

PARTICIPACIJA UČENIKA I AUTORITET NASTAVNIKA¹

Rezime

Konvencija o pravima deteta, detetu kao subjektu prava, priznaje pravo na participaciju, tj. da bude saslušano i konsultovano u vezi sa svim stvarima i odlukama koje ga se neposredno tiču. Participacija je najčešće osporavano pravo od strane odraslih (kako roditelja, tako i nastavnika), a jedan od najčešćih argumenata protiv participacije u školskom kontekstu je da ona dovodi do nepoštovanja pravila i potpunog gubljenja autoriteta nastavnika. Ovaj tekst razmatra odnos participacije i dve različite vrste autoriteta: onog koji se zasniva na strahu (kažnjavajući) i onog koji se zasniva na poštovanju (podržavajući), kao i zahteve koje participacija stavlja pred nastavnike: redefinisanje svoje uloge i uloge učenika, komunikacijske kompetencije i veštine konstruktivnog rešavanja sukoba, vođenje računa o najboljem interesu deteta i redefinisanje pojma autoriteta, tj. zasnivanje autoriteta na poštovanju, razumevanju, osetljivosti za učenike i njihove zahteve, partnerskom odnosu i stalnom podsticanju njihovog razvoja.

Ključne reči: *participacija, kažnjavajući/podržavajući autoritet, najbolji interes deteta partnerski odnos,*

Konvencija o pravima deteta, kao prvi međunarodni dokument koji se posebno i sveobuhvatno bavi pravima deteta i koji ima obavezujući karakter, uvodi pojam *participacije*, garantujući na ta način detetu i prava koja spadaju u grupu građanskih/političkih prava. Participacija je u Konvenciji o pravima deteta shvaćena trojako:

- Kao jedan od četiri osnovna *principa* Konvencije, pored prava na život, prava na opstanak i razvoj (član 6), nediskriminacije (član 2) i najboljeg interesa deteta (član 3)

¹ Participacija učenika i autoritet nastavnika. **Inovacije u nastavi**, Beograd, 2005/4, XVIII, str. 83 - 91

- Kao *grupa participativnih prava* koja eksplicitno, ili implicitno podrazumevaju participaciju, kao što su: pravo na informisanje (član 17), slobodu okupljanja (član 15), slobodu izražavanja (član 13), pravo na privatnost (član 16), obrazovanje koje će promovisati vrednosti ljudskih prava i demokratije (član 29), pravo na slobodu mišljenja i veroispovesti (član 14), idr.
- Kao *poseban član* (član 12) u kojem se kaže da *dete ima pravo na slobodno izražavanje sopstvenog mišljenja i pravo da se njegovo mišljenje uzme u obzir u svim stvarima i postupcima koji ga se tiču*

Osnovni principi na kojima član 12 počiva su:

- dete je sposobno da izrazi svoje mišljenje u skladu sa svojim uzrastom i razvojnim mogućnostima
- dete treba da izrazi mišljenje o svim stvarima koje ga se neposredno tiču. Ovo zahteva od odraslih da mnogo šire razmišljaju o onim stvarima koje bi trebalo da su u dečjem neposrednom interesu, tj. da prihvate da postoje brojne oblasti od neposrednog interesa za decu (osim izbora igara i zabave, kako se to obično misli) o kojima ona mogu da kažu svoje mišljenje.
- dete treba da bude u stanju da svoje mišljenje izrazi slobodno. Odrasli su u obavezi da omoguće slobodno izražavanje mišljenja deteta, tako što će kreirati sigurnu i podsticajnu sredinu za tako nešto
- detetovom mišljenju se posvećuje pažnja i dečje mišljenje se uvažava. Ovo ne znači da se nužno izlazi u susret svim zahtevima dece, ali znači da se dečje mišljenje uzima u obzir kao relevantno prilikom donošenja odluka koje ih se neposredno tiču.

Proces participacije znači slušanje i uvažavanje onoga što deca imaju da kažu, davanje prostora deci da izraze svoje mišljenje i, uzimajući u obzir uzrast i razvojne mogućnosti dece, omogućavanje deci da učestvuju u procesu donošenja odluka o stvarima koje ih se tiču. Participacija podstiče i insistira na «vidljivosti» dece u ostvarivanju sopstvenih prava i u neposrednoj je vezi sa najboljim interesom deteta: prihvatanje činjenice da deca imaju specifična gledišta i iskustva o kojima mogu da govore, predstavlja osnov za donošenje odluka koje će biti u najboljem dečjem interesu.

Ideja o pravu na participaciju nailazi na mnogobrojne otpore kako u porodičnoj, tako i u školskoj sredini, budući da stavlja na probu tradicionalno uverenje da je dete nezrelo, nespremno da izrazi mišljenje o bilo čemu, osim o nekim beznačajnim stvarima, da je neodgovorno i nedoraslo da učestvuje u složenom procesu odlučivanja. Jedan od najčešće korišćenih argumenata je da participacija dece dovodi do stanja anarhije u kojem će deci, za razliku od odraslih, biti sve dozvoljeno i u kojem će se potpuno izgubiti autoritet odraslih (v. Landsdown, 2001). Ovaj argument je podjednako korišćen i kada je reč o participaciji u porodici i kada je reč o participaciji u školi. Pojam autoriteta odraslog, bilo da je reč o roditelju ili nastavniku, je nešto što se samo po sebi podrazumeva i što je neophodno da postoji u procesu razvoja i obrazovanja deteta, a mogućnost da se autoritet ugrozi na bilo koji način izaziva veoma burne reakcije i strahove. Pre nego što se razmotri odnos dečje participacije i autoriteta odraslih (nastavnika), treba nešto reći o dve vrste autoriteta koji bi se mogli nazvati: *autoritet zasnovan na strahu* (kažnjavajući) i *autoritet zasnovan na poštovanju* (podržavajući)

Autoritet zasnovan na strahu - kažnjavajući autoritet

Kažnjavajući autoritet vrednuje i kod dece razvija poslušnost koja se zasniva na strahu od kazne i posledicama koje slede ukoliko se dete ponaša na način koji nije u skladu sa očekivanjima nastavnika. Ovaj tip autoriteta proizilazi iz: a) nastavnikove moći da učenicima dodeljuje ono što im je potrebno, ili što žele (nagrade) i b) nastavnikove moći da izazove nelagodnost, osećanje krivice, stida ili bola kod učenika (kazna). Ovaj autoritet je usmeren na kontrolu deteta, tj. polazi od jasno (ali jednosmerno) definisanih pravila i sankcija koje slede za nepridržavanje tih pravila, a celokupan odnos nastavnik - dete se svodi na kontrolu deteta, u cilju pridržavanja zadatih pravila².

Ovaj autoritet se zasniva na slici o detetu kao pasivnom, nezrelom i neodgovornom biću, koje sistemom nagrada, a naročito kazni učimo da postane zrelo, odgovorno i aktivno. Ono što se međutim desava kada se ova vrsta autoriteta isključivo koristi, je

² Ovo podseća na metod tzv. asertivne discipline o kojem govore Li i Malen Kanter (Canter L. & Canter, M, 1992; Canter, 1989), koji se zasniva na jasno definisanim pravilima i posledicama njihovog nepridržavanja.

u direktnoj suprotnosti sa ciljevima razvoja: deca/učenici razvijaju spoljašnju motivaciju tj. razlozi zbog kojih nešto rade/ne rade nalaze se spolja, u prostoru sistema nagrada i kazni. Razvoj spoljašnjeg lokusa kontrole ometa razvoj zrelih oblika samostalnog i odgovornog ponašanja. Iako je za kratkoročnu i brzu promenu ponašanja sistem nagrada i kazni veoma efikasan, dugoročno posmatrano, on umanjuje šansu za razvoj kritičnosti, samostalnosti i odgovornosti. Takođe, problem sa upotrebom ovog autoriteta je to što on slabi vremenom: kako učenici odrastaju, sve manje zavise od gratifikacija i kazni nastavnika, tj. nastavnik ima sve manje raspoloživih nagrada kojima može da motiviše učenike, i sve manje kazni kojima može da ih zastraši (v. Gordon, 1998).

Autoritet zasnovan na poštovanju - podržavajući autoritet

Podržavajući autoritet vrednuje i kod dece razvija samostalnost, odgovornost i kritički odnos prema realnosti. To je autoritet koji neguje slobodu izbora i samodisciplinu, tj. razvija unutrašnju motivaciju kod dece i unutrašnji lokus kontrole. Unutrašnju (intrinzičku) motivaciju, najjednostavnije je definisao Džejms Rafini kao: «ono što nas motiviše da uradimo nešto, onda kada ne moramo da radimo ništa» (prema: Woolfolk, 1998, str.374). U tom smislu, cilj podržavajućeg autoriteta je ne da *dete radi šta hoće* (kako kritičari ove vrste autoriteta obično govore), već da *hoće ono što radi*. Umesto straha od kazne i spoljašnjeg potkrepljenja u vidu nagrada, podržavajući autoritet razvija kod dece radoznalost, interesovanje za određene oblasti, radost i uživanje u određenim zadacima, povezujući aktivnosti dece sa njihovim bazičnim potrebama. Ovaj autoritet se zasniva na poštovanju, tj. na znanju, iskustvu koje deli sa učenicima, na tome što unosi novinu, pomaže i podržava učenike u procesu njihovog razvoja. Za razliku od kažnjavajućeg autoriteta koji uglavnom koristi svoju moć u kažnjavajuće svrhe, podržavajući autoritet moć koristi isključivo u svrhu zaštite dece, tj. kada je zaista u pitanju najbolji interes deteta. Umesto kontrole deteta, kažnjavajući autoritet kontroliše sredinu/uslove i deluje preventivno, tj. organizuje sredinu za rad i učenje tako da spreči, ili smanji verovatnoću za pojavu nekih neželjenih oblika ponašanja i da decu zaštiti. Napr.

umesto da stalno kontroliše decu da li prepisuju na času, i da ih izbacuje sa testa, nastavnik može da organizuje test i sam proces testiranja na taj način da deca nemaju mogućnosti (a često ni razloga) da prepisuju. Umesto da ih stalno opominje da ne pričaju na času, nastavnik može da organizuje čas tako da spreči, ili smanji verovatnoću da deca pričaju ometajući čas (pre svega tako što će način i sadržaj izlaganja prilagoditi potrebama i interesovanjima učenika). Kontrolom sredine/uslova, podržavajući autoritet definiše okvire dozvoljenog i mogućeg, unutar kojih je deci dozvoljeno da biraju, da budu odgovorna za posledice svojih izbora i da se na taj način uče samostalnosti.

Ono što čini osnovnu razliku ova dve vrste autoriteta, nije pitanje: Šta želimo da deca nauče/rade?, pošto se oba autoriteta uglavnom slažu kada je u pitanju krajnji cilj razvoja i obrazovanja, već je osnovna razlika u pitanju: Zbog čega, tj. iz koje motivacije želimo da deca nešto nauče/rade? Kažnjavajući autoritet akcenat stavlja na poslušnost kao uslov za odrastanje i zrelost, dok podržavajući insistira na unutrašnjoj motivaciji, tj. razvoj svesti o sopstvenom najboljem interesu. Na taj način se otvara prostor za participaciju, tj. slušanje i uvažavanje onoga što dolazi od dece.

Odnos participacije i autoriteta nastavnika

Princip participacije zahteva stalno redefinisanje uloge i autoriteta nastavnika i stalno preispitivanje zahteva upućenih učenicima u smislu da li su zahtevi zaista u njihovom najboljem interesu. Izazovi koje participacija stavlja pred nastavnike su brojni:

- *Drugačiji pogled na prirodu deteta*

Participacija zahteva usvajanje slike o detetu kao aktivnom učesniku u procesu razvoja. Dete se ne posmatra više kao pasivni primalac uticaja, znanja i iskustva odraslih, već kao neko ko sa svojim potrebama, interesima i razvojnim kompetencijama učestvuje u svojoj sredini i menja je. Prema nekim autorima (Lewin, 1939; Benedict, 1976), što je veći jaz između onoga što se u društvu tumači kao uloga deteta i uloga odraslih, to će biti teži period tranzicije iz jedne u drugu ulogu,

tj. period mladosti će biti obeležen burnim i kriznim promenama. Ukoliko se dete posmatra kao pasivno, nezrelo, nekompetentno, neodgovorno i nesamostalno, odrastanje koje traži zrelost, odgovornost i samostalnost biće obeleženo velikim teškoćama i krizama. Omogućavanje participacije na najranijim uzrastima obezbeđuje se razvojni kontinuitet odrastanja.

- *Drugačiji pogled na ulogu nastavnika – nastavnik kao partner u procesu razvoja*

Istražujući proces participacije u školi, neki autori (v. Pešić, 1999) zaključuju da se institucionalna priprema učenika, dece i mladih za samostalan i odgovoran život često u školi odvija po principu diskontinuiteta, tj. postoji uverenje da put ka autonomiji i odgovornosti vodi preko poslušnosti, discipline, jednosmerne komunikacije u kojoj jedni (nastavnici) obučavaju, a drugi (učenici) pasivno usvajaju znanje. Svojim «skrivenim kurikulumom»: sistemom propisa, pravila i rutina, organizacijom prostora, vremena i aktivnosti/ponašanja, kao i ulogama koje su uglavnom fiksirane, škola odražava i podržava diskontinuitet u ulogama odraslih i dece/mladih koji postoji u čitavom društvu. Asimetričnost odnosa između nastavnika i učenika, kada je reč o znanju, iskustvu i nekim kompetencijama, preslikava se na celokupnu komunikaciju između nastavnika i učenika i rezultira shvatanjem po kojem je nastavnik vrhunski autoritet u svim oblastima (uključujući i procenu najboljeg interesa učenika). Participacija predstavlja pokušaj da se odnos nastavnik - učenik sagleda kao partnerski odnos u procesu učenja i razvoja u kojem i jedna i druga strana mogu da doprinesu svojim znanjem, iskustvom i kompetencijama. U tzv. lestvici participacije koju je predložio psiholog Rodžer Hart (v. Hart, 1997), prezentovani su različiti modeli participacije, od jednostavnog informisanja učenika i konsultovanja u vezi sa nekim problemima, preko participativnih inicijativa na kojima zajedno učestvuju i učenici i nastavnici (od kojih su neke inicirane od strane učenika, a neke od strane nastavnika) do participacije koja je inicirana od strane učenika, i u kojoj oni imaju odlučujuću ulogu u procesu odlučivanja i kontrole ishoda. Većina razvojnih psihologa smatra da je razvojno najopravdaniji model u kojem deca (učenici) i odrasli (nastavnici) *sarađuju* u procesu odlučivanja, upravo zbog važnosti podrške odraslih u procesu odrastanja dece.

- *Obezbeđivanje najboljeg interesa deteta – princip saradnje*

Participacija podrazumeva saradnju između nastavnika i dece. Za razliku od tradicionalnog stava da odrasli najbolje zna šta deci treba, participacija podrazumeva da u određivanju najboljeg interesa dece, učestvuju i deca. Ovo učešće može da se odvija u različitim aspektima školskog života, počev od definisanja pravila za zajednički život i rad u školi. Participacija ne znači napuštanje i negiranje potrebe za pravilima. Naprotiv, postojanje jasnih pravila je važno za život škole, problem sa pravilima nastaje onda kada ih definiše samo jedna strana (odrasli), kada su neobrazložena i kada je drugoj strani (učenicima) nejasan smisao pravila. Participacija podstiče proces zajedničkog formulisanja pravila, saradnju u donošenju pravila i određivanja implikacija njihovog nepridržavanja. Neki teoretičari (v. Curwin & Mendler, 1988) smatraju da asertivna disciplina ne postiže svoj puni uspeh, zbog toga što, iako nastavnici obrazlažu pravila, učenicima nije omogućeno da sa njima diskutuju o smislu tih pravila i njihovim implikacijama. Na kraju, ukoliko su učenici imali prilike da učestvuju u formulisanju pravila, veća je verovatnoća da će ih se pridržavati.

- *Umeće komuniciranja*

Participacija podrazumava komunikaciju koja je mnogo više od «nastavnik priča – učenik sluša». Komunikacija koja dovodi do uzajamnog zadovoljstva i razumevanja je komunikacija u kojoj strane slušaju i uvažavaju jedna drugu. Proces konstruktivne komunikacije podrazumeva:

- neetiketiranje – nastavnik govori o postupku koji odobrava/ne odobrava (napr. *kasniš na čas*), a ne o ličnosti učenika (*neodgovoran si*)
- naređivanje. Ovo zahteva tzv. JA poruke, u kojima su jasno definisane potrebe i zahtevi (*Smeta mi kada kasniš, pošto bih volela da počnem predavanje bez prekidanja*), umesto TI poruke kojom se druga strana kritikuje i etiketira bez jasnog iznošenja sopstvene potrebe/zahteva (*Opet kasniš, ti si zaista neodgovoran*)
- sposobnost empatije – uživljavanje u psihološki prostor druge osobe, gledanje na svet očima druge osobe, tj. pokušaj da se razume kako je to biti «u cipelama» druge osobe. Sposobnost empatije je složena kognitivno-emocionalna aktivnost,

koja zahteva od nastavnika napor da se oslobodi centriranosti na svoju ulogu i da sagleda problem i iz perspektive učenika.

- sposobnost aktivnog slušanja – slušanja sa empatijom. Aktivno slušanje je značajno za odnos učenik – nastavnik iz više razloga: a) pomaže učenicima da savladaju svoje snažne emocije, da ih prihvate i da ih se ne plaše b) olakšava učeniku da sam reši problem, tj. odgovornost za rešavanje problema se prepušta učenicima, aktivnim slušanjem se učenici podstiču da analiziraju problem, sami traže rešenja i da ih kritički preispituju c) utiče na to da učenici počinju da slušaju nastavnike. Kada ih nastavnici aktivno slušaju, učenici znaju da su njihova mišljenja i osećanja shvaćena, tako da im je lakše da i oni budu otvoreni prema idejama i mišljenju nastavnika d) aktivno slušanje omogućuje bliskiji i sadržajni odnos između nastavnika i učenika. Kod učenika koji imaju doživljaj da su saslušani, osećanje samopoštovanja i doživljaj sopstvene vrednosti raste, što povratno utiče na njihov odnos prema nastavniku. Kada se između nastavnika i učenika razvije odnos slušanja i uvažavanja, disciplinski problemi se smanjuju: učenici ne prave probleme onim nastavnicima koji ih slušaju i brinu o njima (v. Gordon, 1998)

- *Veštine rešavanja konflikata*

S obzirom da su konflikti sastavni deo svih odnosa, važno je da nastavnik nauči da izlazi na kraj sa njima na konstruktivan način, koji će doprineti boljim odnosima, ili bar neće pokvariti postojeće odnose između njega i učenika. Važno je da nastavnik redefiniše ishode konflikata koji su tradicionalno shvaćeni samo kroz dimenziju jedna strana gubi – druga dobija (dobija ona strana koja je u tom trenutku moćnija). Insistiranje samo na ovoj dimenziji, može da navede nastavnika da isključivo koristi kažnjavajući autoritet koji se zasniva na moći nagrađivanja/kažnjavanja, tj. na formalno asimetričnom položaju nastavnika u odnosu na učenika. Loša strana ovog metoda je u tome što on dovodi do zadovoljavajućih, ali kratkotrajnih efekata, pošto ne rešava problem dugoročno (često dolazi do kvarenja odnosa koji već postoje i do produbljivanja konflikta: i učenik i nastavnik su u uverenju da ih ova druga strana ne razume i ne uvažava i to postaje osnov za buduće konflikte). Princip participacije, tj. slušanje učenika i

uvažavanje njihovog mišljenja, zahteva od nastavnika da zajedno sa učenicima traga za rešenjem koje će biti zadovoljavajuće za obe strane. Ovaj proces ne podrazumeva nametanje i silu, već jasno izražavanje svojih potreba i zahteva (JA poruke) i aktivno slušanje potreba i očekivanja druge strane. Dobra strana ovog metoda je ta što poboljšava (ili bar ne kvari) postojeće odnose i što se odgovornost za rešavanje problema deli između nastavnika i učenika. Na taj način kod učenika se podstiče odgovornost i samostalnost u rešavanju problema, što su osobine koje su preduslov za odrastanje i zrelost. Konstruktivno rešavanje sukoba, zahteva od nastavnika da svoj autoritet zasniva na uzajamnom slušanju, uvažavanju i saradnji, umesto na sili i nametanju svog rešenja kao jedino mogućeg. Participacija je dobar put ka pregovaranju i dogovaranju, umesto nametanju koje se obično shvata kao jedini mogući put za rešavanje sukoba

- *Motivisnost svih postupaka najboljim interesom deteta*

Svest o najboljem interesu deteta zahteva od nastavnika stalno preispitivanje svojih zahteva, pravila i standarda koje pred učenike postavlja (*Šta želim da deca rade/uče?*), u cilju odgovora na pitanje: *Zbog čega želim da deca nešto rade/nauče?*. Važno je da se nastavnici stalno pitaju da li su određeni zahtevi zaista u najboljem interesu deteta, ili služe da olakšaju i zaštite autoritet nastavnika. Ovo preispitivanje pomaže nastavnicima da razlikuju ona pravila i zahteve koji zaista imaju smisla sa stanovišta učenika, njihovog razvoja i one zahteve koji služe da kontrolišu, otežavaju i usporavaju proces odrastanja, autonomije i odgovornosti.

- *Nastavnik kao model*

S obzirom da je učenje po modelu veoma važan vid učenja, nastavnik svojim ponašanjem i stavovima prenosi učenicima svoj sistem uverenja i vrednosti. Nastavnik koji omogućuje participaciju učenika, uči ih vrednostima, stavovima i veštinama neophodnim za ulogu građana u demokratskom društvu.

Participacija i autoritet – umesto zaključka

Na osnovu svega što je rečeno, jasno je da participacija ne mora da bude u suprotnosti sa autoritetom nastavnika, niti da predstavlja bauk koji znači anarhiju,

nepoštovanje i neuvažavanje nastavnika i njihovog autoriteta. Participacija predstavlja osnovu za proveru uverenja na kojima se zasniva autoritet: ukoliko se zasniva na shvatanju deteta kao pasivnog, nezrelog, neodgovornog, koje sistemom prinude učimo da postane odgovorno i samostalno biće, onda je participacija u direktnoj suprotnosti sa pojmom autoriteta. Međutim, ukoliko se autoritet gradi na poštovanju, razumevanju, osetljivosti za učenike i njihove zahteve, partnerskom odnosu i stalnom podsticanju njihovog razvoja, onda participacija ne samo da nije u neskladu sa ovom vrstom autoriteta, nego ga i podržava i podstiče. Kao odrasli, nastavnici imaju veliku odgovornost za razvoj učenika i potrebni su im kao podrška u procesu učenja i odrastanja. Participacija pruža adekvatan model kroz koji ta podrška može da se ispolji na način kojim će i nastavnici i učenici biti zadovoljni.

Literatura:

1. Benedict, R. (1976): *Continuities and Discontinuities in Cultural Conditioning*. U: Skolnick, A. (Ed.), *Rethinking Childhood: Perspectives on Development and Society*. Boston: Little, Brown and Companu.
2. Canter, L. (1989). Assertive Discipline -More than names on the board and marbles in a jar. *Phi Delta Kappan*, 71 (1), 41-56.
3. Canter, L. & Canter, M. (1992). *Lee Canter's Assertive Discipline: Positive behavior managment for today's classrooms*. Santa Monica: Lee Canter Associates.
4. Curwin, R. L. & Mendler, A. N.(1988). Packaged discipline programs: Let the buyer beware. *Educational Leadership*, 46(2), 68-71.
5. Gordon, T. (1998): *Kako biti uspešan nastavnik*. Beograd: Kreativni centar

6. Hart, R. A. (1997): *Children`s Participation - The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. New York: Unicef.
7. Landsdown, G. (2001): *Promoting Children`s Participation in Democratic Decision – Making*. Florence: Innocenti Research Centar
8. Lewin, K. (1939): *Field theory and experiment in social psychology*. Concepts and methods. *American Journal of Sociology*, Br. 44, str. 868 - 896.
9. Pešić, M. (1999): Participativna prava mladih iz ugla nastavnika. U: Pešić, M., Branković, B., Tomanović-Mihajlović, S. i Dejanović, V. (Eds.), *Participacija mladih pod lupom*. Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta.
10. Woolfolk, A. (1998): *Educational Psychology*. Boston: Allyn and Bacon