

INTERES U SURDOPEDAGOŠKOJ NASTAVI KAO NAJJAČI POKRETAČ GLUVIH UČENIKA NA RAD

Glupi učenici — s obzirom na nedostatak slušne sposobnosti a u vezi s tim i govora, zbog čega su i intelektualno slabi — dolaze u školu bez ikakva interesa. Oni čak nisu ni svesni zbog čega su dovedeni u zavod, odnosno u školu. Sve što se s njima pokušava raditi, za njih su mučenja za koja ne nalaze objašnjenja jer ne mogu da savladaju u potpunosti svoju rehabilitaciju: govornu, psihičku, socijalnu i profesionalnu; prema tome za gluve je u početku nastavni rad, za koji nemaju nikakav interes, naporan i dosadan. Da bi se nastavom u školi za gluve učenike, kod njih, probudio interes za rad u nastavi i razvila volja za učenje i savlađivanje teškoća pri učenju, nastavniku surdopedagogu postavlja se kao imperativ da nastavu izvodi tako, kako bi ona bila ne samo interesantna, zabavna i laka, već takva da gluvi učenici uvide praktičnu vrednost od onog što uče i da osećaju kako napreduju u savlađivanju znanja, umenja i veština. Ukoliko se u tome uspe, gluvi će učenici sa više interesa i voljnog napora pratiti nastavu i lakše će savlađivati i teže partije nastavnog gradiva. U surdopedagoškoj nastavi treba da bude osnovno da se za sve vreme školovanja daci naviknu na svesnu i voljnu aktivnost koja se može razvijati i razviti jedino savlađivanjem težih i manje interesantnih partija nastavnog gradiva koji treba da postane važan sastavni deo njihovog opšteg obrazovanja. Osim toga, oni pri savlađivanju nastavne materije treba da osećaju da u nastavi, kao i u stvarnom životu, ne može uvek biti sve interesantno, zanimljivo, lako i prijatno, već da ima neinteresantnih ali važnih i korisnih znanja koja se moraju naporom savladati, sve opet u svom ličnom interesu i u interesu cele zajednice.

Interes gluvog učenika može se razviti i pojačati povezivanjem umnog rada za praktične delatnosti, na primer primenom znanja, izvođenjem ogleda, prikazivanjem doživljaja usmenim izlaganjem, opisivanjem, ilustriranjem i takmičenjem u radu. Kada smo na pitanju povezivanja teorije sa praktičnim delatnostima ili, drugim rečima rečeno, primene teorije u

praksi, onda treba naročito istaći da se znanja ne stiču verbalno — kao čisto teorijska znanja već, naprotiv, ona treba da budu usko povezana sa prirodnom i društvenom stvarnošću ili da u toj stvarnosti imaju svoje osnove ili pak da proističu iz stvarnosti. Povezivanjem znanja i umenja sa praksom i stvarnošću istovremeno se postiže i provjeravanje tačnosti, pravilnosti i korisnosti stečenih znanja i umenja, a time se ona uvežbavaju, utvrđuju, primenjuju i iskorišćavaju.

Usko povezivanje surdopedagoške nastave sa proizvodnjom i proizvodnim radom uopšte, potrebno je kako bi gluvi učenici stekli višestрана tehnička znanja, teorijski i praktično, u cilju pripremanja i osposobljavanja u jednoj grani proizvodnje. Dakle, prema tom didaktičkom zahtevu surdopedagoška nastava uopšte, a naročito nastava iz prirodnih nauka, treba da bude politehnizovana do moguće granice kako bi gluvi učenici stekli osnovno opšte tehničko obrazovanje sa upoznavanjem osnovnih naučnih principa na kojima se osnivaju pojedini procesi proizvodnje, zatim upoznavanje konstrukcije i rada pojedinih proizvodnih oruđa — mašina, aparata, alata — i praktično se upoznali sa rukovanjem tim sredstvima. Zatim, posetom privrednim preduzećima gluvi će se učenici neposredno upoznati sa stvarnim radom pojedinih oruđa za proizvodnju kao i sa osnovnim naučnim principima pojedinih procesa proizvodnje. Gluvi učenici praktičnim vežbama u školskim i drugim radionicama ili na školskoj ekonomiji treba da steknu najpotrebniju praktičnu spremu i umešnost u rukovanju poljoprivrednim alatom i drugim raznim oruđem. Pored tehničke proizvodnje, potrebno je da upoznaju i istorijski razvitak materijalne osnove, organizaciju proizvodnje kao i uticaj načina proizvodnje i svojine sredstava na proizvodnju i društveno uređenje, kako bi na osnovu svega toga stekli pravilan istorijsko-materijalistički pogled na svet.

Sve što gluvi učenici stiču u vidu znanja, umenja i veštine, mora, na prvom mestu, biti od obrazovne i vaspitne vrednosti i imati potrebnu trajnost, kako bi to učenik u životu pri radu i učenju mogao korisno primeniti. U životu gluvog učenika trajnost znanja ima veliki značaj, a tako isto i za zajednicu, s obzirom da se trajnošću znanja omogućava sticanje novih znanja, napredak nauke i podizanje života na sve viši nivo.

Iz školske prakse nam je poznato, da gluvi učenici vrlo teško stiču znanja koja bi u njihovoj svesti zadržala trajnu vrednost. Zbog nedovoljne intelektualne razvijenosti s gluvim se učenicima nastavni rad mora tako organizovati da se svako nastavno gradivo metodski obradi, kako bi gluvi učenici sve shvatili očigledno, jasno i sa punim razumevanjem. Gluvi učenici u školi treba da nauče govoriti glasovnim artikulisanim govorom, da nauče pisati, čitati i da steknu raznovrsna i trajna znanja. U nastavi

gluvim učenicima ništa ne sme ostati nejasno i nerazumljivo. Zato treba u toku nastave vršiti proveravanje, ne samo učeničke pažnje, već i pravilnog razumevanja onoga što se obrađuje. Trajna su znanja ona koja možemo ne samo dugo zadržati u svesti nego ih se u svakoj prilici setiti i po potrebi primeniti pri učenju i radu. Još je Ušinski naglasio da su znanja podložna zaboravu i rekao je da je »zaboravljanje osnovna bolest škole«. On dalje kaže: »Naše škole naročito pate od toga što deca mnogo zaboravljaju. Škole mnogo nalivaju u dečje glave i retko se pitaju je li ostalo štogod od nalivenog. Još je nekako i dobro ako učenik manje zaboravlja nego što uči, ali ako je primanje ravno izdavanju, onda u glavi ostaje nula, i gore nego nula — navika da se mišta ne usvaja trajno i da se brzo zaboravlja« (Opšta pedagogika, Teodosić, str. 47). O zaboravnosti onoga što su učenici jednom savladali, Pestaloci tvrdi da najviše ima zahvaliti svom strpljenju što nije dao da učenici zaborave ono što su jednom već naučili. Možda ni u jednom zvanju nije potrebno razvijati strpljenje kao kod nastavnika i ono treba da bude njegova stalna osobina. Nastavnik surdopedagog mora strpljivo i na više načina gluvim učenicima predavati znanja i tako isto, ta predata znanja, stalnom brigom, učiniti trajnima. Nervozan i kolebljiv nastavnik, prema sebi nepoverljiv, nepouzdan u samog sebe, nemaran, površan itd. može surdopedagošku nastavu učiniti neproaktivnom, verbalističkom, a to sve može dovesti do opšte nerazvijenosti gluvog učenika u smislu umnog razvitka i razvitka govora. Svakom nastavniku surdopedagogu mora biti poznato da u nastavi ne može biti uspeha bez trajno usvojenih jezičnih i drugih znanja. U svakom slučaju trajnost usvojenih znanja, bilo u surdopedagoškoj ili u nekoj drugoj nastavi, zavisi od načina na koji se znanja stiču i od njihova utvrđivanja raznim jezičkim i drugim vježbanjem. Dakle, da bi se znanja utvrdila, potrebno je da nastavnik svakodnevno, tj. iz dana u dan, vrši ponavljanje stečenih znanja. Ponavljanje, u svakom slučaju, treba izvoditi na istim sredstvima i na isti način kako su i sticana. Na primer, ako se gradivo uzimalo sa raznih sektora života, rada, prirode i iz društvenopolitičkog razvitka, u tom slučaju i ponavljanja treba izvoditi na tim sektorima. U koliko je objektivna stvarnost bliža — neposrednija »duhovnim očima« gluvog deteta, u tom će slučaju i interes biti širi i aktivniji.

Savremena surdopedagoška nastava ne može, a to joj, uostalom, i nije zadatak, da gluvog učenika osposobljava za jezičko i govorno obrazovanje bez razvijanja njegove aktivnosti. Psihička aktivnost gluvog deteta jedino se može razviti pod uticajem njegova unutrašnjeg interesovanja. Interes je najjači pokretač rada kod gluvog učenika. Interesom se održava pažnja

— Interes u surdopedagoškoj nastavi kao najjači pokretač gluvih učenika na rad

u budnom stanju, zatim istrajnost voljnog napora i obezbeđuje razvitak pamćenja. Za izazivanje i održavanje interesa u nastavi nastavno gradivo ne sme biti ni po obilnosti ni po sadržini teško, kako ne bi premašilo psihofizičke snage gluvog učenika. Zatim, ono u surdopedagoškoj nastavi treba da bazira na prirodno-nagonskim interesovanjima gluvog učenika, naročito pri početnom sticanju znanja, jer se sa davanjem raznovrsnih znanja mogu pojaviti i mnogi interesi koji mogu smetati pravilnom razvitku jezičkog govornog obrazovanja.

Umna aktivnost gluvog učenika biće produktivna ako se poveže sa ručnom, odnosno praktičnom delatnošću. Povezanom umnom aktivnosti sa praktičnom delatnošću olakšava se misaono ili umno savlađivanje nastavnog gradiva. Bila bi didaktička greška ako bi se, recimo, umna delatnost zamenila sa manuelnom aktivnošću — sa radom — iako je to neko vreme bio ideal naprednih psihologa; on je odbačen i stalo se na gledište da se manuelna i praktična aktivnost smatra kao pomoćno sredstvo u nastavi.

Pri radu u procesu nastave učenicima treba dati što više slobode, samostalnosti i samoradnje. Samostalan se rad može manifestovati u raznim oblicima rada, što će sve zavisiti od prirode samog materijala. Jedno od najpogodnijih sredstava za razvijanje samoradnje domaći su zadaci koji bi se izvodili u vidu slobodnih izlaganja ili slobodne obrade neke teme koja bi u sebi zadržala gradivo koje se obrađivalo i usvajalo kao znanje. Davati gluvim učenicima znanja iz jezika koja bi oni verbalno učili, a ne povezivati ih sa ranijim znanjima kroz samoradnju na nekom domaćem zadatku, (izrada računskih zadataka, opis slike, ilustrovanje nekog događaja, predmeta, radne akcije itd.) ne bi bio pouzdan metod za razvijanje jezika-govora. Koliko će gluvi učenici uspeti da se osposobe za samostalan i slobodan rad putem samoradnje na domaćim zadacima, zavisiće u prvom redu od znanja kojim raspolažu i od sposobnosti kojom su obdareni. Ni u davanju domaćih zadataka ne treba preterivati. Sve što se gluvim učenicima zadaje kao domaći zadatak, treba da odgovara njihovim psihofizičkim mogućnostima. Zato nastavnik treba dobro poznavati svoje učenike i prema njihovim individualnim sposobnostima određivati težinu domaćih zadataka. U tom su smislu postavljali zahteve Ruso, Pestaloci i drugi. Ruso je, na primer, bio protiv ugušivanja individualnosti učenika. Po njemu, za neuspeh učenika u školi treba tražiti uzrok i, nađe li se uzrok, treba ga otkloniti. Za neuspeh u školi uzroci mogu biti: slabovidnost, bolesti, socijalna beda, rđavi odnosi među roditeljima, maltretiranje učenika itd. Za uspešan rad učenika važno je i individualno prilagođenje svakom učeniku u cilju upoznavanja njegovih in-

dividualnih osobina i pomoći mu u savlađivanju izvesnih prepreka u postavljenim zadacima. Osim toga, aktivnost učenika postiže se stalnim bodrenjem, podstičući ih pohvalama kako bi se sa oduševljenjem prihvatili rada, u njemu istrajali i sa uspehom ga priveli kraju. Pohvale kod učenika bude veru u njihove snage i veru u same sebe. Ni najgori se učenik ne sme pred kolektivom njegova razreda, pred nastavnikom drugog odeljenja ili pred direktorom škole omalovažavati. Gluv učenik ima, s obzirom na nedostatak sluha i sposobnosti za govor, formirano osećanje manje vrednosti, a ti se nedostaci mogu kompenzovati jedino uvažavanjem ličnosti gluve osobe.

Sva znanja, koja se gluvim učenicima daju, moraju imati karakter postupnosti, odmerenosti i sistematičnosti. Da bi se obezbedio ovaj didaktički zahtev u surdopedagoškoj nastavi, vaspitni se rad u školi za gluve učenike mora zasnivati na poznavanju psihičkog i fizičkog razvitka gluvog učenika, zatim na poznavanju osobenosti svakog uzrasta i individualnih osobina svakog učenika. Zato surdopedagoška nastava i postavlja zahtev da surdopedagog mora dobro poznavati anatomiju i fiziologiju govornih organa i psihologiju mladosti gluve dece, kao specijalnu granu psihologije, jer se bez tog poznavanja ne mogu ostvariti zadaci surdopedagoškog vaspitanja. Dok se gluvo dete nije počelo poučavati, dotle se i sam nastavni proces i planiranje gradiva nije podešavalo učeničkoj individualnosti. Humanisti Komenski, Ruso, Pestaloci i drugi veoma su uticali na pedagoge 19. i 20. veka, među koje spadaju i surdopedagozi, koji su počeli obraćati pažnju na dete sa sluhom i bez sluha. Dete je postalo centar pažnje, što znači najrevnosnije se počelo proučavati i to proučavanje još uvek traje. Blagodareći proučavanjima deteta, koja su išla linijom psihičkog i fizičkog razvitka, došlo se do zaključka da dete sa sluhom i bez sluha nije odrastao čovek u malom već da dete, u stvari, u svom psihofizičkom razvitku prolazi kroz faze koje se razlikuju jedna od druge i da ono uopšte ima svoje individualne osobine. Sve te razlike u fizičkom i psihičkom razvitku u svim fazama ogledaju se kako u razvitku organa, a naročito u razvitku organa za govor, tako i u odlikama pažnje, predstava, pamćenja, mišljenja i volje. Po tim se odlikama gluvo dete iz predškolskog uzrasta razlikuje od dece srednjoškolskog uzrasta i odraslih.

Odmerenost u surdopedagoškoj nastavi odražava se u ovim postavkama:

a) Da se tačno utvrdi koje predstave i pojmove treba gluvo dete u artikulacionom odeljenju da savlada;

b) S obzirom na nedostatak sluha, sposobnosti za govor i usporen razvitak inteligencije, potrebno je odmeriti stepen složenosti i dubine nas-

tavnog gradiva i predvideti sva potrebna sredstva za tumačenje i produblavanje nastavnog gradiva koje gluvo dete treba da usvoji;

c) Da se vodi računa o vremenu za koje treba savladati određeno nastavno gradivo na odgovarajućem stupnju psihofizičkog razvitka.

Sve što se iznosi pred duhovne oči učenika, svejedno bili oni gluvi ili čujuć, mora biti konkretno i očigledno. Taj zahtev u svakom slučaju proizlazi iz ljudskog saznanja ili iz samog procesa usvajanja saznanja u nastavi. Na pitanje što je aktivna očiglednost, odgovor bi glasio: »Očiglednost je učenje koje se zasniva na konkretnim predstavama do kojih je učenik došao u nastavi pod rukovodstvom nastavnika«. Važnost aktivne očiglednosti u nastavi zapazio je i isticao još Aristotel. Tek pojavom materijalističke Bekonove filozofije i Lokovog empirizma počinje se aktivna očiglednost u pedagogiji određenije isticati, što znači da se u srednjem veku u skolastičkoj nastavi ovaj zahtev uopšte nije postavljao, s obzirom da karakter verbalističke nastave nije zahtevao nikakvu očiglednost. Uzmimo za primer samo nastavu za gluve, u kojoj su gluvim učenicima davana znanja religioznog karaktera, zatim učenje grčko-latinskog jezika, gramatičkih znanja, tumačenja Svetog pisma itd. Dakle, aktivna očiglednost u nastavi počinje se primenjivati tek onda kada je učinjen napredak u prirodnim naukama. Najjasnije je istakao važnost primene aktivne očiglednosti u nastavi Jan Amos Komenski u svojoj »Velikoj didaktici«. Komenski, na primer, aktivnu očiglednost ovako formuliše: Vidljivo, to je čulo vida, ono što se čuje — sluh, miris — čulo mirisa, ono što daje okus — čulo je okusa, ono što se oseća — čulo pipanja; ono što može biti primljeno istovremeno od više čula, mora se istovremeno predstaviti većem broju čula. On svoje gledište o aktivnoj očiglednosti u nastavi obrazlaže i ovim načelima:

1. Ništa ne može biti u sadržini svesti dok prethodno nije prošlo kroz čula;
2. Verodostojnost i istina nauke bazira se na osećanjima;
3. Trajnost pamćenja zasniva se na čulnoj očiglednosti.

Docnije su ova obrazloženja Komenskog o aktivnoj očiglednosti u nastavi dopunjena: naša se saznanja uopšte, do kojih dolazimo osećajima, opažajima i predstavama, prerađuju mišljenjem, a iz dobijenog čula ili empirijskog saznanja izgrađuju se nova saznanja. Zatim, Komenski je, pored toga što je teorijski obradio važnost primene aktivne očiglednosti u nastavi, prvi primenio očiglednost u nastavnoj praksi i izradio udžbenik o primeni aktivne očiglednosti u nastavi. Taj udžbenik nosi naziv: »Čulni svet u slikama«. Pored Komenskog, važnost primene aktivne očiglednosti u nastavi isticali su Ruso i Pestaloci. Pestaloci je išao tako daleko da je

aktivnu očiglednost u nastavi smatrao univerzalnom metodom pomoću koje se ne samo stiču znanja, već se razvijaju i sposobnosti učenika. Fröbel je isticao važnost primene aktivne očiglednosti u nastavi navodeći da ona kod učenika budi aktivnost i samoradnju. Na primer, sve što učenici nauče, istovremeno žele predstaviti crtanjem, ručnim radom i modelovanjem. Disterveg podvlači da se očiglednošću suzbija verbalizam i bubanj. Ušinski isto tako pridaje veliki značaj aktivnoj očiglednosti u nastavi i, po njemu, aktivna očiglednost ima širi značaj. On stoji na stajalištu da aktivna očiglednost nije samo očigledno prikazivanje izvesnih predmeta u procesu nastave, već je po njemu očiglednost i to, kada se u nastavi polazi od onih predstava do kojih je učenik došao samostalnim opserviranjem, odnosno posmatranjem.

U svakom slučaju, o važnosti aktivne očiglednosti u nastavi prilično se preterivalo. Iako je čulno ili empirijsko saznanje, u stvari, osnovni izvor saznanja uopšte, to ne znači da se u nastavi sva saznanja mogu steći putem očiglednosti. Ima saznanja koja se učenicima moraju verbalno saopštiti. Uopšte uzev, osnovni zadatak aktivne očiglednosti nije samo u tome da učenicima, na primer, pokažemo neki predmet ili recimo da nastavno gradivo nadovežemo na njihovo praktično iskustvo, nego da njihovu misao vodimo od opažanog predmeta, od njihovog praktičnog iskustva ka oblikovanju novih pojmova, ka apstraktnom teorijskom mišljenju. Ako bismo celokupnu nastavu zasnovali na aktivnoj očiglednosti učenika, ne bismo je uzdigli od opažanja konkretnog predmeta, tj. od očiglednog pomoćnog sredstva ka uopštavanju, ka apstraktnome, ka pojmu. Zato upotreba očiglednih pomoćnih sredstava nije istovremeno i garancija da će nastava biti očigledna. Prema tome, posmatrati i shvatiti ne znači još i misliti, iako se, u stvari, pri svakom posmatranju nalaze elementi mišljenja. Pa i samo posmatranje nije običan proces, s obzirom da posmatranje i shvatanje zavise od kulture onog koji posmatra, od njegove sposobnosti za uočavanje skrivenih veza i udubljanja u suštinu posmatranog predmeta, pojave ili događaja. Dakle, uz proces posmatranja redovno mora doći i rad mišljenja, koje vrši uopštavanje činjenica na taj način što ih podvodi pod neki opšti pojam. Pored toga, većina nastavnih sredstava služi ne samo za dobijanje izvesnih predstava, nego služi i pri uopštavanju i stvaranju opštih slika, opštih predstava i pojmova.

S obzirom da je aktivna očiglednost ili čulnost u surdopedagoškoj nastavi vrlo važno pomoćno sredstvo, ona ne sme biti pasivna očiglednost. Učenici ne smeju posmatrati i mehanički pamtititi ono što im se pokaže. Ni u jednoj nastavi aktivna očiglednost ili čulnost nema tako veliku važnost koliko ima za nastavu gluvih. Svako nastavno gradivo, konkretno ili

apstraktno, koje se planira za obradu u nižim ili višim razredima mora se omogućiti gluvim učenicima da ga neposredno i aktivno svojim čulima percipiraju i da istovremeno o percipiranim činjenicama, pojavama i odnosima svesno razmišljaju, vrše uopštavanja, razlikuju bitno od sporednog ili posebno od zajedničkog, i izvode pravilne zaključke. Na takav način izvođena nastava bazira se na mnogobrojnim i različitim nastavnim sredstvima, a utićaće kod gluvih učenika na razvitak interesa i pažnje, pri čemu će svesno i pouzdano sticati znanja. Ukoliko se neposredna stvarnost ne bi mogla očigledno prikazati na nastavnom času, nastavnik mora koristiti sva sredstva koja mu stoje na raspolaganju, kao na primer učenička iskustva, predznanja, opisivanja, čitanja knjiga, razgledanje ilustracija, izlete, ekskurzije, posete preduzećima, trgovina, sajмова, galerija slika, botaničkih i zooloških vrtova, muzeja, zadružnih i poljoprivrednih imanja i dr. A sve u cilju posmatranja odgovarajuće neposredne stvarnosti i pobuđivanja interesa u surdopedagoškoj nastavi, kao najjačeg pokretača gluvih učenika na rad.

D. Ristović — Novi Sad

INTEREST AS THE STRONGEST INCENTIVE IN THE EDUCATION OF DEAF PUPILS

SUMMARY

In order to arouse interest of deaf pupils for work in the class and to develop their will to learn and overcome difficulties, the teacher of the deaf should not only teach in such a way that his teaching is interesting, amusing and easy, but he should also make his pupils realize the practical value of the material taught and inform about the progress they have made in acquiring knowledge and skills. If the teacher is successful in it, deaf pupils will be more interested in his teaching, and they will learn the more difficult parts of the subjects matter with greater ease. The main in the education of the deaf should be to accustom the pupils to conscious and willful activity, and such the activity could be developed only if more difficult and less interesting parts of the subject matter are acquired and if they become the integral part of the general education of the pupils. In acquiring the material taught, pupils should realize that in education as well as in everyday life, everything cannot be interesting, easy and pleasant, but that some tedious skills are nevertheless impor-

tant and useful, and such skills ought to be acquired to the profit of the individual and the whole community.

Interest of deaf pupils can be developed and strengthened by combining intellectual work with practical activities i. e by application of knowledge, experiment performances, presentation of experiences etc. The knowledge which the pupil aquires through activity should have its permanent educational value. Permanent knowledge can be retained for a long time, and besides it can be recalled at any moment and applied in new learning and work. In their work in the class, the pupils should be free, independent and autonomous. Autonomous work can be manifested in many modes. Homeworks are very suitable modes for developing independence. Deaf pupils should be given knowledge in an appropriate, gradual and systematic manner. Any material presented to the mind's eyes of deaf pupils should be concrete and evident. If the immediate reality could not be evidently presented in the class, the teacher should use all the means he had at his disposal as for example: pupils' experiences, descriptions, books, excursions, visits to factories, shops, fairs, galleries, museums, botanical and zoological gardens, agricultural cooperatives and farms. By observing the immediate reality, the interest which is the strongest incentive in the education of deaf pupils will be aroused.