

Olja Džinkić
Jovana Milutinović
Univerzitet u Novom Sadu,
Filozofski fakultet

doi: 10.19090/zop.2018.27.129-149

UDC: 37.013

Originalni naučni rad

IDEJE KONSTRUKTIVIZMA U SAVREMENOJ ŠKOLSKOJ PRAKSI*

Apstrakt: Ovim radom nastoji se prikazati trenutno stanje savremene školske prakse, sa fokusom na organizaciju i izvođenje nastavnog procesa. Cilj je da se utvrdi učestalost primene konstruktivističkih odnosno tradicionalnih elemenata u nastavi, kao i da se sagleda angažovanost i zainteresovanost učenika i njihova uloga u procesu učenja i poučavanja u odnosu na aktuelan pristup rada nastavnika. Istraživanje je sprovedeno na prigodnom uzorku od deset nastavnika osnovne škole, a korišćeni instrument bio je protokol posmatranja koji je kreiran za potrebe ovog istraživanja. Rezultati istraživanja ukazuju na dominantnost tradicionalnih elemenata nad konstruktivističkim u današnjoj školskoj praksi. Rezultati, takođe, pokazuju da je u nastavi sa elementima konstruktivizma prisutna povećana radoznalost i motivisanost učenika za nastavni sadržaj, te njihova veća angažovanost u nastavi. Zaključuje se da je trenutno stanje školske prakse u duhu tradicionalnog rada, a da obogaćivanje nastave konstruktivističkim elementima može rezultirati interaktivnom komunikacijom u odeljenju i učenika staviti u poziciju angažovanog pojedinca.

Gljučne reči: konstruktivizam, nastavnik, sistematsko posmatranje, školska praksa, učenik.

UVOD

Značajno mesto učenja i nastave jesu škola i učionica. Od misli i obrazovnih ideja Jana Amosa Komenskog do danas malo se toga promenilo u osnovnoj logici poučavanja, ali i u pripremi same sredine za učenje. Iz današnje školske prakse proizlazi činjenica da učenici sve teže uspostavljaju smislenu vezu između onoga što uče u školi i životnih problema, kao i da

* Ovaj rad nastao je iz master rada istog naziva, koji je izradila Olja Džinkić 2017. godine. Jovana Milutinović bila je mentorka u izradi master rada. Tekst je napisan u okviru projekta *Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi* (179010) koji u periodu od 2011. do 2018. godine finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

učenici sa solidnim školskim ocenama imaju poteškoće u primeni znanja pri rešavanju realnih životnih pitanja. To je samo jedan od razloga zbog kojih konstruktivistička teorija izaziva sve veću pažnju naučnika u području obrazovanja. U ovom radu biće predstavljen konstruktivistički pristup učenju i poučavanju koji naglasak u nastavnom radu ponera – sa poučavanja na učenje; važna konstruktivistička didaktička postavka jeste da je način na koji učenici uče važniji od toga kako nastavnik poučava (Vilotijević i Vilotijević, 2014). Namera je da se predstave konstruktivističke ideje u obrazovanju, te da se istraže mogućnosti njihove primene u redovnoj nastavi. U tom okviru, u radu se sagledavaju učestalost primene elemenata konstruktivizma u nastavi i razlike u njihovoj primeni prema dve dimanzije - individualnoj i socijalnoj. Takođe, razmatraju se elementi konstruktivizma kao podsticajnog i motivacionog faktora za efikasno učenje učenika. Reč je o snimanju i oceni tekućeg stanja u školskoj praksi i definisanju aktuelnih preferencija subjekata nastave.

KONSTRUKTIVIZAM U OBRAZOVANJU

Krajem 19. i početkom 20. veka u Evropi i Sjedinjenim Američkim Državama javili su se pokreti reformske pedagogije, novog ili progresivnog obrazovanja, ali i veliki broj pedagoških pravaca i modela škola koji su težili da prevaziđu nedostatke i slabosti tradicionalne škole, nastave i obrazovanja. Osnovne odlike tih reformskih pravaca su: nastava usmerena na učenika, poštovanje mogućnosti i sposobnosti učenika, aktivnost učenika u procesu školskog učenja, metode aktivnog učenja, sticanje upotrebljivih znanja i praktičnih veština. Reformski pravci utemeljeni na konceptu aktivnosti učenika u učenju i razvoju menjaju fokus nastavnog rada - od nastavnika kao posrednika unapred utvrđenih znanja i veština na učenika, na njegove interese

i sklonosti. Ove promene proizlaze iz konstruktivizma, koji u oblasti obrazovanja akcentuje povećanu odgovornost učenika za vlastito učenje (Milutinović, 2016). Tako se u oblasti obrazovanja konstruktivizam može označiti kao savremena varijanta progresivističkog obrazovanja (Milutinović, 2009). Početkom 20. veka pedagozi poput Džona Djujija (*John Dewey*) i Frensis Parkera (*Francis Wayland Parker*) izgrađuju svoju pedocentrističku pedagogiju u kojoj se mogu naći mnoge ideje na kojima počiva konstruktivizam i danas. Pedocentrizam akcenat stavlja na učenika, na otkrivanje, konstruisanje znanja a ne na mehaničko učenje i zapamćivanje, pa se fokusira na sposobnosti učenika koji samostalno formira znanje (Dmitrijević, 2008). Nastava se ostvaruje posredstvom delanja a sadržaji obrazovanja povezuju se sa praktičnim životom učenika i sa njihovim interesovanjima.

Kao teorija učenja, konstruktivizam objašnjava proces učenja, uključujući učenje na individualnom nivou, kao i učenje u društvenom kontekstu. Pojedini autori (*Gatt & Vella*, 2003) smatraju da je prednost konstruktivizma u njegovoj jednostavnoj primeni u praksi unutar učionice. Osnovni cilj teorije konstruktivizma u nastavi odnosi se na kreiranje kurikuluma koji podstiče efikasno učenje. Mnogi naučnici iz različitih disciplina doprineli su razvoju konstruktivizma, međutim, konstruktivističke obrazovne ideje uglavnom su proizašle iz rada Žana Pijažea i Lava Semjonoviča Vigotskog (*Bentley*, 2003; Ljubojević, 2012; *Palmer*, 2005). Unutar konstruktivističke teorije razvijeni su različiti pristupi i interpretacije. U literaturi se najčešće spominju dva njegova pravca: socijalni i individualni (Jukić, 2013; *Palmer*, 2005).

Socijalni konstruktivizam

U nizu teorija kojima se pokušavaju objasniti priroda znanja, putevi njegovog pronalaženja, usvajanja i najefikasnije primene, socijalni konstruktivizam ističe se kao jedan od najsavremenijih, najhumanističnijih i najpotencijalnijih pristupa (Đorđić i Škrbić, 2014). Socijalni konstruktivisti polaze od toga da je znanje socijalni konstrukt i zbog toga pridaju veliki značaj grupnom ili timskom radu u kojem se učenici uključuju u dijalog i uče da izražavaju svoje misli. Jedan od oblika grupnog rada je kooperativna nastava koja zahteva zajedničko odlučivanje, komunikaciju, umeće vođenja dijaloga, prihvatanje odgovornosti za svoje odluke i za ostvarene rezultate. U okviru kooperativne nastave naglašeni su solidarnost, odgovornost za drugog, osećaj za zajednički rad, pružanje pomoći, odsustvo suparništva. Uz to, održavajući potrebu za timskim radom, socijalni konstruktivisti akcentu stavljaju i na saradnju učenika u nastavi a ne na takmičenje i konkurenciju. Nastavnik pomaže učeniku u njegovoj saznoj delatnosti u nastavnom procesu. Više nastavnika različitih odeljenja zajedno planiraju čas, biraju metode i sadržaje, formiraju tim, saraduju i utemeljuju osećaj zajedništva karakterističan za timsku nastavu (Dmitrijević, 2008). U školi orijentisanoj ka saradnji nastava je usredsređena na procese rešavanja problema i podrazumeva zajedničko rešavanje, dok je u tradicionalnoj školi orijentisanoj ka takmičenju nastava fokusirana na tačne odgovore ostvarene na individualnoj osnovi. Socijalni konstruktivizam tako reflektuje teoriju dečijeg razvoja koja se individualno smešta u određeni sociokulturni kontekst (Milutinović, 2011).

U jezgru socijalnog konstruktivizma jesu interpsihički procesi, odnosno razgovor između dve ili više individua. Razvoj pojedinca proizlazi

iz socijalnih interakcija (Jukić, 2013). U skladu sa takvim shvatanjem, socijalni konstruktivisti vide znanje kao proizvod socijalnih procesa i upotrebe jezika. Ovaj pristup bazira se na ideji da škola ne samo da poučava akademski kurikulum, već i da razvija pojedine diskurse kojima pojedinci raspolažu u okviru svoje kulture (Milutinović, 2011). Znanje se stiče i konstruiše - komunikacijom i interakcijom pojedinaca s okolinom, odnosno socijalno-kulturnim okruženjem (Jukić, 2013; Milutinović, 2011). Vigotski, kao jedan od istaknutih predstavnika socijalnog konstruktivizma, za kognitivni razvoj svake individue naglašava značaj uticaja jezika i kulture. Reč je o uverenju da kroz jezik i kulturu ljudi stiču iskustvo, komuniciraju, percipiraju i razumeju svet oko sebe. Otuda konstruktivističko shvatanje deteta kao subjekta vlastitog razvoja rezultira pojavom “samoaktivnog subjekta” u konceptu “samosocijalizacije” (Jukić, 2013: 243). U oblasti obrazovanja autori se najčešće oslanjaju na socijalni konstruktivizam upravo u tradiciji Vigotskog, koji akcenat stavlja na socijalne i kontekstualne osnove učenja. Dakle, socijalni konstruktivizam pridaje veliki značaj uticaju društva i kulture na proces učenja. Temelj socijalno-konstruktivističke perspektive predstavlja stav da se ljudsko znanje razvija u društvenim situacijama (Milutinović, Zuković, Lungulov, 2011).

Individualni konstruktivizam

Prema zastupnicima individualnog konstruktivizma, učenje predstavlja proces samoregulacije putem refleksije i samoregulacije, a znanje se konstruiše izvan uticaja socijalno-kulturnog konteksta. Ovaj pravac konstruktivizma tumači se principima individualne konstrukcije stvarnosti (Jukić, 2013). Stavljajući akcenat na intrapsihičke kognitivne procese,

individualni konstruktivizam na ovaj način predstavlja sistem objašnjenja o tome kako učenik kao pojedinac rekonstruiše i usvaja znanje. Koreni ove forme konstruktivizma počivaju na teoriji kognitivnog razvoja Pijažea: učenik aktivno rekonstruiše znanje na individualan način (*Glaserfeld, 1989; Milutinović, 2015*). Pijažeevo shvatanje kognitivnog razvoja ima veliki uticaj na učenje i nastavu i predstavlja osnovu za razvoj učenja putem otkrića i heurističkog modela nastave (*Ljubojević, 2012*). Znanje se u ovom slučaju posmatra kao proaktivna konstrukcija organizma koji saznaje. Učenje i razvoj razmatraju se kao pitanja individualnog formiranja značenja. Učenik se posmatra kao aktivan pojedinac koji se putem asimilacije i akomodacije adaptira spoljašnjem svetu, i koji u tim procesima kreira nove saznajne strukture. Učenjem se obezbeđuje nastajanje novih struktura i unapređivanje starih (*Milutinović, 2016*). Iz toga proizlazi da je u nastavi potrebno uvažavati individualne razlike među učenicima i prilagođavati se njihovom kognitivnom razvoju i onome što oni već znaju.

KONSTRUKTIVISTIČKI PRISTUP U NASTAVI

Razmatranje konstruktivizma u obrazovanju donosi brojne promene u viđenju obrazovanja kao kulturno konstruisane realnosti različitih perspektiva i interpretacija. Konstruktivizam u obrazovanju posmatra se kao teorija učenja i poučavanja koja obećava, kao pristup koji redefiniše kurikulum, te kao pristup koji ima potencijal u obrazovanju nastavnika. Konstruktivizam se najpre pojavio kao teorija učenja, a potom se progresivno proširio na druga područja i razvio se u teoriju poučavanja i teoriju obrazovanja, odnosno u pedagošku teoriju (*Babić, 2007*).

Učestali problem i kriza današnje škole ogledaju se u neusaglašenosti nastavnih sadržaja, znanja i svakodnevnih iskustava učenika, ali i

nepovezanosti sadržaja usvojenih unutar različitih nastavnih predmeta. Nastava je troma, inertna, izolovana od društvenih zbivanja i socio-kulturnih promena; ona ne povezuje i ne kreira uzročno-posledične veze u vremenu i prostoru između događaja, pojava i pojmova. U tom okviru se ne može očekivati da učenici mogu samostalno misaono povezati i preraditi znanja koja im se u nastavi prezentuju kao nepovezani delovi naučno uobličene stvarnosti, odvojeni u strogo definisane predmete (Jukić, 2013: 245). Reč je o tome da bi nastavne aktivnosti trebalo da odražavaju stvarno, odnosno životno učenje a ne tradicionalne akademske zadatke; učenje treba da bude konstruktivno i samoregulisano a ne reproduktivno, dok nastava mora biti - socijalni, kulturni i interpersonalni proces a ne samo kognitivni (Šimić-Šašić, 2011). Konstruktivističke teorije učenja, međutim, imaju različite interpretacije, s još brojnijim implikacijama na školsku praksu. Milutinović (2009: 271) navodi da se ovo odnosi na pristupe koji su orijentisani ka učeniku i njegovom jedinstvenom iskustvu kao što su, na primer, učenje otkrivanjem, projektna i problemska nastava, samoupravljeno učenje, kooperativno učenje. U tom smislu, moglo bi se reći da konstruktivistička pedagogija predstavlja nastavak težnji za realizacijom pedagoških ideja progresivizma.

Među konstruktivistima postoje različita shvatanja o procesu konstruisanja znanja, ali postoji i fundamentalna saglasnost oko nekoliko zajedničkih pretpostavki relevantnih za poučavanje i učenje: pojedinac konstruiše vlastita značenja stvarnosti te postoji aktivan stav osobe koja uči; učenje zavisi od prethodnih iskustava; uloga socijalne interakcije u procesu učenja je krucijalna; uspešno i efikasno učenje ostvaruje se u autentičnom okruženju (Milutinović, 2009). U nastavi utemeljenoj na konstruktivizmu

obraća se pažnja na rešavanje višestrukih problema povezanih sa životnim situacijama, čime se ostvaruje razumevanje novih znanja i mogućnost njihove primene. Takođe, podstiče se kolektivno učenje koje podrazumeva učešće učenika u grupama a znanja se stiču kroz interakciju sa sadržajem i okolinom (Jukić, 2013).

Uloga konstruktivističkog nastavnika

Ako se u obrazovnom procesu krene od interesovanja i aktivnosti učenika, menja se i uloga nastavnika. Nastavnik ne prenosi informacije koje su zapisane prema unapred propisanom kurikulumu, već treba da dozvoli da učenici uče ono za šta pokazuju interesovanje. Nastavnik obezbeđuje situacije i uslove kroz koje učenici uče iz vlastitog iskustva (Milutinović, 2008), pomoću rešavanje problema, i kroz kritičko, analitičko i kreativno reagovanje i odnošenje prema sadržaju (Matijević, 2012). Dakle, nova uloga nastavnika posebno dolazi do izražaja u kreiranju sredine za učenje, što pospešuje razvoj kognitivnih sposobnosti učenika, podstiče motivaciju za učenje, omogućava uspešan tok učenja, unapređuje samostalni rad ali i saradnju i komunikaciju (Rodek, 2011). Dakle, pod uticajem konstruktivizma i stava da se učeniku znanje ne može dati niti direktno preneti u gotovom i unapred određenom obliku, uloga nastavnika u školi nije da predaje znanje, već da organizuje i da vodi proces učenja učenika (Lalović, 2009). Stoga se nastavnik više ne nalazi u centru pažnje, već se u središtu nastavnog procesa nalaze aktivnosti koje obavljaju učenici kao subjekti vaspitno-obrazovnog procesa.

Džeklin Grenon Bruks i Martin Bruks (*Brooks & Brooks, 2005*) opisuju postupke i načine ponašanja karakteristične za konstruktivističkog nastavnika u učionici. Naime, nastavnik zanemaruje svoju ulogu predavača i

prihvata inicijativu učenika da traži smislene veze, formuliše pitanja, analizira i daje odgovore. Od nastavnika se očekuje da proces učenja dovodi u vezu sa realnim i postojećim problemima. Ova koncepcija podrazumeva uključivanje učenika u dijalog, ohrabrivanje da postavljaju pitanja jedni drugima, kao i oblikovanje uslova da iznose svoje ideje i kreiraju nova shvatanja. Dakle, aktivna uloga nastavnika nije zanemarena i sastoji se u tome da pomogne učeniku da konstruiše znanja pružanjem oruđa koja će proces učenja učiniti dinamičnijim i interesantnijim poput aktivnosti rešavanja problema i istraživanja. Sve to zajedno ukazuje na sklonost konstruktivističke pedagogije dijaloškoj i heurističkoj nastavi (Milutinović, 2009).

Istraživanja osnovnih težnji razvoja obrazovanja (*American Psychological Association*, 1997) ukazuju na to da se brojne promene u okviru današnjeg obrazovanja oslanjaju na konstruktivistički model, prema kojem se znanje usvaja aktivnim konstruisanjem i rešavanjem problema, što kod učenika razvija kreativnost, samostalnost i nezavisnost u mišljenju. Razmatranja o prihvatanju konstruktivističkih ideja u nastavi nalaze se u istraživanjima koja preispituju uverenja nastavnika o konstruktivističkom i tradicionalnom učenju. Rezultati nekih istraživanja (*Bay et al*, 2014) pokazuju da nastavnici prihvataju konstruktivistički pristup nastavi na visokom nivou a tradicionalni pristup na srednjem nivou. Takođe, uočeno je da nastavnici na vrlo visokom nivou prihvataju socijalni konstruktivizam, kognitivni na visokom a na srednjem nivou radikalni konstruktivizam. Druga istraživanja (*Lee, Zhang, Song & Huang*, 2013; *Sang, Valcke, Braak & Tondeur*, 2009) pokazuju da konstruktivistički pristup predstavlja dominantnu koncepciju nastave i učenja nastavnika. Pri tome, rezultati

istraživanja ukazuju na to da nema razlike između nastavnika i nastavnica u usvajanju konstruktivističkih obrazovnih uverenja a, nasuprot tome, uviđaju se značajne razlike po pitanju tradicionalnih uverenja koja nastavnici češće zastupaju od nastavnica (*Sang, Valcke, Braak & Tondeur, 2009*). S druge strane, pokazalo se da godine iskustva rada nastavnika u nastavi nemaju značajnu ulogu za prihvatanje konstruktivističkih, odnosno tradicionalnih uverenja.

U celini posmatrano, prihvatanje konstruktivističkog pristupa učenju u kreiranju savremene školske prakse za nastavnika predstavlja proces u kojem njegova uloga dobija nova značenja. Nastavnik postaje voditelj, motivator, saradnik, sa-istraživač, facilitator stvaranja ideja, stavova, mišljenja i vrednosti. Na osnovu analize konstruktivističkih ideja u obrazovanju, može se zaključiti da je - iako konstruktivističke teorije u centar nastave stavljaju učenika - uloga nastavnika veoma bitna. Od načina rada nastavnika, od toga koliko je spreman za saradnju i otvoren za primenu različitih metoda rada zavisi koliko će učenici biti uključeni u proces učenja, koliko će biti u ulozi konstruktora sopstvenih znanja i da li će biti motivisani da preuzmu aktivnu ulogu u nastavnom procesu.

METODOLOŠKA ORIJENTACIJA

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja jeste da se utvrdi prisutnost elemenata konstruktivističkih ideja u našoj školskoj praksi, sa fokusom na proučavanje otvorenosti nastavnika za primenu različitih metoda rada i saradnju sa učenicima u toku procesa učenja. Cilj se odnosi i na utvrđivanje

angažovanosti i reakcija učenika u odnosu na aktuelan pristup radu nastavnika. Iz navedenog cilja proistakli su sledeći zadaci istraživanja:

- utvrditi učestalost primene konstruktivističkih, odnosno tradicionalnih metoda rada u nastavi;
- sagledati da li postoji razlika u opredeljenosti nastavnika za socijalni ili individualni konstruktivizam u radu sa učenicima;
- sagledati angažovanost i zainteresovanost učenika i njihovu ulogu u procesu učenja i poučavanja u odnosu na aktuelan pristup rada nastavnika.

Instrument

U skladu sa postavljenim ciljem i zadacima istraživanja, konstruisan je protokol posmatranja za snimanje, analiziranje i procenjivanje prisustva elemenata konstruktivizma na časovima redovne nastave. Protokol se sastoji iz četiri dela. Prvi deo obuhvata opšte podatke o nastavniku, uzrastu učenika, broju učenika u odeljenju te o nastavnom predmetu. Drugi deo protokola odnosi se na prisutnost konstruktivističkih elemenata na času. Prisustvo elemenata konstruktivizma definisano je sledećim kategorijama: da li na času nastavnik primenjuje različite oblike i metode rada uz upotrebu raznovrsnih nastavnih sredstava i materijala; da li na času daje primere koji podstiču radoznalost i koji su povezani sa iskustvom učenika; da li se proverava znanja učenika vrši u toku procesa učenja; da li nastavnik podstiče učenike da postavljaju pitanja i diskutuju, to jest da li se učenici ohrabruju da iznose svoja mišljenja i zapažanja; da li je nastavnik spreman za komunikaciju i saradnju.

Treći deo protokola usmeren je na posmatranje prisutnosti elemenata socijalnog, odnosno individualnog konstruktivizma. U tom okviru, posmatrani su sledeći elementi: da li nastavnik podstiče učenike na traganje za odgovorima i rešenjima u grupi i da li ohrabruje saradnju među učenicima; da li je na času dominantan grupni ili timski rad i da li je izražena solidarnost, saradnja i pružanje pomoći među učenicima; da li se znanje stiče i konstruiše kroz međusobnu interakciju; da li se na času podstiče zajedničko traganje za rešenjem ili aktivno rekonstruisanje znanja na individualan način.

Četvrti deo protokola posvećen je učenicima u pogledu praćenja njihove reakcije na realizaciju nastavnog časa od strane nastavnika. Za ovaj deo definisane su sledeće kategorije: da li učenici postavljaju pitanja i traže od nastavnika objašnjenja, to jest da li su učenici kreativni i intelektualno radoznali; da li tokom časa učenici analiziraju i tragaju za rešenjem problema; da li učenici raspravljaju o nastavnom sadržaju i polemišu međusobno i sa nastavnikom; da li učenici iznose zaključak o postavljenom problemu; da li učestvuju u planiranju nastavnih aktivnosti i u izboru sadržaja; da li učenici aktivno učestvuju u procenjivanju svog rada.

Uzorak

Uzorak ispitanika je prigodan i sačinjavali su ga nastavnici i učenici osnovne škole „Žarko Zrenjanin“. Uzorkom je obuhvaćeno deset nastavnika različitih obrazovnih profila. Istraživanje je sprovedeno u septembru 2017. godine u školi „Žarko Zrenjanin“ u Zrenjaninu. Ispitivač je prisustvovao nastavnim časovima i sistematski posmatrao tok nastave uz primenu protokola posmatranja.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U nastavku rada predstavljeni su rezultati s obzirom na postavljene istraživačke zadatke. Prvi zadatak istraživanja odnosio se na utvrđivanje učestalosti primene konstruktivističkih elemenata u nastavi. Rezultati istraživanja pokazuju da - od ukupnog broja posećenih časova - jedna trećina uključuje primenu elemenata konstruktivizma u obradi nastavnog sadržaja (uz značajno isticanje svih stavki iz protokola), dok je na dve trećine časova prisutan tradicionalni pristup u obradi nastavnih sadržaja (nema značajnog isticanja protokolarnih stavki). Konkretno, na nastavnim časovima na kojima je zapaženo prisustvo elemenata konstruktivizma uočeno je da nastavnik postavlja pitanja i diskutije sa učenicima pri obradi nastavnog sadržaja. Primeri su sa časova: *Zašto nam je svima važna voda?* i *U kom agregatnom stanju može biti?* Na ovim časovima uočen je interaktivni stil rada nastavnika te otvorena komunikacija i saradnja sa učenicima. Dobijeni rezultati istraživanja pokazuju da ne postoji razlika u prisutnosti elemenata konstruktivizma u nastavi u odnosu na varijable *nastavni predmet* i *uzrast učenika*. Prisutnost elemenata konstruktivizma u nastavi ne zavisi ni od varijable *broj učenika u odeljenju* budući da su protokolom sistematskog posmatranja uočeni primeri tradicionalnih nastavnih časova koji se odvijaju u odeljenjima sa malim brojem učenika. Naime, u četiri od sedam posmatranih časova u okviru kojih je konstatovano prisustvo tradicionalnih elemenata u nastavi - broj učenika u odeljenju bio je maksimalno četrnaest.

Kada je reč o drugom istraživačkom zadatku koji se odnosi na sagledavanje razlika u opredeljenosti nastavnika za socijalni ili individualni konstruktivizam u radu sa učenicima, rezultati pokazuju da nastavnici u radu sa učenicima pretežno primenjuju elemente socijalnog konstruktivizma. Tri

nastavna časa (od ukupno deset) mogla bi se okarakterisati kao konstruktivistička, a u okviru njih prisutno je više elemenata socijalnog nego individualnog konstruktivizma. Učenje se u okviru tih nastavnih časova odvija kroz saradnju i uz pomoć odrasle kompetentne osobe, te je u ovom slučaju reč o ko-konstrukciji znanja. Saradnja među učenicima, spontano formiranje grupa i zajedničko rešavanje problema su zapažene karakteristike koje potvrđuju dominantno prisustvo socijalnih elemenata konstruktivizma. Takođe, kvalitetna komunikacija između učenika i između nastavnika i učenika, kao i otvorena diskusija, svedoče o naklonjenosti nastavnika socijalnom konstruktivizmu.

Treći istraživački zadatak odnosio se na sagledavanje angažovanosti i zainteresovanosti učenika i na njihovu ulogu u procesu učenja i poučavanja u odnosu na aktuelan pristup radu nastavnika. Dobijeni rezultati istraživanja pokazuju da postoje određene razlike u opaženoj ulozi učenika u nastavnom procesu u zavisnosti od načina rada nastavnika. Posmatranjem tradicionalnog načina rada i praćenjem pojedinačnih stavki iz protokola, uočeno je da su učenici na ovim časovima mirni, tihi i da samostalno rade zadatke. Oni nisu aktivni, ne postavljaju pitanja, ne učestvuju u procesu učenja jer nisu ni dobili priliku da se angažuju. Takođe, na ovim časovima uočeno je odsustvo interakcije i međusobne komunikacije. Posmatranjem je primećeno da su u okviru nastavnih časova u kojima su prisutni elementi konstruktivizma učenici u većoj meri zainteresovani za nastavne časove. Konkretni primer časa za koji su učenici pokazali veliko interesovanje jeste čas realizovan pomoću mapa uma u kojem se nastavni sadržaj obrađivao kroz diskusiju. Zapažena je i sloboda iznošenja vlastitog mišljenja, mogućnost kreiranja znanja, radoznalost za obradu nastavnog sadržaja, te učenje kroz ličnu

aktivnost. Primećeno je i da su učenici na nastavnim časovima u kojima se primenjuju elementi konstruktivizma u većoj meri uključeni u proces učenja nego na časovima koji se odvijaju na tradicionalni način.

RASPRAVA

Cilj ovog rada bio je da se ispita realno stanje savremene školske prakse, sa fokusom na organizaciju i izvođenje nastavnog procesa. Realizacijom kvalitativnog istraživanja nastojalo se doći do saznanja da li se u našoj nastavnoj praksi primenjuju elementi konstruktivizma i utvrditi da li postoji razlika u delovanju i aktivnosti učenika kada se nastava izvodi putem konstruktivističkog modela ili kada se izvodi u tradicionalnim okvirima. U tom smislu, osnovna ideja bila je da se istraže dominantne aktivnosti nastavnika u učionici, kao i da se utvrdi koje mogućnosti i podsticaje one pružaju učenicima u procesu učenja. Rezultati istraživanja ukazuju na to da primena konstruktivističkih elemenata u nastavnom procesu u većoj meri podstiče lično angažovanje i aktivno učestvovanje učenika u procesu usvajanja znanja u odnosu na tradicionalnu nastavu. Primena elemenata konstruktivizma u nastavnom procesu olakšava uključivanje učenika u proces sticanja sopstvenog znanja, podstiče radoznalost te usmerava i zadržava njegovu pažnju na nastavni sadržaj. Rezultati istraživanja na ispitanom uzorku pokazuju da se u našoj školskog praksi dovoljno ne uočavaju karakteristike konstruktivističkog poučavanja i učenja. Naime, u redovnoj nastavi uočena je češća primena elemenata tradicionalne nego konstruktivističke nastave.

U razmatranju pitanja unapređivanja kvaliteta nastave s obzirom na ulogu nastavnika, značajno je da promene u obrazovno-vaspitnom sistemu

zavise od nastavnika jer je on taj koji prihvata inovaciju, planira ju i realizuje u svom radu. Otuda se može reći da je za sprovođenje promena u savremenoj nastavi ključno obrazovanje i osposobljavanje nastavnika za primenu novih, interaktivnih metoda učenja i poučavanja. Reč je o tome da od načina rada nastavnika, od toga koliko je on spreman za saradnju i otvoren za primenu različitih nastavnih metoda, zavisi koliko će učenici biti uključeni u proces učenja i koliko će biti u ulozi konstruktora sopstvenih znanja. Uzimajući u obzir sve rečeno i na osnovu analize rezultata istraživanja, može se konstatovati da primena konstruktivističkih elemenata u nastavi postavlja nove zahteve pred nastavnika; traži se odbacivanje tradicionalane uloge predavača i nastavnik se karakteriše kao saradnik i facilitator znanja. Ovakav odnos zagovara partnerstvo, otvorenu i dvosmernu komunikaciju između nastavnika i učenika, a osnovna uloga nastavnika je da obezbedi povoljnu sredinu i efikasne aktivnosti koje razvijaju nezavisnost u radu i motivaciju učenika za učenje (Kostović, 2005). Primenom tehnike sistematskog posmatranja uočeno je da učenici iz niza metoda i različitih tehnika tokom interaktivnih aktivnosti u nastavi grade vlastite strategije učenja i konstrukcije znanja, koje transferom primenjuju na srodne sadržaje, te se usvajanje funkcionalnih znanja ostvaruje u većoj meri. Dakle, može se zaključiti da angažovanost i zainteresovanost učenika za nastavni sadržaj u velikoj meri zavise od kreiranja podsticajne sredine za učenje, to jest od oblikovanja prilika za aktivnost učenika u procesu učenja.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Rezultati sprovedenog istraživanja upućuju na značaj primene konstruktivističkih elemenata u redovnoj nastavi radi podsticanja interaktivne komunikacije, veće motivisanosti učenika za učenje i njihovo angažovanje u

procesu učenja. Pomenuti kvalitet nastave odnosi se na centralnu ulogu učenika u procesu sticanja znanja, njihovu samostalnost i kreativnost u radu. U tom okviru rezultati sprovedenog istraživanja ukazuju na važnost podsticanja nastavnika na primenu elemenata konstruktivizma u nastavi, na uvođenje inovacija i raznovrsnih nastavnih strategija, metoda i postupaka.

Kada je reč o ograničenjima ovog istraživanja, njime je obuhvaćen mali uzorak, te se dobijeni rezultati ne mogu generalizovati. Nadalje, pošto je u pitanju sistematsko posmatranje, treba uzeti u obzir mogućnost uticaja istraživača na ponašanje učenika i način rada nastavnika. U tom smislu postavlja se pitanje da li bi primena nekog drugog instrumenta dala drugačije rezultate. Zato bi bilo značajno u narednim istraživanjima obuhvatiti veći uzorak čime bi se stekao jasniji uvid u nastavnu praksu naših škola. Takođe, bilo bi važno ispitati da li godine radnog staža nastavnika i njihovo stručno usavršavanje ostvaruju uticaj na pristup nastavi. Čini se da bi bila značajna jedna obuhvatnija studija utemeljena na kvalitativnoj ali i kvantativnoj metodologiji usmerenoj na prikupljanje detaljnijih podataka o ishodima, odnosno o efektima učenja u nastavi u kojoj se primenjuju elementi konstruktivizma. Rezultati takvih istraživanja bili bi veoma značajni za kreiranje kurikuluma inicijalnog obrazovanja i usavršavanja nastavnika.

IDEAS OF CONSTRUCTIVISM IN THE CONTEMPORARY SCHOOL PRACTICE

ABSTRACT

This paper presents the current situation of contemporary school practice, with a focus on organizing and carrying out the teaching process. The aim is to determine the frequency of application of the constructivist and traditional elements in teaching, as well as to examine the engagement and interest of students and their role in the process of learning and teaching, in relation to the current approach of the teachers' work. The research was conducted on a

sample of ten primary-school teachers, and the instrument used was an observation protocol that was created for the purpose of this research.

The results of the research emphasize the dominance of traditional elements over the constructivist elements in the current school practice. The results also show that teaching with the elements of constructivism contains an increased curiosity and motivation of students for the teaching content, and their greater involvement in teaching. It has been concluded that the current situation of the school practice is in the spirit of traditional work, and that enrichment of teaching with constructivist elements can result in interactive communication in the classroom, and put students into the position of engaged individuals.

KEY WORDS: constructivism, teacher, systematic observation, school practice, student.

REFERENCE

- American Psychological Association (1997). *Learner-Centered psychological principles: A framework for school redesign and reform*. Washington, DC: American Psychological Association. Retrieved February 27, 2018 from the World Wide Web <http://www.apa.org/ed/governance/bea/learner-centered.pdf>
- Babić, N. (2007). Konstruktivizam i pedagogija. *Pedagogijska istraživanja*, 4 (2), 217-229.
- Bay, E., İlhan, M., Zeynep, A., Kinay, İ., Yiğit, C., Kahramanoğlu, R., et al. (2014). An investigation of teachers' beliefs about learning. *Croatian Journal of Education*, 16(Sp.Ed.No.3), 55-90.
- Bentley, L. M. (2003). *Introducing critical constructivism: Critical consciousness through a critical constructivist pedagogy*. Mexico City: American Educational Studies Association.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. (2005). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Vilotijević, M., i Vilotijević, N. (2014). Vrednovanje kvaliteta rezultata i procesa učenja. *Inovacije u nastavi*, 27(4), 21-30.
- Gatt, S., & Vella, Y. (2003). *Constructivist teaching in primary school: Examples in social studies, science, mathematics, design and technology and ICT*. Malta: Agenda Publishers.
- Glaserfeld, E. von. (1989). Cognition, construction of knowledge, and teaching. *Syntese*, 80 (1), 121-140.
- Dmitrijević, D. G. (2008). Konstruktivistički diskurs u teoriji sadržaja obrazovanja u SAD. *Pedagogija*, 63(3), 347-356.

- Đorđić, D., i Škrbić, V. (2014). Socijalni konstruktivizam u obrazovanju – uvod u multikulturalno obrazovanje. U: I. Živančević Sekeruš (ur.), *Drugi međunarodni interdisciplinarni skup mladih naučnika društvenih i humanističkih nauka KONTEKSTI* (str. 509-522). Novi Sad: Filozofski fakultet, Univerzitet Novi Sad. Retrieved May 20, 2018 from the World Wide Web <http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2015/978-86-6065-338-5>
- Jukić, R. (2013). Konstruktivizam kao poveznica poučavanja sadržaja prirodosnanstvenih i društvenih predmeta. *Pedagogijska istraživanja*, 10 (2), 241-263.
- Kostović, S. (2005). *Vaspitni stil nastavnika*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Lalović, Z. (2009). *Naša škola – metode učenja – nastave u školi*. Podgorica: Zavod za školstvo.
- Lee, J., Zhang, Z., Song, H., & Huang, X. (2013). Effects of epistemological and pedagogical beliefs on the instructional practices of teachers: A Chinese perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(12), 120-146.
- Ljubojević, D. (2012). Konstruktivistička paradigma kao nova teorijska osnova za usvajanje stranih jezika. U: *Zbornik radova sa međunarodnog naučnog skupa Filološka istraživanja danas* (str. 96-113). Beograd: Filološki fakultet u Beogradu.
- Matijević, M. (2012). Multimedijaska i konstruktivistička didaktika u učionici iz 19. stoljeća. U: N. Hrvatić & A. Klapan (ured.), *Pedagogija i kultura: teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti, svezak I* (str. 289-297). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.

- Milutinović, J. (2008). *Ciljevi obrazovanja i učenja u svjetlu dominantnih teorija vaspitanja 20. veka*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Milutinović, J. (2009). Progresivizam u obrazovanju: teorija i praksa. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 41(2), 264–283.
- Milutinović, J. (2011). Socijalni konstruktivizam u oblasti obrazovanja i učenja. U *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja* (177-194). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Milutinović, J. (2015). Kritički konstruktivizam – koncepcija i mogućnosti u oblasti obrazovanja. *Nastava i vaspitanje*, 64(3), 437-451.
- Milutinović, J. (2016). *Socijalni i kritički konstruktivizam u obrazovanju*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Milutinović, J., Zuković, S., i Lungulov, B. (2011). Socijalni konstruktivizam kao teorijski okvir prakse inkluzivnog obrazovanja. *Pedagogija*, 66(4), 552–561.
- Palmer, D. (2005). A motivational view of constructivist – Informed teaching. *International Journal of Science Education*, 27(15), 1853-1881.
- Rodek, S. (2011). Novi mediji i nova kultura učenja. *Napredak : časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 152(1), 9-28.
- Sang, G., Valcke, M., Braak, J. van., & Tondeur, J. (2009). Investigating teachers educational beliefs in Chinese primary schools: Socioeconomic and geographical perspectives. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(4), 363-377.
- Šimić-Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnik-učenik: teorije i mjerenja. *Psihologijske teme*, 20(2), 233-260.

