

Др Јасмина Шефер, Мр Славица Шевкушић
Институт за педагошка истраживања
Београд

UDK-371.3 (371.311)
Изворни научни рад
НВ.LVI.4.2007.
Примљен: 10. XI 2007.

**МИСЛИТИ У ВРЕМЕНУ И ПРОСТОРУ:
ПРЕДЛОЗИ ЗА ИЗМЕНЕ У ПРОГРАМУ ПРЕДМЕТА
ПОЗНАВАЊЕ ДРУШТВА**

Апстракт У програму познавања друштва, који се без увода бави средњим веком, недостаје почетак (праисторија и стари век) као и наставак (нови век) историјских догађања. Сматра се да деца још нису сазрела да се баве историјским развојем људског друштва јер то подразумева виши ниво – појмовно и апстрактно резонување. Искуства из акционих истраживања у којима је примењен групно-истраживачки рад у разреду приликом проучавања средњовековне Србије указују на спонтану потребу ученика да на конкретном нивоу систематизују грађу и илуструју је кроз различите медије, као и да успостављају временско-просторне димензије догађаја, односно да посматрају појаве кроз њихову генезу у времену и гео-културном контексту. Идеја да дете треба да почне да изучава свет од своје средине, па тек касније да учи о другим срединама само је релативно оправдана. У овом раду се дају предлози за: (1) окосницу програмских садржаја познавања друштва који би обухватили “велику слику”, односно резиме историјског развоја друштва с примерима из целог света и из наше прошлости, (2) тематски интердисциплинарни приступ у групно-истраживачком раду ученика приликом обраде садржаја.

Кључне речи: настава, познавање друштва, групно-истраживачки рад, тематски – интердисциплинарни приступ.

**TO THINK IN TIME AND SPACE:
SUGGESTIONS FOR CURRICULAR CHANGES IN THE ACADEMIC
SUBJECT – SOCIETY**

Abstract In the curriculum of the academic subject Society, which starts with Middle Ages, noticeable is the lack of logically and historically justified beginning (Prehistory and Ancient Times) as well as the continuation (Modern times) of historical events. The rationale for this is that it is assumed that children are not mature enough to deal with the historical development of human society since it implies a higher level of concept formation and abstract reasoning. The experiences from a number of action researches, in which the in-class group-research method was applied to study medieval Serbia, indicate to the students' spontaneous need to systematize the material at a concrete level and illustrate it through different media, as well as to establish temporal/spatial dimensions of an event, i.e. to perceive a phenomenon through its genesis in time and geo-cultural context. The idea that a child should start learning about the world by studying its own environment first is only partially justified. This paper suggests that: 1) the framework of the contents of the subject Society should include a «big picture», i.e. a summary of the history of society with examples from the whole world and from our past; 2) a thematically- interdisciplinary approach should be applied in in-class group-research work in lesson elaboration.

Keywords: teaching, Society, group-research work, thematically-interdisciplinary approach.

Увод

Предлог о коме је реч у овом раду инспирисан је резултатима истраживања изведених у различитим временским периодима¹. Истраживања су се односила на проблематику и ефекте увођења тематског интердисциплинарног приступа и групно-истраживачког рада ученика при савладавању програмских захтева познавања друштва у четвртном разреду основне школе, а у форми акционог истраживања. Искуства из ових истраживања, поред тога што говоре у прилог увођењу тематског планирања и групно-истраживачког модела учења, указују на потребу за увођењем нових тема и садржаја у наставу познавања друштва. Примећено је, наиме, да ученици на овом узрасту за краће време могу да формирају већи број појмова и да у већој мери развију схватање историје, епохе и времена и тако боље разумеју историјски след.

У овом раду бавимо се предлозима за измене у програму предмета Познавање друштва, са критичким освртом на важећи Наставни план и програм за овај предмет. У једном од наших претходних радова детаљније смо се бавили описом тока истраживачког процеса у коме су увођене поменуте методичке промене у наставу, као и приказом резултата евалуације која је спроведена током процеса². Стога ћемо се само укратко осврнути на основне карактеристике ових методичких “новина”.

Интердисциплинарни приступ настави подразумева повезивање садржаја различитих дисциплина (предмета) у логичке целине организоване око једног проблема или теме. Знања из различитих дисциплина у функцији су вишестраног расветљавања проблема или теме која се истражује. Интердисциплинарна настава је по свом карактеру увек и тематска, јер повезује и организује различите садржаје у тематске целине, садржаје који су слични или заједнички различитим дисциплинама. Тематска настава не мора увек бити и интердисциплинарна, онда када обједињује сродне појмове једне дисциплине (Шефер, 1991). Тематска интердисциплинарна настава је посебно погодна на млађим школским узрастима, где се разматрају проблеми из свакодневног живота који су по својој природи обично интердисциплинарни. Дечјој радозналости одговара оваква настава јер уче кроз праксу и сопствено искуство, на основу конкретних логичких операција примерених узрасту млађих разреда основне школе. Решавањем проблема, уместо учењем апстрактног и неразумљивог материјала, деца задржавају креативну позицију у процесу учења које се најчешће одвија кроз истраживачки рад и игру. Свет је за дете још увек неподељена целина и као такав треба да се изучава. Истраживачки рад у тематској настави

¹ 1985, 1989, 2004.

² Шевкушић и Шефер (2006).

заправо прати историјски развој сазнања, који је напредовао од општих изучавања ка посебним дисциплинама. На овај начин потенцира се учење начина сазнавања, а не само крајњих резултата. Проблемско-истраживачки приступ, који спонтано произлази из тематски организоване наставе, мобилише ученике у мери њихових способности и степена развоја те они, вођени личном радозналешћу, могу уз помоћ одраслих и друге деце која су на различитим нивоима развоја да прате “зону свог наредног развоја” (Виготски, 1996). Кључни моменат у тематској интердисциплинарној настави представља рад у малим групама које могу да осветљавају један аспект теме или постављеног проблема. Ако то чине на начин креативне игре и истраживачког рада, онда се ова прича потпуно заокружује и остварује на најбољи могући начин (Шефер, 2005).

У нашим истраживањима определили смо се за примену модела групног истраживања, који се према мишљењу већине аутора у овој области сматра добро дефинисаном наставном методом (Шевкушић, 2006). Према моделу групног истраживања, ученици у малим групама бирају сопствену тему за истраживање и одлучују како ће га спровести, а затим се припремају да подучавају цело одељење. Модел обухвата неколико основних корака: (1) Ученици бирају подтему у оквиру шире теме коју је представио наставник; алтернативно ученици сами могу формулисати проблем који ће се истраживати; (2) организују се у мале групе (од два члана до шест чланова), према интересовању за различите аспекте проблема (подтеме); (3) свака група прави план истраживања: како ће се истраживати, која литература ће се користити, а затим дели своју тему на индивидуалне задатке које ће извршавати чланови групе; (4) групе реализују свој план у предвиђеном времену и припремају се за презентацију пред одељењем; (5) све групе јавно презентују резултате до којих су дошле; (6) наставник и остале групе евалуирају како рад група у целини, тако и допринос сваког појединог члана (Sharan & Sharan, 1992). Ове фазе могу бити сажете у један кратак временски период, а могу трајати више недеља, зависно од наставне теме. Модел се, уз одређене модификације, може прилагођавати различитим наставним темама, времену које је предвиђено за њихову обраду, узрасту ученика.

Осврт на важећи план и програм за интегрисан предмет познавања природе и друштва за четврти разред основне школе

Садржаји програма који су били важећи у периодима када смо изводили наша истраживања нису се знатно разликовали, односно увек је била обрађивана историја средњовековне Србије, са елементима савремене историје (Први и Други светски рат). Имплицитна филозофија ових

програма показује усмереност, пре свега, на усвајање што већег корпуса знања. Садашњи програм³ показује помак у правцу сажимања градива и инсистирања на оним типовима наставних активности који су процедурално оријентисани. Увид у теме садашњег интегрисаног програма познавања природе и друштва, међутим, оставља утисак недовољно аргументованог споја разнородних садржаја. Будући да садашњи план и програм предмета интегрише проблематику природе и друштва, није јасно зашто у оквиру предмета није издвојен део природе од друштва, већ су поглавља измешана, а не постоји логичка основа за то. Делује као да су тематске целине поређане случајно, што не омогућава интердисциплинарно повезивање, а претпостављамо да је то био основни циљ интегративног приступа. Овде ћемо се бавити само оним делом програма који се односи на познавање друштва.

Циљеви и задаци предмета су конфузни, бројни, па се не знају приоритети и није направљена разлика између циљева и задатака. Кључне речи које се у њима помињу јесу: *основна писменост у домену познавања друштва, формирање појмова и система појмова, логичко мишљење - схватање узрочно-последичних веза, уочавање својстава појава и веза међу њима, оријентација у времену и простору*. Сви ови појмови одговарају више на питање “шта”, него “како” и стога подразумевају у већој мери статичко и таксативно, а мање динамичко и процедурално знање. Мада, у програму се заступа и *идеја о развоју дечјих потенцијала*, што је по својој природи динамичан процес. *Исходи*, који нису издвојени, али се препознају у циљевима и задацима, такође су статични и финални, динамичких и развијајућих скоро да нема. На пример, способност посматрања, описивања и друге помињу се у контексту активности као начин остваривања циљева, али оне нису препознате и на нивоу исхода.

Садржаји су помешани, час се тичу природе, час друштва, а логичка веза ове две области није довољно јасна. Зашто је, на пример, савремена Србија у програму просторно одвојена од своје прошлости? Зашто се помиње само средњи век и зашто само у Србији? Да ли је средњи век важнији за развој цивилизације од старог? У глави детета оба су подједнако удаљена од садашњег тренутка. Чињеница да је средњи век временски ближи савременом свету није довољно убедљива. Добија се утисак да се истиче његов значај над осталим епохама. Иако знамо да је за развој Србије овај период значајан јер се тада формирала држава (и никако га не би требало изоставити), није оправдано појам развојности друштва заснивати на једној епохи, на једној држави. Формирање *временске ленте*, као циља, значајно је за оријентацију у времену и простору и представља новину у програму, коју

³ Просветни гласник, бр. 3, 2006.

подржавамо. Програмски захтев да се истраживањем различитих извора дотакне разлика између претпоставке, чињенице и тврдње можда је узрасно непримерен, мада га не треба у потпуности изоставити због његове функције у будућем развоју апстрактног истраживачког мишљења ученика.

Подела на *методе и активности*, без увођења појма *облик рада*, ствара конфузију и требало би увести јасније критеријуме. Под методе учења може се подвести целокупна листа понуђених активности која је у програму дата одвојено од метода (посматрање, описивање, процењивање, груписање, праћење, бележење, практиковање, експериментисање, истраживање, сакупљање, мини-пројекти). Њој се може придружити и решавање проблема које се већ налази у категорији метода. Амбијентално учење такође је укључено у категорију метода, међутим, предлаже се измена термина у “рад на терену”. Терен, нажалост, није поменут као могући полигон учења, што је кључно за сваки истраживачки рад. А *истраживачки рад* видимо као основни правац у настави природе и друштва. Кооперативно, интерактивно и партиципативно учење, међутим, налази се у категорији метода, а треба их сврстати у облике рада. Уколико не желимо да уводимо појам облика рада у настави, онда не би требало уводити ни термин методе, већ остати само на “активностима”, уважавајући један критеријум поделе. Не би требало одвајати листу активности од метода, јер се стиче утисак да се прво односи на ученике, а друго на наставнике (облици организовања наставе), што је контрадикторно претходно поменути интерактивним, кооперативним и партиципативним приступима настави.

Постојећи програм донекле подржава правац наших покушаја реформисања предмета у четвртном разреду кроз кључне појмове као што су истраживачки рад, интерактивна и тематска настава. Избор садржаја, по нашем мишљењу, међутим, треба да буде другачији. Будући да су деца данас преко медија укључена у свет и пре него у своју ближу околину, те њихово искуство сеже даље од “моје улице, околиша или завичаја”, залажемо се за садржаје који рефлектују светску перспективу. У програму овог предмета, с једне стране, постоји потцењивање когнитивне ширине и искуства ученика, а с друге, инсистирање на детаљима у оквиру уже области познавања друштва представља прецењивање дубине дечјег интересовања и когнитивног нивоа на том узрасту.

Полазне основе за нов приступ настави познавања друштва у четвртном разреду

У нашим претходним истраживањима, допринос групно-истраживачког рада развоју дечјих способности, начину мишљења, понашања и тимском раду у настави ППД-а у складу је с нашим очекивањима,

заснованим на теоријама и истраживањима из света. Подстичу се сарадничке способности, креативно понашање, унутрашња мотивација. Запажени су, међутим, и други ефекти које нисмо очекивали. На пример, после искуства групно-истраживачког рада приликом проучавања средњовековне Србије деца показују спонтану потребу за: (1) систематизовањем, односно повезивањем прочитане грађе, што претпоставља разумевање битних појмова, (2) илустровањем и оживљавањем градива путем креативне фантазије и игре, кроз различите медије (драмски, ликовни, музички); (3) успостављањем временско-просторне димензије догађаја, посматрањем и разумевањем појава кроз њихову узрочно-последичну генезу. То је изузетно важно за даљи појмовни и развој апстрактног мишљења ученика овог узраста, схватање повезаности, развојности и релативности појава и знања о њима, као и потребе за њиховим сталним истраживањем и систематизовањем. Стога би тежња да се догађаји разумеју и повезују у времену и простору требало да представља једну од основних оријентација наставе познавања како друштва, тако и природе у новом плану и програму за четврти разред. Будући да разумевање “велике слике” развоја друштва и различитих култура подразумева више градива него што је могуће и што би требало обухватити на овом узрасту, потребно је задржати се само на обрисима “велике слике”. Као оквир догађаја (слично шематском приказу), она је важнија за разумевање целине друштвеног развоја кроз време и на различитим просторима него детаљније познавање једне епохе на примеру своје културе. Место наше културе и историје треба укључити у историју и културу света, како би деца могла препознати дистинктивне карактеристике свог националног идентитета и његов допринос општој, светској културној баштини. То, међутим, не значи да националним вредностима не треба оставити довољно простора. Напротив, на овим садржајима би се инсистирало приликом обраде средњег века и у оквиру савременог доба. У складу с претходном анализом, предлажемо другачији приступ избору и организовању циљева, садржаја и начина рада у области познавања друштва.

Циљеви програма. Уместо великог броја циљева, који су нејасно одвојени од задатака, сматрамо да би наставнику од веће помоћи било навођење мањег броја циљева према приоритету, који при том обухватају све битне подциљеве и задатке. Предлажемо следеће:

1) развијање креативних и потенцијала критичког мишљења на садржајима познавања друштва;

2) развијање унутрашње мотивације за изучавање наука, у овом случају друштвених;

3) развијање сазнања о истраживачким поступцима као методологији наука, чија је функција да олакша даље откривање знања;

4) социјализација деце кроз: (а) развијање осећања и ставова о припадању свом народу и уважавању културних и других различитости у свету, (б) развијање сарадничких и лидерских способности за тимски истраживачки рад.

5) развијање сазнања о друштву: (а) појмова и система појмова кроз тематско-интердисциплинарну наставу, (б) развојно-историјске и контекстуалне перспективе мишљења, преко успостављања узрочно-последичних веза у времену и простору.

б) стварање велике слике – оквира за разумевање догађаја.

Циљевима под 1, 2, 3, 4 (а и б), 5 (а) и делимично 5 (б) бавили смо се афирмишући истраживачки рад ученичких група и тематску интердисциплинарну наставу, што је изложено у нашем претходном чланку (Шевкушић и Шефер, 2006). Реформисање приступа настави не односи се само на промене у области методике, чиме смо се детаљније бавили у нашим претходним истраживањима (Шефер, 1988; Шевкушић, 2002; Шефер, 2005; Шевкушић и Шефер, 2006), већ и на избор и организацију нових садржаја у области познавања друштва које овде предлажемо и који се односе на циљеве под бројем 4 (а), 5 (а) и 5 (б) и, посебно, циљ под бројем б.

Временска *димензија*. У програму четвртог разреда који се без увода бави средњим веком недостаје почетак и крај историјских догађања, односно праисторија, стари век и нови савремени период. Сматра се да деца још нису сазрела да се баве историјским развојем људског друштва, јер то подразумева виши ниво – појмовно и апстрактно резонување. Међутим, дечје спонтано понашање и интересовање током групно-истраживачког рада указало нам је да је деци потребан увид у “велику слику” и логичност редоследа историјских периода, односно узрочно-последичне везе, којим се осмишљава цео историјски ток, пре него што почну да се баве детаљима у оквиру епоха (Шевкушић и Шефер, 2006).

Наравно да историјски ток треба да буде исказан у форми приче, трагања, атрактивних илустрација и дискусије уместо научног излагања, оптерећеног таксативним подацима и годинама. Прошлост треба да се прикаже кроз слике о епохама, виђена као низ промена у времену (и визуелно представљена, на пример, кроз стрип), а не као статична слика. Увођење у временску димензију историје кроз препознавање векова и деценија, на чему се инсистира у важећем програму, није примерено когнитивном развоју све деце овог узраста (понекад чак и неким одраслима) због временске дистанце. Треба инсистирати на познавању редоследа догађаја јер уводи у узрочно-

последичне односе. Затим, зашто, на пример, програм познавања друштва у четвртом разреду не би био литерарна форма увођења у резиме историје, као најавна онога што ће се детаљније изучавати у старијим разредима основне школе? Не би ли то уједно била и припрема за историју као предмет који често представља “велики залог” у петом разреду основне школе? На овом узрасту литерарни приступ је сасвим оправдан јер ангажује емоције и интересовања на необавезан начин. А научни дух? Он би се осетио кроз ученичко истраживање прошлости и презентовање добијених резултата пред одељењем. Ученици би имали прилику да кроз истраживање увиде значај податка, односно доказа у историји, док би целокупну слику стицали на различите друге начине: кроз илустровану дечју литературу, разговоре са стручњацима, родитељима, филмове и слично.

Причице из прошлости требало би да као стрип “пролазе” кроз главу деце. Инсистирало би се само на костуру приче, односно на редоследу и карактеристичним елементима епоха. Костур приче био би наравно зачињен многобројним занимљивостима, које би се необавезно памтиле, дајући “дух и тело” материји која се изучава. Деца би на овај начин научила да издвајају битно, на коме се инсистира, а остало би схватила као допуну, илустрацију и релаксацију. Требало би цео предмет претворити у малу *геоисторијску илустровану читанку* која ствара представу о планети с континентима, као и представу о историјском току од праисторије до данас. Средњи век би требало да се обради на примеру наше земље и тако истовремено покрије и ова епоха и националне вредности, значајне за упознавање сопственог идентитета као услова уважавања себе, па онда и других. А средњи век би свакако требало да дође после старог века и праисторије и да после њега уследи модерно време.

Просторна димензија. Као што је важно распоредити догађаје на временској оси, тако је важно и препознати их у простору, на глобусу. Историја на примеру Европе (Грчка, Рим, средњи век у Србији, индустријска револуција и модерно време) могла би се проширити додатно, али само илустративно, и на развој ваневропских култура: Кина, Русија, Америка (јужна и северна), Африка, Аустралија. Прича о уважавању различитости и децентрације са сопственог ега на друге, као важном васпитном циљу савремене школе, овде би нашла свој пуни смисао. Необавезно коришћење мапе и глоба подстакло би ученике да уз помоћ наставника препознају континенте и далеке крајеве, који увек интригирају мотивацију ученика јер су им непознати и чине им се тајновити. Сви авантуристички романи, иначе привлачни деци овог узраста, засновани су на идеји да “даљине привлаче” и да ће читалац управо тиме бити подстакнут да их чита. Идеја да дете треба да почне да изучава свет од своје средине, па тек касније да учи о другим

срединама, само је релативно оправдана. Тачно је да је артикулисање сопствених искустава оно што треба да се дешава у прва четири разреда, али будући да креативност и мотивацију развијамо тек када смо у зони њиховог “наредног развитка”, присуство “тајновитих даљина” може да делује само подстицајно.

На основу боја на глобусу и мапи (легенде) ученици би лако препознали основне карактеристике рељефа, те би били у стању да потом спонтано закључују о карактеристичној флори и фауни и осталим природним ресурсима појединих делова света, од којих зависе основна занимања људи у дотичним крајевима, њихов начин живота и историја. Успостављање везе између природе и човека одговарало би ономе на чему се инсистира у еколошком делу постојећег програма познавања природе, као и у делу познавања друштва који се односи на изучавање становништва различитих крајева Србије. Кроз игру у разреду, драмски приказ, причу, музички тренутак или приказ резултата истраживачких група, садржаји не би изгледали тешки. Тематски истраживачки рад у групама, на пример, омогућује да се ученици за кратко време врло ефикасно информишу о различитим областима и темама – екстензиван приступ, а да на примеру једне теме, као на моделу, науче да уче путем открића и истраживања – интензиван приступ. За наставника, уштеду времена представља и чињеница да у оваквом систему рада ученици једни друге подучавају, док је наставник само координатор и ментор, чији је главни део рада у припреми и планирању, а мање у реализацији и евалуацији.

Неко ће, можда, поставити питање обима садржаја и преоптерећености деце. Овде се, међутим, не ради о повећаном обиму у таксативном смислу, већ о промењеном приступу настави. Смањењем броја детаља на којима се често непотребно инсистира у постојећим темама програма ослободило би се време за стварање глобалне слике света у сажетом виду. Проблем оптерећености садржајима би се, на пример, појавио онда када бисмо очекивали да дете укратко изложи историју Кине. Али ако будемо очекивали да дете саопшти нешто о Кини, на пример три података којих се сећа (па ће се свако дете сетити других ствари и на крају ће целина свакако бити покривена), онда ће час о Кини бити привлачан, усмерен на дечја интересовања и неће стварати отпор код деце. Тада се, можда, може и десити да запамте и више од три податка, односно да запамте целу причу. А ако запамте бар три податка, то ће бити још увек више него што новинар може, вероватно, да добије ако интервјуише пролазнике на улици од којих већина има више образовања од основне школе, у којој су четири године изучавали различите предмете, укључујући географију и историју.

Садржаји програма. Дакле, предлажемо да се садржаји познавања друштва у четвртном разреду изучавају интердисциплинарно и групно-истраживачки и да се наставни програм састоји из следећих *тематских целина*:

1. Развој друштва кроз време – у форми стрипа. Временско-просторна димензија развоја друштва (цивилизације) обухватала би следеће подтеме: праисторија, стари век, средњи век, модерно време и савремени свет. Подтеме би се обрађивале кроз приче и групно-истраживачки рад ученика на примеру Европе, бирајући карактеристичне земље представнике (на пример, стари век у Грчкој), с тим што би се средњи век обрађивао на примеру Србије, као што је сада у програму, и тиме би се обухватила прошлост нашег народа. У делу о савременом добу дале би се карактеристике како света, тако и наше земље. Историјске догађаје треба повезивати с културом (уметношћу и науком), као и с начином живота у појединим епохама, што омогућава интердисциплинарни приступ, односно обједињавање различитих области и школских предмета (технолошка достигнућа, ликовна уметност, музика, писменост, архитектура, обичаји, веровања итд.). За обраду ових пет целина довољно је пет часова обраде кроз презентацију рада истраживачких група и пет часова утврђивања кроз дискусију и пробна питања, а оптимално би било посветити три часа свакој подтеми. После сваког часа обраде следио би час утврђивања. Средњи век би се изучавао нешто дуже, у трајању од пет часова, како би се националним садржајима дало више простора. Изучавању савременог периода у трајању од три часа требало би додати још три за тематику Србије.

2. Друштва и културе на различитим континентима – у форми слагалице. Популарно објаснити појам континента и културе; пронаћи и описати континенте на глобусу и мапи. Приликом обраде различитих делова света и култура, у уводу, указати на карактеристике рељефа, биосвета, природног богатства и условљеност становништва природним окружењем кроз причу и илустрације. Осврнути се на зависност живота становника појединих крајева од карактеристика природне средине у којој живе (климе, рељефа, флоре и фауне). На пример, како поларна клима а како тропска као контраст условљавају живот људи. Ова тема укључује и садржаје познавања природе и може се сматрати интегративном, односно интердисциплинарном. Кроз мале радионице и игране приче укратко обрадити: (1) културу Азије на примеру Кине, (2) природна богатства Африке укључујући споменике Египта, (3) откриће Новог света, живот домородаца, освајање Европљана и модерну Америку, (4) карактеристичну флору и фауну и домороце Аустралије, (5) Земљине полове и живот Ескимана. Дискутовати о сличностима и разликама култура у једном времену

као и у различитим временима. За овај део је довољно 10 часова обраде, и 10 утврђивања, а оптимално два-три часа по подтеми. Овим темама би се посветило више времена него претходној групи тема јер би у уводу требало да се укратко на мапи покажу карактеристике тих крајева света, што би одузело извесно време. После часова обраде, у форми презентација истраживачких пројеката ученика, требало би планирати утврђивање кроз дискусију и пробна питања.

Зашто уџбеник познавања друштва не подсећа на мале енциклопедије за децу са занимљивостима и изненађењима? При том, не мора све да се оцењује, али је важно сензитивизирати децу за садржаје који ће доминирати у старијим разредима и припремити њихове когнитивне шеме (Пијаже, 1970) за грађење нових сазнања у старијим разредима, пре свега кроз историју и географију, а када је реч о природи – кроз биологију.

Начин обраде градива. И даље заступамо став да тематски интердисциплинарно оријентисан групни научноистраживачки рад на малим пројектима примереним узрасту, прожет дечијом игром и уметничким илустрацијама епоха и култура у различитим медијима, треба да буде основни методички приступ настави познавања друштва у четвртном разреду. Све поменуте активности у садашњем програму (од посматрања до малих пројеката) могу се објединити у истраживачком раду, а у групном раду развијати кооперативно и интерактивно учење при решавању заједничког задатка у оквиру једне тематске целине.

Уместо закључка: Зашто је све то потребно?

Све то је потребно из многих разлога, од којих ћемо поменути само неке који нам се чине необично важним:

1. Четврти разред би требало да на оперативнији начин представља припрему за пети разред и предметну наставу.

2. Четврти разред је право време да се различити садржаји о друштву споје у заједничку глобалну причу кроз низ тема и тиме створи оквир за разумевање друштвених појава кроз сагледавање “велике слике”.

3. Четврти разред је на прагу апстрактног мишљења, за чији развој је потребно подстицати схватање времена и простора кроз разумевање редоследа догађаја и истраживање увек релативне истине која захтева доказивање, што је могуће кроз различите примере и истраживачки рад ученика.

5. Четврти разред може бити довољно зрео да ученици самостално раде и уче у групи, кроз мале истраживачке пројекте, уз менторство настав-

ника. Потребно је, међутим, развијати основе за овакав рад у претходним разредима, организовањем игровних активности с елементима истраживачког рада у мањим групама, односно паровима. У противном, деца могу показати неефикасност у групном функционисању (конфликти у групи као последица недовољно развијених социјалних и комуникационих вештина).

4. Проширење хоризоната у програму познавања друштва на друге епохе и културе, интернационални план поред националног не значи истовремено оптерећивање деце јер упућује наставника на сажимање предложених информација на меру кратких прича, испричаних литерарно-уметнички на мултимедијски начин и кроз истраживачки рад ученика.

Чланак представља резултат рада на пројекту “Образовање за друштво знања”, број 149001 (2006-2010), чију реализацију финансира Министарство науке Републике Србије.

Литература

- Виготски, Ј. С. (1996): Сабрана дела. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Sharan, S., & Y. Sharan (1992): *Expanding cooperative learning through group investigation*. Colchester: Teacher College Press.
- Шевкушић, С., Љ., Стојановић (2002): Модел двојезичне (српско–енглеске) разредне наставе, у З. Аврамовић и С. Максић (прир.): *Изазови демократије и школа* (131-144). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Шевкушић, С. (2006): Кооперативно учење и квалитет знања, у С. Крњајић (прир.): *Претпоставке успешне наставе* (179-203). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Шевкушић, С., Ј. Шефер (2006): Нови приступ настави познавања друштва у четвртном разреду основне школе: акционо истраживање, *Настава и васпитање*, бр. 3.
- Шефер, Ј. (1988): Групно истраживање културног блага, *Настава и васпитање*, 1-2, 43-50.
- Шефер, Ј. (1991): Интердисциплинарни тематски приступ настави, *Учитељ у пракси* (246-263). Београд: Републички завод за унапређивање васпитања и образовања Србије.
- Шефер, Ј. (1997): Евалуација ефеката научно-истраживачких поступака кроз групни рад у настави, *Настава и васпитање*, 5, 591-611.
- Шефер, Ј. (2005): *Креативне активности у тематској настави*. Београд: Институт за педагошка истраживања.