

УДК 159.952.072-053.5

Прејледни научни рад

Примљен 5/8/2024

Прихваћен 5/11/2025

Doi:10.5937/metpra28-52580

Александар М. Миланковић¹

Универзитет у Београду, Филозофски факултет,
Катедра за педагогију,
Београд, Србија

ПАЖЊА У НАСТАВИ И ШКОЛСКОМ УЧЕЊУ

Сажетак: На први поглед делује да је проблем пажње у настави сасвим јасан и познат. Пажња се у школи подразумева. Свако ко је радио у настави зна да је потребно привући и одржавати ученичку пажњу и да је пажња саставни елемент сваког школског часа. Али, шта је пажња и зашто је она важна за наставу? Да ли су теоријска одређења пажње једноставна, једнозначна и недвосмислена? У раду испитујемо концептуализовање пажње из угла наставе и школског учења, најпре кроз теоријску анализу традиционалних дефиниција пажње у психолошкој литератури, потом испитујемо једну од савремених филозофских поставки о пажњи, а у главном делу рада испитујемо појам пажње у настави и школском учењу у специфично педагошко-психолошкој и дидактичкој перспективи. Циљ рада је да се покаже да чак и елементарни преглед теоријских одређења пажње (какав дајемо у раду) потврђује да концептуализација пажње у настави и школском учењу није ни једноставна ни једнозначна и да се заснива на низу отворених теоријских питања и појмовних недоумица, што питање пажње чини нетривијалним, провокативним дидактичким питањем које изискује континуирано проблематизовање и истраживање.

Кључне речи: пажња, настава, учење, фокус, дидактика

¹ radujtesetrgovi@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0009-9289-9239>

УВОД

У први мах делује да је питање пажње у настави сасвим јасно. Сви знамо шта је пажња. У школи, пажња се подразумева. Свако ко је радио у настави зна да је потребно привући и одржавати ученичку пажњу и да је то саставни елемент сваког школског часа. Реченице као: „Обрати пажњу!“, „Молим за мало пажње!“, „Извини, пала ми је пажња.“ или „Не држи га пажња.“ – саставни су елементи свакодневне комуникације. Велика већина говорника (у нашем случају) српског језика, тренутно и у потпуности разуме значење таквих реченица, знајући из личног искуства шта је пажња. Свима нам је интуитивно јасно да реч „пажња“ упућује на глагол „пазити“ и на друге сродне речи (као опазити, спазити, припазити и др.).

Међутим, иако сви имамо мање-више сличне представе, веровања и интуиције о пажњи, отворено је питање да ли бисмо сви пружили исте или приближне дефиниције. Ако бисмо се и сложили око тога да је пажња, примера ради, будност, усмереност или усредсређеност свести, веома је вероватно да бисмо се разишли око тога шта тачно значе та будност, усмереност или усредсређеност, од чега се састоје, како се и зашто успостављају, одржавају или нарушавају, да ли су то једноставни, сложени, линеарни, разгранати, мрежно устројени или чак и системски процеси, да ли претходе другим психичким процесима или се формирају унутар њих.

У савременом васпитању и образовању пажња се све више проблематизује из угла изражених проблема са поремећајима пажње код ученика/ученица и у том смислу се често испитују могућа решења тог проблема у перспективи реорганизације наставе и школског живота (Marković i sar., 2012; Lazarević, 2013). Другим речима, питање пажње у настави често се јавља у негативном облику, као питање њене супротности – непажње или поремећене, нарушене пажње. Када дође до поремећаја и нарушавања пажње у настави, ремете се и нарушавају како сама настава тако и учење. Према томе, питање пажње једно је од фундаменталних питања успешне, делотворне наставе. Међутим, шта је уопште пажња и зашто је она важна за наставу? Да ли су теоријска одређења пажње једноставна, једнозначна и недвосмислена?

У раду се испитује концептуализовање пажње из угла наставе и школског учења. Тема је ограничена на школско учење (учење у настави) јер је и без теоријске разраде очигледно да проблем пажње у ваншколским, приватним, индивидуалним или неформалним условима има другачије карактеристике, с обзиром на специфичности наставе у смислу њене јавне и групно-комуникационе димензије. У раду се полази од тога да је пажња један од главних психичких чинилаца наставе и један од предуслова одвијања наставног процеса. Артикулисање, култивисање и структурирање пажње један су од суштинских циљева наставног процеса, јер савремена психолошка и педагошка истраживања показују да је пажња и 1) услов одвијања наставног процеса, али и 2) један од процеса који сам бива култивисан у настави. Стога, артикулација појмова о пажњи један је од кључних дидактичко-методичких задатака.

У раду се примењује теоријска анализа. Најпре се испитују традиционалне психолошке дефиниције пажње дате у репрезентативној литератури и издвајају се типична одређења. Потом се излаже једна савремена филозофска концепција пажње, специфична по пресудном значају додељеном пажњи у конституисању човековог свесног искуства. У средишњем делу рада излаже

се анализа појма пажње у настави и школском учењу у педагошко-психолошкој и дидактичкој перспективи. У дискусији се расправља о налазима и изводе се одређене дидактичке импликације.

Циљ рада је да се покаже да чак и елементарни преглед теоријских одређења пажње (приказан у раду) потврђује да концептуализација пажње у настави и школском учењу није ни једноставна ни једнозначна и да се заснива на више отворених теоријских питања и појмовних недоумица. То пажњу чини изузетно провокативном дидактичком темом, не само из угла решавања проблема непажње у настави већ и из угла основног дефинисања и разумевања. Рад је замишљен као сегмент теоријског оквира могућег истраживања пажње у настави, и у том смислу његова полазишта и налази тек су почетни корак за организацију интервјуа, фокус-група и студија случаја концептуализације, активирања и одржавања пажње у наставној пракси.

ОСНОВНА ПСИХОЛОШКА ОДРЕЂЕЊА ПАЖЊЕ

Вилијам Џејмс (*William James*) записао је да свако зна шта је пажња. Међутим, његови савременици из света науке тврдили су да се одговори на питање шта је пажња заправо сасвим разилазе и да су теорије пажње почетком 20. века биле у хаотичном стању (James, 1950; Mole, 2010; Wu, 2014; Van der Stigchel, 2016). У литератури се истиче да дефиниција пажње варира у зависности од главне психолошке концепције унутар које се врши дефинисање. Из угла когнитивизма, пажња се одређује као когнитивно-перцептивни процес усмерен ка спречавању преоптерећења когнитивног капацитета; из угла функционализма, као процес бирања информација чак и пре него што оне доспеју у свест; док се у неурофизиолошкој перспективи одређује као спремност, ишчекивање и оријентациони одговор у процесу пријема и обраде информација из окружења (Marković i sar., 2012). Свим одређењима је заједничко то да је пажња способност усмеравања менталних процеса на конкретне објекте или феномене, специфично филтрирање информација и базична функција која се налази у основи виших психичких операција, а типично је дескриптивно одређење пажње као „стања будности“ у којем се врши опажајна селекција чулних података (Marković i sar., 2012; Van der Stigchel, 2016).

Ако се размотре уџбеничке дефиниције у једном од уџбеника који се тренутно користе у гимназијама у Републици Србији, пажња се одређује као „когнитивни процес селекције информација или стање појачане будности“ (Milojević Apostolović & Jovanović, 2021, str. 73). У том уџбенику се истиче да без пажње човек не би могао да ствара опажај јер мозак нема капацитет да истовремено „прима и обрађује све чулне информације“ (Milojević Apostolović & Jovanović, 2021, str. 73). Пажња припрема организам за пријем информација и омогућује повезивање осета у опажаје (Milojević Apostolović & Jovanović, 2021). Један од истраживача визуелне пажње истиче да је ангажовање визуелне пажње од кључног значаја за интегрисање елементарних стимулуса и за пажњу наводи метафору „лепка“ у смислу везивања појединачних карактеристика визуелног опажања у „целовит перцепт објекта који се опажа“ (Gvozdenović, 2003, str. 246). Даље, истиче се да је пажња селективна, да се не задржава дуго на једном садржају и да флукутира (Milojević Apostolović & Jovanović, 2021).

У једном од наставничких приручника из психологије, пажња се одређује као „ментална усмјереност и усредсређеност на мали број значајних, битних елемената који имају средишње мјесто у свијести, уз занемаривање мноштва осталих, небитних“ (Trebješanin & Lalović, 2007, str. 35). Разликују се интензитет и обим пажње и наводи се да су они одређени бројним спољашњим и унутрашњим чиниоцима (Trebješanin & Lalović, 2007, str. 36). Интересантно је да се, према том уџбенику, у исходима наставе психологије наводи да ће ученик, на стандардном нивоу, моћи да наведе „како препознајемо пажњу код друге особе“, као и „да објасни спољашње и унутрашње чиниоце пажње“, док ће на вишем нивоу моћи да „предложи начине рјешавања проблема слабљења пажње код ученика“ (Trebješanin & Lalović, 2007, str. 38). То значи да ће ученик истовремено развијати теоријско артикулисање пажње, али и *власитићко искуство пажње*, властиту пажњу из првог лица и, што је једнако важно, пажњу код друге особе.

Психолошка одређења пажње даље истичу да је реч о изузетној способности „управљања и фокусирања менталне активности на одређени предмет“ (Milovanović, 2017, str. 278). Пажња је уједно и предуслов и резултат људске активности и доприноси игнорисању ирелевантних стимулуса онолико дуго колико је потребно да се заврши започета, целисходна активност (Milovanović, 2017). Поред тога, истиче се да је свесно управљање пажњом једна од, ако не и кључна, манифестација човекове слободне воље (Mole, 2010; Milovanović, 2017, str. 278).

У литератури се пажња одређује и као *систем* или *скуп*, *хијерархијски уређен низ процеса* селекције чулних података (Brinck, 2003; Nešić i sar., 2011). Даље се разликују ендогена и егзогена пажња: ендогена је вођена унутрашњим, субјективним чиниоцима, док је егзогена вођена и заснована на спољашњим стимулусима (Brinck, 2003, str. 1). Даље, ендогена пажња је под свесном контролом, док егзогена није (Popović & Zdravković, 2009).

Следећа разлика у типу пажње јесте разлика између *фокалне* – *сјајацијалне* пажње, усмерене на одређено место у простору, и пажње усмерене на одређени објекат – *ка објекту усмерена пажња*, при чему опсег фокуса пажње може да се контролише и у једном и у другом виду (Nešić i sar., 2011). Истиче се и тзв. градијент пажње, ефекат смањења ефикасности обраде информација са порастом опсега фокуса пажње, као и са удаљавањем стимулуса од центра области ка којој је усмерена пажња. Из општих психолошких теорија познато је и да се разликују *иненацијална* пажње – способност задржавања пажње на опаженом феномену док за то постоји потреба, као и *вићилност* – способност преношења фокуса пажње на други феномен или активност.

У психолошком и неурофизиолошком смислу, пажња се испитује у три аспекта: оријентација, филтрирање и претраживање, при чему пажња може да се фокусира на један извор осета – информација или да буде дистрибуирана на неколико њих (Nešić i sar., 2011). Пажња може да буде видљиво и невидљиво оријентисана: *покрећање очију* ка објекту – извору информација пример је отворене оријентације, а усмеравање пажње *без окрећања очију* пример је невидљиве оријентације (Nešić i sar., 2011).

Теоријска одређења пажње су разграната, диференцирана и воде ка важним појмовним недоумицама. Иако свесност заиста прати пажњу и мада *свесност* и *пажња* могу да се поистовете (као у дефиницији по којој се пажња „састоји од појачане свесности“), истраживања показују да може да се тврди да пажња и свесност – заправо нису исти, већ да је реч о два засебна нивоа

свести (Brinck, 2003, p. 1; Lamme, 2003). Даље, отвара се ново питање: да ли визуелна пажња претходи интеграцији стимулуса или их визуелни систем интегрише пре активирања пажње (Gvozdenović, 2003, str. 250)? Другим речима, да ли пажња увек прати визуелно опажање у раној фази или се тек накнадно активира?

Посебну тему представља питање концентрације. Према једном традиционалном одређењу, управо се концентрисање свести назива пажњом – пажња се поистовећује са концентрацијом (Marković, 1899). Међутим, савремена наука концентрацију одређује као једну од димензија пажње (свесно управљање пажњом), а дефинише је и као задржавање пажње на одређеном задатку, без ометања током одређеног временског периода (Moran, 2012; Van der Stigchel, 2018).² Изједначавају се концентрација и фокусирање пажње и наглашава се да добра концентрација зависи од радне меморије, а да пажња представља улаз у радну меморију (јер само оне информације на које усредсредимо пажњу, из сензорне меморије прелазе у радну меморију) (Van der Stigchel, 2018, p. 15). Међутим, током опажајних процеса и управљања пажњом, путем скретања или прекида пажње на нивоу сензорне меморије, у радну меморију могу да доспеју и безначајне информације и да тиме поремете и наруше концентрацију (Van der Stigchel, 2018). Јасно је да теоријско артикулисање концентрације и пажње није једнозначно јер зависи од истраживања памћења и можданих процеса. Неопходно је имати у виду истраживања капацитета радне меморије, а која може да варира од човека до човека и од ситуације до ситуације (Van der Stigchel, 2018). Све то потврђује да пажња и концентрација пресудно утичу на памћење и на друге активности мозга, услед чега имају кључну важност у учењу и развоју свих сегмената искуства, самим тим и у настави. А, као што је познато, пад концентрације све је израженији проблем савременог друштва и, посебно, школства.

Као што се види из наведених одређења, појам пажње није линеаран и имплицира бројне вишезначности и дилеме. У том смислу, одувек је представљао предмет филозофске, појмовне анализе. Један филозоф истиче обухватност појмовног одређења пажње: ако се пажња појављује у свим типовима мишљења, опажања, делања и понашања, тада задатак објашњења пажње постаје обиман колико и сама психологија као наука (Mole, 2010). Ако пажња прати све наведене процесе, поставља се питање – да ли је она њихов интегрални чинилац или је засебан процес: ако јесте засебан процес, како долази до синтезе са другим психичким процесима – а ако није, да ли је сам појам пажње као појединачног феномена уопште валидан (Mole, 2010)?

Уколико је појам пажње валидан, да ли се пажња концептуализује као „једноканални“, линеарни, или „вишеканални“, разгранати процес (Allport, Antonis, Reynolds, 1971)? Да ли је, заправо, легитимни приступ проблему пажње елиминационизам, према којем не може ни да се говори о пажњи, у смислу једнообразне „компјутационе функције“ или „менталне операције“ (Allport, 1992, p. 203).

Аутори сугеришу да није могуће (а није ни потребно) трагати за свеобухватном теоријом пажње, већ да је делотворније испитивати феномене у којима се пажња јавља и који их прате, како би се, „мало-помало“, развијањем различитих теоријских аспеката, изградио одговарајући скуп појмова о пажњи (Mole, 2010, p. 63).

2 Фокусирање или концентрисање пажње на конкретни задатак одређује се и као „извршна“ пажња, јер кроз когнитивну контролу извршава одређену активност (Van der Stigchel, 2018, p. 21).

ФИЛОЗОФСКА ПЕРСПЕКТИВА – ПАЖЊА: КЉУЧ СТРУКТУРЕ СВЕСТИ

Савремени филозоф Себастијан Вацл (*Sebastian Watzl*) пружа необичан појмовни оквир за дискусију о пажњи. Полазећи од теоријских и емпиријских истраживања пажње, Вацл брани тезу да пажња није један од елемената свести или засебан „капацитет“, већ да је она кључ структуре свести, да структурално конституише свест кроз организацију њеног тока између централних и периферних региона (Wu, 2014, p. 3; Watzl, 2017, p. 2). Пажња продире кроз вољне, сазнајне, опажајне, емоционалне, активне и пасивне нивое свесног искуства (Watzl, 2017, p. 2). Пажња, међутим зависи од менталних операција које је испуњавају у процесу давања првенства центру у односу на периферију (Watzl, 2017). У том смислу, пажња има карактер форме која уређује и организује садржину свести, тј. менталне операције. Вацл истиче да пажња јесте јединствен, обједињен феномен, иако није „јединствен, обједињен механизам или мождано својство“ (Watzl, 2017, p. 2–3). Пажња организује и интегрише различите приоритетне, централне структуре менталних и психичких процеса и самим тим у основи је свесног, намерама и циљевима вођеног искуства (Watzl, 2017, p. 3).

Према Вацлу, феномен пажње се примарно испољава у „фокализацији свести“, тј. у детерминисању изгледа и опажања појава у свести (Watzl, 2017, p. 169). Он указује на то да је појам „фокализација свести“, заступљен од првих одређења пажње у модерној психологији, нејасан и обојен аналогијом са изоштравањем фокуса камере, али напомиње да свест заиста „изоштрава“, тј. прецизира својства опажених феномена у распону од крајње одређених до крајње неодређених својстава (Watzl, 2017, p. 168–169). Наравно, може да се постави питање колико је центара и периферија у свести, да ли су линеарни или разгранати и каква је динамика организације центра и периферије?

У сваком случају, Вацл, на трагу Вилијама Џејмса, констатује да сваки човек, у складу са својим управљањем пажњом, заправо бира своју област универзума – или, друкчије речено, оно што одређени субјект поставља у средиште своје пажње – то се конституише као његово фундаментално искуство (Watzl, 2017, p. 3). Сама свест је обликована пажњом: пажња одређује сва свесна искуства субјекта. Из тога следи и да је пажња средиште човекове егзистенције: човеков центар пажње одређује и његова фундаментална егзистенцијална искуства.

ПАЖЊА У НАСТАВИ И ШКОЛСКОМ УЧЕЊУ

На самим почецима модерне дидактике, Јан Амос Коменски (*Johann Amos Comenius*) истиче да је пажња „светло вештине поучавања“, да су настава и учење без пажње некорисни, као и да пажња онемогућује лутање ученичке свести (Comenius, 1907, p. 183–187). Коменски више пута истиче пажњу као један од фундаменталних чинилаца наставе: млад човек који жели да „продре у тајне наука“ мора да „обрати пажњу“, а учитељ и наставник, ако желе да „просветле“ ученика, прво треба да му „побуде пажњу“ (Comenius, 1907, p. 183). Он наводи да пажња постаје и „друга природа“ учитеља и наставника, ако се интензивно и дуготрајно активира (Comenius, 1907,

р. 158). Коменски напомиње и да би учитељи и наставници требало да упоређују и размењују своје белешке о настави и да испитују све што је „ново“ и што им привлачи пажњу (Comenius, 1907, р. 159).

Познато је да се настава, у великој мери, састоји од поступака којима се активира и одржава ученичка пажња. У дидактичкој литератури се наводе „инсценацијске технике“ којима се активира пажња – постављање питања, одговарање, слушање, демонстрација, изазивање чуђења, драматизација (Meyer, 2002, str. 46). Наставна ситуација у школи има своју сценску, позоришну димензију: о вези пажње и позорнице (или позоришта) сведоче и саме речи: *йозор* (и *йозорносѝ*) – тј. пажња. Истраживања потврђују да школска постигнућа у високој мери стоје у корелацији са чиниоцима пажње, као што су селекција усмерена ка циљу, отпор на дистракције, задржавање и концентрација пажње. Настава и школско учење се заснивају у вољно управљаној пажњи: једна ауторка истиче да школско учење изискује „највиши могући степен вољне пажње“, константан преображај невољне у вољно управљану пажњу, одржавање фокализације и способност контроле чинилаца који ометају пажњу (Milovanović, 2001; Milovanović, 2017, str. 280, 291). Истиче се и да могућности развоја пажње у школском учењу нису разрађене онолико колико би то требало у складу са развојним процесима, посебно у смислу истраживања развоја пажње после „дванаесте године живота“, као и да је пажња друштвено условљена (Milovanović, 2017, str. 294).

Друштвена условљеност пажње у конкретном контексту учионице има посебну тежину. С обзиром на сложену друштвену ситуацију у учионици, на скуп сложених система изукрштаних интеракција и трансакција између ученика и наставника, поставља се питање утицаја друштвених фактора на опажање и пажњу код свих учесника наставне ситуације. Комуникација и узајамни односи у једном одељењу обухватају интраперсоналне, интерперсоналне и интергрупне односе и утичу на то како учесници тих односа опажају себе, једни друге, али и све процесе који се одвијају унутар сплета њихових интеракција (Havelka, 2012). Другим речима, интеракциона динамика у одељењу, у његовим различитим групама и видљивим (и невидљивим) релацијама, осећањима припадности, одбојности, као и личним особинама, диспозицијама и преференцијама учесника, утиче на интраперсонално, интерперсонално и интергрупно опажање и пажњу и, у овом или оном смислу, условљава је (позитивно или негативно) (Rot, 2014). Ако се има у виду да је опажање условљено и културним разликама, различитим традицијама, друштвеним навикама и ритуалима, стереотипима и предрасудама, показује се велики број чинилаца који, на различитим нивоима и у сложеним и разгранатим комбинацијама, могу да делују на опажање и активирање и одржавање пажње у одељењу. Поред тога, у ситуацијама са сложеним персоналним интеракцијама, на опажање и пажњу утичу и делови, ставови, веровања, интересовања, вредности, интереси и краткорочно и дугорочно памћење, али и жеље, сазнања, па и заблуде учесника у интеракцијама (Havelka, 2012; Rot, 2014). Све наведено показује колико је пажња сложено, разгранато и вишедимензионално питање и колико пажња у компликованим интеракцијама наставног процеса измиче једноставним, једносмерним и линеарним концептуализацијама. Примера ради, одељења се разликују једна од других, а понашање ученика у истом одељењу може да варира од часа до часа, у зависности од интересовања за предмет или степена наклоности или одбојности према наставничком особљу. Не само то, доминантна расположења и интересовања

у одељењу могу да варирају не само у различитим већ и у једнаким спољашњим условима, услед различитих унутрашњих чинилаца, промена, позитивних или негативних приватних догађаја учесника наставног процеса. Процеси опажања у учионици, као и активирање, одржавање и управљање ученичком (али и наставничком) пажњом у свакој различитој ситуацији биће нов, другачији задатак. Примера ради, артикулисање пажње није исто у сасвим тихом и незаинтересованом одељењу и у одељењу веома радозналих али бучних ученика, склоних бунтовном или недисциплинованом понашању.

Треба напоменути да неуронаучна истраживања потврђују да су, у стању фокусиране пажње, мождани процеси сасвим усклађени са дешавањима у опажајном пољу субјекта (Goleman, 2013). Отуда, може да се каже да настава изискује усклађивање свесног ученичког искуства са дешавањима у учионици. Даље, психолошка истраживања истичу да пажња, заправо, „расте“, да се развија кроз активирање и, обрнуто, да заостаје и слаби, уколико се редовно не активира структурирано и фокусирано (Goleman, 2013, р. 9). Психолози напомињу и да је заједничко обраћање пажње („дељење пажње“) са децом пут ка успешном учењу (Goleman, 2013, р. 19).

Јоханес Рицлер (*Johannes Rytzler*), савремени шведски педагог, сматра да је пажња фундаментални васпитно-образовни феномен (Rytzler, 2017, р. 15). Према Рицлеру, настава и школско учење могу да се концептуализују као формирање, унапређивање и дистрибуирање пажње, при чему пажња постаје кључни чинилац интерсубјективног искуства наставе (Rytzler, 2017). Најосновнија, свима позната процедура којом одрасли привлаче и усмеравају пажњу детета, јесте „показивање“, „указивање на“ или „приказивање“ свега што се у свету одраслих, у друштву и култури, сматра вредним (Rytzler, 2017, р. 12). У школском контексту, аутори препознају специфичне „образовне“ гестове којима се нешто показује или приказује – од најједноставнијег наставничког геста показивања на табли или карти (Fankhauser & Kaspar, 2022, р. 163). Уз такве гестове, феномени постају уочљиви и наглашени (Rytzler, 2017, р. 12).

Аутори истичу и чињеницу да ученици повратно утичу на пажњу одраслих и да је мењају, истим типом показивања, указивања или приказивања и да се настава и школско учење одвијају у тачкама интеракција наставничке и ученичке пажње (Rytzler, 2017, р. 12–13). Рицлер напомиње и да процена пажње није једноставна: тихо и мирно одељење не имплицира нужно висок степен ђачке пажње, нити гласно и немирно одељење не имплицира нужно низак степен пажње. Коначно, као што смо напоменули, питање пажње у конкретној школској стварности често се формулише као супротно питање, питање непажње, питање ометања или поремећаја пажње (Rytzler, 2017, р. 21).

Захваљујући пажњи, кључни феномени из света науке, уметности и културе доводе се до изразите видљивости, постају блиски ученичком чулном опажању, постављени у чулно поље као својеврсни узорци, егземплари културе и цивилизације. У том смислу, Рицлеров приступ надовезује се на један од познатих дидактичких модела – „дидактика усмеравања пажње на феномене“ физичара и дидактичара Мартина Вагеншајна (*Martin Wagenschein*) (Meyer, 2002, р. 30). Вагеншајн је сматрао да, уместо систематског теоријско-наративног излагања свих релевантних садржаја – настава и школско учење треба да буду засновани на егземпларним случајевима који предметни садржаји отварају ученицима, привлаче њихову пажњу и буде њихово интересовање

– при чему егземплар није поједностављење сложеног садржаја, већ узорак са кључним одликама и својствима изворног феномена (Wagenschein, 2008; 2018; Korsgaard, 2019). Вагеншајн истиче „улазни пут“, тачку сусрета између ученика и садржаја учења, као и изразиту свесност ученика у сусрету са егземпларом (Wagenschein, 2018). При томе, психологија наставе и школског учења подржава дидактику егземпларних феномена: мали број егземплара не оптерећује пажњу, лако улази у опажајно поље, а „лако опажени стимулуси“ помажу одржавању ученичке пажње (Lucas & Bernstein, 2005, p. 64). Вагеншајн наглашава да поучавање кроз егземпларе подразумева „концентрацију“ и „интензификацију“ садржаја, као и својеврсно згушњавање, кондензацију, чиме се уједно привлачи пажња (Wagenschein, 2018, p. 2; Korsgaard, 2019, p. 279). Егземпларни случајеви непосредно усмеравају пажњу ка кључним одликама феномена који је предмет поучавања – они су својеврсна „инстанцијација“, тј. постављени пример са израженим својствима одређеног изворног феномена (Korsgaard, 2019, p. 273). Једна ауторка из области етике говори о (моралним) егземпларима као о „кукама“ за које се везују основи људског делања – то су отеловљени примери морално исправног делања који изазивају дивљење, интуитивно јасни без описа и појашњења (Zagzebski, 2017, p. 8). Отуда, није случајно да се у истраживањима наставе често употребљава метафора „пецати“ или „упецати“, у смислу поступака којима се привлачи и „хвата“ ученичка пажња (Landi, 2007; Marković 2020).

Аутори разликују две главне поделе пажње у учioniци: подела на спољашњу и унутрашњу пажњу, као и подела на пажњу усмерену на наставне теме и пажњу неусмерену на наставне теме (Keller, Davidesco, Tanner, 2020). Спољашња пажња усмерена на наставне теме управљена је ка наставним материјалима и дискусијама, док је унутрашња пажња управљена ка повезивању нових појмова са познатим појмовима и теоријама и промишљању процеса учења и наставе; спољашња пажња неусмерена на наставне теме управљена је ка објектима и процесима у учioniци без повезаности са наставном темом, док је унутрашња пажња неусмерена на наставне теме управљена ка приватним догађајима и тривијалностима и физиолошким потребама (Keller, Davidesco, Tanner, 2020).

Спољашњи показатељи пажње, од којих је кретање очију један од кључних, могу да заварују утисак о ученичком управљању пажњом. Примера ради, уколико ученици одлутају погледима док на монитору тече презентација – то не мора нужно да значи пад пажње или управљање ка ненаставним темама: тренуци слободног размишљања током процеса важни су за одржавање пажње, као што је то случај и са повременим паузама у извођењу наставе (Keller, Davidesco, Tanner, 2020; Ginns, Muscat, Naylor, 2023). Аутори истичу потребу за „оркестрацијом“ спољашње и унутрашње пажње (Keller, Davidesco, Tanner, 2020, p. 5). Коначно, у савременим концептуализацијама наставе говори се и о активирању „свесне пажње“ (приближан превод енглеског термина „mindfulness“) као о чиниоцу унапређивања квалитета наставе и школског учења (Marković, 2020).

Важно је напоменути да важећи програм наставе и учења за гимназију у Републици Србији (*Правилник о плану и програму наставе и учења за гимназије* – у даљем тексту *Pravilnik*), поред 1) ученичке и 2) наставничке фокусираности и пажње, препознаје и 3) фокусираност или „фокус наставе“ (*Pravilnik*, 2020, str. 288, 292, 521). Та трочлана разлика упућује на чињеницу да пажња

није само субјективно схваћен процес већ и да носи своју објективну димензију. Другим речима, усмеравање и усредсређивање ученичке и наставничке свести мора да буде праћено усредсређивањем наставе као објективног процеса и примереним постављањем његових тежишта.

ДИСКУСИЈА

Као што је према налазима наведено, дефинисање пажње није ни једноставно ни једнозначно. На најопштијем плану, оно обухвата типична одређења од усмерености, тј. усмеравања менталних процеса, менталне усредсређености или стања будности, преко управљања и фокусирања менталне активности, до селекције података и свесности. Међутим, чим се са најопштијег плана анализа усмери ка специфичним својствима пажње и њиховим међусобним релацијама, отварају се појмовне вишезначности, од обухватности појмовног одређења пажње, преко питања њеног процесуалног и системског карактера, до питања могуће диференцијације различитих нивоа свести који су, првобитно, посматрани као јединствена целина. Теоријска одређења воде и до радикалне, контраинтуитивне, али теоријски оправдане тезе о неваљидности појма пажње и о његовом елиминисању, што додатно усложњава разумевање феномена. Истраживање концептуализације пажње постаје још компликованије ако се узме у обзир филозофска перспектива у којој је пажња кључ структуре свести. У тој перспективи, концептуализација пажње постаје један од кључних елемената разумевања свести у начелу. Налази потврђују да теоријско заснивање пажње не имплицира коначну, заокружену, једнозначну, недвосмислену, прецизну и јасну дефиницију. У том смислу, општи појам пажње обухвата низ појмова нижег степена општости и специфична теоријска одређења о веома диференцираним појединачним својствима, а општа дефиниција пажње зависи од дефинисања специфичних, појединачних својстава.

Међутим, управо се у тој сложености дефинисања и теоријске артикулације појма пажње крије кључна импликација за наставу. Активирање, усмеравање и одржавање пажње, као и решавање проблема њених поремећаја у настави нису једноставан задатак управо зато што на теоријском плану није најјасније шта тачно треба да се активира, усмерава и одржава и који је тачно сегмент психичких процеса нарушен у поремећајима пажње. А теоријска сложеност дефинисања пажње проистиче како из њене сложености тако и из њене централне улоге у психичком животу. Ипак, иако сложен и у одређеном степену двосмислен, појам пажње се често подразумева, не спецификују се његова сложена и отворена значења, не обрађује се често у педагошкој литератури и не експлицира се све док проблем нарушавања пажње не постане акутан и раширен.

Сложеност пажње у настави и школском учењу посебно је изражена у случају процене спољашњих показатеља пажње. Како налази показују, кретање очију (као кључни спољашњи показатељ) не мора нужно да значи управљање пажњом и, обрнуто, чињеница да ученици не гледају ка наставнику или табли не мора нужно да значи пад пажње. Поставља се питање да ли уопште располажемо сасвим поузданим спољашњим показатељима ученичког управљања пажњом? Како наставници уопште могу да знају да њихови ученици заиста управљају својом пажњом и да им је пажња активна?

Посебно је важна импликација која следи из наведене тезе о друштвеној условљености пажње (Milovanović, 2017, str. 294). Како установити и артикулисати утицаје сложене мреже друштвених релација у учионици на опажање и пажњу? И да ли је, и како, могуће активирати и одржавати пажњу ако су и школско окружење и друштвени контекст око школе засићени различитим и многобројним чиниоцима ометања, нарушавања и растурања пажње? И обрнуто: да ли су активирање, усмеравање и одржавање пажње једино наставнички задатак или је то питање организовања и уређења целокупне атмосфере, амбијента и етоса школе и школског окружења?

Све наведено сведочи да задатак разумевања и испитивања пажње у настави и школском учењу носи специфичну тежину и отвара низ практичних питања у специфичном контексту наставе. Примера ради, отворено је питање да ли је пажња у настави примарно когнитивно-перцептивни процес или процес бирања информација пре него што су оне уопште доспеле у ученичку свест. Иако то питање, на први поглед, делује као изолована теоријска дилема, оно носи важне практичне последице, јер усмеравање и фокусирање пажње у настави није исто у једном и у другом случају. Ако је пажња оријентациони одговор у процесу пријема и обраде информација из окружења, питање је који сегмент окружења је примаран за активирање и одржавање пажње у настави. Да ли су то поступци наставника или наставничка нарација, текст на табли и постерима, рачунарске презентације, наставна средства или сваки од тих елемената у обухватној целини наставног процеса? Ако је реч о сваком елементу, да ли сваки од њих изискује једнак степен усмеравања и фокусирања пажње? Ако је реч о различитим степенима усмеравања и фокусирања, како одредити њихову разлику?

ИМПЛИКАЦИЈЕ

Сада је могуће извести и неке од главних импликација наведених налаза за рад у настави. Пре свега, један од главних елемената припреме за наставнички позив могао би да буде детаљно теоријско и практично испитивање проблема пажње, како би се упознале теоријске вишезначности и сложеност разумевања. Као што је наведено, настава има своју сценску и драмску димензију, тако да, у том смислу, припрема за наставнички посао може да обухвати и упознавање са сценским наступом и техникама привлачења и одржавања пажње у драмским приказима.

Даље, како се данас живи у епохи дигиталних технологија које почивају на тренутном привлачењу пажње, а с обзиром на то да је пажња један од кључних елемената свесног искуства, како би се предупредили (или барем умањили) поремећаји пажње у настави, током припреме за наставнички позив могу да се истражују стратегије маркетиншких манипулација пажњом корисника. Себастијан Вацл истиче да је манипулисање пажњом, заправо, манипулисање „организовањем менталног живота“, а да је „борба за пажњу борба за менталну територију“, управо наводећи пример рекламних компанија (Watzl, 2017, p. 3). Другим речима, припрема за наставнички позив би свакако требало да подразумева испитивање и разумевање друштвене условљености пажње и утицаја који социјалне интеракције имају на опажање и пажњу.

Проблем пажње у настави је пресудан и у области наставних средстава. Истраживачи истичу појам „деконцентрисаног духа“ у временима истовремене употребе различитих медија, у

константном налету информација, а с обзиром на ограничења пажње (Ivić, 2019, str. 18). Наводи се да су дигитални медији и информационе технологије заправо засновани на „техникама прекидања“ и ометања пажње (Ivić, 2019, str. 19). Наставна средства, а специфично уџбеници, својим дидактичким дизајном не би требало да воде преоптерећивању или „растурању“ пажње већ фокусирању и усредсређивању на централне, не периферне, елементе текста (Ivić, 2019, str. 24). С обзиром на то да је данас доба доминације слике, комбиновање различитих медија у дизајнирању наставних средстава требало би да буде вођено чињеницом да се за ученичку пажњу истовремено боре „различите врсте презентација“, што може да оптерети и поремети ограничене могућности пажње у пријему нових стимулуса (Pešikan, 2019, str. 71).

ЗАКЉУЧАК

Преглед елементарних одређења пажње који је приказан у раду показује да дефинисање пажње није ни једноставно ни лишено двосмислености. Кључна својства пажње веома су диференцирана и нису до краја јасно дефинисана. Самим тим, и практично артикулисање пажње у настави и школском учењу није једноставан задатак. Коначно, чак и елементарни преглед теоријских поставки о пажњи потврђује да је реч о средишњем феномену свесног искуства и психичког живота у целини.

Пред сваким видом наставе и школског учења постављају се задаци да привлаче, одржавају, задржавају и култивишу пажњу, и то на ученичком, наставничком и наставно-процесном нивоу. Отуда, проблем пажње би требало да буде заступљенији у дидактичко-методичкој литератури и истраживањима, и то не само кад је реч о поремећајима пажње већ и о општим питањима привлачења и одржавања пажње у настави. Било би значајно и корисно да се редовно објављују примери добре наставничке праксе активирања и усмеравања пажње, наставничке рефлексije о различитим аспектима управљања пажњом, као и да се организује већи број семинара, стручних скупова и дидактичко-методичких истраживања проблема пажње у настави. Налази показују да се пажња у настави, заправо, не подразумева, да је тек релативно позната и да је реч о феномену високог степена сложености који изискује континуирану теоријску разраду и практична испитивања. На крају, ако се има у виду да је настава феномен вишег реда јер претпоставља активирање и одржавање пажње великог броја субјеката у процесу, тада проучавање наставе, у великој мери, зависи од проучавања пажње. Ако је анализа представљена у овом раду исправна, испитивање појмова којима могу да се опишу и разумеју везе и међудејства пажње и наставе – један је од главних дидактичко-методичких задатака.

ЛИТЕРАТУРА

Allport, D. A., Antonis, B., Reynolds, P. (1971). On the division of attention: A disproof of the single channel hypothesis. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, Vol. 24, Issue 2, 225–235. Thousand Oaks: SAGE Journals. <https://doi.org/10.1080/00335557243000102>.

- Brinck, I. (2003). *The Objects of Attention*. Talk presented at the meeting of the European Society of Philosophy and Psychology Turin, July 2003.
https://www.academia.edu/887463/The_objects_of_attention?sm=b, датум приступа: 2. 6. 2024.
- Fankhauser, R., Kaspar, A. (2022). Gestures in the Classroom. *The Palgrave Handbook of Embodiment and Learning*, Kraus Anja, Wulf Christoph (eds.) (145–162). Cham: Palgrave Macmillan – Springer Nature Switzerland.
- Ginns, P., Muscat K., Naylor, R. (2023). Rest breaks aid directed attention and learning. *Educational and Development Psychologist*, Vol. 40, No. 2 (141–150). Melbourne, Abingdon: Australian Psychological Society – Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.1080/20590776.2023.2225700>.
- Goleman, D. (2013). *Focus – The Hidden Driver of Excellence*. New York: Harper Books.
- Gvozdenović, V. (2003). Early vision and visual attention. *Psihologija*, Vol. 36(3), 241–254. Beograd: Društvo psihologa Srbije. [In Serbian]
- Gvozdenović, V. (2011). *Visual attention*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. [In Serbian]
- Havelka, N. (2012). *Social Perception*. Beograd: Zavod za udžbenike. [In Serbian]
- Ivić, I. (2019). Printed and digital textbooks. In: A. Pešikan, J. Stevanović (eds.). *Textbook – The old subject before the challenges of modern age* (13–29). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja. [In Serbian]
- James, W. (1950). *The Principles of Psychology*, Vol. 1. New York: Dover Publications.
- Keller, S. A., Davidesco, I., Tanner, K. D. (2020). Attention Matters. How Orchestrating Attention May Relate to Classroom Learning. *CBE Life Sciences Education*, September 1, 19:fe5, 1–9. Rockville: American Society for Cell Biology. DOI:10.1187/cbe.20-05-0106.
- Comenius, J. A. (1907). *The Great Didactic – Part II*. London: Adam and Charles Black.
- Korsgaard, M. T. (2019). Exploring the role of exemplarity in education: two dimensions of the teacher's task. *Ethics and Education*, Vol. 14 (3), 271–284, Abingdon: Taylor and Francis. DOI: 10.1080/17449642.2019.1624466.
- Lamme, V. A. F. (2003). Why visual awareness and attention are different. *Trends in Cognitive Sciences*, Vol. 7, Issue 1, 12–18. Cambridge MA: Cell Press. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(02\)00013-X](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(02)00013-X).
- Lazarević, E. (2013). Recognizing and understanding attention deficit and hyperactivity for children in the primary school. *Pedagogija*, LXVII, 2, 2013, 267–281. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije – Forum pedagoga. [In Serbian]
- Lucas, S. G., Bernstein, D. A. (2005). *Teaching Psychology. A Step by Step Guide*. Mahwah New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Marković, M. (1899). Didactic Fragments. *Učitelj*, pedagoško-književni list. Organ Učiteljskog udruženja, godina VIII, sveska za april, 661–686. Beograd: Učiteljsko udruženje. [In Serbian]
- Marković, O., Taranović, N., Vasić, V., Tomić, K., Marković, M. (2012). The frequency of attention and behavior disorder in children with mild intellectual disability. *PONS – medicinski časopis*, 9(2), 48–53. Kruševac–Čuprija–Kragujevac: Akademija vaspitačko-medicinskih strukovnih studija – Zavod za javno zdravlje – Srpsko lekarsko društvo, Podružnica Čuprija – Društvo za neuronauke „Sozercanje”. DOI: 10.5937/pons1202048M. [In Serbian]

- Marković, B. (2020). Conscious attention – mindfulness as a factor in improving the learning context in 21. century. *Norma*, XXV, 2/2020, 131–139. Sombor: Univerzitet u Novom Sadu – Pedagoški fakultet. DOI: 10.5937/norma2002132M. [In Serbian]
- Meyer, H. (2002). *Türklinkendidaktik. Aufsätze zur Didaktik, Methodik und Schulentwicklung*. Zagreb: Educa. [In Croatian]
- Milojević Apostolović, B., Jovanović, N. (2021). *Psychology – A Textbook for the 2nd Grade of Grammar School*. Beograd: Novi Logos. [In Serbian]
- Milovanović, R. (2001). *Learning and attention*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju. [In Serbian]
- Milovanović, R. B. (2017). Attention as a Factor in the School Performance of Adolescents. *Collection of Papers of the Faculty of Philosophy – Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, XLVII (3)/2017 (275–301). Kosovska Mitrovica: Univerzitet u Prištini – Filozofski fakultet. DOI: 10.5937/ZRFFP47-14869.
- Mole, C. (2011). The Metaphysics of Attention. In: C. Mole, D. Smithies, W. Wu (eds.). *Attention – Philosophical and Psychological Essays* (60–77). Oxford: Oxford University Press.
- Moran, A. (2012). Concentration: Attention and Performance. In: Shane M. Murphy (ed.). *The Oxford Handbook of Sport and Performance Psychology*. Oxford: Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199731763.013.0006>.
- Nešić, M., Kostić, J., Čičević, S., Nešić, V. (2011). Neurophysiology of Attention. *Godišnjak za psihologiju*, Vol. 8, No. 10, 7–25, Niš: Univerzitet u Nišu. [In Serbian]
- Pešikan A. (2019). The function of pictures in textbook. In: A. Pešikan, J. Stevanović (eds.). *Textbook – The old subject before the challenges of modern age* (67–101), Beograd: Institut za pedagoška istraživanja. [In Serbian]
- Popović, M., Zdravković, S. (2009). Can deployment of attention be strategically controlled? *Psihologija*, Vol. 42(1), 61–78. Beograd: Društvo psihologa Srbije.
- Curriculum for Grammar Schools* (2020), Prosvetni glasnik, Godina LXIX [In Serbian]
– Broj 4, 2. jun 2020, Beograd: Službeni glasnik Republike Srbije. [In Serbian]
- Rot, N. (2014). *Principles of Social Psychology*. Beograd: Zavod za udžbenike. [In Serbian]
- Rytzler, J. (2017). *Teaching as Attention Formation – A Relational Approach to Teaching and Attention*. Doctoral Dissertaion, School of Education, Culture and Communication, Mälardalen University Press Dissertations. Västerås: Mälardalen University. Available at <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1066806/FULLTEXT02>, датум приступа: 21. 3. 2024.
- Trebešanin, Ž., Lalović, Z. (2007). *Psychology – A Manual for Teachers in the 2nd Grade of General Grammar School*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. [In Montenegrin-Serbo-Croatian]
- Van der Stigchel, S. (2016). *How Attention Works – Finding Your Way in a World Full of Distraction*. Cambridge–London: The MIT Press.
- Van der Stigchel, S. (2018). *Concentration*. Cambridge–London: The MIT Press.
- Wagenschein, M. (2008). Save the Phenomena. The Primacy of Unmediated Experience. Available at <https://www.natureinstitute.org/article/martin-wagenschein/save-the-phenomena-the-primacy-of-unmediated-experience>, датум приступа: 1. 6. 2024.

- Wagenschein, M. (2018). Teaching to Understand. On the Concept of the Exemplary in Teaching. Available at <https://www.natureinstitute.org/article/martin-wagenschein/teaching-to-understand>, датум приступа: 1. 6. 2024.
- Watzl, S. (2011). Attention as Structuring the Stream of Consciousness. In: C. Mole, D. Smithies, W. Wu (eds.). *Attention – Philosophical and Psychological Essays* (145– 173). Oxford: Oxford University Press.
- Watzl, S. (2017). *Structuring Mind – The Nature of Attention and How It Shapes Consciousness*. Oxford: Oxford University Press.
- Wu, W. (2014). *Attention*. London – New York: Routledge.

Aleksandar M. Milanković³²

University of Belgrade, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy, Belgrade
Serbia

ATTENTION IN TEACHING AND SCHOOL LEARNING

Abstract: The issue of attention in teaching seems *prima facie* familiar and almost trivial. In the teaching practice, attention is taken for granted. Anyone who has worked in teaching knows that it is necessary to attract and maintain students' attention, and that it is an integral element of every school lesson. But what is precisely attention and why is it important for teaching? Are the conceptualizations of attention simple, unequivocal and unambiguous? In the paper, we examine the conceptualization of attention from the perspective of teaching and school learning, first through a theoretical analysis of traditional definitions of attention in the psychological literature, then we examine one of the contemporary philosophical positions on attention, and in the main part of the paper we examine the concept of attention in teaching and school learning from a specifically pedagogical-psychological and didactic perspective. The aim of our paper is to demonstrate that even an elementary overview of theoretical definitions (such as we provide in this paper) confirms that the conceptualization of attention in teaching and school learning is neither simple nor unambiguous and that it is based on a series of open theoretical questions and conceptual dilemmas, which makes attention a non-trivial and provocative didactic issue, requiring continuous elaboration and research.

Keywords: attention, teaching, learning, focalization, didactics

3 radujtesetrgovi@gmail.com , <https://orcid.org/0009-0009-9289-9239>