

## IZVANUČIONIČKA NASTAVA U KURIKULUMIMA OSNOVNIH ŠKOLA

Ema Zelebrz<sup>1</sup>, Senka Žižanović<sup>2</sup>, Mirko Lukaš<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Osnovna škola August Cesarec, Vladimira Nazora 1,  
33404 Špišić Bukovica, Hrvatska

<sup>2</sup> Filozofski fakultet, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku,  
Lorenza Jägera 9, 31000 Osijek, Hrvatska  
zelebrzema@gmail.com; sgazibara@ffos.hr; mlukas@ffos.hr

Primljen: 8. 11. 2020.  
Prihvaćen: 20. 12. 2021.

*Izvanučionička nastava poveznica je života i škole i neizostavna sastavnica suvremenog odgoja i obrazovanja. Obzirom na njezinu iznimnu pedagošku vrijednost, cilj je ovoga rada analizom školskih kurikuluma dobiti uvid u zastupljenost i oblike provedbe izvanučioničke nastave u osnovnim školama. U tu svrhu analizirana su 73 školska kurikuluma osnovnih škola na području Osječko-baranjske županije. Analiza sadržaja kurikuluma obuhvatila je različite oblike provedbe izvanučioničke nastave, njihovu zastupljenost u okviru razredne i predmetne nastave i u odgojno-obrazovnim područjima propisanim Okvirom nacionalnog kurikuluma. Ovim se radom ukazuje na prednosti i nedostatke različitih oblika izvanučioničke nastave koji se ostvaruju unutar pojedinih odgojno-obrazovnih područja. Detektirana su odgojno-obrazovna područja u kojima je potrebno unaprijediti planiranje i realizaciju izvanučioničke nastave. Zaključuje se kako je didaktičko-metodička rješenja za unaprjeđenje potrebno tražiti unutar pojedinih odgojno-obrazovnih područja u kojima su uočene različitosti u učestalosti integracije izvanučioničke nastave.*

**Ključne riječi:** *oblici izvanučioničke nastave, odgojno-obrazovna područja, osnovna škola, školski kurikulum*

## 1. Uvod

Utemeljena na humanističkom pristupu i usmjerena prema cjelovitom razvoju djeteta, suvremena nastava u svojim se nastojanjima ravnopravno otvara uz obrazovni i odgojnom aspektu učenika. Naglasak se stavlja na povezivanje škole i života (gdje se školu promatra kao dio života, a ne pripremu za život), na aktivno učenje u čijem je polazištu suštinsko učenje svakoga pojedinca (Rogers, 1969; Fink, 2003, 2013), na učenje otkrivanjem, istraživanjem, kao i iskustveno učenje. U suvremenim školama najveći dio znanja stječe se u školskim zgradama uz korištenje sekundarnih izvora znanja, dok su prva znanja ljudi stjecali u svakodnevnom radu u prirodnom okruženju, pri čemu nisu postojale posebne institucije s pripadajućim zgradama (Matijević, 2005). Sasvim je sigurno kako se učenje iz prirode dopunjavalo, a katkad i potpuno zamjenjivalo sekundarnim izvorima znanja. U kurikulumskom planiranju nastave usmjerene na učenika i u teorijskoj analizi didaktičkog i metodičkog pluralizma suvremene učioničke nastave koja dominira u školskom sustavu vidljiva je nužnost povezivanja s izvanučioničkom nastavom u čijoj se integraciji više prostora otvara odgojnom djelovanju i potpunijoj odgojnosti i obrazovanosti učenika. Različiti autori (Sczcepanski, 2001; Skok, 2002; Bognar i Matijević, 2005; Jurčić, 2005) naglašavaju pedagošku vrijednost izvanučioničke nastave ističući njezinu važnost i bogatstvo forme odgoja i obrazovanja, aktualan i značajan pedagoški pristup poučavanju i učenju koji čine nastavni proces zanimljivijim i životnijim, a istovremeno upozoravaju na njezinu zanezarenost u hrvatskom školstvu (Sever *et al.*, 2017; Gazibara, 2018). U organizaciji suvremenog nastavnog procesa potrebno je potaknuti nastavnike na razmišljanje o izboru odgovarajućeg mjesta za pedagoške aktivnosti, kao i o izboru odgovarajućih izvora znanja (Matijević, 2005). Školska praksa pokazuje da se različite aktivnosti mogu odvijati u prirodnoj i društvenoj sredini, u školskom dvorištu i u specijaliziranim prostorima za obuku u školskoj zgradi. *Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (2014, 1) izvanučioničku nastavu definira kao »oblik nastave koji podrazumijeva ostvarivanje planiranih programskih sadržaja izvan školske ustanove«.

## 2. Povijesni aspekt izvanučioničke nastave

»Odgoj i obrazovanje na otvorenim prostorima ili nastava u prirodi i okolišu, odavno su poznati način učenja i poučavanja« (Andić, 2007, 8). Začetci škole u prirodi nalaze se u antici kod starih Grka i Rimljana čiji se odgojno-obrazovni rad odvijao u prirodi, odnosno na otvorenom prostoru. Tomu je motiv bila potreba za fizičkim jačanjem i čeličenjem odgajaničeva tijela kako mladi naraštaj ne bi ostao tjelesno nedovoljno razvijen i nepripremljen za vojničku službu (Flanjak, Jakopović i Krznarić, 1948). Isti autori navode primjer grčkog filozofa Sokrata koji je šetao trgov i poučavao na otvorenom prostoru, dok je Aristotel poučavao u prirodi, među drvećem. Nemjerljivu važnost prirode u odgoju i obrazovanju djece isticali su veliki pedagozi Jan Amos Komensky, John Locke i Jean-Jacques Rousseau težeći u odgoju zdravlju odgajaničeva, njihovom tjelesnom razvitku, otpornosti i stjecanju što većega iskustva.

Skok (2002) kronološkim redoslijedom opisuje pojavnost izvanučioničke nastave u Hrvatskoj navodeći kako je prvo hrvatsko gospodarsko šumarsko učilište otvoreno u Križevcima 1860. godine u kojemu su slušatelji uz tjedna predavanja imali i praktičan dio pod nazivom *Šumarske demonstracije u zavodskoj šumi*. Termin 'izvanučionička nastava' kod nas prvi spominje hrvatski metodičar Ivan De Zan (2006) u knjizi *Metodika nastave prirode i društva* u kojoj opisuje nastavne posjete, izlete, ekskurzije i školu u prirodi.

U SAD-u se pojam izvanučioničke nastave pojavio nešto kasnije, u prvom desetljeću 1900-ih godina (Quay i Seaman, 2013). Uspješno poučavanje koje se događa u učionici i ovisi o prezentaciji profesora, izboru literature i pravilnoj motivaciji Becker i Sommer (1974) vide kao mit, govoreći u prilog izvanučioničke nastave, što zagovara i Lelas (1987), ističući kako promjena načina i mjesta rada osvježava rad u školi i privlači učenike. Njome se učinkovitije poučavaju i uče sadržaji nastave koji iziskuju neposredno promatranje i kontakt s izvornom stvarnošću (Husanović-Pejnović, 2011).

### 3. Važnost izvanučioničke nastave

Izvanučionička nastava utemeljena na pedagojskoj teoriji i izvedena iz svrhe odgoja i obrazovanja kao jedan od temeljnih podsustava suvremene škole izjednačava važnost odgojnog i obrazovnog aspekta nastave postavljajući sebi za cilj odgoj i učenje otkrivanjem u neposrednoj životnoj stvarnosti. Pri tome učenici imaju priliku susresti se s prirodnim, kulturnom i gospodarskom okolinom i ljudima koji svojim životom i radom utječu na razvoj gospodarstva i očuvanje prirodnog i kulturnog bogatstva (Jurčić, 2005). Učenje izvan učionice pomaže učenicima razumjeti njihovo okruženje, prirodu i svijet konkretnim iskustvima te im omogućuje uvidjeti povezanost odgojno-obrazovnih i životnih sadržaja (Cvetićanin, Sakač i Sučević, 2012; Cengelci, 2013). Temelj školskih ciljeva i programa poučavanja je društvena sredina u kojoj čovjek živi, radi i stvara s ciljem pripremanja učenika za bolje snalaženje u susretu s prirodom i drugim ljudima (Matijević, 2005). Izvanučionička nastava omogućuje integraciju nastavnih sadržaja različitih predmeta, što vodi boljem razumijevanju sadržaja, motivaciji učenika za aktivnije uključivanje u proces učenja te preuzimanje odgovornosti za svoje učenje čime se potiče proces samoregulacije. Navedeno obuhvaća i ishode učenja kako nacionalnog tako i predmetnih kurikuluma u okviru reforme obrazovanja. Svojim odgojnim djelovanjem izvanučionička nastava ujedno je i izvrstan oblik provedbe i ostvarivanja odgojno-obrazovnih očekivanja međupredmetnih tema koje doprinose cjelovitom razvoju učenika, kao i razvoju općeljudskih vrijednosti i temeljnih kompetencija 21. stoljeća. Budući da je prirodu i ljudski rad teško uvjerljivo prikazati nastavnim sredstvima i pomagalima, kao i prerađenim didaktičkim izvorima učenja, Jurčić (2005) navodi da često nije moguće naći suvislo pedagoško opravdanje zašto neke nastavne sadržaje poučavati uz pomoć tehnologije u učionici, a ne u prirodnoj i društvenoj sredini. Najadekvatniji izvori znanja i mjesta za raznovrsne pedagoške aktivnosti upravo su prirodna i društvena sredina, neposredni kontakt s izvornom stvarnošću (Poljak, 1988; Bognar i Matijević, 2005), na što ukazuje i Daleov stožac iskustva iz kojega je vidljivo da je u učenju primarno neposredno iskustvo učenika, osobito u izvornoj stvarnosti (Dale, 1969). »Neposredan boravak onih koji uče u prirodnoj okolini omogućit će da se stvori zdraviji, prirodniji i humaniji odnos između čovjeka i prirode« (Supek, 1973, 35, prema Bognar, Matijević,

2005, 302). Izvanučionička istraživačka nastava poveznica je nastavnih sadržaja i stvarnoga života. Ona pruža učenicima izazov istraživanja i proučavanja prirode te razvija kreativnost i vještine planiranja i analize zadataka (Boras, 2009). Okosnica joj je učenje otkrivanjem i ostvarivanje iskustvenoga i problemskoga učenja, omogućuje osobnu brzinu napredovanja svakom učeniku, primjenu različitih stilova učenja, vodi osamostaljenju učenika, ovladavanju praktičnim aktivnostima te pozitivno utječe na emocionalni razvoj učenika (De Zan, 1994; Lord, 1998; Szczepanski, 2001; Borić, Škugor i Perković, 2010; Borić i Škugor, 2014). Vrijednost izvanučioničke nastave ogleda se i u tome što potiče više razine znanja i aktivno učenje (Vizek Vidović *et al.*, 2014).

Na prednosti izvanučioničke nastave ukazuju brojna istraživanja (Jedličko, 2003; Dillon *et al.*, 2006; Mygind, 2007; Borić, Škugor i Perković, 2010; Dettweiler *et al.*, 2015; Borsos *et al.*, 2018; Kuo *et al.*, 2018). U metaanalizi 150 istraživanja koja tematiziraju izvanučioničku nastavu zaključeno je da dobro osmišljena, planirana i provedena izvanučionička nastava ima mnogobrojne prednosti te se ukazuje na činjenicu da je pri njezinoj organizaciji potrebno uvažiti učenikove strahove, prijašnja iskustva, ako i različite stilove učenja (Dillon *et al.*, 2006). Eksperiment u nastavi biologije koji su proveli Kuo i sur. (2018) izvodeći jednake nastavne sadržaje u učionicama i u izvanučioničkoj nastavi pokazao je da izvanučionička nastava povećava intrinzičnu motivaciju za učenjem, a stečene informacije duže se zadržavaju u sjećanju. Istraživanje koje je provela Jedličko (2003) potvrđuje navedeno ukazujući na pozitivan utjecaj izvanučioničke nastave prirodoslovlja na učeničku motivaciju za učenje, kao i na stečene kompetencije. Naglašavanjem prednosti u vidu cjelovitog doživljavanja, odnosno holističkog pristupa i isticanja dobrobiti učenika, kritičkog promatranja, razumijevanje međusobne ovisnosti prirode i ljudi, primjenu znanstvenih načela te upoznavanje kulturne baštine zavičaja potvrđuju se prednosti ovog oblika poučavanja (Martin, 2010; Karppinen, 2012; Borić i Škugor, 2014, Dettweiler *et al.*, 2015). Uz intrinzičnu motivaciju, Borsos i sur. (2018) u svom su istraživanju analizirali i izvanučioničku nastavu u nacionalnim kurikulumima triju zemalja te dali prijedlog programa s dva izvanučionička sata mjesečno kao način na koji će se učenici približiti prirodi i upoznati se sa svojom okolinom. De Zan (1994) upotpunjuje navedeno s preporukom o čestom provođenju jednosatne ili dvosatne

izvanučioničke nastave, a poludnevne i cjelodnevne svaki drugi mjesec. Prednosti izvanučioničke nastave očituju se i u psihomotoričkim ishodima učenja, na što je u svom istraživanju na primjeru osnovnog školovanja u Danskoj ukazao Mygind (2007) koji je mjerio tjelesnu aktivnost učenika u izvanučioničkoj nastavi te došao do zaključka da se odlaskom izvan učionice dječja tjelesna aktivnost u godinu dana povećala za 106 % (2001. godine) i 113 % (2002. godine) u odnosu na učenike koji su pohađali tradicionalnu nastavu.

#### 4. Oblici izvanučioničke nastave

Različita su didaktička rješenja provedbe izvanučioničke nastave. Ovu je nastavu moguće provoditi u više oblika, prilagođavajući je školskom i predmetnim kurikulumima, međupredmetnim temama, kao i potrebama i interesima učenika. U nastavnoj praksi najprisutnije su nastavne aktivnosti na školskom dvorištu, nastavni posjet prirodnim, kulturnim, gospodarskim i sportskim objektima, škola u prirodi te izleti i ekskurzije (Jurčić, 2015). Navedena praksa u skladu je s podjelom izvanučioničke nastave prema *Pravilniku o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (2014) u kojemu je navedeno da u izvanučioničku nastavu spadaju: školski izleti, školske ekskurzije, terenska nastava i škola u prirodi.

Školski izlet je oblik »izvanučioničke nastave koji obuhvaća poludnevni ili cjelodnevni zajednički odlazak učenika i učitelja/nastavnika/odgajatelja u mjesto u kojem je škola ili izvan njega, a koji organizira škola u svrhu ispunjavanja određenih odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća«, navodi *Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (2014, 1). Školski izlet definira se kao pedagoški organizirani pohod, odnosno izlazak skupine učenika, nastavnika i suradnika iz škole u drugi grad, turističko naselje, sportsko središte, svetište, proizvodne pogone i različite ustanove (Skok, 2002). Svrha je školskih izleta da učenici zajedno sa svojim nastavnicima u prostorima izvan škole i učionice organizirano uče, druže se i odmaraju u neposrednoj stvarnosti. Školski izleti razlikuju se od školskih ekskurzija u vremenskom trajanju pa tako za razliku od školskih izleta koji su poludnevni ili jednodnevni bez noćenja, školske su ekskurzije dvodnevne ili višednevne.

*Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (2014, 1) školske ekskurzije definira kao »oblik izvanučioničke nastave koji obuhvaća višednevno putovanje radi posjeta prirodnim, kulturnim, povijesnim, sportskim i tehničkim središtima koje organizira škola u svrhu ispunjavanja određenih odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća«. Lelas (1987) ističe kako suvremena škola zahtijeva od učenika da uče radeći i da se navedeno najbolje omogućuje unutar školskih ekskurzija. U njima se izgrađuju moralne vrijednosti, uči se pravilan odnos prema sebi i drugima, kao i radne vrijednosti. Školske ekskurzije mogu se ostvariti na putovanjima u prirodu i na turistička, proizvodna i sportska središta, posjetima kulturnim spomenicima, doživljavanju prirodnih fenomena te društvenih i sportskih događaja. U školske ekskurzije ubrajaju se i maturalna, apsolventska i druga putovanja kojima je cilj stvaranje uspomena (Skok, 2002).

Suvremena nastava nezamisliva je bez terenskog rada, posebno u nastavi geografije (Brazda, 1985), a njezina vrijednost sve je više prepoznata i za druge nastavne predmete (Lukša *et al.*, 2014). *Pravilnikom o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (2014, 1) terenska nastava opisana je kao »oblik izvanučioničke nastave koji se izvodi u izvornoj stvarnosti, s ciljem njenog upoznavanja u kojoj se mogu primjenjivati i istraživačke metode«. U praksi je oduvijek postojala potreba za terenskom nastavom, a kao didaktičko rješenje ona se uglavnom izvodi u visokoškolskoj nastavi (Jurčić, 2015). Ovaj oblik nastave poznat je pod nazivom »praktične vježbe u nastavi« i »vježbanje«, a u pedagoškoj literaturi uvijek se naglašava njezina vrijednost. U hrvatskoj školskoj praksi terenska nastava ima veliku ulogu od osnovne škole do visokoškolskih ustanova (Skok, 2002).

Škola u prirodi »oblik je višednevne nastave koja se održava izvan mjesta stanovanja u prirodnom odredištu, s odgovarajućim uvjetima prilagođenim učenju i poučavanju u zatvorenome i otvorenome prostoru« (*Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole*, 2014, 1). Škola u prirodi prigodno je organiziran odgojno-obrazovni proces s ograničenim trajanjem, koji se ostvaruje u zdravom prirodnom okruženju (Skok, 2002). Primjeri mjesta za održavanje škole u prirodi su planine, poljoprivredne sredine ili morska obala. U velikim gradovima višesatno sjedenje u školskim klupama i onečišćeni školski zrak pridonijeli su pedagoškim i



zdravstvenim problemima učenika. Današnje škole u prirodi pridonose ostvarivanju zdravstvenih, pedagoških i spoznajnih ciljeva (Bognar i Matijević, 2005). Naglašava se kako se škola u prirodi može organizirati tijekom cijele godine, no poželjno vrijeme za organiziranje ovakvih aktivnosti jesu proljetni školski praznici ili kraj školske godine kada je veća prisutnost učenika i učitelja (Flanjak, Jakopović i Krznarić, 1984; Kostović-Vranješ i Šustić, 2004). Školom u prirodi proširuju se, produbljuju i provjeravaju stečena znanja i iskustva. Sve aktivnosti važno je osmisliti igrom, razvijati osjećaj i svijest o potrebi zaštite sredine te ljubav prema prirodnim i društvenim vrednotama. Zajednički život i rad nastavnika i učenika razvija njihov društveni život i obogaćuje međusobne odnose u razrednoj zajednici, odnosno učenici grade trajnija prijateljstva, a razrednici imaju priliku bolje upoznati svoje učenike (Flanjak *et al.*, 1984; Jurčić, 2015). Sadržaji se nastavnih predmeta, kao i međupredmetnih tema povezuju, primjenjuje se interdisciplinarni pristup sa svrhom učenja, zabave i rekreacije.

Kao druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole *Pravilnik* (2014) ističe školu plivanja, posjet te sudjelovanje u kulturnim i sportskim manifestacijama i događajima, kao i druge aktivnosti koje su u funkciji ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća kulturne i javne djelatnosti školske ustanove.

Didaktičari i metodičari kao poželjno mjesto izvođenja izvanučioničke nastave ističu i prostor školskog dvorišta. Učenje u dvorištu škole rezultira stjecanjem različitih vještina i viših razina postignuća koja utječu na postizanje boljeg uspjeha u svim nastavnim predmetima, ali i u životu učenika (Green, 1996; prema Prnjavorac, 2016). Važna pedagoška funkcija školskog dvorišta onemogućena je time što veliki broj dvorišta nije uređen u skladu s potrebama i životom subjekata kojima je namijenjen (Bognar i Matijević, 2002; Jurčić, 2015). Stoga je važno postaviti što više klupa za odmor, sjedenje, igru ili učenje. U dvorištu je moguće složiti skupinu klupa ispod drveća kako bi se ponekad mogao održati nastavni sat ili kako bi se cijeli razred mogao družiti i zabavljati tijekom odmora, prije i poslije škole. Školsko dvorište može poslužiti i kao mjesto održavanja tjelesne i zdravstvene kulture ukoliko je moguće postaviti razne sprave, penjalice i ostala pomagala. Ono pruža mogućnost za uređenje malih zookutića ili terarija koji su korisni za učenike



nižih razreda pa ga je potrebno pedagogizirati i humanizirati za raznovrsne nastavne aktivnosti.

## 5. Metodologija

S obzirom na veliku odgojnu i obrazovnu vrijednost izvanučioničke nastave, cilj istraživanja bio je analizom školskih kurikulumuma dobiti uvid u zastupljenost i oblike provedbe izvanučioničke nastave u osnovnim školama. U tu svrhu analizirani su školski kurikulumi osnovnih škola Osječko-baranjske županije. Od ukupno 73 osnovne škole na području Osječko-baranjske županije, analizirano je 67 školskih kurikulumuma (91,78 %), odabranih prema dostupnosti na mrežnim stranicama škola za školsku godinu 2019/2020. Analizom sadržaja kurikulumuma obuhvaćeni su različiti oblici provedbe izvanučioničke nastave (školski izleti, školske ekskurzije, terenska nastava, škola u prirodi i druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole), njihova zastupljenost u okviru razredne i predmetne nastave, kao i u odgojno-obrazovnim područjima propisanim *Okvirom nacionalnog kurikulumuma*. Navedena analiza provedena je tijekom zime 2019/2020. godine, poštujući etički kodeks istraživanja i dostupnost kurikulumuma pojedinih škola.

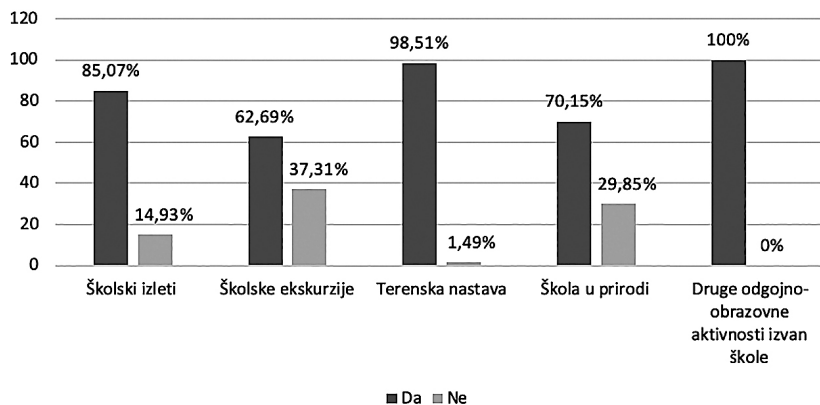
## 6. Rezultati i rasprava

Rezultati kvalitativne i kvantitativne analize školskih kurikulumuma grafički su prikazani Slikom 1 te tablicama 1, 2 i 3 iz kojih je vidljiva zastupljenost različitih oblika izvanučioničke nastave unutar pojedinih kategorija.

Na Slici 1 vidljiva je zastupljenost izvanučioničke nastave u pojedinim odabranim osnovnim školama te njezini raznoliki oblici provedbe. Od istaknutih oblika izvanučioničke nastave terenska nastava najučestaliji je oblik provođenja planirane nastave. Ona se provodi u 98,51 % škola (66 škola). Zatim slijede školski izleti planirani u 85,07 % slučajeva (57 škola), škola u prirodi 70,15 % (47 škola) te školske ekskurzije 62,69 % (42 škole). Dobiveni rezultati pozitivan su pomak u vidu rasprostranjenosti terenske nastave na cijelu obrazovnu vertikalu, a koja se prijašnjih godina najviše provodila u visokoškolskom obrazovanju (Jurčić, 2015). Navedeno su u svom istraživanju potvrdili

i Lukša i sur. (2014) ukazujući na veću zastupljenost terenske nastave u osnovnim školama nakon uvođenja Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS), kao i na zadovoljstvo učenika i nastavnika ovim načinom rada. Razlog najveće zastupljenosti terenske nastave u kurikulumima osnovnih škola moguće je objasniti time što terenska nastava omogućuje odmak od tradicionalnog poučavanja u razredu i pruža mogućnost korištenja metodama aktivnog poučavanja, odnosno istraživačkom radu pri čemu učitelji i nastavnici imaju veću slobodu i autonomiju prilikom realizacije poučavanja. Aktivnim sudjelovanjem učenika u procesu učenja stvaraju se trajnija i primjenjivija znanja, a timskim radom učenici stvaraju kvalitetnije međusobne odnose (Bognar i Matijević, 2005). Prema *Pravilniku o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (2014, 5) voditelj »izrađuje izvedbeni plan i program koji obuhvaća odgojno-obrazovne ciljeve, ishode učenja, nastavna sredstva, oblike rada, metode, tehnike i postupke istraživanja, načine i oblike praćenja te elemente i kriterije vrednovanja ostvarenih ciljeva i ishoda«.

U prilog zastupljenosti različitih oblika izvanučioničke nastave u školskim kurikulumima govore i dobiveni rezultati ovoga istraživanja vezani za zastupljenost drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvanučioničke nastave (škola plivanja, posjet i sudjelovanje u kulturnim i sportskim manifestacijama i događajima te ostale aktivnosti koje su u funkciji ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća kulturne i javne djelatnosti školske ustanove), za koje je utvrđeno da su uključene u sve kurikulume ispitanih škola. Istraživanjem je utvrđeno da škole vode brigu o tome da u svojim različitim oblicima izvanučionička nastava bude sastavnim dijelom školskoga kurikuluma nudeći suradnju i interakciju s različitim dionicima iz okruženja te usmjeravajući se potrebama i interesima učenika, uključujući lokalnu i širu zajednicu u svoj rad. Postotak zastupljenosti pojedinog oblika izvanučioničke nastave zasigurno je uvjetovan sklonostima, mogućnostima i prostornim položajem određene škole.



**Slika 1.** Zastupljenost oblika izvanučioničke nastave u školskim kurikulumima Osječko-baranjske županije

Kako bi se dobio potpuniji uvid u zastupljenost izvanučioničke nastave u osnovnoškolskim kurikulumima, analizirana je učestalost provedbe njezinih oblika u razrednoj i predmetnoj nastavi, kao i na razini cijele škole (Tablica 1). Najveće razlike u provedbi izvanučioničke nastave u razrednoj i predmetnoj nastavi vidljive su u realizaciji dva oblika – škola u prirodi i školske ekscurzije – što je bilo očekivano. Zastupljenost škole u prirodi u razrednoj nastavi je dominantna u 90,09 % slučajeva, a u predmetnoj nastavi ona čini tek 8,02 % od ukupnog broja organiziranih oblika. U razrednoj nastavi češće se organizira škola u prirodi zbog uvjeta prilagođenih učenju i poučavanju u otvorenom ili zatvorenom prostoru, a kako stoji u *Pravilniku o izvođenju izleta, ekscurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (2014, 2), ova se nastava i organizira za »učenike trećih i četvrtih razreda osnovne škole, odnosno u skladu s razvojnim sposobnostima učenika s teškoćama u razvoju«. Školske ekscurzije u razrednoj nastavi čine 24,91 %, dok se u predmetnoj nastavi ovaj oblik pojavljuje u 73,68 % od ukupnog broja planiranih školskih ekscurzija. Razlog tomu je činjenica da školske ekscurzije podrazumijevaju višednevna putovanja radi posjeta različitim središta, koja su primjerenija učenicima viših razreda osnovne škole. Terenska nastava i školski izleti podjednako su zastupljeni u razrednoj i predmetnoj nastavi pa školski izleti u razrednoj nastavi čine 52,10 % od ukupnog broja školskih izleta, a terenska nastava

50,65 % od ukupnog broja terenskih nastava. Što se tiče predmetne nastave, školski izleti čine 43,46 % od ukupnog broja, a 46,63 % čini ukupni broj terenskih nastava. Odgojno-obrazovna vrijednost organiziranih izleta i ekskurzija, osim u dodatnoj motivaciji za učenje, ogleda se u funkciji socijalizacije, s naglaskom na međusobnim odnosima kako između samih učenika tako i između učenika i nastavnika. Na izletima i ekskurzijama učenici su slobodniji u ponašanju, spremniji za razvoj prijateljstava, međusobnu pomoć i dijeljenje (Bognar i Matijević, 2005; Jurčić, 2015).

U Tablici 1 vidljivo je kako su druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole zastupljenije u razrednoj nastavi (53,03 %) u odnosu na predmetnu nastavu (38,41 %). U razrednoj nastavi organizira se više posjeta ustanovama i institucijama, kao i mjestima posebnih vrijednosti u kojima se učenici susreću sa znanjima i iskustvima u stvarnosti, odnosno životnoj sredini. U tom pogledu, prostor za unaprjeđenje ogleda se u planiranju više odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole u okviru predmetne nastave. Različite odgojno-obrazovne aktivnosti važno je organizirati na način da potiču aktivno učenje učenika temeljeno na konstruktivističkim principima, u kojem su učenici konstruktori i sukonstruktori svoga znanja. Pri tome je potrebno uvažiti interese i potrebe učenika, njihova iskustva, kao i uključiti učenike ne samo u realizaciju nego i u planiranje navedenih aktivnosti. Upravo kurikulumski okvir planiranja aktivnosti potiče učeničku sukonstrukciju nastavnoga procesa. U (su)kreiranju različitih oblika izvanučioničke nastave, poglavito odgojno-obrazovnih aktivnosti kao dijela školskoga kurikula pozvana je sudjelovati i lokalna zajednica, kao i roditelji učenika, kao što to preporuča *Nacionalni okvirni kurikulum* (NOK, 2011). Nadalje, dobiveni rezultati zastupljenosti različitih oblika izvanučioničke nastave pokazuju kako se na razini škole najčešće provode druge odgojno-obrazovne aktivnosti (8,55 %), nakon čega slijede školski izleti (4,43 %), terenska nastava (2,72 %), škola u prirodi (1,89 %) i školske ekskurzije (1,40 %). Navedeno upućuje na mogućnost velikog prostora za djelovanje i unaprjeđenje u vidu veće zastupljenosti na razini cijele škole gdje se apelira na širok spektar mogućnosti kreativnoga djelovanja kako nastavnika i učenika tako i stručnih suradnika koji će svojim idejama doprinijeti većoj zastupljenosti ovih oblika nastave. Različiti

školski projekti i suradnja sa zajednicom otvaraju brojne prilike na tom putu.

Ukupno gledajući, izvanučionička nastava češće se provodi u razrednoj nastavi (52,21 %) nego u predmetnoj nastavi (42,55 %). Najrjeđi su slučajevi provođenja izvanučioničke nastave na razini cijele škole, jer je od ukupnog broja provedenih aktivnosti na razini škole provedeno samo 5,27 % ovog oblika nastave. Razlog tomu može se sagledati u različitim ishodima učenja, razvojnim sposobnostima i interesima učenika, kao i njezinoj zahtjevnijoj organizaciji. No, razina cijele škole u provedbi izvanučioničke nastave ne bi trebala biti zanemarena i potrebno je poticati ovaj oblik rada u pogledu razvoja škole kao zajednice učenja. Upravo je osnovna škola mjesto u kojem dijete treba naučiti kako svijet funkcionira, pri čemu je ono aktivni sudionik u izgradnji autentičnog znanja o svijetu, gdje su najvrjednija iskustva učenja iz međudjelovanja ljudi sa svijetom, a ne njihova visoka postignuća na testovima (Armstrong, 2008). Putem izvanučioničke nastave unutar školskog kurikuluuma na razini škole moguće je na različite načine integrirati i osigurati mrežno planiranje učenja zasnovano na timskom radu i suradnji, kao i ostvariti jedan od ciljeva integriranog kurikuluma (Burke Walsh, 2002), a to je »razvijanje školskih, kulturnih, umjetničkih, etičkih i praktičnih vještina kod sve djece kako bi uspješno sudjelovala u demokratskom društvu« (Buljubašić-Kuzmanović, 2012, 46).

**Tablica 1.** Izvanučionička nastava u razrednoj i predmetnoj nastavi

Rb.	Izvanučionička nastava	Razredna nastava (1. - 4.) (f)	%	Predmetna nastava (5. - 8.) (f)	%	Razina škole (f)	%	UKUPNO (f)
1.	Školski izleti	247	52,10	206	43,46	21	4,43	474
2.	Školske ekskurzije	71	24,91	210	73,68	4	1,40	285
3.	Terenska nastava	428	50,65	394	46,63	23	2,72	845

4.	Škola u prirodi	191	90,09	17	8,02	4	1,89	212
5.	Druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole	707	53,03	512	38,41	114	8,55	1333
Ukupno		1644	52,21%	1339	42,52%	166	5,27%	3149

S obzirom na iznimnu pedagošku i didaktičko-metodičku vrijednost izvanučioničke nastave, važno je razmotriti njezinu zastupljenost unutar odgojno-obrazovnih područja prema *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (2011). Iz dobivenih rezultata istraživanja vidljivih u Tablici 2 zaključujemo kako se izvanučionička nastava najčešće provodi u prirodoslovnom području (28,99 %), zatim u društveno-humanističkom području (25,69 %), jezično-komunikacijskom području (18,96 %), umjetničkom području (14,51 %) te tjelesno-zdravstvenom području (10,07 %). Teme iz prirodoslovnih područja izvrstan su motiv za organizaciju izvanučioničke nastave prvenstveno zbog toga što je mjesto odvijanja nastave okoliš, odnosno prostor izvan škole kao što je livada, dvorište ili šuma. Najveću zastupljenost izvanučioničke nastave u prirodoslovnom području u svom je istraživanju istaknula Anđić (2007) u kojem navodi nastavu biologije kao jednu od najčešće izvođenih izvan škole. U istraživanjima izvanučioničke nastave u prirodoslovnom području ukazuje se i na prednosti učenja biologije/prirode i društva vani pružanjem cjelovitih iskustava o prirodnom svijetu i biofizičkim procesima, upoznavanju kulturne baštine zavičaja, povećanju intrinzične i ekstrinzične motivacije učenika, većom učeničkom angažiranošću u nastavnom razdoblju vraćanja u školu, kreativnosti, logičkom rješavanju problema, kritičkom promatranju i dužem zadržavanju informacija (Anđić, 2007; Fägerstam, 2012; Fägerstam i Blom, 2013; Borić i Škugor, 2014; Suttie, 2019).

Analizom sadržaja kurikulumu, izvanučionička nastava najmanje se provodi u matematičkom području (0,25 %) i tehničkom i informatičkom području (1,52 %). Ovom je analizom primijećeno kako se u većini škola u različitim oblicima izvanučioničke nastave povezuju prirodoslovno i matematičko područje pa ga se u kurikulumu navodilo

kao prirodoslovno područje, što je mogući razlog najmanje vidljive zastupljenosti izvanučioničke nastave u matematičkom području. Izvanučionička nastava u matematičkom području povezana je s povećanjem učeničkih postignuća i višim razinama znanja (Fägerstam, 2012; Fägerstam i Blom, 2013) pa bi trebala biti češće korištena u nastavi matematike. Što se tiče tehničkog i informatičkog područja, pretpostavlja se kako je organizacija nastave izvan učionice unutar tog područja otežana zbog načina učenja i poučavanja za koje je sve češće potrebna tehnološka i informatička oprema koja se nalazi u prostoru škole. No, nikako se ne smije zanemariti činjenica kako je tehnologija sastavni dio života, a na koju su orijentirane osobito nove generacije učenika. U tom pogledu potrebno je promišljati inovativne načine povezivanja izvanučioničke nastave i tehnologije, jer upravo uporaba tehnologije (različitih programa i aplikacija) u prirodi u svrhu istraživanja, bilježenja aktivnosti na otvorenom može potaknuti učenike na ponovno povezivanje i više provođenja vremena u prirodi te doprinijeti dubljoj integraciji različitih predmeta. Pri tome je važno prilagoditi različite oblike izvanučioničke nastave ovim zanemarenim područjima, gdje se kao pedagoški vrlo vrijedna mogu istaknuti terenska nastava, školski izleti i druge odgojno-obrazovne aktivnosti iz kojih će učenici imati prilike ključne sadržaje učiti primjenom i promatranjem u izvornoj stvarnosti.

U Tablici 2 vidljiva je analiza zastupljenosti pojedinih oblika izvanučioničke nastave unutar sedam odgojno-obrazovnih područja *Nacionalnog okvirnog kurikulumu*. Školski se izleti najčešće provode unutar prirodoslovnog (29,54 %) i društveno-humanističkog područja (28,06 %), a najmanje su zastupljeni u matematičkom području (0,63 %). Vrlo slični rezultati dobiveni su i za školske ekskurzije koje su također najzastupljenije u društveno-humanističkom (26,32 %) i prirodoslovnom području (25,26 %), a najrjeđe se provode unutar tehničkog i informatičkog (1,05 %) te matematičkog područja (1,75 %). Terenska nastava također je najzastupljenija u prirodoslovnom području (38,93 %), nakon čega slijedi društveno-humanističko područje (23,79 %), dok se u matematičkom području uopće ne provodi (0,00 %).

Dobivene rezultate moguće je objasniti pridruživanjem matematičkoga područja prirodoslovnom području unutar školskoga kurikulumu. No, kako bi se iskazao valjani razlog potreban je dublji uvid u ovu problematiku pa bi bilo poželjno razgovarati s nastavnicima i iz njihovih



**Tablica 2.** Zastupljenost izvanučioničke nastave u različitim odgojno-obrazovnim područjima

Rb.	Izvanučionička nastava	Odgojno-obrazovna područja										UKUPNO ( <i>∑</i> )				
		JKP ( <i>∑</i> )	%	PP ( <i>∑</i> )	%	DHP ( <i>∑</i> )	%	UP ( <i>∑</i> )	%	TZP ( <i>∑</i> )	%		MP ( <i>∑</i> )	%	TIP ( <i>∑</i> )	%
1.	Školski izleti	93	19,62	140	29,54	133	28,06	55	11,60	37	7,81	3	0,63	8	1,69	474
2.	Školske ekskurzije	56	19,65	72	25,26	75	26,32	29	10,18	50	17,54	5	1,75	3	1,05	285
3.	Terenska nastava	146	17,28	329	38,93	201	23,79	80	9,47	74	8,76	0	0	15	1,78	845
4.	Škola u prirodi Druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole	44	20,75	61	28,77	58	27,36	11	5,19	38	17,92	0	0	0	0	212
5.	obrazovne aktivnosti izvan škole	258	19,35	311	23,33	342	25,66	282	21,16	118	8,85	0	0	22	1,65	1333
<b>Ukupno</b>		597	<b>18,96</b>	913	<b>28,99</b>	809	<b>25,69</b>	457	<b>14,51</b>	317	<b>10,07</b>	8	<b>0,25</b>	48	<b>1,52</b>	3149

*Legenda:* JKP – jezično-komunikacijsko područje; PP – prirodoslovno područje; DHP – društveno-humanističko područje; UP – umjetničko područje; TZP – tjelesno i zdravstveno područje; MP – matematičko područje; TIP – tehničko i informatičko područje

odgovora uočiti koji su najčešći razlozi neuvrštavanja terenske nastave u područja kurikuluma vezana za matematičko područje. Ovom obliku nastave u prilog govore istraživanja koja pokazuju pozitivne učinke terenske nastave na ovim sadržajima. Dillon i sur. (2006) u svom su istraživanju o korištenju terenske nastave unutar matematičkoga područja pokazali kako su učenici u dobi od 11 godina postigli veći uspjeh koristeći oblik terenske nastave od učenika koji su bili uključeni u tradicionalnu nastavu unutar učionice.

Škola u prirodi, kao i prethodna tri oblika izvanučioničke nastave, najviše je zastupljena u prirodoslovnom (28,77 %) i društveno-humanističkom području (27,36 %), dok se u matematičkom i tehničkom i informatičkom području uopće ne provodi. Druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole najčešće su unutar društvenog i humanističkog područja (25,66 %), što je očekivani rezultat s obzirom na to da je to najprikladnije područje za organizaciju kulturnih i javnih djelatnosti te posjeta kulturnim manifestacijama. Zanimljivo je što su i one približno jednako zastupljene u prirodoslovnom području (23,33 %), a u provedbi ovoga oblika ne zaostaje mnogo niti umjetničko područje (21,16 %).

Dobiveni rezultati ukazuju na velike razlike u zastupljenosti izvanučioničke nastave unutar različitih odgojno-obrazovnih područja, promatranih općenito ili po pojedinim oblicima. Može se zaključiti kako se izvanučionička nastava sužava na određena odgojno-obrazovna područja. Ona se najviše manifestira u prirodoslovnom i društveno-humanističkom području, dok je u matematičkom i tehničkom i informatičkom području u potpunosti zanemarena ili nedovoljno iskorištena. Prostor za unaprjeđenje u integriranju izvanučioničke nastave učen je i u umjetničkom i tjelesnom i zdravstvenom području, osobito u vidu provedbe drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole, kao što su različite kulturne i sportske manifestacije i događaji.

»Sužavanje izvanučioničke nastave samo na neke nastavne predmete ili stavljanje njezina didaktičko-kurikulumskeg razmatranja na margine nema opravdanja jer se time sužavaju i mnoge pedagoški relevantne aktivnosti koje se mogu odvijati u prirodi i na mnogim mjestima gdje čovjek živi i radi, primjerice iskustveno učenje, doživljajno, suradničko učenje i slično.« (Jurčić, 2005, 198)

U skladu s time, opravdano je postaviti pitanje i nastavničkih kompetencija za planiranje, realizaciju i vrednovanje različitih oblika izva-

nučioničke nastave, koje su također mogući razlog njezina izostanka u pojedinim područjima. Nastavnicima koji ne prakticiraju ovakav oblik nastave potrebno je pomoći u didaktičkom i metodičkom oblikovanju nastave, kao i prijedlozima za njezinu moguću realizaciju. Kako bi izvanučioničkoj nastavi bila usmjerena dovoljna pažnja u okviru nastavnoga procesa, o njezinim pedagoškim vrijednostima, kao i realizaciji, potrebno je razmišljati i integrirati ju u inicijalno obrazovanje nastavnika već na fakultetima. Na navedeno su u svom istraživanju u okviru obrazovanja učitelja razredne nastave upozorili i Bogut i sur. (2017) istaknuvši kako nedostaju opsežnija istraživanja ove problematike u nastavi prirodoslovlja. S obzirom na to da je analiza školskih kurikulumu ukazala na nedovoljnu zastupljenost izvanučioničke nastave u drugim odgojno-obrazovnim područjima, svakako bi naglasak trebalo staviti i na rad s budućim nastavnicima koji će održavati predmetnu nastavu, a osobito unutar matematičkog i tehničkog i informatičkog područja.

Tablica 3 prikazuje provedbu različitih oblika izvanučioničke nastave u odnosu na seoske i gradske škole te prigradska naselja.

U Tablici 3 vidljivo je kako brojnost različitih oblika izvanučioničke nastave postaje veća u seoskim školama (47,09 %) u odnosu na gradske (37,69 %) i prigradske škole (15,21 %). Može se pretpostaviti kako je u seoskim školama manji broj razreda i manji je broj učenika što predstavlja prednost prilikom organizacije izleta i posjeta.

Detaljnijom analizom može se uočiti da je organizacija izvanučioničke nastave približno podjednako zastupljena u osnovnoškolskim kurikulumima bez obzira na to je li škola smještena u gradu, na selu ili u prigradskom naselju.

Razlike u provedbi izvanučioničke nastave vidljive su unutar njezinih pojedinih oblika. Seoske škole najčešće provode školske ekskurzije (55,44 %) i terensku nastavu (51,24 %), dok su u gradskim školama najzastupljenije druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole (41,04 %), a prigradske škole su najusmjerenije na provedbe školskih izleta (21,73 %). U seoskim se školama prostor za unaprjeđenje i veću integraciju izvanučioničke nastave u školskim kurikulumima očituje u organizaciji školskih izleta (42,62 %). No, sagledavši ukupnu zastupljenost različitih oblika izvanučioničke nastave u seoskim školama pozitivno je to što su svi oblici približno jednako uključeni u školske kurikulume pa tako niti školski izleti ne zaostaju puno za ostalim oblicima provedbe

**Tablica 3.** Izvanučionička nastava u seoskim i gradskim školama te prigradskim naseljima

Rb.	Izvanučionička nastava	Seoska škola (34 škole)		Gradska škola (24 škole)		Prigradska naselja (9 škole)		UKUPNO
		Škole	%	Škole	%	Škole	%	
1.	Školski izleti	202	42,62	169	35,65	103	21,73	474
2.	Školske ekskurzije	158	55,44	76	26,67	51	17,89	285
3.	Terenska nastava	433	51,24	317	37,51	95	11,24	845
4.	Škola u prirodi	99	46,70	78	36,79	35	16,51	212
5.	Druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole	591	44,34	547	41,04	195	14,63	1333
<b>Ukupno</b>		1483	<b>47,09</b>	1187	<b>37,69</b>	479	<b>15,21</b>	3149

izvanučioničke nastave. Gradske škole provedbu izvanučioničke nastave mogu unaprijediti u organizaciji školskih ekskurzija (26,67 %), a škole prigradskih naselja veću pozornost mogu usmjeriti na planiranje i provedbu terenske nastave (11,24 %) kako bi izvanučionička nastava bila potpunija u svojoj realizaciji.

Svakako je važno na ovom mjestu istaknuti kako je u planiranju izvanučioničke nastave potrebno uključiti i učenike. Na taj način školski kurikulum postaje humanistički usmjeren, on uvažava interese učenika, njihovo razumijevanje svijeta oko sebe, kao i prethodna znanja, koja su neizostavne odrednice kvalitetne izvanučioničke nastave. U prilog tomu govore i istraživanja učeničkih perspektiva vezanih za izvanučioničku nastavu koja pokazuju da učenici preferiraju provođenje ovakvih oblika nastave (Lukša *et al.*, 2014; Streelasky, 2017). Jednako tako važno je da učenicima izvanučionička nastava ne postane samo zabavnim dodatkom redovnoj nastavi, već da razumiju njezinu pedagošku vrijednost.

## 7. Zaključak

Rezultati analize izvanučioničke nastave u školskim kurikulumima pokazali su da škole prepoznaju važnost izvanučioničke nastave i uključuju njezine različite oblike provedbe u svoj rad. Dublji uvid u ovu problematiku ukazao je na primjere dobre nastavne prakse, ali su isto tako uočene i određene slabosti na kojima je potrebno dodatno poraditi kako bi se mogućnosti koje pružaju različiti oblici izvanučioničke nastave integrirale u školske kurikulume u skladu s principima i načelima suvremenog odgoja i obrazovanja. Općenito gledano, terenska nastava je najzastupljeniji oblik izvanučioničke nastave što ukazuje na pozitivan pomak i prepoznavanje njezine vrijednosti u praksi osnovnih škola jer je ovakav oblik prvotno bio više usmjeren na visokoškolsku nastavu. Sagledavši kontekste razredne i predmetne nastave te razinu škole, rezultati istraživanja ukazali su na potrebu unaprjeđenja i češćeg planiranja i realizacije različitih oblika izvanučioničke nastave na razini cijele škole kako bi se doprinijelo osjećaju pripadnosti i zajedništva, kao i viđenju škole kao zajednice učenja i odrastanja, što ima veliki značaj za školu kao odgojno-socijalnu ustanovu. Uočeno je da se najviše prostora različitim oblicima izvanučioničke nastave pridaje u prirodoslovnom

području, zatim slijedi društveno-humanističko područje što je bilo i očekivano zbog prirode sadržaja predmeta i bavljenja tih odgojno-obrazovnih područja. Suprotno tomu, veću pažnju izvanučioničkoj nastavi potrebno je posvetiti u matematičkom, tehničkom i informatičkom području u kojima se ona vrlo rijetko ili čak uopće ne provodi. Dobiveni rezultati istraživanja ukazuju na opasnost sužavanja izvanučioničke nastave na pojedina odgojno-obrazovna područja, na čemu je potrebno sustavno raditi i unaprjeđivati je u područjima gdje ona izostaje.

Navedeno je moguće poboljšati većom integracijom izvanučioničke nastave u inicijalno obrazovanje nastavnika unutar različitih kolegija, kao i usmjeravanju njihove pažnje na odgojnu i obrazovnu vrijednost izvanučioničke nastave. Također je poželjno unutar različitih oblika stručnog usavršavanja nastavnika pojedinih odgojno-obrazovnih područja pružati pomoć u vidu didaktičko-metodičke organizacije planiranja, provedbe i vrednovanja različitih oblika izvanučioničke nastave. Potrebna je dublja metodička analiza i istraživanja vezana za kurikulumske sastavnice izvanučioničke nastave pojedinih odgojno-obrazovnih područja što je zasigurno dobar put prema boljem razumijevanju ove problematike. U nastavnoj praksi nikako ne trebamo zanemariti sukonstrukcijski okvir, u kojem se teži uključivanju učenika u planiranje i organizaciju izvanučioničke nastave kako bi se ona usmjerila na njihove potrebe i interese te ih se potaknulo na intrinzičnu motivaciju za učenjem. Didaktičko-metodička rješenja izvanučioničke nastave trebaju biti u skladu s postavkama suvremene nastave i kurikuluskog planiranja koji se okreću odgoju i obrazovanju kao partnerskom procesu učenika i nastavnika u kojemu je u središtu učenik – sa svojim željama, potrebama i interesima.

## Literatura

- Anđić, Dunja (2007), »Učenje i poučavanje prirode i društva na otvorenim prostorima«, *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 2(3), str. 7–23.
- Armstrong, Thomas (2008), *Najbolje škole: kako istraživanje razvoja čovjeka može usmjeravati pedagošku praksu*, Zagreb: Educa.
- Becker, Franklin; Sommer, Robert (1974), »Learning outside the classroom«, *The School Review*, 82(4), str. 601–607. <https://doi.org/10.1086/443154>
- Bognar, Ladislav; Matijević, Milan (2005), *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga.

- Bogut, Irella; Popović, Željko; Mikuška, Alma (2017), »Uloga i važnost izvanučioničnog učenja i terenske nastave u obrazovanju učitelja razredne nastave«, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 63(2), str. 127–132.
- Boras, Mirjana (2009), »Suvremeni pristupi nastavi prirode i društva«, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 21(57), str. 40–49.
- Borić, Edita; Škugor, Alma; Perković, Ivana (2010), »Samoprocjena učitelja o izvanučioničkoj istraživačkoj nastavi prirode i društva«, *Odgojne znanosti*, 12(2), str. 361–371.
- Borić, Edita; Škugor, Alma (2014), »Achieving students' competencies through research-based outdoor science teaching«, *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(1), str. 149–164.
- Borsos, Eva; Borić, Edita; Patocska, Maria (2018), »Be in: Teach outdoors!«, *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20(3), str. 843–866. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i3.2978>
- Brazda, Mirko (1985), *Terenski rad i ekskurzije u nastavi geografije: priručnik za nastavnike*, Zagreb: Školska knjiga.
- Buljubašić-Kuzmanović, Vesna (2012), »Škola kao zajednica odrastanja«, *Pedagoški istraživanja*, 9(1–2), str. 43–57.
- Cengelci, Tuba (2013), »Social studies teachers' views on learning outside the classroom«, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), str. 1836–1841.
- Cvetičanin, Stanko; Sakač, Marija; Sučević, Vlasta (2012), »Mogućnosti organiziranja odgojno-obrazovnog procesa u cilju zaštite životne sredine«, *Socijalna ekologija*, 21(1), str. 89–97.
- Dale, Edward (1969), *Audio-visual methods in teaching*, New York: Dry den.
- De Zan, Ivan (1994), *Istraživačka nastava biologije*, Zagreb: Školske novine.
- Dettweiler, Ulrich; Ünlü, Ali; Lauterbach, Gabriele; Becker, Christoph; Gschrey, Bernhard (2015), »Investigating the motivational behavior of pupils during outdoor science teaching within self-determination theory«, *Frontier in Psychology*, 125(6). Dostupno na: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4331641/#B15>. [16.3.2020.]
- doi: 10.3389/fpsyg.2015.00125
- Dillon Justin; Rackinson, Mark; Teamey, Kelly; Morris, Marian; Young Choi, Mee; Sanders Dawn; Benefield Pauline (2006), »The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere«, *School Science Review*, 87(320), str. 107–112.
- Fägerstam, Emilia (2012), »Space and place: Perspectives on outdoor teaching and learning«, PhD dissertation, *Linköping University*, Dostupno na: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-81318> [16.3.2020.]
- Fägerstam, Emilia; Blom, Jonas (2013), »Learning biology and mathematics outdoors: Effects and attitudes in a Swedish high school context«, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 13(1), str. 56–75. <https://doi.org/10.1080/14729679.2011.647432>



- Fink, Luis Dee (2003, 2013), *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Flanjak, Ivan; Jakopović, Stjepan; Krznarić, Dragica (1984), *Škola u prirodi*, Zagreb: Školska knjiga.
- Fuchs, Radovan; Vican, Dijana; Milanović Litre, Ivan (ur.) (2011), *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obavezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH.
- Gazibara, Senka (2018), »Aktivno učenje kao didaktičko-metodička paradigma suvremene nastave«, doktorski rad, Zagreb: Filozofski fakultet.
- Husanović-Pejnović, Dragica (2011), *Održivi razvoj i izvanučionička nastava u zavičajju*, Zagreb: Školska knjiga.
- Jedličko, Jasna (2003), »Izvanučionička nastava prirodoslovlja u osnovnoj školi«, u: Bežen, Ante; Matijević, Milan (ur.), *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 5(1), str. 109–119.
- Jurčić, Marko (2015), »Odgoj u izvanučioničkoj nastavi«, u: Opić, Siniša; Bilić, Vesna; Jurčić, Marko (ur.), *Odgoj u školi*, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 197–217.
- Karpinnen, Seppo J. A. (2012), »Outdoor adventure education in a formal education curriculum in Finland: Action research application«, *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 12(1), str. 41–62. <https://doi.org/10.1080/14729679.2011.569186>
- Kostović-Vranješ, Vesna; Šuštić, Marina (2004), »Škola u prirodi«, *Školski vjesnik*, 53(1–2), str. 51–65.
- Kuo, Ming; Browning, Matthew H. E. M.; Penner, Milbert L. (2018), »Do lessons in nature boost subsequent classroom engagement? Refueling students in flight«, *Frontiers Psychology*, 8(2253). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02253>
- Lelas, Zdenka (1987), *Ekološke ekscurzije*, Zagreb: Školske novine.
- Lord, Thomas (1998), »Cooperative learning that really works in biology teaching«, *The American Biology Teacher*, 60(8), str. 580–588. <https://doi.org/10.2307/4450554>
- Lukša, Žaklin; Žamarija, Maja; Dragić-Runjak, Tea; Sinković, Nevenka (2014), »Terenska nastava prirode i biologije u osnovnoj školi«, *Educatio biologiae: časopis edukacije biologije*, 1(1), str. 69–79.
- Martin, Peter (2010), »Outdoor education and the national curriculum in Australia«, *Australian Journal of Outdoor Education*, 14 (2), str. 3–11. <https://doi.org/10.1007/BF03400900>
- Mygind, Erik (2007), »A comparison between children's physical activity levels at school and learning in an outdoor environment«, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* 7(2), str. 161–176. <https://doi.org/10.1080/14729670701717580>

- [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2014), *Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole*, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH. Dostupno na: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014\\_06\\_67\\_1280.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1280.html). [25.1.2020.]
- Poljak, Vladimir (1988), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Prnjavorac, Jasna (2016), »Uloga školskog dvorišta u nastavi prirode i biologije«, *Educatio biologiae: časopis edukacije biologije*, 2(1), str. 101–113.
- Szczepanski, Anders (2001), »What is outdoor education?«, in: *Others Way of learning*, 4th Eurocongress of the European Institute of Outdoor Adventure Education and Experiential Learning, Sweden: Rimforsa, str. 17–24.
- Skok, Pavao (2002), *Izvanučionička nastava*, Zagreb: Pedagoški servis.
- Quay, John; Seaman, Jayson (2013), *John Dewey and education outdoors. Making sense of 'educational situation' through more than a century of progressive reforms*, Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers BV. <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-215-0>
- Rogers, Carl R. (1969), *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company
- Sever, Ivana; Vranić, Marina; Bošnjak, Krešimir; Čačić, Ivana; Protulipac, Martina; Klepac, Mirjana (2017), »Procjene učitelja i učenika o izvanučioničkoj nastavi u prirodi u osnovnim školama Grada Zagreba«, *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 24(1), str. 95–108.
- Streelasky, Jodi (2017), »Elementary students' perceptions of their school learning experiences: Children's connections with nature and indigenous ways of knowing«, *Children, Youth and Environments*, 27(1), str. 47–66. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.27.1.0047>
- Vizek Vidović, Vlasta; Rijavec, Majda; Vlahović-Štetić, Vesna; Miljković, Dubravka (2014), *Psihologija obrazovanja*, Zagreb: IEP.
- Walsh Burke, Kate (2002), *Kurikulum za 1. razred osnovne škole*, Zagreb: Udruga Korak po korak.

## OUTDOOR EDUCATION IN AN ELEMENTARY SCHOOL CURRICULUM

Ema Zelembz, Senka Žižanović, Mirko Lukaš

*Outdoor education is a link between life and school and an indispensable component of modern education. Considering its exceptional pedagogical value, the main goal of this research is to get an insight into the presence and form of outdoor education implementation in elementary schools. For that purpose, seventy-three school curricula from Osijek-Baranja County were analyzed. The analysis of curriculum content includes not only different forms of outdoor education, their*

*presence in one-teacher education and subject teaching but also education areas prescribed by the national curriculum. The thesis points out the advantages and disadvantages of different forms of outdoor education within particular education areas. Also, education areas in which improvements in planning and realization of outdoor education were detected. It is necessary to look for didactic-methodical solutions in education areas in which diversity of outdoor education integration is noticed.*

**Keywords:** *forms of outdoor education, education area, elementary school, school curriculum*