

RASPRAVE I ČLANCI

- Jelena S. Medar** 119 *Koncept zone narednog razvoja u okviru koncepcije kooperativne nastave*
- Dr Boško M. Vlahović** 138 *Razvoj kritičkog mišljenja i nastavnik u kontekstu ciljeva obrazovanja danas*
- Sanja K. Nikolić** 151 *Primena koncepta kulturni mapa i mapa uma u hibridnoj nastavi*
- Mila S. Jelić** 166 *Koncepteje reprezentacija u rešavanju problemkih zadataka*

ISTRAŽIVANJA

- Sanja M. Jakovljević**
Tijana Đ. Krušković 178 *Digitalne kompetencije vaspitača*

PRIKAZI

- Čedo T. Nedeljković** 194 *Boško Vlahović: Pedagogija kritičke upotrebe sazajnih moći*
- Marija V. Zaputil** 198 *Ekskurzije kao stručna putovanja kroz nastavne aktivnosti*

IN MEMORIAM

- Čedo T. Nedeljković** 202 *Miodrag Ignjatović (in memoriam)*

DISCUSSIONS AND ARTICLES

- Jelena S. Medar** 119 *Pedagogical Concepts of John Dewey and Adolphe Ferriere*
- Boško M. Vlahović, PhD** 138 *Development of critical thinking and a teacher in the context of aims of education nowadays*
- Sanja K. Nikolić** 151 *Application of conceptual maps and mind maps in hybrid teaching*
- Mila S. Jelić** 166 *Using representations in solving problem tasks*

RESEARCH

- Sanja M. Jakovljević**
Tijana Đ. Krušković 178 *Digital competencies of preschool teachers*

REVIEW

- Čedo T. Nedeljković** 194 *Boško Vlahović, Pedagogy of critical use of cognitive powers*
- Marija V. Zaputil** 198 *Excursions as professional trips through teaching activities*

IN MEMORIAM

- Čedo T. Nedeljković** 202 *Miodrag Ignjatović (in memoriam)*

ОБСУЖДЕНИЯ И СТАТЬИ

- Елена С. Медар** 119 *Концепция зоны дальнейшего (будущего) развития в рамках концепции кооперативного (совместного) обучения*
- Д-р Бошко М. Влахович** 138 *Развитие критического мышления и преподаватель в контексте задач образования сегодня*
- Саня К. Николич** 151 *Применение в гибридном обучении концептуальных карт и интеллект-карт*
- Мила С. Елич.** 166 *Использование представлений (репрезентаций) при решении проблемных задач*

ИССЛЕДОВАНИЯ

- Саня М. Яковлевич,
Тияна Д. Крушкович** 178 *Цифровые компетенции воспитателей*

ОБЗОР

- Чедо Т. Неделькович** 194 *Бошко Влахович: Педагогика критического использования когнитивных способностей*
- Мари В. Запутил** 198 *Экскурсии как профессиональные поездки в рамках педагогической деятельности*

В ПАМЯТЬ

- Чедо Т. Неделькович** 202 *Миодраг Игњатович (в память)*

Forum pedagoga

Jelena S. MEDAR¹
*Instirut za pedagoška istraživanja,
Beograd*

Pregledni naučni rad
PEDAGOGIJA
LXXXVI, 3/4, 2021.
UDK:
37.015.3:159.953
37.091.31-059.2

KONCEPT ZONE NAREDNOG RAZVOJA U OKVIRU KONCEPCIJE KOOPERATIVNE NASTAVE²

Rezime: Brojni istraživači ističu značaj kooperativne nastave za individualni razvoj učenika. Stoga smo pristupili analizi odnosa između odlika koncepta zone narednog razvoja (ZNR) i odlika koncepcije kooperativne nastave. Takođe, nastojali smo dati odgovorimo na pitanje da li je i u kojoj meri kooperativna nastava pogodan kontekst za uvažavanje ZNR učenika. U radu smo najpre sagledali razlike koje postoje između tradicionalnog i savremenog shvatanja koncepta ZNR, a potom smo izdvojene ključne karakteristike koncepta ZNR analizirali u okviru koncepcije kooperativne nastave. Na osnovu analize, zaključujemo da je odnos između koncepta ZNR i koncepcije kooperativne nastave može razumeti kao odnos između cilja (stimulisanje razvoja) i sredstva (kooperativna nastava). Utvrđeno je i to da je kooperativna nastava pogodan kontekst za uvažavanje ZNR, jer ova nastava u velikoj meri može uvažavati pojedinačne karakteristike ovog koncepta. Dalja istraživanja trebalo bi usmeriti u pravcu ispitivanja simetrične interakcije u nastavi, a obrazovnu praksu trebalo bi obogatiti kooperativnom nastavom.

Ključne reči: zona narednog razvoja, karakteristike koncepta ZNR, tradicionalna i savremena shvatanja koncepta ZNR, kooperativna nastava.

¹ jelena.medar@ipi.ac.rs

² Realizaciju ovog istraživanja finansiralo je Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (br. ugovora 451-03-9/2021-14/200018).

Uvod

Iako se izvorne ideje Vigotskog u vezi sa konceptom zone narednog razvoja (u daljem radu: ZNR) vezuju za prvu polovinu XX veka, navedeni koncept i danas predstavlja predmet istraživanja brojnih autora savremenih radova u oblasti pedagogije, psihologije, sociologije i drugih nauka.

Pored teorijskog doprinosa, koji se ogleda u nastojanju da se objasni i razume individualni razvoj čoveka, doprinos koncepta ZNR ogleda se i u unapređenju nastavne prakse. Tradicionalna nastava, koju najčešće karakteriše predavanje ili verbalno prenošenje znanja kao osnovna nastavna metoda, kao i pasivan položaj učenika u nastavnom procesu, što znači da učenik u takvoj nastavnoj situaciji samo sluša i pokušava da zapaniti sve ono što nastavnik predaje (Ivić, Pešikan i Antić, 2001), jeste predmet kritika brojnih autora koji naglašavaju kako navedeni nastavni kontekst nije pogodan za razvoj individue (Antonijević, 2006; Gee, 2004; Ivić, Pešikan i Antić, 2001; Pešikan, 2010). Imajući to na umu, zanimalo nas je na koji način se koncept ZNR pozicionira u okviru jednog savremenog nastavnog pristupa, odnosno u kontekstu koncepcije kooperativne nastave. U skladu s tim, pristupili smo analizi odnosa između odlika koncepta ZNR i odlika koncepcije kooperativne nastave. Imajući na umu međuzavisan odnos pedagoške teorije i obrazovno-vaspitne prakse, jedno od pitanja kojim smo se takođe vodili u ovom radu odnosi se na to da li je i uolikoj meri kooperativna nastava pogodan kontekst za uvažavanje ZNR učenika. Stoga, neretko će se navoditi određeni primeri iz obrazovno-vaspitne prakse koji su, između ostalog, predstavljali alat za objašnjavanje pojmovnog odnosa koji analiziramo.

U daljem radu, najpre smo sagledali i uporedili tradicionalno i savremeno shvatanje koncepta ZNR. Potom smo predstavili koncepciju kooperativne nastave kakvu zastupamo u ovom radu. Nakon toga, urađena je i prikazana analiza osnovnih karakteristika koncepta ZNR (iz ugla tradicionalnog i savremenog shvatanja) u okviru koncepcije kooperativne nastave i njenih neizostavnih elemenata. Na kraju rada slede zaključci i pedagoške implikacije.

Značaj ovog rada ogleda se u potpunijem razumevanju odnosa između koncepta ZNR i koncepcije kooperativne nastave, kao i zasebnih teorijskih konstrukata koji se odnose na koncept ZNR i koncepciju kooperativne nastave.

Različita shvatanja koncepta zone narednog razvoja

Koncept ZNR prvi put je pomenut u okviru sociokulturne teorije Lava Semjonoviča Vigotskog (Vigotski, 1966; Vigotski, 1983). S tim u vezi, u ovom delu rada ćemo najpre navesti izvorno shvatanje koncepta ZNR Vigotskog, na osnovu kojeg ćemo izdvojiti njegove osnovne karakteristike. Potom ćemo sagledati naučne radove u okviru kojih se ističu savremenija shvatanja navedenog koncepta i istaći razlike u poimanju osnovnih karakteristika koncepta ZNR u odnosu na njegovo tradicionalno shvatanje.

Prema mišljenju Vigotskog, ZNR predstavlja razliku između aktuelnog nivoa razvoja deteta (zone aktuelnog razvoja, skraćeno ZAR), koji podrazumeva one kompetencije koje se nalaze u repertoaru onoga što dete može da izvede potpuno samostalno, bez pomoći drugih osoba i onoga što može da izvede isključivo uz pomoć kompetentnije osobe, osobe koja poseduje kulturno oruđe, a to je najčešće odrasla osoba (Budevac, 2012; Mirić, 2012; Vigotski, 1966; Vigotski, 1983). Prema tome, kognitivne novine u razvoju čoveka nastaju u ko-konstrukciji sa drugima, odnosno kroz socijalnu interakciju (Jošić, 2017: 6), a učenje se u tom slučaju može razumeti kao proces ko-konstrukcije značenja.

Pristupajući konceptu ZNR iz ugla pedagoške nauke u ovom radu, važno je pomenuti upravo to da je Vigotski pridavao veliki značaj institucionalnom obrazovanju za individualni razvoj čoveka, objašnjavajući da interakcija koja se odvija između odraslog i deteta u obrazovnom kontekstu jeste središte obrazovnog procesa u kome se ukrštaju dejstva naučnih i svakodnevnih pojmova, pri čemu su svakodnevni, životni, stečeni iskustvom pojmovi ležišna osnova za razvoj naučnih pojmova (Pešikan, 2010; Vigotski, 1983).

Za potrebe našeg rada nastojali smo da shvatanje Vigotskog (u daljem radu će se neretko koristiti sintagma tradicionalno shvatanje koncepta ZNR) racionalizujemo, izdvojivši njegove ključne karakteristike:

1. **Razvojnost.** Osim toga što koncept zone narednog razvoja u svom nazivu sadrži termin razvoj i očito ukazuje na svoju suštinsku karakteristiku, jasno je da je centralni pojam u okviru koncepta ZNR upravo kognitivni razvoj čoveka (Vigotski, 1966; Vigotski, 1983). Vigotski naglašava da je u okviru pomenutog koncepta reč o individualnom razvoju one individue koja se u datoj relaciji nalazi na nižem stadijumu kognitivnog razvoja (socijalna interakcija ne podrazumeva istovremeno podsticanje i obezbeđivanje razvoja svih njenih aktera). Razvojnost se kao neizostavna karakteristika koncepta

- ZNR ogleda u ideji o cikličnom smenjivanju ZAR i ZNR, pri čemu svaka ZAR ima svoju ZNR, a krajnji dometi ovog niza nisu unapred postavljeni.
2. **Socijalna uslovljenost.** Važna karakteristika koncepta ZNR podrazumeva socijalnu uslovljenost individualnog razvoja čoveka. Ova karakteristika implicira nemogućnost obezbeđivanja individualnog razvoja čoveka bez prisustva socijalnih činilaca u tom procesu (Vigotski, 1983). Socijalni činoci mogu biti raznovrsne, zajedničke, praktične aktivnosti ljudi; socijalne interakcije; znakovni sistem; komunikacija pomoću znakovnih sistema i slično (Ivić, 1983).
 3. **Asimetrična interakcija.** Koncept ZNR karakterišće asimetrična interakcija dve individue, pri čemu se jedna individua nalazi na nižem, a druga na višem nivou kognitivnog razvoja. U kontekstu sociokulturne teorije Vigotskog, možemo reći da se navedena interakcija odvija između osobe koja poseduje kulturno oruđe, što je najčešće odrasla osoba i one osobe koja ne poseduje pomenuto kulturno oruđe, što je najčešće dete (Vigotski, 1983). Tom prilikom, odrasla osoba treba da omogući detetu da postepeno preuzima kontrolu nad strategijom koju su zajednički formirali, to jest da mu omogući proces internalizacije (Baucal, 2003: 520).
 4. **Postepenost.** Koncept ZNR podrazumeva postepeno usvajanje znanja i sadržaja koji su u skladu sa razvojnim mogućnostima individue, odnosno koji su u skladu sa njegovom ZNR. Razvoj individue se odvija prema određenom redosledu, najpre se razvijaju spontani, a potom i naučni pojmovi (Vigotski, 1983). S tim u vezi, važno je pomenuti značaj institucionalnog konteksta za uvažavanje ove karakteristike (Vigotski, 1983).

Vodeni dejama Vigotskog, brojni istraživači interesovali su se za vezu između socijalne interakcije i kognitivnog razvoja individue (Baucal, 2003; Baucal i Jovanović, 2008; Buđevac, 2012; Mercer, 2002; Mercer & Littleton, 2007; Mirić, 2012; Pešikan, 2010; Schwarz, Neuman & Biezuner, 2000; Wells & Claxton, 2002; Wells, 2004;). Sumirajući teorijska polazišta i glavne rezultate navedenih radova, koji su, osim toga što se bave relevantnim pitanjima za naš rad, objavljeni u periodu od poslednjih dvadeset godina, nastojaćemo da uobličimo savremeno shvatanje koncepta ZNR.

Problem istraživanja i predmet rasprave u pomenutim radovima u velikoj meri se odnosi na model socijalne interakcije koji je neophodan za individualni razvoj čoveka, te se razmatraju efekti simetrične i asimetrične

interakcije na kognitivni razvoj individue. Kako bismo što bolje razumeli koje su karakteristike koncepta ZNR u osnovi savremenih radova, navešćemo nekoliko shvatanja koncepta ZNR u okviru kojih se eksplicitno navode novine u razumevanju koncepta ZNR u odnosu na njegovo tradicionalno shvatanje.

Razrađujući koncept ZNR sociokulturne teorije Vigotskog, Mercer u svom radu uvodi koncept intermentalne zone razvoja (eng. *Intermental Development Zone*), koji naglašava značaj kako asimetrične interakcije (interakcije između nastavnika i učenika ili interakcije između učenika koji se nalaze na različitim nivoima kognitivnog razvoja), tako i simetrične interakcije (najčešće se odnosi na vršnjačku interakciju, ali podrazumeva interakciju dve individue koje su na istom razvojnom nivou) (Mercer, 2002). U okviru ovog koncepta vrednost se pridaje dijaloškom procesu u kojem i nastavnici i učenici imaju važnu ulogu, a koji podrazumeva kontinuirano održavanje procesa pregovaranja i promišljanja u diskuzima učesnika tog dijaloga (Mercer, 2002).

Vels u svom radu ističe potencijal vršnjačke interakcije prilikom grupnog rada učenika (Wells, 2004). Tom prilikom, učenici se zajedno kreću u ZNR. On, takođe, prepoznaje prostor za razvoj u okviru ZNR nastavnika, objašnjavajući da nastavnici mogu učiti od svojih učenika ili učiti zajedno sa njima (Wells, 2004, prema: Milin, 2016).

Švarc i saradnici ustanovili su fenomen dva minusa daju plus³ (eng. *Two wrongs make a right*) koji svodi o tome da je ipak moguće formiranje novih kognitivnih struktura kod učenika u situacijama kada se oba učenika nalaze na istom razvojnom nivou, odnosno kada nijedan učenik koji učestvuje u interakciji ne poseduje određenu kompetenciju (ne može samostalno da reši zadatu kognitivnu prepreku) pre same interakcije (Schwarz, Neuman, & Biezuner, 2000).

O značaju vršnjačke interakcije (bilo da je ona simetrična ili asimetrična) za razvoj individue možemo zaključivati i na osnovu brojnih radova u oblasti nastave i učenja (Ginsburg-Block, Rohrbeck & Fantuzzo, 2006; Ivić, Pešikan i Antić, 2001; Mercer & Littleton, 2007; Pere-Klermon, 2004; Roeders, 2003; Svinicki & McKeachie, 2014).

Dakle, polazna shvatanja Vigotskog i karakteristike koje smo na osnovu njegove teorije izdvojili trebalo bi obogatiti naknadnim interpretacijama koncepta ZNR. Prema našoj analizi, savremeno shvatanje

³ U domaćim radovima ovaj fenomen najčešće se navodi pod originalnim nazivom *Two wrongs make a right*.

koncepta ZNR podrazumeva sledeće karakteristike: (1) razvojnost; (2) socijalnu uslovljenost; (3) simetričnu i/ili asimetričnu interakciju; (4) postepenost. Izdvojene karakteristike se po svom sadržaju i značenju u velikoj meri mogu poistovetiti sa karakteristikama tradicionalnog shvatanja koncepta ZNR, zbog čega ćemo u ovom delu rada objasniti i istaći samo suštinske razlike koje postoje u razumevanju razvojne karakteristike i modela interakcije (simetrične i/ili asimetrične) koji je neophodan za razvoj individue.

Naime, razvojnost se u okviru savremenog shvatanja koncepta ZNR razlikuje u odnosu na tradicionalno shvatanje prema tome što se razvojni proces ne odvija samo na individualnom planu one osobe koja se u datoj relaciji nalazi na nižem stadijumu kognitivnog razvoja, već se razvojne promene mogu dešavati kod više različitih ili pak svih aktera iste interakcije (bez obzira na njihov hronološki uzrast ili na nivo kognitivnog razvoja). To znači da smer razvojnog kretanja nije jednostran i od individue sa višim ka individui sa nižim kognitivnim razvojem, kao što je to objašnjeno u okviru tradicionalnog shvatanja koncepta ZNR, već se razvojne promene mogu odvijati i na planu one individue koja u interakciju stupa kao kompetentnija osoba. U skladu s tim, karakteristika koja je podrazumevala nužnu asimetričnu interakciju za individualni razvoj u okviru tradicionalnog pristupa konceptu ZNR, u okviru savremenog shvatanja koncepta ZNR modifikovana je u karakteristiku koja obuhvata i vrednuje i asimetričnu, i simetričnu interakciju.

Izdvojene karakteristike prema tradicionalnom i savremenom shvatanju koncepta ZNR u daljem radu biće analizirane u okviru koncepcije kooperativne nastave, čijem ćemo određenju i operacionalizaciji pristupiti u narednom poglavlju.

Koncepcija kooperativne nastave

Kooperativna nastava je složen fenomen, koji autori naučnih radova, prilikom njenog određenja, neretko dovode u vezu s kooperativnim učenjem. Kooperativna nastava i kooperativno učenje veoma su bliski pojmovi koji se u pojedinim radovima označavaju kao sinonimi (Ivić, Pešikan i Antić, 2001; Miletić, 2007; Vilotijević, 2007). Razlog za to bi mogao biti ideja o jedinstvenom procesu koji se, gledano iz jednog ugla, zove nastava, a iz drugog ugla učenje (Antić i Pešikan, 2016; Mercer, 2002). U daljem radu, najpre ćemo pomenuti opštepoznato shvatanje kooperativnog učenja, na osnovu kojeg ćemo pristupiti određenju kooperativne nastave.

Jedno od najzastupljenijih shvatanja kooperativnog učenja i u domaćim (Ilić, 2015; Medar i Janjić, 2020; Miletić, 2007; Mišćević-Kadijević, 2008; Pavlović Breneselović i Radulović, 2014; Ševkušić, 2003), i u stranim publikacijama (Baloche & Brody, 2017; Gilles, 2016; Jensen, 2003; Laal, 2013) u domenu ispitivanja kooperativnog učenja, jeste shvatanje čuvenih istraživača u ovoj oblasti – Džonsona i Džonsona (Johnson & Johnson, 1999). Kooperativno učenje se, prema mišljenju braće Džonson, definiše preko njegovih neizostavnih elemenata – pozitivne međuzavisnosti učenika; unapređujuće interakcije licem u lice; individualne odgovornosti; razvoja socijalnih veština i evaluacije grupnih procesa (Johnson & Johnson, 1999: 70–71). Ovi elementi kooperativnog učenja prepoznati su i u nastavnom kontekstu, pa tako Pljakić navodi da se potencijalni pozitivni efekti kooperativne nastave najverovatnije neće pojaviti ukoliko iz nastavnog procesa izostanu navedeni elementi (Pljakić, 2019). Imajući to na umu, kao i činjenicu o međuzavisnosti procesa nastave i učenja (Ilić, Pešikan i Antić, 2001; Pavlović Breneselović i Radulović, 2014; Antić i Pešikan, 2016), u daljem tekstu ćemo predstaviti koncepciju kooperativne nastave koju zastupamo u ovom radu.

Kooperativna nastava je ona nastava koja obezbeđuje kooperativno učenje i koju karakterišu sledeći elementi:

1. Pozitivna međuzavisnost učenika odnosi se na to da svi učenici prilikom zajedničkog rada na nekom zadatku veruju da samo zajedničkim radom mogu ostvariti zajednički cilj (Johnson & Johnson, 1999; Pavlović Breneselović i Radulović, 2014; Ševkušić, 2003). Pozitivna međuzavisnost učenika u kooperativnoj nastavi može se uspostaviti korišćenjem: međuzavisnih ciljeva (nastavnik zahteva od učenika stvaranje zajedničkog produkta); međuzavisnog nagrađivanja (nastavnik nagrađuje grupu kao celinu); međuzavisnih uloga (svakom članu grupe dodeljuje se određena uloga – čitač, kontrolor, evaluator, elaborator) (Johnson and Johnson, 1999; Ševkušić, 1998).
2. Unapređujuća interakcija licem u lice podrazumeva nastavnu situaciju u kojoj su učenici prilikom učenja okrenuti jedni ka drugima tako da nesmetano mogu održavati neophodan kontakt očima (Johnson & Johnson, 1999; Ševkušić, 2003). Takva interakcija ima značajne efekte na postignuće učenika, socijalne odnose, socijalnu kompetenciju i psihološko prilagođavanje (Johnson, Johnson & Holubec, 1993), a ponašanja koja je karakterišu jesu uzajamno pomaganje, razmena potrebnih nastavnih materijala i sredstava,

- razmatranje i dovođenje u pitanje zaključaka do kojih je grupa došla kako bi se u što većoj meri unapredio kvalitet grupnog produkta (Ševkušić, 2003).
3. Individualna odgovornost učenika u okviru kooperativne nastave odnosi se na to da svaki učenik prilikom učenja doprinosi grupnom radu i na taj način se individualno razvija (Johnson & Johnson, 1999: 71). Na taj način kooperativna nastava bi trebalo da dovede do toga da svaki učenik (odnosno član grupe koja uči na kooperativan način) bude osposobljen da isti ili sličan zadatak uradi potpuno samostalno (Johnson & Johnson, 1994; Ševkušić, 2003).
 4. Razvoj socijalnih veština podrazumeva to da učenici prilikom kooperativne nastave razvijaju socijalne veštine poput aktivnog slušanja svojih sagovornika, konstruktivnog rešavanja konflikta u grupi, uvažavanja tuđeg mišljenja i slično. Da bi se doprinelo uspehu zajedničkog rada, potrebno je razvijati i negovati interpersonalne veštine učenika (Johnson & Johnson, 1999). Što su razvijenije socijalne veštine učenika i nastavnici više pažnje posvećuju negovanju i nagrađivanju adekvatne upotrebe tih veština, to će postignuće koje se može očekivati u okviru kooperativnih grupa za učenje biti veće (Johnson & Johnson, 1994: 4).
 5. Evaluacija grupnih procesa odnosi se na nastavnu situaciju u kojoj se učenici nakon kooperativnog rada osvrću na zajednički rad, te razgovaraju o tome koliko su uspešni u postizanju zajedničkih ciljeva. Učenici su u stanju da identifikuju eventualne probleme koji su uticali na zajednički uspeh i grupne produkte, stoga osmišljavaju i pronalaze načine za prevazilaženje učenih problema (Johnson & Johnson, 1999: 71).

Navedene elemente kooperativne nastave trebalo bi razumeti u kontekstu one nastave koja doprinosi celovitom razvoju učenika (socijalno-afektivnom i kognitivnom), a karakteriše je prisustvo simetrične i asimetrične interakcije (Semiz, 2020), što, pored svega navedenog, predstavlja naše shvatanje koncepcije kooperativne nastave.

Koncept zone narednog razvoja u okviru koncepcije kooperativne nastave

Koncept ZNR i koncepcija kooperativne nastave prikazani su u okviru prethodnih poglavlja nezavisno jedan od drugoga. U narednom poglavlju pristupićeo analizi osnovnih karakteristika tradicionalnog i

savremenog shvatanja koncepta ZNR u okviru koncepcije kooperativne nastave i njenih neizostavnih elemenata.

Prilikom analize imali smo na umu neraskidivu vezu celine i njenih pojedinačnih delova, te se u daljem radu neretko može pisati i o pojedinačnim karakteristikama koncepta ZNR, i o konceptu ZNR u celini. Isto tako, neretko ćemo pisati o pojedinačnim elementima kooperativne nastave, ali i o koncepciji kooperativne nastave u celini. Karakteristike tradicionalnog i savremenog shvatanja koncepta ZNR i elementi koncepcije kooperativne nastave uporedo su prikazani u tabeli (Tabela 1) koja je predstavljala osnov za dalju analizu.

Tabela 1. Uperedni prikaz karakteristika tradicionalnog i savremenog shvatanja koncepta ZNR i elemenata koncepcije kooperativne nastave

Karakteristike koncepta (tradicionalno shvatanje):	ZNR	Karakteristike koncepta (savremeno shvatanje):	ZNR	Elementi koncepcije kooperativne nastave:
Razvojnost		Razvojnost		Pozitivna
Socijalna uslovljenost		Socijalna uslovljenost		međuzavisnost
Asimetrična interakcija		Simetrična i/ili asimetrična interakcija		Interakcija licem u lice
Postepenost		Postepenost		Individualna odgovornost
				Razvoj socijalnih veština
				Evaluacija grupnih procesa

Analiza pojedinačnih karakteristika koncepta zone narednog razvoja u kontekstu kooperativne nastave

U ovom delu rada uslediće analiza pojedinačnih karakteristika koncepta ZNR (razvojnost; socijalna uslovljenost; model interakcije koji je neophodan za razvoj – asimetrična i/ili simetrična interakcija; postepenost) u kontekstu kooperativne nastave. Ovim karakteristikama obuhvatili smo sve segmente koncepta ZNR koji pripadaju i tradicionalnim, i savremenim shvatanjima koncepta ZNR. Budući da se sadržaji tradicionalnog i savremenog shvatanja karakteristika koncepta ZNR znatno preklapaju, analiza izdvojenih karakteristika u kontekstu kooperativne nastave odvijaje

se uporedo, pri čemu će se posebno naglašavati razlike između tradicionalnog i savremenog shvatanja ovog koncepta.

Razvojnost

Centralna ideja na kojoj koncept ZNR počiva odnosi se na individualni razvoj čoveka, zbog čega je razvojnost u ovom radu izdvojena kao suštinska karakteristika i tradicionalnog, i savremenog shvatanja koncepta ZNR.

Kako bismo što jasnije sagledali način na koji se razvojnost shvata i ispoljava u okviru kooperativne nastave, navedenu karakteristiku koncepta ZNR doveli smo u direktnu vezu sa pojedinačnim elementima kooperativne nastave. Tom prilikom smo uočili da određenja pojedinih elemenata koncepcije kooperativne nastave ukazuju na određene razvojne procese. Ti elementi su:

- Unapređujuća interakcija licem u lice podstiče proces učenja i proces razvoja kod učenika, te ima značajne efekte na akademsko postignuće, socijalne odnose, socijalnu kompetenciju i psihološko prilagođavanje (Johnson, Johnson & Holubec, 1987). Dakle, jasno je da unapređujuća interakcija licem u lice u okviru kooperativne nastave podstiče razvoj učenika.
- Individualna odgovornost učenika podrazumeva situaciju u kojoj svaki učenik doprinosi zajedničkom radu na nekom zadatku, odnosno učenju, te se kroz svoj individualni doprinos individualno razvija. Nakon tog zajedničkog rada i učenja, trebalo bi da svaki učenik bude osposobljen da isti ili sličan zadatak uradi potpuno samostalno (Johnson & Johnson, 1994). Ovaj mehanizam je vrlo blizak pojmu internalizacije koji se javlja u okviru koncepta ZNR, a podrazumeva postepeno preuzimanje kontrole deteta nad strategijom koju su zajednički formirale odrasla osoba i dete (Baucal, 2003: 520).
- Razvoj socijalnih veština podrazumeva obezbeđivanje razvojnih procesa učenika, na primer razvoj veština neophodnih za izražavanje vlastitih ideja, aktivno slušanje sagovornika, konstruktivno rešavanje konflikta u grupi, uvažavanje tuđeg mišljenja i slično (Johnson & Johnson, 1994). Dakle, izvesno je da ovaj element kooperativne nastave sadrži razvojnu karakteristiku.

Imajući u vidu ne samo pojedinačne elemente kooperativne nastave već i koncepciju kooperativne nastave u celini, možemo zaključiti da je, pored brojnih, potencijalnih, specifičnih ciljeva, opšti cilj kooperativne

nastave zapravo stvaranje uslova koji će stimulisati intelektualni razvoj pojedinca (Pljakić, 2019).

S obzirom na to da se prethodno navedeno u vezi s razvojnom karakteristikom koncepta ZNR odnosilo i na tradicionalno i na savremeno shvatanje ovog koncepta, sada ćemo se osvrnuti na razlike koje postoje u poimanju razvojne karakteristike ova dva shvatanja u kontekstu kooperativne nastave. Naime, u okviru tradicionalnog shvatanja koncepta ZNR ističe se individualni razvoj, i to one individue koja u socijalnu interakciju stupa kao neko ko je manje kompetentan u datoj relaciji. Iako se u okviru koncepcije kooperativne nastave takođe zapaža postojanje i značaj individualnog razvoja učenika, ipak se zapaža značajna razlika u ispoljavanju ove pojave. U okviru kooperativne nastave insistira se na razvoju svih učenika ili učenika u tom procesu – kooperativna nastava je kontekst koji bi trebalo da omogućí svakoj individui da se prilikom kooperativne nastave razvija (Johnson & Johnson, 1994), dok se u okviru tradicionalnog shvatanja koncepta ZNR ne pominje obostrani razvoj aktera socijalne interakcije. Takvo shvatanje razvoja u okviru tradicionalnog shvatanja koncepta ZNR zanemaruje pitanje na koji način će se u asimetričnoj interakciji dveju individua obezbediti razvoj kompetentnije osobe, odnosno da li je uopšte moguće obezbediti individualni razvoj apsolutno svakog učenika u okviru zajedničkog nastavnog procesa. Nastojeći da odgovorimo na ovo pitanje, možemo reći da različiti načini obezbeđivanja međuzavisnog položaja učenika, kakvi se primenjuju u okviru kooperativne nastave, mogu podstaći učenike na međusobno poučavanje, pružanje podrške, komunikaciju, razmenu iskustva, mišljenja i ideja, posledično omogućavajući njihov intelektualni razvoj. Upravo ovakvo shvatanje potencijalnog razvoja, koje podrazumeva međuzavisan odnos (interakcija pri kojoj kooperativne nastave može stimulisati razvoj svih njenih aktera) umesto razvojne zavisnosti u jednom smeru (prilikom asimetrične interakcije podstiče se razvoj individue koja se u tom trenutku nalazi na nižem stadijumu kognitivnog razvoja), odgovara savremenom shvatanju razvojne karakteristike koncepta ZNR.

Socijalna uslovljenost

Neizostavna karakteristika tradicionalnog i savremenog shvatanja koncepta ZNR odnosi se na socijalnu uslovljenost individualnog razvoja. Navedena karakteristika bliska je načelima kooperativne nastave, u čijoj je osnovi ideja o nastavi koja podstiče učenje i razvoj, prvenstveno kroz socijalnu interakciju (Pljakić, 2019). Socijalnu uslovljenost možemo prepoznati i u pojedinačnim elementima kooperativne nastave – pozitivnoj

međuzavisnosti, unapređujućoj interakciji licem u lice i razvoju socijalnih veština.

Pozitivna međuzavisnost učenika koja podrazumeva ideju u kojoj svi učenici prilikom zajedničkog rada na nekom zadatku veruju da samo zajedničkim radom mogu ostvariti zajednički cilj (Johnson & Johnson, 1999) bliska je karakteristikama koncepta ZNR koja se odnosi na socijalnu uslovljenost individualnog razvoja. Stoga se može prepoznati značaj i u okviru koncepta ZNR, i u okviru koncepcije kooperativne nastave koji se pridaje zajedničkim praktičnim aktivnostima ljudi, postojanju socijalne interakcije, kulturnim oruđima koja su neophodna za razvoj individue i slično (Johnson & Johnson, 1999; Vigotski, 1983). Međutim, kao što je već pomenuto, razlikovanje ove zavisnosti se razlikuje u okviru tradicionalnog i savremenog shvatanja koncepta ZNR. Ipak, bez obzira na to da li se razvoj shvata kao međuzavisan ili zavisan proces između dve individue, razvoj je uvek socijalno uslovljen i ne može se posmatrati nezavisno od sociokulturnog konteksta u kojem se odvija (Pešikan, 2010; Vigotski, 1983).

Socijalna uslovljenost se takođe može prepoznati u elementu kooperativne nastave koji se odnosi na unapređujuću interakciju licem u lice, budući da ovaj element ukazuje na značaj i nužnost direktne fizičke interakcije dveju individua za njihov individualni razvoj. Ipak, pomenuta interakcija je samo jedan od načina na koji se socijalna uslovljenost može manifestovati.

Socijalne veštine koje su neophodne za efikasno učešće u kooperativnoj nastavi u najvećoj meri se razvijaju iskustvenim putem – kooperativnim učenjem, zbog čega je razvoj socijalnih veština prepoznat kao osnovni element kooperativne nastave (Johnson & Johnson, 1994). Iz ove formulacije se prepoznaje karakteristika socijalne uslovljenosti, koja je naglašena u okviru koncepta ZNR, pa se tako socijalne veštine uglavnom ne mogu razvijati individualno i nezavisno od kooperativne nastave, već se one razvijaju u socijalnoj interakciji koju kooperativna nastava obezbeđuje.

Na osnovu urađene analize, zapažamo da ne postoje značajne razlike između tradicionalnog i savremenog shvatanja karakteristike koja se odnosi na socijalnu uslovljenost individualnog razvoja u okviru koncepta ZNR, te se prema njoj u kontekstu kooperativne nastave možemo odnositi istoznačno.

Model interakcije koji je neophodan za razvoj (asimetrična i/ili simetrična interakcija)

Značajna razlika između tradicionalnog i savremenog shvatanja koncepta ZNR odnosi se na razumevanje modela interakcije koji je neophodan za razvoj individue. Naime, u okviru tradicionalnog shvatanja

koncepta ZNR naglašava se značaj isključivo asimetrične interakcije – interakcije koja se odvija između nejednakih (nejednakost se ogleda u dosadašnjoj razvijenosti dweju individua koje stupaju u interakciju), a to se najčešće odnosi na interakciju između deteta i odraslog (Vigotski, 1983). Takva interakcija se može prepoznati i u okviru kooperativne nastave u situacijama kada nastavnik ostvaruje interakciju sa pojedinačnim učenikom, ali i sa grupom učenika (odeljenjem), intervenišući na taj način (putem verbalnog i neverbalnog govora, didaktičkih materijala i slično) u ZNR svojih učenika. Iako je ovakvo teorijsko polazište osnovano, moramo biti veoma oprezni prilikom prihvatanja ideje da jedna odrasla osoba (nastavnik) može istovremeno intervenirati u ZNR svih učenika, budući da se i ZNR tih učenika razlikuju. Osim toga, uvidamo u kakvu nas aporiju uvodi postavka Vigotskog o nužnosti asimetrične interakcije za razvoj individue, koja rezultira gledištem kako je „razvoj nužan za razvoj” (Mirić, 2012: 97).

Ako na asimetričnu interakciju pak gledamo kao na onu interakciju u kojoj učestvuju nejednaki (učesnici interakcije se razlikuju prema dosadašnjoj razvijenosti), ali ne insistirajući na njihovoj uzrasnoj razlici (interakciji odraslog i deteta), što takođe odgovara tradicionalnom shvatanju koncepta ZNR, takva interakcija se može prepoznati u okviru elementa koncepcije kooperativne nastave koji se odnosi na pozitivnu međuzavisnost. Kao primer možemo navesti nastavnu situaciju u kojoj se međuzavisnost učenika ostvaruje putem nastavnog sadržaja. To znači da svaki učenik poseduje određena znanja i informacije iz neke oblasti, što ga čini kompetentnijim u odnosu na preostale učenike koji ne poseduju znanja i informacije iz istog sadržaja. Ovakva nastavna situacija iziskuje međusobno poučavanje učenika radi ostvarivanja zajedničkog cilja, recimo određenog zadatka za čije rešavanje su neophodna znanja iz različitih nastavnih sadržaja (Johnson & Johnson, 1994). Takođe, na umu imamo i to da svakog učenika odlikuju specifične karakteristike (učenici se razlikuju prema stečenim znanjima i iskustvima; usvojenim navikama i kulturnim obrascima; načinu na koji uče, nivou i poreklu motivacije za učenje), što bi značilo da se učenici istog hronološkog uzrasta razlikuju prema ZAR i ZNR, što dalje pruža mogućnost za obezbeđivanje asimetrične interakcije među vršnjacima u okviru kooperativne nastave.

U okviru savremenog shvatanja koncepta ZNR, ne osporava se značaj asimetrične interakcije, ali se prepoznaje potencijal drugačijeg modela interakcije – simetrične interakcije, koja se najčešće odvija između vršnjaka. U skladu s tim, kooperativna nastava, koja najčešće obiluje vršnjačkom interakcijom, može biti značajan resurs za individualni razvoj učenika.

Takođe, potencijalni benefiti simetrične i/ili asimetrične interakcije u kooperativnoj nastavi mogu se prepoznati ne samo kod učenika već i kod nastavnika (Duran, Flores & Miquel, 2019), što je u skladu sa savremenim shvatanjem koncepta ZNR, koji veći značaj pridaje kvalitetu dijaloga koji se javlja u interakciji i čini je manje ili više delotvornom nego samom modelu te interakcije (Jošić, 2017).

Postepenost

Postepenost, kao osnovna karakteristika tradicionalnog i savremenog shvatanja koncepta ZNR, podrazumeva ideju o kontinuiranom razvojnom putu i postepenom smenjivanju ZAR i ZNR, te sistematskom praćenju i dijagnostikovanju individualnog razvoja radi pružanja adekvatne podrške za dalji razvoj (Vigotski, 1983). Možemo reći da je kooperativna nastava pogodan kontekst za uvažavanje navedene karakteristike, s obzirom na to da je nastavni proces deo obrazovnog sistema koji počiva na principima organizovanosti i sistematičnosti (Antonijević, 2011; Antonijević, 2013; Pešikan, 2010), te podrazumeva organizovani sistem kognitivnih prepreka”, koji uvažava ZNR i stimuliše razvoj individue (Antonijević, 2011).

Karakteristika postepenosti takođe dolazi do izražaja u pojedinačnim elementima koncepcije kooperativne nastave koji se odnose na individualnu odgovornost i evaluaciju grupnih procesa. Naime, kada je u pitanju individualna odgovornost učenika kakva postoji u kooperativnoj nastavi, od učenika se zahteva angažovanje prilikom zajedničkog rada koje će biti u skladu sa zonom njegovog aktuelnog i budućeg razvoja. To bi značilo da postoji određena postepenost u razvoju učenika i da se od učenika ne može zahtevati odgovornost u kooperativnoj nastavi u kontekstu onih zadataka koji potpuno prevazilaze njegove razvojne mogućnosti. Pored toga, evaluacija grupnih procesa podrazumeva kontinuirano praćenje individualnog i grupnog razvoja učenika radi sagledavanja postignutog (možemo reći: i sagledavanja ZAR) i osmišljavanja načina za unapređenje (određenje onih aktivnosti koje bi bile intervenišuće u ZNR).

I na kraju, zaključujemo da ne postoje značajne razlike između tradicionalnog i savremenog shvatanja karakteristike postepenosti u okviru koncepta ZNR, te bi se ona u kontekstu kooperativne nastave mogla tumačiti istoiznačno.

Zaključak i pedagoške implikacije

Na osnovu prethodne analize, želimo najpre da zaključimo kakav je odnos između koncepta ZNR i koncepcije kooperativne nastave. Dakle, odnos između koncepta ZNR i koncepcije kooperativne nastave može se razumeti kao odnos između cilja (stimulisanje razvoja) i sredstva (kooperativna nastava), pri čemu bi sredstvo (kooperativna nastava) trebalo biti prilagođeno karakteristikama željenog cilja (karakteristikama koncepta ZNR). Predstavljeno shvatanje pomenutog odnosa verovatno nije jedino moguće, te naglašavamo potrebu i za daljim istraživanjima i sličnim analizama koje će doprinosti razvoju teorijskih postavki u vezi s konceptom ZNR i koncepcijom kooperativne nastave.

Na osnovu svega do sada navedenog, u vidimo takođe da kooperativna nastava može biti pogodan kontekst za uvažavanje ZNR, jer ova nastava u velikoj meri uvažava pojedinačne karakteristike navedenog koncepta. Međutim, imajući na umu složenost kooperativne nastave i mogućnost neadekvatne primene kooperativne nastave u obrazovnoj praksi (eventualno zanemarivanje nekog od neosobnih elemenata kooperativne nastave), dovodi se u pitanje efektivnost kooperativne nastave na potencijalni razvoj učenika. Analizom je uočeno takođe da nisu svi elementi kooperativne nastave na isti način i u istoj meri značajni za uvažavanje zasebnih karakteristika koncepta ZNR, ali celina koju ovi elementi čine (kooperativna nastava), odnosno organizovanje kooperativne nastave koja ima u vidu ZNR, može omogućiti i podići razvoj učenika. Takođe, smatramo da je neophodno dalje istraživanje u domenu simetrične interakcije između učenika, kako bi se u što većoj meri razumeli uslovi koji dovode do uspeha i razvoja ovih učenika.

Pored toga, budući da smo prilikom operacionalizacije koncepta ZNR analizirali tradicionalno, i savremeno shvatanje ovog koncepta, došli smo do značajnih uvida o karakteristikama koje čine koncept ZNR. Naime, savremeno shvatanje koncepta ZNR ne osporava karakteristike tradicionalnog shvatanja koncepta ZNR, već ih modifikuje, odnosno obogaćuje u skladu sa aktuelnim istraživačkim saznanjima u tom polju. Na osnovu predstavljene analize, možemo zaključiti da je savremeno shvatanje koncepta ZNR u velikoj meri saglasno s principima savremene nastave – kooperativne nastave. To pak ukazuje na potrebu da se nastavna praksa, koja neretko počiva na principima tradicionalne nastave, unapredi primenom kooperativne nastave, koja bi u većoj meri uvažavala razvojne potrebe učenika.

Na samom kraju rada, moramo da naglasimo da je koncepcija kooperativne nastave samo jedan od mnogobrojnih sociokulturnih konteksta koji direktno ili indirektno mogu uticati na razvoj deteta (učenika). U skladu s tim, naglašavamo da se koncept ZNR prepoznaje i izvan institucionalnih okvira (Vigotski, 1983) i okvira kooperativne nastave. Budući da smo se u ovom radu bavili analizom koncepta ZNR u kontekstu kooperativne nastave i na taj način pristupili analizi samo jednog segmenta koncepta ZNR, smatramo da bi u daljim radovima značajno bilo analizirati i dovoditi u vezu koncept ZNR sa drugim modelima nastave, poput aktivne nastave, interaktivne nastave, dijaloške nastave i slično.

Literatura:

1. Antić, S. (2010). Kooperativno učenje: modeli, potencijali i ograničenja. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta.
2. Antić, S. i Pešikan, A. (2016). Govorite li o aktivnom učenju? Rečnik nastave orijentisane na učenje. Beograd: Obrazovni forum: Poljoprivredni fakultet u Beogradu.
3. Antonijević, R. (2006). Sistem znanja u nastavi. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
4. Antonijević, R. (2011). Priroda kognitivne prepreke u procesu intelektualnog vaspitanja. *Nastava i vaspitanje*, 60 (4), 565–583.
5. Antonijević, R. (2013). *Opsis pedagogija*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju.
6. Baloche, L. & Brodie, C. M. (2017). Cooperative learning: exploring challenges, crafting innovations. *Journal of Education for Teaching*, 43 (3), 274–283, (<https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1319513>).
7. Baucal, A. (2005). Konstrukcija i ko-konstrukcija u zoni narednog razvoja: da li i Pijaže i Vigotski mogu biti u pravu?, *Psihologija*, 36 (4), 517–542, (<https://doi.org/10.2298/PSI0702191J>).
8. Baucal, A. i Jovanović, V. (2008). Dijaloška PISA: Razvijanje kompetencija kroz socijalnu interakciju u različitim kontekstima, *Psihologija*, 41 (4), 523–537, (<https://doi.org/10.2298/PSI0804523B>).
9. Budevac, N. M. (2012). Razvojni efekat simetrične vršnjačke interakcije tokom početnog ovladavanja čitalačkom pismenošću (doktorska disertacija), odbranjena na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
10. Duran, D., Flores, M. & Miquel, E. (2019). The Teacher's Role During Cooperative Learning: Should I Leave the Classroom when Students are Independently Working in Teams?, *Journal of Classroom Interaction*, 54 (2), 24–40.
11. Gee, J. P. (2004). *Situated language and learning : a critique of traditional schooling*. New York and London: Routledge, (<https://doi.org/10.4324/9780203594216>).
12. Ginsburg-Block, M. D., Rohrbeck, C. A. & Fantuzzo, J. W. (2006). A Meta-Analytic Review of Social, Self-Concept, and Behavioral Outcomes of Peer-Assisted

- Learning, *Journal of Educational Psychology*, 98 (4), 732–749, (<https://doi.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.98.4.732>).
13. Ilić, M. (2015). Didaktičke vrednosti kooperativnog učenja u razrednoj nastavi iz ugla studenata, *Pedagogija*, 70 (2), 225–238.
 14. Ivić, I. D. (1983). Kulturno-istorijska teorija psiholoških pojava L. S. Vigotskog, u: L. S. Vigotski, *Mišljenje i govor* (predgovor), Nolit, Sazvežđa, Beograd, 9–28.
 15. Ivić, I., Pešikan, A. i Antić, S. (2001). *Aktivno učenje: priručnik za primenu metoda aktivne nastave/učenja* (drugo izdanje). Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
 16. Jensen, E. (2003). *Super-nastava*. Zagreb: Educa.
 17. Johnson, R. T., Johnson, D. W. & Holubec, E. J. (1987). *Structuring cooperative learning: lesson plans for teachers*. Edina: Interaction Book Company.
 18. Johnson R. T. & Johnson, D. W. (1994). An overview of cooperative learning. Originally published in: J. Thousand, A. Villa and A. Nevin (Eds.), *Creativity and Collaborative Learning*; Baltimore: Brookes Press.
 19. Johnson D. W. & Johnson, R. T. (1999). Making Cooperative Learning Work. *Theory Into Practice*, 38 (2), 67–73, (<http://dx.doi.org/10.1080/00405849909543834>).
 20. Jošić, S. (2017). *Razvoj čitalačke kompetencije kroz posredovanu vršnjačku interakciju i individualnu aktivnost* (doktorska disertacija), odbranjena na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
 21. Laal, M. (2013). Collaborative Learning; Elements. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 93 (0), 814–818, (<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.153>).
 22. Medar, J. i Janjić, J. (2020). Kooperativna nastava kao kontekst za ostvarivanje participacije učenika, u: L. Pavlović, V. Milin i B. Ljujić (ur.), *Participacija u obrazovanju, pedagoški (p)ogledi*. Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Pedagoško društvo Srbije, Beograd, 293–300.
 23. Mercer, N. (2002). Developing Dialogue, in: G. Wells & G. Claxton (eds.), *Learning for Life in the 21st Century – Sociocultural Perspective on the Future Education*, Full Papers. Oxford: Blackwell Publishing, 141–153, (<https://doi.org/10.1002/9780470753545.ch11>).
 24. Mercer, N. & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the Development of Children Thinking*. London: Routledge, (<https://doi.org/10.4324/9780203946657>).
 25. Milešić, J. (2007). Kooperativna ili saradnička nastava, *Obrazovna tehnologija*, (3), 60–73.
 26. Milin, D. V. (2016). *Načini konceptualizovanja dijaloga u nastavi* (doktorska disertacija), odbranjena na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
 27. Mirić, J. (2012). *Vigotski koji jeste*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
 28. Mišćević-Kadijević, G. (2008). *Kooperativna nastava prirode i društva i kvalitet znanja učenika* (doktorska disertacija), odbranjena na Učiteljskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
 29. Pavlović Breneselović, D. i Radulović, L. (2014). *Interaktivna nastava – praktikum*. Beograd: Centar za obrazovanje nastavnika, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
 30. Pere-Klermon, A. N. (2004). *Socijalna interakcija i intelektualni razvoj*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

31. Pešikan, A. (2010). Savremeni pogled na prirodu školskog učenja i nastave: socio-konstruktivističko gledište i njegove praktične implikacije, Psihološka istraživanja, 13 (2), 157–184, (<http://dx.doi.org/10.5937/PsIstra1002157P>).
32. Pljakić, D. G. (2019). Kooperativna nastava i akademska samoregulatorna efikasnost učenika kao prediktori školskog uspeha (doktorska disertacija), odbranjena na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
33. Roeders, P. (2003). Interaktivna nastava. Dinamike efikasnog učenja i nastave. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu. [Originalni naziv: Samen leren – Begeleidend Onderwijs in Kleine Groepen, 1995].
34. Schwarz, B. B., Neuman, Y. & Biezuner, S. (2000). Two Wrongs May Make a Right ... If They Argue Together!, Cognition and Instruction, 18 (4), 461–494, (https://doi.org/10.1207/S1532690XCI1804_2).
35. Semiz, M. Ž. (2020). Primena kooperativnog učenja i kvaliteta znanja učenika (doktorska disertacija), odbranjena na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu.
36. Svinicki, D. M. & McKeachie, J. W. (2014). McKeachie's teaching tips: strategies, research and theory for college and university teachers. Wadsworth: Cengage learning.
37. Ševkušić, S. (1989). Kooperativno učenje kao oblik aktiviranja učenika, Nastava i vaspitanje, 47 (3), 355–373.
38. Ševkušić, S. (2003). Kreiranje uslova za kooperativno učenje: osnovni elementi. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, (<http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0519-6441/2003/0579-64310335094S.pdf>).
39. Vigotski, L. S. (1996). Problemi razvoja psihe. Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
40. Vigotski, L. (1983). Mišljenje i govor, drugo izdanje. Beograd: Nolit.
41. Vilotijević, N. (2007). Saradnički (kooperativna) nastava, Obrazovna tehnologija, 1–2/2007, 44–63.
42. Wells, G. & Claxton, G. (2002). Introduction: Sociocultural Perspectives on the Future of Education, in: G. Wells & G. Claxton (eds.), Learning for Life in the 21st Century – Sociocultural Perspective on the Future Education, Blackwell Publishing, Oxford, 1–17.
43. Wells, G. (2000). Dialogic Inquiry – Towards a Sociocultural Practice and Theory of Education. Cambridge: Cambridge University Press.

* * *

THE CONCEPT OF THE ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT WITHIN THE CONCEPT OF COOPERATIVE TEACHING

Summary: Many researchers show the significance of cooperative teaching for individual development of students. This is why we started the analysis of the relation between the features of the concept of the zone of proximal development (ZPD) and features of the

concept of cooperative teaching. We also tried to answer the question how much and in which extent cooperative teaching is a suitable context for accepting ZPD of students. In the paper, we first observed the differences which exist between the traditional and contemporary comprehension of the concept of ZPD, and then we analysed the key characteristics of the concept of ZPD within the concept of cooperative teaching. Based on the analysis, we can conclude that the relation between the concept of ZPD and the concept of cooperative teaching can be understood as the relation between the aim (stimulating development) and means (cooperative teaching). It was determined that cooperative teaching is a suitable context for accepting ZPD, because this kind of teaching in great extent can accept single characteristics of this concept. Further research should be directed towards studying systematic interaction in teaching; an educational praxis should be enriched by cooperative teaching.

Key words: *zone of proximal development, characteristics of ZPD concept, traditional and contemporary comprehension of the ZPD concept, cooperative teaching*

КОНЦЕПЦИЯ ЗОНЫ ДАЛЬНЕЙШЕГО (БУДУЩЕГО) РАЗВИТИЯ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ КООПЕРАТИВНОГО (СОВМЕСТНОГО) ОБУЧЕНИЯ

Многие исследователи подчеркивают важность совместного обучения для индивидуального развития учащихся. Таким образом мы подошли к анализу взаимосвязи между особенностями концепции зоны будущего развития (ЗБР) и особенностями концепции кооперативного обучения. Мы также попытались ответить на вопрос является ли совместное (кооперативное) обучение подходящим контекстом для уважения учащихся ЗБР и в какой степени. В настоящей статье мы сначала рассмотрели различия, существующие между традиционным и современным пониманием концепции ЗБР, а затем проанализировали избранные ключевые характеристики концепции ЗБР в рамках концепции совместного обучения. На основании анализа мы сделали вывод, что взаимосвязь между концепцией ЗБР и концепцией кооперативного обучения можно понимать как взаимосвязь между целью (стимулирование развития) и средствами (совместное обучение).

Нами также обнаружено, что совместное обучение является подходящим контекстом для уважения ЗБР, потому что обучение может в значительной степени учитывать индивидуальные характеристики этой концепции. Дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение симметричного взаимодействия в обучении, а образовательная практика должна быть обогащена совместным обучением.

Ключевые слова: *зона будущего (дальнейшего) развития, характеристики концепции ЗБР, традиционное и современное понимание концепции ЗБР, совместное обучение*

Datum kada je uredništvo primilo članak: 21.6.2021.

Datum kada je uredništvo konačno prihvatilo članak za objavljivanje: 15.11.2021.