

UDK: 37:91(497.11)(497.7)
DOI: 10.5937/KonGef24064D
Прегледни научни рад

ПРОЈЕКТНА НАСТАВА ЗА ЕФИКАСНИЈЕ УЧЕЊЕ – СТУДИЈА СЛУЧАЈА СРБИЈЕ И СЕВЕРНЕ МАКЕДОНИЈЕ

Ивана Ђорђевић¹, Љиљана Живковић², Благоја Маркоски³

Апстракт: У обради програмских садржаја, настава географије углавном се реализује применом методе усменог излагања, илустративно-демонстративне и дијалогске методе. Иако је реч о географским садржајима за које су значајни различити извори информација, очигледност, непосредно искуство и примена знања у постављеној проблемској ситуацији, рад са ученицима се најчешће заснива на излагању наставника, употреби карата и уџбеника. Мисаона и практична активност ученика и њихово оспособљавање за самосталну примену знања и решавање проблема, у тим условима, своди на минимум. Пројектна настава може да допринесе унапређењу квалитета рада наставника, планирању наставног процеса и оснаживању компетенција у домену дидактичко-методичких знања. Рад се заснива на размени професионалних искустава наставника из Србије и Северне Македоније кроз представљање сценарија и примера добре праксе у циљу подстицања пројектног учења. У раду се разматра специфичност пројектне наставе у планирању образовно-васпитног рада, решавање проблемских ситуација, као и примена разноврсних активности наставника и ученика. Резултати указују на потребу за континуираним усавршавањем дидактичко-методичких компетенције наставника у области пројектне наставе, критички однос према информацијама и усмеравање на коришћење различитих извора знања. Крајњи продукт је оспособљеност наставника за примену пројектне наставе која обухвата међусобну сарадњу и тимски рад свих учесника образовно-васпитног процеса.

Кључне речи: пројектна настава, компетенције наставника, студија случаја, Србија, Северна Македонија

УВОД

Традиционална настава се неминовно напушта јер 21. век захтева делотворну, мотивишућу наставу усмерену на ученика и његове потребе. Савремена настава захтева обимније припреме и активности наставника и ученика, стварајући међу њима нераскидиву целину. Комбиновање савремених метода рада са ИКТ алатима, у настави географије, доприноси изузетно великом интересовању ученика и постизању њихових бољих резултата (Ристов, Ристова, 2010). Мотивација ученика за учење на оваквим часовима је висока, што је предуслов за квалитетан и успешан рад. У основној школи ученици треба да стичу знања и развијају вештине које ће чинити основу за даље образовање. Важно је научити ученике техникама рационалног и ефективног учења креирањем што већег броја сценарија који омогућавају ученику да буде у активној улози. То подразумева да ученик слободно говори, посматра, излаже, аргументовано заступа своје мишљење, да примењује стечено знање и да изрази своју креативност. Све наведено указује на неопходност примене пројектне наставе. Комуникационе технике и средства идентификовања проблема у пројектној настави помажу наставницима да боље разумеју проблем у целини и на тај начин га представе ученицима.

Рад се заснива на испитивању ставова наставника географије из Србије и Северне Македоније о примени пројектне наставе географије у циљу подстицања пројектног учења. Кроз 15 истраживачких питања, у раду се разматра специфичност планирања пројектне наставе, мисаона и практична активност ученика и њихово оспособљавање за самосталну примену знања и решавање проблема, као и међусобна сарадња и тимски рад свих учесника образовно-васпитног процеса.

¹ Универзитет у Београду – Географски факултет, Студентски трг 3/III, Београд, Србија, ivana.djordjevic@gef.bg.ac.rs, ORCID: 0000-0003-0336-4806

² Универзитет у Београду – Географски факултет, Студентски трг 3/III, Београд, Србија, ljiljana.zivkovic@gef.bg.ac.rs, ORCID: 0000-0002-5120-1473

³ Универзитет Св. „Кирил и Методиј“ - Природно-математички факултет, Институт за географија, Скопје, Северна Македонија, blagojamarkoski@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5036-3526

ДОСАДАШЊА ИСТРАЖИВАЊА ПРОЈЕКТНЕ НАСТАВЕ

Корени пројектне наставе налазе се у педагогији Дјуија, а од краја 20. века добија на значају, па се у наставној пракси пажња све више усмерава на ову врсту наставе. Пројектна настава подразумева да ученици знање конструишу на основу искуства у контексту у коме могу самостално да питају, истражују, сарађују, решавају изазове и проблемске ситуације (Petrović, Hoti, 2020). У новијој литератури и школској пракси ова врста наставе је актуализована и дефинише се као учење засновано на пројектима, енг. Project Based Learning – PBL (Krajcik, Blumenfeld, 2006). Појам се односи на процесе и стварање услова у настави који су фокусирани на ученика, тако да он користи концепте, алате, искуства и технологије одређених наставних предмета да би одговорио на одређена питања и допринео решавању проблема из свог окружења (Krajcik, Blumenfeld, 2006).

У литератури се такође користе различите одреднице, као што су термини „пројектно усмерено учење“ (Prodanović, Gavranović, 2020), „пројектна настава“ (Popović, Ristanović, 2020; Petrović, Hoti, 2020) и сродни појмови – „пројекти“, „учење засновано на решавању проблема“ и „учење засновано на експериментисању“ (Petrović, Hoti, 2020). У пројектној настави улога наставника је да буде партнер у конструкцији знања и наставу оријентише тако да ученици развију критичко мишљење у циљу решавања реалних проблема (De La Paz, Hernández-Ramos, 2013; Baird, 2019). Улога ученика је да допринесе решавању проблема што захтева истовремену употребу предметних знања, као и реализацију наставних и ваннаставних активности у виду истраживачког учења. Наставник треба да усмерава активности ученика које захтевају комбинацију индивидуалних и групних активности како би се развијала лична, али истовремено и колективна одговорност и сарадња (Поповић, Беара, 2022).

Пројектна настава се заснива на принципу подстицања критичког мишљења, комуникације, сарадње и креативности (Scott, 2015). Она представља комплексан, интердисциплинарни оријентисан скуп активности и интеракција, у чијој су основи истраживачки задаци, који почињу од дефинисања проблема, преко циљева, реализације и представљања пројектних етапа и резултата, до вредновања пројектних исхода (Happey, Savin-Baden, 2013 у: Поповић, Беара, 2022). Ученици су у прилици да планирају своје учење, спроводе истраживања и примењују мноштво стратегија, уз подршку и надзор наставника. Такође, значајан аспект пројектне наставе јесте и аутентична употреба савремене информационе технологије (Riviou, 2014). Наставници ученицима омогућавају рационално коришћење интернет извора, одвајање поузданих од непоузданих информација, безбедно истраживање, публиковање резултата истраживања и размењивање идеја за даљи стваралачки рад (Gultekin, 2005; Goodman, Stivers, 2010). Пројектне активности могу укључивати и комуникацију на страном језику и тако позитивно утицати на развој језичких вештина и компетенција приликом учења страних језика, али и на подстицање развоја еколошке свести свих ученика (Vidosavljević, Vidosavljević, 2018). Коначно, током пројектне наставе фокус је на процесу, а не искључиво на продукту, а осим мерљивих, усвајају се и знања и развијају вештине које је тешко измерити (Fullan, Scott, 2014; Baird, 2019). Од великог значаја је и унутрашња мотивација ученика која се развија кроз пројектну наставу. Пројектна настава у својој структури и смислу садржи факторе који утичу на мотивацију. Неопходно је да наставници обезбеде иницијалну структуру пројеката и подршку када је она потребна. Охрабривање да су идеје вредне, да они то могу и пружање недостајућих елемената које ученици не могу сами да пронађу, доприноси развоју компетентности код ученика (Поповић, Беара, 2022).

При истицању предности пројектне наставе не треба занемарити ни изазове у њеној реализацији, а оне се пре свега огледају у временском ограничењу и недовољном доступношћу ресурса. У том смислу пресудна је улога наставника јер су у фокусу његова иницијатива, креативност и способност дефинисања проблема учења, због чега он постаје водитељ и фацитатор (Беара i sar., 2019; De la Paz, HernándezRamos, 2013) за разлику од традиционалног начина учења у којој је наставник углавном предавач и преносилац информација.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА ПРОБЛЕМ И ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА

Примена пројектне наставе географије треба да допринесе унапређењу образовно-васпитног рада кроз целовитије сагледавање савремених сазнања уз посебан осврт на дидактичко-методичке чињенице на којима се темељи. Предмет истраживања је испитивање ставова наставника географије запослених у основним школама на територији Србије и Северне Македоније у вези са применом пројектне наставе географије. На избор предмета истраживања највише су утицали резултати претходних теоријских и емпиријских истраживања који указују на потребу и значај примене пројектне наставе и интердисциплинарност географских садржаја

који пружају могућност њене адекватне примене у циљу повећања образовно-васпитних резултата.

Основни циљ пројектне наставе је развој процедуралних знања ученика и примена услова који покрећу научно истраживање. Да би се овај циљ остварио, најчешће се осмишљавају активности у којима се прожимају решавање проблемских задатака, израда пројекта истраживања и његова реализација. Развијање истраживачких способности, сарадња која се успоставља међу ученицима током рада на пројектима, усвајање логичких поступака истраживања обухваћених пројектима, имају значаја и за друге активности у каснијем животу. Поред тога, стављање ученика у улогу истраживача који морају да испоштују етапе пројектног рада и тако дођу до одређених сазнања, може имати изузетну мотивациону функцију (Gojков, 2006). Како истичу Blumenfeldова и сарадници (Blumenfeld et al., 1991), када ученици израђују пројекат, истражују и траже решење проблема, код њих се развија схватање кључних научних принципа и концепата. Такво учење, такође, ставља ученика у реалистично, контекстуализовано окружење за решавање проблема (Blumenfeld et al, 1991).

Наставник је у улози креатора наставних активности који ће ученике ставити у ситуацију да буду активни ствараоци сопственог знања (Pešikan, 2010). Сазнајни процес у настави географије могуће је подстаћи активним укључивањем ученика у изучавање појава, проблема или процеса. То укључивање може бити мисаоно и физичко, а подразумева да ученик поставља питања у вези са конкретном појавом, проблемом или процесом, објашњава их и ради са конкретним материјалима. Да би се ученици мисаоно активирали, неопходно је створити средину за учење у којој ученик може слободно да постави питање наставнику, затражи објашњење, разговара о томе и са другим ученицима у одељењу, износи сопствене претпоставке и даје објашњења. Такве мисаоне активности помажу ученику да створи везе између различитих знања и искустава и развије дубље разумевање појава, проблема и процеса.

Да би наставник помогао ученику да користи сопствено знање, мора да има увид у квантитет и квалитет његових постојећих знања. Претходна знања представљају почетну сазнајну основу и у контакту са новим знањима могу бити модификована или развијена (Ристановић, 2019). „Све док се нова знања не интегришу са учениковим претходним знањима и умењима она остају изолована, не могу се ефикасно користити у новим задацима и трансферисати на нове ситуације. Учење је сталан процес повезивања онога што се зна и онога што се сазнаје и без тог повезивања нема учења“ (Pešikan, 2010). Улога наставника је да буде водич и подршка ученику у развоју нових начина мишљења о појавама и догађајима. Наставници имају кључну улогу у трансформацији нашег друштва тако што образују ученике да постану рационални будући лидери и доносиоци одлука са новим знањем, компетенцијама и информацијама (Disterheft et al., 2012).

ЦИЉ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

Основни циљ истраживања је да се испитају ставови наставника географије запослени у основним школама на територији Србије и Северне Македоније о примени пројектне наставе географије. Крајњи циљ овог истраживања је проналажење могућности за унапређење квалитета наставног процеса уз већу примену пројектне наставе. У складу са постављеним предметом и циљем, током истраживања треба остварити следеће задатке: 1) испитати утицај пројектне наставе географије на усвајање, трајност и примену стеченог знања у односу на традиционалну наставу; 2) испитати утицај пројектне наставе на самосталност, мисаону активност и динамичност у раду ученика у односу на традиционалну наставу; 3) испитати утицај пројектне наставе на индивидуализацију ученика у настави географије; 4) утврдити утицај пројектне наставе географије на мотивацију ученика; 5) утврдити мишљење наставника о пројектној настави географије у циљу њеног даљег унапређивања и усавршавања.

ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Теоријско-методолошки оквир рада омогућава постављање следећих нултих хипотеза: 1) пројектна настава географије доприноси ефикаснијем усвајању, трајности и примени стечених знања него традиционална настава; 2) пројектна настава географије омогућава већу самосталност, мисаону активност и динамичност у раду ученика у односу на традиционалну наставу; 3) пројектна настава географије омогућава већи степен индивидуализације ученика; 4) пројектна настава географије доприноси већој мотивацији ученика; 5) очекује се позитивно мишљење наставника о примени пројектне наставе географије и пружање сугестија за њено даље усавршавање и унапређивање. На основу добијених резултата истраживања постављене нулте хипотезе би требало прихватити или одбацити. У случају одбацивања нултих хипотеза

требало би прихватити алтернативне хипотезе које указују да је утицај пројектне наставе на усвајање географског садржаја ефикаснији од методе усменог излагања, илустративно-демонстративне методе и дијалогске методе.

НАУЧНЕ МЕТОДЕ И ТЕХНИКЕ ИСТРАЖИВАЊА

Узорак испитаника чинили су наставници географије запослени у основним школама на територији Србије и Северне Македоније. У истраживању је учествовало 118 наставника (68 наставника из Србије и 50 наставника из Северне Македоније). Када је у питању полна структура, 73.7% наставника припада женском полу, а 26.3% испитаних наставника је мушког пола. Приближно 25% испитаних наставника има више од 26 година радног искуства у настави, а 22% има између 21 и 25 година рада у школи. Уједначен је проценат наставника који имају до 5 година искуства (15%) и од 6 до 10 година рада у настави (17%). Процент испитаних наставника са радним искуством од 16 до 20 година износи 11%, а оних од 11 до 15 година рада у школи чини 10% испитаника.

Због мале величине узорка резултати истраживања могу да укажу само на тенденције у погледу примене пројектне наставе географије, али не и генерализоване закључке на основу добијених резултата, а који би се односили на целокупну популацију наставника у Србији и Северној Македонији. Истраживање је започето методом теоријске анализе која је коришћена у изради теоријског приступа проблему. Прикупљени су и истражени научни радови теоријског и емпиријског карактера из научних монографија, зборника радова, часописа и енциклопедија који су се односили на дефинисање појма, анализу настанка и развоја и одређивање суштинских обележја и структуралних елемената пројектне наставе. Поред тога, предмет, циљ, задаци и хипотезе истраживања детерминисали су коришћење дескриптивне методе истраживања која подразумева поступке: упоређивања, супротстављања, вредновања, интерпретирања резултата добијених на основу анкетања испитаника, као и извођење закључака. У раду је примењена техника анкетања, а од инструмената је коришћена нестандардизована петостепена скала процене ставова наставника Ликертовог типа.

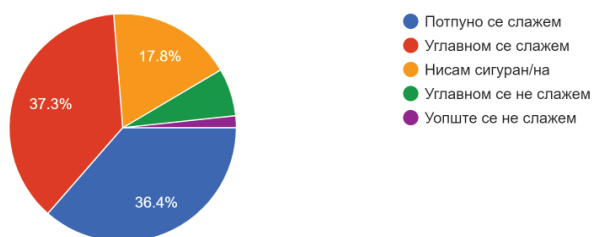
РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

Концепција наставног предмета географија подразумева интегрисани приступ изучавању садржаја из области природних и друштвених наука. Полазни циљ је формирање основних појмова из наведених области, али и развијање интелектуалних, социјалних, креативних и физичких способности, као предуслов за диференцирано изучавање садржаја природних и друштвених наука на следећим нивоима школовања. Током процеса рада на пројектима омогућава се избор различитих активности, у складу са интересовањем ученика и пружање прилике да кроз активности покажу оспособљеност у примени стечених знања. Таква оријентација указује на друштвени и научни значај истраживања и могуће домете његових резултата у решавању проблема. Очекује се да резултати истраживања допринесу афирмисању пројектне наставе географије. Према мишљењу Блуменфелдове и сарадника, а касније и Томаса, проблеми које би требало додатно отклонити односе се на:

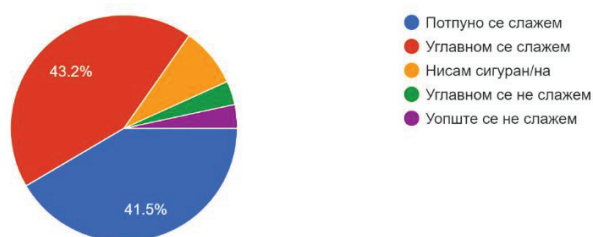
- утврђивање успешности примене пројектне наставе у односу традиционалну наставу (квалитет и трајност знања која стичу ученици, економичност, развој социјалних и других способности, успешност примене у различитим наставним предметима, узрасним нивоима и социоекономским групама);
- усмеравање пажње истраживача на ширину ефеката пројектне наставе (усмереност ученика на наставне циљеве током пројектних истраживања, примену знања у другим контекстима, способности које се развијају код ученика током рада на пројектима);
- истраживање добре праксе (у каквој су вези планирање и имплементација пројектне наставе и учење и постигнућа ученика);
- истраживање улоге наставника у реализацији и његова иницијатива за примену пројектне наставе;
- истраживање институционализације пројектне наставе и укључивање у школске системе (Blumenfeld et al, 1991, Thomas, 2000).

Конечно, практични значај истраживања огледа се у разради детаљне структуре пројектне наставе, која би наставнике требало да подстакне на креативније планирање и реализовање наставе географије. У покушају да се допринесе емпиријском истраживању ове теме, приказани су резултати који представљају одговор на питање да ли и у којој мери наставници географије у Србији и Северној Македонији примењују пројектну наставу географије у пракси.

Прво истраживачко питање се односило на могућност реализације пројектне наставе географије у школи. На основу резултата истраживања, закључује се да преко 70% наставника географије сматра да постоје могућности за реализацију пројектне наставе географије (графикон 1). Друго питање односило се испитивање ставова наставника географије о томе да ли пројектна настава географије доприноси ефикаснијем усвајању географског садржаја у односу на традиционалну наставу. Процент наставника који је одговорио са *потпуно се слажем* или *углавном се слажем* је знатно већи у односу на прво питање и износи око 85% (графикон 2). Пројектна настава се углавном заснива на концепту рада у групи. Она доприноси социјализацији ученика јер омогућава активно и равноправно учешће екстрвертних и интровертних ученика да учествују у настави, дискутују о проблему и осмишљавају идеје (Ђорђевић, Živković, Jovanović, 2019).

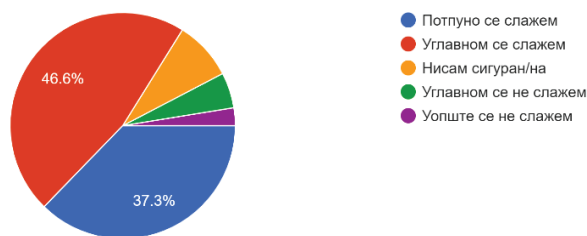


Графикон 1. У школи постоје могућности за реализацију пројектне наставе географије.

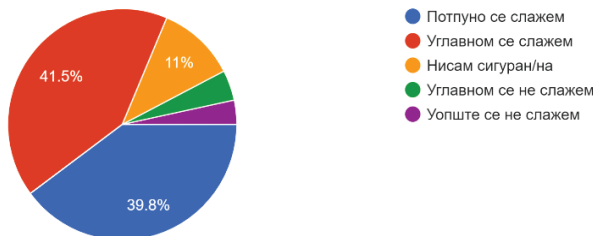


Графикон 2. Пројектна настава географије доприноси ефикаснијем усвајању географског садржаја у односу на традиционалну наставу.

Питање под редним бројем три обухватило је испитивање ставова наставника о трајности знања које ученици стекну применом пројектне наставе географије у односу на традиционалну. Велики проценат наставника (84%) сагласан је са тврдњом да су знања стечена применом пројектне наставе географије трајнија и функционалнија (графикон 3). О самосталности и мисаоној активности у раду ученика кроз примену пројектне и традиционалне наставе географије наставници су одговарали у оквиру наредног питања. Преко 80% наставника географије сагласно је са тврдњом да пројектна настава географије омогућава већу самосталност и мисаону активност у раду ученика него традиционална настава (графикон 4).



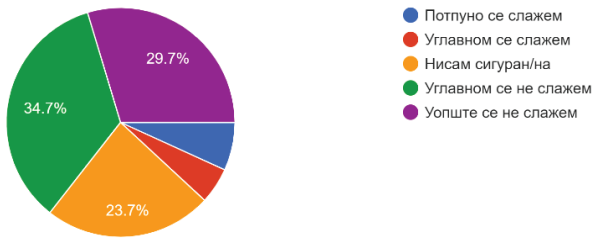
Графикон 3. Пројектна настава географије доприноси већој трајности и примени стечених знања него традиционална настава.



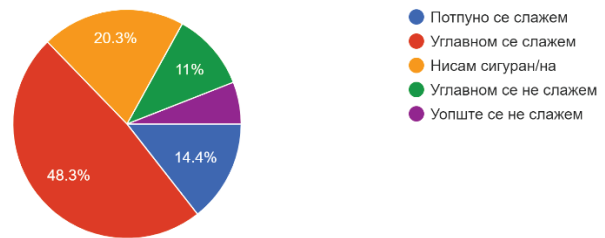
Графикон 4. Пројектна настава географије омогућава већу самосталност и мисаону активност у раду ученика него традиционална настава.

Приликом истраживања није занемарена ни креативност наставника који су упитани да ли примена пројектне наставе географије смањује њихову креативност. Нешто више од половине наставника се не слаже са наведеном тврдњом (64%). Међутим, значајан је и проценат наставника (24%) који није сигуран у своје мишљење по овом питању (графикон 5). Све више се говори о пажњи и дисциплини ученика на часу. У прилог томе је и шеста тврдња која се односи на то да пројектна настава географије обезбеђује већу пажњу и дисциплину ученика него традиционална настава. Мишљења наставника су подељена јер је око 62% наставника одговорило са *потпуно се слажем* или *углавном се слажем*, али не треба занемарити податак да 20% наставника није сигурно у свој став према овом питању. Процентуално учешће наставника који се углавном не слаже са наведеном тврдњом износи 11% (графикон 6). То значи да они сматрају да су ученици пажљивији и дисциплинованији током примене традиционалне наставе географије.

Ученици вођени принципима пројектне наставе одговарају на нове облике стицања знања који више нису формулисани као механичко, вербално и репродуктивно учење. Оспособљени су за функционално усвајање знања, самостално долажење до ширих знања, за конвергентно и дивергентно учење, као и за креативну примену стеченог знања (Ђорђевић, Živković, Jovanović, 2019).

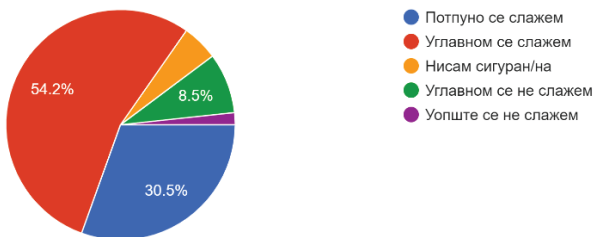


Графикон 5. Примена пројектне наставе географије смањује креативност наставника.

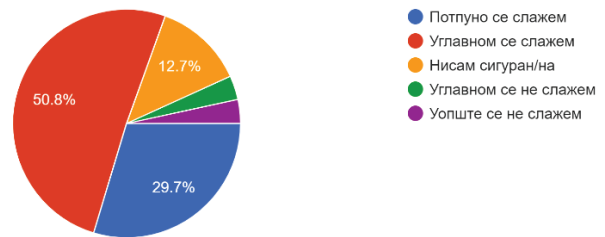


Графикон 6. Пројектна настава географије обезбеђује већу пажњу и дисциплину ученика него традиционална настава.

Када је у питању динамичност у раду наставника и ученика, испитаници немају дилему да је она већа приликом примене пројектне наставе географије (85%). Незнатан проценат наставника (8.5%) углавном се не слаже са наведеном тврдњом (графикон 7). Задатак савременог друштва је да обезбеди најадекватније услове који ће омогућити флексибилнији систем образовања и обезбедити сваком ученику да напредује према својим могућностима. С тим у вези је и наредно истраживачко питање које је обухватило ставове наставника о индивидуализацији ученика применом пројектне наставе географије. Преко 80% наставника сагласно је са тврдњом да пројектна настава географије омогућава већи степен индивидуализације ученика него традиционална настава (графикон 8).

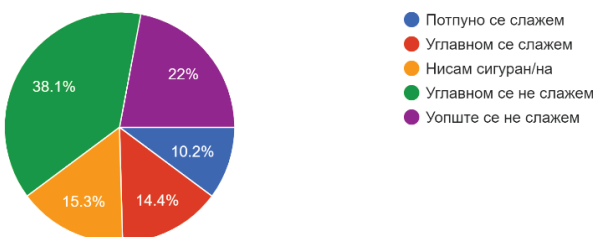


Графикон 7. Пројектна настава географије обезбеђује већу динамичност у раду наставника и ученика него традиционална настава.

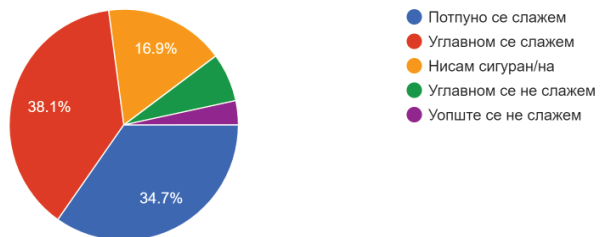


Графикон 8. Пројектна настава географије омогућава већи степен индивидуализације ученика него традиционална настава.

Упитани да ли пројектна настава географије смањује интеракцију између наставника и ученика, испитаници су имали подељено мишљење. Ипак, око 60% наставника *углавном се не слаже* или *уопште се не слаже* са наведеном тврдњом. У свој став према овом питању није сигурно 15% наставника, њих 14% се углавном слаже, а око 10% наставника у потпуности је сагласно да пројектна настава географије смањује интеракцију између наставника и ученика (графикон 9). За разлику од претходног питања, мишљења наставника о томе да је мотивација ученика током примене пројектне наставе географије већа, поприлично су уједначена (73%). Њих 17% није сигурно у свој став (графикон 10). Доминација фронталног облика рада и коришћење традиционалних наставних метода доводе до тога да ученици нису активни учесници у настави. Улога наставника је од великог значаја у организацији, реализацији и постизању успешних ефеката. Имајући у виду последице великог оптерећења ученика, закључује се да је стицање функционалних знања у оваквим условима отежано (Đorđević, Živković, Jovanović, 2019). Савремена настава подразумева изузетно динамичну и креативну интеракцију између наставника и ученика.

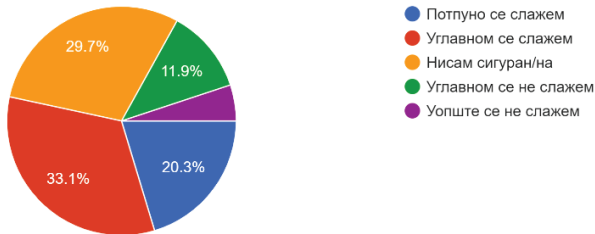


Графикон 9. Пројектна настава географије смањује интеракцију између наставника и ученика.

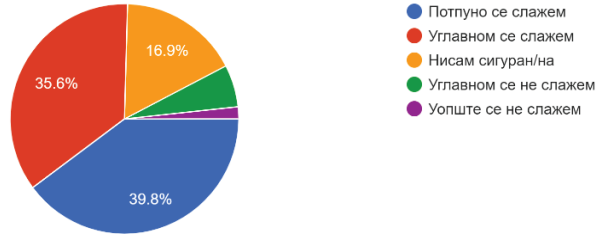


Графикон 10. Пројектна настава географије доприноси већој мотивацији ученика.

Део истраживања посвећен је праћењу и оцењивању ученика током реализације пројектне наставе географије. Око половине испитаних наставника сматра да пројектна настава географије омогућава ефикасније праћење и објективније оцењивање ученика него традиционална настава. Међутим, трећина наставника није сигурна у своје мишљење, а њих 11% углавном се не слаже са наведеном тврдњом (графикон 11). Да пројектна настава географије захтева већу одговорност ученика у раду сматра 75% наставника, док њих 17% није сигурно у свој став о овом питању (графикон 12).

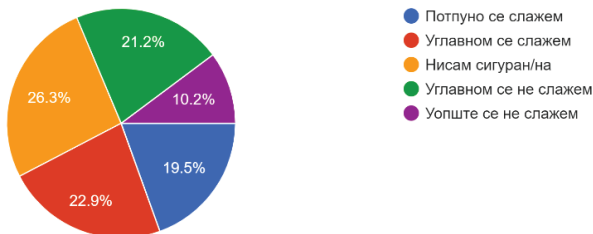


Графикон 11. Пројектна настава географије омогућава ефикасније праћење и објективније оцењивање ученика него традиционална настава.

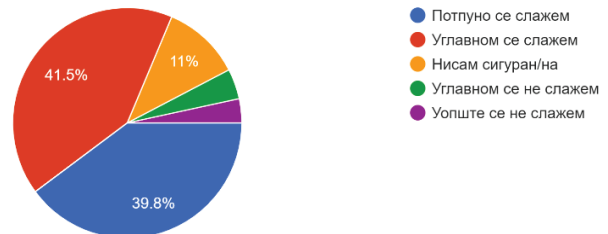


Графикон 12. Пројектна настава географије захтева већу одговорност ученика у раду.

Највећу подељеност у ставовима наставника изазвала је тврдња да је ученицима корисније реализовати наставу на традиционална начин. Нешто мање од половине наставника (42%) је сагласно са наведеном тврдњом, скоро трећина није сигурна у своје мишљење, док је друга трећина наставника мишљења да ученицима није кориснија реализација традиционалне наставе (графикон 13). Упитани да ли пројектна настава географије омогућава већу контролу ученика у напредовању у односу на традиционалну наставу, 60% наставника је сагласно са тврдњом. Као и у претходном питању, трећина наставника није сигурна у своје мишљење, а њих 12% углавном се не слаже са понуђеном тврдњом (графикон 14).

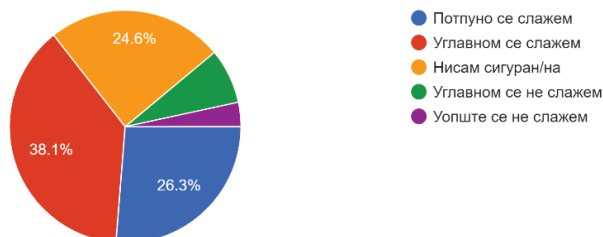


Графикон 13. Ученицима је корисније реализовати наставу на традиционална начин.



Графикон 14. Пројектна настава географије за разлику од традиционалног начина учења омогућава већу контролу ученика у напредовању.

Последње, али не и најмање важно истраживачко питање односило се на разлоге због којих треба примењивати пројектну наставу географије у пракси. Приближно 65% наставника сматра да постоји објективан разлог због кога би требало примењивати пројектну наставу географије. Ипак, скоро трећина испитаника и по овом питању нема јасно израђен став (графикон 15).



Графикон 15. Постоји објективан разлог због кога би наставници требало да примењују пројектну наставу географије.

На основу резултата истраживања закључује се да пројектна настава географије није у довољној мери заступљена у наставној пракси Србије и Северне Македоније. Резултати добијени анкетним истраживањем показују да су ставови наставника географије о примени пројектне наставе географије позитивни. Истраживање је указало на то да наставници препознају кључне елементе по којима се пројектна настава географије разликује од традиционалне наставе, сматрају да је ефикаснија од уобичајене предавачке наставе јер у већој мери доприноси усвајању знања, мотивацији за учење географских садржаја и развоју вештина ученика. То значи да је постављена хипотеза која гласи да се очекује позитивно мишљење наставника о примени пројектне наставе географије, потврђена.

ЗАКЉУЧАК

Теоријски и практични значај истраживања заснива се на потреби да се пронађу најефикасније методе рада за изучавање географског садржаја. Практични значај истраживања огледа се у чињеници да ће резултати овог истраживања пружити научној и стручној јавности, сазнања о могућем већем утицају примене пројектне наставе географије у циљу ефикаснијег, трајнијег и применљивијег знања ученика. Елаборација резултата истраживања могла би да подстакне наставнике географије на промену начина рада и сопствених ставова о значају изучавања географских садржаја. Резултати истраживања би требало да укажу на промене и на институционалном нивоу. Осим измене концепције Програма наставе и учења географије и саме организације наставе, промене би подразумевале и веће улагање материјалних средстава у побољшање услова рада, као и на стручно, методичко-педагошко усавршавање наставника. Резултати истраживања, такође, могу да подстакну различите пројекте у правцу стандардизације циљева и исхода у настави географије када је реч о изучавању географских садржаја. Вредност истраживања огледа се и у томе што представља основу и подстицај за будућа, слична истраживања у домену наставе географије. Савремена настава захтева да се учесник у образовном процесу оснажи да решава проблеме, стиче знања, развија вештине и способности, а то се најефикасније остварује повезивањем школског учења из уџбеника са учењем из личног искуства и из искуства других.

ЗАХВАЛНИЦА

Рад представља резултат спроведених истраживања за време Erasmus+ Student Mobility for Traineeships на Универзитету Св. „Кирил и Методиј“, Природно-математичком факултету, Институту за географију у Скопљу у периоду од 1. априла до 30. јуна 2024. године.

ЛИТЕРАТУРА

- Baird, M. (2019). Project based learning to develop 21st century competencies. In: Power, R. (Ed.). *Technology and the Curriculum: Summer 2019*.
- Beara, M., Popović, D., Jerković, I. (2019). Nastavnici kao stručnjaci za učenje – između nastavne filozofije i refleksivne prakse. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, 44 (2), 79–94.
- Blumenfeld, P. C. et al. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26 (3,4), 369–398.
- De la Paz, S., Hernández-Ramos, P. (2013). Technology-Enhanced Project-Based Learning: Effects on Historical Thinking. *Journal of Special Education Technology*, 28 (4), 1–14.
- Disterheft, A., Silva Caeiro, F., Ramos, R., Azeiteiro, M. (2012). Environmental management systems (EMS) implementation processes and practices in European higher education institutions-Top-down versus participatory approaches, 31, 81-82.
- Đorđević, I., Živković, Lj., Jovanović, S. (2019). The importance of the project teaching for acquirement of geographical functional knowledge. *Proceedings - New trends in geography*, Ohrid, 401-410.
- Fullan, M., Scott, G. (2014). *New Pedagogies for Deep Learning Whitepaper: Education PLUS*. Seattle, USA: Collaborative Impact SPC.
- Goodman, B., Stivers, J. (2010). Project-based learning. *Educational Psychology*. Retrieved June 12, 2024. from http://www.fsmilitary.org/pdf/Project_Based_Learning.pdf
- Gojkov, G. (2006). *Metateorijske koncepcije pedagoške metodologije*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Gultekin, M. (2005). The effect of project based learning on learning outcomes in the 5th grade social studies course in primary education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 5 (2), 548–56.

- Krajcik, J. S., Blumenfeld, P. (2006). Project-based learning. In: Sawyer, R. K. (Ed.). *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (317–333). New York: Cambridge.
- Petrović, M., Hoti, D. (2020). *Priručnik za projektnu nastavu i nastavu na daljinu*. NALED.
- Pešikan, A. (2010). Savremeni pogled na prirodu školskog učenja i nastave: sociokonstruktivističko gledište i njegove praktične implikacije. *Psihološka istraživanja*, XIII (2), 157–184.
- Popović, D., Ristanović, D. (2020). Potencijali projektne nastave za razvijanje međupredmetnih kompetencija. *Uzdanica*, XVII (2), 281–294.
- Prodanović, M., Gavranović, V. (2020). Razvijanje jezičkih veština učenika kroz projektno usmerenu nastavu stranog jezika struke – studija slučaja. *Inovacije u nastavi*, 33 (4), 136–145.
- Riviou, K. (2014). Cross-curricular project-based learning approach fostering competences. *Proceedings of the 9th Panhellenic Conference with international participation "Information and communication technologies in education"*, University of Crete, Rethymno, 3-5. October 2014.
- Scott, C. L. (2015). *The futures of learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century?* Paris: UNESCO Education Research and Foresight.
- Vidosavljević, M., Vidosavljević, S. (2018). The project based learning: Connecting the foreign language teaching and environmental education. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta Prizren-Leposavić*, 12, 129–140.
- Поповић, Д., Беара, М. (2022). Пројектном наставом ка међупредметним компетенцијама ученика. *Иновације у настави*, XXXV, 2, 131–144.
- Ристановић, Д. (2019). *Пројектни модел наставе природе и друштва*. Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу.
- Ристов, М., Ристова Д. (2010). Наставата по географија во 21-от век. *Зборник на трудови од IV конгрес на географите на Република Македонија, Дојран*, 1-16.

PROJECT TEACHING FOR MORE EFFICIENT LEARNING - CASE STUDY IN SERBIA AND NORTH MACEDONIA

Ivana Djordjević⁴, Ljiljana Živković⁵, Blagoja Markoski⁶

Abstract: When dealing with program content, geography lessons are mainly conducted using the method of oral presentation, illustrative-demonstrative and dialogical methods. Despite the fact that the geographic content of the program is based on various sources of information, obviousness, direct experience and application of knowledge in a given problem situation, the work with students is usually based on the teacher's presentation, the use of maps and textbooks. Under these conditions, students' thinking and practical activity and their training to apply knowledge and solve problems independently are reduced to a minimum. Project teaching can help to improve the quality of teachers' work, plan the teaching process and strengthen competences in the field of didactic-methodological knowledge. The work is based on the exchange of professional experiences of teachers from Serbia and North Macedonia through the presentation of scenarios and examples of good practice in order to promote project-based learning. The work discusses the specificity of project-based teaching in planning pedagogical work, solving problem situations, as well as the application of various activities by teachers and students. The results show the need for continuous improvement of didactic-methodological competences of teachers in the field of project teaching, a critical attitude towards information and guidance in the use of various sources of knowledge. The final product is the teacher's ability to apply project teaching, which involves mutual cooperation and teamwork of all participants in the educational process.

Keywords: project teaching, teacher competencies, case study, Serbia, North Macedonia

⁴ University of Belgrade - Faculty of Geography, Studentski trg 3/III, Belgrade, Serbia, ivana.djordjevic@gef.bg.ac.rs, ORCID: 0000-0003-0336-4806

⁵ University of Belgrade - Faculty of Geography, Studentski trg 3/III, Belgrade, Serbia, ljiljana.zivkovic@gef.bg.ac.rs, ORCID: 0000-0002-5120-1473

⁶ University of St. "Kiril and Methodius" - Faculty of Science, Institute of Geography, Skopje, North Macedonia, blagojamarkoski@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5036-3526