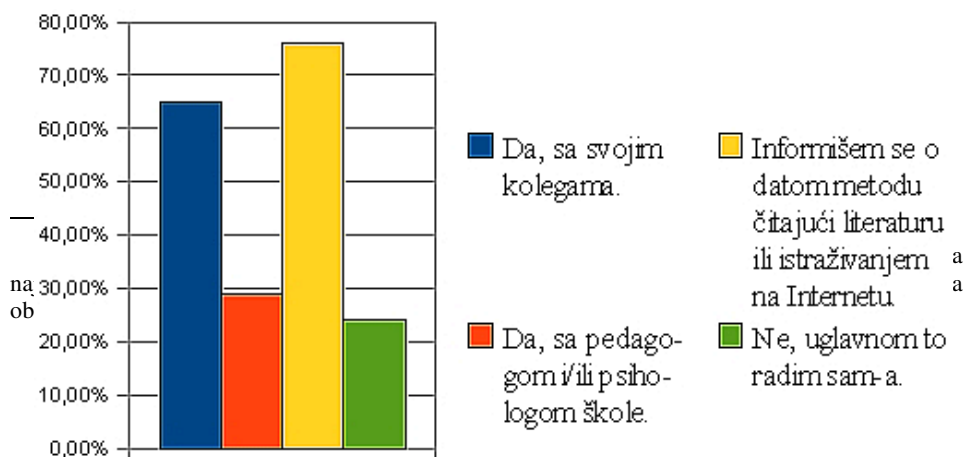
Ohrabrujući podatak svakako jeste da mali broj nastavnika kao smernice pri odabiru metoda rada navodi samo jedan faktor (bilo da je vezan za sadržaj predmeta, tip časa ili specifičnost odeljenja u kojem se radi). Većina nastavnika navodi kao odgovor na ovo pitanje kombinaciju više faktora, što nam ukazuje da nastavnici imaju svest o tome da se prilikom odabira metoda rada mora uzeti u razmatranje međuzavisnost brojnih isprepletanih činioca koji variraju od situacije do situacije. Najčešća kombinacija faktora koje nastavnici navode da u najvećoj meri utiču na njihovu odluku o tome koje će metode primeniti u nastavi jesu faktori koji se tiču nastavne jedinice kojom će se na datom času baviti i faktori vezani za odeljenje u kojem drže taj čas (ukupno 39% nastavnika).

Istraživanje je pokazalo da nema značajnih razlika obzirom na pol, godine radnog staža i školu u kojoj nastavnici rade obzirom na to kako nastavnici biraju metode rada u nastavi.

### *Potrebna znanja i veštine prilikom odlučivanja o metodima rada i pomoć nastavnicima pri odabiru metoda*

U ovom delu istraživanja usmerili smo se na pribavljanje podataka o tome koja znanja i veštine nastavnici smatraju važnim za pravilan odabir metoda rada u nastavi, te i na koji način smatraju da su ta znanja i veštine stekli. Osim toga, zanimalo nas je i da li i od koga nastavnici traže i dobijaju pomoć prilikom odabira metoda rada. Osvrnimo se za početak na ovo poslednje pitanje. Dobijene frekvencije odgovora na pitanje da li se nastavnici prilikom odabira metoda savetuju sa nekim prikazane su u grafikonu 1.

**Grafikon 1.** Pomoć nastavnicima prilikom odabira metoda rada



Pre svega, moramo naglasiti da nastavnici govore da ostvaruju saradnju prilikom izbora metoda. Međutim, nastavnici navode da se savetuju sa kolegama (oko 65% njih) prilikom odabira metoda, te to možemo suštinski posmatrati pre kao esnafski pristup pripremi za čas, uz uvažavanje, ili možda čak prosto kopiranje dobrog primera iz prakse. U ovakvim situacijama može se reći da nedostaje reflektivni pristup sopstvenoj praksi, promišljanja o problemima i traganje za njegovim uzorcima i mogućim rešenjima. Umesto ovakvog pristupa postoji sklonost ka traganju za brzim i oprobanim receptima koji, na neki način, "dovode do uspešnog časa". Informacije na internetu i u stručnoj literaturi su prepoznate kao značajne i korisne prilikom pripremanja za čas i odabira metoda koje će se koristiti u radu od strane najvećeg broja ispitanih nastavnika (čak preko 75%). Ovde moramo naglasiti da mi nismo pitali, a nastavnici sami nisu naglasili, da li je u pitanju literatura koja se odnosi na predmet koji predaju, ili pak psihološka literatura koja se bavi pitanjima uzrasnih karakteristika, sposobnosti i mogućnosti učenika, ili pedagoško-metodičko-didaktička literatura, koja se bavi konkretnim nastavnim metodama i njihovim sagledavanjem u određenom kontekstu, prednostima i nedostacima određenih metoda i sl. Relativno mali broj nastavnika (oko 29%) napisao je da se konsultuje sa školskim psihologom i pedagogom oko pripreme za čas i odlučivanju o upotrebi određene metode rada u nastavi. Nešto manji broj nastavnika (oko 25%) odgovorio je da potpuno samostalno vrši izbor metoda za nastavni čas.

**Tabela 4.** Znanja i veštine potrebne nastavnicima pri odabiru metoda rada

Potrebna znanja i veštine	Frekvencija	Procenat
znanja iz pedagogije (naročito didaktike)	52	43,70
znanja iz psihologije	49	41,18
iskustvo u radu u nastavi	46	38,66
stručna znanja iz oblasti koju nastavnik predaje (znanja predmeta)	45	37,82
komunikacijske veštine	42	35,29
znanja iz metodike predmeta koji nastavnik predaje	35	29,41
lične osobine nastavnika	29	24,37
(psiho-)dijagnostičke sposobnosti	26	21,85
znanja iz dokimologije	21	17,65
organizacione veštine	19	15,97
znanja o informacionoj tehnologiji	15	12,61
opšte obrazovanje nastavnika	8	6,72

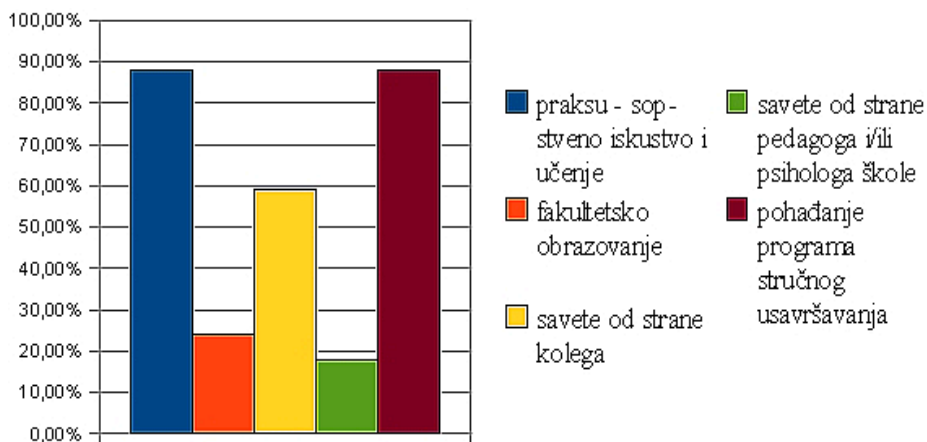
Na pitanje o tome koja znanja i veštine nastavnici smatraju bitnim i korisnim prilikom odabira metoda rada u nastavi, dobili smo sledeće odgovore prikazane u tabeli broj 4.

Na osnovu dobijenih frekvencija, vidimo da nastavnici najčešće kao znanja bitna pri odabiru metoda prepoznaju ona u okviru pedagoškog i didaktičkog korpusa (znanja o nastavnom procesu i faktorima koji utiču na njega, organizaciji i planiranju nastave, nastavnom planu i programu...). Ništa manje bitnim nastavnici smatraju i znanja iz psihologije, i to naročito ona koja se tiču uzrasnih karakteristika, teorija učenja i motivacije, nagrađivanja i kažnjavanja i sl. Dalje, znanja koja nastavnici naročito ističu ili ih pak na neki način smatraju podrazumevanim, jesu znanja iz predmeta koji nastavnik predaje. Potom na listi slede znanja iz metodike određenog predmeta koji nastavnik predaje uporedo sa iskustvom nastavnika u nastavnom radu. Nastavnici najčešće navode ili znanja i veštine iz domena pedagogije i psihologije, ili pak s druge strane ona koja se tiču sadržaja i metodike predmeta koji predaju uz naglasak na znanja i veštine koja se stiču kroz radno iskustvo. Dakle, može se reći da nijedan od ispitanika ne navodi sva ova znanja kao bitna, već se pre opredeljuju za jednu ili drugu grupu.

Nastavnici kao važna znanja i veštine za odabir metoda rada u nastavi veoma vrednuju i komunikacijske veštine (njih oko 35%), navodeći pri tom veštine aktivnog slušanja, postavljanja problemskih i podsticajnih pitanja, kao i nenasilne komunikacije. Nešto manje nastavnika opredelilo se da kao značajne navede i organizacione veštine (svega oko 16% od ukupnog uzorka). Veći broj nastavnika naveo je bitnim dijagnostičke veštine koje najčešće povezuju sa psihološkom procenom nivoa razvoja učenika kako bi se odredili adekvatni načini podsticanja razvoja i učenja. Sličan broj nastavnika (oko 18%) naveo je kao važna i znanja iz dokimologije, tj. ocenjivanja učenika, ukazujući na to je pri odabiru metoda rada potrebno voditi računa o tome kako će se efekti učenja kod učenika procenjivati i na osnovu toga govoriti koliko je data nastavna metoda uspešna.

Ne tako mali broj nastavnika (oko 24%) smatra da pri odabiru metoda rada u nastavi važnu ulogu igraju lične osobine nastavnika (nastavnici navode sledeće: istrajnost, strpljenje, posvećenost, odgovornost, fleksibilnost, doslednost, razumevanje, i slično). Međutim, naznaka i objašnjenje kako ove lične osobine nastavnika utiču na odabir metoda rada izostaju. Znatno manji broj nastavnika smatra da su značajna znanja o informacionim tehnologijama i njihovoj primeni u oblasti obrazovanja (ovde se, naravno, ističu nastavnici informatike i matematike). Mali broj nastavnika veruje i da je opšte obrazovanje nastavnika bitan činiac koji utiče na to kako nastavnik bira metode svog rada sa učenicima.

Imajući u vidu sva gore navedena znanja i veštine koje nastavnici smatraju značajnim prilikom odabira metoda rada, dalje analize usmerili smo kako bi saznali na koji način nastavnici smatraju da su data znanja i veštine stekli. Podatke koje smo dobili prikazali smo u grafikonu broj 2.

**Grafikon 2.** Način na koji su nastavnici stekli znanja i veštine potrebne za odabir metode rada u nastavi

Kako smo već naveli ranije, preko 60% nastavnika kaže da se konsultuje sa svojim kolegama pri odabiru metoda rada u nastavi. Sličan broj nastavnika rekao nam je i da je svoja znanja i veštine važne za adekvatan odabir metoda rada stekao kroz savete svojih kolega. Koliko su ovo zaista veštine koje omogućuju da se metoda prilagodi različitim uslovima rada, ili pak recepti koji nema takvu vrstu fleksibilnosti, pitanje je za neka dalja istraživanja. Bitniji je nalaz da nastavnici (uz izuzetak od oko 25% od ukupnog uzorka) sami prepoznaju da kroz svoje fakultetsko obrazovanje nisu u dovoljnoj meri pedagoško-psihološko-metodički osposobljeni za rad u nastavi, pa tako da nisu stekli ni znanja i veštine potrebne za adekvatan odabir metoda rada u nastavi. Za nas je zabrinjavajući podatak to što je takođe vrlo mali broj nastavnika (svega oko 18%) istakao značaj savetovanja sa psihologom i pedagogom škole za unapređenje znanja o metodičko-didaktičkim problemima odabira metoda rada. Ipak, ohrabrujuće je da veliki broj nastavnika (njih oko 88%) prepoznaje značaj profesionalnog usavršavanja i da ove programe visoko vrednuju kao značajne za znanje i primenu metoda rada u nastavnoj praksi. Isti broj nastavnika, smatra da je znanja i veštine koji su vredni pri odabiru nastavnih metoda steklo kroz sopstveno iskustvo i učenje, tj. praktičan rad u nastavi. Imajući to u vidu, može se zaključiti da je za najveći broj nastavnika najkorisniji put sticanja znanja i veština bitnih za adekvatan odabir metoda rada onaj koji je ujedno i najprimenljiviji, najbliži njihovom iskustvu i njihovoj svakodnevnoj praksi.

## Zaključak

Na osnovu svih urađenih analiza odgovora nastavnika u ovom istraživanju, da se zaključiti da je u našem obrazovnom sistemu, uz određene izuzetke, i dalje

dominantna filozofija transmisije znanja i određena akademsko-sholastička organizacija škole. Nastavnik je najčešće u situaciji da sebe vidi, a istovremeno i prikaže drugima (pre svega učenicima), kao izvor informacija koje učenici treba da usvoje i kasnije uglavnom reprodukuju. Ovakav pristup nastavi ogleđa se i u smislu odabira nastavne metode: najčešće je verbalna, i to monološka. Mišljenja smo da razloge za ovakav pristup nastavi možemo tražiti u tradicionalnom načinu obrazovanja nastavnika, kao i u činjenici da su osobe koje postaju nastavnici inicijalno obrazovani kao matematičari, biolozi, fizičari i sl., a da je njihov rad u nastavi najviše uzrokovan situacijom na tržištu rada (najveća potražnja ovih kadrova jeste upravo u nastavi). U Srbiji ne postoje nastavnički fakulteti u pravom smislu te reči, gde bi osim sadržaja određene nauke (znanja predmeta), značajna pažnja bila posvećena i obuhvatnom psihološko-pedagoško-metodičkom obrazovanju budućih nastavnika pre njihovog zaposlenja u školi. Ovakvi kurikulumi obrazovanja nastavnika trebali bi da osiguraju i praksu budućim nastavnicima, dok bi prosvetna politika morala da brine o tome da osigura određene sisteme podrške nastavnicima početnicima, kako bi nastavnici bili što adekvatnije pripremljeni za izazove koji ih čekaju u nastavi. Rezultat nepostojanja ovakve prakse u našem sistemu obrazovanja nastavnika vidi se u implicitnom uverenju nastavnika da se znanja i veštine neophodni za adekvatan pristup radu sa učenicima stižu iskustvom (putem pokušaja i pogrešaka), te da je za uspeh u nastavničkom pozivu presudno vreme koje se provede u učionici „sa one strane katedre“. Ovakvi pristupi dovode i do nedovoljno jasnog identiteta nastavnika, jer oni sebe najčešće vide kao eksperte za sadržaje koje predaju, dok se druge važne komponente poziva ne uzimaju previše ozbiljno u razmatranje ili pak smatraju manje-više nebitnim, nečim što će "doći samo od sebe".

Zauzimajući optimističan stav, verujemo da će nastavnici nedostatke i slabosti, koje i sami prepoznaju u svom znanju o nastavnim metodama i njihovoj primeni, uspeti da nadomeste osmišljenim planovima svog profesionalnog razvoja. Pitanje reforme nastavničkih fakulteta i drugačiji pristup obrazovanju nastavnika prevazilazi okvire teme i obima našeg rada, te se njima ne možemo baviti u ovom trenutku.

### **Korišćena literatura:**

- Kiper, H., Mischke, W. (2008). Uvodu u opću didaktiku. Zagreb: Educa.
- Terhart, E. (2001). Metode poučavanja i učenja. Zagreb: Educa.
- Krulj, R. (2000): Nastavne metode – regulatori nastavnog procesa, *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prštini*, br. 30, str. 341-350.
- Milošević-Ješić, S. (2009): Primena inovacija u osnovnoj školi, *Pedagoška stvarnost*, br. 5-6, str. 497-524.
- Ivić, I; Pešić, A; Antić, S. (2001): *Aktivno učenje*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Đorđević, J. (2009): Predviđanja i pretpostavke o školi budućnosti, *Pedagoška stvarnost*, br.1-2, str. 5-18.

Metodički obzori 7(2012)1

*Original research paper*

UDK: 371.3:[371.12.011-051:373.3/.5](497.1Beograd)

Received: 17. 12. 2010.

## TEACHING METHODS FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS

*Aleksandra Maksimović*

Visoka škola strukovnih studija za vaspitače, Šabac (Srbija)

e-mail: [saskam@verat.net](mailto:saskam@verat.net)

*Milan Stančić*

Filozofski fakultet, Beograd

e-mail: [mstancic@f.bg.ac.rs](mailto:mstancic@f.bg.ac.rs)

### *Abstract*

In this paper we attempted to understand and present teachers' points of view on what methods of teaching were the most effective and why, what guidelines should be applied in selecting methods, what important knowledge and skills teachers should possess in order to select the most adequate methods, and how this knowledge and skills were acquired. The study included 119 subject teachers from elementary and high schools in Belgrade. The questionnaire, which was constructed for the purpose of this research, was mainly composed of open-ended questions. That allowed us to obtain a rich body of data that teachers considered important when it came to methods they used in their work. The main results show that in Serbian schools scholastic methods are dominant and that the focus on the individualization of teaching process is deficient. It is encouraging that this research has shown that there is collaboration with colleagues in the process of choosing the methods, as well as teachers' awareness of the importance of pedagogical, psychological and methodical knowledge in selecting the appropriate teaching methods. Consequently there exists the awareness on the inadequacy of initial teacher education sufficiently enabling teachers for their work in school.

**Key words:** *teaching methods, teachers, methods choice, effective methods, methodical knowledge*