

**Славиша В. Јењић\***  
Универзитет у Бањој Луци, Филозофски факултет  
**Татјана В. Михајловић\***  
Универзитет у Бањој Луци, Филозофски факултет

## **ДОМАЋИ РАД УЧЕНИКА У ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНОМ КОНТЕКСТУ САВРЕМЕНЕ НАСТАВЕ**

**Апстракт:** У европском школству уз смањење обима градива ученици се релаксирају и од домаћег рада. Код нас се углавном сматра да има простора за промене у обиму материје, али да нека врста „копче” са изученим наставним темама мора постојати и ван учионице, како би се оно што је реализовано у настави, ефикасно усвојило. Савремена теоријска сазнања указују на образовну функцију домаћег рада, јер уводи ученика у самостално стицање и учвршћивање знања, оспособљава за самостални рад, за самообразовање. У средишту овог теоријског истраживања је домаћи рад ученика у васпитно-образовном контексту савремене наставе. У контексту овог разматрања полази се од хипотезе да домаћи рад омогућује проширење наставног процеса за време даљег напредовања у учењу, вежбању, повлањању, да свако дете има прилику одредити властити темпо и начин рада, да домаћи рад мотивише ученике за самосталан и одговоран однос према раду и обавезама.

Основни резултат овог теоријског истраживања указује да је неопходно разматрати аспекте конципирања и начина задавања домаћег рада ученика; да домаћи рад мора бити релевантан, стимулативан и приступачан, како би мотивисао ученике за успешно решавање; да помаже промоцији правилних метода учења и аутономних способности; да поливалентна примена домаћих задатака може довести до развоја когнитивних способности. Осим тога, сигурно је да домаћи рад нема свој васпитно-образовни ефекат уколико се задаје само због тога, јер се мора задати. Домаћи рад мора да испуни свој циљ и допринесе што бољем образовном успеху сваког ученика.

**Кључне речи:** *домаћи рад, ученици, савремена настава, васпитно-образовни контекст.*

---

\* slavisa.jenjic@ff.unibl.org

\* tatjana.mihajlovic@ff.unibl.org

## УВОД

Савремене информационе технологије данас су доступне већини ученика. Проток информација, путем интернета или других медија, омогућава им да интересовања усмеравају у правцу који није исти са садржајима учења у школи. Организација наставе и њена реализација су уско повезане са наставним плановима и програмима, а садржаји учења, посебно у разредној настави, конципирани по принципу концентричних кругова. Ученици, посебно млађих разреда основне школе ће упознати одређене садржаје много раније него што ће то бити реализовано у школи. Дакле, код куће они имају прилику да науче оно што их занима без обзира што ће то учити у школи, у неком будућем времену.

За разлику од саме потребе домаћег рада у васпитно-образовном контексту савремене наставе, не можемо се тиме похвалити у историји педагогије. Злоупотреба домаћег рада у старој школи, школи учења, довела је до тога да се почетком двадесетог века ревидирају схватања о домаћем раду ученика. Замерке су биле усмерене да прекомерно оптерећују ученике, да се свде на механичко меморисање и вежбање, да су ученици који имају потешкоће у развоју лишени сваке стручне помоћи, да им често помажу нестручне особе, да код ученика стварају аверзију према школи, да не подстичу саморазвој личности. Све то је условило многе организационо-административне мере за побољшање ове ситуације.

Данас, у контексту организације савремене наставе, информационе технологије су стварност која је променила услове за живот и рад, те имамо потребу да се информатички образујемо. Томе се прилагођава и настава, али домаћа задаћа често је на нивоу који је био и пре појаве савремених технологија (Василијевић и Бојовић, 2018). Уважавајући схватање да у информационе технологије спадају методе и средства који се примењују у прикупљању, преносу, обради, складиштењу и преносу података (Branković i Mandić, 2003), неминовно се намеће следеће питање: на који начин информационе технологије користити у домаћем раду ученика? Такође, искуства наставника на основу теоријских сазнања о васпитној и образовној вредности домаћег рада указују да домаћи рад ученика има двосмерно дејство – има своје предности, али и недостатке. У раду се, имајући у виду наведено желе потпуније сагледати сви аспекти домаћег рада ученика у васпитно-образовном контексту савремене наставе. Иако су приметна настојања да се настава у основној школи иновира и учини савременијом, неопходно је размотрити аспект конципирања и начина „задавања” домаћег рада ученика. Наравно, треба имати у виду и то, да ли је домаћа задаћа мотивационо или демотивационо средство за учење ученика?

## РАЗЛИЧИТА СХВАТАЊА О ФУНКЦИЈИ ДОМАЋИХ ЗАДАТАКА

Многа теоријска сазнања указују да је домаћи рад заправо саставни део образовања и уједно за многе ученике њихова прва обавеза. Домаћи рад дефинисан је као задаци које ученицима додељује наставник, а ученици их раде ван школског часа и „без његовог директног вођства, док је рад у току” (Cooper 1989а: 7). Домаћи рад се генерално посматра као средство консолидације онога што су ученици научили у школи и омогућава проширење времена за учење ван формалног наставног часа (Perrenoud, 1995). Домаћи рад сматра се инструментом који појачава учење и помаже у промоцији правилних метода учења и аутономних способности (Cooper, 2001; Cooper, Robinson, Patall, 2006; Corno & Xu, 2004; Epstein, 2001; Epstein & Van Voorhis, 2001; Marques, 2001). За Стјепана Сокола (Sokol, 2005) домаћи рад је врло елстичан појам који обухвата све оно што ученик мора урадити код куће као наставак рада у школи. Домаћи рад представља задатке за самосталан рад код куће (Matijević i Radovanović, 2011). Омогућује проширење „наставног процеса за време даљег напредовања у учењу, вежбању, понављању...” (Matijević i Radovanović 2011: 84). Под појмом домаћи рад подразумева се искључиво решавање задатака у писменом облику без могућности избора (Sokol i Vrbošić, 2013).

Ученици, захваљујући домаћем раду уче следили упутства, самостално радити, започети и завршити задатак, те искористити све своје могућности. Мајкл Хав (Michael Howe, 2002) истиче како два ученика на почетку школовања могу бити једнако брза, интелигентна, добро информисана, али се ипак разликују по степену у којем их је оно што су научили код куће припремило да успеју у новом непознатом окружењу. Радом код куће свако дете има прилику одредити властити темпо и начин рада, с обзиром да је рад у школи најчешће уједначен за све ученике (Jurčić i Klasnić, 2014). Вилијам Гласер (William Glasser, 1994) сматра да домаћи рад не треба бити наставак рада у разреду, него нешто што се једино може радити код куће.

У историји основношколске наставе различита су гледишта о домаћем раду ученика. Једни сматрају како задаћу не треба уопште задавати, како непотребно оптерећује ученике, док други истичу како задаћа треба бити свакодневна обавеза, јер доприноси развијању радних навика, компетенција и организаторских способности ученика. Заправо, увек је било оних практичара и теоретичара који су заговарали становиште да је успешност наставе незамислива без домаћег рада. Са друге стране, они супротног гледишта заговарали су наставу која није нужно захтевала домаће задатке. Присталице задавања домаће задаће истичу како домаћа задаћа развија осећај одговорности наспрам обавеза, те да се радом код куће ученици навикавају на самосталан рад (Ковачевић, 2018; Михајловић, 2013; Sokol, 2005). Надаље, заговорници као један од разлога оправданости домаћег рада истичу да њено задавање повећава укупно време учења и вежбања (Trautwein & Köller, 2003). Домаћи рад мора имати

сасвим одређену сврху. Наглашеним индивидуалним приступом домаћи рад треба да мотивише ученике за самосталнији и одговорнији однос према раду и обавезама; ученици морају имати могућност избора код решавања домаћих задатака, бирати властити пут према успеху, оспособљавати се за самовредновање (Sokol i Vrbošić, 2017: 97–98).

Противници домаће задаће сматрају да је ученицима потребно више времена за слободне активности и да оне оптерећују и ученике и родитеље, јер не постижу свој циљ. Многи се противе домаћем раду, јер представља неку врсту присиле која има за последицу преоптерећеност ученика (Glasser, 1994). Као важан фактор који може олакшати дилему про ет контра (*pros et cons*) домаћег рада су услови у којима се реализује настава (Glasser, 1994). Школе које реализују наставне програме током целодневног или продуженог боравка ученика имају веће могућности понављања и вежбања наставних садржаја него школе у којима се настава одвија у сменама. У свакодневной школској пракси домаћи рад ученицима је најдосаднији дио школовања, ученици често не схватају у потпуности смисао самог писања домаћег рада, знајући да ће у противном бити кажњени (често слабом оценом) (Glasser, 1994). Ове и сличне ситуације узрок су фрустрација ученика који због тога све мање раде у школи. Проблем домаћих задаћа могао би се решити и знатним смањивањем обавезне домаће задаће, те истицањем важности рада у школи. Решење Гласе (Glasser, 1994) налази у смањењу домаћих задаћа, које треба да су краће, смисленије, да приликом задавања буду забавне и важне за учење у школи. Сличног мишљења је и Кипа (Cooper, 1989b) који сматра да би домаће задатке наставници требали задавати штедљиво, како не би прекорачили учесталост и преоптерећеност, тј. „два до четири задатка недељно, а сваки треба да траје 15 до 45 минута” (Cooper, 1989b: 90).

Већина теоретичара је сагласна да домаћа задаћа за ученике мора имати смисао, значење, да је релевантна, стимулативна и приступачна како би мотивисала ученике за успешно извршавање својих домаћих задатака (Araújo, 2009; Marujo, Neto, Perloiro, 2002; Meirieu, 1998). Ерик Џенсен (Eric Jensen, 2013) у контексту превазилажења наведених проблема предлаже креативан приступ домаћој задаћи. При томе делотворан облик домаће задаће за њега је задати ученицима израду мапе ума која описује оно што су тај дан ученици научили. Домаћа задаћа у смислу учења произлази из наставе (Peko, Dubovicki, Munjiza, 2014), док многи препоручују задавање тек понеке домаће задаће у нижим разредима (Marzano, Pickering, Pollack, 2006).

Једно је сигурно да практичари и теоретичари имају различита мишљења о томе да ли је домаћи рад обавезно или додатно оптерећење ученика. Ипак, када се задаје ученицима, домаћи рад мора бити у складу са узрастом ученика, да су садржај и тежина задатака примерени њиховим могућностима, уз јасне инструкције рада на њима. Такође, домаћи рад може бити ефикасан вид стицања или допуњавања знања ученика, али исто тако може да отежа учење. Из наведених теоријских сазнања (Glasser, 1994; Howe, 2002;

Marzano, Pickering, Pollack, 2006; Trautwein & Köller, 2003) позната је дидактичка, образовна и васпитна функција домаћег рада. Јован Ђорђевић и Никола Поткоњак као најважнију дидактичку функцију домаћих задатака истичу развијање способности за самосталан рад и учење, затим развијање навика да се учи редовно, плански и усредсређено. Вредност домаћих задатака се мери пре свега тиме колико они воде самосталном раду и учењу (Ђорђевић и Поткоњак, 1988). Но, овакав рад може да буде својеврстан проблем ученицима, па и наставницима. Ученицима, ако имају задаћу која им је објективно нејасна (па и претешка), треба много времена да је ураде или немају реалне услове за рад. Наставницима може да одузме више од планираног времена приликом провере урађеног и створи одређене потешкоће. Наведени проблеми могу се избећи уколико смо сигурни да су наставници у васпитно-образовном процесу задовољили све структуралне елементе који се тичу интенционалног и тематског аспекта оспособљавања ученика за самостално учење које подразумева и израда домаћих задатака (Ковачевић, 2018: 103–104).

Наведена сазнања указују на важност дидактичке функције домаћих задатака с обзиром да се у литератури, али и у актуелној наставној пракси истиче потреба диференцијације наставе. Разлог томе је у схватању да је принцип једнаког напредовања свих ученика у васпитно-образовном процесу практично неостварив циљ за наставнике у савременим школама. Стога наставници наставу треба да прилагоде свим ученицима, узимајући у обзир њихове индивидуалне способности (Џивановић, 2008). Уважавајући наведено, неопходно је указати и на потребу диференцијације домаћег рада ученика. Домаћи рад истих задатака и обима за све ученике неће бити једнако ефикасан, јер ученици поред различитих способности, немају исте услове за рад код куће. Заправо окружење у коме многи ученици обављају домаће задатке често је лоше структурирано, што значи да задатке раде сами, без упутстава и одговарајуће подршке (Кугасоу, 2001). Теоретичари указују да одсуство активног родитељског учешћа или недостатак подршке и адекватног надзора над извршавањем домаћих задатака доводи до губитка могућности да се ова едукативна акција користи као тренутак моделовања и учења (Rosário et al., 2005).

Поред дидактичке, образовна функција домаћег рада састоји се у увођењу ученика у самостално стицање и учвршћивање знања, тј. „оспособљавању за самообразовање” (*Pedagoška enciklopedija* 1, 1989: 147). У том контексту, он има функцију уравнотежења руковођеног стицања знања у настави и самосталног настављања у настави започетог усвајања, јер тај процес захтева заиста продужавање преко наставног процеса (сазревање знања). Поред образовне, важно је указати и на васпитну вредност домаћег рада. Подразумева развијање навика систематског рада, планирања времена и самоконтроле, „развијања свести о дужностима и одговорности, те васпитању за истрајност у раду” (*Pedagoška enciklopedija* 1, 1989: 147). Домаћи рад тако има образовну и васпитну вредност. Ипак, поједини аргументи су супротног смера, и оспоравају задавање домаће задаће. Дакле, можемо закључити да се ради о осетљи-

вом и интересантном проблему који се теоријски може разматрати, а тиче се предности и недостатака домаћег рада.

## ПРЕДНОСТИ И НЕДОСТАЦИ ДОМАЋИХ ЗАДАТАКА

Домаћи рад има позитивне ефекте ако се смислено, педагошки и дидактички промишљено задаје. Домаћи рад посматра се као средство за консолидацију онога што су ученици научили у школи и омогућава проширење времена за учење, односно инструмент је који појачава учење и помаже у промоцији правилних метода учења и аутономних радних способности (Perrenoud, 1995). Домаћи рад треба бити осмишљен како би се подстицало вежбање вештина којима ученик још није овладао у потпуности. Затим, домаћи рад треба да пружи могућност понављања вештина којих се ученик можда више не сећа, да обогаћује способност похрањивања општег знања (зона наредног развоја), да учи одговорности, да помаже научити ученика како да организује време, да даје могућност ученику за креативност и ширење знања (Schumm, 2005). Надаље, Матијевић и Радовановић (2011) наводе како домаће задаће пружају могућност ученицима да садржаје које су учили у школи понове, прошире и употпуне. Уз наведено, Хао (Howe, 2002) констатује да када ученик учи и пише домаћу задаћу за следећи дан, тада понавља изложене информације из школе које треба научити, те вежба како би постао компетентан у одређеном наставном садржају.

Домаће задаће су заправо наставне стратегије које наставници добро познају, јер дају ученицима могућност да повећају своје разумевање везано за садржај који се обрадио (Marzano, Pickering, Pollack, 2006). Код решавања домаће задаће ученици су одговорни за регулацију властитог понашања, што домаћу задаћу чини класичним саморегулационим учењем (Trautwein & Köller, 2003). Пишући домаћу задаћу ученици уче следити упутства, самостално радити, започети и завршити задатак, распоредити време и искористити своје могућности (Canter & Hausner, 2002), док је планирано извршавање домаће задаће „компетенција која се мора учити” (Mattes, 2007: 83). Ученици се пишући домаћу задаћу присећају наставног садржаја који су учили у школи (Corno & Xu, 2004).

Важно је указати и на два уобичајена задатка домаће задаће, а то су: вежба и припрема или разрада (Marzano, Pickering, Pollack, 2006). Када се домаћа задаћа задаје у сврху вежбе, она треба да је структурирана око садржаја са којим су ученици упознати. Неопходно је да ученици имају потпуно, темељно разумевање садржаја. Домаћа задаћа може бити и у контексту припреме за нови садржај. У том случају, ученици за задаћу треба да размисле о заданом појму пре обраде на наставном часу, те није неопходно да у потпуности разумеју садржај.

Такође, из перспективе многих теоретичара и добијених резултата њихових истраживања домаћа задаћа доприноси консолидацији садржаја, подстиче учење, као и стварање академских и радних навика. Ови подаци у складу су са резултатима добијеним у неколико истраживачких студија, где налази указују да домаћи задаци имају непосредан утицај на памћење и разумевање обухваћених садржаја (Cooper, 2001; Cooper et al., 2006). Посебан акценат на основу добијених резултата истраживања је на групном раду домаћих задатака, јер олакшава и промовише развој учења и стицања социјалних компетенција (Lopes & Silva, 2009; Sprinthall & Sprinthall, 1993). Такође, важни налази резултата (Villas-Boas, 2000a; 2000b) указују да домаће задатке сматрају ресурсом који омогућавају континуиран успех ученика у учењу. Према неким националним испитивањима и међународним истраживањима у Финској, резултати налаза указују да већа количина домаћих задаћа нужно води бољим резултатима учења, посебно ако ученици решавају рутинске и незахтевне задатке, као што је, нажалост, чест случај са задацима за домаћу задаћу. „Према неким националним испитивањима и међународним истраживањима, ученици основних и нижих средњих школа у Финској најмање су оптерећени домаћим задацима” (Sahlberg, 2012: 108). Ако некада имају задаћу, ученици у Финској су у позицији да исту заврше за највише пола сата. Истовремено, они могу да задаћу ураде у школи. Друге европске земље су предузеле и одређене активности, па је тако у Белгији домаћа задаћа забрањена у нижим разредима. У Италији су покушали увести временско трајање домаће задаће, а неке земље увеле су целодневни боравак у школи, који ученици искористе за израду домаће задаће (Sahlberg, 2012). Све то указује да се траже решења по којима би наставници у школи на квалитетан и креативан начин поучавали ученике како да уче у школи, како би код куће били ослобођени домаћих задатака.

Имајући у виду наведено за очекивати је да ће ученици радом код куће развијати самосталност у раду. Самосталним радом остварује се и самопоуздање, а нарочито задовољство урађеним. Важно је указати да су ученици током решавања домаћих задатака у позицији истраживача, што зависи од врсте домаћих задатака, услова за рад, интересовања и психофизичких могућности ученика. Треба казати да посебно истраживачки рад ученика омогућава успешније учење, трајност знања и разумевање урађеног (Borčić, 2009). Славиша Јеуић и Желимир Драгић (Јеуић и Драгић, 2017: 74) констатују да савремена настава тражи и примену савремених технологија, да се та технологија управо може користити и код куће. Предност оваквог рада је да ученици применом информационалних технологија (таблети, персонални рачунари, телефони...) могу учити и истовремено се забављати и истраживати, у складу са својим интересовањима. Данашњи услови живота недвосмислено указују да савремену технологију није могуће избегавати, већ је извесно да исту треба правилно користити и код ученика мањи временски период.

Нажалост, домаћа задаћа има и негативну конотацију и утицај када је преопширна, када није у складу са могућностима ученика или када не уважава

принцип индивидуализације кроз различите типове задатака. Домаће задаће могу да фрустрирају ученике уколико су досадне и ако се задаћама инсистира на механичком запамћивању и репродуковању садржаја (Schumow, Schmidt, Kaskaг, 2008). Домаћи задатак представља ученицима „непоправљив губитак времена из детињства, времена које би требало да буде играње” (Агајо, 2006: 11). Многи су мишљења да поједини ученици у школи науче готово све, па им је потребна минимална подршка кроз домаћу задаћу, док другим ученицима који науче врло мало, потребна је значајнија подршка у виду писања домаће задаће и учења код куће самостално, или уз нечију помоћ. Ово указује на потребу индивидуализације домаћих задатака у циљу ефикаснијег педагошког деловања, посебно за оне ученике који имају потешкоће у учењу. Домаћа задаћа у том случају представља повратну информацију о самосталном раду ученика, чиме се развијају ученичке организаторске способности и радне навике (Кугасоу, 2001). Она доприноси увиду у потешкоће и проблеме у савладавању предвиђених садржаја (Živanović, 2008).

Нажалост многобројни су проблеми који се јављају приликом израде домаћих задатка. Између осталог домаћа задаћа представља нежељен фактор оптерећења ученика, посебно када се задаје празницима, викендом. Непримењена количина домаће задаће и задаћа може бити узрок учениковог оптерећења наставом. Такође, претерани и понављани домаћи задаци за ученике представљају рутину која је узрок недостатка заинтересованости и емоционалног умора што опет доприноси да ученици не цене школу или стварају негативан осећај према њој. Управо ставови неких теоретичара у контексту негативног става према домаћем раду указују да домаћи рад за ученике мора имати смисао, значење, бити стимулативан, мотивисати ученике за успешно извршење (Агајо, 2009; Марујо, Neto, Perloiro, 2002; Meirieu, 1998; Silva, 2004). Заправо, неопходно је количину домаће задаће оптимализовати. Са друге стране, наставници требају имати у виду да су њихови ученици само деца, и да можда послушају савете Кипа (Cooper, 1989b) да домаће задатке задају штедљиво, два до четири задатка недељно (Cooper, 1989b). Такође, дио стручњака се противи задавању домаћих задаћа у школама, јер нису корисне за ученике који не разумеју шта треба да раде, а за оне који су овладали потребним вештинама, задаће су пак губитак времена (Sokol i Vrbošić, 2013).

Важно је указати да у овим и сличним ситуацијама родитељи треба да буду подршка својој деци (Burgić, Bikić, Vogilović, 2018). Родитељска укљученост је заправо основа за подстицање деце за израду домаћих задатака (Villas-Boas, 2000a; 2000b) и може допринети давању значаја школском учењу (Meirieu, 1998). Сви родитељи, без обзира на њихов образовни ниво могу помоћи својој деци, посебно у вези са школским очекивањима, развијају радних навика (Costa, Cardoso, Lacerda, Lopes, Gome, 2016), што позитивно утиче на школске перформансе на што упућује Блум (Bloom, 1982). Нажалост, иде се у крајност у којој уместо ученика задаћу заврши родитељ. Када задаћу пише родитељ, догађа се да дете није у прилици да вежба своје могућности, да учи и



показује да ли је разумело наставни садржај. Тако се губи важан циљ, а то је подстицање дечије самосталности, развијања критичког духа и способности самоизражавања (Di Pietro, 2009). На наставницима је да укажу родитељима да таквим радом не помажу ученицима, већ постижу супротан ефекат.

Такође, неопходно је да укажу родитељима да имају тако важан задатак, а то је да обезбеде адекватно радно место деци. Дететов однос према домаћој задаћи ће се променити када му рад на одговарајућем месту постане навиком (Canter & Hausner, 2002). Увођење дневног времена за домаћи рад је корак којим родитељи подстичу дете да пише задаћу, али никако у истом временском периоду (Canter & Hausner, 2002). Поред наведеног, важна је и мотивација. Деци која немају мотивацију за писање домаће задаће, потребно је родитељско охрабрење и подршка. Пружање потребне подршке за писање задаће немотивисаној деци један је од „најважнијих корака према одговорном писању домаће задаће” (Canter & Hausner, 2002: 62). Родитељ најбоље познаје своје дете и треба се одлучити за ону врсту подршке коју ће оно сматрати вредном и бити доследан у подршци коју пружа. Само доследна мотивација има жељени ефекат и може да заинтересује ученике за успешно савладавање домаћих задатака.

## **АСПЕКТИ КОНЦИПИРАЊА И НАЧИНА ЗАДАВАЊА ДОМАЋЕГ РАДА УЧЕНИКА У КОНТЕКСТУ САВРЕМЕНЕ НАСТАВЕ**

Домаћи рад треба да заинтересује ученике за учење, истраживање, стваралаштво. Стога је важно нагласити да постоје различите врсте домаће задаће које имају задатак да подстичу креативност, критичко и стваралачко мишљење ученика. Може се казати на основу изреченог да је домаћа задаћа педагошко-дидактички проблем коме је неопходно приступити мултидисциплинарно. Проблематика домаћег рада је једнако интересантна и методичарима. Тако се у методичкој литератури наводе различите врсте домаћих задатака за ученике. Између осталог, то су припремни задаци, креативни задаци, факултативни задаци и многи други. Који задаци ће бити примењени, најчешће зависи од наставника. Он има слободу одлучивања да ли ће или неће задати домаћи рад, колико ће задаће бити и која је врста задатака доминантна. Ипак, оно што је примарно јесте да на задавање домаће задаће утичу исходи који су резултат рада на самом часу. Тако се у наставној пракси припремни задаци свде на прикупљање информација неопходних за успешну реализацију васпитно-образовног рада. Постојање ових задатака вероватно је старо колико и домаћи рад ученика, али, евидентна је одређена сличност са новијим начином рада, тако-зване обрнуте учионице. Главна карактеристика „обрнуте учионице” јесте да се обрада новог градива не одвија у учионици, него код куће, а наставни сат се користи за увежбавање, дискутовање, истраживање и сл. ([https://www.carnet.hr/wp-content/uploads/2019/09/Google\\_Drive\\_Prirucnik.pdf](https://www.carnet.hr/wp-content/uploads/2019/09/Google_Drive_Prirucnik.pdf)).

Сличност између припремних задатака за домаћи рад и „обрнуте учионице” је у томе да ученици код куће припремају или уче садржаје који ће се у току наставе боље разумети, савладати и евентуално погрешно формирану појмови кориговати. Поред наведених врста задатака, ту су и корективни задаци. Основна намена корективних задатака је да се садржаји који су погрешно или непотпуно савладани коригују код куће, да се ученицима у чијем су раду уочене грешке помогне у отклањању истих (Ђурчић и Ждерић, 2000). Задаци понављања имају врло једноставну намену. Понављањем се спречава заборављање (Hgnјica, 2005). Намена ових задатака није да се понавља само оно што је обрађено на часу. Ту су и креативни задаци. Они су вероватно најзанимљивији ученицима, јер подстичу ученике на самосталан и креативан рад (Грдинић и Бранковић, 2005). Код ученика треба подстицати креативност, жељу за истраживањем и стваралаштвом у раду, прво креативном наставом која има за циљ овладавање одговарајућим техникама и поступцима тражења и обраде информација, развијања способности вредновања, класификовања, производње и припреме нових информација, развоја способности за учење, те критичког и стваралачког учења (Влаховић, 2001: 270–271). Захваљујући креативној настави и подстицању дивергентног учења ученици су оспособљени и за домаће креативне задатке који подстичу развој интересовања. У литератури налазимо и друге врсте домаћих задатака. Милан Ждерић и сарадници наводе допунске школске и домаће задатке, а то су обично чланци популарне литературе (Ждерић, Цекуш, Малешевић, Грдинић, 1996). То може бити и примена аудитивних средстава. Поред наведених задатака, Ђурчић и Ждерић (2000) указују и на контролне домаће задатке, као и диференциране задатке.

Постојање различитих врста домаћих задатака омогућава наставницима да рад ученика код куће учине интересантним, како би они истински желели да раде, а никако да представља монотону активност без правих васпитно-образовних ефеката. Која ће се врста задаће дати ученицима, детерминишу очекивани исходи учења, узраст и способности ученика, материјално-технички услови за рад код куће, као и посебно остварени резултати. Имајући у виду да остварени резултати одређују врсту и обим домаћих задатака, долази се до још једног закључка, а то је да наставник у настави не може да предвиди шта ће задати за домаћи рад ученицима (или може делимично). Разлог томе је што не може са сигурношћу предвидети да ли ће и шта ученицима остати нејасно након усвајања новог наставног садржаја током часа. Једно је сигурно, различите врсте домаћих задатака ученика воде саморегулисаном учењу као највишем нивоу степена самосталности и продуктивности њиховог рада, где контролу над свим дидактичким компонентама има ученик (Ковачевић, 2018: 94–95). Активним учествовањем у изради домаћих задатака подстиче се властита иницијатива и креативност ученика, одговорност у смислу шта ће радити, зашто се то мора радити, како ће се то радити и сл. (Скопљак, 2015: 54–55). Имајући у виду теоретичаре и практичаре о самој домаћој задаћи која је саставни дио образовања (Соорег, 1989а), домаћи рад представља инструмент који појачава учење и помаже промоцији правилних метода учења и аутоном-

них способности (Cooper, 2001; Cooper, Robinson, Patall, 2006; Corno & Xu, 2004; Epstein, 2001; Epstein & Van Voorhis, 2001; Marques, 2001). Сасвим је сигурно да је и сама суштина домаћег рада да ученик научи донети одлуку: када ће писати домаћи рад, како ће писати домаћи рад, где ће писати домаћи рад, па чак и хоће ли писати домаћи рад (Canter & Hausner, 2002). У томе се огледа и педагошки и дидактички аспект задавања домаће задаће ученицима. И поред опречних мишљења, попут тога да домаће задаће фрустрирају ученике, да су незанимљиве, да се у раду инсистира на механичком запамћивању и репродуковању садржаја (Schumow, Schmidt, Kackar, 2008), оне су присутне у контексту савремене наставе.

Владимир Пољак (1970), такође истиче да и данас постоје веома различита мишљења и предлози о домаћим радовима, попут оних који указују да се домаћи радови потпуно укину и уведе допунски рад у школи, да се они евентуално задрже само на принципу добровољности ученика и наставника, да се укину само за време празника и одмора, да се свакако задрже само у смањеном обиму и, коначно, да их је потребно и надаље задржати у одређеном обиму, али непрестано мењајући њихов садржај и начин рада (Poljak, 1970: 187–188). Сва ова мишљења су продукт дидактичко-методичких искустава, али и одређених педагошких схватања. Стога у неком наредном времену треба посветити више пажње проблематици (не)стварне вредности домаће задаће, истражити и о томе усагласити јединствен став. До тада ће ученици исте школе, истог разреда (различитих одељења и код различитих наставника) имати потпуно различите обавезе при изради домаће задаће.

## ЗАКЉУЧАК

Теоријска разматрања многих теоретичара указују да се домаћи рад сматра инструментом који појачава учење и помаже промоцији правилних метода учења и аутономних способности. Већина њих сагласна је да домаћи рад за ученике мора имати смисао, значење, да је релевантан, стимулативан и приступачан како би мотивисао ученике за успешно извршавање. Такође, практичари и теоретичари имају различита мишљења о томе да ли је домаћи рад обавезно или додатно оптерећење ученика? Указују да се сама вредност домаћих задатака мери пре свега тиме колико они воде самосталном раду и учењу. Сасвим је сигурно да домаћи рад нема свој васпитно-образовни ефекат уколико се задаје само због тога, јер се мора задати. Домаћи рад мора да испуни свој циљ и допринесе што бољем образовном успеху сваког ученика.

У раду су приказане различите врсте домаћих задатака, те њихова поливалентна примена може довести до развоја когнитивних способности. Наведене предности и слабости домаће задаће наставници треба да разумеју, да предности максимално искористе, а слабости доведу до минимума. Наравно, неопходно је сагледати и то да ли домаћа задаћа представља мотивационо или

демотивационо средство за учење. Ако ученици који савладају садржаје учења у току наставе неће имати домаћу задаћу, била би довољна мотивација и другим ученицима да остваре максималне резултате у раду на самим часовима.

Знајући све ово, те анализирајући наведено, поставља се неколико интересантних питања. Између осталог, зашто ученици који су у школи савладали планирано градиво треба да раде домаћу задаћу? Како очекивати да ученици који у школи нису савладали садржај учења могу да ураде домаћу задаћу? Зашто постоје ситуације у којима ученици потроше много времена за домаћи рад, а учитељи исти кратко погледају или и не прегледају? И коначно, једнако важно питање јесте: колико ученици ураде домаћих задатака самостално, а колико (делимично или у потпуности) ураде други, а ученици их само препишу? И на крају, праве ефекте домаћег рада, у време када се информационе технологије користе на различите начине, потребно је сагледати осмишљеним експерименталним истраживањем. Резултати истраживања могу да послуже као смернице наставницима и ученицима (али и родитељима) у даљем раду.

## Литература

- Araújo, M. (2006). *Crianças sentadas! Os trabalhos de casa no ATL*. Porto: Livpsic.
- Bloom, B. (1982). *All our children learning: A primer for parents, teachers and other educators*. N.Y.: McGraw-Hill.
- Branković, D. i Mandić, D. (2003). *Metodika informatičkog obrazovanja*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Burđić, Dž., Bikić, N. i Bogilović, A. (2018). Mišljenja roditelja o ulozi i značaju domaće zadaće u nižim razredima razredne nastave. U A. Arnaut (ur.), *Obrazovanje, jezik, kultura: tendencije i izazovi*, rad štampan u celini, 15. decembar 2017, Zenica (387–405). Zenica: Filozofski fakultet.
- Василијевић, Д. и Бојовић, Ж. (2018). Интернет технологија у функцији неформалног усавршавања наставника. У Б. Микановић (ур.), *Бањалучки новембарски сусрети*, рад штампан у целини, 16. новембар 2018, Бања Лука (379–401). Бања Лука: Филозофски факултет.
- Villas-Boas, M. (2000a). *A parceria entre a escola, a família e a comunidade: Trabalho de casa para o desenvolvimento da literacia*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Avaliação Prospectiva e Planeamento, PRODEP 2000.
- Villas-Boas, M. (2000b). *A parceria entre a escola, a família e a comunidade: Reunião de pais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Avaliação Prospectiva e Planeamento, PRODEP 2000.
- Влаховић, Б. (2001). *Путеви иновација у образовању*. Београд: Едука.
- Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
- Грдинић, Б. и Бранковић, Н. (2005). *Методика познавања природе и света око нас у наставној пракси*. Бачки Петровац: Култура.
- Di Pietro, P. (2009). *Kako preživjeti djetetovu školu: poticaji za uspješno bavljenje domaćim zadacima, odnosima s učiteljicom, razrednim okupljanjima i izletima*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
- Ђорђевић, Ј. и Потконјак, Н. (1988). *Pedagogija*. Београд: Научна књига.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. L. & Van Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181–193. DOI: 10.1207/S15326985EP3603.
- Ждерић, М., Цекуш, Г., Малешевић, Ј. и Грдинић, Б. (1996). *Методика наставе природе и друштва*. Нови Сад: Тодор.
- Živanović, S. (2008). Primjena diferenciranih zadataka u nastavi biologije. *Metodički ogleđi*, 15(1), 83–97.

- Jensen, E. (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Jeñiћ, С. и Драгић, Ж. (2017). *Прилози методици наставе природе и друштва*. Бања Лука: Филозофски факултет.
- Jurčić, M. i Klasnić, I. (2014). *Domaća zadaća – dopuna školskom učenju i odgojnosti učenika*. U M. Ore (ur.), *Sodobni pristopi poučevanja prihajajoćih generacij*, rad štampan u celini, 27–28. novembar 2014, Ljubljana (231–247). Ljubljana: EDUvision.
- Ковачевић, З. (2013). *Оспособљавање за самостално учење*. Београд: Универзитет у Београду, Учитељски факултет.
- Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: Um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Matijević, M. i Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Mattes, W. (2007). *Rutinski planirati-učinkovito poučavati*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Marzano, J. R., Pickering, J. D. i Pollack, E. J. (2006). *Nastavne strategije: kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija*. Zagreb: Educa.
- Marujo, H., Neto, L. & Perloiro, M. (2002). *A família e o sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Михајловић, Т. (2013). *Самостално учење и образовно-васпитна постигнућа*. Бања Лука: Графид.
- Obrnuta učionica i Google disk*. [https://www.carnet.hr/wp-content/uploads/2019/09/Google\\_Drive\\_Prirucnik.pdf](https://www.carnet.hr/wp-content/uploads/2019/09/Google_Drive_Prirucnik.pdf).
- Pedagoška enciklopedija 1* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. Zagreb: Školska knjiga.
- Pedagoška enciklopedija 2* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. Zagreb: Školska knjiga.
- Peko, A., Dubovicki, S. i Munjiza, E. (2014). Does homework as a learning strategy stimulate additional student overload?. *Didactica Slovenica – pedagoška obzorja: znanstvena revija za didaktiku*, 29, 49–65.
- Poljak, V. (1970). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rosário, P., Mourão, R., Soares, S., Chaleta, E., Grácio, L., Simões, F., Núñez, J. C., Gonzalez-Pienda, J. A. (2005). Trabalho de casa, tarefas escolares, auto-regulação e envolvimento parental. *Psicologia em Estudo*, 10(3), 343–351. DOI: 10.1590/S1413-73722005000300002.
- Sahlberg, P. (2012). *Lekcije iz Finske*. Zagreb: Školska knjiga.

- Sokol, S. (2005). Svrha domaćih zadataka u osnovnoj školi. *Život i škola*, LI(13), 106–117.
- Sokol, S. i Vrbošić, V. (2013). Homework – the exception and not the rule. *Život i škola*, LIX(29), 79–93.
- Sokol, S. i Vrbošić, V. (2017). Domaća zadataka između teorije i prakse. *Život i škola*, LXIII(2), 97–112.
- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw Hill.
- Schumm, J. S. (2005). *Škola bez muke – strategije i vještine učenja za uspjeh u školi*. Lekenik: Ostvarenje.
- Schumow, L., Schmidt, J. A. & Kackar, H. (2008). Adolescents' experience doing homework: Associations among context, quality of experience, and outcomes. *The community Journal*, 18(2), 9–28.
- Trautwein, U. & Köller, O. (2003). The relationship between homework and achievement – Still much of a mystery. *Educational Psychology Review*, 15(2), 115–145.
- Howe, M. J. A. (2002). *Psihologija učenja: priručnik za nastavnike*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Hrnjica, S. (2005). *Opošta psihologija sa psihologijom ličnosti*. Beograd: Naučna knjiga nova.
- Canter, L. i Hausner, L. (2002). *Domaća zadataka bez suza – priručnik za roditelje: kako motivirati dijete da napiše domaću zadataku i postigne uspjehu školi*. Zagreb: Naklada Kosinj.
- Cooper, H. (1989a). *Homework*. While Plains, N.Y. Longman.
- Cooper, H. (1989b). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47(3), 85–91.
- Cooper, H. (2001). *The battle over homework: Common Ground for Administrators, Teachers, and Parents*. California: Corwin Press.
- Cooper, H., Robinson, J. C. & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1–62. DOI: 10.3102/00346543076001001.
- Corno, L. & Xu, J. (2004). Homework as the job of childhood. *Theory into Practice*, 43, 227–233.
- Costa, M., Cardoso, A. P., Lacerda, C., Lopes, A. & Gome, C. (2016). Homework in primary education from the perspective of teachers and pupils. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 217, 139–148. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.02.047.
- Ђурчић, М. и Ждерић, М. (2000). *Методика наставе природе и друштва*. Бијељина: Учитељски факултет у Бијељини.

**Slaviša V. Jenjić**

University in Banja Luka, Faculty of Philosophy

**Tatjana V. Mihailović**

University in Banja Luka, Faculty of Philosophy

## **STUDENTS' HOMEWORK IN THE EDUCATIONAL CONTEXT OF CONTEMPORARY TEACHING**

### **Summary**

Aside from a reduced scope of curriculum, students in the European education system, also relax from homework. In our system, it is generally considered that there is room for changes to the scope of curriculum, but that there must be some kind of a “link” with the teaching topics that were taught outside the classroom, too, to ensure efficient adoption of what was realized in classes. Contemporary theoretical knowledge points at the educational function of homework, for it introduces students into independent acquisition and consolidation of knowledge, trains for independent work, for self-education. This theoretical research focuses on students' homework in the educational context of contemporary teaching. In the context of such considerations, the starting point is the hypothesis that homework enables an expansion of the teaching process for the time of further development in learning, practicing, repeating, that each child has an opportunity to determine his/her own pace and method of work, that homework motivates students for independent and responsible attitude towards work and obligations.

The principal result of this theoretical research suggests that it is necessary to consider the aspects of the way in which students' homework is conceived and assigned; that homework must be relevant, stimulating and reachable in order to motivate students for successful completion; that it helps promote proper methods of learning and autonomous abilities; that polyvalent application of homework may result in the development of cognitive abilities. Besides, it is certain that homework does not have its educational effect if it is assigned solely because it has to be assigned. Homework needs to fulfil its goal and contribute to as good educational success of each student as possible.

**Keywords:** *homework, students, contemporary teaching, educational context.*