

**Husejn Musić**

Nastavnički fakultet Univerziteta “Džemal Bijedić” u Mostaru  
e-mail: husejn.music@unmo.ba

**Dževdet Šošić**

UDK 37.064.2:37.026

## **ODNOS IZMEĐU UČENIKA I NASTAVNIKA U KONTEKSTU VINKELOVE KRITIČKE TEORIJE NASTAVNE KOMUNIKACIJE**

### **SAŽETAK**

*Imajući u vidu mogućnosti ostvarenja pozicije, uloge, stila rada, komunikacije i interakcije u nastavnom procesu, načinu i učesću u pripremanju, planiranju, realizaciji, evaluaciji nastavnih sadržaja i aktivnosti, sa osvrtom na primjenu odabranih metoda, oblika, nastavnih sredstava, uspostavljenoj razrednoj klimi, motivaciji za rad i sl., u radu su prezentirani teorijsko-komparativni rezultati proučavanja odnosa između učenika i nastavnika u kontekstu Vinkelove kritičke teorije nastavne komunikacije didaktičke teorije, smatrajuću odnos između učenika i nastavnika kao njihovo međuzavisno opažanje, doživljavanje, reagovanje i postupanje u međusobnim kontaktima i interakcijama u procesu nastave, školi i van nje.*

**Ključne riječi:** učenik, nastavnik, odnos i didaktička teorija.

### **UVOD**

Specifičnost odgojno-obrazovnog rada zasniva se naročitim odnosom koji se javlja između faktora nastavnog procesa; u našem slučaju radi se o aktivnosti i odnosu na relacijama između nastavnika i učenika, učenika i učenika, nastavnika i nastavnog sadržaja, učenika i nastavnog sadržaja, uz međusobno djelovanje. Kada ove aktivnosti postanu svjesne, namjerne za partnere, za učenike i nastavnike kao neposredne učesnike u odgojno-obrazovnom procesu, kada nose određena značenja, dolazi do uspostavljanja komunikacijsko-interakcijskog utjecaja koji čini suštinu odnosa između neposrednih učesnika nastavnih i ostalih aktivnosti u školi.

Znači, odnos između učenika i nastavnika najkraće možemo definirati kao njihovo međuzavisno opažanje, doživljavanje, reagovanje i postupanje u međusobnim kontaktima i interakcijama u procesu nastave, školi i van nje. U objašnjenju pojma didaktička teorija polazimo od termina teorija. U *Pedagoškom rječniku* teorija se definira kao:

- „intelektualna konstrukcija kojom se rješava jedan ili više problema iz neke oblasti naučnih istraživanja,
- naučno objašnjenje određenog broja pojava, činjenica ili pojmova koji su u naučnoj upotrebi“ (1967, p. 436).

Tubić (1974, p. 587) teoriju definira kao „sistem znanja o nekoj pojavi ili grupi pojava zasnovan na uočavanju njihove bitne zakonomjernosti“, a S. Kačapor, M. Vilotijević, R. Krulj i R. Kulić (2002, p. 277) pojmovno teoriju definiraju kao „skup pravila koja služe za predviđanje i objašnjavanje posmatranih pojava“. Iz navedenih definicija slijedi da je teorija jedan sistem znanja, pravila ili shvatanja o nekoj pojavi ili skupu pojava utemeljen na njihovom objašnjavanju i predviđanju o bitnim pravilnostima, zakonitostima i sl. Vilotijević (1997, p. 2) definira didaktičku teoriju kao „ukupno mišljenje koje sadrži ocenu o didaktičkoj praksi i predloge kako da se ona poboljša“. Ovakvo objašnjenje i pojmovno definiranje didaktičke teorije prihvatljivo je i u kontekstu našeg rada, jer smatramo da didaktička teorija sadrži mišljenje i ocjenu o praksi, prijedloge kako da se ona poboljša i unaprijedi.

Odnos između učenika i nastavnika u kontekstu Vinkelove kritičke teorije nastavne komunikacije analizirali smo sa aspekata ostvarenja njihove pozicije i uloge u nastavnom procesu, te sa stanovišta ostvarenja komunikacije i interakcije, pripreme, planiranja, realizacije, evaluacije nastavnih sadržaja, aktivnosti kroz odabir i upotrebu adekvatnih metoda i oblika rada, sistema i modela nastave. Pod didaktičkom teorijom u našem radu smo podrazumijevali *dosljedno objašnjavanje činjenica, procesa u odgojno-obrazovnom radu i nastavi, polazeći od nekoliko ili više usvojenih stavova neke određene pedagoške, filozofske, psihološke, sociološke i druge koncepcije*.

U težnji da se istraže i objasne rezultati i dometi obrazovanja, nastave i školskog učenja, posljednjih decenija XX vijeka nastali su mnogi didaktički pravci, škole, sistemi, teorije i projekti. Didaktičke teorije njemački didaktičar Herwig Blankerc razvrstao je u četiri grupe, i to:

- didaktiku kao teoriju obrazovanja,
- didaktiku kao teoriju informacija (informacijska didaktika),
- didaktiku kao teoriju učenja, i
- didaktiku kao teoriju nastavnog plana i programa (kulikularna didaktika)“ (Ilić, 2002, p. 82).

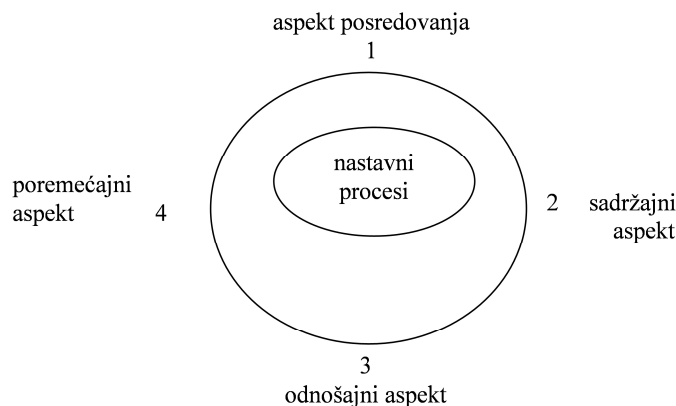
Osamdesetih godina XX vijeka pojavile su se sljedeće didaktičke teorije i pravci:

- kritičko-konstruktivna didaktika (V. Klafki, 1980),
- didaktika kao teorija učenja, tzv. Hamburška didaktička škola (Šulc, 1980),
- informaciono-kibernetička didaktika (F. B. Kube, 1980),
- kritičko-komunikativna didaktika (P. Vinkel, 1980), i
- didaktika kao teorija nastavnog plana i programa (kulikularna didaktika).

Didaktičke teorije koje su se pojavile osamdesetih godina XX vijeka shvatit ćemo kao savremene didaktičke teorije, jer osvjetljavaju interakcijske odnose učenika i nastavnika u odgojno-obrazovnom procesu.

## ODNOS IZMEĐU UČENIKA I NASTAVNIKA U KONTEKSTU VINKELOVE KRITIČKE TEORIJE NASTAVNE KOMUNIKACIJE

Temelje kritičko-komunikativne didaktičke teorije položili su Šafer i Šeler, dok su Birman (1972) i Winkel (1976. i 1980) detaljno razradili i analizirali četiri strukturne komponente nastave, prezentovane na Slici 1.



**Slika 1.** Nastava u prikazu kritičko-komunikativne didaktike (preuzeto od: Gudjons, Teske i Winkel, 1993, p. 105)

Kao što možemo zapaziti, nastavni proces čine četiri aspekta, i to:

- *aspekt posredovanja*, obuhvata sve edukativne postupke, metode, zahvate i činove učenja; medije, artikulaciju i organizaciju nastave,
- *sadržajni aspekt*, ukazuje šta se obrađuje u nastavi; obuhvata programe na tri razine: strategije idealnih, službenih i skrivenih programa, odnosno kurikulumu,
- *aspekt strukture odnosa*, ne osvjetljava samo poučavanje i učenje nečega već i uspostavljene odnose, socijalne interakcije (zauzimanje ličnih stavova, davanje uputa, pružanje pomoći i sl.), njihov smjer (učenik-učenik — nastavnik — roditelj) i oblike (nevezani, jednostrano dirigirni ili komunikativni), i
- *poremećajni aspekt*, stavlja akcenat na vrstu (disciplinske smetnje, provokacije, akustičke, nervne i vizuelne smetnje, odbijanje učenja i sl.), određivanje (od strane nastavnika, učenika, nastavnog procesa) i smjer poremećaja (relacije učenik — učenik — nastavnik, objektivni ili normativni smjerovi), zatim posljedice (zastoj, prekid, blokada, neraspoloženje, organske, fizičke i socijalne povrede, povratno djelovanje) i uzroke smetnji (društveni, školski, psihofizički i socijalni).

Uočljivo je da je u nastavnom procesu kao cjelini izostavljena komponenta evaluacije. Prema shvatanju zagovornika kritičko-komunikativne didaktičke teorije u nastavi se ne radi samo o posredovanju, sadržajima, odnosima i smetnjama, već i o procesu evaluacije: procjenjivanju u postizanju određenih rezultata, njihovom mjerenju, vrednovanju, ocjenjivanju, ishodima, testiranju, dijagnosticiranju tekućih procesa učenja i savjetovanju o budućim. Evaluacija nije samo usmjerena na sadržaje, već i na odnose između učenika, učenika i nastavnika, nastavnika i roditelja, gdje se moraju zadovoljiti zahtjevi vezani za opravdanost vrednovanja, objektivnost, pouzdanost i valjanost. Planiranje nastave odvija se kroz pet faza koje je osmislio E. Mayer 1973. godine.

U prvoj fazi nastava se trostruko ritmizira posmatrajući sa aspekta organizacije, pružanja pomoći posredovanjem da bi se došlo do situacije sa rješenjima. U drugoj fazi planiranja nastave, svaki nastavni sat treba da bude karika u procesu poučavanja i učenja. Ovdje se akcenat stavlja na korelaciju nastavnih sadržaja, tematskih cjelina, predmeta i sl. U trećoj fazi ciljevi nastave postavljaju se uopćeno vezano za predmetna područja (područje predmeta društvenih, prirodnih znanosti, umjetnosti i sl.) ili konkretno za pojedine predmete. Četvrta faza vezana je za postizanje zatvorenih (put prema novim rješenjima), poluotvorenih (skriveni, kontraverzni, sumnjivi, nepredviđeni ciljevi koji se nameću) i otvorenih (koji se unaprijed ne zadaju u realizaciji nastavnih sadržaja) ciljeva kroz organizaciju nastavnog sata. Peta faza vezana je za osmišljavanje odnosa jedinstva planiranja, realizacije i analize nastave.

Možemo zaključiti da kritičko-komunikativna didaktička teorija, jednostranosti i ograničenja ranije obrazložene četiri teorije, uzima kao poticaj za izgradnju svog teorijskog utemeljenja. Problemi analize, planiranja, realizacije i evaluacije nastave u ovoj didaktičkoj teoriji međusobno se prepliću i uslovljavaju, tako da planiranje izrasta iz analize koja omogućava bolje planiranje, realizaciju i evaluaciju. Nastavniku i učenicima se ne uskraćuje nadležnost i odgovornost, participacija i simetrično djelovanje ovisno od njihove kompetetnosti. Ona se oslanja na kritičku teoriju škole i odgoja; proces poučavanja i učenja shvaća kao solidarnu emancipaciju (oslobađanje od neznanja, pogrešnog znanja, nehumanog načina života), imajući pri tom u cilju stalnu demokratizaciju i humanizaciju društvene prakse upravo u školi. Dakle, bitno obilježje modela kritičke teorije nastavne komunikacije je u tome što pretenduje da postojeću nastavnu stvarnost permanentno popravlja polazeći od shvatanja da nastava jeste i treba da bude u što većoj mjeri komunikacijski proces.

Zagovornici ove didaktičke teorije, kada govore o komunikaciji, smatraju da je nastava komunikacijski proces, da proces poučavanja i učenja treba da bude još komunikativniji i više usmjeren na učenika. Odnosi između učenika i nastavnika treba da budu kooperativniji, transparentniji. Njihovim partnerskim odnosima, očekivanjima, uputama i savjetima, osiguravaju se od mogućih smetnji, komunika-

cijski nenormalnog i neprihvatljivog ponašanja. Projekcijom i konkretizacijom ove didaktičke teorije, u osnovi se gleda na humanističku i emancipatorsku funkciju procesa poučavanja i učenja u školi, a teži se stvaralačkom ispoljavanju učenika i nastavnika, ravnopravnom demokratskom odlučivanju o nastavi i sebi samima, podijeljenim i jednakim odgovornostima za ishode vaspitno-obrazovnog procesa. U ovako koncipiranoj didaktičkoj teoriji prožimaju se demokratsko-participacijski odnosi, interakcija i komunikacija između učenika i nastavnika. Izražena je emancipatorska, socijalizatorska, razvojna i racionalna te edukacijska funkcija i suština procesa poučavanja i učenja. Ovim se obezbjeđuju emancipatorski, kreativno-kritički, dostojanstveni i slobodni demokratski odnosi između neposrednih činilaca u procesu poučavanja i učenja.

U procesu pripremanja, planiranja, programiranja, realizacije i evaluacije, nastavnik dobija drugu ulogu i poziciju. On napušta autoritarnu ulogu i odlučivanje o svemu, a sve je više posrednik, koordinator, saradnik, usmjerivač i sl. Sve više dolazi do izražaja sudjelovanje učenika u zajedničkim, partnerskim, jednako odgovornim odlučivanjima i postupanjima učenika u nastavi i vannastavnim aktivnostima, kao i podijeljenim odgovornostima za rezultate rada. U strukturi nastave uspostavljaju se složeni i višesmjerni demokratsko-interakcijsko-komunikacijski odnosi između neposrednih aktera nastave, koji nisu rezultat dirigovanih, autokratskih i manipulativnih postupaka. Oni su prije svega rezultat partnerskih, kooperativnih, ravnopravnih, odnosa neposrednih činilaca nastave, učenika i nastavnika, sa istim odgovornostima u svim fazama nastave, procesa poučavanja i učenja, koji su u sve većoj mjeri demokratski, humani, emancipatorski. To znači da učenici i čitava zajednica učenika nastupaju kao ravnopravni učesnici procesa poučavanja i učenja, povećava im se odgovornost, ali isto tako i demokratsko, interaktivno i slobodno ispoljavanje u svim etapama nastave, zajedničkom planiranju, izvođenju i evaluaciji.

Prema ovoj teoriji, u okviru etape vrednovanja, ne evaluiraju se samo ishodi nastavnog rada (obim, primjenjivost znanja, umijeća, napredak u razvoju sposobnosti i sl.) već i kvalitet procesa poučavanja i učenja (inicijativnost, osamostaljivanje učenika, integrativnost, privlačnost radne atmosfere, motiviranost učenika i nastavnika u nastavi, tolerancija u mišljenju i sl.) u cilju njihovog poboljšavanja.

Prema mišljenju zagovornika ove didaktičke teorije učenici i nastavnici stalno se samoevaluiraju, međusobno i zajednički procjenjuju se pojedinačni i kolektivni pokušaji zalaganja i radni rezultati. I Iznova se kritički promišljaju nastavne aktivnosti učenika i nastavnika, čime se stimulišu i poboljšavaju odnosi između učenika i nastavnika, nivo uspostavljene interakcije i komunikacije, kao i njihov angažman. Time vrednovanje nastavnog rada dobija didaktički stimulativniji značaj i socijalizacijsko-društveni smisao. Vrednovanje dobija širu i novu dimenziju; ono je svrsishodnije, pouzdanije, objektivnije i valjanije te inspirira i pokreće učesnike nastavnog procesa na unapređivanje narednih demokratsko-interakcijsko-

komunikacijskih i participacijskih angažmana, predstojećih aktivnosti planiranja, pripremanja, programiranja, organizacije, realizacije i evaluacije procesa poučavanja i učenja, odnosno nastavnog rada u cjelini.

Ono što je specifično za organizaciju nastave, u sadašnjim uslovima, je da se učenicima u većini slučajeva ne daju ni minimalne mogućnosti odlučivanja o pripremanju, planiranju, realizaciji i evaluaciji nastave i vannastavnih aktivnosti, odnosno procesu poučavanja i učenja. Istina, imajući u vidu izvore, vrste informacija i sadržaja, uspostavljene odnose između učenika i nastavnika, način i karakter komunikacije i interakcije, sve se više naglašava potreba i nužnost inventivnijeg, produktivnijeg i kreativnijeg vaspitno-obrazovnog procesa. Učenici bi mogli u svakodnevnom nastavnom procesu da se dogovaraju sa nastavnikom o načinima pripremanja, planiranja, programiranja, kao i o realizaciji, evaluaciji, praćenju i ocjenjivanju rezultata rada, odabiru adekvatnih metoda, oblika i sredstava rada, načinima učenja, kao bi se proces nastave, poučavanja i učenja unaprijedio, a time i rezultati rada podigli na daleko veći nivo.

Uspostavljeni odnosi, interakcija i komunikacija između učenika i učenika, učenika i nastavnika, trebaju da se zasnivaju na zajedničkom posmatranju i obradi nastavnog gradiva, ispitivanju činjenica, zajedničkom radu u kabinetu, radionici, prirodi, utvrđivanju naučnih pojmova, sistematizaciji postignutog znanja i sl.

## **ZAKLJUČAK**

Koristeći se stručnom literaturom izvršili smo komparativnu analizu odnosa između učenika i nastavnika u kontekstu Vinkelove kritičke teorije nastavne komunikacije, odnosno jedne od savremenih didaktičkih teorija, i na osnovu prikupljenih saznanja konstatovali da su odnosi između učenika i u kontekstu Vinkelove kritičke teorije nastavne komunikacije nastavnika u svjetlu savremenih didaktičkih teorija, izuzev Cubeove kibernetičko-informacione teorije, uglavnom, kooperativni, partnerski, humani, kreativno-kritički, dostojanstveni, slobodni, emancipatorski, demokratski, saradnički, gdje nastavnik dobija drugu ulogu i poziciju.

Nastavnik napušta autoritarnu ulogu i ne odlučuje o svemu, sve je više posrednik, koordinator, saradnik, usmjerivač, partner, saradnik, programer i sl. Do izražaja dolazi sudjelovanje učenika i nastavnika u zajedničkim aktivnostima, partnerski složeni i višesmjerni demokratsko-interakcijsko-komunikacijski odnosi između njih sa ravnopravnim odlučivanjem, istim odgovornostima u svim fazama nastave, procesa poučavanja i učenja, koji su sve demokračniji, humaniji i emancipatorski.

Ravnopravno učešće u pripremanju i planiranju nastave učenika i nastavnika odvija se u demokračnoj interakciji i komunikaciji, što predstavlja svojevrsan model socijalnog učenja. Nastavnik dobija informaciju o tome koliko su učenici trebali i koliko su naučili u neposrednom odnosu i komunikaciji, kroz povratnu informaciju od učenika.

U kontekstu savremenih didaktičkih teorija, pa i Vinkelove kritičke teorije nastavne komunikacije, predviđa se zajedničko i ravnopravno učešće učenika i grupe nastavnika u planiranju, izboru i realizaciji nastavnih aktivnosti u jednoj demokratskoj komunikaciji i interakciji, uz ispoljavanje međusobne tolerancije, poštovanja, kritike i samokritike, solidarnosti i sl. Zato mladi nastavnici moraju biti pripremljeni i obučeni za zajedničko planiranje.

Većina općih pretpostavki koncepta planiranja nastave prema Vinkelovoj didaktičkoj teoriji sadrži jednu ili više kategorija demokratske participacije učenika i nastavnika. To su: samoodlučivanje, solidarnost, suodlučivanje, samoodređenje, obrazloženje, djelovanje, interakcijski proces, suočavanje, razumijevanje, otkrivanje, shvatanje, sudjelovanje, otvorena i usmjerena nastava prema učeniku, nastava shvaćena kao socijalni proces, kompromisi, prenošenje i opiranje, funkcionalno, socijalno i demokratsko učenje i vaspitanje.

Međusobnim uvažavanjem i dogovaranjem, saradničkim odnosom, interakcijom i komunikacijom između učenika i nastavnika razvija se unutrašnja i vanjska motivacija kao jedan od najvažnijih faktora uspjeha u učenju i poučavanju.

Nastavniku se postavlja zadatak da u procesu pripreme, planiranja, realizacije i evaluacije nastavnog procesa ne plaši učenike ocjenama, kaznama, ispitivanjima ili da im na drugi način „ulijeva strah u kosti“ već da se uspostavljanjem saradničkih odnosa između učenika i nastavnika, učenika i učenika, uvode u svijet znanja, pri tome uvažavajući njihove individualne mogućnosti, emocionalna stanja, prateći i osluškujući njihove padove i uspone u učenju, osjećanjima i potrebama.

## LITERATURA

- [1] Babić, V. (1983). *Međuljudski odnosi u školi*. Svjetlost: Sarajevo.
- [2] Bandžur, V. (1991). *Savremene didaktičke teorije*. Naša škola: Sarajevo, br. 3–4.
- [3] Bratinić, M. (1997). *Analiza interakcije između nastavnika i učenika*. Pedagoški rad: Zagreb, br. 3–4.
- [4] *Enciklopedijski riječnik pedagogije*, (1963). Matica Hrvatska: Zagreb.
- [5] Filipović, N. (1980). *Didaktika 2*. IGKRO Svjetlost: Sarajevo.
- [6] Guđons, H., Teske, R., Winkel, R. (1994). *Didaktičke teorije*. Eduka: Zagreb.
- [7] Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd.
- [8] Ilić, M. (2000). *Responsibilna nastava*. Univerzitet u Banja Luci: Banja Luka.
- [9] Vilotijević, M. (1999). *Didaktika 1, 2 i 3*. Učiteljski fakultet, Naučna knjiga: Beograd.

## **RELATION BETWEEN STUDENT AND TEACHER IN CONTEXT OF WINKEL'S CRITICAL THEORY OF EDUCATIONAL COMMUNICATION**

### **ABSTRACT**

*Considering the possibilities of the position, role, work style, communication and interaction in the learning process, methods and participation in the preparation, planning, implementation, evaluation, teaching content and activities with regard to the application of selected methods, forms, educational resources, established classroom climate, motivation for work and so, this paper presents the results of a theoretical and comparative study of the relationship between pupils and teachers in the context of Winkel's critical theory of educational communication of didactic theory, considering the relationship between students and teachers as well as their interdependent perception, perception, reaction and treatment in mutual contacts and interactions in the process of teaching, school and beyond.*

**Key words:** student, teacher, relation and didactical theory.