

ИНДИВИДУАЛИЗОВАНА НАСТАВА КАО ОСНОВНА ДИДАКТИЧКА ПАРАДИГМА ХУМАНИСТИЧКОМ ПРИСТУПУ НАСТАВИ И УЧЕЊУ

Сажетак: Неприродно је да је и данас у ери науке и технике, настава као најорганизованији процес учења усмерена према замишљеном „просечном“ ученику. Ако се има у виду чињеница да се ученици једног одељења по својим психофизичким потенцијалима међусобно значајно разликују, онда оваква организација наше школе делује апсурдно. Узвишена идеја о једнакости (хомогености) ученика једног одељења је илузија. Прилагођавање процеса учења реалним способностима и интересовањима ученика је један од значајних дидактичко-методичких проблема и важно питање савременог система образовања. Стога је наставу потребно индивидуализовати и креирати такав амбијент у коме ће се диференцирати циљеви, садржаји, методе, средства и облици учења и поучавања. Сваки појединац је јединствена и непоновљива личност коју образовањем и васпитањем треба развијати на путу самоактуелизације која је доживотни процес. Наставу будућности је стога потребно организовати на овој дидактичкој парадигми, моделовати учење које ће моћи да уважи и помогне појединцу да осети сопствени значај и изгради своју аутономију слободне, стваралачке, целовите личности.

Кључне речи: дидактичка парадигма, индивидуализована настава, процес самоактуелизације, настава будућности

1. Увод

Невиђени и неслућени процват науке и технике, динамичне и крупне промене у свеукупном људском раду и стваралаштву, одлике су времена у коме живимо. Савремено друштво брзих и честих промена носи са собом и низ заједничких проблема, тешке бриге, страхове и неизвесности. Зато се пред појединца постављају знатно већи захтеви при избору и доношењу индивидуалних одлука у свим сферама живота и рада.

У овим преломним тренуцима историје цивилизације чак ни највреднији и најодговорнији хроничари не могу да забележе све новонастале про-

¹ kati019@open.telekom.rs

мене и захтеве које оне постављају како друштву тако и појединцима. У трци с временом, као да смо заборавили на општи циљ развоја човека и друштва – на хуманост и васпитање у духу хуманизма.

Коме ће захтев за изградњом целовите, стваралачке и аутономне личности бити упућен, ако не настави и школи? И управо зато, учење данас мора представљати и садржавати много више од обичног запамћивања и репродуковања. Научнотехничка револуција са свим својим достигнућима и убрзаним развојем поставила је јасан циљ васпитању и образовању. За наше школство се не може у потпуности тврдити да спремно одговара потребама и захтевима савременог друштва.

Током низа година основни задатак образовања био је припремање младих за извршавање типичних функција и припрема за конкретно занимање или радно место. Традиција је одређивала знања. Традиционално образовање руководило се тезом да појединац у младости може стећи знања и вештине које су му потребне за читав радни век. Животна стварност и савремено друштво постављају другачије захтеве – почев од тога како учити, преко успостављања веза образовања са потребама друштва, перманентног образовања, до преношења активности усмерених на лични, самостални рад, самоконтролу и самоевалуацију. Неопходно је уважити потребе појединца, могућности, тежње, жеље и интересовања.

Међутим, реално стање у пракси се није значајније променило у правцу праћења савремених тенденција и теорија учења. Данашња настава и даље захтева понављање и учење, преношење постојећих вредности, уместо да подстиче стваралачке способности личности. Усмерена је на једноставно преношење знања, усвајање садржаја, што и није право знање. Ограничавајућа је у погледу способности личности. Систем Коменског из 16. века још увек егзистира. Посматрано из једног угла, разредночасовни систем је економичан и ефикасан јер омогућава омасовљење образовања, али као недостатак носи са собом упросеченост.

Ученици се разликују по својим менталним способностима, брзини учења, начинима учења, мотивацији, ставовима, интересовањима... Стога, ученику треба омогућити да садржаје, задатке, захтеве и др. обавља на свој начин, трага својим путем, оним који највише одговара његовој личности.

Не постоје два ученика који садржаје усвајају истоветно, истим темпом и ефикасношћу. Препознати и сагледати способности, подстицати развој адекватним педагошким поступцима постаје приоритетан друштвени и научни проблем. У том сазнању лежи неопходност индивидуализације васпитно-образовног рада.

2. Хуманистички приступ настави и учењу

2.1. Полазишта хуманистичке концепције васпитања

Снажан утицај на педагошку теорију почетком 20. века имали су представници педоцентризма и концепције слободног васпитања – Дјуи, Монтесори, Штајнер. Они су отворили пут теоријском утемељењу концепције хуманистичког васпитања. У другој половини 20. века, познати психолози, Абрахам Маслов и Карл Родерс, својим учењем утемељили су принципе хуманистичког васпитања и хуманистички оријентисане педагогије. Захваљујући њима у васпитање се уводе и примењују принципи, методе и поступци васпитног рада који у основи имају прихватање детета, емпатију, подршку, саветовање, безусловну љубав.

Хуманистичка концепција васпитања полази од следећих ставова:

- Васпитаник је јединствена личност, што подразумева признавање његове посебности, непоновљивости и уважавање индивидуалности, његових потенцијала, способности, искуства, интересовања;
- Личност се васпитањем развија, оплемењује, самореализује и усавршава своју аутентичност;
- У процесу васпитања треба успостављати односе поштовања, поверења, уважавања и међусобне сарадње;

Као главне поставке хуманистичког васпитања и образовања могу се навести следеће:

- Хуманистичко васпитање и образовање усмерено је на ученика као јединственог појединца који у процес учења уноси своје искуство и потребе;
- У процесу учења учитељ – наставник има улогу сарадника и помагача, ствара амбијент у коме се вреднује и наглашава јединствено искуство и потребе ученика;
- Учење је изразито лични чин који се опажа као потребан, важан и смислен;
- Садржај учења није циљ већ средство за остваривање циљева хуманистичког васпитања и образовања – помоћи ученику да постане самоостварена личност;
- Развој појединца најбоље се подстиче у сарадничкој и подржавајућој околини.

Из ових ставова и поставки произилазе и принципи хуманистичког образовања и васпитања:

- Ученици најбоље уче када имају жељу и потребу за знањем;
- Важније је знати како учити, него стећи велику количину знања;
- Самовредновање је најсмисленији начин вредновања учениковог рада;

- Емоције су важне колико и чињенице;
- Ученици најбоље уче у околини која их не угрожава.

2.2. Ученик – јединствена личност

На индивидуалне разлике међу ученицима указивали су многи педагози и психолози двадесетог века. Најновија сазнања о личности ученика и њиховим особинама потврђују претпоставку о постојању великих разлика између ученика истог узраста у погледу интелигенције, интересовања, специјалних способности, мотивације, ставова, психомоторних способности, стилова учења, физичких способности, услова средине, нивоа знања, здравственог стања....

Највећу пажњу психолози су посветили истраживањима оних категорија индивидуалних разлика које су значајне за успех ученика у настави – природна способност за учење, однос интелигенције и способности за учење, когнитивни стил, мотивација, постигнућа и интересовања ученика, личност и способност за учење.

Стицање нових знања, разумевање наставних садржаја, репродуковање, примена знања у пракси, креативно решавање проблема као категорије природе способности учења нису исте код свих ученика. У зависности од природе способности учења, кроз различите процесе мишљења, ученици постижу различите резултате у учењу.

Испитивања интелигенције су показала да постоје велике разлике у интелигенцији код ученика истог старосног узраста. Количник интелигенције, на пример, десетогодишњака, може бити на нивоу од пет до петнаест година живота. Томе у прилог говоре сазнања психолога који говоре о различитости индивидуа. Амерички психолог Терстон (Thurstone) наводи 12 фактора способности, који по њему сачињавају интелигенцију. Гилфорд (Guilford) говори о 40 различитих фактора интелигенције. Г. Олпорт у својој теорији развоја личности, тврди да се људи разликују не само по својој природи, већ им је свака особина различита и наглашава чињеницу да је човекова карактеристика његова индивидуалност: „Кроз читав наш будни живот, па чак и у сновима, препознајемо људе и имамо посла с људима као издвојеним, одређеним и јединственим индивидуама“ (Олпорт, 1969 : 12).

Истраживања су потврдила и претпоставку о повезаности способности за учење и типова когнитивног стила учења – аналитички, неаналитички, рефлексни, инпулсивни, зависан, независан, имагинативан, реалан, интуитиван, дивергентан, конвергентан.

Успех ученика не зависи само од интелектуалних способности, већ и од мотивације и особина његове личности.

Младен Вилотијевић у својој *Дидактици* говорећи о „конфекцијској“ настави истиче четири групе разлика међу ученицима које треба уважити у настави: а) разлике у физичким својствима ученика (слух, вид, капацитет

плућа, висина...); б) разлике у менталним способностима; в) разлике међу ученицима истих способности (вербалне, нумеричке, специјалне, музичке, ликовне, математичке...); г) разлике у знањима ученика.

Важно је истаћи да се истраживачи и наставници практичари слажу у једном, а то је да међу ученицима истог узраста постоје бројне разлике. Највише се говори о физичким својствима ученика, јер њих је најлакше уочити, затим о квалитету општих и посебних интелектуалних способности, мотивационим и емоционалним карактеристикама ученика, стилевима учења, цртама личности, нивоу знања, брзини напредовања...

Имајући на уму ове поставке, слободно можемо рећи да је неприродно да је и данас у ери науке и технике, настава као најорганизованији процес учења још увек усмерена према замишљеном „просечном“ ученику. Ако се има у виду чињеница да се ученици једног одељења по својим психофизичким потенцијалима међусобно значајно разликују, онда оваква организација наше школе делује апсурдно. Узвишена идеја о једнакости (хомогености) ученика једног одељења је илузија. Прилагођавање процеса учења реалним способностима и интересовањима ученика је један од значајних дидактичко-методичких проблема и важно питање савременог система образовања. Стога је наставу потребно индивидуализовати и креирати такав амбијент у коме ће се диференцирати циљеви, садржаји, методе, средства и облици учења и поучавања. Сваки појединац је јединствена и непоновљива личност коју образовањем и васпитањем треба развијати на путу самоактуелизације која је доживотни процес.

2.3. Настава усмерена на ученика – индивидуализована настава

Опште је познато да различити људи воле различите ствари. Тако је и са ученицима. Не занимају све ученике исте ствари и сви они нису подједнако способни за све. То је сасвим природно и неопходно је прихватити ову чињеницу не само у педагошко-дидактичкој литератури, већ и у васпитно-образовној пракси.

Аристотел је својевремено говорио да треба водити рачуна о човековој природи и способностима. Квинтилијан је указивао на потребу уочавања разлике међу умовима, као и потребу сазнања шта је ко способан да уради. Те идеје присутне су у готово свим васпитно-образовним системима током историје. Значајна улога припада и реформним педагошким правцима на прелазу из 19. у 20. век, идејама Ф. Фребела, М. Монтесори, О. Декроли... Без обзира на то да ли се ради о спољашњој диференцијацији за коју се залагао не мали број педагога у почетној фази развоја, или о захтевима за унутрашњом индивидуализацијом наставе у оквиру теорије радне школе, школе по мери, активне школе, слободног рада по групама, пројект-методи, наставним листићима, чињеница је да сви они указују на неопходност организације наставе у којој се знања стичу својим радом, искуством, залагањем у циљу свестраног развоја ученика према њиховим способностима.

Суштина индивидуализоване наставе се може изразити констатацијом да је то настава која подразумева дидактичко-методичке поступке прилагођене задовољењу индивидуалних потреба сваког ученика тако да се до максимума утиче на његово учење и развој у целини. Говорећи о суштини индивидуализоване наставе, Ј. Ђорђевић каже: „индивидуализовати наставу значи оријентисати се на реалне типове ученика, узети у обзир разлике међу њима, ускладити и варирати методе и поступке педагошког деловања према тим разликама, помоћи ученицима да напредују према властитом темпу и могућностима“ (Ђорђевић, 1981: 44–45).

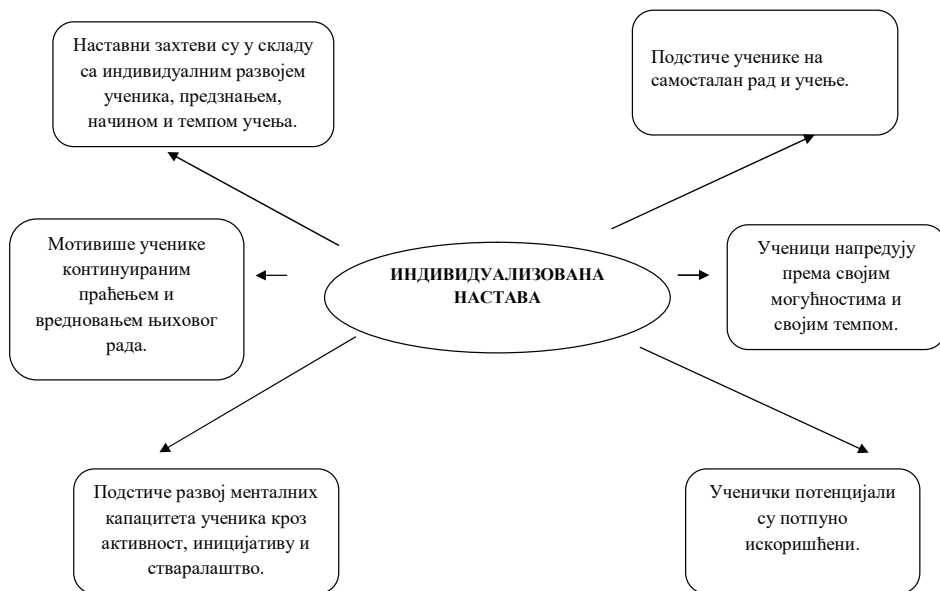
Младен Вилотијевић под појмом индивидуализоване наставе подразумева: „такву организацију наставног рада који се темељи на индивидуалним разликама међу појединцима. Полази се од општих и специјалних способности ученика, њихових склоности, различитих потреба, интересовања, различитих индивидуалних искустава, нивоа потребних знања, обавештености, темпа индивидуалног напредовања, особености њиховог памћења, начина њиховог реаговања, облика и стилова учења“ (Вилотијевић, 1999: 209).

Француски истраживач, Пијерон наводи да је индивидуализација „...педагошки поступак који, насупрот фронталној настави, дозвољава сваком ученику у разреду да у једном временском периоду, више или мање дугом, обавља индивидуални рад који је сам одабрао, или му га је одабрао наставник, а који одговара његовим стварним могућностима“ (Pieron, 1973: 59). За Кирилову „...индивидуализована настава је систем метода и организације наставног процеса усмерених на одређени тип личности“ (Ђорђевић, 1981: 144).

Циљ индивидуализоване наставе је научити ученике учењу, формирати позитивну мотивацију за учење и подстаћи потенцијалне способности сваког ученика. Дете треба да открије сопствене стваралачке способности. У томе треба да му помогне наставни процес. Наставни процес треба и да створи услове у којима ће се те способности развијати.

У индивидуализованој настави начин рада одговара стилу учења ученика. Зато је важан задатак наставног процеса и наставника да помогне сваком ученику да пронађе свој начин учења, уочи властите вредности и на њима гради свој даљи развитак.

Индивидуализована настава → ученик



2.4. Облици индивидуализације у настави

Квалитет образовања условљен је квалитетом наставе. Наша школа и настава је и даље оптерећена не малим слабостима. Зато је често и оправдано критикују. Критике се најчешће односе на преобимност наставних садржаја, енциклопедизам, пасивно усвајање знања, учење имитацијом, преносење готових знања која ученици усвајају без адекватне прераде. Замера се и неадекватним методама, облицима и поступцима рада у настави.

Ипак, највећа слабост школе је њена униформност. Сви ученици, без обзира на њихове индивидуалне разлике, треба да овладају истим садржајима, усвоје иста знања, напредују приближно истим темпом решавајући задатке једнаке тежине. Школа, односно сама настава је усмерена према замишљеном „просечном“ ученику. Према њему су пројектовани циљеви, садржаји, методе, облици, темпо и ритам рада, као и очекивани исходи васпитно-образовног рада.

Прилагођавање процеса учења реалним способностима и интересовањима ученика је један од значајних дидактичко- методичких проблема и важно питање савременог система образовања.

Индивидуализована настава претпоставља наставну ситуацију у којој ће сваки ученик несметано, без застоја и успешно овладати следећом етапом у процесу учења и наставе, без обзира на то који облик индивидуализације наставног процеса се примењује.

Као што постоје различита термилошка одређења појма *индивидуализована настава*, постоје и различита схватања модела и облика индивидуализоване наставе. Важно је схватање да различитом склопу индивидуалних особина, мотивације, темпа рада, способности и др., не одговара исти педагошки приступ и да се бољи резултати и ефекти у раду постижу диференцираном и индивидуализованом стратегијом рада заснованом на разликама ученика. Усаглашавање циљева и задатака наставе, обима и сложености наставних садржаја, облика и метода рада са индивидуалним карактеристикама ученика представља пут ка достизању личног максимума сваког ученика.

Тихомир Продановић и Радисав Ничковић наводе следеће облике индивидуализације наставе:

1. примена наставних листића,
2. задаци различитог нивоа тежине,
3. елементи индивидуализације у програмираној настави,
4. елементи индивидуализације у групној настави,
5. елементи индивидуализације у допунској и додатној настави,
6. елементи индивидуализације у компјутерској настави,
7. индивидуализација у факултативним и слободним активностима,
8. покушај фуракције наставе у основној школи.

Дарка Марић наводи поступке, начине и технике индивидуализоване наставе:

1. рад са наставним листићима,
2. рад са задацима на различитом нивоу тежине,
3. индивидуална наставникова инструкција,
4. рад са програмираним материјалима и машинама за учење.

Као посебне облике индивидуализације наставе наводи додатну и допунску наставу.

Драгољуб Марјановић наводе моделе задатака за диференцијацију и индивидуализацију:

1. радни задаци у низу,
2. задаци у групама,
3. групни рад,
4. рад у паровима.

Младен Вилотијевић у својој *Дидактици* наводи облике индивидуализације наставног процеса:

1. индивидуално планирана настава,
2. индивидуализација наставе применом задатака на три нивоа сложености,
3. индивидуализација наставе применом програмиране наставе,
4. индивидуализација наставе применом групног облика рада,

5. индивидуализација рачунарским образовним софтвером,
6. индивидуализација применом електронских система и вештачке интелигенције.

У облике индивидуализоване наставе Нада Вилотијевић и Младен Вилотијевић наводе и диференцирано излагање наставног градива, коришћење различитих извора знања, индивидуалну наставникову инструкцију и индивидуализоване домаће задатке.

Без обзира на то који облик индивидуализације се примењује у настави, наставни процес пролази кроз три етапе:

- а) припремна етапа – избор облика индивидуализације и израда одговарајућих дидактичких материјала за рад са ученицима,
- б) оперативна фаза – остваривање планиране артикулације часа,
- в) верификативна фаза – праћење и вредновање индивидуалног рада ученика.

Индивидуализована настава као специфичан систем може значајније да допринесе индивидуалном развоју ученика, мотивацији коју карактерише висок ниво активности ученика с циљем оспособљавања да се стечена знања стваралачки примењују и користе у свакодневном животу и раду, као и да буду добра основа за стицање нових искустава и нових знања. Овде се не ради само о знању чињеница и њиховом меморисању, већ се ради о свесно усвојеном знању, систему знања, који се може активирати и искористити у сваком моменту. Индивиде које располажу таквим знањем јесу способне, креативне и моћне личности. Свако од нас може бити креативан, свако може да развија своје стваралачке потенцијале и користи их на прави начин, а то и јесте сврха наставе засноване на принципима хуманистичког васпитања.

2.5. Улога учитеља

Одговорност за организовање наставе усмерене према ученику припада учитељу – реализатору наставног процеса. Он је тај који пре свега, мора добро да упозна своје ученике, њихова лична својства, особености и могућности, открије индивидуалне разлике међу ученицима. То ће учинити поступком идентификације и поступком дијагнозе. Поступак идентификације и дијагнозе Д. Марић дефинише на следећи начин: „Идентификација и дијагноза су поступци којима се у педагошком процесу могу да уоче индивидуалне разлике међу ученицима у њиховом психолошком и физиолошком развоју, открију посебне склоности, интересовања и способности, као и посебне тешкоће у учењу и заостајање у развоју појединих ученика (идентификација) и ближе упознају врсте и природа тих разлика и њихових узрока (дијагноза)“ (Марић, 1973: 8). Тек тада ће моћи да организује индивидуализовану наставу, примени специфичне начине, методе, средства, облике и садржаје који омогућавају индивидуалан рад и развијање потенцијала сваког ученика. Он је тај који мора да уважи личност својих ученика. Пошто-

вање личности ученика значи поштовање његових особености, искуства, вредности, различитости, уважавање социјалног окружења, узрасних карактеристика, права на слободу мишљења, говора, насупрот потцењивању и игнорисању. Емпатија, оптимизам, поверење према ученику јача његово самопоуздање, утиче на формирање међусобног уважавања између наставника и ученика, као и самих ученика.

Улога учитеља, наставника, васпитача је непроцењива. Од њега се захтева да уместо традиционалних и ауторитарних метода свој рад усмери на развој свеукупне личности ученика. Сваки ученик има потенцијал да у нечему буде успешан и сваки ученик жели да покаже своје способности и вештине. Учитељ је тај који треба да креира ситуације у којима ће ученици испољити своја знања, способности, вештине не би ли доживели искуство успеха што представља снажан подстицај за даљи рад.

Личност се може развити само сопственом активношћу. Насупрот трансмисивне школе, школе која преноси готова знања на дете – пасивног примаоца тих знања, нама је потребна активна школа која у детету види активног учесника васпитно-образовног процеса. Детету се мора прићи као целовитој личности са склоностима, потребама, афинитетима, способностима, мотивацијом... Наставников трансфер знања ка ученику мора бити замењен активним учењем, учењем у коме се дете јавља као активан и конструктиван чинилац. Наиме, право учење је „учење које је мање усредсређено на усвајање података и чињеница, а више на способности да се оне схвате, тумаче, процењују и да им се прида права вредност. У образовању у савременим условима мање се инсистира на стицању специфичних знања, а више на развијању универзално применљивих интелектуалних способности као инструмента за стицање знања“ (Ђорђевић, 2001: 231). Многи практичари ће рећи да је сваки вид учења активно учење, али ментални процеси и степени активности разликују се у разним облицима учења.

У новије време су у свету актуелне педагошке тенденције које трагају за новим моделима наставе којима се посебна пажња посвећује интерперсоналним односима у школском учењу. Појам активне наставе није нов у нашој литератури. О односу „традиционалне“ и „активне“ наставе може се говорити као о односу „педагогије поучавања“ и „педагогије учења“ (Сузић, 1999: 181). Уколико детаљније анализирамо данашњу васпитну и образовну праксу, приметимо да у њој доминира „педагогија поучавања“ при чему су главни актери наставе наставници који своја знања треба да пренесу ученицима, док се улога ученика своди на пасивно праћење садржаја које наставник излаже. Основно обележје активне наставе јесте активност ученика у свим њеним фазама и фазама учења. У традиционалној настави од ученика се најчешће тражи да репродукује велики број чињеница док активна настава инсистира на смисленом усвајању градива и мултимедијалном учењу које се заснива на разноврсним изворима сазнавања. Појам „активно учење“

који се врло често среће заправо подразумева дивергентно, самостално и стваралачко учење путем открића, решавања проблема итд. У активној школи доминира рад у малим групама, тимски и индивидуализовани рад за разлику од традиционалне наставе у којој преовлађује фронтални облик рада. Квалитет наставе одређује сам наставник.

Савремена настава захтева од наставника остваривање различитих улога. Ивић и сарадници наводе следеће улоге савременог учитеља:

УЛОГЕ	АКТИВНОСТИ
Предавач	Преношење информација, излагање градива, презентација садржаја Вођење наставног процеса
Организатор наставе	Постављање циљева часа: планирање садржаја, облика, средстава и метода рада
Партнер у педагошкој комуникацији	Подстицање стручне интеракције у функцији ученичког сазнавања
Стручњак, експерт за своју област	Пружање информација ученицима из дате области, без обзира на то да ли су предвиђене наставним програмом или не
Онај који мотивише ученике за рад	Примена разноврсних начина за развијање, подстицање и одржавање радозналости и интересовања за интелектуални рад код ученика
Процењивач, евалуатор	Процењивање ученика и њиховог сазнајног напредовања, понашања и личности Процењивање наставног процеса Процењивање сопственог рада
Регулатор социјалних односа у одељењу	Примена разноврсних техника које доприносе развоју позитивних односа и добре климе у одељењу
Партнер у афективној интеракцији	Предузимање акција за пружање помоћи и подршке ученицима на основу познавања њихових афективних стања и потреба

Наставник је и даље тај који учи ученике, али му је главни задатак да их оспособи да стекну самосталну вештину учења. Његова улога се значајно проширила преко превасходне наставне функције, не исцрпљује се у успешном руковођењу процесом усвајања знања, умења и навика.

Учитељски позив је велик и племенит. У прилог томе Р. Штајнер каже: „Морамо оживети идеју да се, када учитељ уђе у школу, понаша попут доктора за развој људског духа, који пружа лек културном развоју деце која се развијају... Васпитање може бити успешно једино ако се схвати као лековито, и када учитељи сами постану свесни да су они ти који лече“ (Steiner, 2001: 243). Ипак, тај племенити задатак, никако не може бити и лак, те стога

Штајнер позива на опрезност, јер „све што као учитељ урадим детету у годинама школовања потонуће дубоко у његову физичку, психичку и духовну природу. Шта год да урадим да посејем семе на почетку дететовог живота, на неки начин ће живети и делати испод површине, чак деценијама, појављујући се очигледно много година касније, можда чак и на самом крају живота“ (Steiner, 1997: 6).

2.6. Школа „ по мери детета“

Нашој деци је потребна школа која ће их заинтересовати и мотивисати за учење, у којој ће заволети учење, која ће их оспособити да уче и да се самообразују. Њима не треба школа у којој ће их неко процењивати и вредновати на основу тога колико су чињеница меморисали, дефиниција запамтили, школа у којој се емоције и потребе занемарују и стављају у други план, иако знамо да су емоције и мотивација важни чиниоци успешног учења.

Ефикасна је она школа у којој нема неуспешних ученика, јер сваки појединац може постићи резултате уз примену одговарајућих метода и поступака. Рад у таквој школи треба да је разноврстан и богат усмерен не само на учење већ и на задовољавање разноврсних интересовања и потреба ученика, да води мисаоној активизацији ученика, негује сарадничке облике рада. Окружење за учење треба да је подстицајно а вредновање рада и резултата стално, засновано на перманентној повратној информацији. Деца желе да буду ангажована, да буду субјекти, да истражују, експериментишу, проналазе, да стварају, да глуме, пишу... На тај начин задовољавају своје потребе, интересовања, усавршавају своје потенцијале.

Паралела између садашње – још увек традиционалне школе и школе будућности засноване на принципима хуманистичког приступа настави и учењу, могла би да изгледа овако:

ТРАДИЦИОНАЛНА ПАРАДИГМА	ПАРАДИГМА ХУМАНИСТИЧКОМ ПРИСТУПУ НАСТАВИ И УЧЕЊУ
Наставни процес се реализује као поучавање- преношење знања од онога који зна (наставник) на онога који не зна (ученик)	Инструктивна, водитељска помоћ наставника у самосталном стицању знања из разних извора
Доминантни облик рада је фронтална настава	Настава и учење се организују као индивидуализовани рад
Настава једнака за све ученике – исти програми, садржаји, захтеви	Индивидуализована настава – свако напредује према својим могућностима, у складу с тим се постављају захтеви и очекивани исходи
Наставник је активан, ученици пасивни	Ученик је субјекат у раду, наставник подстиче активност

Једносмерна комуникација – од наставника према ученику	Вишесмерна комуникација: ученик – наставник и обратно, ученик – ученик
Наставник – предавач, ученик – слушалац	Наставник – организатор васпитно – образовног рада у коме ученици самостално стичу знања
Ентропијски заснована настава – настава покиданих веза	Системски заснована настава – стална повратна информација
Наставни – искључиви оцењивач и евалуатор	Вредновање у функцији квалитетнијег стицања знања – самовредновање.
Такмичарска настава – ученик је ученику конкурент	Сарадничка настава – ученик се такмичи сам са собом
Наставник – реализатор програма	Наставник усмерен на ученика – како довести ученике до успеха
Школа = запамћивање чињеница	Школа = учење без спољних притисака, „глад“ за знањем
Оцењивање и вредновање знања	Оцењивање и вредновање свих вредности: знања, потреба, интересовања...
Наставник – преносилац информација	Наставник – организатор, саветодавац, дијагностичар, сарадник

Наставу будућности је стога потребно организовати на овој дидактичкој парадигми, моделовати учење које ће моћи да уважи и помогне појединцу да осети сопствени значај и изгради своју аутономију слободне, стваралачке, целовите личности.

3. Закључак

Могућност свестраног и слободног развоја ученика је индивидуализована настава, она је темељ његове креативности и напредовања. Слободан ученик се испољава као отворен и динамичан систем на путу самореализације.

Индивидуализација је прилагођавање наставног рада, садржаја, метода, облика разноврсним потребама сваког ученика, наставни процес чији је циљ развој индивидуалних карактеристика сваког појединца у коме сваки ученик постаје индивидуа, личност која се разликује од других, личност која се развија, оплемењује.

Неуважавање индивидуалних разлика ученика у наставном процесу нарушава и угрожава суштину, смисао, квалитет и свеукупност васпитно-образовног рада и доприноси неостваривању вредности и циљева хуманистички оријентисаног васпитања и образовања.

Улога наставника у реализацији индивидуализоване наставе је сложена. Вешт наставник, путем индивидуализоване наставе, помаже ученику да

се властитом активношћу преобрази у личност, напредује до самосталног учења, до позиције субјекта, самовођења, до оперативног и стваралачког знања, до логичког мишљења.

Нема универзалног наставног система који важи за сва времена и за све ученике, али све се више јавља потреба за таквим системима, налик индивидуализованој настави, који ће подстицати ученика на интелектуалну активност, водећи рачуна о „зони наредног развоја“. Само одговарајући дидактичко-методички поступци који подстичу ученика на активност уз поштовање његових потенцијала, може обезбедити успех у настави и квалитетна знања ученика.

Литература

- Баковљев, М. (1983): *Суштина и претпоставке мисаоне активизације ученика*. Београд: Просвета.
- Банђур, В. (2001): *Педагошко-методолошко утемељење методике разредне наставе*. Београд: Учитељски факултет у Београду.
- Банђур, В. (1991): Савремене тенденције у вредновању рада ученика, *Педагогија*, бр. 1–2.
- Блум, Б. (1981): *Таксономија или класификација образовних и одгојних циљева, Књига 1, Когнитивно подручје*. Београд: Републички завод за унапређивање васпитања и образовања.
- Брковић, Д. А. (1998): *Настава – ученик – развој*. Ужице: Учитељски факултет Ужице.
- Будић, С. (1999): *Индивидуализована настава и успех ученика*. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.
- Василијевић, Д. (2005): *Утицај индивидуализоване наставе на квалитет знања о природи*, докторска дисертација. Београд: Учитељски факултет.
- Вилотијевић, М. (1999): *Дидактика 1*. Београд: Научна књига, Учитељски факултет.
- Вилотијевић, М. (1999): *Дидактика 2*. Београд: Научна књига, Учитељски факултет.
- Вилотијевић, Н. (2007): *Интерактивна настава*. Београд: Школска књига.
- Вилотијевић, Н. (2007): *Сарадничка (кооперативна) настава, Образовна технологија 1–2*. Београд: Учитељски факултет.
- Вилотијевић М., Вилотијевић Н. (2009): Индивидуализована настава за ЦД, доступно на <http://www.pdfqueen.com/country/Serbia/19-04-2010.html>
- Дотран, Р. (1962): *Индивидуализована настава*. Сарајево: Веселин Маслеша.
- Ђорђевић, Ј. (1997): *Настава и учење у савременој школи*. Београд: Учитељски факултет.
- Ђорђевић, Ј. (1986): *Иновације у настави*. Београд: Просвета.

- Ивић, И., Пешикан, А., Антић, С. (2001): *Активно учење*. Београд: Институт за психологију.
- Илић, М. (1980): *Потреба и могућности организовања наставе на различитим нивоима тежине у обради књижевних текстова у четвртог разреда основне школе*, магистарски рад, Сарајево.
- Мандић, П. (1980): *Иновације у настави*. Сарајево: Свјетлост.
- Марић, Д. (1973): *Индивидуализована настава – врсте наставе*, Свеска 2. Београд: Завод за основно образовање и васпитање наставника СР Србије.
- Мишчевић, Г. (2005): Проблемска настава познавања природе и метакогнитивне активности ученика, *Педагогија*, год. 43, бр. 3, стр. 380–385.
- Моор, Т. W. (1982): *Philosophy of Education*. London: Routledge Kegan Paul.
- Олпорт, Г. (1969): *Склон и развој личности*. Београд: Просвета.
- Поткоњак, Н. (1981): *Изабрана дела 1,2,3*. Осиек: Педагошки факултет.
- Поткоњак, Н. (1992): *Иновације у школи као предмет истраживања (примењена педагошка истраживања)*. Београд: Учитељски факултет.
- Ранђеловић, Ј. (2005): *Ка ангажованој дидактици*. Ниш: Филозофски факултет.
- Станимировић, Б., Дедић, Ђ. (1986): *Васпитање на прагу трећег миленијума*. Врање: Учитељски факултет.
- Стевановић, Б. (1990): *Педагошка психологија*. Београд: Завод за издавање уџбеника.
- Сузић, Н. (1995): *Особине наставника и однос ученика према настави*. Бања Лука: Народна и универзитетска библиотека.
- Сузић, Н. (1999): *Активна настава*. Бања Лука: Интерактивно учење.
- Сузић, Н. (1998): *Како мотивисати ученике*. Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства Републике Српске.

Emanuela Lj. Miletić

INDIVIDUAL EDUCATION AS A FUNDAMENTAL PARADIGM OF HUMANISTIC DIDACTIC APPROACH TO TEACHING AND LEARNING

Summary

It's unnatural that, in the era of science and technology, education is still, as the most organized learning process, directed towards an imaginary „average“ student. If we know the fact that students in a class significantly differ, on their mental and physical potentials, then such an organization as our school seems absurd. Exalted idea of the equality (homogeneity) of students in a class is an illusion. Customization of learning process to real skills and interests of students

is one of the most important didactic-methodological problems and one of the important questions of the modern education system. Therefore, it is necessary to individualize learning process and create an enabling environment in which we will differentiate the aims, contents, methods, teaching resources and forms of teaching and learning. Every individual is unique personality that education and guidance should be developed on the self-actualization road which is a life-long process. Teaching in the future times is therefore necessary to organize on this didactic paradigm, and modeled learning which will be able to appreciate and help the individual to feel their own importance and build their autonomy freely, creative, integrated personality.