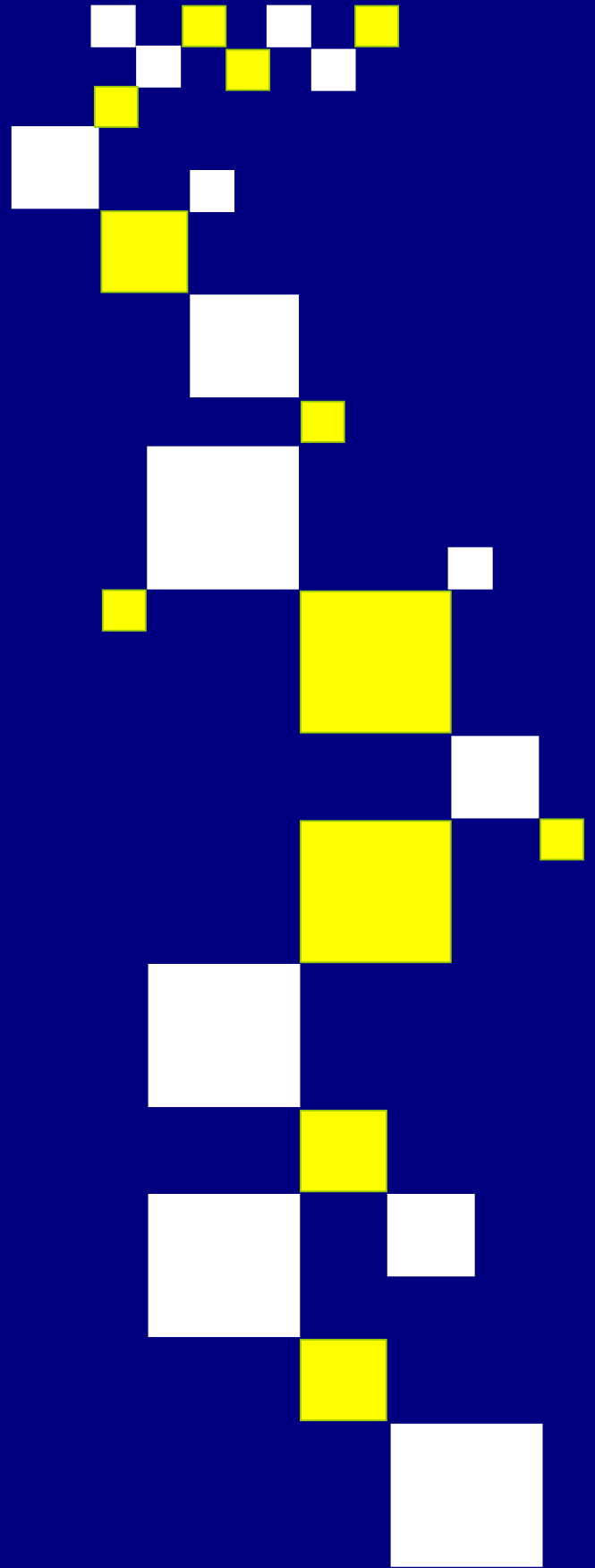


Emir Agić  
Jasmina Selimović

# Priručnik za učenje pomoću slučajeva





**EMIR AGIĆ**

**JASMINA SELIMOVIĆ**

**PRIRUČNIK ZA UČENJE POMOĆU  
SLUČAJEVA**

**SARAJEVO, JUNI 2006.**

# PRIRUČNIK ZA UČENJE POMOĆU SLUČAJEVA

**Autori:**

Emir Agić  
Jasmina Selimović

**Izdavač:**

Ekonomski fakultet u Sarajevu

**Glavni i odgovorni urednik:**

Dekan  
Prof. dr. Muris Čičić

**Urednik:**

Prof. dr. Hasan Muratović

**Recenzenti:**

Prof. dr. Nenad Brkić  
Prof. dr. Nijaz Bajgorić

**Godina izdanja:**

2006.

-----  
CIP- Katalogizacija u publikaciji  
Nacionalna i univerzitetska biblioteka  
Bosne i Hercegovine, Sarajevo

378.147.34 (035)

**AGIĆ, Emir**

Priručnik za učenje pomoću slučajeva /Emir  
Agić, Jasmina Selimović. – Sarajevo : Ekonomski  
fakultet, 2006. – 33 str. ; 30 cm

Bibliografija: str. 33 ; bibliografske i druge  
bilješke uz tekst

ISBN 9958 – 605 – 85 -6  
1. Selimović, Jasmina  
COBISS. BH-ID 14981894

-----

## SADRŽAJ:

<b>PREDGOVOR</b> .....	<b>5</b>
<b>1. DEFINISANJE CASE TEACHING METODA</b> .....	<b>6</b>
<b>2. SLOŽENOST SLUČAJA</b> .....	<b>9</b>
<b>3. PROCES UČENJA</b> .....	<b>10</b>
3.1    INDIVIDUALNA PRIPREMA STUDENTA .....	11
3.1.1 <i>Nedostajuće informacije i pretpostavke</i> .....	15
3.2    DISKUSIJA U MANJIM GRUPAMA .....	16
3.3    PRIPREMA NASTAVNIKA ZA DISKUSIJU NA ČASU.....	18
3.4    DISKUSIJA NA ČASU.....	20
3.4.1 <i>Priprema u učionici, prije početka časa</i> .....	22
3.4.2 <i>Priprema na početku časa</i> .....	22
3.4.3 <i>Diskusija na času</i> .....	22
3.4.3.1    Početak diskusije .....	23
3.4.3.2    Identificiranje problema .....	25
3.4.3.3    Analiza .....	25
3.4.3.4    Generiranje alternativa i rješenja.....	25
3.4.3.5    Akcioni plan i implementacija .....	26
3.4.4 <i>Zaključivanje slučaja i evaluacija</i> .....	27
3.5    PRIPREMA STUDENATA ZA DISKUSIJU O SLUČAJU .....	30
3.6    NAKON ČASA.....	32
<b>4. NESTANDARDNI OBLICI SLUČAJA</b> .....	<b>32</b>
<b>LITERATURA:</b> .....	<b>35</b>

## **PREDGOVOR**

Učenje pomoću slučajeva danas je jedan od veoma rasprostranjenih edukacionih metoda, posebno na prestižnim svjetskim univerzitetima, i koristi se pored ekonomije i u brojnim drugim disciplinama (pravo, političke nauke i sl.). S obzirom na sve veću popularnost i prisutnost ovog metoda učenja i kod nas, napisali smo ovaj priručnik sa ciljem da pružimo osnovne metodološke smjernice kako za studente, tako i za nastavnike koji primjenjuju studije slučajeva kao metodu podučavanja u toku izvođenja nastave.

Priručnik obuhvata nekoliko cjelina. Prva cjelina odnosi se na definisanje metode učenja pomoću slučajeva. Naime, radeći sa slučajevima uvidjeli smo da se često ne shvata suština ove metode, pa je bilo neophodno pored definicije dati i dodatna objašnjenja u pogledu pogodnosti materijala koji se koriste kao slučajevi, primjenjivosti ove metode s obzirom na postavljene edukacione ciljeve te prednosti same metode za postizanje odgovarajućih ciljeva. Naredne cjeline obrađuju pojedine faze procesa učenja pomoću slučajeva (individualna priprema prije časa, diskusija u manjim grupama prije časa, glavna diskusija na času, zaključivanje i evaluacija naučenog). U posljednjoj cjelini dat je prikaz nekih nestandardnih načina izvođenja nastave pomoću studija slučajeva. Pri pisanju smo nastojali da sam proces rada sa slučajevima prikazemo iz dvije perspektive: studenta i nastavnika. Tako je u okviru pojedinih cjelina jasno naznačeno šta se očekuje i šta treba da urade studenti, a šta je posao nastavnika.

Nadamo se da će Priručnik biti od koristi i studentima i nastavnicima i da će im pomoći u radu.

Za sve dobronamjerne kritike autori su zahvalni, a sve eventualne greške i konstruktivne sugestije će biti ispravljene i uvažene.

Autori

## 1. DEFINISANJE CASE TEACHING METODA

Kako bi mogli objasniti suštinu metode učenja pomoću slučajeva moramo prvo definisati šta se podrazumijeva pod slučajem. Evidentno je da postoji mnogo nerazumijevanja u pogledu toga kakav pisani materijal možemo nazvati slučajem. Česta praksa je da se za ovaj pojam vezuju različiti materijali od kojih veliki broj uopšte nije pogodan za metodu učenja pomoću slučajeva. Zbog toga ćemo na samom početku definisati da pod slučajem "*...podrazumijevamo opis situacije, koja uobičajeno uključuje donošenje odluke, izazov, šansu, problem ili drugo pitanje sa kojim se suočava osoba (ili osobe) unutar organizacije*"<sup>1</sup>.

Dakle, slučaj podrazumijeva problem ili šansu gdje je potrebno (eksplicitno ili implicitno) donijeti odluku. Slučaj je predstavljen iz perspektive donosioca odluke što omogućava čitaocu da se stavi u poziciju onoga ko odlučuje i da se identifikuje sa njim. Uz pomoć slučaja moguće je dio stvarnosti dovesti u učionicu kako bi, što je više moguće, simulirali okruženje u kojem se nalazi donosilac odluke i proveli analizu koja će dovesti do odgovarajućeg pristupa problemu. Iz ovoga proizlazi da **slučaj nije**<sup>2</sup>...

1. Dobro strukturiran i definisan problem sa jednim specifičnim rješenjem<sup>3</sup>;
2. Tehnička vježba koja je obično povezana sa optimizacijom resursa uz data ograničenja (te opet sa samo jednim mogućim rješenjem);
3. Primjer kojim se ilustruje uspješno vođenje kompanije ili primjer rješenja neke situacije;

Ovako definisan pojam "slučaja" izostavlja veliki broj materijala koji se smatraju slučajevima ali koji ne mogu ispuniti edukacione ciljeve koje pred sebe postavlja metoda učenja pomoću slučajeva.

Nakon što smo definisali sam pojam slučaja potrebno je dati i definiciju metode učenja pomoću slučajeva koja bi predstavljala *metodu izvođenja nastave uz upotrebu studija slučajeva kroz koje studenti trebaju razviti vlastitu oštroumnost, unaprijediti način razmišljanja, sposobnost diskusije i analitičke vještine za rješavanje problema unutar datog predmeta proučavanja*.

Pons smatra da ovaj metoda može biti uspješan samo uz kontinuirano korištenje većeg broja slučajeva unutar datog kursa iako studije slučajeva ne moraju biti jedina korištena metodologija<sup>4</sup>. Pons također navodi da se sljedeće situacije ne mogu smatrati uspješnim primjenama metode učenja pomoću slučajeva<sup>5</sup>;

---

<sup>1</sup> Mauffette-Leenders, Louse A., James A. Erskine, Michiel R. Leenders, "Leraning With Cases", Second Edition, Ivey Publishing, Richard Ivey School of Business, 2001, str. 2

<sup>2</sup> Pons, Joe, "The Case Method in Post Graduate Management Education", Technical Note for Faculty Development Seminar, IMTA, 2003, str. 19.

<sup>3</sup> Potrebno je napomenuti da iako pristupa problemu i eventualnih rješenja može biti više, to ne znači da je svaki pristup podjednako dobar. Na bazi analize i na bazi podataka unutar slučaja moguće je ustanoviti koji pristup je bolji.

<sup>4</sup> Pons, Joe, op. cit. 20.

<sup>5</sup> Ibidem, str. 20.

1. Korištenje slučajeva sa isključivim ciljem primjene prethodno naučenih principa (situacije gdje studenti "rješavaju" slučaj u skladu sa prethodno pažljivo izloženim smjernicama).
2. Predavanje o situacijama koje su opisane u slučajevima (kako bi se pokazalo poznavanje situacije i upoznatosti sa datom kompanijom ili industrijom);
3. Upotreba slučajeva kako bi se studentima ili nastavniku omogućio predah nakon ili između uobičajenih predavanja;

Kolika pažnja unutar nastave iz nekog predmeta će biti posvećena metodi učenja pomoću slučajeva zavisi prije svega od ciljeva edukacije i potreba koje smo postavili. U dosta situacija i studenti i nastavnici samu nastavu vide kao period u kojem se obavlja samo prenošenje znanja i ništa drugo. Kao posljedicu takvog stava imamo situaciju da se većina studenata stavlja u ulogu pasivnog primaoca koja podrazumijeva slušanje i „hvatanje“ bilješki. U takvim okolnostima kada je glavni edukacioni cilj prenošenje znanja, metoda studije slučaja nije najbolji način da se to postigne. Naprotiv, dokazano je da je korištenje slučajeva najmanje efikasan način za puko prenošenje znanja<sup>6</sup>.

Studije slučajeva su pogodne prvenstveno za situacije u kojima edukacioni ciljevi obuhvaćaju mnogo više od jednostavnog prenošenja znanja. Takve situacije se prije svega odnose na razvijanje vještina i motivacije da se uradi nešto što želimo. Ovo je posebno izraženo u oblastima kao što su menadžment i marketing kao i na postdiplomskim studijima. Naprimjer, suština učenja menadžmenta ne bi trebala da bude puko akumuliranje znanja već poznavanje načina na koje efektivno možemo upotrijebiti ono što znamo. "Može se čak reći da dosta teoretskog znanja o menadžmentu ne rezultira boljim menadžerom, već da može predstavljati i prepreku (što pokazuju slabe performanse nekih profesora koji su postali generalni menadžeri korporacija). Prema tome, ne radi se samo o povećanju znanja u užem smislu nego prije o povećanju sposobnosti i kompetentnosti pojedinca..."<sup>7</sup>.

Stoga, metoda učenja pomoću slučajeva je najprimjerenija onda, kada edukacioni proces nije prvenstveno orijentisan na sticanje znanja (knowledge oriented) već na rješavanje problema (problem-oriented) pri čemu se pokušava unaprijediti sposobnost pojedinca za rješavanje određene vrste stvarnih problema. "Kada god problem nije tehničke prirode, već uključuje i određenu dozu neizvjesnosti, ključ rješenja zasigurno leži u razvoju razboritog pristupa"<sup>8</sup>. Drugim riječima, važnije je da osoba koja rješava problem razmišlja svojom glavom i da se orijentiše na iznalaženje pravog pristupa problemu. U takvoj situaciji analitičke i intuitivne sposobnosti imaju veću važnost u odnosu na tehničko znanje i teoriju. U menadžmentu i marketingu dosta instrumenata je teoretskog tipa i oni pomažu da se razumije kompleksnost situacije. Međutim budući da je svaki menadžerski problem različit (ne postoje dvije iste situacije koje bi obuhvatile isto okruženje, istu kompaniju, iste ljude...) i svaki slučaj je različit. Ipak, kroz studije slučajeva "...student može naučiti da uči" i to je ono što je generalna odluka svih slučajeva.

Ostale prednosti ovog metoda uključuju<sup>9</sup>:

---

<sup>6</sup> Pons, Joe, op. cit. 21.

<sup>7</sup> Pons, Joe, op. cit. 13.

<sup>8</sup> Ibidem, 13.

<sup>9</sup> Mauffette-Leenders, Louse i ostali, op. cit., pp. 4-5

- Ono što se nauči kroz svaki slučaj ostaje duboko ukorijenjeno i ne zaboravlja se brzo;
- Rad na više slučajeva omogućava razvijanje iskustva za identifikovanje, analizu i rješavanje brojnih pitanja u različitim situacijama i priprema studenta da postane stvarni profesionalac unutar svog područja;
- Slučajevi pružaju priliku za personificiranjem stidenata sa ulogom stvarnih ljudi u stvaranim organizacijama i u situacijama u kojima je prisutan pritisak, rizik, te u kojima treba svoje ideje iznijeti pred drugim ljudima;
- Akumuliranje iskustva kroz rješavanje različitih pitanja;
- Vježbanje unutar labaratorijskog okruženja bez rizika po korporaciju;
- Slučajevi su i odličan način testiranja teorije i povezivanja teorije sa konkretnom primjenom;
- Menadžeri rijetko imaju pristup svim dostupnim informacijama potrebnim za donošenje odluke. Također, slučajevi rijetko imaju sve informacije koje bi studenti željeli. Drugim riječima, potrebno je donositi odluke na bazi dostupnih često i dvosmislenih kao i nedovoljnih informacija;
- Zbog toga što se učenje pomoću slučajeva zasniva na diskusiji, ono predstavlja i odličan način za razvijanje samopuzdanja, sposobnosti neovisnog razmišljanja i kooperativnog rada;

Metoda učenja pomoću slučajeva omogućava studentu da razvije široku lepezu vrlo korisnih vještina koje uključuju<sup>10</sup>:

1. *Analitičke vještine* – Razvijanje kvalitativnog i kvantitativnog okvira za analiziranje poslovnih situacija, uključujući vještine identifikacije problema, vještine baratanja podacima, vještine kritičkog razmišljanja. Student je prisiljen da razmišlja jasno i logično u skladu sa ponuđenim podacima.
2. *Vještine donošenja odluka* – Na bazi analitičkog rada potrebno je identifikovati različite alternative, odabrati kriterij odlučivanja, procijeniti alternative, izabrati najbolju i formulisati planove akcije i implementacije.
3. *Aplikacione vještine* – Slučajevi pružaju priliku za vježbanje i aplikaciju alata, tehnika i naučenih teorija.
4. *Komunikacione vještine* – Slučajevi pružaju priliku da student kroz debatu razmotri stanovišta drugih ali i da odbrani svoje mišljenje iznoseći vlastite argumente.
5. *Međuljudske ili društvene vještine* – Metoda studije slučaja kroz grupnu diskusiju pomaže razvijanju vještina prevazilaženja neslaganja i konflikta sa kolegama kao i vježbanje umjetnosti traženja kompromisa te na taj način priprema studenta da radi efektivnije unutar grupe.

---

<sup>10</sup> Mauffette-Leenders, Louse i ostali, op. cit., pp. 5-6



6. *Kreativnost* – Budući da ne postoje dvije identične poslovne situacije, metoda studije slučaja ohrabruje iznalaženje rješenja prilagođenih jedinstvenim okolnostima svakog slučaja ponaosob.
7. *Vještinu pisanja* – Ove vještine student razvija kroz redovno bilježenje ključnih stvari, pisanje izvještaja i učestvovanjem na završnom ispitu koji se realizuje na bazi studije slučaja.

## 2. SLOŽENOST SLUČAJA

Složenost svakog slučaja možemo posmatrati kroz tri dimenzije: analitičku, konceptualnu i prezentacionu od kojih svaka ima tri stepena težine.

**Analitička dimenzija** se odnosi na pitanje "Šta je zadatak čitaoca s obzirom na ključnu odluku ili pitanje unutar slučaja?" Dakle složenost analitičke dimenzije će zavisi od toga kako je odluka predstavljena unutar slučaja.

Unutar slučaja može biti naznačeno ključno pitanje, razmotrene alternative, kriterij odluke i sama odluka. Naprimjer, "Marcus McGraw, marketing menadžer kompanije Oscar Mayer, koja se bavi proizvodnjom prerađevina od crvenog i bijelog mesa, razmatrao je opcije alokacije sredstva na različite poslove unutar svog odjeljenja kako bi anticipirao promjene koje se dešavaju na tržištu. Nakon što je razmotrio kretanje prodaje unutar kategorija crvenog i bijelog mesa tokom proteklog perioda, donio je odluku da je najbolji način alokacije sredstava stavljanje fokusa na proizvode od bijelog mesa i intenzivno ulaganje u promociju ovih proizvoda". Ovo je najjednostavniji stepen analitičke složenosti i primarni zadatak učesnika u ovakvoj studiji slučaja je da procijeni da li je donesena odgovarajuća odluka i da li je sam proces donošenja odluke ispravan, te da se eventualno razmotre alternative ako postoje.

Slučaj može govoriti o istom pitanju, sa ili bez dodatnih alternativa, ali bez navođenja konačne odluke. Tako napisan slučaj zauzima drugi stepen težine u pogledu analitičke dimenzije i riječ je o najčešće korištenoj varijanti. Naprimjer, "Marcus McGraw, marketing menadžer kompanije Oscar Mayer, koja se bavi proizvodnjom prerađevina od crvenog i bijelog mesa, razmatrao je opcije alokacije sredstva na različite poslove unutar svog odjeljenja kako bi anticipirao promjene koje se dešavaju na tržištu. Nakon što je razmotrio kretanje prodaje unutar kategorija crvenog i bijelog mesa tokom proteklog perioda, McGraw se pitao koja opcija je najbolje rješenje za njegovo odjeljenje?". Zadatak čitaoca sada postaje analiza situacije, generisanje dodatnih alternativa, donošenje odluke i razvijanje plana akcije i implementacije.

Slučaj dobija treći stepen analitičke složenosti kada odluka koju je potrebno donijeti nije niti identifikovana već samo postoji opis situacije. Naprimjer, "Marcus McGraw, marketing menadžer kompanije Oscar Mayer, razmatrao je trenutno stanje kompanije i promjene koje se dešavaju na tržištu". U ovakvoj situaciji je potrebno analizirati situaciju, razmisliti da li je potrebno donijeti odluku ili odluke i koje alternative se mogu razmotriti, koji kriterij odlučivanja bi trebali primijeniti, koje su preferirane alternative, kako bi se mogle implementirati i kakav bi mogao biti mogući ishod.

Dakle, što je veći stepen analitičke složenosti, više vremena je potrebno potrošiti na sam analitički proces.

**Konceptualna ili teorijska dimenzija** se odnosi na pitanje "Koje teorije, koncepti ili tehnike mogu biti korisne u razumijevanju i/ili rješavanju opisane situacije?" Složenost konceptualne dimenzije se može posmatrati na bazi složenosti datog koncepta ili teorije same po sebi (naprimjer, da li neko koncept može razumjeti samo na osnovu objašnjenja datog u udžbeniku, bez dodatnih pojašnjenja na času) i koliko koncepata je potrebno simultano primijeniti pri donošenju odluke ili razmatranju pitanja na koje je slučaj fokusiran. Na osnovu ovoga slučajevi se razvrstavaju u tri stepena težine kao i kod analitičke dimenzije.

Odvajanje vremena na utvrđivanje koncepata, teorija ili tehnika relevantnih za slučaj pomaže pripremanju dobrih osnova za analizu slučaja.

**Prezentaciona dimenzija** odnosi se na pitanje "Koje su informacije zaista važne i relevantne a koje nedostaju?". Ova dimenzija ima tri stepena težine a idući od prvog ka trećem stepenu, studija slučaja postaje duža (više teksta), slabije organizirana, sadrži manje relevantnih informacija, sadrži više nebitnih informacija, pored samog teksta može uključivati i druge forme prezentacije kao što su video, audio, baze podataka i sl.

Što je veći stepen složenosti ove dimenzije potrebno je više vremena za čitanje, sortiranje, određivanje prioriteta, identifikovanje nedostajućih informacija i organizovanje i strukturiranje podataka. U stvarnom životu većina problema donosiocu odluke nije prezentovana na lijep, čist, nedvosmislen i dobro organizovan način.

Poznavanje ove tri dimenzije može biti veoma značajno kod pripremanja studije slučaja. Cilj je pripremiti slučaj brzo i dobro a da bi to postigli moramo znati kako rasporediti vrijeme i na koje elemente se fokusirati više a na koje manje. Budući da svaka dimenzija ima tri stepena težine moguće je 27 kombinacija. Tako slučaj (1,1,1) je relativno jednostavan i izravan na svakoj dimenziji dok slučaj (3,3,3) predstavlja drugu krajnost i priprema takvog slučaja zahtjeva ogromno vrijeme i napor na sve tri pomenute dimenzije.

Pomenute dimenzije slučaja i konkretni primjeri slučajeva mogu se vidjeti na stranicama Prilog 1.

### 3. PROCES UČENJA<sup>11</sup>

Proces učenja kroz primjenu metode učenja kroz studiju slučaja prolazi kroz tri faze:

1. Individualna priprema
2. Diskusija u manjim grupama
3. Diskusija na času

---

<sup>11</sup> Većina ideja i koncepata korištenih u ovom dijelu je preuzeta iz knjige "Leraning with Cases", napisane od strane Mauffette-Leenders, Erskine i Leenders, i objavljene od strane Richar Ivy School of Business, University of Western Ontario, 2001.

Svaka od ovih faza je neophodna za efektivno učenje i svaka pridonosi na različit način kvantitetu i kvalitetu naučenog.

### 3.1 Individualna priprema studenta

Sušтина prve faze ogleda se u samostalnoj pripremi slučaja prije nastave od strane studenta i ona predstavlja osnovu za ostale dvije faze. Potrebno je da nastavnik osigura da učesnici individualnu pripremu shvate ozbiljno i da joj posvete odgovarajuću pažnju i vrijeme. Dobra individualna priprema zahtijeva dosta samodiscipline i napornog rada.

Nastavnik uz slučaj može dati i pitanja za diskusiju i smjernice za pripremu. Ovo je preporučljivo naročito za mlađe studente. Pitanja za diskusiju čitaoca najčešće stavljaju u ulogu osobe koja treba donijeti odluku. Naprimjer, "Da ste Vi na datoj poziciji u organizaciji, šta bi ste uradili i zašto?" Ukoliko uz slučaj nisu došla pitanja, onda se pretpostavlja da student sam sebi postavi ovakva i slična pitanja.

Smjernice za individualnu pripremu slučaja:

1. Da bi se mogli uspješno pripremiti prvo je potrebno **pažljivo pročitati slučaj**. Tokom čitanja poželjno je praviti bilješke o onome što se učini interesantnim, o idejama i pitanjima koje se javljaju tokom čitanja. Slučaj sadrži činjenice i mišljenja. Dok činjenice treba uzeti u razmatranje takvim kakve jesu, mišljenja je potrebno kritički razmotriti.

2. **Sumirajte slučaj** ukratko odgovarajući na sljedeća pitanja:

*Ko* je donosilac odluke sa kojim se trebam poistovjetiti, na kojoj se poziciji nalazi i kakvu odgovornost ima?

*Šta* je ključno pitanje sa kojim se suočavam kao donosilac odluke (problem, šansa, izazov, prijetnja) i koliku važnost ima za organizaciju?

*Zašto* se pitanje pojavilo i na koji način sam uključen u njegovo rješavanje?

*Kada* trebam donijeti odluku, riješiti problem, djelovati? Kolika je hitnost?

*Kako* bih ocijenio težinu slučaja na tri dimenzije složenosti (analitičkoj, teoretskoj i prezentacionoj)?

3. **Analiza podataka unutar slučaja** – značajan dio vremena koji se odnosi na analizu slučaja treba posvetiti tumačenju navedenih podataka i informacija te izvlačenju odgovarajućih logičkih zaključaka.

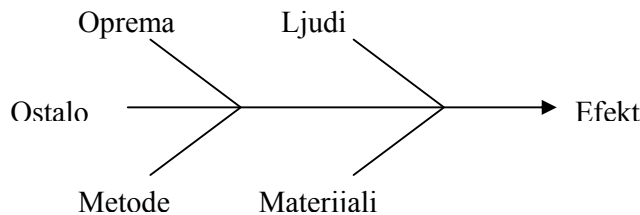
*Uzroci i posljedice* – Problem ne može biti riješen dok se ne utvrde njegovi uzroci što nije lako. Da bi ustanovili uzrok problema i razdvojili ga od posljedica razmislite kako o vezama između događaja, tako i o odnosima između ljudi u predstavljenoj situaciji.

Jedan o najboljih načina da razmišljate o uzrocima je da pokušate odgovoriti na sljedeća pitanja: Ko je nešto utvrdio, kada i kako je to utvrdio? Kakav je vremenski redoslijed i uzročno posljedična veza između događaja i trenutne situacije (pokušajte

se kretati vremenski unatrag kako bi pokušali identifikovati korijen problema)? Da li svoje gledište možete povezati sa dokazima iz slučaja upotrebljavajući navedene činjenice i/ili mišljenja iz slučaja?

Jedan od alata koji može pomoći ovdje je tzv. dijagram riblje kosti prikazan na **slici 1**. Ovaj dijagram je posebno koristan u tzv. slučajevima detektivskog tipa gdje je postoji više uzroka koji su doprinijeli pojavi problema.

**Slika 1** – Dijagram uzroka i posljedice



*Ograničenja i šanse* – Neophodno je identifikovati i ograničenja i šanse koje mogu uticati na vašu analizu i na vaše preporuke o smjeru akcije. Ograničenja i šanse nisu uvijek eksplicitno navedena u slučaju ali mogu biti implicirana u pogledu okruženja, vremena i mjesta odvijanja radnje. Kako bi uspješno identifikovali ograničenja i šanse razmotrite ključne resurse kojima organizacija raspolaže: novčana sredstva, kadrovi, materijali, oprema, postrojenja i sistem upravljanja. Svaki od nabrojanih resursa samostalno ili u kombinaciji sa drugima može biti ograničenje ili šansa.

*Kvantitativna i kvalitativna procjena* – Gotovo svaki slučaj ima kvantitativnu i kvalitativnu dimenziju. Studenti obično više pažnje posvećuju kvalitativnoj zanemarujući kvantitativnu dimenziju. Nastojte da prevaziđete takvu sklonost! Igranje sa brojevima koji su dati unutar slučaja može pružiti mnogo bolji uvid u cijelu situaciju. Naravno najveći izazov je odrediti koje i kakve kalkulacije napraviti. Sljedeće sugestije mogu pomoći:

- Uvijek znajte zašto radite kalkulaciju, tj. šta namjeravate da uradite sa rezultatima i kako planirate da tumačite dobijene rezultate.
- Trenirajte intuiciju pogađajući odgovor prije provođenja same kalkulacije.
- Sve kalkulacije pišite na način da ih može pročitati i protumačiti i neko drugi.
- Uvijek pišite i jedinice mjere (kg, kom, KM i sl.) uz brojeve čime se izbjegava konfuzija i moguće greške.
- Nacrtajte grafik ili dijagram kako bi olakšali interpretaciju.
- Ponovo pažljivo razmotrite sve kalkulacije. Brojevi imaju značenje kada se porede sa drugim brojevima, pa uporedite dobijene rezultate sa standardima, prošlim iskustvom, očekivanjima ili drugim adekvatnim numeričkim pokazateljima unutar slučaja.

4. **Generisanje alternativa** – glavni cilj ovog dijela procesa pripreme slučaja jeste identifikovanje različitih načina na koje se mogu otkloniti uzroci problema kako bi se adresiralo ključno pitanje ili pitanja unutar slučaja. Da bi to bili u stanju potrebno je razmišljati kreativno i široko. Ukoliko ne identifikujemo jednu alternativu sav budući rad na odluci će zanemariti potencijal propuštene alternative.

Pri formuliranju različitih alternativa potrebno je razmotriti ograničenja i šanse koje smo identifikovali tokom prethodne faze. Alternative trebaju biti realne i izvodljive. Ukoliko su u slučaju već navedene alternative, pokušajte naći bar još jednu novu. Jednostavne alternative uključuju dva izbora: uraditi ili ne uraditi nešto, utrošiti novac ili ga štedjeti, investirati ili deinvestirati, zadržati ili izbaciti, povećati ili smanjiti i slično. Uvijek je poželjno razmotriti i status quo, odnosno da ne uradite ništa, kao jednu od alternativa. Može se razmotriti i kombinovanje više alternativa.

5. **Odabir kriterija odluke** – prije odabira jedne ili kombinacije alternativa važno je jasno definisati kriterije prema kojima će se porediti različite alternative. Kriterij odlučivanja pruža osnovu za procjenu ili mjerenje i predstavlja standard na osnovu kojeg će alternative biti procijenjene i upoređene.

Postoje kvantitativni i kvalitativni kriteriji odlučivanja a **tabela 1** sadrži neke od najčešće upotrebljivanih kriterija.

**Tabela 1** – Neki od kriterija odlučivanja\*

<b>KVANTITATIVNI</b>	<b>KVALITATIVNI</b>
profit	konkurentska prednost
troškovi	zadovoljstvo potrošača
povrat na investicije	moral zaposlenih
tržišno učešće	korporativni imidž
kapacitet	jednostavnost implementacije
vrijeme isporuke	sinergija
rizik	fleksibilnost
cash flow	sigurnost
vrijeme obrta zaliha	vizuelni dojam
produktivnost	zastarjelost
kvalitet	kulturna osjetljivost
stopa rasta	motivacija
kvantitet	goodwill

\* Lista nije sveobuhvatna i pod nekim okolnostima stavke iz desne kolone mogu preći na lijevu stranu i obrnuto.

Prilikom odabira najprikladnijeg kriterija potrebno se voditi onim što smatrate da su ciljevi ili strategija organizacije i sopstvenim osjećajem šta je to važno za vas kao donosioca odluke.

6. **Analiza i evaluacija alternativa** – standardni način usporedbe alternativa je navođenje ključnih prednosti i nedostataka za svaku od alternativa. Nakon što smo naveli prednosti i nedostatke svake od alternativa pristupamo određivanju specifične težine koju ima svaka prednost ili nedostatak. Pri tome se svaka alternativa poredi u skladu sa odabranim kriterijima odlučivanja a kako bi došli do najbolje moguće odluke.

Gotovo svaka alternativa može biti vrjednovana na bazi i kvantitativnih i kvalitativnih faktora koje možemo rangirati kao pozitivne (+), neutralne (N) ili negativne (-). Ukoliko kvantitativna (uključujući i finansijsku) strana sugerira da je neka ideja pozitivna onda kvalitativna strana ponuđeni prijedlog ne mora uvijek jako podržati. U **tabeli 2** dat je odnos između kvantitativnog i kvalitativnog aspekta analize alternativa.

**Tabela 2** – Kvantitativni i kvalitativni aspekt procjene alternativa i moguća odluka

Kvantitativni aspekt	+			N			-		
Kvalitativni aspekt	+	N	-	+	N	-	+	N	-
Odluka	Da	Da	?	?	Ne	Ne	?	Ne	Ne

Razmišljanje o alternativama u ovom kontekstu omogućava usmjeravanje odluke u pravom smjeru i prepoznavanje situacija u kojima procjena postaje složenija a koje su u tabeli označene sa znakom pitanja. U ovakvim slučajevima neophodno je prosuditi gdje se nalazi balans između kvantitativnih i kvalitativnih faktora.

Dalje, alternative je potrebno često razmotriti i u svjetlu kratkog i dugog roka. Tu se može javiti pitanje šta je bolje: (1) izabrati alternativu koja rezultira visokim koristima u kratkom roku i srednjim koristima u dugom roku ili (2) izabrati alternativu sa dobrim dugoročnim pretpostavkama ali bez trenutne isplativosti? Koje akcije je potrebno poduzeti u kratkom roku a koje u dugom roku? Potrebno je definisati i šta je kratki a šta dugi rok. U urgentnim situacijama kratki rok se može mjeriti minutama, satima ili danima a dugi rok u danima, ili sedmicama. U manje hitnim situacijama kratki rok mogu biti sedmice ili mjeseci, a dugi rok godine.

Mnoge alternative odnose se na promjene koje će se desiti u budućnosti i gdje je predviđanje budućnosti bazični korak u procijeni alternative. Međutim predviđanje je uvijek povezano sa neizvjesnošću pa je potrebno odrediti i vjerovatnoću pojave različitih događaja koji mogu uticati na ishod. Dijagram stabla odlučivanja može biti koristan alat za vizualizaciju i kvantificiranje opcija i alternativa.

7. **Odabir preferirane alternative** – kao što je već nekoliko puta ranije naznačeno ključ analize slučaja je razmatranje postavljenog pitanja ili pitanja (problema, šansi i sl.) i donošenje odluke. Ukoliko smo dobro analizirali različite alternative i predvidjeli moguće ishode ono što treba uraditi da bi postigli ciljeve, može biti očito.

Međutim donošenje odluka nije uvijek jednostavno, naročito u situacijama kada ste suočeni sa nekoliko pitanja kombinovanih sa više ciljeva koje želite postići i kada imate više kriterija odlučivanja. U ovakvoj situaciji je na bazi vaše prethodne analize i svih dostupnih informacija potrebno izabrati alternativu čiji izbor ćete moći opravdati i logično objasniti. Drugim riječima, u ovoj fazi pokušavate da napravite put do

odgovora. Može se desiti da predložite savršeno dobro rješenje a da vas nastavnik slabo ocijeni zbog toga što niste **konzistentno** opravdali donijetu odluku. Naprimjer, rekli ste da kupovina nove mašine ne predstavlja problem oko kojeg se treba uzbuđivati, a zatim ste predložili da se napiše i pošalje izvještaj svim čelnim ljudima u kompaniji u kojem se protivite nabavci date mašine.

8. **Pravljenje plana akcije i implementacije** – je zadnji korak u procesu individualne pripreme studije slučaja. Ovdje je potrebno pogledati ranije napravljene analize i fokusirati se na određivanje potrebnih akcija koje su potrebne da se ostvare prednosti i da se izbjegnu ili minimiziraju nedostaci koje smo identifikovali ranije. Akcioni plan treba da odgovori na pet osnovnih pitanja: ko, šta, kada, gdje i kako?

Plan implementacije treba da obezbijedi raspored i putokaz za provođenje akcionog plana. O implementaciji je potrebno razmišljati i prije nego je određena alternativa odabrana. Podsjetimo se samo da je jedan od kriterija odlučivanja "jednostavnost implementacije".

### 3.1.1 Nedostajuće informacije i pretpostavke

Česta situacija koja se javlja kod pripreme slučaja u prethodnim fazama ogleda se u nedostatku informacija kako bi procijenili neku situaciju što znači da je potrebno praviti pretpostavke. Nedostatak potpunih informacija oslikava stvarnost jer u većini stvarnih situacija menadžeri nemaju sve potrebne informacije za donošenje odluke pa se oslanjaju na pretpostavke. Tokom rada na slučajevima studenti imaju dosta prilika za pretpostavljanje što omogućava razvijanje vještine donošenja ispravnih pretpostavki.

Samo donošenje pretpostavki može biti veoma osjetljiva stvar. Opasnost se ogleda u mogućnosti donošenja pretpostavki koje nemaju puno veze sa situacijom opisanom unutar slučaja. Potrebno je prepoznati kada se donosi pretpostavka i kako se ona može opravdati, odnosno potrebno je objasniti logički pristup kojim smo došli do pretpostavke, te dokaz, znanje i iskustvo na kojem se ona bazira. Potrebno je obratiti i pažnju na skrivene pretpostavke koje se donose implicitno ili da nismo svjesni. Pretpostavke bi trebale biti uvjerljive, realne i korisne za osvjetljavanje okolnosti slučaja. Također, pretpostavke ne mogu biti u suprotnosti sa poznatim činjenicama navedenim u slučaju.

Različite pretpostavke se tretiraju različito, a pet uobičajenih vrsta su:

*Kontekstne pretpostavke* – ove pretpostavke su očite i obično se i ne pišu. Naprimjer, ako u slučaju piše da obavljate kupovinu za veliku korporaciju onda je sigurno pretpostaviti da je odjeljenje nabave veliko i da u njemu radi više osoba pod vodstvom menadžera prodaje.

*Pretpostavke normalnog stanja stvari* – su pretpostavke koje se baziraju na povjerenju prema piscu slučaja. Ako pisac nije drugačije naznačio smatramo da važi pretpostavka normalnog stanja stvari. Naprimjer, ako nije eksplicitno navedeno da je kompanija u lošoj finansijskoj situaciji možemo bez bojazni pretpostaviti da ima zadovoljavajuću finansijsku poziciju.

*Pretpostavke kriterija odlučivanja* – naprimjer, ako razmatrate unajmljivanje ili kupovinu mašine, pretpostavka o periodu od dvije ili tri godine unutar kojeg će biti otplaćena data mašina predstavlja pretpostavku kriterija odlučivanja. Veoma je važno identifikovati ovakve pretpostavke jer utiču na rješenje slučaja.

*Ako-onda pretpostavke* – ova pretpostavka izgleda ovako: "Ako uradim ovo, onda je vjerovatno da će uslijediti to i to." Ovakve pretpostavke se najčešće javljaju kod izbora najbolje alternative ili unutar faze implementacije.

*Pretpostavka "savršene osobe"* – ovo je vjerovatno najopasnija i najmanje korisna pretpostavka. Dvije ilustracije ovakve pretpostavke: "Riješio bih se trenutnog menadžera i unajmio bih 'savršenu osobu' za taj posao koja bi uspješno riješila datu situaciju" ili "Unajmio bih najboljeg konsultanta i on bi mi dao savršeno rješenje."

### **3.2 Diskusija u manjim grupama**

Diskusija u manjim grupama obezbjeđuje vitalnu vezu između individualne pripreme i diskusije na času. Ponekad se dešava da se ovaj korak izostavi zbog toga što nastavnici ili studenti ne prepoznaju njegov doprinos procesu učenja, kao i zbog toga što izgleda da se sve može obaviti i bez ove vrste diskusije.

Svrha diskusije u manjim grupama ogleda se u pružanju mogućnosti za povećanje performansi i dostizanju većeg stepena znanja. Neki od razloga i korisnosti za korištenje diskusije u manjim grupama uključuju:

1. *Učenje drugih* – nema boljeg načina vlastitog učenja nego kad pokušavate ono što ste sami naučili prenijeti na druge ljude. U ovom smislu grupna diskusija predstavlja prvi test uspješnosti individualne pripreme.
2. *Dodatni podsticaj za individualnu pripremu* – kako je obaveza svakog člana grupe da aktivno učestvuje u ovakvom tipu diskusije postoji dodatni pritisak na pojedince da se dobro individualno pripreme. Iako je moguće da studenti sakriju da se nisu dovoljno pripremili u diskusiji na času, to je mnogo teže izvesti unutar manje grupe.
3. *Diskutovanje svakog pojedinačnog slučaja* – pod ovim se misli da su manje grupe jedinstvena prilika da svaki član grupe iznese svoje detaljno mišljenje budući da unutar glavne diskusije na času neće biti vremena da svako priča. Ako su učesnici svjesni da tokom glavne diskusije neće moći detaljno obrazložiti svoje stanovište onda se gubi motivacija za dobru individualnu pripremu, pa iznošenje svojih stanovišta u manjoj grupi može pomoći da se ovo prevaziđe.
4. *Razvoj vještine komunikacije* – učešće u raspravi i razmjena ideja omogućava vježbanje govora, slušanja i drugih vještina komunikacije.
5. *Razvijanje efektivnih sposobnosti za timski rad* – efektivan timski rad je osnova uspjeha organizacije a aktivno učešće unutar grupe daje mogućnost praktičnog učenja kako se može doprinijeti uspjehu tima.
6. *Izgradnja samopouzdanja* – diskusija u manjim grupama olakšava iznošenje vlastitog gledišta u intimnosti i sigurnosti manje grupe ljudi u odnosu na iznošenje stavova pred



svim studentima tokom glavne diskusije na času. Na ovaj način studenti stižu veće samopouzdanje da ideje do kojih su došli tokom individualne pripreme imaju određenu vrijednost da se sigurno mogu iznijeti i pred većom grupom ljudi.

7. *Izgradnja odnosa između učesnika* – veliki broj učesnika u procesu učenja pomoću slučajeva smatra učešće u diskusiji unutar male grupe značajnim izvorom učenja. Mnogi od učesnika razvijaju i dugoročne prijateljske odnose sa članovima svoje grupe koji ne prestaju ni nakon završetka studija.

Ovdje je potrebno napomenuti da diskusija unutar grupe nije zamjena za individualnu pripremu. Drugim riječima potrebno je izbjeći situaciju: "Sada kada smo svi pročitali slučaj, hajdemo ga zajedno pripremiti". Diskusiju unutar male grupe treba shvatiti kao zajednički napor da se slučaj razumije na bolji način i da se vidi koliko grupa može doprinijeti da se proširi i poboljša analiza koju je uradio svaki pojedinačni član grupe.

Vrijeme posvećeno ovoj vrsti diskusije treba da bude kratko i efektivno. Preporučuje se da svaki član grupe izloži svoje stavove i da je za izlaganje dovoljno tri do sedam minuta. Zato bi grupa trebala uključivati tri do pet članova i ukupna sesija ne bi trebala da traje više od pola sata. Najčešća žalba koju studenti iznose jeste, da nekada ovakve sesije uzimaju previše vremena. Glavni razlog za ovo može biti pretvaranje grupne u radnu sesiju (zajednička analiza slučaja i razrada plana akcija). Da se to ne bi desilo potrebno je imati na umu da je cilj diskusije unutar male grupe maksimizacija učenja u datom vremenskom okviru kroz proširenje onoga do čega se došlo individualnom pripremom.

Neka od pravila za rad u malim grupama:

1. Svaki učesnik mora biti u potpunosti pripremljen prije početka diskusije;
2. Svaki član grupe mora aktivno sudjelovati u diskusiji;
3. Nije potrebno da grupa ima lidera u smislu da lider predstavlja donosioca odluke iz slučaja;
4. Postizanje konsenzusa ili "zajedničke pozicije grupe" uobičajeno nije potrebno. Ovo znači da učesnici ne moraju da se međusobno slažu u pogledu rješenja slučaja. Za razliku od stvarnog života gdje je konsenzus važan kako bi odluka mogla biti provedena uz podršku svih zainteresiranih, unutar male grupne diskusije o slučaju, raznolikost mišljenja i opcija obogaćuje proces učenja a vrijeme na raspolaganju nije ni dovoljno da bi se postigao konsenzus;
5. Poželjno je da se ispoštuje vremensko ograničenje koje ne bi trebalo biti duže od 30 minuta za normalan slučaj. Naravno ovo zavisi od broja učesnika i kompleksnosti slučaja pa naprimjer za jednostavnije slučajeve je dovoljno i dvadeset minuta vremena.

Smjernice za diskusiju unutar male grupe:

1. Utvrditi da li se svi članovi slažu sa tim šta je ključni predmet u datom slučaju i sa kojeg stanovišta se to pitanje treba razmotriti? Konsenzus koji se ovdje treba postići odnosi se na definiciju problema a ne na rješenje slučaja;

2. Razmotriti ključne nalaze do kojih se došlo tokom individualne pripreme;
3. Diskutovati o poteškoćama u vezi interpretacije činjenica, analizi, procesu putem kojeg se došlo do nekih ideja i sl., predstavlja odličnu priliku za vlastito učenje kroz podučavanje drugih;
4. Ukoliko vrijeme dopušta poželjno je razmijeniti mišljenja o tome šta se može desiti tokom glavne diskusije na času (na čemu će biti naglasak tokom diskusije na času, kako nastavnik može dovesti vaše ideje u pitanje, kakva pitanja mogu biti postavljena i slično).

Neki od problema koji se mogu javiti tokom diskusije u manjim grupama odnose se na:

1. Nedostatak vremena zbog nemogućnosti pridržavanja vremenskog limita;
2. Nedovoljna individualna pripremljenost;
3. Interpersonalni problemi (pasivnost, napad na kompetentnost učesnika, stalno kontriranje umjesto nastojanja da se osigura minimum kooperativnosti, dominacija nekih članova grupe, odvratanje pažnje od zadatka davanjem neprihvatljivih komentara, sabotiranje rasprave stalnim vraćanjem na jednu te istu temu, sarkazam, agresivnost, frustracija zbog osjećaja da neko radi više od ostalih u grupi, nedostatak optimizma i negativno gledanje na stvari i slično);
4. Nedovoljna angažovanost zajedno sa nedovoljnom pripremom može izazvati lančanu reakciju koja uključuje sve prethodno nabrojane probleme.

Najbolji način za prevazilaženje ovakvih problema je nastojanje da se stvori okruženje koje će poticati proces učenja i istovremeno obeshrabriti pojavu nekih od gore navedenih situacija. To se može postići postavljanjem jasnih pravila, kulturom dijaloga, ne toleriranjem lošeg ponašanja, otvorenosti i tolerantnim stavom. Ukoliko ništa od ovoga ne pomogne i konflikt pređe granicu gdje ga je nemoguće riješiti unutar grupe potrebno je potražiti savjet nastavnika ili zamoliti osobu koja konstantno prouzrokuje probleme da napusti grupu (ovo je krajnja mjera jer vještina izlaženja na kraj sa problematičnim osobama je nešto što studentu može mnogo pomoći u budućoj karijeri).

### **3.3 Priprema nastavnika za diskusiju na času**

Do sada smo se bavili pripremom studenta za glavnu diskusiju na času. Potrebno je reći nešto i pripremi samog nastavnika koji će voditi diskusiju. Priprema nastavnika igra veoma veliku ulogu i nedovoljna pripremljenost nastavnika je jedan od glavnih razloga zašto metoda učenja pomoću slučajeva može dati loše rezultate.

Smatra se da je nemoguće imati dobru sesiju bez bar osrednje dobre pripreme nastavnika. Nedostatak pripreme nastavnika u najboljem slučaju sesija izgleda kao "okrugli sto" gdje svaki učesnik doprinosi nečemu bez jasnog toka logike.

Sam tok pripreme slučaja ide istim tokom kao i kada je riječ o individualnoj pripremi studenta s tim što se tu posao za nastavnika ne završava. Pored individualne pripreme nastavnik još

mora strukturirati teme ili glavna pitanja unutar slučaja, razjasniti njihove međusobne odnose, donijeti odluku o tome kako će teći sam proces diskusije na času u kojem će biti obrađena navedena pitanja uključujući i plan zatvaranja diskusije i izvlačenje zaključaka.

Neka od pitanja koje nastavnik treba razmotriti tokom pripreme uključuju:

1. Šta je svrha današnjeg slučaja?
2. Da li u slučaju postoje zamke? Pod zamkama se misli na činjenice ili mišljenja koja ljude mogu navesti na pogrešan smjer ili zaključke sve dotle dok se ne postave prava pitanja ili dok se ne izvrši dublja analiza. Zamke mogu navesti studente da potroše dio vremena na analiziranje nečega što se na kraju pokaže nerealno. Kada je riječ o diskusiji nastavnik mora odrediti:
  - da li da izbjegne zamke ili navede učesnike na njih?
  - da li da ih sam riješim za studente ili da ih pustim da se upetljaju u zamke?
  - koliko učenja će biti generisano iz svake od ovih opcija?
3. Koji aspekti slučaja me zbunjuju? Ako postoje takvi aspekti velika je vjerovatnoća da će studente zbuniti još više. Onda kada unutar slučaja postoji dosta konfuzije studenti gube motivaciju za pripremanje slučaja i zadatak instruktora je da studente upozori na izvore konfuzije i da im pruži odgovarajuće upute kako da ih interpretiraju.
4. Koja su ključna pitanja koja treba postaviti kako bi diskusija napredovala? Kako ih treba povezati sa temom slučaja?
5. Da li postoji bilo koje pitanje koje će biti potrebno razjasniti svim učesnicima prije nego dođemo do kraja diskusije? Da li postoje stvari kroz koje je potrebno proći i da li je konsenzus po takvim pitanjima neophodan za nastavak diskusije? Kako održati pažnju studenata koji imaju drugačije razmišljanje i koji se postepeno "isključuju" iz diskusije?
6. Poznavajući učesnike u grupi kakvo je moje predviđanje pravca u kojem diskusija može krenuti?
7. Koja su to kontroverzna pitanja koja mogu polučiti gotovo jednak broj međusobno suprotstavljenih odgovora od strane učesnika i koja su dobra za „podgrijavanje“ diskusije? Da li imam dovoljan broj protiv argumenata i za one koji su za i za one koji su protiv neke ideje?
8. U kojem trenutku se treba pozabaviti sa kvantitativnim dijelom slučaja? Koliko detaljan taj dio treba da bude? Da li je realno očekivanje da studenti urade taj dio na pravilan način? Kako da reagujem ako nisu uradili kalkulaciju? Da li da ja uradim kalkulaciju ili da nastavim bez kalkulacije nadajući se da će studenti shvatiti da je ista potrebna? Da bi odgovorili na ova pitanja potrebno je imati u vidu prirodu samog predmeta koji je predmet podučavanja, pa tako diskutovanje slučaja iz finansija bez kvantitativnih pokazatelja je jako rijetko.

9. Kakva bi trebalo da bude najbolja struktura diskusije? Da li da se odmah fokusiramo na samu odluku i da onda na bazi analize preispitamo odluku ili da idemo postepeno kroz analizu da bi došli do konačne odluke? Po kakvom rasporedu postavljati analitička nasuprot provokativnih pitanja? Da li dio vremena odvojiti na sumiranje i pojašnjenje slučaja?
10. Koliko je vremena potrebno odvojiti za svaki blok diskusije?
11. Kako završiti i zatvoriti slučaj? Da li razmatrana pitanja mogu biti povezana sa sljedećim slučajem ili sa nekim drugim materijalom?
12. Instruktor treba razraditi i plan pisanja i bilježenja ključnih elemenata na tabli. Dobro pripremljen instruktor unaprijed zna raspored elemenata i naslova na tabli. Uloga koju igra tabla je veoma velika jer se na njoj bilježi tok rasprave. S druge strane, studenti razvijaju veoma snažan pozitivni osjećaj kada shvate da nastavnik zna gdje je zabilježen njihov komentar i kada se pozovu na isti ("kao što je ranije rekao taj i taj..." istovremeno pokazujući na komentar na tabli).

Pons<sup>12</sup> navodi da vrijeme pripreme slučaja od strane nastavnika varira s obzirom na dužinu i kompleksnost slučaja ali da iskustvo (sa slučajevima iz predmeta "Upravljanje marketingom" za postdiplomce) pokazuje da je neophodno minimalno 15 sati priprema prije nego se pristupi diskusiji slučaja po prvi put. Nakon izvođenja analize po prvi put svaki naredni put je potrebno odvojiti po par dodatnih sati kako bi se osvježile činjenice i kako bi se izvršila prilagodba načina izvođenja. Poželjno je i razmijeniti iskustvo i ideje sa drugim nastavnicima koji su eventualno radili na slučaju.

Jedna od stvari koje nastavniku mogu pomoći su i tzv. "teaching notes" koje se mogu nabaviti za većinu slučajeva. Ipak, veoma je poželjno i preporučljivo da nastavnik konsultuje ovakve materijale tek nakon što prođe individualnu pripremu kroz koju prolaze i studenti, tj. da se teaching notes koriste samo kao dodatak vlastitoj pripremi nakon što je ona završena kako bi se obogatio broj alternativa za razmatranje.

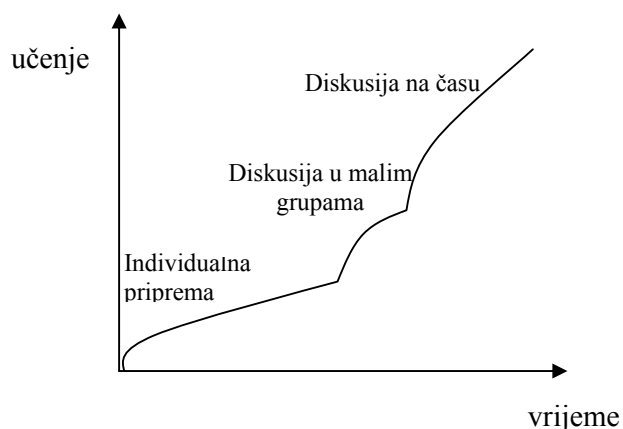
### 3.4 Diskusija na času

Nakon individualne pripreme svih učesnika u ovom procesu (i nastavnika i studenata) na način kako je prethodno opisano, slijedi razmatranje problema u grupi na času, predlaganje alternativa, pronalaženje adekvatnog rješenja postavljenog problema, te sama evaluacija. Ako bismo na kraju izvršili rekapitulaciju svih sprovedenih aktivnosti i valorizirali ih prema količini novog znanja koje su studenti usvojili ali i prema količini utrošenog vremena tada bi grafički prikaz izgledao kao na **slici 2**.

---

<sup>12</sup> Pons, Joe, op. cit.

**Slika 2** – Proces učenja kroz slučaj



Naime, zaključujemo da prve dvije faze traju relativno dugo. Kao što je ranije naglašeno, adekvatna priprema i nastavnika i studenata je neophodna. Diskusija u malim grupama je priprema grupe i svojevrsan početak generisanja ideja i rješenja.

Treća, ujedno i posljednja faza procesa učenja kroz slučajeve je diskusija na času koja na neki način, predstavlja i završnicu procesa učenja kroz slučaj. Naravno, nije rijetkost da studenti, inicirani interesantnom temom i problemima koji su izloženi u slučaju, nastave proces diskusije nastave i iza samog časa ali elaboriranje te vrste diskusije izlazi van domena ovog teksta. Ako i posljednju fazu posmatramo kroz prizmu utrošenog vremena i stečenog znanja tada možemo zaključiti da je i za posljednju fazu potrebno vrijeme koje je ograničeno trajanjem časa odnosno, vremenom koje je nastavnik predvidio utrošiti za ovakav vid učenja. Količina znanja koju studenti steknu kroz ovakav vid diskusije može biti znatno veća nego u prethodne dvije faze. Naime, pravilnim raščlanjivanjem problema, učesnici na času generišu različite alternative za rješenje problema. Samim tim, tokom diskusije na času moguće je ponuditi više stavova što znači i više rješenja i alternativa. Na taj način, studenti su u mogućnosti da spoznaju različite aspekte istog problema, te da u skladu s tim steknu i nova znanja i iskustva.

Važno je naglasiti da se tok grupne diskusije ne može predvidjeti niti definisati. Upravo je to razlog da kažemo da je uloga nastavnika u procesu diskusije na času iznimno važna. Diskusija na času ovisi od čitavog niza faktora, od kojih nam se neki na prvi pogled i ne moraju činiti relevantnima: ciljevi časa, prethodni časovi koje su studenti imali, predavački stil nastavnika, doba semestra (ispitni rokovi), ...

Jedan od najvažnijih faktora ipak, je i sposobnost nastavnika da upravlja diskusijom. Veoma je važan predavački stil i nastavničke sposobnosti predavača.

Iako standardnog toka diskusije nema, uopšteno se ipak može primjetiti slijedeća hronologija dešavanja:

1. priprema u učionici, prije početka časa,
2. priprema na početku časa,

3. diskusija na času i
4. zaključivanje slučaja i evaluacija;

### **3.4.1 Priprema u učionici, prije početka časa**

Priprema u učionici, prije samog početka časa je još neformalna, komunikacija koja se odvija između nastavnika i studenata. Naime, takva vrsta komunikacije je prilika i za nastavnika i za studente. Nastavnik može ocijeniti raspoloženje studenata i svoje dalje aktivnosti tome prilagoditi, dok su studenti u mogućnosti predložiti početak diskusije, predložiti potencijalno rješenje ili slično.

Za nastavnika prije početka diskusije može biti veoma korisno da u učionicu dođe malo ranije, izvrši neophodne pripreme, i uspostavi komunikaciju sa studentima. Ta početna opuštana atmosfera može doprinijeti kvalitetu diskusije koja će uslijediti. Ovaj kratki period nastavnik može iskoristiti i da razgovara sa studentima za koje je primjetio da ne dolaze do izražaja u procesu diskusije, te ih pokušati animirati za aktivnije učešće.

### **3.4.2 Priprema na početku časa**

Priprema na početku časa se odnosi na sam uvod u problem. Nastavnik može čas početi podsjećanjem studenata na nastavne cjeline koje su već savladane a koje im mogu biti korisne u obradi slučaja koji slijedi, objašnjavanjem samog principa slučaja i njegovog mjesta u cjelokupnom savladavanju predmeta, ličnim iskustvima koja su u vezi sa aktuelnom problematikom i sl. Ovakvu vrstu pripreme neki nastavnici uopšte ne koriste već na početku časa odmah počnu sa elaboriranjem slučaja.

### **3.4.3 Diskusija na času**

Uobičajena diskusija o slučaju na času najčešće obuhvata pet faza:

- 1) Početak diskusije
- 2) Identificiranje problema
- 3) Analiza
- 4) Generiranje alternativa i rješenja
- 5) Akcioni plan i implementacija

Protagonisti diskusije na času su nastavnik i studenti:

Nastavnik – ključna uloga nastavnika ogleda se u činjenici da nastavnik treba da podrži diskusiju i omogući studentima unaprjeđenje znanja i vještina iz obrađivanih cjelina. Postoje dva moguća stava nastavnika u učionici prilikom obrade slučaja: direktni i indirektni. Treba imati na umu da idealnog pristupa diskusiji s obzirom na specifičnost same metode, nema.

Nastavnik za isti slučaj može uvijek sa dvije različite grupe studenata koristiti i različite pristupe. Naravno po okončanju obrade slučaja doprinos studenata se vrjednuje i to nastavnik studentima treba naglasiti na početku nastave kako bi ih motivisao. U suprotnom, moguće je da neki studenti zauzmu pasivan stav i ne učestvuju u radu.

Studenti – uloga studenata u procesu obrade slučaja i grupnoj diskusiji je da uče kroz slušanje i razgovor. Dužnosti studenta su da se unaprijed pripremi za slučaj, da dođe na čas na vrijeme i da učestvuje u diskusiji. Ovo su minimalni zahtjevi. Ako student zaista želi skupiti nova znanja, ideje i informacije iz slučaja koji se obrađuje tada mora veoma aktivno učestvovati u diskusiji i dati svoj doprinos idejama i rješenjima. Istinski doprinos podrazumijeva javno iznošenje svojih stavova i ideja i stavljanje istih na razmatranje ostalim članovima grupe kao i kritiziranje i analiziranje ostalih učesnika.

Važno je naglasiti da postoje neki, na prvi pogled nevažni detalji o kojima trebamo voditi računa ako želimo da diskusija uspije:

- Ako nastavnik uloži malo napora i zapamti imena studenata, te ako tokom diskusije studente oslovljava imenom, to će sigurno doprinijeti kvalitetnijoj komunikaciji u toku časa;
- U toku diskusije ne treba previše ograničavati komunikaciju između studenata. Naime, komunikaciju je potrebno podsticati na način da nastavnik inicira atmosferu u kojoj studenti jedni drugima mogu postavljati pitanja i iznositi argumente. Takav pristup će poboljšati opštu koncentraciju u učionici te podstaći sve prisutne da budu pažljiviji slušaoci;
- Dosljedan i korektan pristup prema studentima u toku cijelog kursa je neizostavan dio i ovog procesa diskusije i učenja kroz slučajeve. Naime, veoma je važno da nastavnik ne odstupa od pravila ponašanja i djelovanja za koja je studentima nalgasio na početku kursa da će biti poštovana;
- Nastavnik treba da bude na raspolaganju studentima i nakon obrade slučaja;
- Vremenske odrednice i poštivanje termina daju ozbiljnost pristupu učenja kroz slučaj. Naime, veoma je važno početi čas na vrijeme i završiti na vrijeme, pa čak iako će se jedan dio onoga što smo predvidjeli da obradimo u tom bloku časova, odložiti za slijedeći put;

Uloga nastavnika u procesu diskusije je veoma važna. Nastavnik mora tokom časa podsticati argumentirano razmišljanje, definisanje stavova, rješenja i alternativa, inicirati diskusiju u kojoj će učestvovati što više prisutnih studenata, usmjeravati diskusiju ka rješenju (postavljanjem adekvatnih pitanja ali i igranjem uloge "đavoljeg advokata").

### **3.4.3.1 Početak diskusije**

Kao što smo već rekli nastavnikov pristup slučaju može biti direktan ili indirektan. Naime, indirektan pristup bi obuhvatao prvo obnavljanje teorijskih znanja i tematskih cjelina koje slučaj obuhvata, a tek nakon toga analiziranje i obradu konkretnog problema. Tematske

cjeline koje se ponavljaju, dovode se u vezu sa pojedinim dijelovima slučaja i na taj način studenti stvaraju potpuniju sliku posmatranog problema.

Za razliku od ovog pristupa, direktan pristup ne zahtijeva ponavljanje teorijskih postavki, već se odmah daju preliminarna rješenja, koja se nakon toga diskutuju i razmatraju u grupi. Odgovori ponuđeni od strane studenata trebaju biti rezultat pitanja i pozitivnih provokacija od strane nastavnika. Nakon postavljanja adekvatno formuliranih pitanja studenti mogu samoinicijativno ponuditi rješenja, ili nastavnik može odabrati neke od studenata da daju odgovore. Nastavnik koji se odluči za direktan pristup će odabrati studente čija rješenja želi čuti. Pitanja u ovakvom pristupu neće biti pitanja otvorenog tipa ili previše generalizirana, već veoma precizna s ciljem izbjegavanja pretjerane interakcije između studenata na ovom nivou obrade slučaja.

Adekvatna formulacija pitanja nije uopšte jednostavan zadatak. U dobroj formulaciji pitanja leži ključ uspjeha diskusije. Tipologija pitanja koja će biti predstavljena je razvijena na Harvard Business School (Roland C. Christensen). Prema ovom autoru pitanja koja će nastavnik formulirati trebaju biti: otvorenog tipa, dijagnostička (procjena stanja), pitanja koja predstavljaju izazov (obrazlaganje stavova i mišljenja), orjentisana na akciju (implementacija), pitanja o predviđanju situacije u budućnosti, o predviđanju prioritetnih aktivnosti ali i hipotetska pitanja. Odabir vrste pitanja ovisi o problematici koja se obrađuje ali i o stepenu interakcije sa studentima. Pri postavljanju pitanja veoma je važno obratiti pažnju na slijedeće:

- Izbjegavati pitanja o činjenicama iz slučaja; postavljanje ovakvih pitanja eliminiše diskusiju i stavove dobro pripremljenih studenata budući da su činjenice navedene u samom tekstu slučaja;
- Inicirati studente da što više odgovaraju na postavljena pitanja. Često se u procesu diskusije nastavnici rukovode principom da je lakše da oni studentima objasne važne aspekte slučaja, pa na pitanja koja se pojave tokom diskusije sami daju i odgovore. Iskustvo je pokazalo da je sa aspekta učenja bolje inicirati studente da pokušaju dati odgovore na sva, pa i najteža pitanja;
- Pri postavljanju pitanja veoma je važno prilagoditi tempo govora i dikciju samom pitanju. Naime, pravljenjem male pauze od svega par sekundi prije samog pitanja koje ćemo postaviti, povećava se važnost pitanja i stvara se neizvjesnost;
- Teško je tokom cijelog časa održati pažnju studenata na visokoj razini. Stoga u slučaju da pažnja grupe nije na potrebnoj razini, odgovor treba ponoviti i to bi trebao učiniti nastavnik. Na taj način privlači se pažnja studenata i uspostavlja potrebna ravnoteža;

Koji od navedena dva pristupa će nastavnik koristiti ovisi o mnogo faktora, među kojima bi najvažniji bili: obrađivana tematika, karakteristike studentske grupe i raspoloženje ali i vještine i predavačke sposobnosti nastavnika.

Treba naglasiti da obadva stila predstavljaju ekstremne slučajeve. Uspješan nastavnik će razviti stil koji se sastoji u kombinaciji direktnog i indirektnog pristupa, jer se na taj način izbjegavaju prekruti stavovi i nastavnika i previše fleksibilno ponašanje studenata. Razliku između ova dva stila, možda će najbolje ilustrovati slijedeća tabela:



**Tabela 3** – Direktni vs. indirektni stil

	<b>Direktni stil</b>	<b>Indirektni stil</b>
Početak obrade slučaja	Na početku časa	U toku časa
Pedagoški ciljevi	Predstaviti koncept	Podsticati studente da ponude svoja rješenja
Da li je potrebna prethodna priprema studenata	Ne	Da
Da li je potrebno iskustvo studenata	Ne	Da, obavezno
Priroda slučaja	Nestrukturiran	Jasna struktura

Izvor: prof. Chinchilla i Vazquez Dodero, IESE

Početak časa i otvaranje diskusije može biti korisno i za naglašavanje nekih relevantnih svakodnevnih pitanja. Važno je da se na samom početku poveća razina zainteresiranosti studenata za obrađivanu materiju jer je to preduslov za kvalitetnu diskusiju. U suprotnom, ako nastavnik nije u mogućnosti održati razinu interesa visoko, studenti po inerciji stvaraju predrasudu da će i sama obrada slučaja i diskusija biti neinteresantna. U tom slučaju studente je teže animirati da učestvuju u obradi slučaja.

#### **3.4.3.2 Identificiranje problema**

Na samom početku, diskusiju ne treba previše formalizirati već studentima jasno naglasiti da je veoma važno pred grupom iznijeti svaki stav i svako mišljenje koje smatraju relevantnim za rješavanje postavljenog problema.

U određenom trenutku tokom diskusije, dolazi se do identificiranja samog problema. U nekim okolnostima a u zavisnosti od vrste slučaja, identificiranje problema i ključnog pitanja koje se razmatra i rješava može biti veoma jednostavno. U drugom slučaju, identificiranje problema može biti osnovni izazov, a ujedno i veoma zahtjevan proces.

#### **3.4.3.3 Analiza**

Nakon identificiranja problema u prethodnoj fazi, neophodno je izvršiti adekvatnu i kvalitativnu i kvantitativnu analizu dostupnih podataka. Naravno, pri analiziranju mora se voditi računa da u fokusu analize bude definisani problem. U ovoj fazi neophodno je da studenti izuzetno dobro poznaju različite alate, tehnike i metode kvalitativnih i kvantitativnih analiza.

#### **3.4.3.4 Generiranje alternativa i rješenja**

Najznačajniji dio većine diskusija je razmatranje alternativa. Od studenata se traži definisanje alternativa, kao i njihovo detaljno razmatranje, analiziranje i evaluiranje. Definisanje alternativa treba biti usklađeno sa ranije utvrđenim principima odlučivanja. Pri iznošenju rješenja, svaki student treba dati uvjerljive argumente za ispravnost tog rješenja. Konačan broj rješenja slučaja i odgovora na postavljeni problem u grupi ne mora biti definisan. Broj

ponuđenih alternativa zavisi od samog toka diskusije i fleksibilnosti koju je nastavnik na početku definisao. Nakon identifikacije najinteresantnijih alternativnih pravaca akcije, pristupa se izboru adekvatnog rješenja problema. Važno je naglasiti da saglasnost svih studenata pri donošenju odluke ne mora biti postignuta. Naime, tokom diskusije i generisanja alternativa, moguće je utvrditi da kod jednog problema može postojati više od jednog adekvatnog rješenja.

U procesu predlaganja mogućih rješenja veoma je važno održavati odgovarajuću atmosferu u učionici. Upravljanje diskusijom je više od predavanja, više od uobičajene djelatnosti nastavnika. S obzirom na prirodu aktivnosti u obzir se moraju uzeti još neki dodatni faktori s ciljem unaprjeđenja procesa diskutovanja:

- U velikim učionicama i amfiteatrima ritam kretanja nastavnika kroz prostoriju ima veliki uticaj na samu diskusiju. Naprimjer, žustrije kretanje nastavnika kroz prostoriju može rezultirati žučnijom diskusijom;
- U procesu diskusije i iznošenja argumenata jedne strane za određeno rješenje i u procesu napada druge strane i njihovog prijedloga rješenja situacije, nastavnik bi trebao biti podrška „napadnutoj“ strani (bar vizuelno stajati na toj strani prostorije);
- nastavnik treba inicirati i održavati diskusiju;
- u trenutku kada studenti predlože pravo rješenje ili kada dođu do novih relevantnih saznanja i zaključaka, nastavnik ne bi trebao odmah afirmativno reagovati, već treba tražiti argumente zašto studenti misle baš na taj način. U trenutku pravog rješenja studentima ne treba pokazati da je to kraj diskusije. Poželjno je djelovati kao i kod predlaganja potpuno pogrešnih rješenja, dakle tražiti argumente.
- tonalitete glasova izlagača treba održavati na visini tako da ih može čuti cijela učionica; ako student priča previše tiho nastavnik bi se trebao odmaknuti od njega i na taj način inicirati viši ton.
- kada nastavnik osjeti da su studenti veoma dobro pripremljeni za diskusiju tada ne bi trebao stavljati veliki akcenat na svoje prisustvo. Studentima treba dati mogućnost da se osjete kao pravi učesnici realne sesije rješavanja važnog poslovnog problema.
- diskusija se ni u kojem slučaju ne smije pretvoriti u monotono i usporeno iznošenje stavova nekolicine studenata jer se u tom slučaju ne postiže osnovni cilj učenja kroz slučajeve – generisanje novih znanja i spoznaja.

#### **3.4.3.5 Akcioni plan i implementacija**

Na samom kraju diskusije dolazimo i do utvrđivanja akcionog plana i implementacije definisanih rješenja. Ovaj dio diskusije tokom časa je izuzetno važan. S obzirom na činjenicu da ovaj dio diskusije dolazi pred sam kraj časa, najčešće mu se i ne posveti dovoljno vremena. Neophodno je da tokom diskusije, uz pravilno usmjeravanje toka diskusije, nastavnik vodi računa o utrošenom vremenu.

U cijelom procesu diskusije na času, kao što je i ranije naglašeno uloga nastavnika je veoma važna. U nastavku teksta, navodimo preporuke za nastavnike:

- čas treba početi u skladu sa predviđenom satnicom. Kašnjenje nastavnika stvara nezadovoljstvo studenata što se svakako odražava na njihovo raspoloženje za koje smo već rekli da je važan faktor uspjeha diskusije. Često se postavlja pitanje kako se odnositi prema studentima koji kasne na čas? Možemo definisati dva pristupa: nastavnik ne reaguje i tada je vrlo vjerovatno da će se takvo ponašanje ponoviti, ili nastavnik reaguje na adekvatan način (student koji je kasnio počinje naredni dio diskusije, odgovara na slijedeće pitanje i sl.);
- veoma je važan isti, ravnopravan odnos prema svim prisutnim studentima. Često se dešava da nastavnici favoriziraju pojedine studente na određeni način ili zbog toga što ih bolje poznaju ili zbog toga što ti studenti sjede u prvim klupama bliže nastavniku. Nephodno je bez obzira na mjesto sjedenja ili stepen poznavanja studenta sve prisutne tretirati isto;
- zanimljivo i neizostavno pitanje je kako razgovarati sa studentima koji se prethodno nisu pripremili za obradu slučaja a žele dati svoj doprinos. Na osnovu iskustva, zaključak je da je tim studentima najbolje postaviti par pitanja koja se odnose na slučaj, koja nisu previše složena ali ipak zahtijevaju prethodnu pripremu. U takvim slučajevima, bolje pripremljeni studenti će svakako dati odgovarajuće stavove i mišljenja. U suprotnom, ako se nepripremljenom studentu dozvoli učešće u procesu diskusije i to se valorizira, studenti će shvatiti da se ne moraju baš previše spremati i da se nepripremljeni mogu pojaviti na času što je kontraproduktivno;
- disciplina u toku časa je ključni faktor. Studenti trebaju znati da mogu govoriti tek kada ih nastavnik prozove ali ne svi u isto vrijeme. Nastavnik tokom časa mora pratiti javljanje studenata i prozivati ih redom kojim se javljaju;
- tokom časa nastavnik se neizostavno mora potruditi da u diskusiju uključi što više studenata. Ne smije se desiti da uvijek isti studenti učestvuju u diskusiji;

#### **3.4.4 Zaključivanje slučaja i evaluacija**

Zaključivanje slučaja i davanje mogućeg rješenja te njegova evaluacija je posljednji dio diskusije na času. Ono se može organizirati na dva načina. Prvo, tako da studenti samoinicijativno sumiraju sve ideje, zaključke i rješenja do kojih se došlo tokom diskusije. Ovakvo rješenje može ukazivati na nedostatak autoriteta nastavnika. Drugo rješenje, koje je i mnogo više u upotrebi je da nastavnik (koji je tokom diskusije bilježio sav tok) da kratak sažetak cijelog procesa rješavanja problema.

Važno je napomenuti da pri tome, nastavnik treba objektivno prezentirati sve zaključke i stavove do kojih su studenti došli u procesu diskusije. Iznošenje subjektivnog mišljenja nastavnika i njegovog (možda sasvim drugačijeg rješenja problema) može studente demotivirati u daljem istraživanju materije i pronalasku još boljih alternativa.

Treba imati na umu činjenicu da je ovaj dio grupne diskusije iznimno važan (jednako kao i identificiranje problema ili pronalazak rješenja i njegovih alternativa) te iako dolazi hronološki na samom kraju treba mu posvetiti dovoljno vremena.

Savremena praksa učenja kroz slučajeve postavlja pitanje da li slučajeve treba uopšte zaključivati? Smatra se da studentima treba ostaviti slobodu da i dalje razmišljaju o pravom rješenju/rješenjima postavljenog problema ali ih ne ograničavati na ponuđena rješenja. Naravno, na kraju časa nastavnik treba i dalje objektivno sumirati sve ideje, stavove i rješenja ali nikako na način koji bi zaustavio dalje razmišljanje studenata o iznalaženju eventualno još boljih rješenja. Prema ovom pristupu čas služi samo za generisanje ideja i nikako kao završnica procesa. Postoji nekoliko načina zaključivanja časa nakon obrade slučaja uz uvažavanje prethodno navedenih principa:

- nastavnik, u svakom slučaju, treba da ima završnu riječ. Komentari studenata su u tom trenutku završeni.
- završno izlaganje nastavnika treba da bude koncipirano na način da studentima prisutnim na času bude jasno zašto je odabran baš taj slučaj, zašto on nije obrađivan ranije kao i način kako je obrađeni slučaj doveden u vezu sa teorijskim postavkama koje su studenti ranije savladali. Također, važno je naglasiti kako će studentima taj slučaj biti od pomoći u daljem savladavanju materije iz datog predmeta;
- zaključivanje sesije ne znači odgovor na pitanje: „Šta je konačno i jedino ispravno rješenje?“. Proces obrade slučaja bi trebao poslužiti kao generator ideja i alternativnih pristupa jer problem ne mora nužno imati samo jedno rješenje;
- kod završnog izlaganja nastavnika, mora se voditi računa da se iznesu stavovi i za sekundarna pitanja ali koja su također imala uticaja kod definisanja stavova i alternativa studenata;
- važno je uzeti u obzir činjenicu da se kod završnog izlaganja nastavnika studentima naglasi važnost novih ideja, stavova i saznanja do kojih su došli. S obzirom da se na samom kraju ne daje jedno, jedinstveno, rješenje slučaja, nastavnik mora voditi računa o činjenici da studenti to očekuju. Upravo zato, nastavnik ne smije dozvoliti da studenti razočarani napuste učionicu nesvjesni vrijednosti znanja i novih ideja do kojih su sami došli;
- posebno interesantan način zaključivanja diskusije je kada nastavnik nakon završnog izlaganja studentima postavi još pitanja, koja mogu dovesti u pitanje ispravnost rješenja i odluka do kojih su došli. Na taj način nastavnik studentima jasno daje naznake da slučaj još nije riješen, da se može i dalje istraživati i inicira dalje razmišljanje i nove ideje;
- u procesu obrade slučaja moguće je da se sva predviđena pitanja ne stignu obraditi u predviđenom vremenskom periodu. Mnogi nastavnici tada nisu sigurni kako reagovati. Da li diskusiju nastaviti naredni čas ili formirati završno izlaganje na osnovu onih pitanja koja su obrađena? U toku trajanja nastave takvih slučajeva može biti do 10%. U takvim okolnostima nastavnik treba imati u vidu činjenicu da se studenti neće dodatno spremati za isti slučaj osim ako ne dobiju specifični zadatak za zadaću. Na kursevima gdje su metode učenja kroz slučajeve dominantne, nastavnici trebaju imati

u vidu da se studentima mnogo olakšava spremanje ispita kada se obrade sva potrebna pitanja, kada se slučaj „doveđe do kraja“ i kada su studenti u mogućnosti da steknu uvid u sva relevantna pitanja koja se odnose na tematske cjeline obuhvaćene obrađivanim slučajem.

- također, jedan od mogućih pristupa zaključivanju slučaja je i isticanje imena studenata koji su najviše doprinijeli diskusiji što će svakako za njih biti motivacija da isto učine i prilikom obrade slijedećeg slučaja.

Evaluiranje doprinosa studenta ovisi o načinu na koji je student bio uključen u obradu slučaja. Ako je učešće bilo *efektivno* – tada ono ne podrazumijeva samo govor već i slušanje, diskusiju i razmatranje problema. Doprinos studenata obradi slučaja može biti formalne prirode ili se može odnositi na sam proces diskutovanja.

Doprinos formalne prirode se odnosi na same činjenice koje su navedene u slučaju koji se obrađuje. U obradi i prezentiranju podataka veoma je važno iskustvo studenata sa problemima slične prirode radi pravilne interpretacije činjenica. Iznošenje samih činjenica treba razlikovati od iznošenja subjektivnog mišljenja pojedinca ili grupe koji predstavlja. Također, važno je naglasiti da iznošenje činjenice pretpostavlja i provođenje odgovarajuće kritičke kvantitativne analize, identificiranje logičnih pretpostavki, aktivnosti ili plana implementacije.

Doprinos studenata samom procesu diskusije treba ocijeniti i na bazi uticaja kojeg su imali njihovi prijedlozi, rješenja i komentari na tok i strukturu diskusije. Efektivan doprinos podrazumijeva pažljivo slušanje, razmatranje, iznošenje stavova i razumijevanje slučaja. Ovakav doprinos podrazumijeva: postavljanje dodatnih pitanja s ciljem razjašnjavanja određenih dijelova slučaja, davanje sugestija za obrađivanje određenih dijelova problema, iznošenje završnih stavova i sl.

Studentov doprinos može biti valoriziran i kroz druge oblike efektivne participacije u procesu obrade slučaja. Neophodno je voditi računa o javljanju studenata na času, o davanju odgovora (pogrešnih ili tačnih) ali i o kvantitetu i kvalitetu razgovora. Na samom početku diskusije, obično nastavnik imenom proziva studente da iznesu svoja mišljenja i stavove. Međutim sa protekom vremena i povećanjem razine interesovanja studenata za obrađivanu tematiku nastavnik će se vjerovatno naći u situaciji da studenti samoinicijativno govore, obično više njih u istom trenutku. Nastavnik mora biti spreman da ovakvu diskusiju ne prekine već da je samo dovede u odgovarajući i primjeren oblik. Treba naglasiti da se mora voditi računa o tome da se interesovanje studenata ne prekine iznenadnom reakcijom nastavnika. Efektivan doprinos studenata diskusiji ne mora značiti da je student uvijek u pravu i da uvijek i na sve mora imati tačan odgovor. Nastavnik to treba imati u vidu kod valoriziranja učešća studenta. „U procesu diskusije, „pogrešan odgovor“ može biti korisniji nego „tačan odgovor.“<sup>13</sup> Omjer između kvaliteta iznesenih mišljenja studenata i kvantiteta (broj minuta) svakako treba imati značajnog uticaja na ocjenu koju će nastavnik dati. Treba imati u vidu činjenicu da nikada ne možemo sve studente uključiti u proces diskusije. Ova tvrdnja se posebno odnosi na studentske grupe koje imaju više od 30 studenata. Naime na času koji traje 90 minuta, relativno je teško postići da u diskusiji, na smislen način, učestvuje više od 20-25 studenata. Poznato je da većina studenata može iznijeti stav ili mišljenje u toku diskusije ali nastavnik sva mišljenja treba dobro valorizirati i odlučiti koji su studenti dali najveći doprinos diskusiji, te takve studente i nagraditi. Studenti trebaju znati da iznošenje bilo kakvog stava ili mišljenja

<sup>13</sup> Louise A. Mauffette-Leenders, James A. Erskine, Aichiel R. Leenders – Learning with cases, Richard Ivey School of Business, The University of Western Ontario, 2001. str. 88.

koje i ne mora imati argumente neće biti ocijenjeno jer se ne smatra značajnim doprinosom diskusiji. U procesu iznošenja pojedinačnih stavova studenata, nastavnik treba imati na umu činjenicu da je proces diskusije vremenski ograničen, te se postavlja pitanje koliko svakom studentu treba dati vremena za iznošenje vlastitih stavova. Na početku procesa obrade slučaja, nastavnik može očekivati da iznošenje stavova svakog od studenata koji su se uključili u proces diskusije traje nešto duže. S protekom vremena, skraćuje se i vrijeme za koje studenti iznose svoje stavove.

Da bi prethodni pristup bio još jasniji naglasićemo neke neefektivne pristupe procesu diskusije: nepotrebno ponavljanje činjenica iz slučaja kao i ponavljanje prethodno iznesenih mišljenja, neargumentovano iznošenje stavova, iznošenje nerealnih pretpostavki, prekidanje diskusije radi iznošenja nevažnih činjenica, predugo izlaganje jednog od studenata, nepristojan način izlaganja i diskutovanja,...

### **3.5 Priprema studenata za diskusiju o slučaju**

Sva prethodno obrađena pitanja pomažu nastavniku u procesu upravljanja diskusijom kod posebne metode učenja kroz slučajeve.

Neizostavno je pitanje i šta bi sve studenti trebali preduzeti da se na odgovarajući način pripreme za obadu slučaja. Da li je dovoljno pročitati slučaj? Da li treba naučiti samo teorijske postavke i to je dovoljno? Da li treba napraviti neku kvalitativnu ili kvantitativnu analizu?

Sve navedene aktivnosti su neophodne za pripremu studenta za proces diskusije ali i još nešto. Naime, poželjno je da studenti tokom čitanja slučaja prave zabilješke o svim relevantnim informacijama i činjenicama iz slučaja. Također, ovakve zabilješke će biti dopunjene kroz proces pripreme studenata u malim grupama kao i kroz finalni proces pripreme pred početak samog časa. Kroz prethodne pripreme, sigurno je da će studenti biti u mogućnosti zabilježiti i par ideja koje će kasnije na času, u procesu diskusije biti razmatrane. Na taj način student će u potpunosti biti spreman za predstojećú diskusiju. Naime, tako se izbjegava ponavljanje već rečenog, koncentracija je na višoj razini i ne može se desiti da student zaboravi iznijeti neki od stavova, za koji smatra da može biti relevantan u procesu obrade slučaja.

Naravno, kod iznošenja stavova studenti se trebaju referirati na već rečeno (u cilju izbjegavanja ponavljanja i gubitka vremena). Veoma je važno da student ocijeni kada je pravi trenutak da iznese svoj stav, mišljenje ili alternativu rješenja. Ako je rješenje pravo ali bude izneseno prije vremena, tada ono neće imati pravi efekat na ostatak auditorija (na ostale studente i nastavnika). Naravno, neophodno je da student veoma pažljivo prati diskusiju i u pravom trenutku iznese svoje mišljenje.

Da bi studenti bili potpuno spremni za proces diskusije, neophodno je da veoma pažljivo slušaju sve što su prethodni izlagači naveli kao relevantno. Naime, često se dešava da su studenti previše zaokupljeni onim što trebaju reći, kao i vremenom kada to trebaju učiniti pa se previše ne koncentrišu na izlaganje ostalih. Na taj način moguće je da student iznese stavove koji su već rečeni. Osim samog slušanja iznesenih činjenica student se treba dosta koncentrisati na samo značenje iznesenih tvrdnji. Iznijeti stav, student treba uporediti sa onim što sam ima namjeru da kaže i svoje izlaganje treba prilagoditi situaciji (da li se student slaže sa onim što je rečeno, zašto?).

Može se desiti da studenti imaju izvrsne ideje ali jednostavno ih nemaju hrabrosti iznijeti pred ostatkom grupe. Sugestije koje slijede će svakako unaprijediti diskusiju i pomoći studentima da slobodno iznesu svoje stavove<sup>14</sup>:

- dobra prethodna priprema je ključni faktor;
- student treba zauzeti ofanzivan i ozbiljan stav, iznijeti svoje mišljenje samoinicijativno u odgovarajućem trenutku;
- razgovor sa drugim kolegama o istom problemu i podupiranje vlastitih stavova može biti vrlo korisno;
- student treba svakako u procesu diskusije (ma koliko mu to bilo teško) bar jednom javiti se za diskusiju i iznijeti svoje mišljenje;
- razgovor sa nastavnikom će pomoći u olakšavanju uključenja studenta u proces diskusije;

Pored diskusije u malim grupama i pripreme studenata pred sam početak diskusije, moguće je da neki članovi grupe nisu baš sigurni ili zadovoljni provedenim analizama ili zaključcima. U takvim slučajevima studenti trebaju voditi računa da nezadovoljstvo provedenom analizom ne prouzrokuje neefektivno učestvovanje u diskusiji (negiranje rezultata, stavova i mišljenja kolega).

Ako student iz nekog razloga nije pripremljen za diskusiju ili nije u mogućnosti da prisustvuje času, neophodno je da to nastavniku naglasi pred sam početak diskusije.

Ako u procesu diskusije nastavnik traži od studenta da improvizira ili da se poistovjeti sa određenom ulogom u slučaju, neophodno je da student pokuša što vjernije izvršiti postavljeni zadatak. Ovakav zahtjev bi se mogao svrstati u nestandardiziran oblik diskusije.

Nakon časa poželjno je da student sam napravi kratki oblik evaluacije obrađenog slučaja. Studenti bi se trebali osvrnuti na slijedeća pitanja:

1. *Evaluacija slučaja* – da li je shvaćeno na koji tematski dio iz predmeta se obrađeni slučaj odnosio i koja su nova saznanja do kojih se došlo?
2. *Evaluacija svog učešća* – kakav je bio doprinos studenta diskusiji u maloj grupi i diskusiji na času? Na koji način će obrađeni slučaj pomoći pri donošenju sličnih odluka u budućnosti? Šta se moglo uraditi bolje ili više da bi student više participirao u samoj diskusiji?
3. *Evaluacija grupe* – šta je trebalo bolje organizirati ili o čemu je trebalo više diskutovati u grupi? Kako je diskusija u manjim grupama mogla poboljšati diskusiju na času?

---

<sup>14</sup> Prilagođeno iz Louise A. Mauffette-Leenders, James A. Erskine, Aichiel R. Leenders – Learning with cases, Richard Ivey School of Business, The University of Western Ontario, 2001. str. 94.

Neophodno je da studenti imaju u vidu da prije diskusije ne trebaju pokušavati na dodatne ili nedozvoljene načine skupljati više informacija o slučaju, u odnosu na ono što je nastavnik predvidio.

Svi studenti prisutni na času trebaju se potruditi da kreiraju pozitivnu istraživački atmosferu tokom časa. Takav čas treba biti koncentrisan na postizanje najviših standarda i ciljeva u obrazovnom procesu.

### **3.6 Nakon časa...**

Trebamo imati u vidu da čas nije gotov s onom minutom kada je isteklo vrijeme predviđeno za čas. Ustvari, najbolji pokazatelj kvaliteta diskusije bi bilo ponašanje studenata po isteku vremena koje je formalno predviđeno za trajanje časa. Kao rezultat uspješne diskusije studenti najčešće nakon časa od nastavnika traže dodatne informacije i stavove koji su u vezi sa obrađivanim slučajem. Ako po završetku časa interes studenata za dodatnim informacijama o slučaju (ili dodatni interes za nekim pitanjima koja su obrađena na času) nije prisutan, tada nastavniku to može biti jedan od važnih pokazatelja da diskusija nije izazvala dovoljno pažnje studenata i da nije dovoljno probudila njihovu radoznalost.

Nakon razgovora sa studentima potrebno je adekvatno vrijednovati njihovo učešće u diskusiji na času pri razmatranju slučaja. Naime, treba imati u vidu činjenicu da je dovoljno da nakon časa prođe jedan sat, te da više nismo u mogućnosti potpuno objektivno vrijednovati doprinos svakog od studenata na času. Velika je vjerovatnoća da ćemo nekog od studenata zaboraviti. Ovakav pristup i to transparentan je veoma pozitivan jer na taj način aktivni studenti znaju da su nagrađeni za svoj trud te imaju motiv da se trude i na narednom času ili kad se bude obrađivao naredni slučaj. Također, studenti koji nisu dovoljno doprinijeli kvalitetu diskusije očekuju od nastavnika sugestije kako da unaprijede kvalitet svog rada.

## **4. NESTANDARDNI OBLICI SLUČAJA**

Na samom kraju ovog teksta, koji je za cilj imao da pomogne u shvatanju osnovnih principa i načina procesa učenja kroz slučajeve, neophodno je napomenuti da postoje i da su dosta u upotrebi i nestandardni oblici slučajeva.

- *Gosti predavači* – studenti goste predavače uvijek veoma rado prime i pažljivo saslušaju. Naravno, neophodno je za gosta izabrati osobu koja svojim izlaganjem dosta može doprinijeti procesu učenja kod studenata. Naravno, korisno je kada su gosti predavači u uskoj vezi sa aktivnostima u praksi pa su studentima u mogućnosti prenijeti konkretna znanja, ideje i vještine. Nastavnik mora kod odabira gostiju biti veoma oprezan jer se trebaju izbjeći posjetioci koji će predavanje iskoristiti kao samoreklamu ili reklamu kompanije za koju rade.
- *Obrada slučaja zajedno sa kolegom sa druge oblasti* – je proces učenja kroz slučajeve koji može biti iznimno koristan. Ovakav vid učenja nastavnik bi trebao koristiti tek kada je sam dovoljno iskusan u obradi slučajeva. Naime, ako je u slučaju obrađena tematika takvog karaktera da možemo kombinovati saradnike sa npr. oblasti finansija i marketinga tada takav način obrade slučaja studentima pruža mogućnost da prikupe cijeli dijapazon novih informacija iz pomenute dvije oblasti. Ovakav vid analiziranja je veoma zahtjevan i neophodne su dobre pripreme i studenata i nastavnika.



- *Obrada slučaja u pisanoj formi* – nestandardni oblik obrade slučaja koji je veoma zahtjevan ali uključuje manju grupu studenata nego što je to slučaj u grupnoj diskusiji.
- *Grupne prezentacije* – u određenim slučajevima grupna prezentacija je dobar vid promjene dotadašnjeg načina predavanja. Naime, studentima se ponudi slučaj koji oni treba da obrade prema uputama nastavnika. Na ovakav način studenti su inicirani da ulože poseban napor u obradu slučaja a nastavnik je u mogućnosti da ocijeni stepen znanja koji su studenti stekli iz izučavane oblasti.

**Prilog 1** – Web stranice na kojima se mogu naći brojne i kvalitetne studije slučajeva

1. Harvard Business School Cases na adresi:

[http://www.hbsp.harvard.edu/b01/en/cases/cases\\_home.html](http://www.hbsp.harvard.edu/b01/en/cases/cases_home.html)

2. Ivey Publishing na adresi:

<http://cases.ivey.uwo.ca/cases/pages/home.aspx>

## **LITERATURA:**

Erskine, A. James, Michiel R. Leenders, Louise A. Mauffette-Leenders, "Teaching with Cases", Second Edition, Ivey Publishing, Richard Ivey School of Business, 1998.

Mauffette-Leenders, Louse A., James A. Erskine, Michiel R. Leenders, "Leraning With Cases", Second Edition, Ivey Publishing, Richard Ivey School of Business, 2001.

Pons, Joe, "The Case Method in Post Graduate Management Education", Technical Note for Faculty Development Seminar, IMTA, 2003.