

Оливера Д. Цекић Јовановић  
Александра М. Михајловић  
Универзитет у Крагујевцу  
Факултет педагошких наука у Јагодини  
Катедра за дидактичко-методичке науке

УДК 371.311.5  
37.018.53(497.11)"19"  
37:929 Ацић С.  
Оригинални научни рад  
Примљен: 16. октобар 2018.  
Прихваћен: 13. новембар 2018.

## ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП У ПЕДАГОШКО- -МЕТОДИЧКИМ ИДЕЈАМА СРЕТЕНА М. АЦИЋА

*Апстракт:* Својим педагошким идејама Сретен Ацић, као присталица идеје о целовитом развоју личности, извршио је снажан утицај на васпитно-образовне токове у Србији. Његова размишљања допринела су развоју модела учења који се и данас користе у школама. Актуелност Ацићевих идеја огледа се у томе да су оне уграђене у нове васпитно-образовне правце у контексту савремених стратегија и законских решења Србије. Циљ рада је утврдити да ли се и на који начин кроз педагошко-методичке идеје Сретена Ацића препознају корени интегративног приступа настави. Истраживање је реализовано применом дескриптивне методе и поступком анализе садржаја. Размотрена су теоријска полазишта, могућности и изазови примене интегративног приступа. Полазећи од концепта ванучионичке наставе у Ацићевој школи, сагледан је развој поменутих идеја до данашњих дана. Резултати истраживања потврђују да се у Ацићевим идејама препознају савремени концепти интегративне наставе, као и дидактички принципи који се и данас примењују.

*Кључне речи:* интегративни приступ, ванучионичка настава, савремена настава, дидактички принципи.

### УВОД

У раду ћемо се бавити истраживањем педагошко-методичких идеја српског педагога Сретена М. Ацића, управитеља прве Мушке учитељске школе у Јагодини. Пошто је упамћен по многим за то време иновативним схватањима образовања, циљ нам је да сагледамо актуелност његових идеја у савременим концептима образовања. Чињеница је да је био ван оквира свог времена са идејама до којих је долазио образујући се у Аустрији, Немачкој и Шведској. С тим у вези сагледаћемо да ли се у савременим концептима образовања, који се базирају на интегративном приступу, препознају елементи његових педагошко-методичких идеја. Током боравака у Аустрији, Немачкој и Шведској, Ацић се упознао са неким тадашњим савременим то-

ковима и иновацијама у образовању, али је прихватио само оно што се могло применити у српском образовном систему.

## ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ

Настава која доминира у основним школама изложена је критикама због честе примене традиционалних метода, фронталног рада, недовољно наставних средстава, што има за последицу низак квалитет стечених знања (Ивић, Пешикан, Антић 2001). Традиционална настава усмерена је на предмет и најважније је то што се ради на самом часу и шта говори наставник (Мандић 2016). Данас се пред школу постављају другачији задаци припреме младих за живот и рад у технолошки променљивим и нестабилним условима. Из тог разлога, савремена настава мора бити усмерена на ученика, како би у будућности био оспособљен за живот и рад у „активном друштву” динамичних промена. С тим у вези, интересовања друштвене заједнице усмеравају се ка подизању квалитета наставе и стварању школе у којој ће се усвајати функционална знања. У земљама као што су Финска, Енглеска, Велс, француски део Белгије, како би се превазишли поменути недостаци наставе, са предметног модела прешло на интегративни приступ (Спасеновић, Хебиб 2014).

Гледано са аспекта разредне наставе, строго дисциплинаран приступ у коме су појаве и догађаји разврстани као предметна подручја одређених наука није погодан, јер се појавама и процесима не прилази целовито, „полазећи од њихових међусобних и видљивих веза” (Спремић-Солаковић 2009: 401). Дакле, промене треба да обухвате успостављање међусобне везе између свих елемената у наставном процесу, у свим подсистемима и системима. У том контексту, интегративна настава је модел у ком строго повучене границе међу предметима не постоје, већ се различите области изучавају интегративно, у међупредметној повезаности. Ученици решавају проблеме, постављају питања и трагају за одговорима у непосредном окружењу и сагледавају различите димензије једног проблема, из различитих углова и са различитих страна (Ђорђевић 2007).

У складу са претходно поменутиим трендовима у свету, стратешки документи који се баве образовањем у Србији такође истичу важност интегративног приступа. Анализом документа Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године (2012; у даљем тексту: Стратегија) уочили смо да она предвиђа развој дивергентног мишљења ученика, стваралачких способности, креативних потенцијала и стицање квалитетнијих практично применљивих знања из различитих области, а уједно и тежњу ка међупредметном планирању и повезивању наставних садржаја. Стремљење ка примени интегративног приступа уочава се и у делу Стратегије у коме се истиче да у циљу побољшања квалитета наставе треба осмислити тематизоване настав-

не програме. Циљ тих програма је, како се наводи, адекватније и потпуније изражавање повезаности и целовитости природних, друштвених и других социокултурних подручја која се изучавају у основној школи. Ова констатација за собом повлачи и то да се у складу са моделом тематског и оперативног планирања, према целовитој и унутрашњој дидактичкој структури градива, адекватно изаберу и остали методички елементи: наставна средства, облици рада, методе, поступци, системи, иновативни модели и др., како би се одређене појаве, процеси и законитости у природи и друштву боље разумели и усвојили (Стратегија 2012). При томе, нарочито су актуелне тенденције отварања школе ка непосредном окружењу и реализација наставе у аутентичном окружењу, односно амбијенту (Анђелковић, Станисављевић Петровић 2013), кроз интегрисање различитих области.

На основу претходних разматрања и теоријских полазишта сагледали смо развој интегративног приступа и кроз идеје Сретена Ацића који је извршио велики утицај на српску педагошку и културну јавност, а забележено је „да се о мало ком српском педагогу високог ранга, какав је био Ацић, мање писало и говорило” (Парлић-Божовић 2006: 157).

## МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Предмет истраживања приказаног у раду јесу педагошко-методичке идеје Сретена Ацића о хармонијском развоју ученикове личности. Циљ истраживања је утврдити да ли у забелешкама и списима о Ацићевом васпитно-образовном раду постоје концепти савремених токова у образовању који се односе на иновативне наставне моделе и дидактичке принципе.

Постављени циљ реализован је кроз следеће задатке:

1. Утврдити да ли у Ацићевим педагошко-методичким идејама могу да се препознају елементи који се заснивају на концепту интегративног приступа настави (амбијентална, пројектна, тематска...);

2. Утврдити да ли у Ацићевом васпитно-образовном раду могу да се препознају неки дидактички принципи на којима се базира савремена настава.

Приликом проучавања и анализирања прикупљених Ацићевих текстова<sup>1</sup>, који су представљали узорак истраживања, користили смо методу теоријске анализе и дескриптивну методу.

---

<sup>1</sup> Ацићеве забелешке и списи, од којих су неки похрањени у манастиру Враћевшница, а остали у Библиотеци Факултета педагошких наука Универзитета у Крагујевцу, Јагодина.

## РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

Када је у питању први истраживачки задатак, анализом садржаја Ацићевих списа и остале литературе дошли смо до закључка да се као један од заједничких кључних појмова јавља *интегративни приступ*. Само значење интегративне наставе дефинише се на различите начине, а подразумева стварање смислених веза између сличних делова градива различитих дисциплина и сагледавање различитих димензија једног проблема. У основи идеје о концепту интегративног приступа стоји идеја о хармонији која потиче још из Старе Грчке. У складу са тим, и у Ацићевом педагошком раду препознајемо поменуте елементе интегративног приступа који су доминантни у његовој идеји о целовито осмишљеном систему који би требало да пружи подршку да се омладина развија хармонијски, дух и тело подједнако.

С обзиром на то да се у оквиру интегративне наставе садржаји из једне дисциплине примењују у другој, уочавамо да Ацић кроз своје примере из праксе подстиче ученике да уочавају различите перспективе, да повезују чињенице, критички и креативно размишљају о идејама, да на различите начине обрађују и сазнају, доживљавају садржаје и стварају своје оригиналне индивидуалне радове (Ацић 1924).

Претходно поменуте педагошке идеје присутне су и представљају савремену тежњу наставе коју препознајемо у наведеним стратешким документима Србије. У Правилнику о плану наставе и учења за први циклус основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања (у даљем тексту: Правилник) истакнуто је да се приликом планирања наставе и учења треба руководити интегрисаним приступом кроз хоризонталну и вертикалну повезаност унутар истог и између различитих предмета (*Службени гласник РС – Просветни гласник* 2017). Ученике би требало оспособити да боље разумеју и схватају садржаје, сагледавају одређена питања и проблеме из различитих углова и са различитих страна, развијају навике да појаве, процесе и односе у окружењу посматрају дубље и целовитије, те да јединствено и целовито сагледавају свет који их окружује (Спасић-Стошић 2014: 502). Функционалним повезивањем грађе различитих предмета, који су слични или се међусобно прожимају, ученицима ће се олакшати да повежу укупно знање и увиде да предмети које уче нису непотребни и неповезани, него чине јединствену, смислену целину (Хурић 2014). У складу са тим, уочавамо да интегративни приступ представља основу бројних иновативних модела наставе, међу којима посебно истичемо амбијенталну, истраживачку и пројектну наставу.

Ако се осврнемо на Ацићеву белешку „Што да млатим празну сламу, учећи вербално у школској учионици, кад све то са мало више труда може да се изучи много боље у природи” (Ацић 1924: 99) и његово начело *учење у природи и учење од природе*, уочићемо елементе који чине основ амбијенталне наставе. Наиме, према Ацићу, главни недостатак традиционалне наставе

јесте што се одвија унутар учионице и тако деца остају ускраћена за прави осећај природног окружења у коме одрастају. За разлику од дуге образовне традиције у скандинавским земљама које се труде да кроз изванучионичку наставу децу што више васпитавају и образују у природи и припреме их за различите животне ситуације (Вилхелмсон, Отандер, Лидестав 2012), на нашим просторима деца се превише штите и тиме спутавају да уче интегришући знања са непосредним искуством путем свих чула. У свом рукопису Ацић као слабост наше школе истиче то „што су се све наше школе практичног живота клониле, либиле и чисто стиделе [...] на зрело и природно мишљење и на примену стеченог знања у животу није се често ни освртало” (Ацић 1899, према: Ђорђевић 2014: 76). С обзиром на то да се амбијентална настава заснива на учењу откривањем у непосредној стварности, она уједно доприноси остваривању искуственог учења које води трајнијем знању и омогућава интердисциплинарни приступ садржајима, те је решење поменутог проблема Ацић видео у изванучионичкој настави, у пољској учионици којој је посвећивао посебну пажњу.

При креирању плана пољске учионице Ацић је интегрисао садржаје бројних области. Садржаји ботанике су примењени јер је желео да што пре добије *чејшнарски јуститиш*, како би ученици могли што пре да седе у хладу поред њих. Шибље и дрвеће било је распоређено не само по законитостима ботанике, већ и по уметничким критеријумима – према висини, боји и облику лишћа и слично. Осим тога, интегришући садржаје хемије, хигијене и сл., користио је сазнања о утицају чистог ваздуха на дисање, крвоток и рад мозга како би унапредио учење ученика. Плански распоред клупа у пољској учионици, процена места, доба дана и величине сенке коју ће правити засађено биље захтевао је математичке и физичке прорачуне, али и примену знања из других области (Ацић 1924а).

Мандић (2016) истиче да, без обзира на то што добро организована амбијентална настава може имати значајне ефекте на трајност стечених знања, могућности њене примене код нас још увек нису довољно истражене. Овакав вид наставе представља изазов, како за наставнике тако и за ученике, јер се рад организује ван учионице. Међутим, савремено образовање стреми ка чешћој примени амбијенталне наставе, што предвиђа Правилник, у коме се наводи да приступ настави и учењу треба да буде повезан са логиком научне дисциплине одакле произлази одређени садржај. Тако, изучавање биолошких садржаја треба да укључи посматрање и праћење биолошких феномена, изучавање хемије и физике извођење експеримената итд. Важно је да се кад год је могуће приступи корелацији и интегрисаном приступу садржајима на међупредметном нивоу кроз наставне и ваннаставне облике рада и активности у школи и изван ње (*Службени гласник РС* 2017).

Идеје о интегративном приступу у делима С. Ацића прожима и део који се односи на практичан рад ученика. Наставни план Учитељске школе је, како наводи Ацић (1910), „удешен по практичној основи”. Практични

школски рад се изучавао у Учитељској школи у сва четири разреда, а ту, за то време новину донео је Ацић из Шведске. Као разлоге интегрисања теорије и праксе, Ацић наводи следеће: „Кад ученици Учитељске школе имају Школски рад одмах чим уђу у ову школу, онда се они одмах осећају као будући учитељи, те све што уче и из осталих предмета, уче мислећи на свој будући позив и замишљајући дечицу Народне школе пред собом” (Ацић 1910: 88). Како даље наводи, уколико ученици од првог разреда Учитељске школе имају методичку праксу, онда касније са много више разумевања уче Психологију и Педагогику. По његовом мишљењу, тада се ти предмети уче са много више воље и интересовања него када се теоријске чињенице изучавају без очигледних примера из праксе. Ацић упозорава да се „предавачка вештина” не може усвојити за кратко време и да ако се Школски рад изучава само у последњем разреду постоји опасност „да ученици понекад изиђу потпуно неспремни из овог најглавнијег им предмета” (Исто: 89).

Ацић оправдава увођење школског рада од првог разреда Учитељске школе и интегрисање праксе и теорије и када говори о „ученичком разумевању”. Без обзира на то што ученици најпре раде више учећи по моделу, касније након одслушане Психологије и Педагогике „имају и каузалну подлогу за своје делање и оно теоријско ’зашто’, што им помаже да могу бити самостални вештаци, који и сами стварају, а не просте копијесте” (Исто). У почетку, Ацић препоручује да се за „чисто копирање” најпре бирају предмети за чију обраду садржаја се користе вербалне методе, као што је нпр. монолошка (причање, приповедање, описивање, објашњавање и сл.). Битно је да се најпре теоријски „проучи методика дотичног рада”, па да се ученици кроз угледна предавања, која обично држи наставник или учитељ, припремају за самосталну реализацију наставе. Након сваког угледног предавања следи активност налик на данашњу методичку анализу часа, током које се дискутује о примењеним методичким поступцима.

Ако се вратимо историји развоја идеје о интегративном приступу, најексплицитније о идејама на којима он почива писао је Дјуи (1859–1952). Он сматра да све у школи треба подредити *јединствено и целини искуства* и велико значење придаје решавању различитих *радних задатака* кроз самостално посматрање и закључивање. Дакле, слично педагошкој идеји свог савременика Дјуија, Сретен Ацић (1856–1933) ручни рад означава као *извор знања* јер се радом стичу најефикаснија знања, вештине и навике. С тим у вези, физику ће ученици најбоље савладати у радионици и погону, хемију у кухињи, геометрију у столарској радионици, зоологију узгајањем домаћих животиња, ботанику радовима у врту, пољу, воћњаку и винограду, а историју и географију путовањима (Ацић, 1910). Наиме, Ацић ручни рад сагледава као интеграцију различитих садржаја, о чему у списима и говори „примена природно-математичких наука на пољопривредне и друге радове” (Ђорђевић 2014: 76). Приликом ручног рада – осим физичког васпитања и развоја fine моторике (чији значај за целокупни развој личности не треба доводи-

ти у питање), потребно је познавати и садржаје физике, хемије, биологије, математике итд. За успешно урађен практичан задатак у радионици неопходно је да ученик најпре направи план рада, а затим да примени знања из различитих области, нпр. врсте материјала (дрво, камен, папир, метал), тематичке прорачуне и одговарајућа мерења, употребу полуге итд. Увођење ручног рада у школе било је последица незадовољства тадашњим системом школства, при чему Ацић истиче: „Све наше школе спремале су омладину искључиво за чиновнике, а не за различите гране грађанског живота, за оне који ће сами привређивати и кретати привреду напред” (Ацић 1899, према: Ђорђевић 2014: 76). Зато је школа поседовала огледно и инструктивно добро, најуређенија имања у Србији.

Елементе претходно поменутог концепта образовања данас међународне организације ОЕЦД, УНЕСКО, Европска комисија итд. виде као модел дуалног образовања. Земље које имају дугу традицију дуалног образовања посматрају се као примери добре праксе чија су искуства корисна онима који желе да унапреде систем образовања (Хумелсхајм, Баур 2014, према: Спасеновић 2017). У извештају Европске комисије наводи се да овај модел има предности јер повећава могућност запошљавања и успешније одговара на потребе привреде у погледу очекиваних компетенција (European Commission 2012, према: Спасеновић 2017). Тако је дуално образовање постало важно питање глобалне образовне политике, односно, како то означавају неки компаративисти, постало је део „путујуће” образовне политике (Озга, Цоунс 2006, према: Спасеновић 2017), а налазимо га и у идејама С. Ацића.

Осим дуалног образовања, у претходно поменутом тексту препознајемо и елементе пројектне наставе, која је често у вези са практичним активностима које у Ацићевим идејама можемо препознати баш у ручном раду. На пример, инсистирање на изради плана рада саставни је део пројектне наставе, као модела интегративног приступа. По Правилнику, рад на пројекту као задатку укључује остваривање корелације са другим предметима и подстицање и развој когнитивних способности ученика. Ово омогућава целовит контекст за учење који води ка већој могућности да се направе и запамте везе међу садржајима и решавају сложени проблеми активним учешћем ученика.

Даљом анализом Ацићевих забелешки, примећујемо да је нарочиту пажњу посвећивао моралном васпитању и моралним поукама, па се у његовим текстовима може уочити тежња да се ови садржаји интегришу са садржајима свих школских предмета. У бројним Ацићевим примерима из школског живота можемо препознати примену прича у васпитању деце путем којих, кроз сопствено искуство, ученици долазе до важних закључака и поука на основу којих стичу одређена знања, умења и навике. Најбољи пример поменуте интеграције јесте прича о „три лептирка”, у којој Ацић описује ток часа српског језика и разговор учитељице и ученика. Кроз анализу књижевног текста ученици излазе из оквира наставног предмета, повезујући

главну мисао текста са националном и родољубивом идејом „Брат је мио, које вере био” (Ацић 1891: 41). На тај начин, контекстуални приступ природним и друштвеним појавама представља добру подлогу за комплетнији емоционални доживљај текста. Актуелност управо ове идеје показана је Правилником, у коме је назначено да најјача корелација треба да буде између наставних предмета Српски језик и Свет око нас/Природа и друштво, где се може користити тематско планирање које у својој основи има интегративни приступ.

Осим претходно наведених гледишта, идеје о интегративном приступу се код Ацића могу посматрати и шире. За њега је врло важно било национално питање јер је сматрао да је то „једини пут, којим се доспева до космополитизма и алтруизма” (Ацић 1891: 30). Ацић говори о значају промовисања националне идеје кроз наставу свих предмета. По његовом мишљењу, требало би дотерати наставни метод према националном духу и управо је наставник тај који може да ово спроведе у дело јер је он „душа школина”. „Кад се при рачунању буду чешће давали задаци, где долазе бројни односи из српских покрајина, и српских места; кад се по кад кад буде срачунавало како би се у том и том погледу стајало кад бисмо се ујединили – онда ће чак и рачунска настава бити националнија, а без штете за рачун, као предмет.” (Исто: 39) Кроз наставу природних наука, ученике би, по Ацићу, требало упознати са биљним светом и природним богатствима најпре у српским, па у осталим крајевима, а кроз језик би требало истицати да су сви Словени некада говорили једним језиком.

Када је у питању други истраживачки задатак, анализом прикупљене грађе дошли смо до резултата који указују на то да је, како сам Ацић пише, било важно да се ученицима оно што уче представи „што очигледније” (Ацић 1924). Начело кога се у раду придржавао било је „учећи гледај и гледајући учи”.

У *Учићевим забелешкама* Ацић (1924) до детаља описује часове и наставне ситуације, вршећи рефлексију и дајући предлоге за будући рад учитеља. У раду ћемо анализирати његове белешке о неким ситуацијама са часова како бисмо сагледали присуство дидактичких принципа у његовим идејама на којима се заснивају данашњи концепти наставе.

Изучавање величина и њихових мерних јединица је од посебног значаја јер њихово разумевање чини базу доброг разумевања математике. Величине чије мерне јединице упознајемо представљају особине реалних објеката у нашем окружењу. У данашњим методикама се истиче да приликом обраде садржаја о мерењу и мерама нарочиту пажњу треба посветити практичном аспекту, односно треба повезати наставу са животом и развити код ученика вештине неопходне за свакодневни живот. Нарочито је важно, при томе, користити очигледна средства и вршити мерење предмета из непосредне околине. Проблем са којим се и данашњи учитељи срећу приликом обраде ових садржаја је у томе што многи ученици имају потешкоћа при превођењу јед-



них мерних јединица у друге, као и при извођењу аритметичких операција с величинама израженим помоћу више мерних јединица. Ове тешкоће су обично условљене површним радом на формирању представа о одређеној величини и њеним мерним јединицама, одсуством практичних мерења величина, формалним увођењем мерних јединица и односа између њих.

Важност практичне активности, примене очигледних средстава и учења у непосредном окружењу препознаје и Ацић још 1881. године. Стога, одлучује да час математике, односно рачунања, чија је наставна јединица *Километар* одржи са ученицима „у пољу”. Кроз практичну активност мерења ученици стичу представу о величинама и мерним јединицама и о њиховом међусобном односу (метар, декаметар, хектометар, километар). При томе, Ацић се труди да укључи што већи број различитих ученика, како би сви они испробали поступак мерења.

Како Ацић наводи, „деца су добила стварну, очигледну представу о величини километра, и упоредила су га, опет очигледно, са његовим деловима” (Исто: 104). Практични значај и веза са свакодневним животом се огледају и у повезивању стандардних мерних јединица са неким нестандартним, попут *корака*, односно Ацић описује упоређивање корака са декаметрима и хектометрима. Важности искуственог учења иде у прилог и разговор са ученицима након изведеног практичног мерења који Ацић описује:

„А јесте ли пре могли да замислите дужину од 1000 метара?

– Нисмо...

– Нисмо Господине. Ја сам пре мислио, да је 1000 м. чак доле, до Рибника” (Ацић 1924: 102).

Ацић, такође, врши унутарпредметну интеграцију са поновним нагласком на практичном значају, повезујући садржаје о времену са мерењем дужине. Интересантно је да, читајући његове забелешке, осим већ у претходном примеру уочених принципа очигледности и повезаности теорије и праксе и наставе са животом, препознајемо и неке друге дидактичке принципе. Неки од њих су принцип економичности и рационализације, трајности знања, свесне активности, индивидуализације и принцип оптималног стимуланса.

Ацић схвата да без обзира што овакав вид наставе конзумира више времена „то време није изгубљено”, већ је заправо „добивено у времену”. Наводи једно васпитно правило, које лежи у основи принципа економичности и рационализације: „треба умети губити време, те да се у времену добије”. Да су знања стечена на традиционалан начин, без практичне активности и повезивања са свакодневним животом, много више времена би требало касније утрошити да та знања постану трајна и применљива. Ацић истиче да једним таквим „радом од 2 ½ часа добивено је без сумње више часова” и да

ће „даљи рад са већим мерама дужине ићи много брже и поузданије, и неће бити потребно много понављања” (Ацић 1924: 104).

Кроз практичну активност ученика, увиђање значаја и применљивости стечених знања ученици се мотивишу за учење, чиме се постиже остварење принципа оптималног стимуланса. Без обзира на то што Ацић не спомиње непосредно овај аспект наставе, у његовим детаљним описима тока часа и дијалога са ученицима препознајемо основне карактеристике и овог дидактичког принципа.

У савременом концепту образовања, Правилником се предлаже уважавање свакодневног искуства и знања које је ученик изградио ван школе, повезивање активности и садржаја учења са животним искуствима ученика и подстицање примене научног у свакодневном животу. Пожељно је, због природе садржаја предмета и прописаних исхода, наставне активности што чешће организовати изван учионице, у ближем природном и друштвеном окружењу. За потребе наставних предмета посебно су погодне организоване посете, шетње, излети, настава у природи. Знања стечена на овај начин, у директном контакту, кроз практичну активност ученика, трајнија су и функционалнија.

Ацић посебну пажњу, у оквиру поглавља „Сам сам крив”, посвећује важности сопствене мисаоне активности и самосталног рада ученика. На сопственом примеру, указује на честе грешке које, у најбољој намери, могу да направе учитељи. Према његовом мишљењу, „учитељи чине и нехотице силне погрешке у томе, што сваки час помажу ђацима, то на табли, то на карти, то у Читанци – једном речи свуда, при одговорима” (Ацић 1924: 95). На тај начин „неће деца никад научити брзо и темељито оно што уче; већ ће остати вечити богаљи, лабави и непоуздани, научени да се увек ослањају на другог” (Исто: 96). Са друге стране, Ацић препознаје важност правилног вођења ученика од стране наставника и упозорава на опасност да се оде у другу крајност, а то је да учитељ не узима „нимало удела у ђачкој радњи”.

Савременост Ацићевих идеја и схватања огледа се и у чињеници да је Ацић сматрао да учитељ треба да се стара о раду и развоју сваког појединца, не занемарујући ни одличне, ни осредње, ни слабе ученике. Бележећи своје искуство у раду са ученицима, указује на то да учитељ не сме „никад сматрати најбоље ђаке као потпуно спремне, па их занемаривати, а сву пажњу поклонити лошијима” (Исто: 98). Ацић сматра да ученике не би требало спремати само за испит, већ за живот, у чему се огледају сви претходно поменути дидактички принципи и стремљења савремене наставе.

## ЗАКЉУЧАК

На крају анализе резултата у оквиру првог задатка закључујемо да у идејама Сретена Ацића постоје различити нивои и начини интеграције са-

држаја који, између осталог, обухватају интегративну наставу у најширем смислу – кроз идеју о националној школи, затим амбијенталну наставу, интеграцију теорије и праксе, посебан вид интеграције садржаја кроз ручни рад са делимичним освртом на пројектну наставу и међупредметну и унутарпредметну интеграцију наставе различитих предмета. Када је у питању други истраживачки задатак, примери које Ацић наводи омогућавају да препознамо савремене дидактичке принципе као што су принцип очигледности, повезаности теорије и праксе и наставе са животом, систематичности и поступности, научности, примерености наставе узрасту ученика итд, на којима се заснива и настава у данашњим школама. У овом раду обухватили смо и проучили само делић Ацићеве богате заоставштине која сведочи о многим образовним и васпитним концепцијама којима је Ацић био далеко изван свог времена.

## ЛИТЕРАТУРА

Анђелковић, Станисављевић Петровић (2013): Слађана Анђелковић, Зорица Станисављевић Петровић, Интегрисана амбијентална настава у контексту реформских процеса у школи, *Иновације у настави*, XXVI/2, 100–109.

Ацић (1891): Сретен М. Ацић, Српска национална школа, *Учишћелъ*, Београд: Учитељско удружење.

Ацић (1910): Сретен М. Ацић, *Десећтогодишњи извештај за 1907–1908. школску годину и десећтогодишњи преглед за период 1898–1908. године, Српска краљевска Мушка учишћелска школа у Јајодини*, Београд: Штампарија „Доситеј Обрадовић”.

Ацић (1924): Сретен М. Ацић, *Учишћелеве забелешке. Низ примера из васишћачкоја рада*, Београд: Издавачка књижарница Геце Кона.

Ацић (1924а): Сретен М. Ацић, *Пољска учионица – хишћенско-педагошка усшћанова*, Београд–Земун: Графички завод „Макарије”.

Вилхелмсон, Отандер, Лидестав (2012): Birgitta Wilhelmsson, Chiristina Ottander, Gun Lidestav, Teachers’ intentions with outdoor teaching in school forests: Skills and knowledge teachers want students to develop, *NorDiNa*, 8(1), 26–42.

Ђорђевић (2007): Весна Ђорђевић, Иновативни модели наставе (Интегративна настава, Пројектна настава и Интерактивна настава), *Образовна технологија* (4), 76–97.

Ђорђевић (2014): Оливер Ђорђевић, *Срећен Ацић и његова кћи Ијуманија Ана*, Горњи Милановац: Манастир Враћевшница.

Ивић, Пешикан, Антић (2001): Иван Ивић, Ана Пешикан, Слободанка Антић, *Активно учење*, Београд: Институт за психологију.

Мандић (2016): Рада Мандић, Истраживање ставова наставника о примјени и ефикасности амбијенталног модела учења у настави природе и друштва, *Бијељински методички часопис*, Вол. 3, 105–111.

Парлић-Божовић (2006): Јасна Парлић-Божовић, Критички осврт на различите погледе о педагогији Сретена Адића, *Зборник Филозофској факултету у Косовској Мишровици*, XXXVI, 145–159.

Правилник (2017): Правилник о плану наставе и учења за први циклус основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања, *Службени гласник РС – Просветни гласник*, број 10/2017.

Спасић-Стошић (2014): Ана Спасић-Стошић, Корелација наставних предмета Свет око нас и Српски језик у I разреду основне школе, *Годишњак Учитељској факултету у Врању*, V, 499–509.

Спасеновић (2017): Вера Спасеновић, Дуално образовање: могућности, претпоставке и изазови остваривања, *Настава и васпитање*, LXVI, 3/2017, Београд, 411–421.

Спасеновић, Хебиб (2014): Вера Спасеновић, Емина Хебиб, Програми обавезног образовања у европским земљама: основне одлике и правци промена, у: Р. Николић (ур.), *Настава и учење, савремени пристоји и истраживања*, Ужице: Учитељски факултет, 37–44.

Спремић-Солаковић (2009): Ана Спремић-Солаковић, Интегративна настава као системски начин повезивања знања у наставном процесу, *Иновације у основношколском образовању – вредновање*, Београд: Учитељски факултет, 400–409.

Стратегија (2012): Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године, *Службени гласник РС*, бр. 107/2012.

Хурић (2014): Зевцо Хурић, Корелација математике и осталих наставних предмета, *Настава математике*, LIX, 4, 41–44.

Olivera D. Sekić Jovanović

Aleksandra M. Mihajlović

University of Kragujevac

Faculty of Education in Jagodina

Department for Didactics and Methodology

## INTEGRATED APPROACH IN PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL VIEWS OF SRETEN M. ADŽIĆ

*Summary:* Through his pedagogical ideas and work, Sreten Adžić, the first principal of the Male Teacher Training School in Jagodina, laid the foundations of the contemporary pedagogy and methodology, and as a creator of the concept of the holistic personality development through education, he had a strong influence on educational movements in Serbia at the time. Being ahead of his time, Adžić's views contributed to the development

of the teaching and learning model that is used in schools today. The modernity of Adžić's ideas is reflected in the fact that they are embedded in the strategy for educational development and legal regulations in the field of education of the Republic of Serbia. The paper analyses the contemporaneity of pedagogical-methodical views of Sreten Adžić in his published works and notes. The theoretical research results show that essential features and different forms of integrated approach to teaching and learning can be recognized in his work (implementation of outdoor teaching and learning, integration of education and work, integration of theory and practice and integration of knowledge and skills of different school subjects). Furthermore, in Adžić's detailed notes about lessons and teaching experiences it is possible to find elements of didactical principles that represent the basis of modern and effective education.

*Key words:* integrated approach, outdoor teaching and learning, contemporary education, didactical principles.