



Марина Ж. Илић¹

Учитељски факултет у Ужицу, Универзитет у Крагујевцу

Оригинални
научни рад

doi: 10.5937/inovacije1602025I

Учестјалост и моућности примене кооперативног учења у разредној настави

Резиме: Савремена сазнања о настави и учењу и емпиријске валидације ефикасности кооперативног учења сутеришу на појреду учестјалије примене кооперативног учења у разредној настави и пружају довољно доказа о широкој моућности примене у оквиру различитих наставних предмета. У раду су представљени резултати испитивања сprovedено ради испитивања мишљења учесника разредне наставе о учестјалости и моућности примене кооперативног учења. Применом сервеј испитивачке методе показало се да већина наставника разредне наставе понекад примењује кооперативно учење у раду са ученицима млађе школског узраста, најчешће у оквиру наставе српског језика, математике, познавања природе и друштва и света око нас. Ипак, према мишљењу наставника, кооперативно учење се може корисити у оквиру свих наставних предмета разредне наставе. Уз то, утврђено је да се и стручне сиреме битно утиче на мишљење наставника о моућностима примене кооперативног учења у наставним предметима. Сprovedено испитивање представља мали број афирмацији кооперативног учења у разредној настави и намера ауторке је да скрене пажњу на актуелну ситуацију у погледу учестјалости примене кооперативног учења у разредној настави и укаже на широке моућности примене кооперативног учења у оквиру различитих наставних предмета.

Кључне речи: кооперативно учење, разредна настава, примена, наставни предмет.

Увод

На темељу критика школе и савремених сазнања о настави и учењу израсла је идеја о реформисању и унапређивању школе и наставе у

¹ marinailic@hotmail.rs

ној на конструктивистичким основама, посебно кроз кооперативне наставне методе. У стручној литератури постоје различите дефиниције кооперативног учења, а према најчешћем одређењу реч је о скупу наставних метода које карактерише социјална интеракција између ученика и на-

ставника ради остваривања социјално-афективних и когнитивних циљева наставе. Захтев за учесталијом применом кооперативног учења у разредној настави проистиче из поставки најутицајнијих дидактичких теорија. Концепт наставе у светлу критичко-конструктивне дидактике Клапкија (W. Klafki) почива на низу претпоставки о настави и учењу: а) настава је процес интеракције током којег се ученици уз помоћ наставника оспособљавају за самостално усвајање знања и развој способности суочавања са историјско-друштвеном стварношћу; б) учење у својој суштини мора бити откривајуће и смисленог карактера; в) настава мора бити дискурзивно припремљена, од суделовања ученика у планирању наставе, заједничкој критици наставе до стварања „наставе о настави“; г) настава треба бити постављена у контексту демократског васпитања, будући да представља социјални однос између наставника и ученика различитих ставова, социјалних перцепција, начина деловања; д) развој способности самоодређења и солидарности ученика је круцијални наставни циљ (Klafki, 1994). Најмлађе дидактичко становиште, критичко-комуникативна дидактика, наставу разуме као комуникацијски процес и залаже се за комуникативније подучавање и учење које карактеришу кооперативност, транспарентност и веће суделовање ученика у одлукама битним за наставу и њих саме (Winkel, 1994).

Све је израженији став да емпиријску валидацију ефикасности кооперативног учења не прати адекватна и учестала примена у наставној пракси. Кооперативно учење се примењује спорадично, а неретко наставници имају погрешна разумевања суштинских елемената кооперативног учења (Ševkušić, 1996). Присутна су и мишљења да се кооперативне методе користе ради разбијања монотоније уобичајене организације наставног рада (Radulović, Mitrović, 2011), као и да наставници не прихватају кооперативно учење као значајну наставну стратегију (Slavin, 2014). У погледу учесталости при-

мене кооперативног учења у наставној пракси добијени су веома дивергентни подаци, који се крећу од учестале, преко повремене до веома занемарљиве примене у основношколској пракси. Резултати неких истраживања указују да наставници често користе кооперативно учење као наставну стратегију (Antil et al., 1998; Puma et al., 1993; Džaferagić-Franca, Tomić, 2012). Према подацима националног испитивања у Сједињеним Америчким Државама, 79% наставника основних школа користи кооперативно учење (Puma et al., 1993). Слично поменутих налазима, у једној студији је утврђено да 93% наставника користи кооперативно учење (Antil et al., 1998). Другачију слику о примени интерактивних метода рада у основним школама пружају резултати неких новијих истраживања. Тако се у оквиру лонгитудиналне студије, које су спровеле ауторке Радловић и Митровић (Radulović, Mitrović, 2014), показало да у наставној пракси доминира метода предавања (око 70% часова), у комбинацији са испитивањем ученика. Резултати истраживања које су спровеле ауторке Реић-Ерцеговац и Јукић (Reić-Ercegovac, Jukić, 2008) показују да се кооперативно учење у условима разредне наставе недовољно користи, најчешће једном месечно.

Могућности примене кооперативног учења у разредној настави могу се разматрати са различитих становишта: узраста ученика, наставних садржаја, подручја и предмета, предности и недостатака различитих модела кооперативног учења. Фокус овог рада је на разматрању примене кооперативног учења у разредној настави у оквиру различитих наставних предмета. У погледу овог важног питања постоје размимоилажења међу ауторима. Поједини аутори, попут Д. и Р. Џонсона (D. & R. Johnson) и Р. Славина (R. Slavin), сматрају да се кооперативно учење може применити у оквиру различитих наставних подручја, истичући тиме широке могућности примене кооперативног учења.

Други заузимају резервисани став, наглашавајући да нису сва наставна подручја погодна за примену кооперативног учења, због чињенице да кооперативно учење подразумева групни облик рада. Тако, на пример, Швајцер (Švajcer, 1964; према: Vilotijević, 2007) издваја четири групе наставних садржаја: а) апстрактни садржаји који надилазе индивидуалне могућности ученика (на пример, математичке законитости); б) наставни садржаји са тежиштем на доживљавању (на пример, литерарни радови); в) наставни садржаји који захтевају систематско индивидуално вежбање (на пример, вежбе у техници писања, читања, руковања алатом и лабораторијским прибором); и г) наставни садржаји које карактеришу неприступачни извори знања (на пример, области из историје). Према овом аутору, познавање природе и друштва, географија и техничко образовање су најпогодније наставне дисциплине за примену групног облика рада. У посебну групу наставних предмета Швајцер издваја оне који пружају мање могућности за примену групног облика рада, у којима поједине области допуштају диференцирани и недиференцирани групни рад ученика, попут наставе математике, матерњег језика, страних језика, ликовног и физичког васпитања. Једино у оквиру наставе музичког васпитања Швајцер у потпуности одбацује могућност примене групног облика рада.

Навешћемо три основна разлога која иду у прилог широким могућностима примене кооперативног учења у различитим наставним предметима. Прво, од шездесетих година 20. века, па све до данашњих дана, развијени су бројни модели и технике кооперативног учења ради подстицања различитих облика учења (рецептивног, учења путем открића, практичног, дивергентног, конвергентног), унапређивања квантитета и квалитета њиховог знања (декларативно, појмовно, процедурално, метакогнитивно

знање, знање препознавања, присећања, репродуктивно, оперативно и стваралачко) и развоја способности ученика (на пример, интелектуалне способности, способности изражавања, мануелне и практичне способности).

Друго, иако сваки наставни предмет, као посебан систем знања, одликују специфичне методе мишљења (Ivić i sar., 2001), могуће је у оквиру сваког наставног предмета пронаћи адекватне садржаје погодне за примену кооперативних наставних метода. Недавно спроведена анализа Слободанке Антић (Antić, 2010) о предностима и недостацима модела кооперативног учења указала је на различиту осетљивост модела кооперативног учења на наставне предмете, али да већина постојећих модела својим специфичностима може бити примењена у оквиру различитих наставних предмета. Иако настава музичке културе претежно подржава индивидуални рад ученика, постоје бројни садржаји који се могу реализовати применом кооперативног учења. У актуелном програму наставе музичке културе у основној школи, између осталог, као посебни садржаји се издвајају повезивање садржаја песама са осталим наставним предметима, креирање покрета уз музику коју певају или слушају ученици и смишљање музичких питања и одговора. Сходно издвојеним садржајима музичког образовања при обради неке песме, могуће је организовати ученике тако да у оквиру група пронађу песму са сличним садржајима и порукама у књижевности, за коју ће осмислити мелодију и кореографију и целокупан процес стваралачког ангажовања (истраживање, свирање, певање, компоновање) у различитим музичким активностима документовати видео-записима и фотографијама. Наравно, важно је да наставници и ученици процењују резултате рада група, као и сам процес долажења до њих. У једној квази-експерименталној студији спроведеној на узорку од двеста десет студената Педагошког факултета у Турској утврђене су значајне разлике у степену анксиозности и способности свирања у ко-

рист студената експерименталне групе (Kocabaş, 2013). Важна педагошка импликација спроведеног истраживања указује на потребу чешће примене кооперативног учења у раду са студентима, односно будућим наставницима, како би касније у професионалном раду спремније прихватили и користили кооперативне наставне методе.

Навешћемо још два примера који илуструју широке могућности примене кооперативног учења, посебно у оним предметним областима за које постоје предубеђења да не подржавају употребу кооперативног учења. У оквиру пројекта припреме наставника за примену активних метода наставе и учења – „Активно учење“ – Ивић и сарадници (Ivić i sar., 2001) припремили су и реализовали бројне наставне садржаје који укључују доживљајну компоненту и неприступачне изворе знања применом кооперативног рада ученика под руководством наставника. У једном сценарију је описано како се применом кооперативног учења при обради баладе „Хасанагиница“ могу остварити разноврсни циљеви наставе српског језика, а пре свега: развој говорне културе (вештина вођења дијалога, презентирања), књижевне и писмене културе (вежбање писања у десетерцу), критичког духа (вежбање у аргументисању властитих ставова), стваралаштва, моралних и естетских осећања. У овом случају примена кооперативног учења подразумева пет основних корака: а) формирање група на основу картица са стиховима народних песама; б) изражајно читање песме; в) подела диференцираних задатака свакој групи (група добија задатак да се стави у позицију тужиоца Хасанагинице, напише наставак песме или садржај баладе преведе у форму новинске репортаже); г) рад сваке групе на диференцираним задацима; и д) презентација радова група. У оквиру друге едукативне радионице поменути аутори су показали како се кооперативне наставне методе могу користити на часовима утврђивања из историје. Тако се приликом утврђивања знања о Европи од 15. до 18. века могу, најпре, формирати групе

које ће изучавати исте садржаје (на пример, чланови једне групе изучавају географска открића Европе у анализираном периоду, док друга група учи о друштвеном уређењу) и утврђивати научено, а потом формирати групе ученика где ће се наћи ученици који су изучавали и утврђивали различите садржаје како би се остварила хоризонтална повезаност наставног градива и стекла јаснија представа и разумевање анализираног историјског периода са различитих становишта (на пример, географска открића, друштвено уређење, економске прилике, култура и уметност).

Ауторка Јоцић (Jocić, 2006) разматрала је могућности подстицања језичког стваралаштва ученика кроз кооперативно учење граматике у различитим етапама наставног процеса, односно потенцијале различитих модалитета кооперативног учења организованих кроз рад у пару и групи у мотивисању ученика да откривају и стварају нове комбинације језичких јединица. У једном од сценарија који предлаже Јоцићева ученици се организују у хомогене парове са задатком да заједничке имицице претворе у збирне и распореде у одговарајућу укрштеницу. Добијена решења парови ученика би размењивали ради проверавања и исправљања грешака на основу решења наставника. У другом сценарију, при обради новог наставног садржаја кооперативно учење се може користити као подстицајно средство стварања повољне социоемоционалне климе и креативности код ученика. На пример, чланови група при обради презенте могу добити картице са задатком да на основу понуђених речи саставе пословице, а затим да глаголе из пословица претворе из трећег лица једине у треће лице множине презенте.

Треће, многи модели кооперативног учења су имплементирани у већини наставних подручја: у контексту наставе језика (Bölükbaş et al., 2011; Gupta & Ahuja, 2014; Durukan, 2011; Madhu & Jyoti, 2014; Pan & Wu, 2013; Stevens &

Slavin, 1995a; Stevens & Slavin, 1995b; Stevens, 2003; Shafiqat & Rana, 2014), математике (Stevens & Slavin, 1995a; Stevens & Slavin, 1995b), познавања природе и друштва (Mišćević-Kadijević, 2009a, 2009b, 2011; Stanojević, 2005; Ćatić, Sarvan, 2008), музичке културе (Kocabaş, 2013) и физичког васпитања (Dyson, 2001). Штавише, неки модели кооперативног учења су посебно развијани за одређена наставна подручја, попут *Кооперативног читања и писања* (*Cooperative Integrated Reading and Composition – CIRC*), који је настао за потребе развоја читалачке писмености ученика у основним школама. Други модели кооперативног учења су тек након експерименталних валидација нашли ширу примену у одређеним наставним предметима.

Међутим, широке могућности примене кооперативног учења у оквиру различитих наставних предмета не подразумевају систематичну и учесталу примену у оквиру различитих наставних предмета од стране практичара. Досадашња истраживања указују на неуједначену заступљеност кооперативних метода у оквиру различитих наставних предмета (Reić-Ercegovac, Jukić, 2008; Džaferagić-Franca, Tomić, 2012). У контексту разредне наставе кооперативно учење се најчешће користи у оквиру наставних предмета: природа и друштво, тјелесна и здравствена култура (Reić-Ercegovac, Jukić, 2008), моја околина, физички одгој и математика (Džaferagić-Franca, Tomić, 2012). Изнети резултати истраживања указују да наставници разредне наставе не користе у довољној мери могућности кооперативног учења са становишта наставних предмета.

Сходно изнетим противречностима између теорија, истраживања и праксе, Крол и Винмен (Krol & Veenman, 2000) исправно су приметили да треба правити разлику између студија оријентисаних на ефекте и студија имплементације кооперативног учења. Први приступ карактеришу претежно квазиексперименталне студије спроведене ради утврђивања ефикасности

кооперативног учења на велики број варијабли у домену когнитивног, социјалног и афективног развоја ученика у односу на уобичајени, традиционални начин рада у школи. Иако дају веома значајна сазнања о ефикасности кооперативног учења и условима под којима се појављују позитивни ефекти примене кооперативног учења, треба напоменути да су ове студије превасходно оријентисане на потврђивање полазних хипотеза и теоријских поставки и да их спроводе истраживачи. Као такве, оне могу бити индикативне и служити као корисни оријентир за будуће имплементације у школској пракси. Насупрот томе, кроз студије имплементације наставници настоје да развију и унапреде праксу применом кооперативних метода рада, с обзиром на конкретне контекстуалне услове, конкретне непосредне учеснике, њихова знања, ставове и вредности и остале личне карактеристике. Наставник није само неко ко примењује верификоване услове за примену кооперативног учења да би остварио постављени циљ наставе већ, пре свега, практичар који се у свакој фази имплементације бави сврхом и значењима те примене, критички преиспитује, мења и евалуира околности и доноси одлуке. Стога важно је да у будућности буде што више студија имплементације јер су оне прави показатељи коришћења потенцијала кооперативног учења у раду са ученицима основношколског узраста. Док се не учине значајни напори на том путу, потребно је утврдити актуелно стање у погледу учесталости и могућности примене кооперативног учења у наставним предметима разредне наставе.

Методологија истраживања

Савремена сазнања о настави и учењу сугеришу на потребу учесталије примене кооперативног учења у разредној настави у оквиру различитих наставних предмета. Међутим, нема поузданих сазнања да ли се, у којој мери и у ок-

виру којих наставних предмета примењује кооперативно учење у разредној настави у основним школама.

На основу тих полазишта и констатација спроведено је истраживање са циљем испитивања мишљења наставника разредне наставе о учесталости и могућности примене кооперативног учења. Постављена су *три испитивачка задатка*: а) утврдити да ли, у којој мери и у оквиру којих наставних предмета наставници разредне наставе користе кооперативно учење, б) испитати мишљење наставника о могућности примене кооперативног учења у наставним предметима у условима разредне наставе и в) испитати разлике у мишљењу наставника о могућности примене кооперативног учења у наставним предметима с обзиром на степен образовања и радно искуство наставника.

Сагласно полазним теоријским ставовима и налазима сродних истраживања постављене су следеће хипотезе истраживања: а) Већина наставника разредне наставе повремено користи кооперативно учење, најчешће у оквиру наставе српског језика, математике и познавања природе и друштва; б) Већина наставника сматра да се кооперативно учење може користити у свим наставним предметима разредне наставе; в) Очекујемо да постоје значајне разлике у мишљењу наставника о могућности примене кооперативног учења с обзиром на степен образовања и радно искуство наставника.

У овом истраживању користили смо серверј истраживачку методу и упитник као истраживачки инструмент. Узорак истраживања чинило је триста пет наставника разредне наставе из шест округа у Србији школске 2014/15. године (Златиборски, Моравички, Мачвански, Колубарски, Нишавски и Рашки). Према годинама радног стажа двадесет и девет наставника (13%) има од једне до десет година, осамдесет (35,9%) од једанаест до двадесет, осамдесет и седам (39,0%) од двадесет и једне до тридесет и двадесет

сет и седам (12,1%) од тридесет и једне до четрдесет година радног искуства. У погледу степена стручне спреме осамдесет и два наставника (26,9%) имају више образовање, а двеста двадесет и три (73,1%) високо образовање.

У обради и интерпретацији података од мера дескриптивне статистике користили смо фреквенције и проценте, а од статистичких поступака за испитивање значајности разлика у мишљењу наставника користили смо хи-квадрат тест.

Резултати истраживања и дискусија

Пошто у нашој стручној литератури не постоје поуздана сазнања о учесталости примене кооперативних наставних стратегија у разредној настави, занимало нас је какво је актуелно стање. Резултати приказани у Табели 1 говоре у прилог полазној претпоставци о недовољној примени кооперативног учења у разредној настави. Генерално посматрано, показало се да већина наставника (80,3%) користи кооперативно учење у раду са ученицима млађег школског узраста. Ипак, сагласно полазној хипотези, преко две трећине наставника (65,2%) само понекад користи кооперативно учење у разредној настави. Испод петине наставника извештава да кооперативно учење често користи (15,1%) и никада не користи (19,7%) у раду са ученицима млађег школског узраста. Резултати приказани у Табели 1 даље указују да степен образовања наставника не утиче битно на учесталост примене кооперативног учења у разредној настави ($\chi^2=.266$; $df=2$; $p=.876$). Такође, на основу података приказаних у Табели 1, можемо констатовати да учесталост примене кооперативног учења у разредној настави ($\chi^2=7.949$; $df=6$; $p=.242$) није под утицајем радног искуства наставника. Независно од степена образовања и година радног искуства, већина наставника повремено примењује кооперативно учење у раду са ученицима млађег школског

узраста, што је недовољно са становишта ефикасности кооперативног учења. Разлози таквом стању могу бити вишеструки: сложена припрема и организација кооперативног учења, недовољна прихваћеност кооперативног учења као значајне наставне стратегије, недовољно разумевање полазишта савремене наставе и парадигме нове школе, снажан утицај традиционалних педагошких уверења наставника о настави (суштини, сврси, методама, организацији итд.). Крол и Винмен (Krol & Veenman, 2000) истичу да је основни разлог недовољне заступљености кооперативног учења у основним школама изостанак дугорочног програма професионалног развоја наставника за примену кооперативног учења.

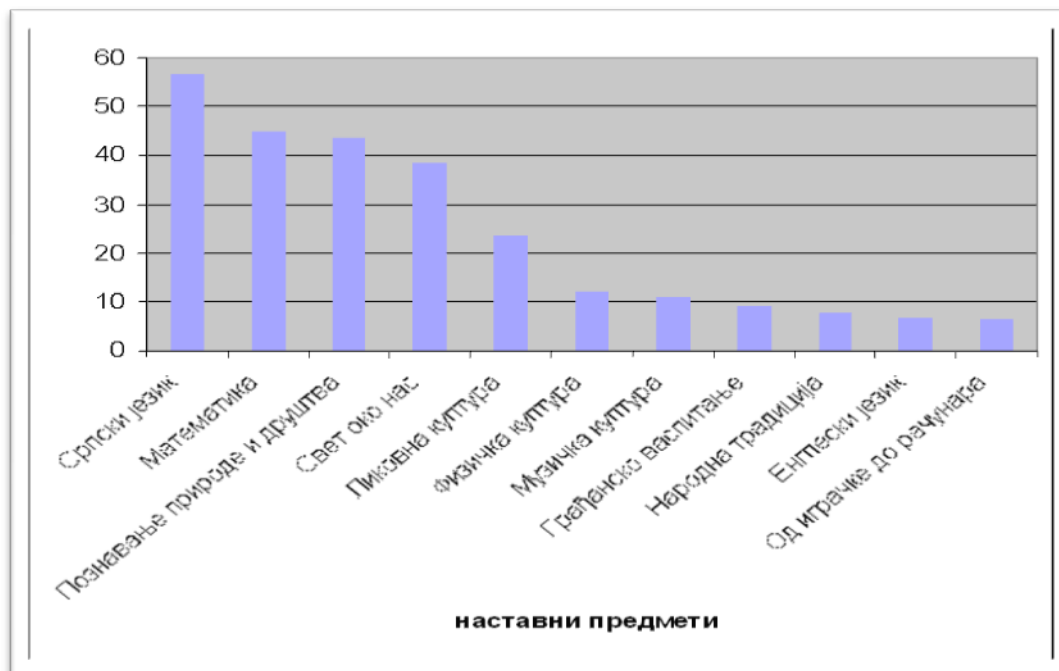
Будући да је већина наставника (80,3%) известила да примењује кооперативно учење у раду са ученицима млађег школског узраста, за-

нимало нас је у оквиру којих наставних предмета примењују кооперативно учење. Генерално посматрано, како указују подаци (Графикон 1), кооперативно учење се примењује у готово свим наставним предметима у контексту разредне наставе, како обавезних, тако и изборних. Ипак, према извештајима наставника, кооперативно учење се најчешће примењује у оквиру следећих наставних предмета: српски језик (56,72%), математика (44,69%), познавање природе и друштва (43,59%) и свет око нас (38,46%). С друге стране, у најмањој мери наставници разредне наставе примењују кооперативно учење у оквиру следећих наставних предмета: од играчке до рачунара (6,23%), енглески језик (6,59%), народна традиција (7,69%) и грађанско васпитање (9,16%).

Табела 1. Учесталост примене кооперативног учења у разредној настави у односу на степен стручне спреме и године радног стажа наставника.

		Учесталост примене кооперативног учења								χ^2
		Често		Понекад		Никад		Σ		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Степен стручне спреме	Виша	11	13,4	55	67,1	16	19,5	82	26,9	$\chi^2=.266$ df=2 p=.876
	Висока	35	15,7	144	64,6	44	19,7	223	73,1	
	Σ	46	15,1	199	65,2	60	19,7	305	100,0	
Године радног стажа	1-10	4	9,1	26	59,1	14	31,8	44	14,4	$\chi^2=7.949$ df=6 p=.242
	11-20	19	17,4	68	62,4	22	20,2	109	35,7	
	21-30	15	13,3	79	69,9	19	16,8	113	37	
	31-40	8	20,5	26	66,7	5	12,8	39	12,8	
	Σ	46	15,1	199	65,2	60	19,7	305	100,0	

Графикон 1. Учесталост примене кооперативног учења у оквиру наставних предмета.



Добијени резултати у складу су са резултатима неких сродних истраживања (Reić-Ercegovaц, Јukić, 2008; Džаferаgić-Franса, Тоmić, 2012). Претходни емпиријски радови сугеришу да наставници разредне наставе најчешће користе кооперативне наставне стратегије у оквиру следећих наставних предмета: природа и друштво, тјелесна и здравствена култура (Reić-Ercegovaц, Јukić, 2008), моја околина, физички одгој и математика (Džаferаgić-Franса, Тоmić, 2012). Штавише, у једном истраживању је утврђено да 75% наставника често примењује кооперативно учење у настави природе и друштва, док 25% њих само повремено користи кооперативне наставне стратегије (Ѕатић, Sarvan, 2008). Резултати овог и сродних истраживања указују на неуједначену заступљеност кооперативног учења у оквиру различитих наставних предмета. Посебно је забрињавајућ податак о ниској заступљености кооперативног учења у оквиру наставних предмета: од играчке до рачунара, енглески језик, на-

родна традиција и грађанско васпитање, тим пре што ови наставни предмети својим садржајима подржавају употребу кооперативног учења.

С обзиром на добијене дескриптивне показатеље, оправдано се намећу питања: Зашто се кооперативно учење чешће примењује у оквиру одређених наставних предмета? Да ли су одређени наставни предмети садржајно погоднији за примену кооперативног учења, лакши за примену, модели, технике и стратегије кооперативног учења ефикаснији у оквиру тих наставних предмета или су наставници једноставно усмерени ка „важнијим“ наставним предметима за развој ученика? Одговори на ова питања употпунили би претходну интерпретацију добијених резултата. Такође, неспорно бројни модели кооперативног учења су имплементирани у оквиру наставе језика (Bölükbaş et al., 2011; Gupta & Ahuja, 2014; Durukan, 2011; Madhu & Jyoti, 2014; Pan & Wu, 2013; Stevens & Slavin, 1995a;

Stevens & Slavin, 1995b; Stevens, 2003; Shafqat & Rana, 2014), математике (Stevens & Slavin, 1995a; Stevens & Slavin, 1995b) и познавања природе и друштва (Mišćević-Kadijević, 2009a, 2009b, 2011; Stanojević, 2005; Ćatić, Sarvan, 2008) будући да се језичка, математичка и научна писменост сматрају крнцијалним за развој ученика, њихово оспособљавање за самообразовање и даље укључивање у свет рада и друштво (Baucal, Pavlović Babić, 2010; Pavlović Babić, Baucal, 2009, 2010; Rejić i sar., 2009).

У погледу могућности примене кооперативног учења у оквиру различитих наставних предмета показало се (Табела 2) да већина наставника (67,9%) процењује да се кооперативно

учење може користити у оквиру свих наставних предмета. Могућност примене кооперативног учења у разредној настави у оквиру само неких предмета истиче 21,6% наставника. Интересантно је да 10,5% наставника у потпуности одбацује могућност примене кооперативног учења у разредној настави сматрајући да ниједан наставни предмет није погодан за примену кооперативног учења. Мишљење већине наставника кореспондира са схватањима аутора, који су истицали да се, у случају правилног разумевања особености, структуре и модела, кооперативно учење може успешно применити у било ком наставном подручју.

Табела 2. Мишљење наставника о могућностима примене кооперативног учења у наставним предметима у односу на степен образовања и радно искуство.

		Могућности примене кооперативног учења у оквиру наставних предмета								χ^2
		У оквиру свих наставних предмета		У оквиру само неких предмета		Ниједан предмет није погодан за примену		Σ		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Степен стручне спреме	Виша	45	54,9	24	29,3	13	15,9	82	26,9	$\chi^2=8.878^*$ df=2 p=.012
	Висока	162	72,6	42	18,8	19	8,5	223	73,1	
	Σ	207	67,9	66	21,6	32	10,5	305	100,0	
Године радног стажа	1-10	32	72,7	8	18,2	4	9,1	44	14,4	$\chi^2=4.501$ df=6 p=.609
	11-20	77	70,6	25	22,9	7	6,4	109	35,7	
	21-30	74	65,5	24	21,2	15	13,3	113	37,0	
	31-40	24	61,5	9	23,1	6	15,4	39	39,0	
	Σ	207	67,9	66	21,6	32	10,5	305	100,0	

*статистичка значајност на 0.05 нивоу

Уколико упоредимо резултате истраживања приказане у Графикону 1 и Табели 2, можемо закључити да препознате широке могућности кооперативног учења у свим наставним предметима наставници не користе. Дакле, позитивно мишљење о великим могућностима примене кооперативног учења у наставним предметима разредне наставе представља важну претпоставку употребе истих у пракси, али није гаранција за њихову непосредну примену.

На основу података датих у Табели 2, може се видети да су наставници са вишим образовањем склонији да у већој мери у потпуности одбацују могућности примене кооперативног учења и верују да су само одређени наставни предмети погодни за примену кооперативног учења, док је за наставнике са високим образовањем карактеристично мишљење да су сви наставни предмети погодни за примену кооперативног учења, то јест да кооперативно учење има широке могућности са становишта свих наставних предмета у првом циклусу основног образовања. Изражене разлике у мишљењу наставника различитог степена образовања су и статистички значајне ($\chi^2=8.878$; $df=2$; $p=.012$). Постоји претпоставка да су утврђене значајне разлике резултат иницијалног образовања, због чињенице да студијски програми на учитељским и педагошким факултетима, посебно у последњој деценији, пружају добру теоријску основу будућим наставницима о могућностима примене кооперативног учења.

Закључак

Примена кооперативног учења у раду са ученицима нижих разреда основне школе значајно је изменила разумевање природе и функције учења/наставе наглашавајући активну улогу ученика у процесу сазнавања природне и друштвене стварности кроз симетричну и асиметричну социјалну размену. Због препознатог

и потврђеног значаја кооперативног учења за целокупни развој ученика и квалитет наставног рада, последње три деценије обележио је настанак бројних модела кооперативног учења са тенденцијом унапређивања постојећих и стварања нових модела. Афирмацији кооперативног учења у наставној пракси посебно су допринели пројекти припреме и оспособљавања наставника за употребу кооперативних наставних метода конципирани на сазнањима теоријских и емпиријских радова. Из тих разлога, у раду су актуализована питања о учесталости и могућности примене кооперативног учења у контексту наставних предмета разредне наставе. Да ли ће, у којој мери и у оквиру којих наставних предмета наставници користити кооперативно учење, зависи од бројних чинилаца, првенствено, од начина разумевања суштине, одлика, структурних елемената различитих модела кооперативног учења, спремности и оспособљености наставника за њихову примену, као и од правилно решене везе на релацији циљ – садржај – метода. То имплицира да се кооперативно учење не користи у наставном раду због емпиријских валидација већ због функционално утврђене везе са наставним циљем и садржајем.

Интерпретацијом резултата истраживања дошли смо до следећих закључака:

а) Већина наставника разредне наставе понекад примењује кооперативно учење у раду са ученицима млађег школског узраста;

б) Са становишта различитих наставних предмета, кооперативно учење се користи у готово свим наставним предметима, а најчешће у оквиру наставе српског језика, математике, познавања природе и друштва и света око нас;

в) Према мишљењу наставника, кооперативно учење се може користити у разредној настави у оквиру свих наставних предмета. Уз то, утврђено је да степен стручне спреме битно утиче на мишљење наставника о могућностима примене кооперативног учења у наставним

предметима. Наставници са високом стручном спремом у већој мери позитивно процењују могућности примене кооперативног учења у свим наставним предметима.

С обзиром на ограничености спроведеног истраживања и могућности даље разраде анализаног проблема, са научног и практичног становишта, било би значајно утврдити које моделе

кооперативног учења разредни наставници користе у раду са ученицима, које циљеве наставе подржавају кооперативним учењем, за које садржаје у оквиру наставних предмета користе кооперативно учење, који су садржаји, по њиховој оцени, погодни за примену кооперативног учења и на које начине примењују кооперативно учење.

Литература

- Antić, S. (2010). *Kooperativno učenje: modeli, potencijali, ograničenja*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Antil, L. R., Jenkins, J. R., Wayne, S. & Vadasy, P. F. (1998). Cooperative learning: Prevalence, conceptualizations, and the relation between research and practice. *American Educational Research Journal*. Vol. 35, No. 3, 419–454.
- Baucal, A., Pavlović Babić, D. (2010). *Pisa 2009 u Srbiji: prvi rezultati. Nauči me da mislim, nauči me da učim*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu i Centar za primenjenu psihologiju.
- Bölükbaş, F., Keskin, F. & Polat, M. (2011). The Effectiveness of Cooperative Learning on the Reading Comprehension Skills in Turkish as a Foreign Language. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. Vol. 10, No. 4, 330–335.
- Ćatić, R., Sarvan, A. (2008). Kooperativno učenje u nastavi prirode i društva. U: Arnaut, M. (ur.). *Zbornik Pedagoškog fakulteta u Zenici* (11–46). Zenica: Pedagoški fakultet.
- Durucan, E. (2011). Effects of cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Technique on Reading Writing Skills. *Educational Research and Reviews*. Vol. 6, No. 1, 107–109.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an Elementary Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*. 20, 264–281.
- Džaferagić-Franca, A., Tomić, R. (2012). Kooperativno učenje u nastavi mlađih razreda osnovne škole. *Metodički obzori*. 7 (2), 107–117.
- Gupta, M. & Ahuja, J. (2014). Cooperative Integrated Reading Composition (CIRC): Impact on Reading Comprehension Achievement in English among Seventh Graders. *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*. Vol. 2, No. 5, 37–46.
- Ivić, I., Pešikan, A., Janković, S., Kijevčanin, S. (2001). *Aktivno učenje, priručnik za primenu metoda aktivnog učenja/nastave*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Jocić, Z. (2006). Ka jezičkom stvaralaštvu učenika kroz kooperativno učenje gramatike. *Pedagoška stvarnost*. 52 (3–4), 273–282.
- Klafki, W. (1994). Didaktika kao teorija obrazovanja u okviru kritičko-konstruktivne znanosti o odgoju. U: Gudjons, H., Teske, R. & Winkel, R. (Eds.). *Didaktičke teorije* (13–32). Zagreb: Eduka.

- Kocabaş, A. (2013). The Effects of Cooperative Learning on Continual and State Anxiety and Musical Performance in Teaching Music. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*. Vol. 2, No. 2, 27–35.
- Krol, K. & Veenman, S. (2000). Implementing Cooperative Learning: A Dutch Staff Development Program. Paper presented of the *European Conference on Educational Research*. Edinburgh, Scotland, 20–23 September, 1–16.
- Madhu, G. & Jyoti, A. (2014). Cooperative Integrated Reading Composition (CIRC): Impact on Reading Comprehension Achievement in English among Seventh Graders. *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*. Vol. 2, No. 5, 37–46.
- Pan, C-Y., & Wu, H-Y. (2013). The Cooperative Learning Effects on English Reading Comprehension and Learning Motivation of EFL Freshmen. *English Language Teaching*. Vol. 6, No. 5, 13–27.
- Pavlović Babić, D., Baucal, A. (2010). Čitalačka pismenost kao mera kvaliteta obrazovanja: procena na osnovu PISA 2009 podataka. *Psihološka istraživanja*. 13 (2), 241–260.
- Pavlovic Babic, D., Baucal, A. (2011). The big improvement in PISA 2009 reading achievements in Serbia: improvement of the quality of education or something else?. *CEPS Journal*. Vol. 1, No. 3, 53–74.
- Pejić, A., Plut, D., Moskovljević-Popović, J., Nikolić, J. (2009). Teorijsko-metodološki okvir merenja kompetencija učenika 4. razreda u oblasti čitanje i razumevanje pročitano. U: Komlenović, Đ., Malinić, D. i Gašić-Pavišić, S. (ur.). *Kvalitet i efikasnost nastave* (73–88) Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Volgogradski državni pedagoški univerzitet.
- Puma, M. J., Jones, C. C., Rock, D. & Fernandez, R. (1993). *Prospects: The congressionally mandated study of educational growth and opportunity. Interim Report*. Bethesda, MD: Abt Associates.
- Radulović, L., Mitrović, M. (2011). Zašto su nastavne metode u našim školama nedovoljno raznovrsne?. *Nastava i vaspitanje*. 60 (3), 367–377.
- Radulović, L., Mitrović, M. (2014). Raznovrsnost nastavnih metoda u našim školama. *Nastava i vaspitanje*. 63 (3), 451–464.
- Reić-Ercegovac, I., Jukić, T. (2008). Suradničko učenje u razrednoj nastavi. *Život i škola*. 56, (20), 69–80.
- Shafqat, A. K. & Rana, N. A. (2014). Evaluation of the Effectiveness of Cooperative Learning Method versus Traditional Learning Method on the Reading Comprehension of the Students. *Journal of Research and Reflections in Education*. Vol. 8, No.1, 55–64.
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work? *Anales de Psicología*. Vol. 30, No. 3, 785–791.
- Stanojević, D. (2005). Efekti kooperativnog učenja u parovima u razrednoj nastavi. *Inovacije u nastavi*. 18 (1), 71–81.
- Stevens, R. J. & Slavin, R. E. (1995a). Effects of a Cooperative Learning Approach in Reading and Writing on Academically Handicapped and Nonhandicapped Students. *The Elementary School Journal*. Vol. 95, No. 3, 241–262.
- Stevens, R. J. & Slavin, R. E. (1995b). The Cooperative Elementary School: Effects on Students Achievement, Attitudes and Social Relations. *American Educational Research Journal*. Vol. 32, No. 2, 321–351.

- Stevens, R. J. (2003). Student Team Reading and Writing: A Cooperative Learning Approach to Middle School Literacy Instruction. *Educational Research and Evaluation*. Vol. 9, No. 2, 137–160.
- Ševkušić, S. (1996). Kooperativno učenje i autonomija učenika u nastavi. *Nastava i vaspitanje*. 45 (2), 309–318.
- Vilotijević, N. (2007). Saradnička (kooperativna) nastava. *Obrazovna tehnologija*. 1–2, 44–62.
- Winkel, R. (1994). Didaktika kao kritička teorija nastavne komunikacije. U: Gudjons, H., Teske, R. & Winkel, R. (Eds.). *Didaktičke teorije* (95–113). Zagreb: Eduka.

Summary

Contemporary knowledge on teaching and learning and empirical validations of efficiency of cooperative learning suggest the need for more frequent application of cooperative learning in class teaching in the lower grades of the primary school and offer enough evidence about wide range of possibilities of application within different teaching subjects. In the paper, we have presented results of the research, which had the aim to examine attitudes of 305 primary school teachers about the frequency and possibilities of application of cooperative learning. The application of the survey Reserch method proved that majority of teachers sometimes applies cooperative learning in working with lower grades students, most often within Serbian language classes, Mathematics, Natural and Social Sciences and The World Around Us. Nevertheless, according to teachers, cooperative learning can be used within all teaching subjects. It has been determined that the educational level significantly influences the attitudes of teachers about possibilities of application of cooperative learning in teaching subjects. The applied Reserch represents addition to affirmation of cooperative learning in class teaching and the intention of the author was to focus attention to actual situation regarding frequency of application of cooperative learning in class teaching and to point at wide scope of possibilities of cooperative leaning within different teaching subjects.

Key words: cooperative learning, class teaching, application, teaching subjects