Марина Илић

Жана Бојовић

Учитељски факултет у Ужицу Универзитета у Крагујевцу

UDK - 371.134

DOI: 10.5937/nasvas1504781I

Прегледни рад

НВ год. LXIV 4. 2015

Примљено: 14. 04. 2015.

Прихваћено за штампу: 01. 07. 2015.

ФОЛК ПЕДАГОГИЈЕ У КОНТЕКСТУ ОБРАЗОВАЊА НАСТАВНИКА

Апстракт *Полазећи од постојећих концептуализација и значаја фолк педагогија за образовну праксу, у раду се разматра значај овог феномена у контексту образовања наставника, са посебним освртом на могућности схватања и мењања фолк педагогија током иницијалног образовања наставника. Фолк педагогије означавају интуитивна, често имплицитна веровања и теорије људи о подучавању и настави. Увид у постојеће концептуализације указује на следеће битне одреднице фолк педагогија: имају особен садржај, испољавају се у форми имплицитног и прећутног знања, представљају прилично стабилна уверења, различитог су порекла, иманентно су својство свих људи, директно утичу на наставну праксу и подложна су рефлексiji и мењању. Не постоји јединствен став о начину схватања и мењања фолк педагогија студената – будућих наставника. Ипак, на том плану значајне предлоге и иницијативе дали су Барет (T. S. Barrett), Минстрел (J. Minstrell) и Торф (B. Torff). Сви разматрани начини схватања и мењања фолк педагогија могу да допринесу бољој иницијалној припреми и даљем професионалном развоју будућих наставника. У закључку су дате практичне препоруке, а међу њима је посебно издвојена неопходност увођења садржаја о фолк педагогијама у студијске програме учитељских и наставничких факултета и концептирање стручне праксе у школама на темељу досадашњих сазнања о фолк педагогијама.*

Кључне речи: фолк педагогије, фолк психологије, образовање наставника.

FOLK PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF TEACHER TRAINING

Abstract *Starting from actual conceptualizations and importance of folk pedagogy for educational practice the paper discusses the importance of this phenomenon in the context of teacher training, and explores the possibilities of raising the students' awareness and changing folk pedagogy during initial teacher education. Folk pedagogies refer to intuitive, often implicit beliefs and theories of people about teaching. An insight into*

current conceptualizations indicates the following specifications: unique content, expressed in the form of implicit and tacit knowledge, relatively stable convictions of various origins, are immanent tendency of all people to influence educational practice directly, but are subject to reflection and changing. There is no common stand regarding the ways to raising and changing the awareness of students – future teachers. Yet, in this area, significant suggestions and initiatives come from T. S. Barrett, J. Minstrell and B. Torf. They considered ways of raising awareness and changing folk pedagogies and how they can contribute to better initial preparation and further professional development of future teachers. Our conclusion offers practical suggestions, among which especially singled out is the need to include the contents about folk pedagogies into the study curricula of teacher colleges and conceptualizing professional practice in schools based on current knowledge about folk pedagogies.

Keywords: folk pedagogy, folk psychology, teacher training.

ФОЛЬК-ПЕДАГОГИКА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ

Резюме Исходя из существующих концептуализаций и значения фольк-педагогика для образовательной практики, в статье говорится о важности данного направления в контексте образования учителей, с особым акцентом на возможности осознания и изменения фольк-педагогика в процессе вузовской подготовки будущих учителей и преподавателей. Фольк-педагогика обозначает интуитивные, часто неявные убеждения об учебе и обучении. Анализ существующих концептуализаций предполагает следующие важные детерминанты фольк-педагогика: обладает особым содержанием, выражается в виде имплицитного или эксплицитного знаний, представляет собой достаточно стабильные убеждения, имеет различное происхождение, является имманентной для всех людей, оказывает прямое влияние на практику преподавания и подлежит осознанию и изменениям. Нет консенсуса относительно путей осознания и изменения фольк-педагогика у студентов – будущих преподавателей. В связи с этим, значительные предложения и инициативы дали Барет (Барретт Т.С.), Минстрел (Минстрелл Й.) и Троф (Торфф Б.). Все рассмотренные способы повышения осведомленности и изменения фольк педагогика могут способствовать лучшей подготовке и дальнейшему профессиональному развитию учителей. В заключение, подчеркивается необходимость введения современных учебных содержаний о фольк-педагогике в учебные программы педагогических учебных заведений и в практическую работу в школе.

Ключевые слова: фольк-педагогика, фольк-психология, образование учителей.

Увод

Квалитетно образовање наставника постаје приоритетно питање многих земаља широм света (Buchberger et al., 2000), због чега се улажу велики напори ради унапређивања свих аспеката професионалног развоја наставника, почев од циљева, модела, садржаја, облика и начина иницијалног образовања, укључивања у рад и стручног усавршавања. Припремајући се за наставнички позив током иницијалног образовања студенти – будући наставници се налазе између два паралелна света теорија, уверења, ставова и претпоставки. Први свет чине верификована, објективна знања и теорије о ученицима, настави и учењу које студенти треба да усвоје, прихвате и примене у професионалном раду. Други свет претпоставки егзистира често мимо свесног сазнања студената у виду интуитивних, скривених, несвесних претпоставки и уверења, познатијих у стручној литератури као фолк педагогије. Многи аутори (Barrett, 1997; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Torf, 1999) су указали на велики утицај фолк педагогија на образовну праксу наставника, а све је прихваћенији став да фолк педагошка уверења будућих наставника треба да буду полазишна основа концепирања иницијалног образовања. У последње три деценије интензивирани су теоријске расправе и емпиријски радови о фолк педагогијама наставника, али недовољно са становишта теорије и праксе образовања наставника.

Стога, полазећи од суштинских одлика и значаја фолк педагогија за образовну праксу, аутори разматрају један аспект овог проблема у контексту образовања наставника – начине схватања, преиспитивања и мењања фолк педагошких уверења студената – будућих наставника. У првом делу рада бавимо се одређењем фолк педагогија и сродних појмова. Расправа о појмовно-терминолошком одређењу фолк педагогија важна је из више разлога: а) јасна концептуализација пружа боље разумевање значаја фолк педагогија за образовну праксу; б) разматрање сличности и разлика у значењу термина обезбеђује могућност за издвајање битних одредница фолк педагогија. На темељу постојећих сазнања о фолк педагогијама наставника покушаћемо да укажемо на њихов значај по образовну праксу. Уз то, настојаћемо да преиспитамо неке од предложених начина и покушаја схватања, преиспитивања и мењања фолк педагогија будућих наставника ради извођења педагошких импликација.

Фолк педагогије – одређење и значења

Не постоји јединствен поглед на фолк педагогије. Термином фолк педагогије најчешће се означавају интуитивна, често имплицитна веровања, претпоставке и теорије људи о подучавању и настави. Прегледом стручне литературе издвајају се два приступа одређивању концепта фолк педагогија: а) први, за који је карактеристично тежиште на карактеристикама фолк педагогија (Pešikan, 2010; Suzić, 1997); и б) други, који поред описа суштинских одлика фолк педагогија истиче корене и изворе као централне аспекте овог феномена (Antić, 2007; Barrett, 1997; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996).

У оквиру првог приступа, фолк педагогије су дефинисане кроз бројне карактеристике. Тако се истиче да је реч о личним, приватним, несвесним теоријама о настави и подучавању које се тешко вербално изражавају, а делују на поступке и понашања људи (Pešikan, 2010), предубеђењима и стереотипима наставника и ученика о настави и учењу који делују несвесно (Suzić, 1997). Иако значајан, први приступ не доприноси потпуном разумевању фолк педагогија јер фокус на одлике занемарује питање њиховог порекла и извора. Зато бројни аутори, попут Брунера (2000), Олсона (Olson & Bruner, 1996), Барета (Barrett, 1997) и Антић (2007), у фокус појмовног одређења фолк педагогија издвајају њихове бројне корене и изворе (личне, породичне културне, институционалне). Уз то, јавља се и проблем недовољне дистинкције између фолк педагогија и сродних појмова и њихове синонимне употребе. У стручној литератури се запажа постојање различитих термина: фолк педагогија, фолк психологија, фолк теорије, теорије ума, имплицитне теорије, имплицитна уверења, лаичка схватања. Пешикан (2010) синонимно употребљава термине имплицитне теорије и фолк теорије, а Сузић (1997) изразе имплицитне теорије и имплицитна веровања.

Сматрајући да су оба приступа дефинисању фолк педагогија значајна, а на основу увида у постојеће концептуализације овог појма, издвајамо следећих седам преклапајућих обележја и битних одредница: а) имају особен садржај – наставу и подучавање (Antić, 2007; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Pešikan, 2010; Suzić, 1997; Torff, 1999); б) јављају се у форми имплицитног и прећутног знања које се тешко експлицира (Antić, 2007; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Pešikan, 2010; Suzić, 1997; Torff, 1999); в) различитог су порекла (Antić, 2007; Barrett, 1997; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996); г) представљају прилично стабилна уверења (Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Torff, 1999); д) иманентно су својство свих људи (Antić, 2007; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Strauss, 2001; Tikva, 2010; Torff, 1999); ђ) директно утичу на наставну праксу (Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Pešikan, 2010; Torff, 1999); е) подложна су рефлексiji и мењању (Antić, 2007; Barrett, 1997; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Torff, 1999).

Прво, аутори су сагласни да су фолк педагогије веровања и претпоставке о настави и подучавању (Antić, 2007; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Suzić, 1997; Torff, 1999). Друго, без обзира да ли о фолк педагогијама говоре као о скупу теорија, схватања, уверења, веровања или претпоставки, многи аутори истичу да фолк педагогије имају форму имплицитног и прећутног знања. Током активности у наставној пракси показујемо посебну врсту знања, често не проналазимо праве речи којима бисмо описали наставу и како подучавамо друге. Стога, кажемо да је такво знање скривено у нашим акцијама. Треће, поједини аутори као једну од суштинских одредница фолк педагогија издвајају и њихово различито порекло. Истиче се да фолк уверења о настави и подучавању могу бити одраз утицаја породичног, социјалног и културног окружења (Antić, 2007; Barrett, 1997; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996). Четврто, фолк педагогије су прилично стабилна уверења о настави која показују тенденцију да остану непромењена упркос формалном

образовању, програмима за стручно усавршавање наставника и наставном искуству (Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Torf, 1999). Може се десити, на пример, да наставник охрабрен сазнањима са семинара о активним методама рада одлучи да о одређеном историјском догађају не подучава на уобичајени начин, већ да ученици самостално истражују о томе сагледавајући различите перспективе учесника тог догађаја. Међутим, у испитној ситуацији често се дешава да наставник од ученика само тражи конвенционални поглед на тај догађај, који је изнет у званичном уџбенику. Пета битна одредница имплицира да су фолк педагогије одлике свих људи, деце и одраслих, лаика и стручњака (Antić, 2007; Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Strauss, 2001; Torff, 1999). Да су фолк теорије својствене и деци, потврђује студија коју је спровела Тиква (Tikva, 2010). Показало се да ученици заступају фолк уверење да се настава дешава само када постоји директна трансмисија знања, а да су стратегије наставника као што су објашњавање и демонстрирање независне од намере наставника да поучава. Шеста битна одредница је везана за становиште да фолк педагогије имају директан утицај на поступке, понашање и праксу наставника (Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Torf, 1999). Истиче се да претпоставке наставника о децјем уму, учењу и настави обликују наставну праксу (понашање, поступке, избор наставних стратегија, интеракције, ученичке и наставничке активности), било да су наставници тога свесни или не. На крају, упркос тенденцији фолк педагогија да опстану и остану непромењене, међу ауторима постоји сагласност да се оне могу схватити, преиспитивати и мењати, иако предлажу различите начине њиховог мењања (Barrett, 1997; Strauss, 2001; Torff, 1999).

Потпуније разумевање фолк педагогија захтева истовремен осврт на појмовно одређење фолк психологија и њихову међусобну релацију. Брунер и Олсон (Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996) фолк психологије одређују као свакодневне, интуитивне, лаичке, културно утемељене теорије о људском уму, које усмеравају поступке и понашања људи. Штраус (Strauss, 2001) фолк психологије одређује као лаичка схватања о природи психолошког света људи, а пре свега о људском уму и учењу. Супротно Брунеру и Штраусу, Велман и Лагатута (Wellman & Lagattuta, 2004) појам фолк психологија користе у ширем значењу. Према овим ауторима, фолк психологије представљају „наша свакодневна разумевања људи у погледу њихових унутрашњих психолошких стања“ (Wellman & Lagattuta, 2004: 479). Ови аутори фолк психологије не везују искључиво за когницију, већ фокус померају и ка другим психолошким стањима људи: њиховим веровањима, жељама, намерама, емоцијама. У разматрању односа фолк педагогија и фолк психологија издвајају се два приступа: а) први приступ фолк педагогије разматра као одраз фолк психологија (Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996; Strauss, 2001; Wellman & Lagattuta, 2004); и б) други приступ међусобни однос фолк педагогија и фолк психологија разматра кроз метакогницију (Bruner, 2000; Wellman & Lagattuta, 2004). Из перспективе првог приступа, фолк педагогије су одраз фолк психологија, односно уверења и претпоставки наставника о уму ученика јер у ситуацијама када подучавамо постају видљива наша скривена уверења о уму деце. Начини на које наставници разумеју ум (тј. њихове фолк

психологије) усмеравају њихову образовну праксу и начине на које размишљају и говоре о њој (Strauss, 2001). Посматрано са другог аспекта, у одређеној наставној ситуацији не егзистирају само фолк педагошка и психолошка уверења наставника, већ и фолк уверења ученика, а посебно њихове теорије о сопственом уму (Bruner, 2000; Wellman & Lagattuta, 2004).

Значај фолк педагогија наставника за образовну праксу

Зашто су фолк педагогије наставника значајне за образовну праксу? Увид у стручну литературу, а поготово питања битних одредница фолк педагогија, сугерише да је реч о феномену са претежно негативним предзнаком. Међутим, фолк педагогије имају вишеструки значај који може бити разматран из различитих перспектива: с аспекта културе, наставника, научника и истраживача, креатора образовне политике.

Посредством фолк педагогија (њиховим схватањем и експлицирањем) долазимо до интуитивних и имплицитних схватања о васпитању, карактеристичних за сваку културу. То културно укореењено знање носи у себи сваки припадник одређене културе и стиче од најранијег детињства. Анализирајући народне пословице, Маринковић (2013) је утврдила да су фолк педагогије васпитања укореењене у српској традиционалној култури. Њена анализа је показала да се васпитању придавао велики значај, поготово за млађи узраст, да је васпитање претежно усмерено дисциплиновању и развоју послушности код деце, и да је физичко кажњавање сматрано најважнијом васпитном методом.

Из перспективе наставника, фолк педагогије су темељ за изградњу кохерентних теорија наставника о настави и подучавању. Образовна пракса се заснива на скупу фолк педагошких и психолошких уверења њених непосредних учесника, од којих нека доприносе, а нека штете развоју ученика (Bruner, 2000; Olson & Bruner, 1996). Сваки пут када ученици затраже помоћ наставника у решавању неког задатка, а наставник једноставно покаже ученицима тако што им каже тачан одговор, ускраћује ученицима могућност да стварно уче. Брунер (2000) истиче да избор педагошког модела увек садржи прећутну поруку о уму ученика. Тако се дидактичко поучавање темељи на уверењу наставника да су ученици празне посуде које треба испунити знањем, а имитирање на претпоставци да ученицима недостају вештине које се могу развити опонашањем модела. Ако се избори и доношење одлука у настави темеље на имплицитним и интуитивним веровањима наставника о ученицима, настави и учењу, онда би процес разумевања и истраживања тих уверења обезбедио увид у стварну праксу проистеклу из одговарајуће фолк педагогије и фолк психологије. На темељу тих сазнања, могуће је изграђивати сопствену кохерентну теорију о настави и учењу, истовремено преиспитујући да ли је она усмерена ка добробити ученика.

За теоретичаре и истраживаче, фолк педагогије наставника могу бити користан оквир за верификацију и примену научних теорија о настави и учењу,

било да је реч о постојећим или стварању нових научних теорија. Приметан је пораст емпиријских радова који истражују фолк педагогије наставника, као и различити приступи њиховог истраживања (нпр., Barrett, 1997; Strauss, 2001). Штраус и сарадници (Strauss, 2001) су у низу истраживања проучавали усвојене менталне моделе наставника и менталне моделе у акцији. На основу изјава наставника о настави и подучавању (фолк педагогија), ови аутори су закључивали о њиховим усвојеним менталним моделима о дечјим умовима и учењу. Код менталних модела у акцији, наставници су подучавали да би се учење десило, а истраживачи интерпретирали начине на које наставници подучавају (фолк педагогија) како би сазнали њихове менталне моделе о учењу (фолк психологија). Општи закључак ових истраживања је да усвојени ментални модели и ментални модели у акцији одражавају претпоставке наставника да се знање налази споља, изван ученика, а да је задатак наставника да то знање улију у умове ученика. Другим речима, доминантна фолк педагогија наставника је трансмисиони модел подучавања. Барет (Barrett, 1997) је истраживао моралне димензије фолк педагогија универзитетских професора. Општи циљ његове студије је да опише како фолк педагогије професора утичу на њихово морално деловање у настави и колико професори кроз наратив могу да испричају сопствену причу о моралном дискурсу. Његова студија је показала да постоје четири дискурса која снажно обликују фолк педагогије универзитетских наставника, и то: лични, институционални, професионални и академски. Тако се показало да је потенцирање на постигнућима у Џилиној пракси одраз утицаја искустава из породице где се веома ценило образовање и успех у школи (лични дискурс). Нагласак на стручним и специјализованим знањима у пракси Монроа био је одраз рада у култури у којој стручна знања надиласе све остале врсте знања (професионални дискурс). У пракси Келер преовладао је академски дискурс због њене усмерености ка ученицима и њиховом учењу. Међутим, треба имати на уму, колико год да су сазнања постојећих емпиријских студија значајна, она су ипак сазнања истраживача о том феномену, али не и практичара/учесника тих студија.

За оне који спроводе реформе наставе, фолк педагогије наставника могу представљати баријеру, али и темељ за спровођење реформе. Унапређивање наставе подразумева мењање фолк психологија и фолк педагогија наставника (Bruner, 2000). Брунер то објашњава следећим речима: „На пример, ако сте ви као педагошки теоретичар уверени да се најбоље учи кад наставник наводи ученика да сам дође до општих закључака, вероватно ћете се сукобити са увреженим мишљењем да је наставник ауторитет од којег се очекује да каже детету неко опште правило, а да се од детета очекује да се забави упамћивањем појединости“ (Bruner, 2000: 59). У основи овог сазнања су два проблема. Да ли увођење иновација у наставну праксу може да се ослања на препоруке изведене из формалних теорија? Да ли и у којој мери истраживачи и креатори образовне политике могу подстаћи наставнике да мењају своја фолк педагошка уверења? Настава и учење су исувише комплексни да би се унапред одређивали, занемарујући контекст њиховог остваривања. Проблем наступа и зато што наставници често нису свесни својих фолк педагогија јер одлуке

и поступци у настави често претпостављају знање које може бити доступно само праксом (Bruner, 2000). Проблем наступа и онда када фолк педагогије наставника почну да се мешају са формалним теоријама о којима су учили током иницијалног образовања и стручног усавршавања (Torff, 1999). Тада долази до раскорака између онога што наставници мисле да раде и онога што стварно раде у пракси (Pešić, 2004b). Из тих разлога, одлука о промени не може да се доноси изван школе, а потом примењује у школи. Промена фолк уверења наставника не подразумева промену експлицитних (формалних) теорија, већ промену имплицитних теорија на којима се темељи наставна пракса и сагледавање њиховог односа према званичним теоријама.

Могући начини схватања, преиспитивања и мењања фолк педагогија у контексту образовања наставника

У покушају трагања за начинима који омогућују схватање, преиспитивање и мењање фолк педагогија у контексту образовања наставника, на темељу доступне стручне литературе, запазили смо малобројне теоријске расправе и практичне покушаје на ову тему. Прве иницијативе долазе од аутора попут: Штрауса (Strauss, 1993, према: Torff, 1999), Ренингера (Reninger, 1996, према: Torff, 1999), Торфа (Torff, 1999), Минстрела (Minstrell, 1999) и Барета (Barrett, 1997). У нашој стручној литератури издвајају се идеје Пешић (Pešić, 2004a, 2004b), Маринковић (Marinković, 2011), Пешикан (Pešikan, 2010) и Радуловић (Radulović, 2011). Неке од ових иницијатива нису осмишљене на темељу референтног оквира фолк педагогија, нити су увек усмерене студентима – будућим наставницима. С обзиром на то да смо у њима препознали потенцијал за мењање фолк педагогија наставника, одлучили смо да их представимо, а потом сагледамо с аспекта могућности које пружају будућим наставницима у мењању својих фолк педагошких уверења.

Штраус (Strauss, 1993, према: Torff, 1999) је са сарадницима развио методе за подстицање будућих наставника да испитују своје сопствене идеје о дејим умовима и учењу. Ренигер (Reninger, 1996, према: Torff, 1999) је писао о задацима који подстичу рефлексију студената о принципима који управљају њиховим схватањима наставе.

Торф (1999) је предложио три корака која треба предузети ради подстицања будућих наставника да се укључе у рефлексију о фолк педагогијама, и то: а) суочавање будућих наставника са фолк педагогијама и подстицање свести код њих о природи и свеприсутности фолк педагогија; б) подстицање будућих наставника да користе алтернативне моделе наставе ради уочавања њихових предности; и в) помоћ будућим наставницима да развију различите наставне стилове који одговарају циљу курикулума. У оквиру првог корака, треба омогућити будућим наставницима да се сусретну и критички процењују своје фолк педагогије као основу на којој доносе одлуке у настави. За реализацију првог корака Торф предлаже два начина. Прво, Торф указује на ангажовање будућих наставника у пракси (нпр., да предају) јер се

тима навикавају на решавање проблема изазваних сопственим фолк педагогијама. Друго, потребно је да будући наставници воде дневнике у којима ће анализирати своје интуитивне претпоставке о настави. Други корак који предлаже Торф полази од захтева да будући наставници стекну свест о потреби да се фокусирају на мисли и намере ученика. Наиме, циљ је да будући наставници користе рефлексивно мишљење и метакогницију, као и да развију вештине потребне за подстицање рефлексивног мишљења код ученика. Завршни корак подразумева организовање наставних активности које подстичу будуће наставнике да анализирају циљеве курикулума и начине њиховог остваривања (нпр., одабир наставних метода наспрам постављених циљева и садржаја).

Минстрел (Minstrell, 1999), наставник са дугогодишњим наставним искуством у средњој школи, није разрађивао кораке и начине којима се могу схватати фолк педагогије наставника. Његов осврт на сопствену наставну праксу представља својеврсну рефлексiju о наставној пракси у покушају изградње кохерентне теорије о настави и подучавању. Овај аутор је предложио три корака потребна за развој професионалне стручности: а) опсервација и рефлексija над наставним искуством; б) подршка од ментора; и в) активно учешће у професионалним мрежама. Минстрел истиче да је док се ослањао на традиционалну наставу знао да су продукти учења испод његових очекивања. У том раскораку између онога што *постигне* и *жели* почео је да истражује друге приступе настави са циљем откривања приступа који највише уважава ставове и подстиче учење ученика. На путу ка изградњи сопственог кохерентног погледа на учење и наставу, Минстрел је имао подршку свог ментора. Док би га посматрао како показује ученицима шта да раде, ментор би му рекао: „Држи руке у џеповима и ученици ће показати како би учили да одговоре на питање“ (Minstrell, 1999: 227). Када би видео шта говори ученицима да раде или како да размишљају, рекао би Минстрелу: „Имаш два увета и једна уста, користи их у тој сразмери“ (Minstrell, 1999: 227). Поред ментора, Минстрел је имао и подршку других наставника физике јер је активно учествовао у професионалним мрежама које окупљају физичаре.

Барет (1997) је истражујући моралне димензије фолк педагогија универзитетских професора истовремено истраживао и сопствене фолк педагогије. Баретов рад на откривању и преиспитивању сопствених фолк педагогија указује на следеће кључне моменте: а) свест о недостацима сопствене праксе подстиче размишљање и потребу за мењањем фолк педагогија; б) наративи су важан облик сазнавања сопствених фолк педагогија; и в) истраживање фолк педагогија других доприноси бољем разумевању сопствених фолк педагогија.

Пешикан (2010) и Маринковић (2011) указују на потребу откривања и експлицирања имплицитних теорија наставника тиме што би се оне упоређивале са постојећим званичним теоријама наставе и учења, како током иницијалног образовања тако и у даљем професионалном развоју.

Знатан допринос разумевању могућности и начина разумевања имплицитних теорија и уверења студената – будућих наставника даје приступ образовања

наставника за рефлексивну праксу који на дијалектички начин интегрише индивидуалне и друштвене циљеве, теорију и праксу у образовању наставника, иницијално и образовање уз рад (Radulović, 2011). Будући да резултати анализе Радуловић превазилазе оквире овог рада, издвојићемо само неке, према нашем мишљењу, најважније идеје за образовање будућих наставника – рефлексивних практичара: а) обезбеђивање адекватног начина рада са различитим студентима; б) преиспитивање и промена околности које доводе до отпора студената према рефлексивности; в) помоћ и подршка студентима да развију различите стилове учења; г) обезбеђивање адекватних метода и процедура потребних за подстицање рефлексивног мишљења током обављања стручне праксе и накнадне рефлексije о њој.

Представљени начини мењања фолк педагогија наставника могу умногоме да буду обећавајући или бар корисни оријентири за разраду корака и предузимање конкретних акција ка мењању фолк педагогија наставника. Готово сви аутори указују на потребу да борба против фолк педагогија наставника мора отпочети од самог почетка, од иницијалног образовања наставника. Ипак, у погледу конкретних корака и акција потребних за мењање фолк педагогија наставника постоје размимоилажења међу њима. Разлике су, пре свега, условљене приступом из којег се разматра проблем разумевања и мењања фолк педагогија наставника. Једно је мењање фолк педагогија из угла наставника – практичара, а друго из угла студената – будућих наставника. Посматрано из угла наставника – практичара, посебно издвајамо следеће кораке у процесу разумевања и мењања фолк педагогија: а) иницијатива мора потицати од самих наставника; б) постојање адекватне подршке у сазнавању праксе проистекле из фолк педагогија; и в) рефлексивна над сопственим фолк педагогијама. Потреба за разумевањем фолк педагогија наставника почиње неком опаженом некореспонденцијом, незадовољством или осећајем недостатка, као што је био случај код Минстрела и Барета. Друга кључна ставка тиче се постојања адекватне подршке других непосредних учесника образовно-васпитног рада (наставници, ментори). Њихова улога се огледа у томе што кроз различите повратне информације одражавају оно што наставник стварно ради у пракси, дајући опис онога што су запазили у туђој наставној пракси као последицу деловања различитих уверења о настави и учењу, а не критику. Након тога, корисна је њихова међусобна дискусија и анализа онога што су видели да се дешава у стварној пракси наставника. Фолк педагогије се ме могу посматрати директно, већ се о њима закључује посредно с обзиром на опажене поступке наставника, начин организовања активности и односа у учионици. Стога, сазнавање праксе која има имплицитну и интуитивну основу уз помоћ других укључује сопствене и интерпретације других. Увид у намере и стварне акције захтева дискурс учесника одређене друштвене ситуације (Pešić, 2004a). Стога, кључну улогу у процесу мењања фолк педагогија наставника има рефлексивна. Кроз процес рефлексивне преиспитују се схватања која су имплицитно садржана у наставниковом деловању. Након тога, наставници могу доћи до неке другачије теорије наставе и учења створене у пракси, коју опет могу преиспитивати. Поред тога, акционо истраживање изгледа да највише охрабрује процесе разумевања, преиспитивања и мењања фолк педагогија наставника јер

је „истовремено и акција и истраживање, процес мењања праксе и конструкција сазнања” (Pešić, 2004a: 23). С аспекта фолк педагогија наставника, важно је доћи до сазнања које фолк педагогије обликују наставну праксу, које ситуације погодују задржавању фолк педагогија, тј. да ли неки други елементи унутар школског контекста ометају процесе освешћивања и мењања фолк педагогија.

На основу досадашњих сазнања о фолк педагогијама наставника, могуће је извести следеће импликације: а) наставнике треба посматрати као ствараоце сопствених кохерентних теорија о настави и учењу; б) мењање и унапређивање наставне праксе је резултат спремности наставника да схвате сопствене фолк педагогије и да на основу тих сазнања сагледају однос своје праксе са формалним теоријама наставе и учења; и в) фолк педагогије наставника треба разматрати као полазиште за развој програма иницијалног образовања, програма стручног усавршавања и професионалног развоја наставника.

Прва изведена импликација упућује на потребу за стварањем новог погледа на наставнике и њихове компетенције. Према досадашњој преовлађујућој парадигми, наставник је сагледан готово искључиво као практичар од којег се очекује да примењује сазнања експлицитних (формалних) теорија (Pešić, 1998b). Уз то, не постоје сазнања о томе да ли, у којој мери и на које начине наставници током иницијалног образовања у нашој земљи упознају фолк педагогије. Према нашим увидима, наставници током формалног образовања готово уопште не упознају фолк педагогије наставника, њихов значај и импликације по наставу и учење. Конципирање студијских програма за образовање наставника на темељу сазнања о фолк педагогијама подразумевало би крупне измене у организацији наставе на факултетима и стручне праксе у школама. Не само да се очекује од наставника и сарадника на факултетима да упознају студенте са најновијих сазнањима о фолк педагогијама, већ да и сами преиспитују своју наставну праксу, односно њену интуитивну и имплицитну основу. Торф (1999) посебно указује на потребу свих оних који се баве образовањем наставника да своје активности усмере ка откривању узрока имплицитних схватања будућих наставника. Из те перспективе, стручна пракса би требало да представља простор у коме се студенти најдиректније суочавају са својим фолк педагошким уверењима, преиспитују декларативна уверења о настави и учењу и тестирају modele наставе о којима су учили. То даље имплицира и одговарајуће измене у конципирању приправништва и увођења наставника у посао. Тек у тој фази наставници добијају већу могућност да откривају не само своје, већ и фолк педагогије осталих учесника образовно-васпитног рада. Наставно искуство омогућава да испливају скривене фолк педагогије, а искуства ментора у њиховом разумевању могу бити од непроцењивог значаја за наставника-приправника. Осим тога, наставник-приправник има веће могућности да сопствене и туђе фолк педагогије сагледава као отежавајуће или олакшавајуће околности које стоје на путу изградњи сопствене теорије о настави и учењу. У целини посматрано, сличне промене би требало извршити у погледу конципирања програма стручног усавршавања наставника. Оне би се односиле како на садржај, тако и на облике, начин рада и поступке евалуације.

Закључак

Не постоји опште прихваћено одређење фолк педагогија наставника, нити оне представљају феномен који је сам по себи добар или не. Фолк педагогије имају вишеструке импликације за образовну праксу, а разумевање и мењање фолк педагошких уверења омогућава наставницима да делују у интересу укупног развоја ученика. Схватање, преиспитивање и мењање фолк педагогија наставника представља веома сложен процес који подразумева да наставник призна недостатке своје праксе, одустане од нечега што му је обезбеђивало доминацију у учионици и открије имплицитна уверења којих често није свестан.

Постоје различита схватања о начину схватања и мењања фолк педагогија у контексту образовања наставника. Значајне иницијативе и предлоге на том плану дали су Барет, Минстрел и Торф. Не постоје готова решења за проблеме проистекле из деловања фолк педагошких уверења наставника и будућих наставника. Ипак, сви разматрани начини схватања, преиспитивања и мењања фолк педагогија могу да допринесу бољој иницијалној припреми и даљем професионалном развоју будућих наставника.

Полазећи од постојећих сазнања о фолк педагогијама, посебно се издвајају три импликације за образовну праксу: а) наставнике треба посматрати као ствараоце сопствених кохерентних теорија о настави и учењу; б) мењање и унапређивање наставне праксе је резултат спремности наставника да размишљају о сопственим фолк педагогијама и да на основу тих сазнања сагледају однос своје праксе са формалним теоријама наставе и учења; и в) фолк педагогије наставника треба разматрати као полазиште за развој програма иницијалног образовања наставника, програма стручног усавршавања и професионалног развоја наставника. Због усмерености рада на сагледавање овог феномена у контексту образовања наставника, посебно издвајамо потребу и неопходност унапређивања и осавремењавања студијских програма на учитељским и наставничким факултетима садржајима о фолк педагогијама, њиховој улози, могућностима истраживања и мењања, као и потребу конципирања стручне праксе при школама на начин који иницира и подржава студенте у упознавању, преиспитивању и мењању својих фолк педагошких уверења.

Литература

- Antić, S. (2007). *Zablude u znanju koje ostaju uprkos školskom učenju. Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 39, Br. 1, 46-68.
- Barrett, T. S. (1997). *Exploring the Moral Dimension of Professors Folk Pedagogy* (doctoral dissertation). Blacksburg: Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D. & Stephenson, J. (Eds.) (2000). *Green Paper on Teacher Education in Europe*. Umea: Umea University, Thematic Network on Teacher Education.

- Bruner, Dž. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Eduka.
- Marinković, S. (2011). Konceptija aktivnog učenja kao osnova za formiranje novih nastavničkih kompetencija. *Pedagogija*, God. 66, Br. 2, 204-214.
- Marinković, S. (2013). Viđenje deteta i detinjstva iz ugla narodne pedagogije. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta u Užicu*, God. 16, Br. 15, 23-35.
- Minstrell, J. (1999). Expertise in Teaching. In R. J. Sternberg & J. A. Horvath (Eds.), *Tacit Knowledge in Professional Practice: Researcher and Practitioner Perspectives* (pp. 215-230). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Olson, D. R. & Bruner, J. S. (1996). Folk Psychology and Folk Pedagogy. In D. R. Olson & N. Torrance (Eds.), *The Handbook of Education and Human Development: New Models of Learning, Teaching and Schooling* (pp. 9-27). Cambridge: MA: Blackwell.
- Pešikan, A. (2010). Savremeni pogled na prirodu školskog učenja i nastave: Socio-konstruktivističko gledište i njegove praktične implikacije. *Psihološka istraživanja*, God. 12, Br. 2, 157-184.
- Pešić, M. (2004a). Akciono istraživanje i kritička teorija vaspitanja. U M. Pešić (ur.), *Pedagogija u akciji: metodološki priručnik* (str. 19-30). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Pešić, M. (2004b). Istraživanje praktičara. U M. Pešić (ur.), *Pedagogija u akciji: metodološki priručnik* (str. 59-74). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Radulović, L. (2011). *Obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Strauss, S. (2001). Folk Psychology, Folk Pedagogy and Their Relations to Subject Matter Knowledge. In B. Torff & R. J. Sternberg (Eds.), *Understanding and Teaching the Intuitive Mind* (pp. 217-242). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Suzić, N. (1997). Implicitne teorije o nastavi i učenju. *Nastava i vaspitanje*, God. 46, Br. 4, 408-427.
- Tikva, J. B. (2010). Socratic Teaching Is Not Teaching, But Direct Transmission Is: Notes from 13 to 15-olds Conceptions Teaching. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 26, No. 3, 656-664.
- Torff, B. (1999). Tacit Knowledge in Teaching: Folk Pedagogy and Teacher Education. In R. J. Sternberg & J. A. Horvath (Eds.), *Tacit Knowledge in Professional Practice: Researcher and Practitioner Perspectives* (pp. 195-214). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Wellman, H. M. & Lagattuta, K. H. (2004). Theory of Mind for Learning and Teaching: The Nature and Role of Explanation. *Cognitive Development*, Vol. 19, 479-497.

Подаци о ауторима

Марина Илић је асистент на Учитељском факултету у Ужицу Универзитета у Крагујевцу.
E-mail: marinailic@hotmail.rs

Др Жана Бојовић је ванредни професор на Учитељском факултету у Ужицу Универзитета у Крагујевцу.
E-mail: rzjzboj@ptt.rs