

ПРИХВАТАЊЕ МЛАДИХ НАСТАВНИКА

Већина младих наставника¹, кад се први пут нађе пред слушаоцима у учионици, кабинету, на полигону или вежбаљашту, доживљава пре часа извесну нелагодност и сумњу у своје могућности и знање, а после завршеног часа или занимања оштру проверу успеха одржаног занимања. То преживљавају и они који су пре него што су постали наставници били већ делом увежбани (уиграни) у раду штаба неке јединице, те поседују извесно искуство штабног официра (где су се већ, можда, појављивали и у улози сличној наставничкој). Међутим, и док раде сами или са друговима у установи, у условима који их не стављају у улогу наставника, они ипак преживљавају те нелагодности и испитивања својих наставничких способности. То је осећање још теже тамо где је аудиторијум тек нешто нижег или истог војничког знања, тј. у војним школама за усавршавање, курсевима и академијама. Иако се временом то сећање отупљује и постепено губи и, као свака појава која се чешће упражњава, омогућује сти-

¹ Млади наставник је условни појам за све оне старешине које одмах после завршеног школовања или после извесног броја година проведених у трупи долазе у школе и академије да предају наставно градиво питомцима или слушаоцима.

цање рутине, сигурности у оно што се износи, анализира и уопште прорађује, ипак је тај почетни моменат веома значајан за даљу изградњу општег лика младог наставника. Ради преброђавања те почетне кризе битно је да колектив правилно прихвати и упути младе наставнике на систематско улажење у припрему и извођење наставе. У том циљу значајни су *прихватање младих наставника и њихова припрема.*

Прихватање младих наставника. Општи педагошки принципи, а и живот армије, захтевају да се сваке године део искусних наставника искључи из даљег процеса наставе у школама и пошаље на нове дужности. На њихово место долазе други. Пошто је то за њих нова дужност, оправдано се могу назвати младим наставницима. Циклус наставе у школама и академијама је најчешће такав да одмах, или после веома кратког времена, захтева пуно учешће свих наставника па и нових, у процесу наставе. Међутим, да би се млади наставник успешно уклопио у наставу неопходно му је обезбедити да што брже, организовано и систематски уђе у склоп наставних проблема, тј. омогућити му да се упозна са основним проблемима и методом

рада наставника у припреми и извођењу наставе. Такво, организовано и систематско уклапање у наставу је могућно правилним прихватањем младог наставника. Истина, то није процес који се може решити за месец или два. Он траје дуже и најчешће се у најглобалнијим оквирима завршава тек после самосталног учешћа у целовитом периоду, у већини случајева после прве године наставе. Ово због тога што млади наставник стиче тек после прве наставне године утисак о томе: шта обухвата наставни план и програм, упознаје већину метода за извођење наставе, стиче лична искуства у погледу обима и начина личних припрема, на пример, за тактичке задатке са јединицама одређених степена, обогаћује свој речник у дискусијама с наставницима и слушаоцима, стиче увид у оцењивање људи, прикупља искуства из анализа задатака и доноси свој суд о правилности, потпуности и методолошкој страни иступања у анализи градива и, уопште, добија низ других личних, интимних и општих слика о раду у настави.

Пошто се захтева да наставник у школи буде и педагог и психолог, то младом наставнику треба, пре свега, прићи баш с те стране. Најпованији за то је колектив старијих наставника (а поготово старешина тог колектива). Прићи му педагошки и прихватити младог наставника, значи утицати васпитно, личним примером, на све манифестације рада при извођењу наставе које га чекају у раду са слушаоцима, значи постепено, очигледно и са разумевањем га упућивати у финесе припрема и извођења наставе. Лични пример, који не сумњиво највише утиче на рад људи, може у овом случају да обухвати поступке старијих наставника у припреми за наставу (метод индивидуалног проучавања теорије и задатака, рад на карти, израда извода, скица и

других илустративних материјала, руковање дијаскопима и шемама, коришћење филма итд.), а у односу на слушаоце — упознавање њихових потреба, интересовања и тешкоћа у раду и на који начин наставник треба да учествује у пружању помоћи и т.сл. Лични пример не сме бити упадљив тј. такав да се младом наставнику нешто натура, као да му се говори: „Ето, ја тако радим, а ви ме у свему копирајте“. Такав лични пример може да изазове и негативне последице и извесну реакцију. Пример је добар кад се спроводи ненаметљиво, природно, без надмености, али и без претеривања и сувише великог угађања младом наставнику. Лични пример треба да се стално манифестује, да не престаје, јер тек тада може бити васпитан и тек тада стварно утиче на човека. Прићи психолошки и прихватити младог наставника значи код једних осетити унутрашње расположење према извођењу наставе, унети више самопоуздања код других, решити или се бар заинтересовати за решавање личних проблема код трећих, указати на штетност претеране самоуверености код четвртих итд. и т.сл.

Осетити унутрашње расположење младог наставника је значајна ствар у његовом прихватању. Свака нова дужност има специфичности, а наставничка обилује њима. Већ сама та чињеница да се млади наставник већ првог часа суочава, на пример, са двадесетак пари очију које га на разне начине посматрају, суде о њему и очекују од њега, ствара одређену психозу. А наставним часом треба руководити тј. неосетно али енергично потчинити себе и све присутне циљу који је наставним часом постављен. Међутим, колосек којим млади наставник иде још је неуходан. Искакање с колосека је могућно и дешава се. Све то утиче на расположење и психу и, зависно од при-

роде, гони младог наставника на размишљање, најчешће о томе да ли је уопште за наставника. Дакле, поставља се питање несигурности у самог себе, питање расположења према настави, питање воље за тај позив. Ако се тај моменат не осети, па се младом наставнику не пружи помоћ док време не учини своје па га процес наставе ухода тако да стекне одређене навике и рутину, онда ће се према њему учинити грешка, непажња. Кризу коју доживљава млади наставник треба колектив да уочи и да му помогне не само да би је што брже пребродио већ и да би савладао прве тешкоће и био потпуно сигуран у себе.

Колектив од 5, 10 или више наставника који су и сами оптерећени различитим проблемима из припрема извођења наставе, често може да пропусти баш тај период у развоју младог друга, може га препустити њему самом и тиме омогућити формирање равнодушног, незаинтересованог човека који покушава само да копира неког наставника, а са слушаоцима губи везу, уопште не ослушкује њихове жеље, захтеве, могућности и потребе. Од тога трпе само слушаоци тј. баш они који у школи треба највише да стекну. А такав наставник делује негативно на слушаоце, ствара равнодушност према учењу и изазива атмосферу безбрижности — „да прође време“.

Зато, баш на колективу и његовом старешини, посебно на искуснијим наставницима, лежи обавеза да систематски упућују младог наставника и да му са пуно такта и разумевања разложно и без нервозе указују у току неколико месеци шта и како ваља радити. Неки ће млади наставници, и не улазећи довољно у проблеме, бити склони да критикују већ усвојена решења (на пример, тактичких задатака, методе извођења наставе) и личне манире појединих на-

ставника при извођењу наставе. Баш код таквих другова треба наступати са пуно разумевања и такта, анализирати њихове примедбе и уносити (или не) корекције у оно што се до тада сматрало добрим. Наравно, треба имати меру и знати докле и на који начин у дискусијама бити педагог, васпитач и схватити да млад наставник не може одмах усвојити оно што је рађено без њега и мимо њега док је био на некој другој дужности. Наиме, критички став младог наставника доказује да он жели ствари разјаснити за себе и приближити своје знање колективу, да би, евентуално, утицао на корекцију овог или оног питања и тиме стекао сигурност и поверење најпре у самог себе а затим и читавог колектива према себи. Изузетак ће бити они који критикују само зато што сматрају да треба критиковати из формалних разлога. Таква критика веома брзо нестаје ако им се укаже на суштину проблема и нестварност њиховог прилажења раду.

Међутим, треба указати и на чињенице да су у прихватању младог наставника не мање значајна његова улога и делатност. Он не сме да буде пасиван посматрач који скупља, упија у себе све што му се каже, и да само региструје примедбе односно упутства која добије од старешине колектива или искуснијих наставника. Његова делатност треба да се активно и систематично уклапа у рад колектива. Више проблема и питања ће му већ бити познато. То ће му олакшати да свој рад постави на планску основу тј. да у одређеном временском размаку сагледа редослед задатака који га очекују и да их савлада постепено, упорним и самосталним радом. Посебно пажњу у свему томе захтевају метод припреме наставника и метод извођења наставе.

Припрема младих наставника обухвата два уско повезана, али ипак засебна, дела. Први део је индивидуално савлађивање теоретског материјала за неки задатак, а други је колективна прорада нејасних питања и усвајање метода рада са слушаоцима. Млади наставник ће се често наћи у ситуацији да се одмах укључи у наставу тј. да одмах почне са извођењем наставе. Ређе ће му се пружити прилика да најпре буде само посматрач (краће или дуже време) тј. да присуствује припремама и извођењу наставе од стране старијих наставника, на пример, у току прораде једног, два или више тактичких задатака. Међутим, у овом разматрању није толико битно да ли ће млади наставник одмах „ускочити“ у наставу или ће проћи кроз извештајни период „увођења“ у њу. Припрема има потпуно исту методологију, само је степен „загревања“ наставника различит. У првом случају он се одмах кали, одмах стиче лична иако помало горка искуства, док у другом то иде спорије, дозвољено му је психичко и педагошко припремање, стицање искуства упоређивањем „шта би он урадио, а шта је урадио други наставник“, дакле, постепено улажење у процес наставе.

Према томе, и у првом и у другом случају чека га пре свега рад на савлађивању теорног материјала. Принцип постепениости захтева да се најпре користи метод личног упознавања с темом. Ако је колектив правилно прихватио новог наставника, онда је упознавање с планом и програмом наставне групе (у којој ће млади наставник изводити наставу) морало бити већ претходно савладано. Приликом тог упознавања наставник је морао прочитати сва приложена теоретска објашњења правилнике о раду и други материјал који му помаже да глобално схвати: циљ предмета, наставну тематику, вре-

менске оквири, повезаност предмета који предаје са осталим елементима плана и програма, материјално обезбеђење наставе и т.сл. Прелазећи на проучавање теорног дела теме наставник мора да уочи њен тачан назив, време и на који начин треба да је изведе са слушаоцима. Ако се теорни део теме са слушаоцима изводи у виду семинара, то значи да се треба припремати за метод дискусије. Ако се држи предавања, значи да се треба припремати за метод лекције. Зависно од једног или другог метода, у проучавању теорног дела тактичког задатка остварује се и припрема наставника. Међутим, и за један и за други метод треба пре свега савладати теорне материјале у вези с темом, што значи, прочитати их, разумети и усвојити. Према томе, стварна припрема за неки конкретан задатак почиње најчешће од читања материјала који теоретски објашњава следећу разраду тактичког задатка. У већини случајева десиће се да је наставник већ проучавао теорију (било као слушалац било као штабни официр, било да се припремао за неки испит итд.). Међутим, разлике између онога што он као наставник треба да пружи слушаоцима и ранијег проучавања теорије су знатне. Раније је он учио махом за себе, требало је да глобално познаје материју. Сада, међутим, он треба да сваку реченицу теорије уме да објасни, односно да изнесе слушаоцима као наглашену мисао оно што је суштина неке теорне теме, да упоређује низ теоретских поставки, да наведе и анализира примере, да примерима потврђује теоретске поставке, да не дозволи удаљавање од основне тематике (себи у предавању, слушаоцима у семинару), да илуструје мисли из теорије тако да га схвате сви који слушају лекцију или дискутују, да буде јасан и убедљив у дискусији, тј. да теоретским разлозима потврђује

оно што је правилно или оповргава оно што је неправилно итд. Према томе, читање материјала треба да је критичко, да се разуме, сагледа и повеже све што треба знати да би наставник био изнад просека укупног теоретског разматрања слушаоца. Често ће се из сасвим разумљивих разлога при читању, као првом начину (методу) припреме наставника, појавити нека нејасна питања. Наставник их мора прибележити, јер ће му баш та питања бити потребна за следећи начин, односно други део његове припреме, тј. припрему у колективу где се најчешће примењује метод дискусије. У току самосталне припреме читањем материјала треба правити кратке прибелешке и претварати текст у скице или шеме (које цртати тако да се могу искористити за показивање слушаоцима помоћу разних апарата — дијаскопа, као и у виду подсетника за цртање на табли).

Пошто на тај начин индивидуално савлада материјал, наставнику се пружа прилика да на састанку колектива, који се припрема, на пример за неки тактички задатак, продискутује о нејасним теоретским проблемима. Дакле, после метода читања прелази се на метод дискусије. Треба рећи да је том приликом најбоље да старији, искуснији наставник иступи тако да одмах изнесе и метод извођења теорног дела наставе са слушаоцима, тј. да се усвајањем метода наставе теорног дела задатка искристалишу, продискутују и реше сва нејасна питања која су се појавила у току припрема наставника. Погрешно би било убрзавати тај део припреме, скраћивати рад, зато што је већина питања јасна искуснијим наставницима пошто су их, можда, већ решавали у једној од претходних година. Колективна припрема треба да је толико темељна да сваки наставник потпуно рашчисти са нејасним питањима из теорије, методом извођења

наставе са слушаоцима и начином коришћења материјалног обезбеђења часа. Може се поставити питање да ли би било добро да на колективној припреми за теорни део баш млади наставник приказује метод и даје објашњење на нејасна питања? За неке наставнике можда би то било боље, али из педагошких разлога такав метод у већини случајева треба ипак применити нешто касније, у припремама за трећи, четврти задатак. Оно што често представља тешкоћу у таквим припремама су разноврсност материје и извори које треба користити. Зато је неопходна тачна оријентација о томе шта проучавати и где се извор налази. Том питању, које понегде остаје у домену одлучивања младог наставника, треба посветити много више пажње. Библиотека школе је често сувише мала да би обезбедила све оно што у конкретном случају ваља проучити. Војна наука и техника се развијају, а праћење тог развоја захтева време и доследно ангажовање људи. Млад наставник, пред којим се појаве проблеми наставе, слушаоци, тактички задаци и др., практично нема времена да сам претражује, проналази, сређује и најзад учи теорни материјал. Њему треба у том смислу далеко више помоћи него старијем, искуснијем наставнику који, ипак, може (иако мало) да тражи и сам прати војну литературу, да је донекле проучава, уопштава и користи у настави. Зато је много погодније да се младом наставнику назначе тачни називи материјала, где се налази и како да га користи. Све то спада у бригу колектива и представља његов другарски однос према новом члану, ради постизања јединствених гледишта и ради лакшег међусобног садејства у самом процесу наставе.

Колективна припрема за извођење теорног дела задатка, према томе,

обухвата три повезане фазе: решавање нејасних теорних питања, приказивање метода извођења теорног дела наставе и примену материјалног обезбеђења на часу. У току објашњавања нејасних питања неопходно је да се објасне и повежу у целину питања из свих родова и служби. Разноврсност и сложеност тих питања налаже да се у току прве колективне припреме, по могућству, разјасне баш она, јер ће даље, при наиласку на нове проблеме, бити веома тешко радити и стално ће се осећати пропуст, уколико се тако не поступи. Ако се слушаоцима држи предавање по одређеној теми, онда ће на колективној припреми бити увек боље, баш ради младих наставника, одржати предавање тачно онако како ће се одржати и слушаоцима. Пошто се најчешће после предавања одржава и семинар са слушаоцима, то се опет јавља задатак да се на колективној припреми наставници припреме и за тај рад. У пракси, суштина колективне припреме наставника, у највећем броју случајева, јесте баш разјашњавање нејасних питања. Међутим, и поред формалног разјашњавања нејасних питања, потребно је и важно да се младом наставнику покаже како да методски спроведе дискусију на семинару. Практично, тај метод је веома близак оном који се примењује и у самом колективу наставника. Наиме, пошто је наставник изнео питање, одговор дају они који сматрају да су га разумели. При томе треба тежити да разматрање буде кратко, да се материја јасно изложи и да онај који је питање поставио каже да ли је и како објашњавање схватио. Корисно је да се притом помогне цртањем, пројекторима и другим средствима материјалног обезбеђења. Најчешће старешина колектива треба да усмено уобличи одговор и да га интерпретира онако како ће га наставник дати слушаоцима. При ко-

лективном раду најчешће ће се јавити група сродних питања па је зато још боље да се изнесу сва питања која се мисле поставити, да се одмах групишу по сродности и да се тако продискутују и оформе.

Може се десити и то да, што се тиче самог теорног градива неке теме, не буде нејасних питања јер је читавом колективу она позната. Међутим, прелазећи на припреме у погледу метода рада наставника, таква се питања морају пронаћи. У том случају постоје различите могућности, али су карактеристичне две. Прва, да сами наставници одаберу основна питања за дискусију па да се о њима изнесу ставови и евентуално развије дискусија, или да се питања траже од слушалаца, тј. да их они писмено оформе и доставе наставничком колективу. Ова се друга могућност, иако је знатно боља (јер олакшава наставничком колективу и оријентисхе га на директне одговоре на нејасна питања), често не може правремено припремити зато што слушаоци немају довољно времена да би проучили писане материјале и извукли питања која су им спорна.

Постоји још једна веома битна чињеница коју треба предочити сваком младом наставнику, а та је да без обзира на солидност и свестраност припреме наставничког колектива, без обзира на предвиђање свих могућних варијанти рада са слушаоцима, гро терета, тј. оног што се не може предвидети, решава сам наставник. Тежиште је, дакле, ипак на његовој умешности, сналажљивости, ширини и солидности, такту и јасноћи изражавања, тј. ономе што чини његов лични метод рада или, правилније речено, манир у раду са слушаоцима. Тај лични манир се стиче лагано, таложу се данима, често уз велика лична напрезања и искушења, а основна полука која га дотерује је-

сте самокритика свих поступака у току сваког протеклог часа наставе. Та самоанализа која се може свести на мисао „како сам извео час и шта сам осетио да није било добро, а шта је било добро“, доприноси побољшању личног манира рада и често баш она доприноси томе да ли је неко добар или лош наставник, добар или лош методичар па и педагог. Самоанализа захтева пре свега критику поступака у односу на постављање питања, затим, да ли је слушаоцима омогућена таква дискусија која води разјашњењу постављеног питања, како је одговорио на неко питање (јасно, уопштено, или је заобишао одговор итд.), затим, да ли је поткрепио своје излагање примерима, цртежима, скицама, да ли је неког дискутанта онемогућио да изнесе своју мисао и зашто, да ли је дискусија била жива, интересантна и корисна, или је било натезања, какве примедбе и допуне треба унети за следећу генерацију слушалаца у нови план и програм и т.сл. Код младог наставника, док не стекне рутину, та самоанализа ће бити утолико болнија што је човек осетљивији. Често је неопходна веома солидна објективност да би се уочиле личне грешке, а у томе може много помоћи и старешина који треба да присуствује часовима младих наставника и да им помогне да што пре стекну објективан суд о свом часу, да стекну лични манир у настави. Појава самозадовољства после одржаног часа понекад је знак његовог успешног извођења, али је баш то самозадовољство често пресудно,

јер може да наставника лоше оријентише на самообману и отупљивање анализе властитих поступака, односа према слушаоцима и других манифестација на наставном часу. Настава у војним школама и академијама је врста таквог рада где се интензивност, напор ума, разложност, убедљивост, тактичност, потпуно уношење себе у наставни процес и друге манифестације педагошких и осталих способности и знања увек одвијају у другачијим условима од оних на претходном часу. Зато би и лични манир на сваком часу требало да је у најтананијим варијантама увек друкчији и да не личи ни на један претходни, иако је увек и само лични манир једног одређеног наставника методичара и педагога.

Стварање и развијање личног манира је, дакле, ствар самоанализе, с једне, и помоћи старешине и одређеног колектива наставника, с друге стране.

