
Милица Петрић¹
Основна школа „Јован Јовановић Змај“, Обреновац

Гордана Глишовић
Основна школа „Димитрије Туцовић“, Краљево

Прегледни рад
Методичка теорија и пракса, број 1/2021
УДК: 371.3::379.83
стр. 17–23

МОГУЋНОСТИ УНАПРЕЂЕЊА НАСТАВНОГ ПРОЦЕСА ПРИМЕНОМ АМБИЈЕНТАЛНЕ НАСТАВЕ

Резиме: Интензиван и динамичан развој информационих технологија ученике удаљава од природног окружења, а у питање доводе и развој креативности код деце, развој маште, и оскудност у комуникацији. Стога школе, као васпитно-образовне установе, треба да пронађу механизме и развију стратегије које ће ученике усмерити ка природи, ка стицању знања у одређеним природним или друштвеним амбијентима. У раду се разматрају могућности амбијенталног учења као чиниоца који доприноси унапређењу и осавремењивању наставе природе и друштва код ученика у основној школи. Циљ рада је да кроз теоријску анализу амбијенталне наставе укаже на могућности унапређења наставног процеса реализованог применом амбијенталног учења и на позитивности које ова настава пружа.

Кључне речи: амбијентална настава, ученици, унапређење наставе.

УВОД

Не постоји ниједно друштво 21. века које није себи као основни циљ поставило унапређење наставног процеса. Разлог томе јесте, нарочито данас, брз, интензиван и динамичан развој технике и информационих технологија, који су условили нове потребе човека савременог доба.

¹ petric.milica@yahoo.com

Из поменутог разлога циљ данашње школе треба да буде усмерен ка формирању управо такве личности која ће моћи да одговори новим потребама и да се носи са свим животним околностима, у свим сегментима људског живота. Такву свестрану личност друштво настоји да изгради кроз институције школе у којој ће ученици усвојити потребна знања, умења и одређене навике. У том смислу, ради постизања најбољих ефеката и резултата, приступа се изналажењу бројних наставних стратегија и метода, а све у циљу оспособљавања ученика ка свестраности и могућности да одговоре на све постављене животне захтеве. Колики је значај настава имала у животу људи, можемо видети освртом у далеку прошлост, у период када је још Јан Амос Коменски, творац разредно-предметно часовног система у настави, тражио да се настава одвија у природи, те да ученицима садржаји буду доступни, а не имагинарни. Истовремено, он је указао на значај перцепције (Коменски, 1932) и поставио темеље на којима се касније развила амбијентална настава. Жан Жак Русо (Jean Jacques Rousseau), представник натурализма и критичар „старе школе“, залагао се за наставу која ће, уз рад, ученика оспособити и за живот. Позната је његова изрека која то поткрепљује: „вратимо се природи”. У вези са тим, он се залагао за природни развој детета, за активан однос према природи, као и за активан однос природе у формирању целовите личности детета (Русо, 1989).

Значајно место у плејади дидактичара и мислилаца свакако припада и Јохану Хајнриху Песталоцију (Johan Heinrich Pestalozzi), који се залагао за сазнајни процес који ће бити заснован на очигледности и сматрао ју је темељем наставног процеса. Придавао је велики значај боравку ученика у природи и са њима изводио вишедневне екскурзије које је успешно реализовао захваљујући доброј припреми која је, и данас, основа и темељ за успешну реализацију амбијенталног наставног рада (Песталоци, 1946).

У развоју амбијенталне наставе значајно место припада и Јохану Фридриху Хербарту (Johan Friedrich Herbart) који се посебно залагао за поступност у настави, односно бави се структуром самог часа. Познати су његови ступњеви: јасност, асоцијација, систем и метод (Herbart, 1873). Поред тога, Хербарт се залагао за повезивањем и интеграцијом наставних садржаја која је присутна и веома заступљена у амбијенталној настави (Вилотијевић, 2000).

Крај 19. и почетак 20. века карактерисали су покушаји да се стара школа напусти, те да се заузме радикалнији курс који ће допринети бољој школи и настави. Отуда се јавља читава плејада мислилаца и практичара, међу којима значајно место припада Џону Дјуију (John Dewey), представнику „нове школе”. Он критикује стару школу, назива је књишком, одвојеном од живота и заснованом на преношењу и пасивном запамћивању знања, без подстицања развоја ученикових способности. Даље, замера јој непостојање везе између учења у школи и живота ван школе и сматра да васпитање деце и њихов боравак у природи треба да буде заснован на интересовањима која могу бити задовољена радом у непосредној средини, на пројектима и то кроз сопствене активности деце (Дјуи, 1934). Велики значај у развоју школе имала је и Марија Текла Монтесори (Maria Tecla Montessori) која је замерала старој школи сиромаштво и сувопарност наставних програма. У вези са тим она дефинише за образовање на следећи начин: „Оно даје људима штাকে, а они би требало да трче на снажним ногама” (Montesori, 2013:280).

О ПОЈМУ АМБИЈЕНТАЛНЕ НАСТАВЕ

Шта је то амбијентална настава и како се она дефинише? Анализом домаће и стране литературе, можемо истаћи да је то врста наставе за коју можемо употребити мноштво синонима. Тако је Павао Скок назива изванучионичком наставом, а Владимир Пољак „шумском школом” „школом на сунцу”, „школом у природи” и слично (Poljak, 1980).

Богатство синонима ове врсте наставе засновано је на различитим критеријумима: месту, обиму, врстама, циљевима амбијенталне наставе, потом зависи од полазних основа самих реализатора наставе, еколошких потенцијала за њено извођење, социолошко-културолошких потенцијала и сл. Међутим, најчешће се у пракси користи назив који је везан за место извођења амбијенталне наставе.

Занемарујући терминолошке разлике, за амбијенталну наставу можемо истаћи да омогућује најприкладнији простор у коме се упознаје природа или друштво, односно свет око нас. Променљивост амбијента коју нуди амбијентална настава, омогућује сагледавање исте ствари са различитих аспеката. Мноштво облика амбијенталног учења оствареног кроз шетње, излете, посете, наставу у природи, екскурзије и слично, доприноси формирању целовитог погледа ученика у „различитим појавним формама” (*Наставни план за ирећи разред основној образовања и васпитања*).

У другој дефиницији, ауторке Невена Перић и Наташа Николић Гајић под амбијенталном наставом наводе да је то „модел специфичан по томе што се одвија у одређеном амбијенту који доприноси остварењу образовно-васпитних циљева” (Перић, Гајић-Николић, 2020: 11)

У развоју амбијенталне наставе велики значај има и Иван де Зан. Поменути аутор у свом делу „Методика наставе природе и друштва“ наводи различиту класификацију поделе изванучионичке наставе. Тако, сматра он, амбијенталну наставу можемо разликовати према методичкој намени, према дужини трајања, месту извођења, садржају, броју ученика, а облици у којима се она изводи могу бити излети, екскурзије, посете... односно било која врста наставе организована изван учионице (De Zan, 2005).

Павао Скок у делу „Изванучионичка настава” износи сличну поделу ове врсте наставе, с том разликом што у њу убраја поред посете, наставе у природи, школских излета и екскурзија још и: летовања, зимовања, логоровања и теренску наставу, те да све врсте наставе можемо назвати једним именом: изванучионичком наставом (Skok, 2002).

ПРИМЕНА АМБИЈЕНТАЛНЕ НАСТАВЕ У ЦИЉУ УНАПРЕЂЕЊА НАСТАВНОГ ПРОЦЕСА

О предностима и могућностима ове врсте наставе, о њеним позитивном утицају, говорили су бројни аутори, домаћи и страни. За потребе овог рада осврнућемо се на неке релевантне ставове и мишљења.

Ингун Фјортофт и Сегиле Јостеин (Ingunn Fjortoft i Sageile Jostein) утврдили су да амбијентално учење може, уз игру деце, развити код њих бољу координацију, равнотежу и побољ-

шати моторичке способности што у класичној учионици не би дало такве резултате (Fjortoft i Sageile, 2000, 2001). Амбијентална настава има предности које доприносе осавремењавању наставе, и то на следећи начин: појачава развој маште и ентузијазма ученика; учење превазилази учиоичке оквири; доприноси развоју креативног и критичког размишљања; подржава се и негује толеранција; наставни садржаји су интегрисани; подстичу се здрави стилови живота и доприноси смањењу стреса (Hutchinson, 2013); промовише се социјализација и припадност заједници; промовише се активно учење са наглашеном субјекатском улогом ученика.

Едита Борић, Алма Шкугор и Ивана Перковић изучавајући амбијенталну наставу наводе да њена примена може осавременисти наставу јер се темељи на истраживању ученика, на учењу откривањем при чему доприноси и растерећењу ученика (Borać i sar., 2010).

Дуња Анђић истиче да учење у природи, учествовање у непосредним активностима може ученике снажно мотивисати и развити интересовање за ову врсту наставе. (Anđić, 2007).

Ауторке Анђелковић и Станисављевић су се такође бавиле амбијенталном наставом. Тако оне истичу да поменута настава „повезује наставне садржаје са непосредним животним контекстом и јавља се као неопходност” (Anđelković, Stanisavljević-Petrović, 2013:47). Исте ауторке, у свом другом раду, наводе као одреднице које доприносе вредности ове врсте наставе могућност унапређења наставног процеса, аутентичност амбијента, интегративни приступ, повећану мотивацију ученика, примену разноврсних стратегија... (Anđelković, Stanisavljević-Petrović, 2013).

Драгана Радивојевић и Милијана Јелић бавиле се амбијенталном наставом у Републици Српској и истакле значај природне повезаности са проучаваним појавама, интердисциплинарност наставних садржаја што свакако доприноси унапређењу наставе код ученика млађих разреда у основној школи (Радивојевић и Јелић, 2016).

ЗНАЧАЈ АМБИЈЕНТАЛНЕ НАСТАВЕ У САВРЕМЕНОМ НАСТАВНОМ ПРОЦЕСУ

Како савремена школа интензивира активност ученика, онда се јасно намеће закључак да „интегрисана амбијентална настава промовише квалитативно другачије начине долажења до знања, уз већу динамичност, интердисциплинарност и холистички приступ у процесу учења и поучавања. У наставном процесу ученицима се омогућава да повезују претходно стечена знања са новим, кроз искуствено учење и самостално истраживање у непосредном окружењу” (Anđelković, Stanisavljević-Petrović, 2013:174). Наставник више није центар активности, већ то постају ученици који самостално истражују своје окружење. Тако ученици почињу да стварност доживљавају као нешто што је целовито, што је у апсолутном складу са њиховим развојем (Анђелковић, 2008). Са друге стране, наставнику се мора омогућити да индиректно делује на ученике, да их води и усмерава и да примењује такозвану мултиперспективност. Увођењем оваквог приступа у саму наставу она се директно осавремењава јер код деце доводи до интензивног развоја критичког мишљења, али и саме инвентивности у којој они анализирају појаве, класификују бића и предмета, стварају системе, упоређују их и предвиђају какве појаве и при-

лике могу бити у будућности. Наставник бира амбијенте, пратећи ученичка интересовања и тако њихову машту, а и саму мотивацију.

Амбијентална настава представља важан извор мултидисциплинарног учења, у коме ученици препознају и користе своје таленте, зато су концентрисанији и фокусирани на оно што је тема часа, постају еколошки освешћени, користе различите технике учења. Тако добијамо дете које је научило да користи све своје потенцијале, активно је и способно да се снађе у свим животни околностима, зна да функционише и сарађује у тиму, уме да квалитетно живи са свима и да брине о својој околини и увек је спремно да самостално учи. Уосталом, на тај начин ученик достиже и научну писменост која представља способност особе да се бави оним темама које су у вези са природним наукама и идејама природних наука које одликују рефлексивног грађанина (OECD, 2006), а такав грађанин има диспозицију да проникне и процени сопствене активности веома освешћено и промишљено, да се отвара ка новим и туђим идејама, али и да буде припремљен да препознаје нове могућности (Antić i Pešikan, 2015). Из свега наведеног јасно је да савремена настава, а чији битан сегмент треба да представља и амбијентална настава, мора да створи човека који је спреман да се суочи са свим изазовима које доноси савремено друштво: „Пошто смо сваког дана бомбардовани различитим, контрадикторним информацијама, заиста је питање како оспособити децу да доносе засноване одлуке и изборе релевантне за властити живот окружење или свет уопште. Засновано доношење одлука подразумева евалуацију научних тврдњи утврђивањем веза између доказа, интерпретације и закључака у специфичном социокултуролошком миљеу, односно у арени различитих интересних група” (Antić, Pešikan i Ivić, 2015: 624).

ЗАКЉУЧАК

Поред бројних наведених предности амбијенталне наставе, треба напоменути да она не представља свемогући, идеални модел, без недостатака који би у потпуности задовољио наставни процес. Циљ рада јесте да укаже на многобојне позитивне аспекте ове наставе и на могућности да се њеним већим увођењем омогући унапређење наставе у основној школи. Применом теоријске методе и анализом, дошло се до закључка да ова врста наставе има много предности у односу на наставу реализовану у учионици. Најбитније позитивне стране јесу активна, субјекатска позиција ученика, сараднички однос у настави на релацији учитељ–ученик, затим очигледност као један од најбитнијих услова у настави, аутентичност објекта, интегративност наставних садржаја, развој истраживачког духа ученика, боравак на чистом ваздуху, повећана мотивација, неговање толеранције и сл.

Иако ова врста наставе има доста предности у односу на учионичку наставу, она се данас у нашим школама ретко примењује. Бројни су разлози због којих је примена ове врсте наставе мање заступљена, али са сигурношћу можемо навести два најбитнија фактора, а то су: захтевно планирање и велика одговорност учитеља у оквиру безбедности деце.

Литература

1. Анђелковић, С. (2008): Integrated environmental tuition, *Contemporary intentions in education*, Vol.2, (111- 117), Skopje: University „St.Curil and Methodius”, Faculty of Pedagogy „Ss. Climent of Ohrid” Skopje.
2. Anđelković, S. i Stanisavljević-Petrović, Z. (2014): Ambijentalna nastava u funkciji unapređivanja nastavnog procesa, *Zbornik IPA*,(3), 169–179.
3. Anđelković, S. i Stanisavljević-Petrović, Z.(2013): Učenje i poučavanje van učionice-ambijentalna nastava. *Nastava i vaspitanje*, 62(1), 39–51.
4. Anđić, D. (2007). Učenje i poučavanje prirode i društva na otvorenim prostorima. *Metodički obzori*, 2/1, 7–23.
5. Antić, S. i Pešikan, A. (2015). Naučna pismenost i socio-konstruktivistička perspektiva, *Psihološka istraživanja*, 18(1), 99-119.
6. Antić, S., Pešikan, A. i Ivić, I. (2015). Vaspitna funkcija nastave prirodnih nauka. *Nastava i vaspitanje* 65(4), 615–629.
7. Borić, E., Škugor, A. i Perković, I. (2010): Samoprocjena učitelja o izvanučioničkoj istraživačkoj nastavi prirode i društva, *Odgovorne znanosti*, vol 12, br. 2., 361–371.
8. Вилотијевић, М. (2000): *Дугакџика 1*, Научна књига, Београд: Учитељски факултет.
9. De Zan, I. (2005): *Metodika nastave prirode i društva*, Zagreb: Školska knjiga.
10. Коменски, Ј. А. (1932): Свет у сликама, Београд: Књижарница Геца Кон.
11. Montessori, M. (2013): *Упијајући ум*, Београд: Miba books: DN Centar.
12. OECD (2016). PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and equity in education. Paris.
13. Песталоци, Ј. Х. (19646): *Како Герџурда учи своју децу*, Београд: Просвета.
14. Перић, Н. и Николић-Гајић Н. (2020): Пројектна настава 3 – *Приручник за учитеље*. Београд: Креативни центар.
15. Poljak, V. (1980): *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga.
16. *Правилник о наставном плану и програму 3. разред (2005): Сл. Гласник, Просветни гласник Р Србије. Београд: Службени гласник РС.*
17. Радивојевић, Д. и Јелић, М. (2016): Изванучионичка настава у настави природе и друштва, *Нова школа XI(1), сџр.* 235–249.
18. Ruso, Ž., Ž. (1989): *Emil ili o vaspitanju*, Estetika–Valjevo–Beograd.
19. Skok, P. (2002): *Izvanučionička nastava*, Zagreb: Pedagoški servis Lučko.
20. Fjortoft, I. Sageie, J. (2001): The natural environment as a playground for children Landscape description and analysis of a natural landscape, *Landscape and Urban Planning*, 48, str. 83–97.
21. Herbart, F. J. (187): *Pedagogische Schriften*, Leipzig, Verlag Von Leopold Voss.
22. Huthchinson, D. (2013): *Teaching Nature: From Philosophy to Practice*. The NAMTA Journal, 38(1), 191–198.

Milica Petrić
Elementary school „Jovan Jovanović Zmaj”, Obrenovac

Gordana Glišović
Elementary school „Dimitrije Tucović“ , Kraljevo

POSSIBILITIES OF IMPROVING THE TEACHING PROCESS
BY APPLYING AMBIENT TEACHING

Summary: Intensive and dynamic development of information technologies distances students from the natural environment, and they also question the development of creativity in children, the development of imagination, and the lack of communication. Therefore, schools, as educational institutions, need to find mechanisms and develop strategies that will direct students towards nature, towards acquiring knowledge in certain natural or social environments. The paper discusses the possibilities of ambient learning as a factor that contributes to the improvement and modernization of teaching nature and society in primary school students. The aim of the paper is to point out, through the theoretical analysis of ambient teaching, the possibilities of improving the teaching process realized through the application of ambient learning and the positivity that this teaching provides.

Key words: ambient teaching, students, teaching improvement.

Рад је њримљен 01. 03. 2021. њодине, а рецензиран 12. 04. 2021. њодине.