

САЖЕТАК

Научним истраживањима је потврђено да деца предшколског и млађег школског узраста немају изграђену менталну перцепцију категорије времена, као ни оријентације у њему. Овладавање овом категоријом од изузетног је значаја јер представља основу за систематско увођење ученика у изучавање историјских садржаја у IV разреду. Поимање историјског времена није ни лак ни брз процес.

Ослањајући се на психолошке карактеристике дечијег схватања времена, у раду су приказани методички поступци за увођење ученика у поимање времена и сналажење у њему. Такође, дат је и конкретан модел наставе организоване истраживачким активностима ученика трећег разреда основне школе у контексту проучавања места становања и његове прошлости.

Кључне речи: настава природе и друштва, поимање времена, иновативни модели наставног рада, истраживачка настава

ÖSSZEFOGLALÓ

Tudományos kutatások bizonyítják, hogy az iskoláskor előtti és a iskoláskorú gyermekeknél nincs kifejlődve a mentális percepció az idő fogalmával kapcsolatban, sem a benne való tájékozódásról. E fogalmak elsajátítása kivételesen fontos, mert ez az alapja azon tartalmak elsajátításának, amelyek a 4. osztály tananyagában bevezetőül szolgálnak a történelmi események tanulmányozásához. Felfogni a történelmi időszak fogalmát nem könnyű, és lassú folyamat.

A gyermekek időről alkotott képének kialakulása kapcsán – annak pszichológiai jellemzői alapján – e munkában bemutatjuk azt a módszertani eljárást, amellyel bevezetjük a tanulót az idő fogalmának megértésébe és az időbeli tájékozódásba.

Kulcsszavak: természet és társadalom oktatása, az idő fogalma, innovatív tanítási módszerek, diákok kutatómunkája az oktatásban.

ABSTRACT

Scientific research has confirmed that preschool and lower primary school children do not have the mental perception of the category of time, nor orientation in it. It is of the utmost importance to master this category, since it represents the basis for the systematic introduction of the learners into the study of historical contents in the fourth grade. The understanding of historical time is neither an easy nor a fast process.

Relying on the psychological characteristics of children's understanding of time, the work presents methodological procedures for introducing the learners to the concept of time and orientation in it. Apart from that, it offers a concrete model of teaching organized by third grade learners' research activities in the context of the study of the place of residence and its past.

Keywords: science and social studies, concept of time, innovative teaching models, inquiry-based teaching



Melita Gombar

Doktorant Univerziteta u
Novom Sadu
Filozofski fakultet
OŠ „Feješ Klara“
Kikinda
diplomirani profesor razredne
nastave-master
gombar.melita@sbb.rs

ИНОВАТИВНИ МОДЕЛИ РАДА У УВОЂЕЊУ УЧЕНИКА У ПОИМАЊЕ ВРЕМЕНА И СНАЛАЖЕЊЕ У ЊЕМУ

*Innovatív módszertani modellek a diákok
bevezetéséről az idő fogalmának megértésére
és benne levő tájékozódásról*

*Innovative teaching models of introducing the pupils
into the concept of time and the orientation in it*

Васпитање и образовање је више од пуког појављивања и чекања задњег звона. Поучавање је више од тога. То је откриће, дељење, раст, узбуђење и љубав. То није терет, то је радост. А то је попут ватре која вас обузима и испуњава, даје вам жар тоpline и сјај страсти

Eric Jensen

УВОД

Историја васпитања и образовања је заправо историја непомирљивости са постојећим и процес непрекидног побољшавања, унапређивања, прихватања и примене нових педагошких идеја. Међутим, и поред великих напора који се улажу у осавремењавање образовног система, још увек се осећа раскорак између нових тенденција заснованих на иновативним процесима и стратегијама, и наставне праксе која се још увек темељи на традиционалним моделима наставе и учења.

Разматрајући могућност усклађивања наставног процеса са променама савременог друштва и стварања школе која образује за друштво знања, аутори истичу потребу за дидактичким иновацијама (Ђукић, 2003).

Милан Ратковић (2010) у својој обимној студији Пут ка успешној школи, констатује да данашња школа гуши иницијативу ученика и наставника, да развија „ропство духа“. Ученици су, истина, стекли некаква знања: они *знају*, али не *умеју*: *Verba, non res!* А требало би да буде: Дела а не речи. *Res non verba!* Он покушава да да одговор на питање како променити садашњу школу „која живи темпом од пре једног века“, а као први корак на том путу, овај аутор истиче: ослобађање мегаломанских програма и увођење ефикаснијег метода и техника рада у наставу.

Основни циљеви и задаци школе данас нису само у томе да се обезбеди стицање што већег квантума знања, већ да креира услове у којима ће млади, свестрано се ангажујући слободно развијати своје психофизичке способности, креативне снаге, стицати професионална знања и умења, изграђивати поглед на свет, развијати друштвену свест и афирмисати се као слободни и самостални ствараоци (Мандић, 1980:57).

Богато искуство човечанства сведочи да су знања до којих се непосредно дошло сопственим напорима продуктивнија, примењивија и трајнија од оних знања која су презентована у готовом облику. Да би се неговала мисаона активност ученика у наставном процесу, неопходно је радикално реформисати наставни процес и прилагодити га модерним токовима дидактичке теорије и наставне праксе (Јукић, 2001).

Полазећи од основе да свако дете носи у себи потребу за учењем и стварањем, пред образовне системе се постављају нови захтеви којима се тражи подизање образовања на један виши ниво, који подразумева примену иновативних и флексибилних система наставе, а посебно система истраживачке наставе и проблемско-откривајућих модела. Њиховом применом ученици самостално истражују и откривају, при чему су заступљени сви облици мисаоне активности. Осим тога, подстиче се и самосталност ученика, овладавање вештинама потребним за самостално истраживање и учење, и јачање у ученику вере у властите способности, као и потребу да се цео живот образује.

КАРАКТЕРИСТИКЕ ИСТРАЖИВАЧКИ УСМЕРЕНЕ НАСТАВЕ

Једна група педагога истиче како се у школи не учи само *главом*, него *главом, руком и срцем*. У школи се не стичу само знања, која се односе на способност познавања и набрајања чињеница, података, дефиниција, формула и слично (што према таксономији Бенцамина Блума представља најнижи ступањ наставних циљева и задатака). Задатак школе је да допринесе и стицању и развијању разних способности и особина личности ученика. Потребно је остварити такву наставу која ће успешно извршити синтезу развоја и когнитивног и афективног, али и психомоторног подручја.

Дакле, нова методичка решења савремене наставе природе и друштва усмерена су ка иновацијама у смислу *наставних модела и стратегија*, који треба да обезбеде синхроно дејство две главне компоненте наставе: учења и поучавања. Савремена настава природе и друштва треба да се одвија у динамичном пољу међусобно испреплетених различитих врста интеракција (ученик-ученик, ученик-садржаји, ученик-наставник, наставник-садржаји), и да омогући размену идеја, слободну комуникацију у сарадничком групном раду, прикупљање информација, као и прихватање и уважавање различитих решења у фази представљања наученог.

Настава која је оријентисана на ученичку активност нужно је заснована на интегрисаном учењу, које „тежи повезивању когнитивног, социјалног и моралног учења“ (Terhart, 2001:183). Као највиши ступањ мисаоне активности, наводи се стваралачко мишљење, које подразумева утврђивање оригиналног пута, метода, поступака којим се долази до решења (Јукић, 2002). Знање мора да буде последица властитог опажања и размишљања, а учење мора имати карактер проналажења и откривања. То значи, да наставни процес треба да све више поприма карактеристике истраживачког процеса.

Велики број аутора истиче да се способности за решавање проблема могу најбоље развити путем истраживачки оријентисаног учења. Без оспособљавања ученика да уче у виду решавања проблема нема ни самосталног ни стваралачког учења (Квашчев, 1977).

Истраживачка настава треба да креира ситуације у којима се подстиче решавање проблема, а пре тога његово откривање или упућивање на проблем. „Основна карактеристика решавања неког проблема је истраживачки приступ ученика у трагању за решењем. Зато можемо рећи да је проблемска настава и настава путем откривања, истраживачка настава у којој доминантну улогу има истраживачка наставна метода“ (Јукић, 2001: 299).

У досадашњој педагошкој и дидактичкој литератури проблемска и истраживачка настава углавном се повезују са усвајањем садржаја природних наука. Међутим, мало је истраживачких проблема који припадају једној научној дисциплини. Како обрада једног проблема обично захтева више научних области, односно наставних предмета, она захтева тематски интердисциплинарни приступ решавању проблема, који је све ближи науци, а посебно је примерен „учењу кроз искуство на млађем школском узрасту“ (Шефер, 2005:146).

За обраду друштвених појмова истраживачким радом ученика, могуће је користити различите изворе информација, проучавати књиге и друге текстуалне материјале, посматрати одређене појаве у друштву, користити визуелне медије, анкетирати и интервјуисати сведоке истраживаних појава и др. Ни једна учионица, ма колико она била добро опремљена, нити иједан уџбеник не могу заменити одлазак у природу (Ivanović i Csapó, 2010). Изван учионице, настава се може одвијати на различитим местима, као што су улица, културно историјске установе, музеји, галерије, књижаре, пошта, банка, библиотека, здравствене установе, школско двориште, парк...

У оваквом начину рада, знатно се мења улога учитеља. Он губи улогу извора знања и постаје организатор наставног рада. Његов задатак је да подстиче ученика на истраживање, више него на резултате самог истраживања. Учитељ пази да одређивање, упамћивање чињеница не постане средишње питање наставе. Мора тежити ка томе да ученика усмери на постављање претпоставке, на израду истраживачког плана и извођење истраживања, на

тумачење података и израду модела. Учитељ треба бити прилагодљив, вешт у процесу истраживања, али и добар познаваатељ своје струке, како би и сам могао сачинити властити материјал за истраживање.

Истраживачки рад ученика повољно утиче на развој истраживачког и критичког мишљења, као и на примену знања и вештина у свакодневним животним ситуацијама. Осим тога, подстиче се и развој организационих способности, као и сараднички и комуникациони процеси међу ученицима, те је стога примена оваквих наставних стратегија од непроцењивог значаја за унапређивање ефикасности наставног процеса.

ДЕЧИЈЕ СХВАТАЊЕ КАТЕГОРИЈЕ ВРЕМЕНА И ОРИЈЕНТАЦИЈЕ У ЊЕМУ

Без разумевања појма времена нема ни адекватног разумевања и усвајања наставних садржаја из историје. А поимање историјског времена није ни лак ни брз процес и захтева приличну менталну зрелост (Пешикан, 1996). Деца предшколског и млађег школског узраста немају изграђену менталну перцепцију тог појма. Свет око себе дете доживљава као јединство простора и времена, јер је свако његово кретање кроз простор и временски ограничено.

Као што је ученике млађих разреда при усвајању појма простора потребно оспособити за схватање његове величине, за оријентацију у њему и схватање његовог континуитета, исто тако се и при усвајању појма времена може говорити о величини времена, оријентацији (сналажењу) у времену и схватање континуитета времена (Де Зан, 2001:183).

За разлику од схватања појма простора, схватање појма времена је за ученике много теже управо због његове апстрактности, јер се не може демонстрирати, већ једино мисаоно схватити. Његова је перцепција могућа само у садашњости, а прошлост и будућност се не може преципирати. У томе је највећа тешкоћа при обради времена (Волф, 1989, према: Де Зан, 2001).

Истраживања Пијажеа и његових сарадника показала су да деца до шесте године живота не схватају континуитет времена. Иако се деца већ у трећој години живота служе речима као што су данас, јуче, сутра, раније, касније, дан, недеља, месец, година, она не знају њихово право значење, као ни временско трајање.

Након осме године живота, наступа преокрет у поимању времена. На том узрасту, деца разумеју редослед одвијања одређених догађаја у времену, али им је теже да схвате њихово трајање, као и да повежу истовремено одвијање два догађаја из прошлости.

Деца успевају да овладају нашим системом рачунања времена око једанаест године, када су по први пут у стању да разумеју просторно ширење времена, ван њихове непосредне околине, а јављају се и неки елементи периодизације историјских догађаја, иако још неиздиференцирано. Са једанаест година већина

школске деце схвата основне импликације историјских датума, навикавају се да оперишу датумима, и да једне асоцирају са другима. За дванаесту и тринаесту годину карактеристично је овладавање димензијом трајања.

Психолошке карактеристике дечијег схватања времена неопходно је уважавати и у наставној пракси и примењивати их као основа од које ће се поћи приликом обликовања методичких поступака за систематично увођење ученика у разумевање појма времена, као и сналажење у њему.

МЕТОДИЧКИ ПОСТУПЦИ УВОЂЕЊА УЧЕНИКА У ПОИМАЊЕ ВРЕМЕНА И СНАЛАЖЕЊЕ У ЊЕМУ

На једноставним примерима из свакодневног живота, ученици су у првом и другом разреду овладали појмовима: пре, сада, после; дан, јуче, данас, сутра, седмица, месец и годишња доба, година; и оспособила се за употребу часовника и за сналажење на временској ленти.

Временска лента је наставно средство које олакшава увођење ученика у поимање времена. То је трака одређене дужине, направљена најчешће од папира, на којој се означавају одређене временске одреднице (сати, дани, месеци, године, деценије, векови), којима се могу придруживати одређени догађаји забележени на посебним картицама.

У трећем разреду, потребно је да ученици усвоје појмове прошлост, садашњост и будућност, и да непрецизно одређивање појмова већих временских раздобља замене тачним одређивањем времена помоћу већих временских јединица – деценија и век. При том се веће временске одреднице увек приказују у односу на садашњост, прошлост и будућност.

За изучавање и схватање појма прошлости, потребно је поћи од животног искуства самог детета. Оно што дете види, што га свакодневно окружује, то је за њега стандард. Међутим, потребно је у детету пробудити свест да је садашњост само један временски пресек и да није све увек овако изгледало.

Разговором полазимо од дететове садашњости и регресивним путем се враћамо до његовог рођења, покушавајући да у животном искуству детета (период од 10 година) пронађемо промене којих је оно свесно: апарати у домаћинству, типови играчака, техничке новине...

Када се идентификују промене од дететовог рођења и када се поређају као низ финих пресека један иза другог, између којих постоје разлике, упознајемо децу и са крупним променама које су се дешавале и пре њиховог рођења, и закључујемо да се оне могу пронаћи колико год да идемо временски уназад.

Временски пресеци, осим схватања појма прошлости, омогућавају и оспособљавање ученика за уочавање и схватање појмова *континуитета* времена и *промена*. Деца уочавају шта је то што се очувало из прошлости, шта се изменило, шта је то што је створено у једном тренутку, али траје и до данас, само стално мења свој изглед, стално му се дешавају промене.

Усвајање димензије прошлости и схватање континуитета времена, послужиће као полазишна основа за увођење ученика у прецизности одређивање времена.

При увођењу ученика у поимање појма деценије, полазимо од године, као мање мерне јединице, коју су ученици већ усвојили, и преко ње објашњавамо непознату већу мерну јединицу за време.

Појам деценије најлакше је усвојити преко личне историје детета које је у трећем разреду и деветој години живота.

Обраду деценије започињемо разговором са ученицима о њиховој садашњости и регресивним путем долазимо до њиховог рођења. А затим, полазећи од године њиховог рођења прогресивним путем, водимо разговор о догађајима из живота детета од прве до девете године и додајемо још једну, будућу, десету годину, у којој ће ученици поћи у четврти разред. Након тога изводимо закључак да се раздобље од десет година назива деценијом. Након тога ученици добијају пројектни задатак да израде временску ленту своје прве деценије живота.

Веоме је важно да ученици ментално доживе и схвате деценију како би она постала основна мера за усвајање већих временских раздобља. Том приликом, остварујемо дидактички принцип од познатог ка непознатом, односно од ближег ка даљем. То значи да ћемо век, као непознати појам, објашњавати преко познатих појмова: године и деценије. Век, као временски период од сто година или десет деценија, представља велико раздобље, које се, да би се боље схватило, попуњава одређеним стварним, деци блиским садржајима (нпр. примери и периоди из живота њихових родитеља, бака и дека, прабака и прадека).

Овладавање поменутиим временским категоријама представљају основу за систематско увођење ученика у изучавање историјских садржаја у IV разреду.

МОДЕЛ НАСТАВЕ ОРГАНИЗОВАНЕ ИСТРАЖИВАЧКИМ АКТИВНОСТИМА УЧЕНИКА:

Мој град-некад и сад

У наставку рада, одлучили смо се да дамо приказ могућег интегрисаног приступа за увођење ученика трећег разреда основне школе у разумевање појмова ближа и даља прошлост; ближа и даља будућност; као и оспособљавање ученика за сналажење у временским категоријама као што су деценија и век, а све то у контексту проучавања нашега града и његове прошлости.

Деца немају менталну презентацију протеклог времена. Они не праве велике разлике између 500 и 5000 година, а датуми су им само обичне бројке без контекста. Временски периоди, било колико да су дуго трајали, деци делују веома кратко ако нису испуњени одређеним садржајима.

Као и у овладавању другим наставним садржајима, и у изучавању времена и сналажења у њему, потребно је придржавати се дидактичког принципа од познатог ка непознатом; од ближег ка даљем. Наиме, деца најпре овладају садржајима са којима имају лични однос, што значи да би при сналажењу у времену најпре требало поћи од личне историје детета, па преко породичне историје, а на крају прећи и на локалну историју, уз стално упоређивање и довођење у везу синхроних и континуираних догађаја.

Сходно томе, да би се успешно извршило усвајање предвиђених наставних садржаја, потребно је са ученицима извршити одређене припремне задатке. Спремајући се за ову тему, ученици имају обавезу да у одређеном временском року (од недељу дана) изврше предвиђене истраживачке задатке.

До података до којих ученици долазе истраживачким активностима, долази се радом изван учионице, радом „на терену“; док се њихова презентација, анализа и извођење закључака одвија у учионици. Време предвиђено за те активности је двочас.

Истраживачки задаци су подељени у две групе и подразумевају њихово извршавање различитим социјалним облицима рада.

Прву групу истраживачких задатака извршавају индивидуално сви ученици одељења. Задаци се састоје у томе да ученици сакупе што више извора и информација из личне и породичне историје:

- прикупљање материјалних доказа који сведоче о њиховој личној, као и породичној прошлости (фотографије, играчке, одела, стари предмети, видео и аудио снимци...)

- интервјуисање најстаријих чланова породице и писање есеја на тему *Из сећања моје баке (деке)*. Ученицима се дају јасна упутства које садржаје треба да обухвати њихов интервју: некадашње играчке, исхрана, хигијена, школовање, сећања о изгледу места становања ...

Друга група истраживачких задатака се реализује групним обликом рада ученика. Ученици су подељени на 6 хетерогених група које су формиране према интересовањима ученика. Задаци се састоје у томе да ученици сакупе што више извора и информација који сведоче о месту њиховог становања и његовој прошлости:

Прва група ученика прикупља и упознаје изворе који сведоче о некадашњем изгледу места, његових улица, тргова, јавних зграда и установа (старе фотографије, разгледнице, исечци из новина, документи и други материјални извори...). Реализација овог задатка могућа је одласком ученика у градски музеј, библиотеку, архиву...

Друга група ученика се упућује у обилазак града и фотографисање улица, тргова, јавних зграда и установа.

Трећа група ученика одлази у Завод за урбанизам где набавља планове града из ранијих времена и садашњи план града; као и планове и нацрте делова града и зграда који су тек у плану да се изграде у будућности.

Четврта група ученика из Општинске канцеларије за евиденцију становништва долази до података о националној структури становништва, као и о броју становништва из различитих временских периода.

Пета група ученика из различитих извора сакупља податке о значајним догађајима и датумима у историји града, значајним манифестацијама, занимљивостима... (нпр. отварање прве болнице, оснивање библиотеке, отварање прве школе, почетак одржавања традиционалних градских манифестација...)

Шеста група ученика проучава значајне личности везане за историју града, писце, песнике, научнике; време када су живели и стварали...

Уочи почетка наставног часа, у учионици се формира кутак са историјским изворима, које су ученици пронашли истражујући прошлост своје породице и прошлост свога града (фотографије, употребни предмети, ношње, оруђе за рад, стари новац, накит...). Постављају се и ленте времена.

За ову прилику, израђују се 3 ленте времена: прва лента представља протеклу деценију (блиска прошлост); на другој је представљен протекли 20. век (даља прошлост) са првом деценијом 21. века, који је означен другом бојом; а трећа временска лента приказује временски период од 1. до 23. века.

Реализација наставног часа може тећи следећим етапама:

Најпре учитељ подстиче ученике да формирају слику о личној историји и историји своје породице.

На временској ленти деценије бележе се најзначајнији догађаји из живота ученика (рођење, полазак у вртић, полазак у школу...) и води се разговор о њима у циљу поновног мисаоног проживљавања ученика тог временског периода.

Након тога, на временској ленти 20. века се бележи година њиховог рођења, као и године рођења њихових родитеља и бака и дека, прабака и прадека и изводе се различите вежбе. На пример, ученици одређују колико су млађи од својих родитеља, а колико од својих бака и дека; колико је бака старија од мајке, а колико је дека старији од унука...

Када учитељ установи да ученици схватају век као раздобље од сто година, може почети обрађивање садржаја везаних за локалну историју.

Ученици се у амбијент прошлог времена уводе читањем есеја о прошлости чланова својих породица, а након тога следе извештаји група.

Приликом извештавања, вођа групе упознаје остале ученике о задатку који је група имала као и о етапама његове реализације, а након тога остали чланови групе, према договору, извештавају о својим резултатима, демонстрирају прикупљени материјал и сазнате податке и лоцирају их у времену (обележавају на временској траци). Том приликом, учитељ подстиче ученике да користе што више различитих одредница за исти временски период. На пример „наш град је основан у далекој прошлости, пре 6 векова односно пре 600 година, у 15. веку.“ или „пре једног века, односно пре 100 година, 1911. године је у Гимназију уведена секција за мачевање и стрелаштво“. Такође, ученицима се скреће

пажња и на учовање паралелних догађаја, нпр. „1955. године основана је ОШ „Жарко Зрењанин“, а те године је рођена и моја бака“.

Посматрајући слике и фотографије града, од којих многе датирају још са почетка 20. века, и упоређујући их са сликама начињеним у каснијим периодима и у садашњости (фотографије које су ученици сами направили), ученици запажају промене које су се дешавале у његовом изгледу, што представља добар пример за схватање појмова континуитета и промена у времену.

Након тога, једна група ученика добија задатак да на основу пројеката подручја града и зграда који су у плану да се изграде у будућности, представе изглед нашег града у блиској будућности, док друга група ученика добија задатак да нацрта како би по њиховом мишљењу наш град могао да изгледа за 200-300 година, у далекој будућности, и да напишу есеј о томе како замишљају да ће се тада одвијати живот у њему.

У последњој етапи часа врши се евалуација урађеног. Њу је потребно усмерити на разговор о утисцима, записивању најбитнијих закључака, као и на разматрање реализованих активности указивањем на потешкоће, занимљива решења и евентуално истицање онога што би могло друкчије да се уради.

ЗАКЉУЧАК

Једна од основних карактеристика модерне наставе је што чешће и што самосталније учествовање ученика у наставном процесу. Улога наставника у томе је да одабере такве активности ученика које ће бити у функцији најпродуктивнијег учења конкретних наставних садржаја. Потребно је навикавати ученике да сами постављају питања, да у различитим изворима знања трагају за одговорима, да нова сазнања проверавају у практичним активностима, да самостално суде и закључују...

Добро одабрани и одмерени истраживачки задаци могу бити врло подстицајни за активно учествовање ученика у стицању знања. Они покрећу урођену знатижељу детета и подстичу мотивацију за приступање реализовања предвиђених наставних активности. Истраживачки задаци могу бити усмерени на текстуалне изворе, слике, филм, друштвени живот...

Због ученикове самосталности при извршавању истраживачких задатака, овакво учење омогућује стицање знања различитим стилима и брзинама учења. Из тог једног искуства, ученици „успут“ науче много ствари, а нарочито да повезују елементе знања, вештине и технике рада у смислену целину, као и да их примењују. Подстицање самосталности, овладавање вештинама потребним за самостално истраживање и учење, јачају у ученику веру у властите способности, као и потребу да се цео живот образује.

Она омогућује да деца самостално у складу са својим способностима откривају нешто ново, лепо и занимљиво; да активним усвајањем њених садржаја развијају своја опажања, говор, мишљење и машту; да повезују теорију

са праксом. Стављањем ученика у позицију да сам запажа, мисли и закључује, знања која се усвајају постају трајан садржај ученикове свести.

При објашњавању и презентовању историјског времена деци млађег основношколског узраста потребно је водити рачуна о следећем:

- ✓ деца немају менталну презентацију протеклог времена, не праве велику разлику између 500 или 5000 година

- ✓ у овладавању временским знањем деца прво овладају знањем о ономе са чим имају лични однос

- ✓ потребно је деци давати што више спољних ослонаца за сналажење у времену, као што су разни типови временских трака, ленти, макета, модела, где је потребно све што се учи повезивати смештањем на исту временску линију, тако да се начине очигледним кластери догађаја који припадају истом парчету времена

- ✓ у оцртавању историјских дешавања, потребно је оцртати целину развоја, с крупним одредницама, и давати што више илустрација за одређене временске целине; оно што није испуњено садржајем оставља само магловиту представу, садржински празни периоди изгледају им веома кратки, без обзира колико су реално трајали (Пешикан, 2003).

Примена истраживачке методе учења омогућава ученицима долажење до одређених података, до сазнања о разним догађајима које ће смештати у одређене временске контексте, бележити и упоређивати њихово трајање, чиме ће апстрактност категорије времена полако прелазити у једну нову, деци разумљивију димензију.

ЛИТЕРАТУРА

Де Зан, И. (2001): *Методика наставе природе и друштва*. Школска књига: Загреб.

Ђукић, М. (2003): *Дидактичке иновације као изазов и избор*. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.

Ivanović, J. – Csapó, M. (2010): A tartalom és a módszer viszonya a korszerű didaktikában, *Módszertani Közlöny, 1*, 60–75.

Jensen, E. (2003): *Супер-настава*. Загреб: Едука.

Јукић, С. (2001): *Настава у којој ученик мисли*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача.

Јукић, С. (2002): Време је за наставу у којој ученик мисли, *Норма*, 3, 21–41.

Мандић, П. (1980): *Иновације у настави*. Сарајево: Свјетлост.

Пешикан, А. (1996): *Треба ли деци историја? – Психолошки проблеми наставе историје у основној школи*. Београд: ЗУНС.

Пешикан, А. (2003): *Настава и развој друштвених појмова код деце*. Београд: ЗУНС.

- Пољак, В. (1977): *Наставни системи*. Загреб: Педагошко-књижевни збор.
- Ратковић, М. (2002): *Школа*. Сремски Карловци: Каирос.
- Стевановић, М. (2003): *Модели креативне наставе*. Ријека: Андромеда.
- Terhart, E. (2001): *Методе поучавања и учења*. Загреб: Едука.
- Шефер, Ј. (2005): *Креативне активности у тематској настави*. Београд: Институт за педагошка истраживања.