

DIDAKTIKA I METODIKE NASTAVE

Irena Golubovic-Ilić¹
Fakultet pedagoških nauka
Univerzitet u Kragujevcu

Primljen: 10.12.2023. godine
Prihvaćen: 11.02. 2024. godine
UDC: 37.033:3/5
DOI: 10.19090/ps.2024.1.40-52
Originalni naučni rad

NASTAVA PRIRODE I DRUŠTVA VAN UČIONICE

Apstrakt

Savremena nastava podrazumeva aktivnu ulogu učenika i njen integralni deo trebalo bi da bude iskustveno učenje, samostalno istraživanje i otkrivanje koje se, između ostalog, ostvaruje i korišćenjem prirodnih ambijenata kao primarnih izvora znanja. U radu su predstavljeni rezultati kvalitativnog istraživanja obavljenog korišćenjem deskriptivne metode i diskusije u fokus grupama. Uzorak je činilo 12 učitelja, a cilj istraživanja je bio utvrditi razloge, poteškoće i probleme koji utiču na odluku učitelja da sadržaje iz Prirode i društva realizuju u učionici ili van nje. Rezultati pokazuju da prirodno okruženje može biti dodatni podsticaj za učenje i izvor nastavnih sadržaja, da je značaj realizacije nastave Sveta oko nas/Prirode i društva, kada je reč o iskustvenom i integrisanom učenju, nemerljiv, ali da se časovi iz ovih predmeta ne organizuju van učionice često koliko bi mogli i koliko nastavni sadržaji to omogućavaju, pri čemu su teškoće, uzroci i razlozi uglavnom tehničko-organizacione i finansijske prirode. Učitelji su istakli da takvi časovi zahtevaju ulaganje više vremena i energije, da donose određene rizike, da pažnja i motivacija učenika nisu uvek na zadovoljavajućem nivou, ali značaj i potrebu organizovanja takvih časova nisu negirali. Učestalost realizacije časova Sveta oko nas/Prirode i društva van učionice može se, s jedne strane, povećati osnaživanjem i pružanjem podrške učiteljima organizovanim sistemom stručnog usavršavanja i jačanjem njihovih kompetencija za realizaciju nastave van učionice, ali i ukazivanjem učenicima na važnost i ozbiljnost rada na otvorenom, odnosno objašnjavanjem da se časovi van učionice po značaju nimalo ne razlikuju od časova u učionici.

Ključne reči: nastava van učionice, Svet oko nas/Priroda i društvo, učenje na otvorenom ambijentalna nastava

¹ golubovic.ilic@pefja.kg.ac.rs

Uvod

Za razumevanje i shvatanje prirodnih i društvenih pojava najbolje mogućnosti pružaju upravo prirodni i društveni resursi u lokalnoj sredini, odnosno otvoreni prostori i društveni objekti u okruženju. Fokus savremene nastave pomera se sa sekundarnih, posrednih izvora (prvenstveno udžbenika) na primarne izvore znanja, odnosno neposrednu stvarnost (Kostović-Vranješ, 2015). Zbog činjenice da su učenicima potrebni kako fizička aktivnost i boravak na svežem vazduhu, tako i očigledna, aktivna nastava, kao izvori znanja, sve češće se promovišu resursi van škole. U tom kontekstu, sastavni deo nastavnog rada učitelja, posebno kada je reč o predmetu Svet oko nas/ Priroda i društvo, trebalo bi da bude ambijentalna nastava i istraživački rad van učionice. Iz razloga što učenici mnogo vremena provode u zatvorenim prostorima - učionicama, produženom ili celodnevnom boravku, što se iz dana u dan povećava „sedelački“ način života i vreme provedeno ispred ekrana, pitanje nastave na otvorenom se afirmiše i postaje sve aktuelnije.

Karakteristike i značaj učenja na otvorenom

Potrebu da se učenje realizuje u prirodi isticali su još Aristotel i Platon, a termin *outdoor education/ learning* koristi se već više od 20 godina (Yıldırım & Özyılmaz Akamca, 2017). Na značaj usvajanja znanja izvan zatvorenih prostora ukazivali su krajem XVIII i početkom XIX veka i pedagoški klasici (Russo, Froebel, Pestalozzi, Komensky, Montessori), a dilema da li bi učenje *U* prirodi i *O* prirodi trebalo da bude integralni deo savremenog vaspitno-obrazovnog procesa, danas ne postoji (Golubović-Ilić i Mikarić, 2023).

Nastavne aktivnosti koje se ne realizuju u učionici mogu se u literaturi naći pod različitim nazivima – *vanučionička nastava, ambijentalna nastava, terenska nastava, učenje na otvorenom, vanškolska nastava...* (Blagdanić, Bandur, 2018). Zbog različitih pristupa jedinstveno pojmovno određenje ne postoji, ali je suština takvog rada „izvođenje nastave u autentičnom prirodnom ili društvenom ambijentu“ (Anđelković i Stanisavljević Petrović, 2014: 173). Nastavu na otvorenom predstavlja „svako organizovano učenje kojim se realizuju programski sadržaji izvan uobičajenog školskog prostora (učionice), bez obzira na mjesto i vrijeme trajanja“ (Radivojević i Jelić, 2016: 236), pri čemu učenici znanja stiču na neposredan način, iskustveno, samostalnim istraživanjem i otkrivanjem.

Obrazovanje na otvorenom podrazumeva niz organizovanih aktivnosti koje se odvijaju na različite načine u pretežno prirodnom, ali i društvenom okruženju. Te aktivnosti su u programima nastave i učenja Sveta oko nas/Prirode i društva predviđene i preporučene u okviru „Uputstva za didaktičko-metodičko ostvarivanje programa“ (*Pravilnik o programu nastave i učenja...*, 2017:29), a podrazumevaju da učenici posmatraju, uočavaju sličnosti i razlike, upoređuju, grupišu i klasifikuju, sakupljaju, be-

leže, istražuju... Iako se pomenuta Uputstva odnose i na realizaciju nastave u učionici, sasvim je logično i očekivano da se nastava „izvodi izvan učionice, da bi se što bolje realizirali oni nastavni sadržaji za koje je potrebno neposredno posmatranje“ (Husanović-Pejnović, 2011:46).

Učenje na otvorenom karakteriše aktivan, iskustveni i istraživački pristup nastavnim sadržajima, pri čemu neizostavni deo nastavnog procesa predstavlja boravak u prirodi (Skok, 2002; Ađić, 2007). Deca direktno i neposredno uočavaju zbog čega se nešto dešava, otkrivaju uzročno-posledične veze i odnose, razvijaju logičko mišljenje i svoje kognitivne sposobnosti. Angažovanjem na različitim praktičnim ili istraživačkim zadacima, učenici se osamostaljuju, a njihova radoznalost i interesovanja za dublje, detaljnije i svestranije proučavanje objektivne stvarnosti se povećavaju (De Zan, 2005). Osećanje zadovoljstva zbog uspešno ostvarenih zadataka i aktivnosti pozitivno utiče na njihovu samouverenost i sigurnost, osećanje lične vrednosti, samopoštovanja i samopouzdanja, što se pozitivno odražava na celokupan razvoj njihove ličnosti (Harun & Salamuddin, 2014; Spring, 2021, Nikolić, 2005).

Spoljašnje okruženje je u funkciji izvora saznavanja, ali i proširivanja, bogaćenja, transformacije učenčkih iskustava kako bi promenili i poboljšali svoja znanja, veštine, ponašanja ili stavove. Istovremeno, učenici se i naučno opismenjuju – razvijaju „razumevanje naučnih pojmova, veštine rešavanja svakodnevnih problema koji potiču iz različitih naučnih oblasti, radne navike, istraživačku radoznalost, upornost, zdravu dozu skepticizma, samopouzdanje u sopstvene snage“ (Blagdanić, Bandur, 2018: 56). Takav rad omogućava bolje razumevanje sebe, drugih i okruženja, pozitivno utiče na kognitivni, afektivni i psihomotorni razvoj učenika, podstiče empatiju, toleranciju, razumevanje i saradnju (Harvey, 2012).

U osnovi učenja na otvorenom nalaze se saradnički oblici rada - timski i rad u grupama tokom koga učenici prikupljaju informacije, mere, beleže, fotografišu, oblikuju prikupljene podatke i predstavljaju (izlažu, prezentuju) rezultate svog rada (grupe ili tima) ostalim učenicima. Na taj način pored naučne pismenosti, razvijaju i obrazovne kompetencije, odnosno veštine potrebne za celoživotno učenje (Marušić-Jablanović i Blagdanić, 2019). Iako učenici komuniciraju i učestvuju i u nastavi u učionici, to ne može da se uporedi sa situacijom kada su uključeni u praktične aktivnosti na otvorenom, gde su saradnja i komunikacija, socijalna interakcija neposrednije, otvorenije i intenzivnije. Kroz praktično i socijalno iskustvo učenici se osposobljavaju da traže i selektuju podatke, da rešavaju probleme, pronalaze argumente, uzroke, posledice i smisleno uče. Takva nastava podstiče misaono, aktivno i stvaralačko učenje, ali omogućava i „rad bez prisile, užitek i zadovoljstvo, učenje uz smjeh, rekreaciju i igru“ (Husanović-Pejnović, 2011:49).

Neposrednim istraživanjem u prirodi učenici su u prilici da upoznaju neka nova živa bića, da uočavaju zakonitosti koje važe u prirodi, steknu ili provere neka svoja iskustva, da posmatraju i uočavaju promene koje nastaju u određeno doba godine. Boraveći „u prirodi i sa prirodom učenici sagledavaju procese i pojave onako kako se

u njoj i dešavaju, na celovit način“ (Alavanja, 2018: 346). Nastavom na otvorenom i u prirodnom okruženju učenici razvijaju različite strategije učenja, koje podrazumevaju planiranje, izvođenje, objašnjavanje i predviđanje događaja u svom okruženju. Takav rad, takođe, omogućava veću slobodu, kreativnost, autonomiju i samostalnost, a veća aktivnost se manifestuje kroz postavljanje pitanja, davanje predloga, komentara, čak i primedbi koje menjaju odnos učenika i nastavnika (Anđelković i Stanisavljević Petrović, 2014; Popović-Trbušković, 2016). Najveća vrednost učenja na otvorenom „je u tome što iskustveni i očigledni susret sa neposrednim okruženjem, odnosno proučavanom pojavom, ima veoma važnu motivacionu ulogu u sticanju znanja o objektivnoj stvarnosti“ (Radivojević i Jelić, 2016: 237).

Boravak i istraživanja u prirodi pozitivno utiču i na fizičku aktivnost učenika, odnosno na njihov motorički razvoj (Yıldırım & Özyılmaz Akamca, 2017), a to su i primarni zadaci u *Pravilniku o organizaciji i ostvarivanju nastave u prirodi i ekskurzije u osnovnoj školi* (2019) u našoj zemlji². Direktna korist i značaj nastave na otvorenom postoji i u smislu promovisanja zdravijeg načina života, razvijanja ekološke svesti i obrazovanja učenika za održivi razvoj (Anđić, 2007a). S tim u vezi, učenje i obrazovanje imaju transmissionu ulogu, kroz koju bi nove generacije trebalo da razviju odgovornost prema prirodi i, u kontekstu održivog razvoja, potrebu za njenim očuvanjem i zaštitom. Ukoliko se na adekvatan način upoznaju sa prirodnom sredinom u okruženju, učenici će naučiti da je poštuju, pokazaće spremnost da učešćem u određenim akcijama i promenama u svakodnevnom ponašanju doprinesu njenoj zaštiti, obnavljanju i unapređivanju (Alavanja, 2018).

Nastava na otvorenom omogućava učitelju interdisciplinarno povezivanje i integraciju Prirode i društva sa ostalim nastavnim predmetima, odnosno horizontalno i vertikalno povezivanje sadržaja koji se izučavaju od prvog do četvrtog razreda (Anđelković i Stanisavljević Petrović, 2011, Alavanja, 2018, Dubljanin i sar., 2019). S obzirom da učenje predstavlja dinamički proces konstruisanja znanja, čiji se kvalitet vrednuje na osnovu primenljivosti naučenog, prirodni ambijenti, u odnosu na zatvorene prostore, pružaju mnogo više prilika za sticanje funkcionalnih znanja i njihovu primenu u svakodnevnim životnim situacijama. Takođe, vremenska i prostorna fleksibilnost učenja na različitim lokacijama i u različitim ambijentima „omogućava i podstiče različite stilove učenja i povezivanje različitih oblasti u smislene, logičke celine (Anđelković i Stanisavljević Petrović, 2014:174). Nažalost, znanja naših učenika u poslednje vreme sve teže „dopiru“ do nivoa primenljivosti, iako su cilj većine nastavnih predmeta, pa i Prirode i društva, upravo funkcionalna, praktično primenljiva, pragmatična i proceduralna znanja. To potvrđuju „rezultati PISSA istraživanja (2006, 2009, 2012), koja su pokazala da naši učenici imaju nizak nivo postignuća i u maloj meri uspevaju da primene znanja u novim situacijama“ (Anđelković i Stanisavljević Petrović, 2014; Marušić-Jablanović i Blagdanić, 2019).

² - poboljšanje zdravlja i razvijanje fizičkih i motoričkih sposobnosti učenika; zadovoljavanje osnovnih dečijih potreba za kretanjem i igrom

Karakteristike nastave na otvorenom u obrazovnom sistemu u Srbiji

Iako je u zapadnim i skandinavskim zemljama (Danska, Norveška, Velika Britanija, Nemačka i dr.) boravak dece na otvorenom sastavni deo formalnog obrazovanja i neizostavni deo vaspitno-obrazovnog procesa koji se kontinuirano ostvaruje, u Srbiji se nastava van učionice³ realizuje jednom godišnje u zakonski određenom vremenskom periodu i svodi se na odlazak dece na *nastavu u prirodi* (Dubljanin, Mihajlović, Radović, 2019; Nikolić, 2005), ili na sporadične, samoinicijativne, više ili manje organizovane časove pojedinih predmeta van učionice. Nastava u prirodi je jedan od oblika vaspitno-obrazovnog rada⁴, koji se organizuje u skladu sa odgovarajućim pravilnicima (*Pravilnik o programu nastave i učenja...*, 2017; *Pravilnik o organizaciji i ostvarivanju nastave u prirodi...* 2019). Podrazumeva odvođenje grupe učenika na nekoliko (najčešće 7 ili 10) dana van mesta boravka učenika i sedišta škole (Dubljanin i sar., 2019; Kovačević, 2008), uz prethodnu pismenu saglasnost roditelja za najmanje 80% učenika istog razreda. Program nastave u prirodi predlaže Stručno veće za razrednu nastavu i dostavlja ga nastavničkom veću škole, radi razmatranja i usvajanja, a saglasnost na predloženi program daje Savet roditelja. Učitelji, u čijem odeljenju postoji dovoljan broj zainteresovanih, učenike odvođe na određene lokacije u Srbiji prilagođene i adaptirane takvom načinu rada, a ukoliko je broj zainteresovanih učenika manji od predviđenog, nastava u prirodi se ne realizuje. Potencijalne lokacije za nastavu u prirodi su uglavnom rekreativni centri, odmarališta, kampovi, lokacije koje su klimatski pogodne za učenike, sa očuvanim prirodnim lepotama i čistim vazduhom. Tokom realizacije nastave u prirodi⁵ planski i organizovano se smenjuju nastavne, vaspitno-obrazovne i zdravstveno-rekreativne aktivnosti. Pored obrazovnog aspekta, koji podrazumeva zastupljenost svih obaveznih i izbornih predmeta i realizaciju nastavnih sadržaja iz programa nastave i učenja, obuhvaćeni su i objedinjeni vaspitni, socijalni i zdravstveni aspekti razvoja učenika.

Kada je reč o realizaciji časova Sveta oko nas/Prirode i društva u okviru redovne nastave, učiteljima je kroz uputstva za didaktičko-metodičko ostvarivanje programa nastave i učenja preporučeno da aktivnosti učenika, „zbog prirode sadržaja predmeta i datih ishoda“ što češće organizuju izvan učionice, odnosno u bližem prirodnom i društvenom okruženju. Takođe, posebno je preporučeno korišćenje autentičnih prirodnih i društvenih izvora, „kao najverodostojnijih pokazatelja stvarnosti, pojava i procesa u konkretnom neposrednom okruženju“ (*Pravilnik o planu nastave i učenja...*, 2017:30). Razlog više da se sadržaji predmeta Priroda i društvo realizuju na otvorenom je i *zavičajni princip* (princip životne blizine) koji predstavlja jednu od suštinskih odlika ovog predmeta. “U sadržajnim dimenzijama izvanučioničke nastave prirode i društva

³ Ne uzimamo u obzir redovnu nastavu, gde učitelji u nastavi pojedinih predmeta i za pojedine sadržaje nastavu *mogu*, ali *ne moraju* da realizuju van učionice – napomena autora

⁴ Predviđen *Godišnjim planom rada škole*.

⁵ Najčešće na planinama Kopaonik, Rudnik, Tara, Zlatar, Zlatibor, Divčibare i dr.

prepoznajemo otvorene mogućnosti u razvijanju i razradi različitih zavičajnih sadržaja koji su povezani s prirodom, biljkama i životinjama, tлом, vodom, prometom, problematikom okoliša, kulturnom baštinom i tradicijom zavičaja“ (Anđić, 2007a:12).

Uprkos tome, učitelji imaju mogućnost⁶ da sami procene, izaberu i odluče da li će i kada, u okviru svakodnevnog realizacije nastavnog procesa (redovne nastave u školi), učenike izvesti iz škole i nastavu realizovati van učionice. U nameri da ispitamo koliko učitelji koriste tu mogućnost, šta utiče na njihovu odluku i izbor gde će održati čas, zbog čega se (ne) opredeljuju da učenike izvedu na otvorene lokacije, na osnovu čega biraju sadržaje koje će realizovati van škole i učionice, sproveli smo kvalitativno istraživanje primenom rada sa fokus grupom.

Metodološki okvir istraživanja

Predmet sprovedenog istraživanja su mogućnosti realizacije časova Sveta oko nas /Prirode i društva⁷ van učionice, dok je cilj bio utvrditi uzroke - poteškoće i probleme koji utiču na odluku učitelja da sadržaje iz Prirode i društva realizuju u učionici ili van nje. Istraživanje je realizovano primenom deskriptivne metode, tehnikom intervjuisanja u fokus grupama koje su činili učitelji. Za fokus grupe smo se odlučili iz više razloga – omogućavaju okupljanje heterogene grupe ispitanika, intenzivniju interakciju među ispitanicima, opušteniju, prisniju atmosferu tokom intervjuisanja, jer se ne radi o individualnom razgovoru (klasičnom intervjuu između jednog ispitanika i istraživača), već o manjem broju ispitanika koji diskutuju na određenu temu ili o određenoj problematici. Uprkos činjenici da je odabrani uzorak mali (broj učitelja nedovoljan) da bi se na osnovu prikupljenih podataka mogle izvoditi generalizacije i zaključci, ovaj metodološki pristup i istraživačka tehnika izabrani su u skladu sa trenutnim potrebama i mogućnostima⁸. Namera nam je bila da dođemo do elementarnih, preliminarnih podataka, koji bi predstavljali polazište i osnovu za dublja i složenija proučavanja ove problematike na većem uzorku. Nedostatak koji se tiče malog broja ispitanika pokušali smo da ublažimo biranjem učesnika fokus grupe iz različitih gradova, različite dužine radnog staža i učitelje koji, u vreme realizacije istraživanja, nastavu realizuju sa učenicima različitog uzrasta - od prvog do četvrtog razreda.

S obzirom da je ključna dimenzija rada sa fokus grupom interakcija među učenicima, mogućnost da jedni drugima postavljaju pitanja, upoređuju i suprotstavljaju svoje lične stavove, tumačenja, iskustva i mišljenja, namera nam je bila da raspon prikupljenih odgovora i informacija bude širi, odnosno da se u kratkom vremenskom periodu prikupi relativno velika količina kvalitativnih informacija (Mirković, 2014).

⁶ Dobijaju „značajan prostor za slobodu izbora...“ - *Pravilnik o organizaciji i ostvarivanju nastave u prirodi...* 2019.

⁷ U daljem tekstu skraćeno SON/PiD

⁸ Praktičnim, tehničkim i finansijskim – napomena autora

Uloga moderatora⁹ bila je da svakom učesniku omogućí da iskaže svoje stavove i mišljenja, ali i da, pored uvažavanja i prijateljskog odnosa među sagovornicima, sprečava konverzaciju uglas i „upadanje“ jednih drugima u reč kako bi tonski zapis razgovora kasnije mogao da bez problema bude transkribovan. Učesnicima sa više samopouzdanja nije dozvoljeno da dominiraju fokus grupom, već je interakcija, pažljivo osmišljenim pitanjima, usmeravana na taj način da su sagovornici podjednako učestvovali u razgovoru. Pre realizacije nestandardizovanog intervjua okvirno su definisana ključna pitanja koja bi trebalo da omogućí dobijanje relevantnih podataka. Pri tom su zadaci istraživanja bili da dođemo do odgovora na određena istraživačka pitanja, odnosno utvrdimo sledeće:

- **učestalost i intenzitet** organizacije nastave na otvorenom (Koliko često (mesечно/ godišnje) ispitanici časove SON/PiD realizuju van učionice, na otvorenom?)
- **potrebu i značaj organizacije** časova SON/PiD van učionice (Da li bi, po njihovom mišljenju, veći broj časova SON/PiD trebalo realizovati van učionice? Zbog čega je važno organizovati takve časove?)
- **faktore** od kojih zavise izbor i odluka učitelja da određene sadržaje realizuju *u* ili *van* učionice (Od čega zavise njihov izbor i odluka koje će sadržaje SON/PiD realizovati u ili van učionice?) i
- **razloge i probleme** koji dovode do toga da učitelji časove SON/PiD ne organizuju često, odnosno da i sadržaje koji su pogodni za realizaciju na otvorenom, ipak realizuju u učionici? (Koji su razlozi što takve časove ne organizuju češće? Koji eventualni problemi utiču na to da određene sadržaje koje bi mogli da realizuju na otvorenom, ipak realizuju u učionici?).

Razgovor sa učesnicima fokus grupe organizovan je onlajn, korišćenjem zum (Zoom) platforme. Sa svakim potencijalnim učesnikom prethodno je obavljen razgovor kako bi bili obavešteni šta će biti tema razgovora i da će kompletan razgovor biti snimljen kako bi njihovi odgovori, komentari i podaci koje budu navodili mogli biti detaljno analizirani. Ispitanici su dobrovoljno pristali da, pod navedenim uslovima, iznesu svoje stavove, iskustva i mišljenja o realizaciji nastave Prirode i društva van učionice. Da bi razgovor bio opušteniji, fluentniji, otvoreniji, a njihovi odgovori i komentari što iskreniji, većina učesnika odabrana je iz razloga što se međusobno ili sa autorom rada lično poznaju (kolege iz škole, sa studija, sugrađani).

Uzorak je činio namerno izabrani heterogeni deo populacije, tačnije 12 učitelja (11 ženskog i 1 muškog pola) iz tri različita grada – Jagodine (5), Gornjeg Milanovca (3) i Velikog Gradišta (4), sa različitom dužinom radnog staža u razrednoj nastavi: 5 -10 godina radnog staža 2 učitelja, 15 -20 godina radnog staža 4 učitelja i sa radnim stažom većim od 20 godina 6 učitelja. Kada je u pitanju razred u kome školske 2023/2024. godine realizuju nastavu vodili smo računa da budu obuhvaćena sva 4 razreda. Po ovom kriterijumu, struktura uzorka je predstavljena u Tabeli 1:

⁹ U ovom slučaju autora rada.

Tabela 1.

Broj učitelja koji nastavu realizuju u određenom razredu

Razred	prvi	drugi	treći	četvrti
Broj učitelja	2	3	3	4

Istraživanje je obavljeno početkom školske 2023/2024. godine i obuhvatalo je najpre dogovor sa potencijalnim učesnicima, upoznavanje sa temom o kojoj će biti reči, načinima realizacije istraživanja (zum sastanak) i pravilima učestvovanja u razgovoru. Intervju/razgovor je organizovan 15. septembra 2023. godine u periodu od 18 do 19:30h. Verbalne razmene, odgovori, obrazloženja i komentari učesnika transkribovani su detaljnim preslušavanjem audio snimka u pisani oblik, a zatim je izvršeno izdvajanje i grupisanje sličnih odgovora, specifičnih objašnjenja i komentara, analiranje podataka značajnih iz ugla cilja i zadataka istraživanja.

Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

Prikupljeni podaci - odgovori, mišljenja i komentari učesnika analizirani su i interpretirani u odnosu na istraživačke zadatke i ključna pitanja postavljena tokom intervjua.

Kada su u pitanju *učestalost i intenzitet organizacije* nastave SON/PiD na otvorenom, najveći broj učitelja (10 od 12) izjavio je da to čini jednom, najviše dva puta tokom školske godine. Imajući u vidu kompleksnost i interdisciplinarnost sadržaja Prirode i društva, činjenicu da se celokupna realizacija nastavnih sadržaja van učionice zasniva na posmatranju, uočavanju, doživljavanju i praktičnim aktivnostima učenika (Stanojlović i Stanojlović, 1999) i da su učenici u situaciji da očiglednim putem ispituju i proučavaju određene prirodne pojave i procese, podaci su zabrinjavajući. Sadržaji SON/PiD pružaju brojne mogućnosti za razradu, produbljivanje znanja i iskustava učenika koja se odnose na biljni i životinjski svet, reljef, vode, kulturnu baštinu i tradiciju zavičaja, pa je očekivano da je takvih časova mnogo više. Ipak, zanimljiv je komentar učiteljice D. B. (koja ima više od 20 godina rada u nastavi) da takve časove „*drži mnogo manje nego pre*“. Pri tom se vremenska odrednica *pre* odnosi na prethodnu generaciju učenika, ali i na početak profesionalne karijere. Ispitanici su se složili da se za realizaciju časova van učionice u današnje vreme odlučuju mnogo ređe nego prethodnih godina, što govori u prilog naše pretpostavke da se časovi SON/PiD ne organizuju često koliko bi mogli i koliko to sadržaji ovog predmeta omogućavaju. Uzroke i razloge nedovoljnog broja časova SON/PiD van učionice trebalo bi detaljnije i na većem uzorku ispitati kako bi se učitelji motivisali, ohrabрили i podstakli na planiranje i organizovanje većeg broja takvih časova.

Po pitanju *potrebe i značaja organizacije* časova SON/PiD van učionice odgovori i komentari većine ispitanika bili su pozitivni - 7 učitelja otvoreno podržava tu

potrebu, troje smatra da bi bilo dobro organizovati takve časove, dok je 1 ispitanik u izvesnoj meri suzdržan („*Ako ne mora – što bi?*“). Potrebu za takvim oblikom nastave učitelji su obrazložili njenim doprinosom očuvanju i unapređivanju ukupnog zdravlja učenika („*Bolje da se nalaze napolju, nego da sede u zagušljivim učionicama*“; „*Njima (učenicima) je kretanje i izlazak na čist vazduh, pored višečasovnog gledanja u mobilni, svakako potreban*“). Takođe, naglašena je mogućnost neposrednog posmatranja i sticanja iskustva „iz prve ruke“ („*Mogu da pokazujem šta hoću u učionici, ali kad vide u prirodi...*“; „*Ne može ništa da zameni očiglednost koju nude otvoreni prostori i priroda*“). Potrebu za časovima van učionice neki ispitanici su povezali sa mogućnošću boljeg upoznavanja, međusobnog zbližavanja učenika, saradnje i dogovora oko realizacije zajedničkih zadataka; a bilo je isticanja i uticaja koji časovi van učionice imaju na osamostaljivanje, inicijativnost, veće angažovanje i odgovornost pojedinih učenika („*Nisam verovala da će neki učenici na taj način prihvatiti i odraditi zadatke...*“). Navedeni podaci pokazuju da učitelji ne negiraju potrebu da se časovi SON/PiD organizuju van učionice, već je podržavaju, svesni benefita koje donosi („*Nema veće očiglednosti nego na livadi, u parku, na njivi...*“; „*kad to prođe kroz njihove ruke, kad dodirnu, pomirišu...*“). Njih devetoro istaklo je mogućnost proširivanja postojećih i sticanje potpunijih i trajnijih znanja („*Takvi časovi se dugo pamte*“; učenici mogu da „*pronađu različita rešenja*“; „*Mnogo bolje shvataju sadržaje...*“), a sedmoro u prvi plan izdvaja motivaciju učenika („*veća zainteresovanost i zalaganje učenika*“). Na časovima van učionice učitelji su u prilici da sadržaje SON/PiD obrade na nov i zanimljiviji način, da ih integrišu sa sadržajima drugih predmeta, razvijaju kompetencije učenika za timski rad i saradničko ponašanje. Ovi podaci, nažalost, nisu komplementarni i kompatibilni sa brojem časova realizovanih van učionice, pa bi u nekim narednim, obimnijim i kompleksnijim istraživanjima trebalo detaljnije ispitati uzroke ove diskrepancije.

Lepeza *faktora* koji utiču na izbor i odluku učitelja da određene sadržaje realizuju van učionice bila je prilično široka – od prirode i karaktera sadržaja, preko „*udaljenosti lokacije na koju bi trebalo da idemo*“, „*uzrasta učenika*“, vremena koje im je potrebno za pripremu i organizaciju, do „*vremenskih prilika*“. Učitelji su, svako prema svom dotadašnjem iskustvu i praksi, navodili razloge zbog kojih se teže odlučuju za realizaciju časova SON/PiD van učionice, ali je većina navedenih faktora bila tehničko-organizacijske prirode. Ispitanici su istakli da je priprema za takvu vrstu časova u odnosu na časove koji se realizuju u školi „*mnogo zahtevnija*“, podrazumeva „*ulaganje više vremena i energije*“, jer obuhvata detaljno planiranje, obaveštavanje roditelja, prethodni odlazak na određenu lokaciju¹⁰, proveru bezbednosti prostora u kome će učenici obavljati određene zadatke, a tek tada realizaciju časa. S druge strane, realizacija časa, sama po sebi, nosi određene rizike, počevši od mogućnosti da se učenici prevrede, do toga da se predviđeni ciljevi i ishodi časa ne ostvare, jer je sve

¹⁰ da bi se ispitao teren, uočile pojedinosti koje su važne za oblikovanje istraživačkih zadataka i aktivnosti učenika – napomena autora

okolnosti (poput vremenskih uslova, nepredviđenih situacija i sl.) nemoguće predvideti (Alavanja, 2018).

Na pomenute faktore logički se nadovezuju *problemi i razlozi* koji dovode do toga da se sadržaji pogodni za realizaciju na otvorenom, ipak realizuju u učionici. Sem obimne i zahtevne pripreme, udaljenosti lokacije, vremenskih prilika, učitelji su akcentirali stavili i na pitanje kvaliteta časova (stečenih znanja) i disciplinu učenika („*Da se ponašaju bolje, vodila bih ja njih češće...*“). Istakli su da se na takvim časovima, usled mnogobrojnih distraktora pažnje, događa i da učenici nisu pažljivi, da se ne fokusiraju na planirane zadatke, već časove doživljavaju „*kao priliku za zabavu*“. U odnosu na časove u učionici na kojima učitelji imaju veću kontrolu nad nastavnim procesom, bolje sagledavaju i prate šta i na koji način učenici rade, manje moraju da vode računa o njihovoj bezbednosti, realizaciju časova van učionice može da karakteriše slabija kontrola i uvid u kvantitet i kvalitet rada učenika pojedinačno. Takođe, postoje učenici koji te časove smatraju „*manje važnim*“, što za posledicu može imati manji obim i kvalitet stečenih znanja u odnosu na časove u učionici; dok, s druge strane, povećana motivacija, potreba i želja učenika tog uzrasta za istraživanjem i iskustvenim učenjem mogu izazvati nedovoljnu fokusiranost na postavljene zadatke i bavljenje neplaniranim sadržajima.

Jedan od razloga zbog koga se časovi SON/PiD ređe organizuju van učionice tiču se i vremenskog ograničenja, odnosno uobičajene realizacije nastave po školskom rasporedu. Učitelji imaju problem sa vremenom neophodnim da sa učenicima odu do određene lokacije, da realizuju planirane aktivnosti i vrte se u školu u dogledno vreme da bi nastavili sa nastavom drugih predmeta. Taj problem pojedini učitelji rešavaju „*organizovanjem prečasa*“, realizacijom časa SON/PiD na kraju radnog dana ili „*spajanjem*“ časa SON/PiD sa časom fizičkog vaspitanja. Problem, pored navedenih, mogu predstavljati i *finansijske* teškoće, jer roditelji nisu uvek u situaciji da deci nabave određeni pribor, opremu za istraživanje na otvorenom, a nisu retke ni situacije u kojima učenici imaju troškove prevoza, ulaznica i sl.

Zaključna razmatranja

Nastava u autentičnim ambijentima i na otvorenim prostorima nudi niz prednosti za učenike i značajno utiče na osavremenjavanje i inoviranje nastavnog procesa. U skladu sa tim, cilj istraživanja, koje bi trebalo da prethodi opsežnijem i detaljnijem istraživanju problema učestalosti realizacije časova SON/PiD van učionice, bio je utvrditi uzroke i poteškoće koji utiču na odluku učitelja da određene sadržaje iz Prirode i društva realizuju van učionice. Odgovori ispitanika potvrdili su pretpostavku da se časovi SON/PiD ne organizuju često koliko bi mogli i koliko sadržaji ovog predmeta to omogućavaju. Potvrđeno je, takođe, da se prirodno okruženje, pored pozitivnog uticaja na opšte zdravlje učenika, može iskoristiti kao izvor sadržaja i dodatni podsticaj za učenje. Iz ugla iskustvenog i integrisanog učenja, ispitanici su istakli značaj direkt-

nog kontakta sa izvorima saznanja i široke mogućnosti istraživanja. Prema njihovom mišljenju prirodni uslovi pružaju najbolje mogućnosti za razumevanje prirodnih promena, procesa i odnosa. Rad van škole i učionice učenicima je posebno zanimljiv, dok su motivacija, radoznalost i želja za saznavanjem znatno veći nego u zatvorenim prostorima, ali bi, u svrhu povećanja obrazovnih ishoda, tako i kvaliteta i trajnosti znanja, trebalo voditi računa o tome da istraživački zadaci budu pažljivo formulisani, prilagođeni uzrastu i interesovanjima učenika. Prirodna sredina predstavlja omiljeni prostor u kome deca vole da provode vreme, jer im „pruža raznovrsne mogućnosti za igru i učenje, kao i osećaj nesputanosti u vremenu i prostoru“ (Mladenović i sar., 2015:133), međutim, ukoliko im se unapred ne ukaže i objasni važnost i ozbiljnost rada na otvorenom, učenici mogu da ispolje nezainteresovanost, nedovoljnu pažnju i fokusiranost na postavljene zadatke.

Prikupljeni podaci ukazuju i na potrebu učitelja za odgovarajućom podrškom i osnaživanjem „da kreativno i smelije koriste vaspitne i obrazovne potencijale prirodnog i društvenog okruženja“ (Dubljanin i sar, 2019: 187). Ta podrška se može obezbediti organizovanim sistemom stručnog usavršavanja (okrugli stolovi, seminari, savetovanja, stručni skupovi i dr.) u okviru koga bi učitelji bili u prilici da svoje kompetencije za realizaciju ambijentalne i nastave van učionice poboljšaju, ali i uvođenjem izbornih predmeta tog sadržaja u inicijalno obrazovanje učitelja.

S obzirom da u vaspitno-obrazovnom sistemu naše zemlje potreba i značaj kontinuiranog sprovođenja časova van učionice tokom školske godine nisu prepoznati u zakonskim regulativama, već je nastavnik taj koji odlučuje koje će sadržaje, kada i na koji način realizovati u prirodnim uslovima, rezultati ovog istraživanja mogu predstavljati polazište za istraživanja većeg obima i promenu statusa vanučioničke nastave kod nas.

TEACHING BASIC NATURAL SCIENCE OUTSIDE THE CLASSROOM

Abstract

Modern teaching emphasizes student activity, realized not only through research work but also by utilizing natural environments as primary knowledge sources. Outdoor learning should be an integral part of the modern educational process in which students acquire knowledge in an immediate, experiential way through independent research and discovery. The paper presents qualitative research results obtained through descriptive methods and focus group interviews. The sample consisted of 12 teachers, and the aim of the research was to determine the reasons, difficulties, and problems that influence the teachers' decision to implement the contents of Basic Natural Science in the classroom or outside it. The results indicate these outdoor classes are underutilized, despite the subject matter lending itself to natural environment and outdoor settings, which can enhance learning and provide rich educational

content. In addition, the importance of experiential and integrated learning in terms of Basic Natural Science is immeasurable, while the nature of the difficulties and reasons why these classes are less often organized outside the classroom are mostly technical-organizational and financial. The teachers acknowledged that such classes require an investment of additional time and energy, that they pose certain risks, and that the attention and motivation of students are not always at a satisfactory level, but they did not deny the value and necessity for organizing such classes. Nevertheless, the frequency of Basic Science Classes outside the classroom can be increased, on the one hand, by empowering and providing support to teachers through an organized system of professional development and strengthening their competencies for the implementation of teaching outside the classroom, while, on the other hand, by pointing out to students the importance and seriousness of outdoor work, i.e. by explaining that lessons outside the classroom do not differ at all in importance from lessons in the classroom.

Key words: teaching outside the classroom, The Basic Natural Science, outdoor learning, ambient teaching

Literatura

- Alavanja, B. (2018). Integrativna nastava u školi u prirodi, *Učenje i nastava*, KLETT društvo za razvoj obrazovanja, IV(2), 335-348.
- Anđić, D. (2007a). Paradigmatski aspekti problematike okoliša i odgoj za okoliš i održivi razvoj, *Metodički ogledi*, 14 (2), 9-23.
- Anđić, D. (2007b). Učenje i poučavanje prirode i društva na otvorenim prostorima, *Metodički obzori*, 2 (1), 7-23.
- Anđelković, S., Stanisavljević Petrović, Z. (2014). Ambijentalna nastava u funkciji unapređivanja kvaliteta nastavnog procesa, ur. Dragana Pavlović Breneselović i Živka Krnjaja, u *Pedagoški modeli evaluacije i strategije razvijanja kvaliteta obrazovanja*, Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta, Institut za pedagogiju i andragogiju, 169-180.
- Anđelković, S., Stanisavljević Petrović, Z. (2011). Značaj prirodnih i društvenih resursa u funkciji integracijskog i ambijentalnog pristupa u inoviranju škola, *Glasnik srpskog geografskog društva*, XCI (1), 171 – 182.
- Blagdanić, S., Banđur, V. (2018). *Metodika nastave prirode i društva*, Beograd: BIGZ školstvo.
- Golubović-Ilić, I. & Mikarić, B. (2023). The importance of outdoor learning at early ages, *Science International journal*, 2(3), 123-128.
- De Zan, I. (2005). *Metodika nastave prirode i društva*, Zagreb: Školska knjiga.
- Dubljanin, S., Mihajlović, D., Radović, V. (2019). Komparativna analiza modela nastave u prirodi u Srbiji i skandinavskim zemljama, *Teme*, XLIII (1), 175-190.

- Kovačević, M. (2008). *Škola u prirodi – škola budućnosti*, Beograd: Zadužbina Andrejević.
- Kostović-Vranješ, V. (2015). *Metodika nastave predmeta prirodoslovnog područja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Marušić-Jablanović, M., Blagdanić, S. (2019). *Kada naučno postane naučeno: prirodno-naučno opismenjavanje u teoriji, istraživanjima i nastavnoj praksi*, Beograd: Učiteljski fakultet, Institut za pedagoška istraživanja.
- Mirković, B. (2014). Metoda fokus grupe u istraživanjima iz oblasti informacionih sistema, ur. Slobodan Milojković, u Zbornik radova sa XIII međunarodnog naučno-stručnog simpozijuma *INFOTEH-JAHORINA*, Istočno Sarajevo: Elektrotehnički fakultet, 831-835. <https://infotech.etf.ues.rs.ba/zbornik/2014/radovi/RSS-5/RSS-5-1.pdf>
- Mladenović, J., Golubović-Ilić, I., Koprivica, M. (2015). Ambijentalna nastava prirode i društva, *Uzdanica - časopis za jezik, književnost, umetnost i pedagoške nauke*, Fakultet pedagoških nauka Univerzitet u Kragujevcu, Jagodina, XII (2), 131 – 145.
- Nikolić, R. (2005). *Škola u prirodi – otvorena škola*, Užice: Učiteljski fakultet.
- Pravilnik o programu nastave i učenja za prvi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 10/2017.
- Pravilnik o organizaciji i ostvarivanju nastave u prirodi i ekskurzije u osnovnoj školi*, Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 30/2019.
- Popović-Trbušković R. (2016): *Deca uče u prirodi*, Beograd: Kreativni centar.
- Radivojević, D., Jelić, M. (2016). Izvanučionička nastava u nastavi prirode i društva, *Nova škola*, XI (1), 235 – 250.
- Skok, P. (2002). *Izvanučionička nastava*, Zagreb: Pedagoški servis.
- Spring, H. (2021). Why choose to learn outside? *JES21 Practitioner Perspective*, pp. 23-29.
- Retrieved 18. X 2023. at <https://www.ase.org.uk/system/files/Spring.pdf>
- Stanojlović, B. D. (2000). Škola u prirodi kao vid osavremenjavanja vaspitno-obrazovne delatnosti škole. *Nastava i vaspitanje*, 49(3), 361-367.
- Harvey, D. (2012). What is outdoor learning?, *Horizons* (57), Institute for Outdoor Learning, Retrieved 16. X 2023. at <https://www.outdoor-learning-research.org/Portals/0/Research%20Documents/Horizons%20Archive/H57.WhatIsOutdoorLearning.pdf>
- Harun, M. T. & Salamuddin, N. (2014). Promoting Social Skills through Outdoor Education and Assessing Its' Effects, *Asian Social Science*, 10 (5), 71-78. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v10n5p71>
- Husanović-Pejnović, Dragica (2011). *Održivi razvoj i izvanučionička nastava u zavičaju*, Zagreb: Školska knjiga
- Yıldırım, G. & Özyılmaz Akamca, G. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children, *South African Journal of Education*, 37 (2): 1-10.