
Lidija MIŠKELJIN
Visoka škola strukovnih studija
za obrazovanje vaspitača
Kikinda

Izvorni naučni rad PEDAGOGIJA LXV, 4, 2010. UDK: 373.211.24; 159.955.6
--

NARATIVI STUDENATA KAO OSNOV ZA RAZUMEVANJE KONCEPATA UČENJA I PODUČAVANJA

Rezime: Najizazovniji aspekt narativnog istraživanja je da pronađete i izaberete priče koje idu dalje od »dobre priče«, kao i da vodite proces tumačenja nepoznatog ili manje poznatog poznatim. Narativ poziva istraživača da prihvati sopstvenu praksu kao kontekst u kome i na osnovu koga će se odvijati studija. Pristup koji će biti zastupljen u samoj studiji zavisi od istraživača i njegovog razumevanja kompleksnosti konteksta u kome se praksa odvija. Rad prikazuje sprovođenje istraživanja u okviru institucionalnog diskursa (nastava u okviru visokoškolske ustanove) i proces interpretacije iskustva studenata putem diskurzivne analize narativa. Osnovna namena rada je da podstakne i podrži potragu za razumevanjem kroz narative – razumevanjem koncepata, načina razmišljanja i značenja koja studenti, budući vaspitači, imaju u odnosu na sopstvene koncepte učenja i podučavanja, kao i sopstvenu ulogu budućeg vaspitača predškolske dece.

Cljučne reči: narativ, diskurzivni pristup, građenje značenja.

»Ljudsko delovanje poseduje značenje, a ljudi deluju na osnovu tog značenja. Cilj kvalitativnog istraživanja je saznati to značenje«. (König & Zedler, 2001: 166) U novoj naučnoj orijentaciji, koja se najčešće naziva novom paradigmom ili paradigmom razumevanja, naglasak je na razumevanju i refleksivnosti, ne samo onoga što se odnosi na istraživački proces i njegove rezultate, već i pozicije istraživača u istraživačkom procesu. Predstavnici nove paradigme, oni koji nude alternativne pristupe u okviru »interpretativnog zaokreta«, skreću pažnju na ograničenja tradicionalne metodologije (primena empirijsko-analitičkih postupaka, usmeravanje na kauzalne veze i oslanjanje na »dokazive činjenice«) i njenu nedovoljnu osetljivost za proučavanje nekih od najvažnijih problema ljudskog postojanja. Razvijaju se novi principi istraživanja, a pred istraživače se postavljaju novi zahtevi, kao smernice istraživanja koji zastupaju i polaze od paradigme razumevanja: 1) istraživanja se ne mogu sprovesti u izolovanom,

veštački stvorenim uslovima, već u svakodnevnom životu, konkretnom kontekstu zajedničkog delovanja ljudi; 2) u istraživanjima se mora posvetiti puna pažnja ulozi jezika i diskursa; 3) istraživanja se usmeravaju na osobe i pojedince, umesto na varijable i statistiku; 4) istraživanje i život posmatraju se kao skup dinamičkih interakcija, nešto što je procesualno.

Tako vaspitna stvarnost, prvenstveno u svojoj istorijskoj dimenziji, postaje u neku ruku »tekst« čiji smisaoni sadržaj treba ispitati i izložiti u odnosu na moguće sadržaje potrebne za vaspitni čin. Istraživanja zasnovana na paradigmi razumevanja, zbog svojih svojstava, usklađena su sa prirodom socijalnih situacija i zbog toga predstavljaju stalni podsetnik da su gledišta i aktivnosti drugih ljudi neiscrpan izvor novih saznanja, da se nikada do kraja ne mogu obuhvatiti, osim u pojedinim aspektima. Ona pokazuju, na primer, da gledanje na one ljude u čiji kontekst se uvodi inovacija u smislu podele na one koji su »za« ili »protiv«, tj. na »inovatore« ili »staromodne«, najčešće znači da ćemo propustiti mnogo toga važnog. Istraživanja o reakcijama na obrazovne reforme otkrila su mnogo složeniji raspon ponašanja i osvetlila ambivalentnost mnogih koji su u njih bili uključeni. Ova istraživanja mogu, takođe, da budu korisna u iznalaženju načina na koje se može govoriti o znanju koje se podrazumeva, a koje je uključeno u složene aktivnosti kao što je nastava. Ona nam pokazuju da ono što mislimo da se dešava nije uvek ono što se stvarno dešava ili bar nije *sve* ono što se dešava.

Sposobnost učesnika istraživanja koje polazi od i uvažava paradigmu razumevanja ogleda se u shvatanju i reprezentovanju gledišta koja su često prikriivena i zanemarena. Smisao ljudskog ponašanja se uvek shvata u okviru konteksta u kome se određeno ponašanje javlja, pri čemu kontekst uključuje i to kako osoba vidi sebe i svoju okolinu. Akcenat se stavlja na autentično razumevanje koje polazi od sebe, a ne pokorava se načelu »tako je jer tako kažu«.

Narativno diskurzivni pristup

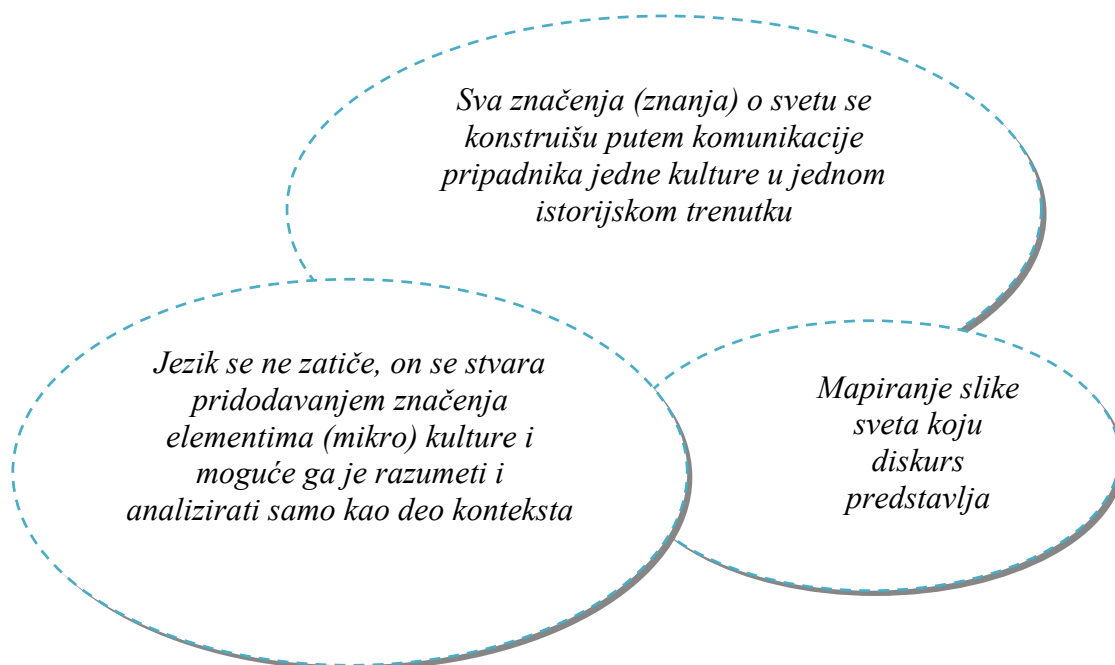
Narativni zapis, iskaz ili samo narativ predstavlja priču ispričanu od strane pripovedača. Tokom konstruisanja priče sam pripovedač jezičkim odrednicama implicitno ili eksplicitno pokazuje svoja uverenja i stavove. Taj zapis mentalne aktivnosti pripovedača postaje dostupan grupi ljudi jedne kulturne zajednice, koja kroz zajedničke i dogovorene načine razmišljanja gradi mentalitet kulturne grupacije. Sa druge strane, tako zapisane misli pozivaju čitaoca da ih razjašnjava, tumači i razume. Ako to ne uradimo, ako ne postavimo sebi pitanje »kako?«, »zašto?« i »kako ja to razumem« podržavamo ne-promišljanje koje gradi kulturnu podeljenost i čini najveću prepreku promeni.

Prema Morenu, saznanje sveta postaje istovremeno intelektualna i životna nužnost. Bazično pitanje obrazovanja je ono koje se tiče naše sposobnosti da organizujemo saznanje. Informacije koje primamo u procesu komunikacije ne vode uvek nužno razumevanju. U tom procesu komunikacije prvi i veoma važan uslov je razjašnjenje, odnosno intersubjektivno razumevanje (Moren, 1999: 104) što navodi na zaključak da je u samoj praksi vaspitanja i obrazovanja nužno negovati i podsticati saznanje o saznanju – zapitanost onoga ko saznaje o sopstvenom saznanju. Kada učesnici dele breme obrazovnog procesa, obrazovna institucija postaje mesto gde se ideje rađaju, dele, gaje, obrazlažu, brane, funkcionišu i veoma često transformišu u zajedničkom diskursu.

Razumevanje nas dovodi do modifikovanja iskustva. S promenjenim razumevanjem idemo u nova tumačenja i razumevanja. Razumevanje je usmereno na otkrivanje dubljeg značenja određenog ponašanja u određenim situacijama. Tumačenje značenja studentima omogućava da ih osveste, kritički preispituju i menjaju. Ukratko, pedagošku stvarnost razumemo ako je tumačimo onako kako je razumeju njeni neposredni učesnici. (Krnjaja, 2006)

Koncepcija o detetu koje studenti, budući vaspitači, imaju oblikuje njihovo podučavanje. Studenti bi trebalo da znaju kojom se implicitnom pedagogijom rukovode jer ona upravlja njihovo podučavanje.

Data šema prikazuje upravo vezu jezika i značenja koja unosimo u sopstvene narative. Narativno diskurzivni pristup daje dobar uvid u sopstvene konstrukcije značenja koja imamo, s jedne strane, a takođe može da nam pomogne u sagledavanju različitih diskursnih repertoara koje koristimo prilikom čitanja, tumačenja i interpretiranja sopstvenih narativa.



Metodologija istraživanja

U istraživanju je učestvovao 81 student prve godine Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi, u okviru predmeta Metodika vaspitno-obrazovnog rada tokom celog drugog semestra školske 2009/2010. godine.

Predmet ovog rada predstavlja razumevanje koncepata studenata prve godine Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača o detetu, učenju, podučavanju i sopstvenoj ulozi i uočavanje dominantnog diskursa koji je prisutan u narativima studenata. Prilikom definisanja i određivanja predmeta istraživanja, rukovodila sam se sledećim postavkama.

Narativ podrazumeva mrežu značenja organizovanu u celinu, tako da se pojedina značenja razumeju u odnosu na kontekst u kome nastaju i na koji se odnose. Narativ u sebi nosi individualna značenja, diskurse sa svojim poretkom veza pojedinih značenja smislenih za jednu zajednicu praktičara i tako nude osnov za razumevanje značenja. Narativ je osnovni žanr govorenog diskursa. (Grin, Strendž i Brok, prema Chandler, 2005) Narativi/priče vaspitača uključuju reči i koncepte koje koriste kada predstavljaju svoj rad. S druge strane, kako Lakof i Džonsen ističu, »mi gradimo značenja kroz pričanje priča. Priča je ta koja dodeljuje značenja«. (Lakoff i Johnsen, 1980)

Diskurs »preuzima ulogu kritičkog medijatora između šireg kulturnog znanja i znanja u kontekstu«. (Applebee, 1996: 35) Diskursi se konstruišu od strane onih koji u njemu učestvuju; znanje koje se unosi je znanje koje je izgrađeno pregovaranjem i dogovaranjem kroz sam diskurs. Zapitanost nad značenjem jednog teksta vodi ka dekontekstualizaciji uverenja, kroz razvoj sposobnosti da se razume tuđe mišljenje, gde se proces vaspitanja i obrazovanja posmatra kao stvaranje i zajedničko konstruisanje značenja. Konstantan unos novih informacija, povezivanje sa iskustvom, kulturno znanje, poznavanje drugih tekstova, korišćenje kognitivnih modela i inferencijalnih mehanizama deo su procesa *konverzije jezika u značenje*. »Diskursom se smatra neki institucionalni način mišljenja, neki društveni okvir koji određuje šta se može reći o nekom specifičnom predmetu. Diskursi deluju na naše poglede na sve stvari, njih nije moguće izbeći. Izabrani diskurs određuje rečnik, način izražavanja, a možda i stil komuniciranja. Diskurs predstavlja komunikaciju misli pomoću govora, sposobnost konverzacije, govorno i pisano razmatranje o nekom predmetu«. (Armstrong, 2008: 17) *Diskurs* ne prevodi prosto realnost u jezik; njega pre treba videti kao sistem koji strukturira *način na koji percipiramo realnost*; norme koje strukturiraju javni govor i način mišljenja u jednom društvu – sistem pravila upotrebe reči, koji određuje funkciju svake reči, samim tim i njeno značenje, unutar tog određenog sistema odnosno kako je Habermas naglasio »diskurs nije sputan iskustvom već predstavlja mogućnost čoveka kao bića koje upotrebljava jezik da označi svoje iskustvo«. (Habermas, 1975)

Prikaz istraživanja

Postupak za razumevanje koncepata, načina razmišljanja i značenja koja studenti, budući vaspitači, imaju u odnosu na sopstvene koncepte učenja i podučavanja predstavljali su *narativi* studenata o sopstvenim teorijama učenja, ulogama i konceptima slike o detetu, a sam proces istraživanja vodio se oko osnovnih istraživačkih pitanja: 1) Koje implicitne koncepcije o detetu i sopstvenoj ulozi studenata-vaspitača stoje iza razumevanja teorija učenja i kako se one prepoznaju?; 2) Kako različite diskurzivne strategije ili sistemi pravila trasiraju određena značenja i razumevanja deteta i sopstvene uloge studenata kao budućih vaspitača? i 3) Koje diskursne repertoare koriste studenti-vaspitači u građenju značenja sopstvenih uloga?

U kontekstu ovog istraživanja *narativ* je određen kao: a) diskurs ili primer diskursa osmišljen da poveže niz događaja (Vebsterov rečnik); b) mogućnost konstrukcije ličnih značenja; v) sredstvo pomoću kojih se značenje prenosi drugima, dok su narativi studenata bili način predstavljanja koji se nalazi u specifičnom kontekstu diskursa i povod za pričanje i zajedničko pronalaženje značenja.

Vidljivost procesa razumevanja i građenja značenja osiguravali smo kroz dokumentaciju – reflektivni portfolio koji je sadržavao: ideje, narative, mape, zajednička

značenja do kojih smo dolazili tokom procesa pregovaranja i usaglašavanja i fotografije. Refleksivni portfolio u konceptu narativno diskurzivnog pristupa ima centralnu ulogu i omogućava studentima da preuzmu odgovornost za stvaranje značenja i sopstvene odluke o tome šta se dešava u zajednici učenja.

Analiza, tumačenje i interpretacija narativa

Proces zajedničke analize narativa i pregovaranja o značenjima i sopstvenim pozicioniranjima pratio je sledeće korake:

1. Od studenata se tražilo da napišu što više značenja jednog pojma (učenje, dete, uloga) tj. da odgovore na pitanje – koliko različitih značenja možete da pronađete i da napišu priče: a) o sopstvenom učenju; b) kako deca koju poznaju uče (sami ili uz pomoć drugih, šta je to što ih podstiče na učenje, šta ih sprečava da uče); v) kako vide svoju ulogu kako budući vaspitači (studenti), tj. da napišu priču iz prakse o sopstvenoj ulozi.
2. Zajedničkom analizom studenti su, u okviru manjih grupa, a zatim i u okviru velike grupe tumačili i interpretirali sopstvena značenja (pitanja – šta je uticalo na moje razumevanje pojmova dete/učenje/uloga, kako su data značenja povezana između sebe i gde možemo da pronađemo potvrdu za data značenja, u kojim zvaničnim teorijama).
3. Pokušavamo da pronađemo snagu sopstvenih značenja, postavljajući sebi pitanje ko ima koristi od toga kako gradim i razumem pojmove koji trasiraju put mom procesu učenja i podučavanja.

Kako studenti određuju učenje

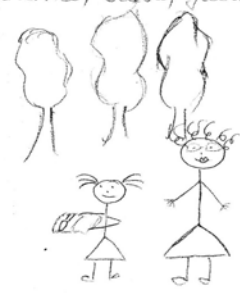
Kako znam da sam naučila/naučio?

- Kad uspem da ponovim
- Kad mogu drugome da ispričam i objasnim
- Kad položim ispit
- Kad mogu da se igram sa ostalim
- Kad razumem šta me pitaju i znam odgovor
- Kad mogu da pokažem

Primer narativa studenta 1

• Posto sam isla u medicinski školu, najpre smo u školskom kabinetu učili kako se daje injekcije, zatim smo isla na praksu u bolnicu. Kada sam samostalno dala prvi injekciju bila sam svesna da sam naučila nešto novo. Pre tog trenutka ja sam davala injekcije zvala teoretikom a ne i praktično, zvali počela sam svesno "svog" zvučija kad sam počela da je koristim i praktično primenim. Da se desi učenje doprinelo je polusac i a je bolšom, čak su mi bolje kad bude primio injekciju. Ulogu je još imala naravno profesorica koja nas je podučavala teorijskom znanju. Uvelo, potaklo me je da učim to da primenom mog znanja da pomognem ljudima. Četvorogodišnje dete zna na svoj način da da injekciju iz sopstvenog iskustva (kad je primio injekciju) i iz izvornih uloga. Uči to znači uči stavnim ali dete zna, zato se daje injekcije sam e zna na, tačno koje mesto se daje jer nije podučeno iz to možemo reći da uči slično, uči što ga zanima, gleda, oponasava jedini nalika je da dete uči kroz igru.

Deca ne uče potpuno samostalno tu imaju ulogu i drugih, drugih deca, nastavnici, roditelji, vaspitači. Oni uče samostalno u smislu da odrasli osmisle izučiti, socijalnu okolinu što ih potiče a oni sami istražuju kroz igru, učenje, gledajući, isprobavaju. A da i drugi imaju ulogu u učenju učenju to a deca oponasaju, uče po modelu, no što ih potiče na učenje jesu stvari koje ih interesuju, nagrade. Sprema ih da uče neaktivno, savanost za razmatranje koje treba da se nauči, stav roditelja da to mora da nauči, i nešto da to na neki zanimljiv način pokušaju da im objasne.



Школска 2009/2010

Primer narativa studenta 2

• Kada tog naučim nešto novo, svesna sam šta, jer znam da što do momenta čitanja nisam znala, a sada znam, jer sam čitavo naučilo izvorila dok čitajući kada sam čitao. Učenje je učenje. Učenje o mikrocantelnu i vetovom slikavstvu slikovinske kartele. Učenje je predstavljenom tim slikama. Učenje se desilo učenjem i koncentrisanjem naučim što sam čitala, kao i gledanjem slike. Čitavo je sama slika, doprinela lom čitanju, jer je više kada se ona mora zamisliti nasobu želi. Niko tada nije imao ulogu u učenju. Svakako, moja učila prema učenju me je potakla da čitam. Tehnologije daju više što naučiti, samo je učenje je više imalo dodira sa tim, da mi je imalo veti nekako iskustvo, kako bi lakše učilo što naučilo.

Učenje koje je poznati su draba. Učenju uče uz pomoć učitelja, roditelja ne učuju veliki znanja i više. Na učenje ih potiče učiva i interesovanost. Ponekad, učenju ne učuju naučije, na učenje se tada nauči, a učenje ih omešaju razgovori roditelja, televizija

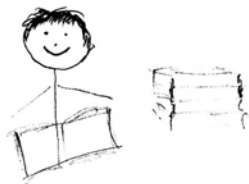


Школска 2009/2010

Primer narativa studenta 3

ИНАКЕ САМ УГОВОРИЛА И ЈОШ УВЕК НИСАМ ЗНАЛА ДА
ВЕЋЕМ ПЕРТРЕ. ДУГО СУ МИ ПОКАЗИВАЛИ АЛИ ЈА НИСАМ
НАРИЈА ЗА ТО ЈА НИСАМ НИ НАУЧИЛА ЈЕР СУ МИ
ОДРАСЛИ УВЕК ПОМАГАЛИ. ЈЕДНОГ ДАЊА ТРЕБАЛА
САМ ДА ИЂЕМ НЕКУД И НИСАМ ЗНАЛА ДА ВЕЋЕМ
ПЕРТРЕ НА САМ ЧЕКАЛА ДА ТО УРАДИ ТАТА,
ОИ МИ ЈЕ ПОКАЗАО НЕКОЛИКО ПУТА АЛИ ЈА НИСАМ
ОБРАЂАЛА ПИЊИЊУ. ТАДА ЈЕ ОН ПОУЧО ДА СМЧЕ
ОИЈАКО КАКО ЈА ГА ИКАД, НИСАМ ДО ТАД, АЛИ МИ
ОД ТАД ЧУЛА. ПОСЛЕДЊИ ПУТ МИ ЈЕ ПОКАЗАО
И ЈА САМ ПОСЛЕ ТОГА ИЗ ПРВОГ ПОКУШАЈА УСПЕЛА.

- ДЕТЕ СИГУРНО ВЕЋИНУ СТВАРИ УЧЕ САМОСТАЛНО, АЛИ
ОДРАСЛИ ИМАЈУ УЛОГУ УСМЕРАВАЊА КА КОРИСНИМ.
- СПРЕЧАВА СИГУРНО И ОДВОЈНОСТ КА ОДВЕЖЕНОМ
ПРЕДМЕТУ, АЛИ СИГУРНО И ПРЕТРАЧИД ПОМОЋ ПРИЛИКОМ
УПОТРЕБЕ НЕКОГ ПРЕДМЕТА.



- УКЉУЧИЋУ КИЊИГЕ
- ЧЕЊУ ПРИКАЗАТИ ДА СЕ
ЗНАЊА МОГУ СТЕКИ И
КРОЗ РАД.

Школска 2009/2010

Šta je uticalo na moje razumevanje?

- Povezivanje teorije sa iskustvom
- Pokušaj razumevanja i smeštanja u kontekst
- Želja za saznavanjem
- Dostizanje cilja
- Osećaj zadovoljstva i ispunjenosti
- Pripadnost grupi
- Obaveza

Kada pišu i govore o sadašnjem trenutku tj. o učenju koje im se dešava u školi ili sada na fakultetu, studenti učenje određuju kao produkt (67/81 – 82,72%), ističući da znaju da su naučili ako su sposobni da informacije pohrane u memoriju, te se tako učenju pristupa kao ishodu – krajnjem produktu nekog procesa.

»Učila sam likovnu kulturu za ispit. Temeljno sam učila i pripremala se, učila gradivo sa razumevanjem. Bila sam svesna da sam naučila kada sam uspela da ponovim gradivo bez gledanja u knjigu, i kada sam mogla sama da ispri-

čam bez ičije pomoći i da to nisam zaboravila do ispita i tokom ispita. Položila sam ispit, to je dokaz da sam naučila.»

»Trenutak koji pamtim da sam nešto naučila bio je predmet Opšta psihologija koji sam spremala za ispit. Naučila sam mnogo novih pojmova za koje nisam znala. Učenje se desilo kada sam rekla sebi da moram da naučim jer je bitno da položim ispit. I pre svega što sam uporna osoba i ostvarila sam svoj cilj i položila ispit.»

Međutim, kada pišu i govore o učenju na ranom uzrastu učenje opisuju kao nešto što čine sa drugim ili zbog drugoga, te mu tako daju određenje procesa (14/81 – 17,28%) gde u narativima ističu da se u učenje upuštaju tragajući za razumevanjem onoga što neko pored njih čini ili što se od njih samih traži.

»Kada sam uvideo da mi pomoćni točkići ne dodiruju zemlju shvatio sam da sam naučio da vozim bicikl. Skinuo sam pomoćne točkice i rekao sam tati da me ne drži, da hoću da probam sam. Nakon nekoliko obrtaja pedala ja sam pao, ali nisam odustao. Kada sam uspeo da vozim duže bio sam ubeđen da sam naučio da vozim bicikl bez ičije pomoći.»

»Pošto sam išla u medicinsku školu, najpre smo u školskom kabinetu učili kako se daju injekcije, zatim smo išli na praksu u bolnicu. Kada sam samostalno dala prvu injekciju bila sam svesna da sam naučila nešto novo. Pre tog čina ja sam davanje injekcija znala teoretski, a ne i praktično. Postala sam svesna svog znanja kada sam počela da ga koristim i praktično primenjujem.»

Upoređivanjem narativa i značenja koja smo prepoznali u implicitnim određenjima učenja i kroz proces pregovaranja o značenjima, došli smo do dominantnog diskursa – diskursa akademskih postignuća, jer su narativi i značenja koja su studenti uneli u njih pokazali da

»najvažnije što treba usvojiti jesu akademski sadržaji i sposobnosti, gde se merenje postignuća ostvaruje uz pomoć ocena u hijerarhijskom okruženju u kome pojedinci s većom moći (profesori) nameću programe, postupke i odluke onim pojedincima koji imaju manju moć (studenti)«.

Kako studenti opisuju kako dete uči i šta je to što ga podstiče da uči

Analizom narativa izvukli smo osnovne koncepte koji određuju predškolsko dete i opisuju kako pristupa učenju:

Posmatranjem i imitiranjem odraslih. Kroz igru. Uči tako što preslikava i ugleda se na odraslog. Čitanjem, slušanjem, gledanjem. Uči samo ono što mu je jasno. Dete je skup apstraktnih svojstava, jako je malo i prima samo onoliko informacija koliko je u mogućnosti. Učenje prvo predstavlja saznavanje na osnovu dečjeg istraživanja, tek kasnije prerasta u znanje. Dete uči u svim situacijama, bez obzira na to da li je iz ličnog razloga ili mu je nametnuto. Uče ono što ih zanima, vole da istražuju. Na detetovo učenje utiče razvoj kao glavni faktor. Da uoče smisao. Radoznalost ih podstiče na učenje. Podstiče ih nagrada, takmičenje, motivacija odraslog. Deca su istraživačka bića koja ne prestano tragaju za odgovorima. Dete poseduje neki nagon koji mu ne dozvo-

ljava da sedi sa mirom i čeka šta će se desiti nego mu taj nagon ne da mira, ono otkriva stvari gledajući, dodirujući...

Kroz proces pregovaranja o značenjima koja stoje iza ovako upisanih značenja, došli smo do dominantnog diskursa u kome se dete posmatra kao osoba koja oponaša i uči u didaktički oblikovanim situacijama:

Uči tako što preslikava i ugleda se na odraslog. Podstiče ih nagrada, takmičenje, motivacija odraslog. Odrasli treba da ga navedu da uči, da ga inspirišu. Da mu probude interesovanje za nešto. Malo dete ne zna šta se dešava oko njega, ima svoj svet koji se sastoji od igranja, ne može svako dete da ima motivaciju da uči – ne znaju šta je dobro. Dete ne može da uči kao odrasli, ono uči sve kao jednu celinu. Prenošanjem znanja odrasle osobe na dete dolazi do znanja...

Manje je zastupljen diskurs u kome se dete posmatra kao osoba koja želi da sazna svet koji je okružuje:

Dete uči u svim situacijama, bez obzira na to da li je iz ličnog razloga ili mu je nametnut. Uče ono što ih zanima, vole da istražuju. Da uoče smisao. Radoznalost ih podstiče na učenje. Deca su istraživačka bića koja neprestano tragaju za odgovorima. Dete poseduje neki nagon koji mu ne dozvoljava da sedi sa mirom i čeka šta će se desiti nego mu taj nagon ne da mira, ono otkriva stvari gledajući, dodirujući...

Kako studenti vide svoju ulogu kao budućeg vaspitača

Zajedničkom analizom narativa o tome kako vide svoju ulogu kao budućeg vaspitača, došli smo do najzastupljenijih diskursnih repertoara (61/81 – 75,30%):

Da podučim dete nekim delatnostima, učešću u radu, pravilima, bavljenjem određenim aktivnostima. Da realizujem ciljeve i zadatke. Da uputim dete u pravom smeru. Da privučem i održim dečju pažnju. Da naučim decu osnovnim stvarima. Da omogućim pravilan psihofizički razvoj. Da organizuje rad i pojednostavljuje aktivnosti. Da motiviše dete kako bi samovoljno učestvovalo u aktivnosti.

Svoju ulogu vaspitača svode na seriju interventnih koraka koje bi trebalo da preduzmu u pažljivo kontrolisanom okruženju:

Vaspitač je osoba koja navodi decu ka osnovnom vaspitanju. Vaspitač je centar dečjeg obrazovanja u vrtiću. Vaspitač usmerava decu na pravi i ispravan put i autoritet je detetu.

Sposobnost i mogućnost deteta da učestvuje u »složenijim« aktivnostima se ne prepoznaje, već se dete posmatra kroz prizmu vaspitača, dok se postupci vaspitača svode na demonstraciju i reč – iskaz onoga što se zna:

Dete ne zna kako nešto da uradi. Dete može da nauči ako mu se pokaže. Dete želi da nauči, ali ga treba motivisati. Dete pokušava da nauči. Detetu treba predočiti činjenice, načela i pravila delovanja koje ono treba da nauči, upamti i primeni.

Sa druge strane, iako manje zastupljeni (20/81 – 24,70%), prisutni su i drugi diskursni repertoari:

Da unapređujem svoje znanje. Da se igram sa decom i razumem njihove potrebe. Da imam strpljenje. Da uvažavam mišljenje i ideje dece. Da razumem dete. Da proveravam da li dete razume to što od njega tražim. Da podstičem decu da istražuju problem. Da uključujem decu u diskusiju kako bih shvatila kako razmišljaju.

Ovde se uloga vaspitača posmatra kao uloga facilitatora, nekoga ko pomaže, ohrabruje i kreira situacije učenja, pre usmerena na otkrivanje učenja nego na pričanje i prenošenje znanja, dok su postupci vaspitača usmereni na posmatranje, podsticanje dece da izražavaju sopstvena mišljenja i da ih usklađuju sa drugima, istraživanje, eksperimentisanje i podsticanje vršnjačkog učenja:

»Moja uloga kao vaspitača je da pružim podršku deci, da uvažavam njihove ideje i njihovo mišljenje. Da brinem za njihovu bezbednost i sigurnost. Da im omogućim slobodu, ali i da pratim sve njihove aktivnosti. Da ih pažljivo slušam i podstičem.«

Zaključna razmatranja

Narativi i diskurzivno narativni pristup prikazan u radu pružaju konkretne i autentične ilustracije pristupa u učenju u obrazovnoj sredini, nudeći nove načine istraživanja koji demonstriraju pristupe samostalnog istraživanja u zajednici kao kolaborativnog i podražavajućeg načina učenja kroz istraživanje sopstvene prakse podučavanja.

Narativno diskurzivni pristup pruža uvid u karakteristike narativa koristeći diskurs i dijalog, sa posebnim osvrtom na sam proces istraživačkog puta, prikupljanje i dokumentovanje podataka i mogućih načina analize gde se kroz dijalog i diskurs dolazi do uvida koji su značajni učesnicima istraživačkog procesa. Ovaj rad je pokazao da priča pomaže konstruisanju znakova i značenja kroz kritički dijalog, neslaganje ili suprotne interpretacije mogu da pomognu razumevanju značenja učesnika diskursa, diskurs usklađuje svoje sagovornike sa sopstvenom tačkom – prošli događaji postaju značenja za postavljanje scene trenutnih shvatanja učenja, deteta i sopstvene uloge. Analiza studentskih odgovora o samom procesu istraživanja ukazuje na to da su studenti učili da analiziraju sopstvena značenja i na taj način razvijali osetljivost za reči koje koriste i zapitanost nad značenjem koje unose u sopstvene koncepte učenja, podučavanja i svoje profesionalne uloge (*Sposobnost da pogledamo unazad i kritički sagledamo i analiziramo sopstvena značenja;*

Sposobnost da prepoznamo i »razotkrijemo« sopstvene teorije o detetu, učenju i ulozi vaspitača; Sposobnost da mislimo o sopstvenom mišljenju; Sposobnost da budemo fleksibilni i otvoreni za konstruktivni kritički dijalog; Osetljivost za reči koje koristimo i njihov uticaj na naše buduće akcije; Osetljivost za drugačije mišljenje i zapitanost nad značenjem).

Narativno istraživanje sa studentima mi je pomoglo da uvidim snagu narativno diskurzivnog pristupa koji treba razvijati u radu sa budućim vaspitačima, neophodnost pojašnjavanja i daljeg razvijanja pristupa sa studentima u njihovom inicijalnom obrazovanju, jer narativ ne samo da predstavlja, već i pokazuje kako su kognitivni procesi usidreni u kolaborativnom procesu diskursa – kako se um utemeljuje u odnosima uče-

snika jednih sa drugima i sa njihovim kulturnim okruženjem; on postaje resurs za građenje značenja pružajući uvid u kulturu.

Literatura

1. Applebe, A. N., Langer, J. A., Nystrand, M., Gamoran, A. (2003): Discussion-Based Approaches to Developing Understanding: Classroom Instruction and Student Performance in Middle and High School English, *American Educational Research Journal*, Vol. 40, No. 3, pp. 685-730.
2. Armstrong, T. (2008): *Najbolje škole*, Zagreb, Eduka.
3. Brophy, P. (1998): *Narrative based Practice*, England, Ashgate.
4. Bruner, Dž. (2000): *Kultura obrazovanja*, Zagreb, Eduka.
5. Connelly, F. M., Clandinin, D. J. (2008): Telling Teaching Stories, *Sage Handbook of Curriculum and Instruction*, Thousand Oaks, Sage Publications.
6. Chandler, D., Semiotics for Beginners, dostupno na file:///biblioteca/algorithms/Semiotics/the_book.html
7. Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2007): *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care Languages of Evaluation*, London and New York, Routledge – second edition.
8. König, E., Zedler, P. (2001): *Teorije znanosti o odgoju*, Zagreb, Eduka.
9. Krnjaja, Ž. (2009): *Kontekst u učenju i podučavanju*, Beograd, Zadužbina Andrejević.
10. Lakoff, G., Johnsen, M. (2003): *Metaphors we live by*, London, The university of Chicago press.
11. Moren, E. (1998): *Odgoj za budućnost*, Zagreb, Eduka.
12. Prus, R. (2007): On Studying Ethnologists (Not Just People, Societies in Miniature): The Necessities of Ethnography, History, and Comparative Analysis, *Journal of Contemporary Ethnography*; 36; 669 Thousand Oaks, Sage Publications.
13. Radulović, L. (1998): »Etnografski pristup istraživanju«, u M. Pešić i dr., *Pedagogija u akciji* (19-31), Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet.
14. Radulović, L. (2007): *Istraživanje i razvijanje obrazovanja nastavnika za refleksivnu praksu*, Pedagogija, br. 4.
15. Tidwell, D. L., Heston, M. L., Fitzgerald, L. M. (eds.) (2009): *Research methods for the self-study of practice*, Springer Science+Business Media B.V.
16. Schön, D. (1987): *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco.
17. Zeichner, K., Liston, D. P. (1996): *Reflective Teaching: An Introduction*, Lawrence Erlbaum Associates.

* * *

NARRATIVES OF STUDENTS AS A BASIS FOR UNDERSTANDING CONCEPTS OF LEARNING AND STUDYING

Summary: *The most challenging aspect of narrative research is to find and select the stories that go beyond »good stories« and to make the process of interpreting an unknown or little-known. Narrative invites researchers to take their own practice as a context in which and by which the study will be conducted. The approach that will be represented in the study itself depends on researchers and their understanding of the complexity of the context in which the practice takes place. The paper presents the implementation of research within the institutional discourse (teaching within higher education institutions), and the interpretation of the experiences of students through a discourse analysis of narratives. The basic purpose of this paper is to encourage and support the quest for understanding through narratives - understanding of concepts, ways of thinking and the meanings that students – future pre-school teachers have over their own concepts of teaching and learning, as well as their role of future teachers of preschool children.*

Key words: *narrative, discursive approach, building meaning.*

РАСКАЗЫ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ДЛЯ ПОНИМАНИЯ КОНЦЕПЦИИ УЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ

Резюме: Наиболее сложный аспект изучения повествования – найти и выбрать рассказы, которые выходят за рамки «хороших историй», а также, вести процесс интерпретации неизвестного или малоизвестного содержания с помощью известного. Повествование приглашает исследователя учесть собственный опыт как контекст, в котором и по которому будет проводиться исследование. Подход, который будет принят в самом исследовании, зависит от самого исследователя и его понимания сложности условий, в которых практика имеет место. В статье представлено осуществление исследования в рамках институционального дискурса (преподавание в высших учебных заведениях) как и процесс интерпретации опыта студентов путем анализа дискурса повествования. Основной целью данной работы является поощрение и поддержка в поисках понимания через повествование – с помощью понимания концепции, способа мышления и смыслов и значения по отношению к собственным концепциям учения и преподавания, а также к своей роли будущего воспитателя детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: повествование, дискурсивный подход, строение смысла.