

Ивана М. Петровић
Учитељски факултет, Универзитет у Београду

Оригинални научни рад
Методичка пракса број 1/2020
УДК: 371.311.5
371.15
Стр. 39 - 52

ЗНАЧАЈ ТЕМАТСКОГ ПЛАНИРАЊА ЗА ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП НАСТАВНИМ САДРЖАЈИМА У ПРВОМ ЦИКЛУСУ ОСНОВНОГ ОБРАЗОВАЊА

Резиме: Интегративни приступ наставним садржајима подразумева брисање временских и садржинских граница међу наставним предметима и сагледавање једне теме из више углова, чиме се повезују различита подручја знања. Први корак ка томе представља тематско планирање васпитно-образовног рада. Имајући у виду значај ове тематике, спровели смо истраживање путем анкета сто шездесет двоје учитеља из шеснаест основних школа у Србији. Циљ истраживања био је утврђивање ставова учитеља према интегративној настави и тематском планирању, као и одређивање да ли их они у свом раду примењују, у којој мери и због чега. Стекли смо увид и у потешкоће на које учитељи наилазе приликом планирања васпитно-образовног рада. Резултати истраживања потврдили су постављене хипотезе да учитељи ретко примењују интегративни приступ наставним садржајима иако су упознати са његовим значајем, док је примена тематског планирања на задовољавајућем нивоу. Дошли смо до закључка да комплексност примене тематског планирања и интегративног приступа као императив намеће унапређивање мотивације и стручне оспособљености наставника.

Кључне речи: тематско планирање, интегративни приступ наставним садржајима, међупредметна повезаност, први циклус основног образовања.

УВОД

Учење мора уважавати типичне карактеристике дечјег развоја. Дете своје окружење посматра целовито, па самим тим настава као сложени васпитно-образовни процес у чијем се средишту налази дете треба да му обезбеди да стиче систематична знања и развија способности које ће му помоћи у решавању свакодневних проблема..

Познато је да ученици показују највише успеха када ново знање могу да интегришу са оним већ постојећим. Примена интегративног приступа наставним садржајима у првом циклусу основног образовања знатно је олакшана тиме што је настава персонално обједињена – већину наставних предмета предаје један учитељ што омогућава „флексибилнију организацију рада која је потребна приликом интегративног приступа“ (Благданић и Банђур, 2018: 282). Када учитељ омогући ученицима да дограђују оно што су већ искусили предвиђајући њихове потребе избегавајући непотребна понављања, он значајно рационализује наставни процес.

Примена интегративне наставе подразумева тематско планирање. Да потреба за тематским планирањем није новијег датума указује и литература у којој можемо препознати ову идеју. Кол (Kohl, 1970) у својој књизи *Отворена учионица: Практичан водич ка новом начину поучавања* указује на потребу за тематским планирањем наставе којим би се избегло да ученици наставне предмете доживљавају појединачно – као да је математка једно, матерњи језик нешто сасвим друго, а уметност треће. Он износи став да настава треба да буде организована у складу са ученичким интересовањима и могућностима, али упозорава и да учитељи често немају довољно простора за самостално слободно кретање кроз наставне теме које ученици сматрају значајним.

Планирање васпитно-образовног рада није нешто чему сме да се приступа површно, већ од наставника захтева висок степен посвећености и оспособљености. „Планирање није просто распоређивање садржаја, наставних тема и јединица по часовима, већ је много сложенији рад који обухвата повезивање низа различитих садржајних и организационих елемената у јединствен систем рада“ (Вилотијевић, 2000: 303). Једна иста наставна јединица или тема може бити обрађена на различите начине у зависности од услова школе и локалне заједнице, ученика, њихових афинитета и способности, активности које су организоване.

Истраживања су показала да студенти учитељских факултета планирање наставе сматрају веома сложеним. Велики проценат студената, али и учитеља са мало искуства у раду на највећи проблем наилазе приликом планирања временске артикулације и формуласања циљева и задатака наставног процеса.

У овом раду ћемо се најпре осврнути на теоријску основу истраживања која се односи на тематско планирање и интегративну наставу, због чега је важно примењивати их, које су то могућности које се отварају пред учитељима који се одлуче за тај корак и како њихова примена утиче на квалитет знања и способности ученика.

У другом делу рада биће интерпретирани резултати истраживања спроведеног међу учитељима, а које је усмерено на добијање емпиријских података о томе да ли учитељи у току свог васпитно-образовног рада практикују интегративну наставу и тематско планирање и због чега. Такође, испитаћемо са ким сарађују приликом планирања васпитно-образовног процеса и на које потешкоће наилазе приликом сарадње. Ово истраживање поред утврђивања стања у пракси има за циљ и да осветли ову тематику о којој, упркос евидентном постојању проблема, још увек нема значајнијих дискусија, истраживања, покушаја да се нешто заиста промени. Узимајући у обзир одговоре испитаника, формулисали смо неколико предлога за решење постојећих проблема.

1. ПОЛАЗНЕ ТЕОРИЈСКЕ ОСНОВЕ ИСТРАЖИВАЊА

1.1. Планирање у настави

Планирање у настави се најчешће јавља у следећа три облика: годишње, оперативно и свакодневно (Вилотијевић, 2000).

Годишње тематско планирање заснива се на националном наставном програму и њиме постављеним циљевима, задацима, исходима и општепрограмским захтевима. Њиме се врши даља разрада и конкретизација и дефинише оно што се жели и може постићи укупном васпитно-образовном и дидактичком активношћу у једној школској години.

Успешно годишње тематско планирање подразумева увид и проучавање наставног програма, сагледавање материјалних и техничких могућности којим школа располаже, сарадњу са колегама, анализу одговарајуће литературе. Њиме учитељ ствара оквир за даље, детаљније планирање које ће обављати у неком краћем временском периоду.

Годишњи план наставних тема обухвата формулисање наставних целина (тема) за све наставне предмете, конкретизацију циљева и задатака, временску и садржајну повезаност садржаја и захтева у оквиру различитих наставних предмета, предвиђање обавеза и задатака у оквиру осталих наставних и ваннаставних активности (излети, екскурзије, приредбе, такмичења, посете и сл), сарадњу са родитељима, установама културе и институцијама изван школе.

Оперативно планирање наставне теме конкретизује и ближе одређује елементе који су у годишњем плану дати у општем облику. Наставне теме, дате у годишњем плану наставних тема, сада се разлажу (операционализују) на наставне јединице, одређују се садржаји кроз које ће се остварити постављени циљеви, детаљније разрађују организација наставе, наставне методе, облици рада, наставна средства, повезаност са садржајима из других наставних предмета.

У односу на годишњи план наставних тема, оперативни планови су реалнији, јер се односе на краћу временску дистанцу. Омогућавају наставнику да ближе одреди и организује ванучионичке активности у односу на временске и материјалне услове као и да наставни процес прилагоди интересовањима својих ученика, њиховим способностима и претходним знањима.

Временски период који обухвата оперативни план не треба да се везује за месец, већ за број часова потребан за реализацију теме. Дакле, у оперативном плану не би требало да долази до вештачке издељености садржаја на месеце, што је честа пракса учитеља у нашим школама.

Свакодневно планирање у настави подразумева проучавање оперативних циљева у оквиру одређене наставне јединице, осмишљавање и планирање активности кроз које ће се достићи постављени циљеви. Поред елемената који се узимају из оперативног плана припреме за наставне часове садрже оперативне задатке часа чијом реализацијом ће се остварити постављени циљеви. Само јасно, прецизно и једнозначно постављени задаци омогућавају остваривање циља часа.

Тематско оперативно планирање васпитно-образовног рада издваја се као најподобније, јер омогућава наставнику да у значајној мери интегрише садржаје из различитих наставних предмета тако да не дође до њиховог непотребног понављања и преклапања.

1.2. Тематско планирање и интегративна настава

Најважнији ефекат образовања треба да буде самосталност и аутономија ученика, сарадничко учење, повећана мотивација, смисленост знања и повезаност учења и живота.

Тематско планирање се састоји у откривању веза међу садржајима различитих наставних предмета и њихово обједињавање у једну тему којом ће се ученици бавити у одређеном временском периоду, а која се тешко може сместити у уске оквире неког појединачног предмета (Вилотијевић, М и Н. Вилотијевић, 2016). При томе, учитељ стиче вештину регистровања интересовања и потреба ученика и њиховог превођења у образовну активност (Pavlovska, 1997). Овако планирана настава за крајњи исход нема знање као скуп информација, већ вештину долажења до информација и начин конструисања знања. На овај начин омогућава се шире, интегрисано повезивање садржаја из различитих дисциплина у оквиру жељене теме „чиме се омогућава комплексно изграђивање појмова обухваћеном темом, јер се пружа могућност њиховог сагледавања са више аспеката“ (Вилотијевић, 2006: 44).

Тематско планирање наставе претпоставља да ће за обраду једна тема бити потребне четири недеље док ће се некој другој теми посветити шест недеља, а све у зависности од циљева и задатака наставе, карактеристика ученика, услова и могућности рада. Да би на овај начин успешно испланирао васпитно-образовни рад учитељ мора детаљно изучити наставне програме свих предмета, добро познавати своје ученике и

њихове афинитете, интересовања и способности, истражити окружење у ком ученици живе како би потпуно искористио његов потенцијал у васпитању и образовању ученика.

Мира Чудина-Обрадовић износи запажање да тематски планирана настава не омогућава пуну слободу и иницијативу ученика, већ је ограничена националним захтевима, односно наставним програмом (Ћудина-Обрадовић, 2009). Учитељ може на темељу националних захтева за један разред учити могућности формирања тема и у њима ће најпре интегрисати циљеве, а онда делимично и садржај поучавања.

Дакле, тематско планирање васпитно-образовног рада је у природној и нераскидивој вези са интегративном наставом. То сугерише и често изједначавање појмова интегрисани и тематски приступ настави/учењу. „Интегрисани приступ је, у ствари, тематски приступ настави“ (Вилотијевић, 2006: 48). Учитељ може, на нивоу националног програма, учити могућности формирања средишње теме из два или више предмета и у тој теми ће најпре интегрисати циљеве, а онда и садржаје у мери у којој је то могуће. Једна тема се обрађује неколико дана или недеља, са различитих аспеката који припадају различитим наставним предметима. Квалитетан тематски оперативни план знатно олакшава организацију интегративних часова или дана. Он веома јасно осликава и упућује наставника на везе међу садржајима.

2. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Циљ истраживања. Циљ истраживања је да испитамо ставове учитеља према интегративној настави, тематском планирању и осталим чиниоцима који су са њима у нераскидивој вези, као и да одредимо да ли они у свом раду примењују тематско планирање, у којој мери и због чега. Такође, циљ је и да стекнемо увид у потешкоће на које учитељи наизлазе приликом планирања васпитно-образовног рада.

Задачи и хипотезе истраживања. С обзиром на циљ истраживања формулисани су следећи задаци:

1. Испитати са ким учитељ сарађује приликом планирања васпитно-образовног рада и у којој мери;
2. Утврдити да ли учитељи приликом сарадње наизлазе на потешкоће и које, као и да ли међу њима постоји учесталост;
3. Утврдити ставове учитеља према интегративној настави;
4. Испитати у којој мери учитељи у свом раду примењују интегративни приступ садржајима;
5. Испитати лични однос учитеља према тематском планирању у настави.

Значај тематског планирања за интегративни приступ
наставним садржајима у првом циклусу основног образовања

Општа хипотеза од које полазимо у овом истраживању је да су наставници упознати са важношћу примене тематског планирања и интегративне наставе како би наставни процес био квалитетнији.

Посебне хипотезе:

1. Учитељ приликом планирања васпитно-образовног рада најинтензивније сарађује са родитељима и осталим запосленим у школи;
2. Учитељ приликом сарадње не наилази на потешкоће.
3. Учитељи су упознати са значајем интегративне наставе и позитивним утицајем који она има на личност детета;
4. Учитељи у свом васпитно-образовном раду ретко примењују интегративни приступ садржајима;
5. Учитељи у значајном проценту практикују тематско планирање васпитно-образовног рада.

Технике и инструменти истраживања. У овом истраживању користили смо технику истраживања анкетирање, а коришћен инструмент био је анкетни упитник који су учитељи попуњавали анонимно. Упитник садржи питања затвореног и отвореног типа као и питања у којима су заступљене скале процене.

Узорак истраживања. Једноставним случајним узорком истраживања обухваћено је сто шездесет двоје учитеља из шеснаест основних школа у Србији. Ова врста узорка одговара истраживању јер је „начин одабирања најједноставнији, није потребно да се претходно упозна структура основног скупа и јавља се тенденција да подједнако репрезентира све аспекте основног скупа“ (Муџић, 1996: 539). У табелама које следе приказана је структура испитаника према полу, степену стручне спреме и годинама радног искуства.

Табела бр. 1. Структура испитаника према полу

Пол	Укупно		
	Женски	Мушки	
F	144	18	162
%	88.9%	11.1%	100.0%

Табела бр. 2. Структура испитаника према степену стручне спреме

	Степен стручне спреме			Укупно
	Виша	висока	Мастер	
F	8	100	54	162
%	4.9%	61.7%	33.3%	100.0%

Табела бр. 3. Структура испитаника према годинама радног искуства

	Радно искуство			Укупно
	до 10 година	од 11 до 20 година	више од 20 година	
F	66	39	57	162
%	40.7%	24.1%	35.2%	100.0%

Узорком су обухваћене и градске и сеоске школе. Већи део испитаника (90.1%) запослен је у градским и приградским школама, док је 16 испитаника (9.9%) запослено у малим сеоским школама.

Статистичка обрада података. На основу добијених података помоћу наведених истраживачких инструмената обављена је статистичка обрада података. Од статистичких мера и поступака коришћене су фреквенције, проценти, графичко и табеларно приказивање.

3. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ЊИХОВА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА

Наставу треба одржавати у целом окружењу, а учитељ треба да подстиче сарадњу са колегама и стручњацима из различитих области који би ученицима помогли да квалитетније савладају одређене теме. Велику помоћ учитељу у организацији наставе могу пружити родитељи. „Они су не само учесници и помоћници, него и носиоци појединих педагошких акција“, а учитељ може да рачуна на „мотивацију и људске потенцијале које родитељи носе, као и на природну заинтересованост за проблеме одрастања сопствене деце“ (Pavlovska, 1997: 11).

Испитаници су уз помоћ четворостепене скале процене исказали у којој мери при планирању и реализацији васпитно-образовног рада сарађују са родитељима, осталим запосленим у школи¹⁷, установама културе и јединицама локалне самоуправе. Резултати до којих смо дошли приказани су у табели број 4.

¹⁷ Запослени у школи - наставно особље, педагошко-психолошка служба, управа школе.

Табела бр. 4. Структура испитаника према годинама радног искуства

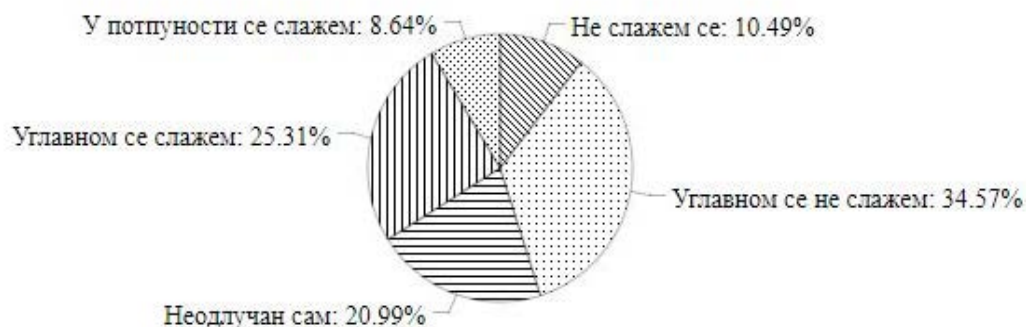
Сарадња са:	Никад	Ретко	Често	Веома често	Укупно
Родитељима	40 (24.7%)	87 (53.7%)	26 (16.0%)	9 (5.6%)	162 (100.0%)
Осталим запосленима	4 (2.5%)	38 (23.4%)	90 (55.6)	30 (18.5%)	162 (100.0%)
Установама културе	21 (13.0%)	93 (57.4%)	47 (29.0%)	1 (0.6%)	162 (100.0%)
Јединицом локалне самоуправе	72 (44.4%)	72 (44.4%)	15 (9.3%)	3 (1.9%)	162 (100.0%)

Оно што изненађује јесте веома низак степен сарадње учитеља са родитељима (укупно 78,4 % испитаника са родитељима сарађује ретко или никада). С обзиром на заједничке интересе учитеља и родитеља њихова сарадња је посебно значајна, па је неопходно да они удруженим снагама раде на образовању и васпитању деце. Родитељи својим знањем и вештинама могу пружити значајну потпору раду учитеља и школе. Учитељ треба да поседује вештину рада са различитим групама људи и различитим типовима вредности. Он мора да „организује такву атмосферу, која би те вредности не само прихватала, него фаворизовала размену различитих идеја, обичаја, животних искустава“ (Pavlovska, 1997: 40). Овим резултатима потврђујемо прву хипотезу којом смо претпоставили да учитељи најинтензивније сарађују са родитељима и осталим запосленима. Знатан проценат (61.1%) испитаника не наилази на потешкоће приликом сарадње што нас доводи до потврђивања друге хипотезе истраживања – учитељи приликом сарадње не наилазе на потешкоће.

2.1. Примена интегративне наставе у пракси

У даљем истраживању желели смо да дођемо до података о томе у којој мери су учитељи мотивисани и подстакнути да примењују интегративну наставу, као и у којој мери је заиста примењују. Резултати се могу сагледати кроз графиконе који следе.

- Запослени су мотивисани за примену интегративне наставе:



Графикон бр. 1. Степен слагања испитаника са тврдњом да су запослени мотивисани за примену интегративне наставе

- Запослени примењују интегративну наставу:



Графикон бр. 2. Степен слагања испитаника са тврдњом да запослени примењују интегративну наставу

Посматрајући ове графиконе, може се приметити да је расподела одговора веома слична – приближно једнак проценат испитаника остао је неодлучан у оба случаја, док се и у свим осталим одговорима може открити повезаност. Даљом обрадом података дошли смо до закључка да међу одговорима постоји одређени вид условности – они учитељи који су мотивисани за примену интегративне наставе углавном је и примењују, док они који нису препознали присуство ове мотивације у свом раду не практикују интегративни приступ настави.

Резултати су показали да сваки трећи испитаник сматра да запослени у његовој школи примењују интегративни приступ садржајима. Да ли је овај статистички податак задовољавајући или не? Одговор на ово питање уједно је и потврда (или оповргавање)

четврте хипотезе нашег истраживања¹⁸. Најпре ћемо графички приказати мишљење испитаника о значајном позитивном утицају интегративне наставе на постигнућа ученика:



Графикон бр. 3. Степен слажења испитаника са тврдњом да примена интеративног приступа има значајан утицај на постигнућа ученика и квалитет њихових знања

Приметно је да је расподела одговора знатно измењена – број испитаника који интегративну наставу сматрају значајном за побољшање ученичких постигнућа је достигао 111 (68.52%). Овај проценат представља значајан скок уколико га упоредимо са процентом испитаника који интегративну наставу и примењују (32.72%, односно 53 испитаника). Овај податак нам дозвољава да докажемо четврту хипотезу истраживања – учитељи ретко примењују интегративни приступ садржајима.

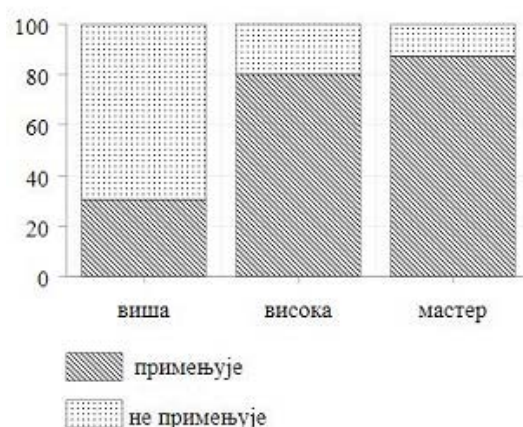
Посматрајмо добијене резултате. Због чега је дошло до драстичног смањење броја учитеља који примењују интегративну наставу у односу на број учитеља који су уверени у њену значајност? Један од одговор на ово питање можемо потражити и у чињеници да на начин рада учитеља у великој мери утиче ниво и квалитет његове оспособљености. Успешна примена интегративног приступа захтева учитеље који поседују висок ниво знања о овој области. Комплексност овог приступа као императив намеће оспособљавање студената – будућих учитеља да примене амбијентално учење, да проналазе везе између садржаја различитих наставних предмета, да осмишљавају интегративне активности, али и обавезно стицање теоријских знања о интегративној настави (Hinde, 2005).

¹⁸ Четврта хипотеза истраживања: Учитељи у свом васпитно-образовном раду ретко примењују интегративни приступ садржајима.

2.2. Примена тематског планирања у пракси

Добијени одговори на постављено питање о томе да ли у току свог рада тематски планирају наставни процес резултирали су са 79.6% наставника који практикују овај облик планирања наставе.

Покушали смо да дођемо до податка да ли је применљивост (односно неприменљивост) тематског планирања у узрочно-последичној вези са степеном стручне спреме испитаника и дошли до податка да се ове две варијабле заиста могу повезати – што је виши степен стручне спреме, већи је и проценат испитаника који примењују тематско планирање наставе, што се може видети и на следећем графикану:



Графикон бр. 4. Тематско планирање и степен стручне спреме испитаника

У одговорима испитаника можемо приметити да све наведене предности тематског планирања проистичу из унутрашње мотивације учитеља. Ови учитељи су се уверили у позитиван утицај тематског планирања на постигнућа ученика и њихову мотивацију, подстицање тимског рада, систематичност и рационалност у раду и слично, што није случај са одговорима у другој колони. Они осликавају учитеље којима недостаје спољашњи подстицај, подршка и мотивација. Недостатак времена и материјалних средстава јесте отежавајућа околност, али није суштински недостатак тематског планирања.

ЗАКЉУЧАК

Кроз теоријску анализу у раду *Тематско планирање и интегративна настава* указали смо на нераскидиву везу између тематског планирања васпитно-образовног рада и интегративне наставе, као и на бројне могућности које они пружају наставнику и ученику у наставном процесу.

Емпиријским истраживањем проверили смо стање у пракси, имајући у виду да овакав приступ настави од учитеља изискује већу посвећеност и много више труда, времена, али и знања и организационих способности. Интерпретацијом резултата дошли смо до потврде свих хипотеза које смо поставили.

Подаци до којих смо дошли послужили су нам и као инспирација приликом формулисања неколико предлога за решење овог проблема:

- *Подизање квалитета образовања наставника* је природно први корак ка унапређивању квалитета образовања. Евидентна је ниска обученост наставника за савремени концепт учења. С обзиром на то да су иновативни модели и тематско планирање васпитно-образовног рада неизоставни елементи наставног процеса у 21. веку, потребно је постојање обавезних активности студената кроз које ће се они у довољној мери оспособити за њихову примену.
- *Стално стручно усавршавање наставника* је саставни и обавезни део професионалног развоја које подразумева развијање способности, односно стицање знања, вештина и вредносних ставова за професију наставника, васпитача и стручног сарадника. Проблем се јавља приликом акцентовања улаза (прикупљање одређеног броја поена које носи присуство семинарима), а не излаза (имплементација стечених способности и умења у свакодневну праксу наставника). Постојање квалитетног програма стручног усавршавања из области интегративне наставе и тематског планирања дало би потребну подршку наставницима који су исказали недовољну обученост за њихову примену.
- *Да ли учитељима заиста недостаје времена за тематско планирање васпитно-образовног рада?* Спроведеним истраживањем дошли смо до податка да многи учитељи не примењују тематско планирање и интегративну наставу због недостатка времена. Образовни систем и држава не препознају разлику између учитеља који се у различитом степену посвећују свом позиву. Школа би требало да поседује одређена мерила (уређена на државном нивоу) на основу којих се процењује квалитет рада свих наставника. У зависности од тога, учитељи би стицали право на одређене погодности: бесплатно усавршавање у земљи и иностранству, увећање годишњег одмора, повећање зараде или слично. Сигурни смо да би били додатно мотивисани да подижу свој рад на виши ниво уколико би било видљиво да се њихов труд и залагање вреднују.
- *Отворена учионица.* Наставнике треба охрабривати да отворе своје учионице и да их зависности од узраста, интересовања ученика и доступних ресурса што више изместе ван школске зграде. Само на тај начин ученици ће се упознати са начином на који друштво функционише, проникнуће у суштину одређених тема и пронаћи много повода за разговор.

Управо због образовног значаја тематике, ово истраживање може бити унапређено из неколико углова. Пре свега било би пожељно да узорак истраживања буде знатно већи како би се повећао и степен генерализације закључака. Такође,

постоје питања за дискусију која нису и не могу бити обухваћена једним истраживањем. Поред анкетног упитника могуће је спровести истраживање уз помоћ опсервације школских часова, увидом у наставне планове, интервјуисањем учитеља како би се добило више података квалитативног типа. Још један од могућих предлога за неко од будућих истраживања јесте испитати ставове осталих учесника у васпитно-образовном процесу. Чути глас ученика, њихових родитеља и директора школе како би се стекао целовит увид у проблематику и како би се створиле могућности за превазилажење препрека које учитеље спречавају у примени интерактивне наставе и тематског планирања у свом одељењу.

Литература:

1. Благданић, С. и Банђур, В. (2018). *Методика наставе природе и друштва*. Београд: БИГЗ школство и Учитељски факултет.
2. Вилотијевић, М. (2000). *Дидактика 3*. Београд: Научна књига и Учитељски факултет.
3. Вилотијевић, Н. (2006). *Интегративна настава природе и друштва*. Београд: Школска књига.
4. Вилотијевић, М. и Вилотијевић, Н. (2008). *Иновације у настави*. Врање: Учитељски факултет.
5. Вилотијевић, М. и Вилотијевић, Н. (2016). *Модели развијајуће наставе II*. Београд: Учитељски факултет .
6. Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
7. Hinde, E. R. (2005). Revisiting curriculum integration: A fresh look at an old idea. *Social Studies*, Vol. 96(3), 105–118.
8. Kohl, H. (1970). *The open classroom: A practical guide to a new way of teaching*. New York: Vintage Books.
9. Mužić, V. (1986). *Metodologija pedagoških istraživanja*, Sarajevo: Svjetlost.
10. Pavlovska, T. (1997). *Tematsko planiranje u dečjem vrtiću*. Beograd: Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju.

Ivana M. Petrovic
Faculty of Teacher Education, University of Belgrade

THE IMPORTANCE OF THEMATIC PLANNING FOR THE INTEGRATIVE
ACCESS TO TEACHING CONTENT IN THE FIRST CYCLE PRIMARY
EDUCATION

Abstract: An integrative approach in teaching implies removal of time and content boundaries between teaching subjects and access to one topic from many different aspects. This way of teaching provides connection between different areas of knowledge. The first step toward this is thematic planning. We conducted a survey among 162 teachers from 16 elementary schools in Serbia. The aim of the research was to determine the teachers' attitudes towards integrative approach and thematic planning, to determine whether they use them in their work, in which extent and for what reasons. We also got an insight into the difficulties that teachers are facing with while planning their educational work. The results of the research confirmed hypotheses that teachers rarely apply an integrative approach in teaching, although they are familiar with its significance, while the application of thematic planning is at a satisfactory level. We came to the conclusion that the complexity of applying thematic planning and integrative approach as an imperative imposes the improvement of motivation and professional competence of teachers.

Key words: thematic planning, integrative approach to teaching, interdisciplinary correlation, first cycle of primary education.

Рад је примљен 04. 04. 2020. године, а рецензиран 10. 05. 2020. године.