

МОГУЋНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИЈЕ НАСТАВЕ ГЕОГРАФИЈЕ У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ

Милка Грмуша¹, Мариана Лукић Тановић², Јелена Голијанин³

Апстракт: У раду се разматрају могућности трансформације наставе географије под утицајем неких савремених идеја и процеса у географском образовању као што су моћно географско знање и присуство критике модерног курикулума утемељеног на вјештинама. Даље реформске промјене у образовном систему Републике Српске, које су до сад присутне кроз увођење курикуларног приступа наставном плану и програму, не могу се посматрати изван актуелних проблема модерног курикулума. Идеја моћног знања се јавила, поред осталог, као реакција на недостатке модерног курикулума. Кроз ову идеју се разматра и критички сагледава низ питања везаних за курикулум и образовање као што су: недостаци модерног курикулума усмјереног на вјештине, значај дисциплинарног знања и његов повратак у курикулум, значај садржаја учења и важност дидактичког троугла, позитивне и негативне стране социо-конструктивизма, функционалистички приступ образовању и многи други. Овај рад је покушај да се кроз указивање на савремене токове у географском образовању као и на проблеме модерног курикулума размотре могућности и правци промјене традиционалног наставног плана и програма као и трансформације наставе географије у Републици Српској, како би се указало на вриједност географије као наставног предмета и њен значај како за појединца тако и за друштво.

Кључне ријечи: традиционални курикулум географије, моћно географско знање, модерни курикулум, трансформација наставе географије, Република Српска

УВОД

Савремена интернационална кретања везана за значај и примјену географије и географских знања су позитивна и примјећује се све већа примјена географских знања и вјештина у различитим каријерним областима. С друге стране, географија као наставни предмет је под све већим притиском и њен статус у школама, поготово средњим, све је лошији. Ова нелогичност је нарочито видљива у неким државама као што су САД гдје, како наводе Боем и др. (Boehm et al., 2024) географија и географско знање никада нису били виталнији и значајнији за свијет у коме живимо, али је географија у школи најмање поштован, потцјењен, недовољно финансиран и слабо схваћен предмет. У САД-у је још почетком 20 вијека дошло до маргинализације географије у школама која траје до данас, тако да ученици често немају приступ географском образовању (Lambert & Solem, 2017). Кад су у питању европске земље, иако свака земља има своје специфичне карактеристике географског образовања, могу се издвојити и неки заједнички проблеми. Тако у заједничком истраживању проведеном у Финској, Њемачкој, Холандији и Шведској, Uhlenwinkel и др. (2017) наводе да је географија као предмет у курикулуму под сталним притиском и да је њен статус угрожен смањењем фонда часова. Према овом истраживању, њен статус угрожавају или интегрисани предмети или други предмети који траже статус у курикулуму, а често је угрожена и тиме што географију подучавају неспецијализовани наставници. Проблеми статуса географије у курикулуму у Енглеској се огледају у сталном постављању питања о њеној сврси и мјесту у курикулуму (Lambert & Solem, 2017). Такође, један од проблема је, као што наводи Тани (Tani, 2017), да у финском образовном систему, а и у многим другим државама, постоји јаз између школске географије и географије као академске дисциплине. Она наводи да је један од разлога за ту ситуацију постојање снажне традиције регионалне географије у финским школама

¹ Универзитет у Источном Сарајеву - Филозофски факултет, Алексе Шантића бр. 1, Пале, Босна и Херцеговина, milka.grmusa@ff.ues.rs.ba, ORCID: 0009-0000-9385-1274

² Универзитет у Источном Сарајеву - Филозофски факултет, Алексе Шантића бр. 1, Пале, Босна и Херцеговина, mariana.lukic.tanovic@ff.ues.rs.ba, ORCID: 0009-0004-6202-1891

³ Универзитет у Источном Сарајеву - Филозофски факултет, Алексе Шантића бр. 1, Пале, Босна и Херцеговина, jelena.golijanin@ff.ues.rs.ba, ORCID: 0000-0001-6967-1599

и да је регионална географија често држала географију као предмет у основним и нижим средњим школама далеко од савремених достигнућа академске географије. Постојање овог јаза нас наводи на разматрање оног што Хадсон (Hudson, 2018) назива „епистемички квалитет“ предмета, односно на питање да ли је географија као предмет у наставном плану и програму у Републици Српској, предмет којег карактерише ниски епистемички квалитет? Наиме, велике разлике између наставног предмета и академске дисциплине упућују на низак епистемички квалитет наставног предмета.

Проблеми са којима се географија као предмет сусреће на интернационалном плану, посебно кад је у питању њено мјесто и статус у курикулуму, повезани су и са тенденцијама у развоју модерног курикулума односно доминантно присутног курикулума усмјереног на компетенције. Као реакција на недостатке модерног курикулума и његову својеврсну „кризу“ која се очитује у недостатку знања у њему, јавила се идеја моћног знања. Кроз концепт моћног знања се разматра и критички сагледава низ питања као што су: недостаци модерног курикулума кроз тенденције развоја генеричких вјештина и функционалистички приступ образовању, тенденција интегрисања предмета, негативан утицај социо-конструктивизма гдје дјеца уче само из сфере сопственог искуства, те се с друге стране, разматра значај дидактичког троугла, значај садржаја учења, а посебно значај знања и његов повратак у курикулум.

Овај рад је покушај да се размотре неке савремене идеје и токови у географском образовању и да се укаже на проблеме и изазове пред које се ставља географско образовање и географија као предмет. Ти изазови ће се, затим, разматрати у контексту наше образовне традиције са циљем да се размотре могућности даљег развоја и трансформације географског образовања у Републици Српској.

САВРЕМЕНИ ТОКОВИ ГЕОГРАФСКОГ ОБРАЗОВАЊА И ИДЕЈА МОЋНОГ ЗНАЊА

Говорећи уопштено о токовима савременог образовања и о тренутно актуелном модерном курикулуму усмјереном на компетенције примјећују се недостаци у његовом развоју. Питања и проблеми који се највише разматрају у вези овог курикулума су питања недостатка знања у курикулуму и питања садржаја учења, његова организација и структура. Актуелни модерни курикулум односно курикулум усмјерен на компетенције се, према Д. Ламберту (Lambert, 2014a) темељи на генеричким вјештинама. То је курикулум који је утемељен на хуманизму и на социо-конструктивизму. У средиште оваквог курикулума се ставља ученик, тежиште је на учењу а не на знању, а поучавање је мање значајно. Кад је у питању поучавање, наставникова улога је више споредна и фокусирана на усвајање вјештина односно он нема улогу стручњака из научне дисциплине која се поучава. Такав курикулум се нашао под ударом критика и као реакција на недостатке оваквог курикулума јавиле су се нове идеје као што је идеја моћног знања. Идеју о моћном знању покренули су М. Јанг (Young) и Ј. Милер (Muller) (види Young, 2008; Young and Muller, 2010; Young et al., 2014; Muller and Young, 2019, Muller, 2022) мотивисани социјалном правдом и захтјевом за једнаком доступношћу образовања и знања свим младим људима. Идеје су настале у току протекле деценије и темеље се на идеји Б. Бернстеина (B. Bernstein) да сва дјеца и млади људи имају право на апстрактно, теоријско, специјализовано знање, назвавши то право „педагошко право“ (Bernstein, 2000). Према Ламберту (2014a) приступ знању није само ствар социјалне правде, већ се ускраћивањем знања појединцу смањују његове способности као грађанина и као људског бића, односно његове могућности личног и интелектуалног раста. Кад је у питању знање, проблем је према Јангу (2009), што је знање присутно само на реторички начин, односно појам знања је празан, без садржаја и такво знање нема директне везе са знањем у епистемолошком смислу. Осим тога, такво знање не омогућава квалитетно критичко мишљење утемељено на релевантним знањима из одређене дисциплине, већ је то критичко мишљење које Ламберт карактерише као „неусидрено“ или „слободно плутајуће“ (Ламберт, 2014a). Дакле, иако је у модерном курикулуму један од постављених циљева развој критичког мишљења, ради се о критичком мишљењу као генеричкој вјештини која није утемељена на специфичном, теоријском знању.

Осим недостатка знања, кроз концепт моћног знања се критикује и социо-конструктивизам. Под утицајем социо-конструктивизма ученици уче само оно што се налази у оквиру њихове сфере искуства. Јанг и др., (2014) се противе томе и залажу се да се ученицима омогући да стекну знање које ће их одвести даље од њихове сфере искуства, а то је моћно знање. Јанг (2008) „моћно знање“ карактерише као апстрактно, теоријско или концептуално знање које је специјализовано и произилази из дисциплинарног знања, те је то знање које постоји изван свакодневног искуства људи. То је знање у оквиру научних дисциплина које имају своје специјализоване начине разумијевања свијета са циљем „тражења истине“ (Јанг, 2017). Као

такво, то је знање поуздано онолико колико тренутно разумјевање дозвољава, па је самим тим и „моћно“ (Maude, 2017:29). Дакле то је знање које је поузданије, знање ближе истини о свијету у којем живимо али је и знање које је промјењиво и погрешиво. Одговарајући на критике да је и свакодневно, искуствено, знање важно у курикулуму (види Roberts, 2014; Butt, 2017), Ламберт (2014а) се слаже да су оба знања и дисциплинарно и свакодневно знање важни, ра наводи да је педагошки оправдано поћи од ученичког свакодневног искуства, али да треба бити опрезан јер превелик нагласак на свакодневној релевантности може поткопати значај дисциплинарног знања.

Идеја моћног знања нашла је примјену у различитим областима, а посебно у географији. Ова примјена је покренула дискусију о вриједности географског образовања. Једно од основних питања које се поставља је питање да ли географско знање може бити „моћно“ и да ли се географска знања и вјештине могу перципирати као корисни за појединца и за друштво? Као резултат бављења овом идејом произашле су и двије типологије моћног знања које су дали Ламберт и Мод (види табелу 1). Осим Ламберта (види Lambert 2014а; Lambert 2014b; Lambert et al., 2015; Lambert 2016; 2017) и Моде (види Maude 2015; 2016; 2017; 2018; Maude & Caldis, 2019; Maude, 2020), објављено је више радова у различитим земљама који се баве контекстом моћног знања у географском образовању (види Roberts, 2014; Stoltman et al., 2015; Béneker and Palings, 2017; Béneker, 2018; Bouwmans & Béneker, 2018; Tani et al., 2018; Virranmäki et al., 2019; Krause et al., 2021; Virranmäki, 2022, Béneker et al., 2023).

Табела 1. Нивои и типови моћног знања према Ламберту и Моду

Ламберт и др. (2015):	Мод (2016):
Ниво 1. Дескриптивно, али и дубоко „знање о свијету“;	Тип 1. Знање које ученицима пружа „нове начине размишљања о свијету“
Ниво 2. Критичко концептуално знање које има моћ објашњавања како би се побољшало релационо разумјевање неких географских идеја (као што су природа/људи, физичко/друштвено, локално/глобално, итд.);	Тип 2. Знање које ученицима пружа моћне начине да анализирају, објасне и разумију свијет
Ниво 3. Склоност размишљању кроз алтернативе друштвене, економске и еколошке будућности у просторним контекстима	Тип 3. Знање које ученицима даје одређену моћ над њиховим сопственим знањем
	Тип 4. Знање које омогућава младима да прате и учествују у дебатама о значајним локалним, националним и глобалним питањима
	Тип 5. Знање о Свијету

Извор: Lambert et al., 2015; Maude, 2016.

Осим карактером знања у курикулуму, Јанг и Милер су се бавили и образовним сценаријима за будућност. Пазматрајући та сценарија Јанг и Милер (2010) и Јанг и Ламберт (2014) су издвојили три типа курикулума наводећи да су све три опције равноправне и да, у будућности, све имају реалне могућности. Први тип је Будућност 1 (Future 1 или F1) који је утемељен на позитивизму и може се назвати традиционалним курикулумом. Њега карактерише доминација чињеничног знања и доминација регионалногеографских садржаја. Заснива се на „испоруци“ знања које ученик треба да репродукује. Други тип је Будућност 2 (Future 2 или F2) који је социо-конструктивистички. Настао је као реакција на позитивизам и може се назвати модерним курикулумом. Овај курикулум се темељи на генеричким вјештинама. Трећи тип је Будућност 3 (Future 3 или F3) који је утемељен на социо-реализму и настао је као реакција на социо-конструктивизам. Јанг (2017) је своју перспективу посматрања знања и курикулума назвао перспективом „социјал реалисте“. То објашњава тиме да социјал реалиста, иако признаје да знање има друштвено поријекло, то не значи да је сво знање једнако вриједно односно постоји знање које има интринзичну објективност. Ламберт (2014а, стр. 24) наводи да је развој знања у овом курикулуму вођен епистемичким правилима специјализованих заједница како би се ученици одвели изван њиховог свакодневног искуства. Бенекер и др. (Béneker et al., 2023, стр. 12) наводе да оба сценарија и F1 и F3 описују курикулуме који се темеље на знању, али у F3 знање није унапријед дато већ је динамично, контингентно и са њим треба радити. Али важно је напоменути да, како наводи Милер (Muller, 2022, стр. 9), сва три типа курикулума треба посматрати дијалектички. То би значило да и F1 и F2 имају своје позитивне стране које је потребно размотрити. У основи, Бенекер и др. (2023, стр. 3) сугеришу да би „F3 могао бити виђен више као средство за обнављање одређених принципа либералног, демократског образовања посвећеног отварању умова и подстицању критичког ангажмана слично одликама које има њемачка традиција билдунга“.

КРАТАК ПРЕГЛЕД ДОСАДАШЊИХ РЕФОРМСКИХ ПРОМЈЕНА У ГЕОГРАФСКОМ ОБРАЗОВАЊУ У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ

Образовање у Републици Српској утемељено је на традицији класичне европске дидактике. Босна и Херцеговина је земља са дугом традицијом дидактике као педагошке дисциплине. На тој основи је утемељен и наставни план и програм географије, који се може сматрати традиционалним (Грмуша, 2021). То је наставни план и програм утемељен на јакој традицији регионалне географије. Процес транзиције у Босни и Херцеговини довео је до реформских промјена у образовању. Реформске промјене се углавном односе на, како се то најчешће зове у земљама у транзицији, „курикуларни приступ“ наставном плану и програму као и на покушаје увођења иновација у настави како би се отклонили недостаци традиционалне наставе као што је било нпр. увођење интерактивног учења. Циљ је био да се отклоне недостаци традиционалне наставе као што је доминација фронталног облика рада, наставе у којој је наставник доминантан и гдје преовлађују вербалне методе рада у настави.

Реформске промјене у географском образовању у Босни и Херцеговини почињу 2000-тих, како би образовање било у складу са европским стандардима. Тачније, у Републици Српској, реформа је започела још 1998. године, доношењем документа Стратегија и концепција промјена у систему васпитања и образовања у Републици Српској (Сузић, 1998). Реформски процес обухвата прелазак са дотадашњег осмогодишњег на деветогодишње школовање. Деветогодишње школовање се прво уводи у Републици Српској школске 2003/2004. године.

У складу са овим промјенама приступа се и изради нових наставних планова и програма у основним и средњим школама. Тако већ 2002. године, Министарство просвјете Републике Српске доноси Наставни план и програм за основну школу који се односио на деветогодишње школовање (Наставни план и програм за основну школу, 2002) . Структура овог плана и програма била је таква да је, осим фонда часова, садржавао и циљеве наставе географије за сваки разред, наставне теме, стандарде знања (касније 2006. године стандарди су преименовани у исходе учења), затим смјернице за наставнике и предложене наставне методе и облике рада, као и предложене технике оцјењивања. (Грмуша, 2019). У оквиру ове реформе значајно је напоменути и пројекат „Интерактивно учење“, који је имао за циљ да се тежиште са наставника у настави пренесе на ученика, односно ученик не би требао бити објекат, већ субјекат у настави. Увођењем интерактивног учења у наставу географије хтјели су се ублажити и отклонити недостаци традиционалне наставе, а то су доминантан фронтални облик рада, монолошка метода, ученик као објекат у настави који има задатак да меморише и репродукује знање и сл.

У даљој реформи модернизација наставних планова и програма у основној школи и средњој школи рађена је у складу са курикуларним приступом и усмјереношћу на циљеве и исходе учења гдје је посебна пажња посвећена дефинисању исхода учења географије по појединим наставним темама. Значајан напредак постигнут је са преласком на деветогодишње образовање кад је у фонд часова у VI разреду повећан са једног на два часа седмично. Тако је географија као самосталан предмет присутна са по два часа седмично од VI-IX разреда у основној школи. У гимназији је заступљена са два часа седмично од I-III разреда, изузев код рачунарско- информатичког смјера (Наставни план и програм за гимназију, 2018). У средњим стручним школама географија има неприхватљив статус, заступљена је само у првом разреду и избачена је као наставни предмет у многим струкама и занимањима, како четворогодишњег тако и трогодишњег нивоа (Марић, 2005). Кад је у питању образовање наставника, у Републици Српској постоји специјалистичко образовање наставника али је неопходно њихово континуирано стручно усавршавање како би се пратила достигнућа савремене географске науке (Грмуша, 2024).

ПРАВЦИ ДАЉЕГ РАЗВОЈА НАСТАВЕ ГЕОГРАФИЈЕ У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ

Једно од основних питања које се поставља у контексту географије као наставног предмета јесте њена вриједност како за појединца тако и за друштво. Савремени токови у образовању стављају бројне изазове пред географско образовање и пред географију као наставни предмет. У складу са претходним разматрањима савремених токова географског образовања као и реформских промјена у географском образовању у Републици Српској, издвајамо сљедеће могућности и правце даљег развоја географског образовања у Републици Српској:

1. Географија као предмет у модерном курикулуму је под сталним притиском и статус јој је угрожен. То се, прије свега, јавља као последица тенденције интегрисања предмета, што доводи и до смањења фонда часова. Због тога је неопходно радити на очувању статуса географије као самосталног предмета у основним школама и гимназијама у Републици Српској, као и на очувању фонда часова, како би се она темељила на географији као научној дисциплини. У средњим стручним школама статус географије није задовољавајући и неопходно је радити на његовом побољшању, а као аргумент треба навести све већи значај географских знања и вјештина данас у свијету и њихова све већа примјена у различитим каријерним областима.
2. Неопходна је трансформација традиционалног наставног плана и програма географије. Иако је овај тип курикулума/наставног плана и програма утемељен на знању он се базира на „испоруци“ знања и на доминантном принципу регионалне географије. При том је неопходна промјена образовне парадигме односно приступа у учењу и поучавању, с обзиром да је у нашим школама присутна традиција усвајања готових знања и јака традиција регионалне географије. Неопходно је са наставног плана и програма „заснованог на описивању“, тежиште преbacити на наставни план и програм „заснован на објашњавању“. При том је неопходно узети у обзир образовне потребе данашњих ученика. Са репродукције знања неопходно је тежиште преbacити на конструкцију знања, што значи да је неопходна примјена активне и интерактивне наставе. Код ученика је неопходно развијати критички однос према знању кроз примјену научних метода у настави. На тај начин ученици спознају како знање настаје и развијају аналитички дух који им омогућава избор најбоље стратегије код рјешавања географских проблема. То се постиже кроз примјену истраживачке, проблемске наставе, примјену ИКТ технологије и сл.
3. Наставник је кључни фактор промјена и успостављања квалитетне наставе географије. Због тога је веома важно очувати специјалистичко образовање за наставника географије. У том погледу неопходно је радити на унапређењу иницијалног образовања и стручног усавршавања наставника. Поред географско-стручних компетенције неопходно је развијати и професионалне компетенције наставника. То су, прије свега, педагошке, психолошке и дидактичко-методичке компетенције које по европским стандардима у оквиру првог и другог циклуса студија треба да буду заступљене са 20%. Такође је неопходно континуирано стручно усавршавање наставника, као и веза са академским институцијама како би се географија као предмет подигла на виши епистемички ниво и како би се превазишао све већи јаз између школске и академске географије.

ЛИТЕРАТУРА:

- Béneker, T. (2018). Powerful knowledge in geography education. Inaugural lecture, Utrecht University. https://www.uu.nl/sites/default/files/20190319-inaugural_lecture-tine_beneker.pdf
- Béneker, T., Bladh, G., & Lambert, D. (2023). Exploring 'Future three' curriculum scenarios in practice: Learning from the GeoCapabilities project. *The Curriculum Journal*, 00, 1–16. <https://doi.org/10.1002/curj.240>
- Béneker, T. & Palings, J. (2017). Student teachers' ideas on (powerful) knowledge in geography education. *Geography* 102(2): 79–85. <https://doi.org/10.1080/00167487.2017.12094013>
- Bernstein B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity*. Oxford: Rowman and Littlefield
- Boehm, R.G., Zadrozny, J., Blanchard, D. (2024). The Foundation and Evolution of Powerful Geography in K-12 Education: An Introduction. In: Solem, M., Boehm, R.G., Zadrozny, J. (eds) *Powerful Geography*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-54845-1_1
- Bouwman, M. & Béneker, T. (2018). Identifying powerful geographical knowledge in integrated curricula in Dutch schools. *London Review of Education* 16(3): 445–459. <https://doi.org/10.18546/LRE.16.3.07>
- Butt, G. (2017). Debating the Place of Knowledge Within Geography Education: Reinstatement, Reclamation or Recovery? In Brooks C, Butt G & Fargher M (eds.) *The power of geographical thinking*. 13–26., Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-49986-4_11
- Грмуша, М. (2019). *Развој наставног плана и програма/курикулума географије у основној школи у Босни и Херцеговини*, Пале: Филозофски факултет Универзитет у Источној Сарајеву
- Грмуша, М. (2021). О наставном плану и програму географије у Републици Српској у контексту савремених идеја социо-реализма и идеје „моћног знања“. *Глобус*, 46, 29-38
- Grmuša, M. (2024). Possibilities of Development and Application of Powerful Geography Approach in Geographical Education in Bosnia and Herzegovina. In: Solem, M., Boehm, R.G., Zadrozny, J. (eds) *Powerful Geography*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-54845-1_3
- Hudson, B. (2018). 'Powerful knowledge and epistemic quality in school mathematics'. *London Review of Education*, 16 (3), 384–397. DOI <https://doi.org/10.18546/LRE.16.3.03>

- Krause, U., Béneker, T. & van Tartwijk, J. (2021). Geography textbook tasks fostering thinking skills for the acquisition of powerful knowledge. *International Research in Geographical and Environmental Education*. <https://doi.org/10.1080/10382046.2021.1885248>
- Lambert, D. (2014a). CURRICULUM THINKING, 'CAPABILITIES' AND THE PLACE OF GEOGRAPHICAL KNOWLEDGE IN SCHOOLS, PRACE KOMISJI EDUKACJI GEOGRAFICZNEJ 2014, t. 3, s. 13–30
- Lambert, D. (2014b). Subject teachers in knowledge-led schools. In Young M, Lambert D, Roberts C & Roberts M (eds.) *Knowledge and the future school: curriculum and social justice*, 159–187. London: Bloomsbury Academic.
- Lambert, D., Solem, M. & Tani, S. (2015). Achieving Human Potential Through Geography Education: A Capabilities Approach to Curriculum Making in Schools. *Annals of the Association of American Geographers* 105(4): 723–735. <https://doi.org/10.1080/00045608.2015.1022128>
- Lambert, D. (2016). A response to Graves and Slater. *International Research in Geographical and Environmental Education* 25(3): 192–193. <https://doi.org/10.1080/10382046.2016.1155321>
- Lambert, D. (2017). Powerful disciplinary knowledge and curriculum futures. In Pyyry N, Tainio L, Juuti K, Vasquez R & Paananen M (eds.) *Changing subjects, changing pedagogies: diversities in school and education*, 14–31. Publications of the Finnish Research Association for Subject Didactics: Studies in Subject Didactics 13.
- Lambert, D., Solem, M. (2017). Rediscovering the Teaching of Geography with the Focus on Quality. *Geographical Education*, 30, 8–15
- Марић, Ђ. (2005). Географија као наставни предмет у систему образовања Републике Српске. *Глобус*, вол. 36, бр. 30, стр. 39–52
- Maude, A. (2015). What is Powerful Knowledge and Can It Be Found in the Australian Geography Curriculum? *Geographical Education* 28: 18–25
- Maude, A. (2016). What might powerful geographical knowledge look like? *Geography* 101(2): 70–77. <https://doi.org/10.1080/00167487.2016.12093987>
- Maude, A. (2017). Applying the Concept of Powerful Knowledge to School Geography. In Brooks C, Butt G & Fargher M (eds.) *The power of geographical thinking*. 27–40, Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-49986-4_11
- Maude, A. (2018). Geography and powerful knowledge: a contribution to the debate. *International Research in Geographical and Environmental Education* 27(2): 179–190. <https://doi.org/10.1080/10382046.2017.1320899>
- Maude, A. & Caldis, S. (2019). Teaching Higher-Order Thinking and Powerful Geographical Knowledge through the Stage 5 Biomes and Food Security Unit. *Geographical Education* 32: 30–39.
- Maude, A. (2020). The role of geography's concepts and powerful knowledge in a future 3 curriculum. *International Research in Geographical and Environmental Education* 29(3): 232–243. <https://doi.org/10.1080/10382046.2020.1749771>
- Muller, J. & Young, M. (2019). Knowledge, power and powerful knowledge re-visited. *Curriculum Journal* 30(2): 196–214. <https://doi.org/10.1080/09585176.2019.1570292>
- Muller, J. (2022). Powerful knowledge, disciplinary knowledge, curriculum knowledge: educational knowledge in question. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 32(1), 20–34. <https://doi.org/10.1080/10382046.2022.2058349>
- Наставни план и програм за основну школу, Републике Српске, Министарство просвјете, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево 2002.
- Наставни план у средњем стручном образовању, Републике Српске, Министарство просвјете и културе, Бања Лука 2005.
- Наставни план за гимназију, сви смјерови (2018), <https://www.rpz-rs.org/888/rpz-rs/Nastavni/plan/za/gimnaziju,/svi/smjerovi>
- Roberts, M. (2014). Powerful knowledge and geographical education. *Curriculum Journal* 25(2): 187–209. <https://doi.org/10.1080/09585176.2014.894481>
- Stoltman, J., Lidstone, J. & Kidman, G. (2015). Powerful knowledge in geography: IRGEE editors interview professor David Lambert, London institute of education, October 2014. *International Research in Geographical and Environmental Education* 24(1): 1–5. <https://doi.org/10.1080/10382046.2015.987435>
- Сузић, Н. (1998). Стратегија и концепција промјена у систему васпитања и образовања Републике Српске. Бања Лука: Министарство просвјете.
- Tani, S., Cantell, H. & Hilander, M. (2018). Powerful disciplinary knowledge and the status of geography in Finnish upper secondary schools. *J-Reading - Journal of Research and Didactics in Geography* 1: 5–16. <https://doi.org/10.4458/0623-01>
- Tani, S. (2017). Geography and sustainability education in Finnish schools . in Y Ida (ed.) , *ESD in Geography, History, Civics and Social Studies* . Kokoin Shoin Publishers , Tokyo , pp. 248–258
- Uhlenwinkel, A., Béneker, T., Bladh, G., Tani, S., & Lambert, D. (2017). GeoCapabilities and curriculum leadership: balancing the priorities of aim-based and knowledge-led curriculum thinking in schools. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 26(4), 327–341. <https://doi.org/10.1080/10382046.2016.1262603>
- Virranmäki, E. (2022). *Geography's ability to enhance powerful thinking skills and knowledge*, Nordia Geographical Publications, 51 (1)
- Virranmäki, E., Valta-Hulkkonen, K. & Rusanen, J. (2019). Powerful knowledge and the significance of teaching geography for in-service upper secondary teachers – a case study from Northern Finland, *International Research in Geographical and Environmental Education* 28(2): 103–117. <https://doi.org/10.1080/10382046.2018.1561637>

Young, M. (2008). From constructivism to realism in the sociology of the curriculum. *Review of Research in Education* 32(1): 1–32. <https://doi.org/10.3102/0091732X07308969>

Young, M. & Muller, J. (2010). Three educational scenarios for the future: Lessons from the sociology of knowledge. *European Journal of Education*, 45(1): 11–27. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2009.01413.x>

Young, M., Lambert, D., Roberts, C. & Roberts, M. (2014). Knowledge and the future school: Curriculum and social justice. London: Bloomsbury Academic

Young, M. (2009). Education, globalisation and the 'voice of knowledge', *Journal of Education and Work* 22(3):193-204. DOI: 10.1080/13639080902957848

Young, M. (2017). Reflection on the Knowledge Domain: School Curriculum in 2030, PRELIMINARY REFLECTIONS AND RESEARCH ON KNOWLEDGE, SKILLS, ATTITUDES AND VALUES NECESSARY FOR 2030 , The Future of Education and Skills: Education 2030, 9-10 November 2016 Beijing, China, OECD

POSSIBILITIES OF TRANSFORMATION OF GEOGRAPHY TEACHING IN REPUBLIC OF SRPSKA

Milka Grmuša⁴, Mariana Lukić Tanović⁵, Jelena Golijanin⁶

Abstract: The paper discusses the possibilities of transformation of geography teaching under the influence of some modern ideas and processes in geographic education, such as powerful geographical knowledge and the presence of criticism of the modern curriculum. Further reform changes in the education system of the Republic of Srpska, which have been present until now through the introduction of a curricular approach to the teaching plan and program, cannot be viewed outside of the current problems of the modern curriculum. The idea of powerful knowledge appeared, among other things, as a reaction to the problems of the modern skills-based curriculum. Through this idea, a number of issues related to the curriculum and education are considered and critically reviewed, such as: the deficiencies of the modern skills-based curriculum, the importance of disciplinary knowledge and its return to the curriculum, the importance of learning content and the importance of the didactic triangle, the positive and negative sides of socio-constructivism, functionalist approach to education and many others. This paper is an attempt to consider the possibilities of conceptualization of the curriculum and transformation of geography teaching in the Republic of Srpska, by pointing out the problems of the modern geography curriculum.

Key words: powerful geographical knowledge, traditional teaching, modern curriculum, transformation of geography teaching

⁴ University of East Sarajevo - Faculty of Philosophy, Alekse Šantić 1, Pale, Bosnia and Herzegovina, milka.grmusa@ff.ues.rs.ba, ORCID: 0009-0000-9385-1274

⁵ University of East Sarajevo - Faculty of Philosophy, Alekse Šantić 1, Pale, Bosnia and Herzegovina, mariana.lukic.tanovic@ff.ues.rs.ba, ORCID: 0009-0004-6202-1891

⁶ University of East Sarajevo - Faculty of Philosophy, Alekse Šantić 1, Pale, Bosnia and Herzegovina, jelena.golijanin@ff.ues.rs.ba, ORCID: 0000-0001-6967-1599