

Лана М. Томчић*

Универзитет у Новом Саду, Филозофски факултет, докторанд

УЗРОЦИ ТЕШКОЋА У УЧЕЊУ НА ПРЕЛАЗУ ИЗ РАЗРЕДНЕ У ПРЕДМЕТНУ НАСТАВУ**

Апстракт: Период преласка из разредне у предметну наставу обележен је променама које умногоме утичу на ученике. Циљ рада је анализа потенцијалних узрока који доводе до тешкоћа у учењу на преласку из разредне у предметну наставу. Циљ се остварује на теоријском нивоу, применом методе теоријске анализе и технике анализе садржаја. Због периода ране адолесценције у коме се налазе, ученици су у фази интензивног раста и развоја у којој се лакше замарају, пажња им је краткотрајнија, што често води до неспретности у извођењу активности и решавању задатака. Анализа резултата досадашњих истраживања указује на то да ученици петог разреда постижу слабији школски успех у односу на претходне четири године школовања. Узроци бројних тешкоћа које се јављају у петом разреду су: обим и тежина наставног градива, разлика у критеријумима оцењивања ученика, проблем адаптације на новине у раду, прилагођеност наставних поступака узрасту ученика. Педагошке импликације овог рада се огледају у препознавању узрока и њиховом предупређивању у циљу обезбеђивања што боље адаптације ученика на новонастале промене.

Кључне речи: тешкоће у учењу, узроци, разредна настава, предметна настава, ученици.

УВОД

Транзиција је процес изградње односа и разумевања са циљем пружања подршке ученику у његовом кретању кроз образовни систем. Као такав, то није процес који подразумева један догађај већ континуирану подршку ученику, која захтева време и посвећеност. Транзиција се успоставља са циљем отклањања препрека и примене ефикасних стратегија, одвија се кроз сарадњу

* lana.tomcic@gmail.com

** Рад је настао у оквиру пројекта „Квалитет образовног система Србије у европској перспективи” (КОСЕПП), бр. 179010, чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

тренутног и будућег стручног тима и родитеља, при преласку на наредни ниво образовања (вертикална транзиција) или у оквиру истог нивоа и исте врсте, односно у оквиру истог нивоа различитих врста образовања (хоризонтална транзиција) (Велишек-Брашко и Перић-Пркосовачки, 2017).

С тим у вези, транзиција обухвата:

1. упис детета у образовни систем (предшколска установа, предшколски припремни програм, основна школа, деца која са закашњењем полазе у школу, средња школа);

2. хоризонтални прелазак/кретање детета унутар истог нивоа образовног система (унутар предшколске установе, између типичних школа и школа за образовање деце са сметњама у развоју, музичке школе, специјалне школе);

3. прелазак детета унутар истог нивоа образовног система (разредне наставе у предметну наставу, између типичних школа и између школа за образовање деце са сметњама у развоју и типичних школа) (Велишек-Брашко и Перић-Пркосовачки, 2017: 130).

Пети разред представља прекретницу у животу ученика и „добар старт” у предметној настави ствара предуслове за даље напредовање ученика, позитиван однос према школи, учењу, али и позитиван став родитеља, наставника, вршњака и других према детету (Радовић и Радовановић, 2005). У периоду транзиције ученика из разредне у предметну наставу, долазе до изражаја разлике у очекивањима, искуствима, условима, ресурсима и подршци, што је праћено различитим осећањима у односу на нове улоге и одговорности свих укључених страна (Крстић и Зуковић, 2017). Док је сталност успеха током разредне наставе релативно висока, приметно је да успех ученика са прелаза из разредне у предметну наставу нагло опада (Kadum-Bošnjak, Perišić i Brajković, 2007). Резултати истраживања ауторке Антонијевић су показали да је само 35% ученика који су имали одличан успех на крају четвртог разреда задржало тај успех и на првом полугодишту петог разреда. Такође, код свих ученика са успехом нижим од одличног долази до пада постигнућа. Запажено је да сви ученици који су имали добар успех на крају четвртог разреда сада имају недовољне оцене. Са недовољним оценама је и 25% ученика који су имали врло добар успех, али и 4% ученика који су на крају четвртог разреда имали одличан успех (Антонијевић, 1998). Битно је сагледати да ли је стварно реч о школском неуспеху, односно да ли су се способности ученика промениле, или је у питању утицај многобројних фактора који су допринели паду школског постигнућа? С тим у вези, циљ рада је анализа потенцијалних узрока који доводе до тешкоћа у учењу на преласку из разредне у предметну наставу. Циљ се остварује на теоријском нивоу, применом методе теоријске анализе и технике анализе садржаја.

РАЗВОЈНЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ УЧЕНИКА НА ПРЕЛАЗУ ИЗ РАЗРЕДНЕ У ПРЕДМЕТНУ НАСТАВУ

Када је реч о континуитету успеха ученика на прелазу са разредне на предметну наставу, неопходно је размотрити питање развојних карактеристика овог узраста. Успешност школе се цени и по томе колико се њена делатност заснива на познавању развојних карактеристика ученика и на прилагођености својих активности њима јер су школско учење и његови крајњи исходи уско повезани са развојним карактеристикама ученика. Природно је очекивати да одређене осцилације у развоју доведу и до осцилација у успеху. Међутим, уколико развој посматрамо као континуиран процес можемо очекивати и одређени континуитет у успеху ученика. Ипак, очигледно је да је развој у неким периодима живота интензивнији и да упркос томе што је непрекидан, истовремено је процес који се не одвија истом динамиком (Nikolić, 1998b). Из тог разлога је неопходно проучити развојне карактеристике ученика адолесцентног узраста.

Иако не постоји једнозначна дефиниција адолесценције, аутори се слажу у једном: то је период прелаза између детињства у одрасло доба. Адолесцентни циклус се може поделити у три фазе: 1) рана адолесценција – обухвата период од десете/једанаесте године до четрнаесте године; 2) средња адолесценција – обухвата период од петнаесте до седамнаесте године; 3) касна адолесценција – обухвата период од осамнаесте године до двадесете, некада и дуже (Lacković-Grgin, 2006, према: Мијановић, 2018: 497). Ученици петог разреда се налазе у периоду ране адолесценције, јер су на хронолошком узрасту у једанаестој или дванаестој години живота, у зависности од тога да ли су рођени на почетку или крају календарске године (Радовић и Радовановић, 2005). У овом периоду, долази до наглог физичког, когнитивног, моралног, личног и социоемоционалног развоја (Lacković-Grgin, 2006; Berk, 2008, према: Jerković i Zotović, 2010: 154; Kuzman, 2009). Адолесценција се често сматра изузетно стресним периодом живота (Kuzman, 2009: 155).

Главни задаци адолесцентног периода су: ношење са телесним променама; савладавање сексуалних и агресивних импулса; развијање аутономије од родитеља; успостављање односа са вршњацима и одраслима ван породице; развој капацитета за интиман однос са другим особама; успостављање трајног осећаја вредности; успостављање кохерентног осећаја идентитета; постизање осећаја способности у школи; као и реалистично планирање за каснију економску самосталност (Dogić-Ćurković, 2017: 223). Досадашња истраживања су показала да у периоду ране адолесценције долази до емоционалних и понашајних проблема услед новонасталих промена који могу да утичу на школско постигнуће ученика (Dogić-Ćurković, 2017; Масука, 2016; Mikas, 2012).

У адолесценцији је најизразитије телесно и полно сазревање, што у раној фази доводи до појаве секундарних полних карактеристика и убрзаног

процеса раста, када често телесни изглед постаје једна од најважнијих брига (Jerković i Zotović, 2010). Телесне промене које прате ово раздобље могу утицати на доживљај себе и на самопоштовање адолесцената (Kuzman, 2009), што су показали резултати досадашњих истраживања (Erceg-Jugović, 2011; Erceg-Jugović, 2015; Erceg-Jugović i Kuterovac-Jagodić, 2016; Erceg i Kuterovac-Jagodić, 2016). Када је у питању когнитивни развој, у периоду од једанаесте до дванаесте године наступа нови стадијум, стадијум формалних операција, који значајно мења начин на који адолесцент мисли о себи, о другима, о међусобним односима. Први пут се јавља апстрактно мишљење, које адолесценту пружа могућност размишљања не само о реалном свету, већ и о неком другом, идеалном. Рана адолесценција представља период повишеног афективног интензитета у интерперсоналним односима, период промене у квалитету односа са родитељима, повећани утицај вршњака у односу на утицај родитеља, што неретко доводи до конфликта (Jerković i Zotović, 2010: 154), као и различитих облика екстернализованих и интернализованих проблема у понашању (Macuka i Smojver-Adžić, 2012). У периоду ране адолесценције вршњачки притисак је најснажнији. Адолесцент се налази између зависности од родитеља и повећане потребе за самосталношћу. Жеља да буде прихаћен у вршњачкој групи неретко значи и конформирање које се понекад огледа у одустајању од сопствених жеља и ставова (Lebedina-Manzoni i Ricijaš, 2013: 30). Односи са вршњацима се често идеализују (Dogić-Ćurković, 2017). Емоционална компетенција представља важан фактор реализације прихваћености од стране вршњака (Petrović i Zotović, 2007). Промене у емоционалној сфери манифестују се различито у односу на пол ученика, што код дечака доводи до појачане дрскости и недисциплине, а код девојчица до преосетљивости и бојажљивости (Радовић и Радовановић, 2005). Уколико се ове реакције на новонастале промене не ублаже, временом могу довести до промена у свакодневном понашању и функционисању, али и водити до различитих поремећаја: поремећаја исхране, преурађене сексуалности, злоупотребе психоактивних супстанци (Dogić-Ćurković, 2017), депресије и анксиозности (Mohorić, Takšić, Šekuljica, 2016).

ПОТЕНЦИЈАЛНИ УЗРОЦИ ТЕШКОЋА У УЧЕЊУ НА ПРЕЛАЗУ ИЗ РАЗРЕДНЕ У ПРЕДМЕТНУ НАСТАВУ

Оно што важи за сваког ученика петог разреда, јесте да се налази пред новим емоционалним, социјалним, развојним и физичким изазовима. Ученици се раздвајају од учитеља и успостављају комуникацију са већим бројем наставника при чему треба да се прилагоде већем оптерећењу, другачије изложеним и организованим наставним садржајима (Zlatarović i Mihajlović, 2013). Све промене у успеху и неодговарајући успех (без обзира на то да ли је континуиран или не), условљене су бројним чиниоцима које није лако набрајати, а ни њихово дејство идентификовати (Nikolić, 1998b).

Међутим, велики број аутора као главни разлог пада школског постигнућа у петом разреду препознају преоптерећеност ученика. Изворе преоптерећености можемо поделити на школске и ваншколске. Први се односи на наставне планове и програме, наставнике и њихове ставове према садржају, праћењу и оцењивању, на уџбенике, као и осталу помоћну и обавезну литературу. Други се односе на домаће задатке, ставове и амбиције родитеља, али и укључивање ученика у велики број ваннаставних активности (Мунџа, Реко, Dubovicki, 2016). Резултати истраживања аутора Радовић и Радовановић (2005) показују да узроке дисконтинуитета у школском успеху при преласку са разредне на предметну наставу ученици виде у томе да им у петом разреду предаје већи број наставника (54,8% ученика), што су наставници стожи у оцењивању (38,3% ученика) и постављају веће захтеве (38% ученика), што је присутан већи број часова (37,3%). Нешто мањи број ученика истиче да тешкоће са којима се сусрећу у петом разреду изазива појава других интересовања, која им скрећу пажњу и тиме скраћују време предвиђено за учење (22,8% ученика), али и већа самосталност која се од њих очекује на овом узрасту (21,8% ученика). Ауторка Антонијевић (1998) је рангирала одговоре наставника разредне и наставника предметне наставе о узроцима тешкоћа у учењу ученика на прелазу из разредне у предметну наставу. Резултати указују на то да наставници разредне наставе узроке тешкоћа у учењу ученика петог разреда основне школе виде у: проблемима адаптације на другачију организацију предметне наставе; заинтересованости родитеља; предзнању ученика; непознавању техника учења; недовољном залагању ученика; непримерености наставних садржаја узрасту ученика и разликама у критеријуму оцењивања наставника разредне и наставника предметне наставе. Поред наведених чинилаца, наставници разредне наставе су истакли још и недовољно знање наставника о индивидуалним могућностима ученика, прерано и олако давање оцена, али и мали број провера знања од стране наставника предметне наставе. Из перспективе наставника предметне наставе реч је о следећим узроцима: предзнање ученика; непримереност наставних садржаја узрасту ученика; недовољно залагање ученика; непознавање технике учења; разлике у критеријуму оцењивања наставника разредне наставе и наставника предметне наставе; проблеми адаптације на другачију организацију предметне наставе; заинтересованост родитеља. Осим наведеног, наставници предметне наставе су издвојили и следеће: недовољна пажња ученика на часу; недовољна опремљеност школе наставним средствима за реализацију предвиђених садржаја, као и недовољан фонд часова за одређене предмете. Иако су разлике у проценама очигледне, убедљиво прво место у рангу и код наставника разредне и наставника предметне наставе заузима управо онај чинилац који је независан од наставника – који зависи од других, ученика или родитеља. Такође, резултати овог истраживања показују да постоји међусобно неразумевање наставника разредне и предметне наставе око овог проблема (Антонијевић, 1998).

Када се узму у обзир налази досадашњих истраживања, изводи се закључак да су најчешћи узроци тешкоћа у учењу на прелазу из разредне у предметну наставу следећи (са могућим одступањима у односу на карактеристике наставног предмета у оквиру ког се тешкоће јављају):

1. обим и тежина наставног градива;
2. разлика у критеријумима оцењивања ученика;
3. проблем адаптације на новине у раду;
4. прилагођеност наставних поступка узрасту ученика (Николић, 1998а: 81–82).

Разматрајући тешкоће са којима се ученици петог разреда сусрећу, често се као основни проблем истиче оптерећеност ученика и податак да, по оптерећењу, петом разреду није ни близу ниједан други разред у току осмогодишњег школовања (Радовић и Радовановић, 2005). У складу са тим, Николић (1998а) наводи да су ученици петог разреда заузети школским обавезама и обавезама учења код куће око 40 сати недељно (што је идентично недељним радним обавезама одраслих особа). До преоптерећености ученика долази када „обавезе ученика у школи и према школи нису у складу са његовим психофизичким способностима” (Munjiza, 2015: 11). Ученицима млађег школског узраста је потребно између девет и једанаест сати дневног сна, што значи да време предвиђено за школске обавезе не би смело прећи пет сати дневно, што осигурава око осам сати слободног времена за игру, разоноду и остале активности према интересовањима ученика (Munjiza, 2015: 12), што је у складу са нормама које је Лерд утврдио (Laird, 1977, према: Радовић и Радовановић, 2005). Преоптерећеност ученика манифестује се кроз два облика: обимом садржаја из које произилази временска преоптерећеност, и тежином садржаја из које произилази неусклађеност са психофизичким могућностима ученика (Munjiza, 2015). Куглић је са сарадницима утврдио да је број страница у петом разреду које ученик треба да савлада 1421, док је дневна обавеза ученика 7,4 странице (Куглић, 1978, према: Николић, 1998а). Обим ученичке литературе се повећао толико да је није могуће успешно реализовати кроз два читања (прво – информативно, и друго критичко) без знатне преоптерећености ученика (Munjiza, Reko, Dubovicki, 2016). Чињеница је да је укупан обим наставе у петом разреду у односу на четврти разред већи – Радовић и Радовановић (2005) наводе податак да четврти разред има 792 часа, док пети разред има 925 часова годишње. Ако том броју додамо допунску наставу (чија је фреквенција по броју часова највећа у петом разреду, због највећег броја слабих оцена на почетку школске године), додатну наставу, клубове, секције, припреме за такмичење и такмичење, радионице, онда добијамо потпуну слику о оптерећењу ученика, што свакако премашује норме које је Лерд утврдио (Радовић, Радовановић, 2005). С тим у вези, како не би дошло до преоптерећености ученика, школска организација треба да осигура правилну смену рада и одмора (дневног, недељног,

месечног, годишњег) (Prebeg & Prebeg, 1972, prema: Munjiza, 2015). На преоптерећеност ученици различито реагују: мањи део њих може да одговори захтевима; већи део није у стању то да учини, те прибегава диференцираном, површном и кампањском учењу; део ученика уз додатни уложени напор није у могућности да одговори захтевима. Као последица наведеног јавља се школски неуспех (Munjiza, 2015). Сталним упознавањем са методологијом учења из уџбеника могу се превазићи тешкоће око савладавања обимних и разноврсних садржаја. Потребно је континуирано радити на развијању мотивације за рад, радних навика ученика, како нагомилавање нових и обимних садржаја не би било разлог за школски неуспех (Николић, 1998а).

Резултати истраживања аутора Кадум-Бошњак, Перишић и Брајковић (2017: 65) указују на то да се највећа сталност успеха остварује у категорији општег успеха (63,03%), затим сталност успеха у хрватском језику (52,93%), док је уочена најнижа сталност успеха у математици (35,64%), што је у складу са мишљењима других аутора који истичу да се пад школског постигнућа прво види у успеху из матерњег језика и математике (Kraljić, 2008; Lucić-Bucović, Nikolić, Jurošević, Đorđević, 2015; Николић, 1998а; Радовић и Радовановић, 2005). С обзиром на специфичност наставе математике и учесталост појаве школског неуспеха из овог предмета, Краљић истиче следеће могуће узроке пада школског постигнућа из математике код ученика петог разреда: већи број наставних предмета у петом разреду; нови наставници; наставник разредне наставе и наставник математике; сати вежбања и понављања; улога родитеља и околине; предзнање и учење; специфичност учења математике; број ученика у одељењу; стручна спрема и припреме наставника; карактеристике наставника (Kraljić, 2008: 117–118).

Разлике у критеријумима оцењивања ученика су присутне између наставника разредне наставе и наставника предметне наставе, првенствено јер наставник разредне наставе дуже и потпуније познаје ученика, те на оцену утичу и други критеријуми, не само знање, вештине и навике ученика, на којима се заснива оцењивање наставника предметне наставе. Наиме, наставници предметне наставе који једном недељно предају ученицима, са отприлике 37 часова годишње, не могу упознати своје ученике, нити ученици могу упознати њих. Неретко, оцена у петом разреду се даје на основу површних, некада и случајних утисака о ученику. Из тог разлога, ауторка Николић поставља питање о ком треба размишљати и данас: зашто се, најчешће, занемарује и не показује интересовање за оцену из одређеног предмета у четвртном разреду, односно, може ли се игнорисати оцена коју је ученик добио пре само неколико месеци (Николић, 1998а: 84). Неопходно је константно се враћати на потребу континуираног праћења и упознавања развоја и успеха ученика у контексту свега што условљава његов рад, учење и понављање (Николић, 1998а).

Резултати истраживања су показали да су ученици који имају слабији успех и потешкоће у учењу лакше пратили наставу код наставница разредне наставе, боље су је разумели, истичући да је била мање строга. У петом раз-

реду имају потешкоће са новим предметима, обимом и тежином градива. Наставници предметне наставе имају више одељења, мање времена за упознавање сваког ученика, те теже могу да прилагоде поступке могућностима ученика (Lucić-Bucović, Nikolić, Jurošević, Đorđević, 2015). Ученици који нису развили радне навике редовног учења имају потешкоћа у петом разреду да се адаптирају на новине у раду и повећани обим градива. Истраживање ауторке Спасић полазало је да је за 30,43% ученика изражена тешкоћа привикавања на већи број наставника и упознавање индивидуалног реаговања и карактеристика наставника; док је за 28,26% ученика изражена тешкоћа у вези са начином испитивања, учења и домаћих задатака (Спасић, 1980, према: Николић, 1998а), што је у складу са резултатима истраживања аутора Радовић и Радовановић (2005), који указују на то да 28% испитиваних ученика петог разреда има проблем адаптације на повећани број наставних предмета, њих 55% на повећани број наставника, 38% на критеријум оцењивања и постављене захтеве (истичући да су наставници предметне наставе стожи од учитеља). Ученици који немају довољно предзнања, односно који имају „рупе” у знању теже савладају ново градиво јер треба да надокнаде пропуштено. Проблем се јавља и код ученика са лошом организацијом времена за учење и неефикасним стратегијама учења (Kraljić, 2008).

Да би се остварила прилагођеност наставних поступака узрасту ученика, неопходно је да наставник предметне наставе буде упознат са психофизичким карактеристикама ученика петог разреда. Због неравномерног раста и развоја виталних органа (развој срца, плућа, крвних судова заостаје за развојем органа за кретањем), ученици петог разреда се брзо замарају, покрети су им неусклађени, делују неспретно, често ломе и испуштају ствари – ова њихова неспретност често је погрешно схваћена од стране наставника као протест, дрскост и непоштовање. С обзиром на то да је у овом периоду развоја изражено доживљавање путем представа, присутно је фантазирање и сањарење на часовима. Због развоја апстрактног мишљења могућа су пребрза и погрешна уопштавања. Такође, карактеристично је попуштање пажње, те ученици петог разреда имају проблема са концентрацијом, што може довести до развоја лењости и спорости у мишљењу. У односима са старијим особама, поједине ученике петог разреда карактерише склоност ка негативним начинима понашања, као што су: инат, тврдоглавост, агресивност, грубост, изолованост и слично – што се оправдава њиховом појачаном тежњом за независношћу и интензивним процесом прилагођавања новим условима. Ученици петог разреда су у телесном погледу близу одраслих, а у функционалном, емоционалном и социјалном су још увек деца (Николић, 1998а). Због тога је веома значајно да наставници препознају стварни узрок одређеног понашања ученика, да се упознају са њиховим карактеристикама и да прилагоде наставне поступке у раду са ученицима.

КАКО ПРЕДУПРЕДИТИ ТЕШКОЋЕ У УЧЕЊУ?

Резултати истраживања аутора Радовић и Радовановић (2005) су показали да ученици о тешкоћама при преласку са разредне на предметну наставу најчешће разговарају са родитељима (78,9% ученика), вршњацима (47,2% ученика) или о томе не разговарају ни са ким (14,2% ученика). Аутори су увидели да заправо веома мали број ученика се обраћа наставницима (10,9% ученика), одељенском старешини (10,2% ученика) и стручном сараднику, односно школском педагогу или психологу (1,7%). Дисконтинуитет између породичне и школске средине у периоду транзиције може значајно да утиче на степен успешности ученика на прилагођавање новонасталим променама. Фактори дисконтинуитета се везују за: промене у физичком окружењу; разлике у курикулуму; разлике у понашању, поучавању, ставовима и очекивањима професионалаца; промене у улогама и нивоу укључивања које се тичу родитеља (Margetts, 1999, према: Крстић и Зуковић, 2017: 145). Приступ системима у транзицији ослања се на Бронфенбренеров еколошки развојни модел (Слика 1). Овај приступ указује на значај пружања подршке дечјој, али и људској делатности, у погледу развоја потенцијала који ће омогућити да ученици, родитељи и професионалци буду препознати као активни агенси промене. Модел ставља акценат на промене образаца у односима између ученика, породице, школе, вршњака и средине, пре, током и након преласка. Односи које карактеришу чести контакти, договори око заједничких циљева и пружање подршке ученику доводе до позитивних транзиционих искустава (Крстић и Зуковић, 2017: 147).



Слика 1. Приступ системима у транзицији
(Fabian & Dunlop, 2007, према: Крстић и Зуковић, 2017: 147)

Приликом креирања подржавајућег окружења током дететовог преласка из разредне на предметну наставу пожељно је тежити развијању партнерског односа у којем ће све укључене стране бити упознате са својим улогама и одговорношћу како би развијали заједничке циљеве (Крстић и Зуковић, 2017). У вези са тим, ауторке Златаровић и Михајловић (2013) дале су препоруке које школа и породица могу да следе како би припремили ученике за прелазак у предметну наставу. У том погледу, задатак школе се огледа у следећем:

- психолози/педагози и наставници разредне и предметне наставе раде са свим ученицима на успостављању међусобних веза и развијању пријатељстава кроз наставу у природи, излете, екскурзије, заједничко организовање приредби и осталих ваннаставних активности;
- упознавање ученика, породице и будућег разредног старешине у опуштеној атмосфери на опроштајној приредби или на родитељском састанку у току четвртог разреда;
- укључивање родитеља у школске активности;
- наставник разредне наставе треба да створи позитиван однос ученика према преласку на предметну наставу;
- будуће одељенске старешине петог разреда треба да посете одељење и присуствују часу са циљем упознавања ученика;
- у четвртом разреду наставници разредне наставе могу да се договоре да држе одређене часове у одељењу другог наставника разредне наставе ради привикавања ученика на више различитих наставних и васпитних стилова;
- укључивање ученика четвртог разреда у ваннаставне активности виших разреда;
- организовање тимске наставе у оквиру које ће наставници разредне и предметне наставе заједно радити на одређеној теми;
- наставник разредне наставе треба да припреми писмени материјал о ученицима за разредне старешине;
- наставник разредне наставе доставља разредном старешини писмени извештај о одељењу, постигнућима по предметима за сваког ученика;
- наставник разредне наставе доставља разредном старешини портфолио за сваког ученика;
- уколико је потребно, наставник разредне наставе учествује у изради педагошког профила, плана индивидуализације и ИОП-а за ученика у петом разреду;

- сарадња наставника разредне наставе и наставника предметне наставе током целе школске године у петом разреду;
- размена искустава наставника предметне наставе сличних предмета о методама и облицима рада и оцењивања;
- присуство наставника разредне наставе на првом родитељском састанку у петом разреду (Zlatarović i Mihajlović, 2013: 80).

На овај начин би се, са једне стране, повећала васпитна улога наставника предметне наставе, и, са друге стране, разумевање особености програмске структуре појединих наставних предмета које ученици изучавају у петом разреду, од стране наставника разредне наставе. Предложене препоруке би помогле предметним наставницима да одговоре на захтеве „нове школе“ у чијем се фокусу налази ученик као субјекат наставног процеса, диференцирана настава, примена активних и радних наставних метода, корелација наставног садржаја, самодисциплина ученика и развој и подстицање унутрашње мотивације. Наставници разредне наставе би могли правовремено да припреме ученике за постављене захтеве. Заједнички рад наставника разредне и наставника предметне наставе допринео би смањењу ученичког осећаја неповезаности наставних садржаја које изучавају у разредној настави и у петом разреду. Овим видом сарадње отвара се могућност утицаја на развој осећања достојанства код ученика, чиме се неће „пољуљати” њихова вера да ће оправдати очекивања која други, али и они сами везују за своју улогу коју имају као ученици основне школе (Радовић и Радовановић, 2005).

Што се тиче породице, родитељи треба да разговарају са својим дететом о правилима, захтевима, очекивањима која ће се пред њега поставити; о различитим начинима поучавања, очекивањима и правилима различитих наставника предметне наставе; изменама дневног ритма на које је навикло у току прва четири разреда и формирању нових навика на време (Zlatarović i Mihajlović, 2013: 79).

Резултати истраживања групе аутора (Lucić-Bucović, Nikolić, Jurošević, Đorđević, 2015) указали су да вршњачка група може пружити помоћ ученицима приликом преласка из разредне у предметну наставу, путем следећих активности: ученицима четвртог разреда детаљно објаснити какав је начин рада сваког наставника и на чему понаособ инсистирају, организовање радионица за боље разумевање градива, сваки ученик са тешкоћама у учењу би могао да има ученика „ментора”, што би утицало на понашање осталих ученика у одељењу (не би задиркивали, нити се ругали ученику који није у могућности да са истим степеном успешности савлада градиво).

ЗАКЉУЧАК

И поред тога што је школски неуспех доста проучаван, континуитет успеха ученика основне школе, са посебним освртом на период транзиције са разредне на предметну наставу, није довољно разматран, ни на теоријском ни на емпиријском нивоу. Значај изучавања овог проблема види се у чињеници да ученици различито доживљавају прелазак на предметну наставу, без обзира да ли се говори о тешкоћама или предностима тог преласка, или је реч о појавама које се могу очекивати код већег броја ученика (Радовић и Радовановић, 2005). Међутим, анализа досадашњих истраживања несумњиво показује да долази до пада успеха ученика у петом разреду (Антонијевић, 1998; Zlatarović i Mihajlović, 2013; Кадум-Бошњак, Перишић, Брајковић, 2017; Kraljić, 2008; Lucić-Bucović, Nikolić, Jurošević, Đorđević, 2015; Munjiza, 2015; Munjiza, Peko, Dubovicki, 2016; Николић, 1998а; Радовић и Радовановић, 2005). Узроци бројних тешкоћа које се јављају у петом разреду су: обим и тежина наставног градива, разлика у критеријумима оцењивања ученика, проблем адаптације на новине у раду, прилагођеност наставних поступака узрасту ученика. Заједнички рад наставника разредне наставе и наставника предметне наставе треба да омогући поштовање индивидуалности ученика, то јест диференциран приступ у раду са њима, али и кључ ублажавања или превазилажења проблема адаптације ученика на новине у условима предметне наставе (Радовић и Радовановић, 2005). Педагошке импликације овог рада се огледају у препознавању узрока и њиховом предупређивању у циљу обезбеђивања што боље адаптације ученика на новонастале промене.

Литература

- Антонијевић, М. (1998). Прелазак ученика са разредне на предметну наставу. *Настава и васпитање*, XLVII(2), 188–201.
- Велишек-Брашко, О. и Перић-Пркосовачки, Б. (2017). Оснаживање педагошког кадра за транзицију деце у инклузивном образовању. *Иновације у настави*, XXX(2), 128–140.
- Dogić-Ćurković, K. (2017). Adolescentna kriza – kako je dijagnosticirati i liječiti? *Medicus*, 26(2), 223–227.
- Erceg-Jugović, I. (2011). Nezadovoljstvo tijelom u adolescenciji. *Klinička psihologija*, 4(1–2), 41–58.
- Erceg-Jugović, I. (2015). Sociokulturni čimbenici nezadovoljstva tijelom u adolescenciji. *Ljetopis socijalnog rada*, 22(3), 465–488.

- Erceg-Jugović, I. i Kuterovac-Jagodić, G. (2016a). Percepcija utjecaja medija na sliku tijela kod djevojaka i mladića u adolescenciji. *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, 22(1), 145–162.
- Erceg, I. i Kuterovac-Jagodić, G. (2016b). Spolne razlike u nezadovoljstvu tijelom i strategijama promjene tjelesnog izgleda u adolescenciji. *Socijalna psihijatrija*, 44(3), 219–233.
- Zlatarović, V. i Mihajlović, L. (2013). *Karika koja nedostaje: Mehanizmi podrške detetu sa teškoćama pri prelasku na sledeći nivo obaveznog obrazovanja u „redovnom obrazovnom sistemu”*. Beograd: Centar za interaktivnu pedagogiju.
- Jerković, I. i Zotović, M. (2010). *Razvojna psihologija*. Novi Sad: Futura publikacije.
- Kadum-Bošnjak, S., Perišić, I. i Brajković, D. (2007). Stalnost uspjeha učenika u mlađim razredima osnovne škole i na prijelazu iz 4. u 5. razred. *Metodički ogledi*, 14(2), 49–66.
- Kraljić, Ž. (2008). Pad ocjena iz matematike pri prijelazu iz razredne u predmetnu nastavu. *MIS*, 43(9), 114–119.
- Крстић, К. и Зуковић, С. (2017). Транзиција у школи: значај партнерства породице и васпитно-образовних институција. *Настава и васпитање*, LXVI(1), 143–156.
- Kuzman, M. (2009). Adolescencija, adolescenti i zaštita zdravlja. *Medicus*, 18(2), 155–172.
- Lebedina-Manzoni, M. i Ricijaš, N. (2013). Obilježja mladih s obzirom na podložnost vršnjačkom pritisku. *Kriminologija i socijalna integracija*, 21(1), 29–38.
- Lucić-Bucović, J., Nikolić, S., Jurošević, D. i Đorđević, O. (2015). Prelazak sa razredne na predmetnu nastavu i učenici kojima je potrebna dodatna podrška. U V. Jovanović i M. Grahovac (ur.): *Nastavnici – refleksivni istraživači inkluzivne obrazovne prakse* (39–51). Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Macuka, I. i Smojver-Adžić, S. (2012). Osobni i obiteljski čimbenici prilagodbe mlađih adolescenata. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48(1), 27–43.
- Macuka, I. (2016). Emocionalni i ponašajni problemi mlađih adolescenata – zastupljenost i rodne razlike. *Ljetopis socijalnog rada*, 23(1), 65–86.
- Mijanović, N. (2018). Digitalni mediji u funkciji poboljšavanja kvaliteta obrazovanja i života adolescenata. U M. Nikolić i M. Vantić-Tanjić (ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*, rad štampan u celini, 22–24. jun 2018, Harkanj, Mađarska (493–504). Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih, Univerzitet u Tuzli: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Mikas, D. (2012). Utjecaj emocionalnih i ponašajnih problema na školski uspjeh učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 9(1–2), 83–101.
- Mohorić, T., Takšić, V. i Šekuljica, D. (2016). Uloga razumijevanja emocija u razvoju simptoma depresivnosti i anksioznosti u ranoj adolescenciji. *Socijalna psihijatrija*, 44(1), 46–58.

- Munjiza, E. (2015). Preopterećenje učenika uvjetovano opsegom udžbeničke literature i sposobnošću čitanja. *Život i škola*, LXI(1), 11–21.
- Munjiza, E., Peko, A. i Dubovicki, S. (2016). *Paradoks (pre)opterećenosti učenika osnovne škole*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Николић, Р. (1998а). *Континуитет успеха ученика у основној школи*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета.
- Nikolić, R. (1998b). Problem kontinuiteta uspeha učenika osnovne škole. *Pedagogija*, XXXI(1), 1–25.
- Petrović, J. i Zotović, M. (2007). Prihvaćenost u grupi vršnjaka i emocionalna kompetencija dece preadolescentnog uzrasta. *Psihologija*, 40(3), 431–445.
- Радовић, В. и Радовановић, И. (2005). Школски успех ученика при преласку са разредне на предметну наставу. У Р. Грандић (ур.), *Савремене концепције, схватања и иновативни поступци у васпитно-образовном раду и могућности примене у савременој школи*, рад штампан у целини, 15. април 2005, Нови Сад (651–669). Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.

Lana M. Tomčić

University of Novi Sad, Faculty of Philosophy

CAUSES OF LEARNING DIFFICULTIES IN THE TRANSITION FROM CLASS TEACHING TO SUBJECT TEACHING

Summary

The period of transition from class teaching to subject teaching is marked by changes that greatly affect students. The aim of the paper is to analyze the potential causes that lead to learning difficulties in the transition from class teaching to subject teaching. The goal is achieved at the theoretical level, applying the method of theoretical analysis and content analysis technique. Because of the pre-puberty and puberty period that they are in, students are in a phase of intense growth and development where they are more easily fatigued; their attention is short-lived, which often leads to clumsiness in performing activities and solving tasks. The analysis of the results of the research so far indicates that the fifth grade students are achieving lower school success compared to the previous four years of schooling. The causes of many difficulties that occur in the fifth grade are: the volume and difficulty of the teaching material, the difference in the criteria of students' assessment, the problem of adaptation to changes in work, the adaptation of teaching procedures to the age of students. The pedagogical implications of this paper are reflected in the identification of causes and their prevention in order to ensure the best possible adaptation of students to new changes.

Keywords: *learning difficulties, causes, class teaching, subject teaching, students.*