

Originalni naučni rad

UDK: 371.213.1:37.016

DOI: 10.7251/FLZB2223101J

Korelati sociopedagoških obilježja učitelja i primjene integrativne nastave prirode i društva

Slaviša Jenjić^{1*}, Tanja Stanković-Janković*, Snježana Kević-Zrnić*,
Bojana Lazić**

*Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci

**Osnovna škola „Drvar“

Sažetak: Sadržaji nastave prirode i društva koncipirani su tako da počinju sa oblastima iz bliže okoline, a zatim se upoznaje zavičaj i šira okolina što u starijem uzrastu dovodi o upoznavanja teritorije i obilježja cijele države. Različitosti nastavnih sadržaja ostavljaju mogućnost za primjenu različitih nastavnih sistema u nastavnom procesu, kreiranje brojnih inovacija, ovladavanje sadržajima kroz različite vidove ambijentalne nastave. Sadržaji nerijetko koreliraju sa sadržajima ostalih nastavnih predmeta, te postoji mogućnost integracije nastavnih sadržaja, tačnije primjene integrativne nastave. S tim u vezi, analizirani su i u ovom radu predstavljeni rezultati opširnijeg istraživanja na temu Integrativni pristup realizaciji sadržaja nastave prirode i društva. Primijenjen je survey istraživački metod. Anketirano je 122 učitelja i obuhvaćeno više aspekata integrativne nastave. Autori u ovom radu analiziraju i predstavljaju rezultate koji se odnose na korelate sociopedagoških obilježja učitelja i primjene integrativne nastave prirode i društva, a akcenat je stavljen na obrazovni nivo

^{1*}

slavisa.jenjic@ff.unibl.org

učitelja, radni staž, sredinu u kojoj se škola nalazi (selo–grad) i sastav odjeljenja (višerazredno ili homogeno odjeljenje). Rezultati potvrđuju postojanje značajne povezanosti pripreme i realizacije integrativne nastave sa obrazovnim nivoom učitelja, dok ostala sociopedagoška obilježja nisu u korelaciji sa integrativnom nastavom prirode i društva. To ukazuje na potrebu kontinuiranog stručnog usavršavanja učitelja, inoviranje silabusa učiteljskih studija i stalnog povećanja kvalitete nastavnog procesa.

Ključne riječi: učitelji, sociopedagoška obilježja, priroda i društvo, integracija nastavnih sadržaja.

Uvodna razmatranja

Svakodnevni nastavni proces i realitivno „kruti” nastavni planovi i programi postavljaju pred učenike brojne izazove. Učitelji u savremenoj školi poučavaju učenike u skladu sa opštim i posebnim ciljevima iz nastavnih planova i programa, uzrastom učenika, nastavnim medijima, ali i njihovim metodičkim kompetencijama. Predavačka (tradicionalna) nastava postepeno smanjuje ili gubi svoju dominantnu ulogu u nastavi, a veći značaj dobijaju, i u školama se primjenjuju različiti inovativni modeli rada. Različiti nastavni sistemi dobijaju veći značaj u nastavi prirode i društva. Uz to, savremena informaciona tehnologija postaje bitan činilac planiranja, pripremanja i posebno realizacije nastavnog procesa. U kojoj mjeri će biti prisutna nastava zasnovana na predavačkoj paradigmi, ili, sa druge strane, koliko će u nastavi biti zastupljen inovativni pristup nastavnom radu odlučuje uglavnom učitelj ili nastavnik. „On određuje ciljeve i zadatke časa, bira nastavne sadržaje, bira medije kojim će predstaviti nastavni sadržaj, bira nastavne materijale i izvore, bira metode i oblike rada, određuje vremenski okvir rada, prati učenički rad, vrednuje proces i rezultate učenja” (Šehović, Jovanović i Danilović, 2013, str. 146). Pored svega nabrojanog, učitelj ima mogućnost, ali istovremeno i odgovornost, da nastavu za učenike mlađih razreda osnovne škole, učini interesantnom i izazovnom kako bi postignuća učenika bila u skladu sa njihovim stvarnim mogućnostima. Učitelj u svakom dijelu nastavnog procesa može da vodi učenike u zonu narednog razvoja.

Među brojnim nastavnim sistemima i inovacijama svoje mjesto u savremnoj školi našla je i integrativna nastava. Istina, nije jednako zastupljena u svakoj školi, razredu,

odjeljenju i nastavnom predmetu, ali to i nije imperativ savremene nastave. Primjena integrativne nastave omogućava uspješnije postizanje očekivanih ishoda. Za svakog učenika, učitelja, roditelja, ali i društvo u globalu, važno je da u nastavnom procesu definisani očekivani ishodi postanu ishodi do kojih će se doći realizacijom nastave. Oni se definišu prije početka nastavnog procesa u formi obaveza koje se očekuju od učenika (Микановић, 2014), te je važno promišljati o tome šta će se postići učenjem određenog nastavnog sadržaja. Zašto se nešto uči treba da je određeno jasno formulisanim ciljevima, ishodima i kompetencijama (Branković i Partalo, 2013). Brojne prednosti i mogućnosti u pogledu ostvarivanja ishoda učenja, znanja primjenjivih u različitim uslovima svakodnevnog života, posebno u mlađim razredima osnovne škole pruža integrativna nastava.

Teorijske osnove integrativne nastave

Na temeljima shvatanja holizma o funkcionisanju organizma kao cjeline (Krstić, 1996), prihvaćena je holistička paradigma vaspitanja i obrazovanja. Uvaži li se ovakvo shvatanje ili njemu slično, po kojem se ljudska priroda može razumjeti jedino ukoliko se pojedinac proučava kao cjelina (Fulgosi, 1997), zaključuje se da se i nastavni sadržaji namijenjeni učenicima trebaju proučavati kao jedinstvena cjelina. Na tim osnovama utemeljen je integrativni pristup učenju, odnosno osnove integrativne nastave. Prema holističkoj paradigmi vaspitanje i obrazovanje su međusobno isprepleteni i uslovljeni procesi (Vrkić Dimić i Vidić, 2015). Obrazovanje je sastavni dio vaspitanja, tako da se obrazovnim radom suštinski vaspitno djeluje na učenike. Obrazovni proces u školama predstavlja kontinuiran rad na sadržajima različitih nastavnih predmeta, koji se u stvarnosti integrišu u jedinstvenu cjelinu.

Brojni nastavni predmeti u školama obuhvataju različite nastavne sadržaje, no jedinstven pristup i integracija nastavnih sadržaja (kada je to moguće) omogućava dobru vezu između nastavnih sadržaja i nastavnog procesa sa znanjima primjenjivim u realnom okruženju i životu. Takva nastava je više usmjerena na učenika, a naročito ako se učenici upoznaju sa različitim strategijama učenja za koje će moći svjesno da se opredjeljuju u zavisnosti od cjelokupne situacije učenja (Stanković-Janković, 2020). Stoga ima smisla raditi na razvoju i unapređivanju

cjelovitosti ili integrativnosti nastavnog procesa. Zahtjev za cjelovitošću (integracijom) nastave nije nov, jer su ga pristalice koncentracije postavile još polovinom 19. vijeka, a u novije vrijeme postavlja se u najoštrijoj formi. Za to postoje tri osnovna razloga: a) priroda naučnog razvoja, b) karakter saznanjog procesa, v) praktična primjena znanja (Вилотијевић и Вилотијевић, 2016). Dinamizmi u razvoju nauke i tehnologije dovode do potrebe interdisciplinarnog pristupa u svim sferama saznavanja, sagledavanje pojava i procesa iz različitih pravaca, te parcijalni pristup procesu sticanja znanja gubi na značaju. Savremeni svijet transformiše se velikom brzinom, razvijaju se nove integrisane discipline, javljaju se multidisciplinarni poslovi (Ђurić, 2007), pa otud potreba da se tradicionalna škola transformiše u inovativnu, kreativnu, i fleksibilnu školu. Mogućnost da se unaprijedi nastavni proces nalazi se u kombinovanju različitih oblika nastavnog rada, nastavnih metoda, metodičkih postupaka. Unapređenje nastavnog procesa može se ogledati i u kombinaciji opštih sposobnosti kritičkog mišljenja i specifičnog konteksta u nastavi. Ovakav način rada predstavlja sintetički pristup koji svoju vrijednost iskazuje putem „transfera znanja i vještina između različitih nastavnih predmeta” (Партало, Скопљак и Михајловић, 2019, str. 235). Integracija nastavnih sadržaja podstiče transfer znanja i vještina, pozitivno utiče na divergentno, ali i kritičko mišljenje, koje je naglašeno u uslovima savremenih globalnih društvenih dešavanja i promjena. Sve više je izražena potreba za planskim povezivanjem u svim oblastima ljudskog djelovanja (Stanković-Janković, Jenjić i Kević-Zrnić, 2022).

Informacije koje učenici treba da usvoje u školi još uvijek su podijeljene u okvirima nastavnih predmeta, predmetnih cjelina, nastavnih tema i nastavnih jedinica. Bez obzira na to, nastavu je neophodno organizovati tako da saznanja jednog nastavnog predmeta u procesu učenja koreliraju sa sadržajima ostalih nastavnih predmeta. Istovremeno izučavanje i povezivanje različitih disciplina ili predmeta ostvaruje se horizontalnom integracijom (Basu et al., 2015; Kumar Behera et al., 2017 – vidi: Минић и Јовановић, 2020). S tim u vezi postavlja se pitanje ima li smisla sadržaje koji učenici treba da savladaju u nastavnom procesu čvrsto razdvajati na nastavne predmete, kako je u aktuelnim nastavnim programima, ili je bolje sadržaje integrisati u jedinstvene cjeline, kada za to

postoje uslovi. Istina je, i to je opšte poznato, da se ne može svim sadržajima u različitim nastavnim predmetima razredne nastave pristupati integrativno i da bi „neprirodna” integracija bila neefikasna i/ili beskorisna.

Integrativna nastava je u mlađim razredima osnovne škole pogodna iz razloga što većinu nastavnih predmeta sa učenicima realizuje jedan učitelj. Planiranjem nastave, a posebno u neposrednom pripremanju za realizaciju nastavnog procesa učitelj je u poziciji da sagleda i stvara funkcionalnu vezu između različitih nastavnih predmeta. Integrativna nastava podstiče interesovanja učenika za rad, jer je smanjen obim predavanja učitelja. Ukoliko se realizuje čas na kojem dominira predavanje, postoji mogućnost da će učenici biti sputani da izraze svoju kreativnost i zainteresovanost za rad (Jenjić, 2012). Učitelj je u mogućnosti da priprema, zatim i ostvari međupredmetnu integraciju nastavnih sadržaja. Integrisana nastava podrazumijeva „da svi elementi nastavnog procesa (sadržajni, psihološki, saznavni, sociološki i organizacioni) budu funkcionalno povezani i da čine harmoničnu cjelinu” (Drobnjak, 2007, str. 81). Takođe, integracija u obrazovanju može se „definisati kao koordinacija različitih aktivnosti učenja kako bi se osiguralo harmonično funkcionisanje obrazovnog procesa” (Kanwar, Shekhawat, Saxena & Chandra Mehra, 2017, str. 10). Jedna od karakteristika integrativnog pristupa u nastavi jeste i mogućnost unutarpredmetne i međupredmetne integracije. Međupredmetna ili horizontalna integracija stvara uslove da se integrišu sadržaji različitih nastavnih predmeta u jednom odjeljenju. U okviru jednog nastavnog dana obrađuje se jedinstvena (centralna) tema, a sadržaji svih nastavnih predmeta se funkcionalno integrišu i povezuju. U literaturi nailazimo i na termin sadržajna integracija. Sadržajna integracija povezuje se predmetnom integracijom (npr. poznavanje društva – srpski jezik – likovna kultura – muzička kultura) (Jenjić i Dragić, 2017). Unutarpredmetna integracija nastavnih sadržaja ili vertikalna integracija je posebno pogodna za nastavu u višerazrednim (kombinovanim) odjeljenjima, a podrazumijeva da se srodni sadržaji istog nastavnog predmeta različitih razreda integrišu i realizuju kao jedna cjelina. Pri tome učenici starijih razreda imaju mogućnost da se prisjete prethodno naučenih sadržaja, a mlađi učenici mogu da se upoznaju sa sadržajima koje će kasnije detaljnije obrađivati. Integrativni pristup u

višerazrednim odjeljenjima predstavlja bolje rješenje u istovremenom radu sa više razreda na način da se bliski sadržaji integrišu. Integracija je „sedinjavanje određenih dijelova u jednu celinu, uz međusobno povezivanje autonomnih elemenata” (Трбојевић и Шпановић, 2013, str. 32). Sedinjavanje određenih dijelova ne znači da će se svaki nastavni sadržaj integrisati. Naprotiv, i ovdje postoje ograničenja i granice integrativnosti.

Neophodno je da budemo svjesni da integrativna nastava ili nastava usmjerena na djelovanje ima svoje granice, kao i frontalna nastava kojom se sve pokušava postići predavanjem i pokazivanjem (Buljubašić-Kuzmanović, 2007). Dakle, kao i svaki drugi pristup nastavi, različite forme inoviranja nastave, pa i integrativna nastava, imaju svoje domete i ograničenja. Ipak, treba naglasiti da integrativna nastava daje mogućnost učenicima da, istovremenim proučavanjem različitih predmeta, dolaze do novih rješenja, što vodi cjelovitom pristupu u proučavanju (Минић и Јовановић, 2020). Savremena nastava, u odnosu na tradicionalnu, usmjerena na ovladavanje (Stanković-Janković, 2020), teži većoj uključenosti (kognitivnoj, emocionalnoj, socijalnoj) učenika i njihovoj opredijeljenosti za permanentno učenje (Станковић-Јанковић и Ковачевић, 2016), inicira učenikovo potpuno sagledavanje problema i traženje rješenja kroz interdisciplinarno učenje i poučavanje.

Integrativna nastava doprinosi i učeničkom stvaralaštvu koje je u bliskoj vezi sa razvojem mišljenja. Razmišljanje i zaključivanje su putevi koji vode prema stvaralaštvu (Јењић, 2015). Pokazalo se da su učenicima važni sloboda i stvaralaštvo u samostalnom radu i/ili u saradnji sa vršnjacima (Кевић-Зрнић, Сузић, Станковић-Јанковић и Сузић, 2018). Utisak je da u tradicionalnom pristupu i predavačkoj nastavi, za razliku od integrativne nastave, stvaralaštvo i razvoj učeničkog mišljenja nisu stvarni prioritet, i da se ne postižu očekivani rezultati u smislu napretka iz zone aktuelnog u zonu narednog razvoja. U slučaju da učenici ne postižu željene rezultate ili uspjeh mogu da se organizuju različite aktivnosti kroz koje će saradnjom i zajedničkim učenjem podsticati jedni druge ka zoni narednog razvoja (Skopljak i Kovačević, 2020).

O značaju integrativne nastave na uspjeh i postignuće učenika u nastavi prirode i društva najbolje govore rezultati različitih istraživanja, posebno eksperimentalnih.

Tako nalazimo da su Cekić-Jovanović i Milanović u eksperimentalnoj provjeri uticaja integrativne nastave fizičkog vaspitanja i nastave prirode i društva na kvalitet znanja učenika u oblasti prirodnih nauka zabilježile značajne razlike u kontrolnoj i eksperimentalnoj grupi. Primjena integrativne nastave fizičkog vaspitanja i nastave prirode i društva pozitivno utiče na „razvoj kompetencija za rešavanje problema, kritičko promišljanje i kreativnost” (Цекић-Јовановић и Милановић, 2020, str. 93). Ovi, ali i drugi, rezultati impliciraju da nije potrebno mnogo govoriti o prednostima i slabostima integrativne nastave, već da je važnije više ukazivati na efekte integracije nastavnih sadržaja, te na taj način inicirati njenu veću praktičnu primjenu u nastavnom procesu.

Metod

Kako bi se došlo do relevantnih činjenica određen je *cilj istraživanja* – istražiti u kakvom su odnosu sociopedagoška obilježja učitelja i primjena integrativne nastave prirode i društva. Znajući da na integraciju nastavnih sadržaja utiče mnoštvo faktora i da ovim istraživanjem nema mogućnosti sagledati svaki od njih, u skladu sa postavljenim ciljem definisana su dva zadatka istraživanja:

- Utvrditi da li radni staž učitelja i nivo obrazovanja određuju izbor i primjenu integrativne nastave prirode i društva;
- Istražiti da li su sredina (selo–grad) u kojoj se realizuje nastava i sastav odjeljenja (homogeno ili višerazredno) korelati primjene integrativne nastave.

Zavisna varijabla istraživanja jeste integrativna nastava kao nastavni sistem i njena primjena u nastavi prirode i društva. Nezavisne varijable istraživanja su radni staž ispitanika, nivo njihovog obrazovanja, sredina u kojoj se škola nalazi i sastav odjeljenja u kojem ispitanik realizuje nastavu. Primijenjen je survey istraživački metod. Uzorak su činila 122 učitelja iz različitih krajeva Republike Srpske i Bosne i Hercegovine, i na pitanja iz anketnog upitnika su odgovarali na *on-line* platformi. Istraživanje je realizovano anketiranjem. Anketni upitnik sastojao se od 21 ajtema. Prva grupa sastavljena je od pitanja sa ponuđenim odgovorima alternativnog i višestrukog izbora, kao i pitanja koja su se odnosila na nezavisne varijable kao što su nivo obrazovanja, radni staž, sredina u kojoj se škola nalazi, uzrast učenika u odjeljenju u kojem ispitanici rade itd. U drugoj grupi nalazila su se pitanja o integraciji sadr-

žaja nastave prirode i društva i ostalih nastavnih predmeta, na koja su ispitanici odgovarali izražavanjem stepena slaganja na petostepenoj skali Likertovog tipa. Izračunata je pouzdanost instrumenta – vrijednost Cronbach's Alpha iznosi .964. U skor integrativne nastave uvršteni su podaci koji se odnose na stavove učitelja o prisustvu integrativne nastave u njihovoj nastavnoj praksi, njihovoj procjeni o saradnji između učenika i učitelja u integrativnoj nastavi, prilagođenosti sadržaja nastavnih programa za realizaciju u integrativnoj nastavi, metodičkoj osposobljenosti učitelja i opterećenja učitelja u pripremi za organizaciju ove nastave. Učitelji koji su predstavljali uzorak u istraživanju imaju različit nivo obrazovanja (od više škole, preko fakulteta do završenih master studija), i različite godine radnog staža. Istraživanje je provedeno u mjesecu aprilu 2021. godine.

Rezultati istraživanja i diskusija

Uvažavajući činjenicu da učitelji odlučuju o tome koji će nastavni sistem da primjenjuju u nastavnom procesu, značajno je sagledati koji nastavni sistemi se primjenjuju u nastavi prirode i društva, te u kojoj mjeri je zastupljena integrativna nastava. Primjenom deskriptivne statistike zabilježeno je da tradicionalna nastava i dalje dominira u nastavnoj praksi (Tabela 1). Naime, za tradicionalnu nastavu se izjasnilo 60 (49,2 %) od 122 ispitanika. Za integrativnu nastavu se izjasnilo 27 (22,1 %) ispitanika, a za sve ostale, u istraživanju ponuđene nastavne sisteme (egzemplarna, problemska, programirana), izjasnilo se 35 (28,7 %) ispitanika.

Tabela 1

Zastupljenost nastavnih sistema u nastavi prirode i društva

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tradicionalna nastava	60	49.2	49.2	49.2
Valid integrativna nastava	27	22.1	22.1	71.3
Valid ostali nastavni sistemi	35	28.7	28.7	100.0
Total	122	100.0	100.0	

Dakle, rezultati pokazuju da je na prvom mjestu tradicionalna nastava, slijedi integrativna nastava, a na trećem mjestu po realizaciji je neki drugi model nastave. Mogući razlog zastupljenosti integrativne nastave jeste činjenica da određeni broj ispitanika radi, ili je ranije radilo u kombinovanim (višerazrednim) odjeljenjima gdje integrativna nastava zaista ima značajno prisustvo. Takođe, treba imati u vidu da se sadržaji nastave prirode i društva mogu integrisati sa sadržajima brojnih drugih nastavnih predmeta. Uvažavajući dobijene odgovore, sagledali smo u kakvom je odnosu primjena integrativne nastave u prirodi i društvu sa sociopedagoškim obilježja učitelja.

S obzirom da u ovom istraživanju integrativna nastava zauzima drugo mjesto po frekventnosti u realizaciji sadržaja nastave prirode i društva, provjereno je da li postoji korelacija između primjene integrativne nastave sa godinama radnog staža ispitanika i nivoa njihovog obrazovanja (Tabela 2).

Tabela 2
Korelacije između radnog staža, nivoa obrazovanja učitelja i integrativne nastave

		Godine radnog staža	Nivo obrazovanja
Nivo obrazovanja	Pearson Correlation	-.171	
	Sig. (2-tailed)	.108	
	N	90	
Integrativna nastava	Pearson Correlation	-.170	.221*
	Sig. (2-tailed)	.102	.020
	N	93	118

* Korelacije statistički značajne na nivou .05

Primjena integrativne nastave ne može se dovesti u vezu sa godinama radnog staža ispitanika. Interesantno je, a što se vidi u prethodnoj tabeli, da veliki broj ispitanika nije naveo podatak o tome koliko imaju godina radnog staža (od 122 ispitanika, ovaj podatak je navelo 93), a kako je *on-line* istraživanje nije nam poznat razlog. Između ovih varijabli ne postoji korelacija ni na jednom nivou statistič-

ke značajnosti. Za razliku od ovog rezultata, pokazalo se da postoji statistički značajna povezanost između nivoa obrazovanja učitelja i primjene integrativne nastave u nastavnom procesu ($r = .221$, $\text{sig.} = .02$). Ovo znači da učitelji sa višim nivoom obrazovanja u nastavnoj praksi češće koriste integrativnu nastavu. Činjenica je da učitelji imaju veće mogućnosti formalnog obrazovanja kroz fakultete i master studije, a to znači bolje poznavanje, planiranje, pripremanje i inoviranje nastavnog procesa primjenom integrativne nastave. Dalje, postoji potreba za kontinuiranim stručnim usavršavanjem učitelja, kako formalnim tako i neformalnim.

Ovim istraživanjem tražena je povezanost između integrativne nastave sa sredinom u kojoj se škola nalazi i sastavom odjeljenja u kojem se realizuje integrativna nastava. Varijabla sredina podrazumijeva da li je škola gradska ili seoska, a sastav odjeljenja podrazumijeva da li je višerazredno (kombinovano) ili homogeno odjeljenje.

Korelacije koje su dobijene (Tabela 3) pokazuju da ne postoji veza između integrativne nastave i razreda u kojem učitelj trenutno radi. Vidjeli smo da je integrativna nastava prisutna u razrednoj nastavi, ali se ne može tvrditi da je u određenom razredu ili uzrastu učenika ona više ili manje prisutna.

Tabela 3

Korelacije primjene integrativne nastave sa sredinom u kojoj se škola nalazi i sastava odjeljenja

		Integrativna nastava	Trenutno radite (homogeno ili višerazredno odjeljenje)
Trenutno radite (homogeno ili višerazredno odjeljenje)	Pearson Correlation	-.035	
	Sig. (2-tailed)	.699	
	N	122	
Sredina	Pearson Correlation	.028	.444**
	Sig. (2-tailed)	.759	.000
	N	122	122

** Korelacije statistički značajne na nivou .01

Dobijen je očekivani rezultat, imajući u vidu činjenicu da je integracija nastavnih sadržaja prisutna i potrebna u svim uzrastima učenika. U Tabeli 3 se, takođe, može zapaziti da ne postoji korelacija između sredine u kojoj se škola nalazi, seoska, prigradska ili gradska sa izborom i primjenom integrativne nastave. Ovakav rezultat ohrabruje, jer se dolazi do zaključka da učenici koji pohađaju nastavu u nekoj manjoj sredini, ili na primjer u lošije opremljenoj školi, imaju jednake mogućnosti u pogledu praćenja nastave zasnovane na integrativnom pristupu kao i učenici iz većih sredina ili bolje opremljenih škola. U tabeli se može očitati korelacija između varijabli sredina i sastava odjeljenja u kojem učitelj radi. Korelacija pokazuje da su u većim sredinama više zastupljena samostalna odjeljenja, a u manjim sredinama višerazredna odjeljenja.

Da se sociodemografske karakteristike ne mogu u potpunosti povezati sa integracijom potvrđuje i istraživanje o integrisanju sadržaja srpskog jezika i muzičke kulture koje su realizovale Perišić i Rašković (Перишић и Рашковић, 2021). Istina, navedeno istraživanje je realizovano među studentima, budućim učiteljima. Konstatovano je da se pol, starost, nivo studija, ocjena na studijama ne mogu povezati sa integracijom u nastavi srpskog jezika, ali da navedene varijable imaju uticaj u integraciji nastave muzičke kulture.

O interdisciplinarnom poučavanju u nastavnim sadržajima prirode i društva istraživale su Kostović-Vranješ i Šolić pri čemu konstatuju da se interdisciplinarna nastava naziva i integrisana nastava, integrisani kurikulum, tematska nastava, sinergistička nastava i slično. Nivo integracije zavisi od specifičnosti sadržaja, planiranih ishoda i uzrasta učenika. Zaključak njihovog istraživanja jeste da je integrativni pristup nedovoljno prisutan u nastavnoj praksi, te kao glavne razloge za to „navode manjak vremena i lošu komunikaciju s kolegama” (Kostović-Vranješ i Šolić, 2011, str. 213). Iako u ovom istraživanju nisu tretirane varijable kao u našem istraživanju, ostaje da se u nekom budućem istraživanju sagleda da li je vrijeme potrebno za pripremanje i realizaciju integrativne nastave jedna od determinanti primjene integrativne nastave. Ohrabruju podaci istraživanja koje su prezentovale Simijonović i Perišić (Симијонових и Перишић, 2019), prema kojim je vidljivo da su studenti – budući učitelji spremni da planiraju ovu vrstu nastave u okviru nastavnih predmeta, kao i da su spremni da praktično izvode ovu vrstu nastave.

Zaključak

Nastava prirode i društva u većini osnovnih škola se najčešće realizuje tradicionalnim pristupom, dobrim dijelom zasnovana je na predavanjima učitelja. Nastojanje da se predavanja u nastavi zamijene aktivnim radom učenika postoji, ali još uvijek nedovoljno kako bi se paradigma predavačke ili tradicionalne nastave odbacila ili svela na manju mjeru. U ovom istraživanju utvrđeno je da je u realizaciji nastave prirode i društva integrativna nastava prisutna odmah nakon tradicionalne (predavačke) nastave. Razloge možemo tražiti u činjenici da se sadržaji nastave prirode i društva mogu integrirati sa brojnim sadržajima ostalih nastavnih predmeta, ali i primijeniti u višerazrednim/kombinovanim odjeljenjima.

Pokazalo se da godine radnog staža učitelja nisu u korelaciji sa primjenom integrativne nastave. Ovakav rezultat ukazuje da učitelji sa višegodišnjim radnim iskustvom ne pokazuju manje interesovanje za inovativnom nastavom, i da se njihov rad ne svodi na klasična predavanja. Kada su u pitanju rezultati koji se odnose na sredinu (selo–grad) u kojoj se škola nalazi i realizaciju integrativne nastave, pokazalo se da sredinski faktori nisu u vezi sa integrativnom nastavom. Ovo znači da integrativna nastava nije privilegija učenika koji pohađaju nastavu u manjoj/većoj sredini.

Realizacija nastave prirode i društva u samostalnim ili višerazrednim odjeljenjima nije u direktnoj vezi sa primjenom integrativne nastave. Ovo jeste značajan podatak, jer se očekivalo da će učitelji raditi na integraciji po vertikalni, odnosno unutarpredmetnom integrisanju sadržaja. Međutim, mogući razlog, zašto to nije potvrđeno ovim istraživanjem, je to što mnogi ispitanici realizuju nastavu u višerazrednom odjeljenju udaljenih razreda (npr. drugi i peti), a u tako formiranom odjeljenju manje su mogućnosti za integrativni rad.

Istraživanje je pokazalo da je u inoviranju nastavnog rada, pa tako i primjeni integrativne nastave, značajan faktor nivo obrazovanja učitelja. Trenutno u nastavi rade učitelji sa završenom višom školom (pedagoške akademije), visokom stručnom spremom (diplomirani profesori razredne nastave) ali i učitelji koji su završili drugi ciklus (master) studija, magistri, pa i doktori nauka. Viši nivo obrazovanja određuje i veće prisustvo inovacija i integrativne nastave. Ovo ne znači, a

priori, da učitelji sa završenom višom školom ostvaruju lošiji kvalitet u nastavnoj praksi u odnosu na učitelje koji su stekli fakultetske diplome, već da se na fakultetima i master studijama više pažnje poklanja osposobljavanju studenata (budućih učitelja) za inoviranje nastavnog procesa.

U narednom periodu trebalo bi identifikovati i druge faktore koji determinišu primjenu integrativne nastave prirode i društva, utvrditi da li je vrijeme potrebno za pripremanje i realizaciju integrativne nastave jedna od determinanti njene primjene, ispitati koje metode i tehnike rada u najvećoj mjeri predodređuju kvalitet (nivo) stečenih znanja učenika, i brojna druga pitanja efikasnosti integrativne nastave. Na osnovu dobijenih rezultata trebalo bi raditi na daljem stručnom usavršavanju učitelja, inoviranju silabusa učiteljskih studija i stalnom povećanju kvalitete nastavnog procesa.

Literatura

- Branković, D. i Partalo, D. (2013). Metodološki postupci analize kvaliteta sadržaja učenja u nastavi. Zbornik sa Naučnog skupa: *Nastava i učenje – kvalitet vaspitno-obrazovnog procesa* (121–132). Užice: Učiteljski fakultet u Užicu.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2007). Studentska prosudba učinkovitosti integrativnog učenja. *Odgojne znanosti*, 9(2), 147–160.
- Цекић-Јовановић, О. и Милановић, С. (2020). Утицај интегративне наставе Физичког васпитања и Природе и друштва на квалитет знања ученика у области природних наука. *Иновације у настави*, 33(3), 83–97. doi: 10.5937/inovacije2003083C
- Drobnjak, N. (2007). Integrativna nastava. *Obrazovna tehnologija*, 1-2, 81–91.
- Đurić, Z. (2007). Integrativni pristup nastavi. *Obrazovna tehnologija*, 3, 75–77.
- Fulgosi, A. (1997). *Psihologija ličnosti, teorija i istraživanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Jenjić, S. (2012). Polivalentna primjena nastavnih metoda u nastavi prirode i društva. *Naša škola*, 1-2, 103–114.
- Јењић, С. (2015). Улога наставе природе и друштва у развоју критичког мишљења. *Рагови*, 2 (22), str 91–100. doi: <https://doi.org/10.7251/RA-D1622006J>
- Jenjić, S. i Dragić, Ž. (2017). *Prilozi metodici nastave prirode i društva*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Kanwar, G., Shekhawat, M., Saxena, N. & Chandra Mehra, M. (2017). Introduction and impact of integrated teaching learning method for first professional medical students. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JR-ME)*, 7(1), 10–13. doi: 10.9790/7388-0701031013
- Kević-Zrnić, S., Suzić, A., Stanković-Janković, T. i Suzić, N. (2018). Vođenje zabilješki, efikasno čitanje i uključenost učenika u nastavu (plenarno izlaganje na naučnoj konferenciji). U zborniku Slobodni pristopi poučavanja prihodnijih

generacij, International Conference *EDUvision „Modern Approaches to Teaching the Coming Generations”* (706–718). Ljubljana November 29 – December 1.
http://www.eduvision.si/Content/Docs/The_Book_of_Papers_EDUvision_2018.pdf

Kostović-Vranješ, V. i Šolić, S. (2011). Nastavni sadržaji prirode i društva – polazište za interdisciplinarno poučavanje u razrednoj nastavi. *Život i škola*, 25, 207–216.

Krstić, D. (1996). *Psihološki rečnik, treće dopunjeno izdanje*. Beograd: Savremena administracija.

Микановић, Б. (2014). Исходи учења и стандарди знања у основном образовању. *Иновације у настави*, 27(1), 84–93.

Минић, В. и Јовановић, М. (2020). Интегративна настава у савременој основној школи. *Баштина*, св. 50, 373–385. doi: 10.5937/bastina30-25930

Партало, Д., Скопљак, М. и Михајловић, Т. (2019). Подстицање критичког мишљења у универзитетској настави. *Настава и васпитање*, 68(2), 231–250.

Перишић, С. и Рашковић, Б. (2021). Повезаност социодемографских чинилаца и ставова студената о интеграцији садржаја српског језика и музичке културе у млађим разредима основне школе. *Баштина*, св. 54, 411–426. doi: 10.5937/bastina31-32562

Симијонових, И. и Перишић, С. (2019). Ставови студената о спремности планирања интегративне наставе у оквиру наставног програма и њеног практичног извођења у млађим разредима основне школе. *Зборник радова Училијског факултета Призрен-Лейосавић*, 13 (211–218).

Skopljak, M. i Kovačević, N. (2020). Neuspjeh učenika u osnovnim školama iz ugla pedagoga. *Pedagoška stvarnost*, 66(2), 156–168.

Станковић-Јанковић, Т. и Ковачевић, С. (2016). Поучавање ученика за примјену техника ефикасног учења и њихова одређеност за учење.

У Н. Сузић и Д. Партало (Ур.), Зборник радова са научног симпозијума *Хуманистичко и еманципаторско васпитање* (139–156). Бања Лука: Филозофски факултет.

Stanković-Janković, T. (2020). *Usmjerenost na ovladavanje*. Banja Luka: Filozofski fakultet.

Stanković-Janković, T., Jenjić, S. i Kević-Zrnić, S. (2022). Procjene učitelja o značaju i efektima integrativne nastave. U Zborniku: *New Contemporary Challenges – Opportunities for Integrating Innovative Solutions into 21st Century Education*. Ljubljana: EDUvision 23. – 25.11.2022, 58 – 68.

Šehović, S., Jovanović, P. i Danilović, A. (2013). *Nastava prirode i društva u promjenjenim društveno-ekonomskim uslovima (didaktičko-metodički aspekti)*. Kraljevo: Grafikolor.

Трбојевић, А. и Шпановић, С. (2013). Интегрисана настава природе и друштва у функцији формирања друштвених појмова. *Иновације у настави*, 26(2), 30–44.

Вилотијевић, М. и Вилотијевић, Н. (2016). Модели развијајуће наставе И. Београд: Учитељски факултет.

Vrkić Dimić, J. i Vidić, S. (2015). Korelacija i timski rad u nastavi – holistički pristup učenju i poučavanju. *Acta Iadertina*, 12(2), 93–114.

Correlates of Teachers' Socio-Pedagogical Characteristics and the Application of Integrative Teaching of Nature and Society

Slaviša Jenjić*, Tanja Stanković-Janković*, Snježana Kević-Zrnić*,
Bojana Lazić**

*Faculty of Philosophy, University of Banja Luka

**Elementary School "Drvar"

Summary: *Nature and society lessons are structured to begin with areas close to the students' surroundings, gradually expanding to cover their hometown and broader surroundings. As students mature, this knowledge extends to encompass the territories and features of the entire country. Due to the diverse teaching content, various teaching systems, innovative approaches, and different types of ambient teaching methods can be employed. Frequently, the content overlaps with that of other subjects, creating opportunities for integrating teaching materials and adopting integrative teaching methods. This paper presents the results of a comprehensive study on the topic of Integrative Approach to Teaching Nature and Society Content. The research, conducted through a survey method, involved 122 teachers, exploring various aspects of integrative classes. This study specifically analyzes the correlation between teachers' socio-pedagogical characteristics and the application of integrative teaching methods in nature and society classes. Emphasis is placed on the teacher's educational level, years of experience, the school's location (rural-urban), and department composition (multigrade or homogeneous). The findings indicate a significant connection between the preparation and implementation of integrative teaching and the teacher's educational level. However, the other socio-pedagogical characteristics do not show a significant correlation with integrative teaching of nature and society. These results underscore the necessity for continuous professional development among teachers, revisions in teacher education curricula, and ongoing efforts to enhance the quality of the teaching process.*

Keywords: *teachers, socio-pedagogical characteristics, nature and society, integration of teaching content*