

DOI 10.51558/2490-3647.2025.10.2.877

UDK 373.3/.4:371.25
373.3/.4:371.233

Primljeno: 21. 05. 2025.

Izvorni naučni rad
Original scientific paper

Mirza Jahić

PEDAGOŠKI ASPEKTI ORGANIZACIJE, EVALUACIJE I UČINKOVITOSTI TERENSKE NASTAVE

Terenska nastava kao oblik učenja i poučavanja u izvornoj stvarnosti predstavlja važan odgojno-obrazovni potencijal savremene škole. Aktuelnost i značaj ovog oblika nastavnog procesa podrazumijeva temeljit pristup i zahtijeva stalna propitivanja i analize. U ovom istraživanju cilj je bio ispitati različite aspekte organizacije, evaluacije i učinkovitosti terenske nastave u osnovnim školama na području Tuzlanskog kantona. Uzorak istraživanja činilo je 140 nastavnika, a za prikupljanje podataka korišteni su anketni upitnik za nastavnike i evaluacijski list. Dobijeni rezultati ukazuju na činjenicu da su u osnovnim školama Tuzlanskog kantona, u različitom omjeru, zastupljene sve vrste terenske nastave (jednosatna, poludnevna, cjelodnevna i višednevna), te da se evaluacija realizacije terenske nastave vrši na sjednicama stručnih aktivna. Osim toga, utvrđeno je da su roditelji u organizaciju terenske nastave uključeni dominantno putem djelovanja na roditeljskim sastancima, dok u evaluaciji učestvuju kroz informisanje putem web stranice škole. Ovakvi rezultati osvjetljavaju postojeće prakse kada je terenska nastava u osnovnim školama u Tuzlanskom kantonu, te otvaraju i druga pitanja kojim je potrebno posvetiti posebnu pažnju u daljim istraživanjima.

Ključne riječi: terenska nastava; organizacija terenske nastave; evaluacija terenske nastave; učinkovitost terenske nastave

1. UVOD

Nastavni proces jedan je od najsloženijih društvenih procesa. Višeznačnost nastavnog procesa se može prepoznati u susretu sa skoro svakom njegovom odrednicom. Jedna od njih je i mjesto realizacije nastavnog procesa. Za većinu nastavnih sadržaja uobičajno mjesto realizacije je učionica, gdje se učenici susreću sa didaktički oblikovanom stvarnošću. Međutim, kako bi se dodatno podstaklo učeničko razumijevanje i otkrivanje svijeta u kojem žive, a što je jedan od zahtjeva koji se postavlja pred savremenu školu, nužno je da se ostvaruju neposredni susreti i sa realnim životnim situacijama. Smith i Sobel (2010) ističu uvjerenje da je najbolja edukacija ona koja škole posmatra kao institucije integrirane u ljudske živote i životno iskustvo. Ovakve tendencije u obrazovanju mogu se provoditi kroz realizaciju terenske nastave.

Terenska nastava se izvodi u prostoru koji se nalazi izvan škole i u kojem se učenici neposredno susreću sa prirodnim, kulturnim i drugim sadržajima koje izučavaju. Realizacijom terenske nastave potiče se učenje i poučavanje koje je usklađeno s učeničkim potencijalima, kao i sa zahtjevima života koji se očituju u primjeni znanja u realnim životnim situacijama. Također, izvođenje nastave u izvanučioničkom okruženju omogućava dodatno jačanje kvalitete interakcije kako između učenika međusobno, tako i između učenika i nastavnika. Pored navedenog, kao značajna obilježja nastave izvan učionice mogu se navesti specifična lokacija i tematika, povećana motivacija i zainteresiranost za nastavne sadržaje, primjena različitih eksperimenata, pružanje iskustva o prirodnom svijetu i o njegovim fizičkim i biološkim procesima te o društvenom svijetu i njegovim obilježjima, prenošenje odgovornosti realizacije na učenike i time poticanje konstruktivističkog načina učenja, osposobljavanje učenika za rješavanje problema i slično (Pedagoški zavod Zenica 2020).

Istraživanja koja za predmet imaju terensku nastavu uglavnom se odnose na ispitivanje mišljenja učenika i nastavnika o prednostima i nedostacima terenske nastave, te na procjenu nastavnika o vlastitoj osposobljenosti za njenu realizaciju. Pri tome se akcenat stavlja na nastavu prirode i društva, dok rijetko nailazimo na istraživanja koja se bave terenskom nastavom iz drugih predmetnih područja, kao npr. iz nastave bosanskog jezika i književnosti, historije, geografije ili muzičke kulture.

Lukša i sar. (2014) ispitivali su status terenske nastave u školi, kao i zadovoljstvo učenika i nastavnika terenskom nastavom. Rezultati koje su dobili pokazali su kako

nastavnici smatraju da su kvalitetno educirani za izvođenje terenske nastave, dok učenici terensku nastavu doživljavaju kao zabavnu aktivnost bez jasnog cilja i ishoda. Autori zaključuju da ovakva disproporcija ukazuje na određene organizacione probleme, te za poboljšanje kvaliteta realizacije terenske nastave predlažu uključivanje nastavnika biologije i stručnih suradnika ili institucija u organizaciju i provođenje terenske nastave.

Cenić i sar. (2023) su ispitivali mišljenja učitelja i učenika osnovnih škola o prednostima izvanučioničke nastave. Rezultati pokazuju da učenici i učitelji imaju usklađena mišljenja o prednostima izvanučioničke nastave, naročito škole u prirodi kao jednog od vidova izvanučioničke nastave. Također, u ovom istraživanju se naročito ističe značaj socijalne interakcije u učenju.

Borsos i sar. (2022) su u šest evropskih država ispitivali kako studenti nastavničkih fakulteta percipiraju djelotvornost i značaj izvanučioničke nastave, te u kojoj mjeri su zadovoljni znanjem koje stiču tokom studija. Dobijeni rezultati u ovom istraživanju pokazuju dominantnu percepciju studenata da je izvanučionička nastava važna i učinkovita za upoznavanje učenika s prirodom. Osim toga, studenti su istakli da ovu vrstu nastave planiraju implementirati u svom radu, ali da nisu zadovoljni znanjem koje su dobili tokom studija.

Borić i Škugor (2014) su realizirale empirijsko istraživanje u kojem su ispitivale sticanje kompetencija učenika istraživačkom izvanučioničkom nastavom prirode i društva. Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 319 učenika četvrtih razreda osnovne škole, koji su bili raspoređeni u kontrolnu i eksperimentalnu skupinu. Rezultati istraživanja su pokazali da izvanučionička nastava potiče razvijanje vještina i sposobnosti, vrijednosti, stavova i navika. Ona razvija znatiželju i vodi ka stvaralaštvu učenika, omogućava ostvarivanje iskustvanog učenja koje vodi do trajnog znanja, te rasterećuje učenika. Rezultati istraživanja, također, pokazuju veće reproduktivno znanje i porast sposobnosti i vještina učenika koji su realizirali izvanučioničku nastavu, nego kod učenika koji su pratili predavačko-pokazivačku nastavu.

Borsos i sar. (2018) su istraživale nacionalne kurikule Hrvatske, Srbije i Mađarske sa namjerom da izrade popis lokacija za učenje na otvorenom. Nakon izrade programa poludnevne izvanučioničke nastave (dva sata dnevno), autorice su ispitivale mišljenja učenika o njegovoj realizaciji. Rezultati sugerisu da je predloženi program učinkovit, te da pomaže učenicima da se približe prirodi i uspostave kontakt s njom. Nadovezujući se na ovo istraživanje, Borsos i sar. (2023) istraživali su stavove nastavnika u Mađarskoj, Hrvatskoj i Srbiji o o značaju izvođenja nastave na otvorenom nakon iskustva sa pandemijom virusa Covid 19. Rezultati su pokazali da

nastavnici u sve tri zemlje ističu veliku važnost izvođenja nastave na otvorenom, ali da se često susreću sa preprekama zbog faktora na koje ne mogu neposredno uticati.

Imajući u vidu navedeno, kao i činjenicu da u Bosni i Hercegovini postoji veoma mali broj empirijskih istraživanja koja za predmet imaju terensku nastavu, ovim istraživanjem žele se istražiti pojedini aspekti organizacije, evaluacije i učinkovitosti terenske nastave u osnovnim školama Tuzlanskog kantona.

1.1. Šta predstavlja terenska nastava?

Terenska nastava predstavlja specifičan vid nastavnog rada, koji se u literaturi susreće i pod pojmovima izvanškolska i izvanučionička nastava. Prema Vrcelj (2006), terenska nastava predstavlja oblik nastave koja se realizira na različitim mjestima za učenje udaljenim od škole, a s ciljem neposrednog proučavanja nastavnih sadržaja na primarnim izvorima. Budući da sticanje znanja na razini usvajanja činjenica i generalizacija nije dostatno za život i da učenike treba osposobiti za razumijevanje i otkrivanje svijeta u kojem žive, u nastavnim planovima i programima pored sadržaja za koje je kao mjesto realizacije predviđena učionica, u kojoj se kao izvor informacija susreće „didaktički oblikovana izvorna stvarnost“, sve više ima prostora za oblik nastavnog rada prepoznatljiv kao učenje kroz „neposredan susret sa izvornom stvarnošću“ (Stella 2000, prema Lukša i sar. 2014). Na ovom tragu promišljaju i Smith i Sobel (2010) ističući značaj promjene obrazovne filozofije škole kojom se odstupa od stanovišta da se najbolji rezultati postižu isključivo kroz formalnu nastavu, te razvija filozofija temeljena na uvjerenju da proces istraživanja, izuma i igre, uz važnu posredničku ulogu učitelja, predstavlja velika i moćna iskustva u radu s djecom.

Lukša i sar. (2014) kao neke od osnovnih zadataka nastave koja se realizira izvan učioničkog konteksta navode: navikavanje učenika na primarne izvore znanja i na komuniciranje u izvanučioničkom prostoru, upoznavanje učenika sa radnim pretpostavkama i potencijalnim opasnostima na radu, te povezivanje znanja stečenog u učionici sa potrebama rada u praksi. Borić i sar. (2010) vrijednost terenske nastave vide u podržavanju i poticanju aktiviteta kod učenika, i to kroz razvoj svijesti da se istina otkriva aktivnim razmišljanjem, a ne samo primanjem informacija. Također, vrijednost i značaj sticanja znanja iz “prve ruke”, što je svojstveno terenskoj nastavi, ogledaju se i u kontekstu osnaživanja učeničke motivacije za učenje (Anđić 2007).

1.2. Vrste terenske nastave

Kriteriji za klasifikaciju terenske nastave su brojni, a kao najdominantniji izdvajaju se: *mjesto izvođenja, trajanje i geografska udaljenost mjesta realizacije terenske nastave od škole*.

S obzirom na mjesto izvođenja, Vrcelj (2006) razlikuje terensku nastavu u prirodi, terensku nastavu u tvornici, te terensku nastavu u različitim ustanovama. Imajući u vidu trajanje terenske nastave, ova autorica navodi jednosatnu ili višesatne terenske aktivnosti, te poludnevne, dnevne i višednevne terenske aktivnosti. Također, prema geografskoj udaljenosti od škole, razlikuje terensku nastavu u mjestu gdje se nalazi škola, nastavu izvan mjesta gdje je škola smještena, nastavu u područjima uže ili šire lokalne zajednice gdje je škola smještena i nastavu izvan ovih okvira.

De Zan (1999, prema Lukša i sar. 2014) terensku nastavu klasificira na izlete, ekskurzije, odlaske u kina, pozorišta, galerije i druge kulturne ustanove, školu u prirodi te druge organizirane oblike učenja i poučavanja izvan škole.

Polazeći od kriterija vremenske orijentacije, Brazda (1985) terensku nastavu klasificira na terenski nastavni sat, poludnevni terenski rad ili izlazak, cjelodnevni terenski rad ili izlazak i višednevni terenski rad ili izlazak.

1.3. Organizacijski aspekti terenske nastave

Uspješno planiranje terenske nastave podrazumijeva stalnu posvećenost svim elementima nastavnog procesa. Pored planiranja nastavnog kadra za izvođenje terenske nastave, te nastavnih sadržaja koji će se realizirati, organizacija nastavnih aktivnosti jedan je od najznačajnijih elemenata. Muminović (2013) smatra da, iako se generalno ovom području planiranja posvećuje malo pažnje, ono predstavlja priliku za kreativno izvođenje nastave i upotrebu efikasnijih modela nastave. Planiranje prostora za izvođenje nastave jedan je od organizacijskih elemenata planiranja. „Arhitektonska rješenja često ne respektiraju neke osnovne zakonitosti prirode i karaktera nastavnog procesa“ (Muminović 2013: 193). Prirodna sredina, industrijski pogoni, kulturni i umjetnički sadržaji, susreti sa poznatim ličnostima predstavljaju neiscrpno okruženje za učenje. Učenje i poučavanje u autentičnim uslovima i neposrednom susretu učenika sa izvornom stvarnošću podstiče učenika na potpuni doživljaj nastavnog sadržaja. Učionica, školski hol ili sprave za vježbanje u fiskulturnoj sali često nemaju taj doživljajni potencijal. Stoga je nastavni proces potrebno učiniti raznovrsnijim i prostorno heterogenim.

Pripremanje terenske nastave predstavlja osnovu za njenu uspješnu realizaciju. Bognar i Matijević (2002) ističu da se priprema izvanučioničke nastave odnosi na pripremu učenika, kao i pripremu mjesta i osoba koje će sudjelovati u organizaciji terenske nastave. Pripremanje učenika je najvažniji aspekt pripremanja realizacije izvanučioničke nastave. Ovakvo mišljenje dijeli i Slatina (1998), koji ističe da terenska nastava predstavlja obrazovno dobro koje direktno zadire u ljudsku prirodu, te je za uspješnu realizaciju terenske nastave neophodno dobro poznavati psihofizičke sposobnosti učenika, njegova interesovanja i znatiželju. Pored uvažavanja individualnih karakteristika učenika, priprema učenika podrazumijeva i didaktičko-metodičke aktivnosti. Slatina (ibid.) ističe da je u ovom dijelu pripremnih aktivnosti sa učenicima pažnju neophodno usmjeriti na definisanje i pripremanje određenih predradnji koje učenici trebaju individualno ili grupno realizirati, kao i na planiranje misaonih aktivnosti koje učenik treba praktikovati prilikom realizacije određene nastavne aktivnosti. U prvom slučaju nastavnik treba predvidjeti i učenike obavezati za aktivnosti kao što su: promatranje, registriranje, prikupljanje informacija i slično, a u drugom učenike treba upoznati sa zadacima kao što su: pročitaj, pronađi, uporedi, otkrij, grupiši, zaključi (ibid.).

Gill i Matthes (2014) ističu kako je za pripremu izvanučioničke nastave i poboljšanje ueničkog iskustva u prirodnom okruženju potrebno razviti cjelovit pristup, koji obuhvata deset ključnih preporuka: (1) definiranje jasne vizije pristupa djece prirodi; (2) uspostavljanje partnerstava među relevantnim dionicima; (3) promicanje ekološke svijesti kroz aktivnu dječju uključenost; (4) identifikacija prikladnih lokaliteta za aktivnosti u prirodi; (5) izrada akcijskog plana s mjerljivim ciljevima; (6) prilagodba programa individualnim potrebama djece; (7) participacija djece u razvoju inicijativa; (8) kritička evaluacija lokacija za interakciju s prirodom; (9) razvoj istraživačkih, praktičnih i igrom potaknutih edukativnih aktivnosti; te (10) sustavna podrška kontinuiranom učenju u prirodi.

U skladu s predviđenim planom, te izvršenim pripremnim aktivnostima sa učenicima i nastavnicima, realizira se izvedbeni aspekt terenske nastave. Tokom realizacije terenske nastave preporučljivo je da učenici samostalno upoznaju određeni sadržaj, međusobno razmjenjuju dojmove i donose vlastite zaključke, dok nastavnici trebaju biti tu da usmjeravaju njihove aktivnosti. Dorofejev (1959) ističe da situacije kada učenik počinje sam istraživati, provjeravati i pitati rađaju znanje trajne vrijednosti. Pri realizaciji terenske nastave, nastavnici i učenici se susreću sa novim iskustvima na svim poljima učenja i poučavanja. Posebno se to odnosi na područje interakcije, jer često učenici u izvanškolskom prostoru pokazuju vještine,

sposobnosti i afinitete koji nisu bili primijećeni tokom pohađanja nastave u školskim prostorijama.

Vrednovanje je završna etapa u organizaciji terenske nastave. Praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje aktivnosti učenika sastavni su dio evaluacije realizovane terenske aktivnosti. Buvinić i Majsotorović (2024) ističu da bi učitelj u fazi pripremanja izvanučioničke nastave trebao objasniti učenicima šta se od njih očekuje, te koje će kriterije primjenjivati prilikom vrednovanja. Na kraju izvođenja izvanučioničke nastave, učitelj provodi formativno i sumativno ocjenjivanje učeničkog postignuća.

1.4. Analiza učinkovitosti realizacije terenske nastave

Važan aspekt unapređivanja terenske nastave ogleda se u stručnoj analizi njene učinkovitosti, čime se doprinosi boljoj učinkovitosti nastavnog procesa. Stručna analiza obično polazi od refleksije nastavnika na uspješnost realizacije terenske nastave. Buvinić i Majstorović (ibid.) ističu da refleksija pomaže učitelju za njegov budući rad, kako bi kroz promjenu nastavne prakse realizaciju izvanučioničke nastave učinio djelotvornijom i uspješnijom. Analiza učinkovitosti realizacije terenske nastave može se provoditi i uz pomoć drugih aktera obrazovnog procesa. Takav pristup najčešće se primjenjuje na sjednicama stručnih organa škole.

Neki od aspekata analize terenske nastave su: organiziranje terenske nastave, aktivnosti učenika tokom realizacije terenske nastave, prepreke i smetnje koje su se pojavile tokom realizacije terenske nastave, itd. Utvrđene uspješne aktivnosti poželjno je preporučiti za realizaciju u drugim odjeljenjima i razredima, a nedovoljno uspješno realizirane aktivnosti treba jasno identificirati i planirati njihovo unapređivanje.

1.5. Saradnja porodice i škole u organizaciji terenske nastave

Organizacija terenske nastave podrazumijeva da se uzmu u obzir svi faktori iz šireg okruženja prema kojima škola treba biti otvorena. Porodica kao „kolijevka odgoja“ i škola kao „produženo područje odgoja“ u svom višegodišnjem naizmjeničnom odgojnom djelovanju moraju uspostavljati adekvatnu interakciju, uzajamnu saradnju i partnerske odnose. Koordinirana i istim ciljevima usmjerena aktivnost roditelja i nastavnika smanjuje mogućnost stvaranja prostora za neuspjeh u odgojno-obrazovnom radu. Takav je slučaj i sa terenskom nastavom. Poželjno je, smatraju Buvinić i Majstorović (ibid.) da učitelj jasno iskaže očekivanja prema roditeljima šta

je potrebno za pripremu učenika za cjelodnevnu, ili višednevnu izvanučioničku nastavu. Posebno je važno upoznati roditelje sa potrebnim sredstvima i priborom za ličnu higijenu, očekivanim ponašanjem učenika, brizi o vlastitim stvarima i drugim izazovima i opasnostima sa kojim se učenici mogu susresti. Osim toga, jako je važno da roditelji sa učiteljima razmijene informacije o zdravstvenom stanju djeteta, mogućim alergijama, terapijama i slično. Ovako organiziran odnos škole i porodice doprinosi kvaliteti organizacije terenske nastave i stvaranju realnih uslova za uspješnu realizaciju planiranih terenskih aktivnosti.

2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

2.1. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja je utvrditi osnovne karakteristike organizacije, evaluacije i učinkovitosti terenske nastave u osnovnim školama na području Tuzlanskog kantona. Sljedeći postavljeni cilj istraživanja, od posebnog značaja je ostvariti sljedeće istraživačke zadatke:

- utvrditi načine organizacije terenske nastave u osnovnim školama sa posebnim osvrtom na vrste terenske nastave koje se u školama realiziraju;
- utvrditi načine evaluacije realiziranih terenskih aktivnosti, sa posebnim osvrtom na praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje aktivnosti učenika;
- ispitati na koje načine se vrši upoznavanje roditelja i šire javnosti o realiziranim aktivnostima iz terenske nastave.

2.2. Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja činilo je ukupno 140 nastavnika, među kojima 91 nastavnik razredne nastave i 49 nastavnika predmetne nastave, zaposlenih u 15 osnovnih škola na području Tuzlanskog kantona. Prilikom odabira uzorka izvršena je stratifikacija s obzirom na geografski položaj škola, pri čemu su približno ravnomjerno obuhvaćene škole iz ruralnih i urbanih sredina. Tako uzorak uključuje 67 nastavnika iz škola smještenih u ruralnim sredinama i to: JU OŠ „Grivice“ (5 ispitanika), JU OŠ „Čelić“ (10 ispitanika), JU OŠ „Brijesnica“ (12 ispitanika), JU OŠ „Tojšići“ (11 ispitanika), JU OŠ „Stupari“ (10 ispitanika), JU OŠ „Tinja“ (2 ispitanika) i JU OŠ „Dubrave“ (17 ispitanika). Osim navedenih, u istraživanju su učestvovala i 73 nastavnika iz škola

iz urbane sredine i to: JU OŠ „Safet beg Bašagić“ Gradačac (18 ispitanika), JU OŠ „Lukavac Grad“ (19 ispitanika), JU Prva osnovna škola Srebrenik (4 ispitanika), JU OŠ „Rapatnica“ Srebrenik (10 ispitanika), JU OŠ „Kreka“ Tuzla (8 ispitanika), JU OŠ „Mejdan“ Tuzla (8 ispitanika), JU OŠ „Pazar“ Tuzla (3 ispitanika) i JU OŠ „Tušanj“ Tuzla (3 ispitanika).

2.3. Instrument

Za prikupljanje podataka korišten je *Anketni upitnik za nastavnike (AUN)*, konstruisan za potrebe ovog istraživanja i *Evidencioni list*. Prvi dio Anketnog upitnika odnosio se na pitanja koja se tiču socio-statusnih obilježja ispitanika. Drugi dio Anketnog upitnika sačinjen je od 11 pitanja i to: osam pitanja višestrukog izbora, dva pitanja u okviru kojih je ispitanicima ponuđena skala Likertovog tipa, na kojoj su trebali procijeniti koliko se određena tvrdnja odnosi na njih, te jedno pitanje otvorenog tipa. *Evidencioni list* je korišten prilikom ostvarivanja uvida u Nastavni plan i program, kako bi se izvršilo evidentiranje i klasifikacija svih vidova terenske nastave, odnosno terenskih aktivnosti, koje su predviđene za realizaciju u pojedinim razredima osnovne škole.

3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

3.1. Vrste terenske nastave u osnovnim školama

Prvi zadatak istraživanja podrazumijevao je utvrđivanje zastupljenosti pojedinih vidova terenske nastave u osnovnim školama. Svi pojedinačni oblici terenske nastave, predviđeni Nastavnim planom i programom, radi preglednosti su klasificirani u kategorije: *terenski nastavni čas*, *poludnevna terenska nastava*, *cjelodnevna terenska nastava* i *višednevna terenska nastava*. Nastavnicima je ponuđen popis svih vidova terenskih aktivnosti predviđenih Nastavnim planom i programom, gdje su trebali označiti aktivnosti koje realiziraju u radu sa svojim učenicima. Dobiveni rezultati prikazani su u Tabeli 1.

Tabela 1: Rezultati zastupljenosti pojedinih vrsta terenske nastave u osnovnim školama

Vrste	VRSTA TERENSKE AKTIVNOSTI	f	%
<i>terenski nastavni čas</i>	posjeta muzičkim koncertima i koncertima u osnovnoj muzičkoj školi, posjeta ravnici, posjeta zdravstvenim ustanovama, posjeta kulturno-historijskim spomenicima, posjeta vjerskim svetištima, posjeta frizerskom salonu, posjeta školskoj priredbi, posjeta livadi, vodotocima, šumi, posjete plesnim školama, kulturno-umjetničkim društvima, posjeta bolesnom drugu, posjeta lijepoj avliji, posjeta osobi koja je obavila hadž	267	42
<i>poludnevna terenska nastava</i>	posjeta porodici/domaćinstvu, posjeta fabrici, posjeta ambulant, posjeta trgovini, posjeta poljoprivrednom dobru, posjeta najbližoj planini ili brdu, posjeta najbližoj šumi, posjeta prosvjetnim ustanovama, posjeta raznim sajmovima, posjeta arhivu.	143	22
<i>cjelodnevna terenska nastava</i>	posjeta značajnim objektima u mjestu, posjeta drugom mjestu, posjeta ZOO vrtu, odlazak na izlet u bližoj sredini, posjeta najznačajnijim kulturnim objektima u mjestu, posjete kulturno-umjetničkim priredbama, smotrama, predstavama, posjeta selu/posjeta gradu, posjeta mjestima i gradovima u Tuzlanskom kantonu, posjeta Tuzli, središtu Tuzlanskog kantona, posjeta glavnom gradu Bosne i Hercegovine, posjeta kulturnim ustanovama i manifestacijama koje govore o prošlosti Bosne i Hercegovine, posjeta vjerskim svetištima, posjeta hidroelektrani/termoelektrani, posjeta muzeju sa eksponatima predaka savremenog čovjeka	201	32
<i>višednevna terenska nastava</i>	posjeta mjestima i gradovima u Tuzlanskom kantonu, posjeta glavnom gradu Bosne i Hercegovine, posjetama kulturnim ustanovama i manifestacijama koje govore o prošlosti Bosne i Hercegovine posjeta vjerskim svetištima, posjeta hidroelektrani/termoelektrani, posjeta muzeju sa eksponatima predaka savremenog čovjeka	26	4

Iz rezultata predloženih u Tabeli 1 evidentno je da su u osnovnim školama na području Tuzlanskog kantona zastupljeni svi vidovi terenske nastave, pri čemu je najviše zastupljena terenska nastava koja se izvodi u okviru *jednog nastavnog časa* (41,91%), zatim, terenske nastavne aktivnosti u okviru *cjelodnevnih izlazaka učenika iz škole* (31,55%), dok su aktivnosti u području *poludnevne* (22,44%) i *višednevne terenske nastave* (4,08%) manje zastupljene. Zastupljenost različitih vrsta terenske nastave u osnovnim školama Tuzlanskog kantona prikazana je na Grafikonu 1.

Grafikon 1: Zastupljenost različitih vrsta terenske nastave u osnovnim školama Tuzlanskog kantona



3.2. Evaluacija terenske nastave i učeničkih aktivnosti u terenskoj nastavi

Drugi zadatak istraživanja podrazumijevao je utvrđivanje načina evaluacije realiziranih terenskih aktivnosti, elemenata koji se pri tome uzimaju u obzir, kao i učestalost praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja aktivnosti učenika u terenskoj nastavi. Od ispitanika se očekivalo da odaberu jedan ili više ponuđenih odgovora koji se odnose na načine vršenja evaluacije terenskih aktivnosti, kao i na elemente koji se pri evaluaciji uzimaju u obzir. Dobijeni rezultati predstavljeni su u Tabeli 2.

Tabela 2. Pokazatelji načina evaluacije terenske nastave u osnovnim školama

<i>r/b</i>	<i>Evaluaciju realizirane terenske nastave vršite</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1.	na sjednicama odjeljenskog/razrednog vijeća	40	29
2.	samostalno	37	26
3.	na sjednicama pripadajućeg stručnog aktiva	31	22
4.	na sjednicama odjeljenskog/razrednog vijeća, na sjednicama pripadajućeg stručnog aktiva	9	6
5.	samostalno, na sjednicama odjeljenskog/razrednog vijeća, na sjednicama pripadajućeg stručnog aktiva	6	4
6.	suma različitih načina evaluacija čija je pojedinačna frekvencija manja od 5	17	13
UKUPNO		140	100

Uvidom u Tabelu 2 uočljivo je da nastavnici evaluaciju terenske nastave najčešće vrše na sjednicama odjeljenskog vijeća, zatim samostalno, te na sjednicama pripadajućeg stručnog aktiva. Prema tome možemo konstatovati da se procjena

učinkovitosti terenske nastave najčešće (u preko 50% slučajeva) vrši na nivou stručnih organa.

Rezultati koji se odnose na odgovor ispitanika o elementima evaluacije terenske nastave prikazani su u Tabeli 3.

Tabela 3. Pokazatelji elemenata koji se uzimaju u obzir prilikom evaluacije terenske nastave

<i>r/b</i>	<i>Priliko mevaluacije terenske nastave najviše pažnje posvećujete</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1.	aktivnostima učenika tokom terenske nastave	24	17
2.	aktivnostima učenika tokom terenske nastave, isticanju pozitivnih efekata terenske nastave	23	17
3.	aktivnostima učenika tokom terenske nastave, isticanju pozitivnih efekata terenske nastave, načinima za unapređenje realizacije istih terenskih aktivnosti tokom sljedeće školske godine	21	15
4.	aktivnostima učenika tokom terenske nastave, načinima za unapređenje realizacije istih terenskih aktivnosti tokom sljedeće školske godine	17	12
5.	aktivnostima učenika tokom terenske nastave, prevazilaženju prepreka i smetnji tokom realizacije terenske nastave	12	9
6.	isticanju pozitivnih efekata terenske nastave	7	5
7.	načinu pripremanja i organiziranja terenske nastave	7	5
8.	sumi drugih načina evaluacije čija je pojedinačna frekvencija manja od 5	29	20
UKUPNO		140	100

Iz rezultata u Tabeli 3 evidentno je da najveći broj ispitanika prilikom evaluacije terenske nastave kao elemente evaluacije uzimaju *aktivnosti učenika tokom realizacije terenske nastave*, zatim *aktivnosti učenika i isticanje pozitivnih efekata terenske nastave*, te *aktivnosti učenika, isticanje pozitivnih efekata terenske nastave i načine za unapređenje realizacije istih terenskih aktivnosti tokom sljedeće školske godine*.

U okviru ovog zadatka ispitivali smo i učestalost praćenja vrednovanja i ocjenjivanja učenika u terenskoj nastavi. Rezultati koji predstavljaju odgovore nastavnika prikazani su u Tabeli 4.

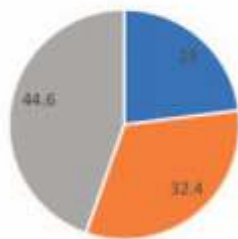
Tabela 4. Pokazatelji redovnosti praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja učenika u terenskoj nastavi

<i>Tokom realizacije terenske nastave vršite praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje aktivnosti učenika</i>	NIKAD	PONEKAD	UVIJEK
F	9	25	106
%	6,5	18	75,5

Rezultati iz Tabele 4 ukazuju da većina nastavnika, s različitom učestalošću, tokom terenske nastave vrši praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učenika, ali nije zanemariv podatak da 9 od ukupno 140 nastavnika nikada ne vrši praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učeničkih aktivnosti u terenskoj nastavi.

Na Grafikonu 1 prezentirani su rezultati koji predstavljaju odgovore ispitanika o učestalosti evidentiranja učeničkih postignuća tokom terenske nastave.

Grafikon 2: Pokazatelji učestalosti evidentiranja postignuća u portfolio učenika izraženi u %



Dobijeni rezultati prikazani na Grafikonu 2 ukazuju na to da većina nastavnika (oko 45%) uvijek vrši evidentiranje postignuća učenika u portfolio, nešto manji broj nastavnika to realizira ponekad, dok 23% nastavnika nikada ne evidentira učenička postignuća u portfolio.

3.3. Informisanje i izvještavanje o realizaciji terenske nastave

U okviru trećeg zadatka istraživanja akcenat je stavljen na utvrđivanje načina na koje nastavnici u osnovnoj školi informišu roditelje i širu javnost o realiziranoj terenskoj nastavi. Dobijeni rezultati prikazani su u Grafikonu 3.

Grafikon 3: Pokazatelji zastupljenih načina informisanja i izvještavanja o realizaciji terenske nastave izražen u %



Uvidom u Grafikon 3 jasno je da nastavnici najčešće putem roditeljskih sastanaka informišu roditelje o realizaciji terenske nastave. Pored roditeljskih sastanaka nastavnici intenzivno preferiraju i informativne razgovore sa roditeljima i izvještavanje putem web stranice škole.

4. DISKUSIJA

Cilj istraživanja bio je istražiti osnovne karakteristike organizacije, evaluacije i učinkovitosti terenske nastave u osnovnim školama na području Tuzlanskog kantona. Dobijeni rezultati govore da se u osnovnim školama na području Tuzlanskog kantona organiziraju sve vrste terenske nastave. Kao najzastupljenije se izdvajaju jednosatna terenska nastava u koju pripadaju aktivnosti kao što su obilazak livade, vodotoka, šume, lijepog dvorišta i slično. Kao druga najučestalija terenska nastava organizira se cjelodnevna terenska nastava, koja podrazumijeva posjete kulturnim ustanovama i prirodnim lokalitetima, posjete različitim institucijama, posjete selu, gradu itd. S druge strane, rezultati su pokazali da su poludnevna i višednevna terenska nastava manje zastupljene. Neke od poludnevnih aktivnosti su posjete porodici, ambulanti, trgovini, najbližim prirodnim, kulturnim i historijskim lokalitetima, dok višednevne aktivnosti podrazumijevaju ekskurzije u mjesta i gradove u Bosni i Hercegovini, posjete manifestacijama, vjerskim središtima i slično. Rezultati ovog istraživanja potvrđuju nalaze Zelembroz i sar. (2022) koji ističu da su u kurikulumima osnovnih škola u Republici Hrvatskoj prisutne različite vrste izvanučioničke nastave, od kojih

je najzastupljenija terenska nastava kao oblik nastave u kojem je prisutna istraživačka aktivnost učenika, a nakon toga školski izleti, škola u prirodi, te školske ekskurzije. Posmatrajući ove rezultate kroz prizmu vremena potrebnog za realizaciju navedenih terenskih aktivnosti, lako se može zaključiti da je izvanučionička nastava koja se izvodi u kraćem periodu više prisutna u odnosu na izvanučioničku nastavu dužeg trajanja. Kao razloge za ovakav pristup organizaciji terenske nastave Lukša i sar. (2014) ističu poteškoće organizacijske i finansijske prirode, dok Borsos i sar. (2023) ističu postojanje poteškoća na čije rješenje nastavnici ne mogu uticati.

Osim navedenog, prezentirani rezultati pokazali su da se evaluacija terenske nastave dominantno vrši na sastancima stručnih organa. U istraživanju Lukša i sar. (2014) u kojem je anketirano četrdeset učitelja koji su izvodili terensku nastavu u osnovnim školama pokazalo se da učitelji prilikom realizacije terenske nastave sarađuju s drugim učiteljima, pri čemu se kao posebno značajan benefit izdvaja razvijanje timskog duha, bolje upoznavanje s učenicima i bolje pamćenje sadržaja. Osim toga, prezentirani rezultati govore da 75% nastavnika obavezno vrši vrednovanje postignuća učenika ostvarenih na terenskoj nastavi, te da skoro svaki drugi nastavnik postignuća evidentira u učenički portfolio. Da se vrednovanje učeničkih postignuća provodi i prilikom izvođenja terenske nastave u Republici Hrvatskoj utvrdila je Vinković (2016), koja je utvrdila da nastavnici u razrednoj nastavi najčešće vrednuju postignuće učenika usmenim ispitivanjem, te kroz praćenje učenikovog rada na terenu, dok na nastavi geografije nastavnici najčešće vrednuju postignuće učenika metodom praktičnih radova, kao i kroz izradu plakata i powerpoint prezentacija nakon povratka sa terenske nastave.

Kao treći aspekt ovog istraživanja istaknut je značaj saradnje škole i roditelja na polju informisanja o rezultatima terenske nastave. Cosarba i Henrietta (2023) naglašavaju da roditelji ističu važnost dobre komunikacije sa nastavnicima kako bi se i sami mogli učinkovitije uključiti u izvanučioničke aktivnosti svoje djece. Na tom tragu su i rezultati ovog istraživanja koji pokazuju da se informisanje roditelja o realizaciji terenske nastave najčešće vrši putem roditeljskih sastanaka i web stranice škole. Roditeljski sastanci predstavljaju odličnu priliku za partnerski pristup roditelja i škole u organizaciji i izvođenju terenske nastave. Rezultati ovog istraživanja u skladu su sa Načelima za organizaciju izleta, ekskurzija i logorovanja učenika osnovnih i srednjih škola sa područja Tuzlanskog kantona (Službene novine TK-a, broj 10/12), gdje se u članu IV, stav 3 izričito kaže: „Razrednik izvještaj o ekskurziji prezentuje na roditeljskom sastanku roditeljima“.

5. ZAKLJUČCI

Terenska nastava predstavlja jedan od specifičnih odgojno-obrazovnih potencijala savremene škole i ima značajnu ulogu u jačanju i razvijanju svih učeničkih potencijala. Različiti vidovi terenske nastave omogućavaju učenje u realnom životnom okruženju i predstavljaju svojevrsni prostor za oplemenjivanje interakcije kako između učenika međusobno, tako i između učenika i nastavnika. Također, terenska nastava doprinosi otvorenosti škole prema širem okruženju i iskorištavanju potencijala društvene sredine za realizaciju odgojno-obrazovnog rada, što je jedan od zahtjeva koji se postavljaju pred savremenu školu. Dobijeni rezultati sugeriraju da praksa terenske nastave na području Tuzlanskog kantona uglavnom prati trendove zabilježene u drugim istraživanjima, posebno u pogledu organizacije, evaluacije i učinkovitosti. Tu se posebno prepoznate potrebe za timskim pristupom koje ističu Lukša i sar. (2014), te dodatna podrška nastavnicima u rješavanju organizacionih problema koje ističu Borsos i sar. (2023). Slijedeći postavljeni cilj, rezultati ovog istraživanja ukazuju na sljedeće zaključke:

- U osnovnim školama Tuzlanskog kantona se realiziraju svi vidovi terenske nastave, pri čemu je najviše zastupljena nastava koja se izvodi u okviru jednog školskog časa, zatim, nastava u okviru cjelodnevnih izlazaka učenika iz škole, dok su poludnevna i višednevna terenska nastava najmanje zastupljene. Neravnomjerna zastupljenost ukazuje na postojanje značajnih organizacionih, finansijskih i drugih nekontrolisanih prepreka prilikom organizacije terenske nastave. Stoga bi više pažnje trebalo posvetiti povećanju društvene, roditeljske i institucionalne podrške organizaciji i realizaciji terenske nastave.
- Evaluacija terenske nastave u osnovnim školama vrši se na sjednicama stručnih aktiva, a praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje postignuća učenika vrši se tokom realizacije terenskih aktivnosti. Kolegijalna razmjena iskustava, kao i formativni i sumativni pristup ocjenjivanju upotpunjuje učinkovitost terenske nastave. S obzirom na to da su učenici ključni faktor nastavnog procesa, povećanje učinkovitosti terenske nastave sigurno bi bilo uspješnije kad bi se otvorio prostor za iskazivanje i uvažavanje učeničkih dojmova nakon realizacije terenske nastave.
- Informisanje roditelja o realizaciji terenske nastave najčešće se vrši putem roditeljskih sastanaka i web stranice škole. Osim u fazi evaluacije i izvještavanja nakon održane terenske nastave, saradnju sa roditeljima trebalo bi provoditi i prilikom organizacije i realizacije samih terenskih aktivnosti. Brojni resursi koje

posjeduju roditelji mogu biti iskorišteni kao podržavajući faktori za učinkovitiju realizaciju terenske nastave.

Rezultati ovog istraživanja ne samo da oslikavaju stanje u praksi, nego mogu poslužiti kao osnova za redefinisanje cjelokupne percepcije terenske nastave. Njihov značaj ogleda se u tome što mogu poslužiti kao osnova za poboljšanje terenske nastave, pogotovo u dijelu afirmisanja onih oblika terenske nastave koji se izvode u dužem periodu. Iako su se rezultati ovog istraživanja fokusirali samo na pojedina pitanja organizacije, evaluacije i učinkovitosti terenske nastave, istovremeno su jasno ukazali na potrebu ulaganja dodatnih napora u dublje istraživanje pojedinačnih vrsta terenske nastave, utvrđivanje učinkovitosti terenske nastave u pojedinačnim predmetnim područjima, detaljnije ispitivanje organizacije terenske nastave u srednjim školama, istraživanje kompetencija nastavnika za izvođenje terenske nastave itd. Dodatna istraživanja bi postojeća ograničenja poput fokusiranosti samo na osnovne škole umanjila, a spoznaje o učinkovitosti terenske nastave bi se proširile.

LITERATURA

1. Anđić, Dunja (2007), "Učenje i poučavanje prirode i društva na otvorenim prostorima", *Metodički obzori*, 2(3), 7-23.
2. Bognar, Ladislav, Milan Matijević (2002), *Didaktika – II izmijenjeno izdanje*, Školska knjiga, Zagreb
3. Borić, Edita, Alma Škugor (2014), "Ostvarivanje kompetencija učenika istraživačkom izvanučioničkom nastavom prirode i društva", *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(1), 149-164.
4. Borić, Edita, Alma Škugor, Ivana Perković (2010), "Samoprocjena učitelja o izvanučioničkoj istraživačkoj nastavi prirode i društva", *Odgovorne znanosti*, 12(2), 361-371.
5. Borsos, Eva, Isabel Banos-González, Edita Borić, Ragnhild Lyngved Staberg, Fekete Bencene (2022), "Trainee teachers' perceptions of outdoor education", *Environmental Education Research*, 28(10), 1490–1509.
6. Borsos, Éva, Andrea Bencéné Fekete, Edita Borić (2023), "Have teachers' opinions about outdoor education changed after the pandemic?", *Journal of Biological Education*, 58(5), 1247-1261.

7. Borsos, Eva, Edit Borić, Maria Patoscai (2018), "Budimo in! Podučavajmo vani", *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20(3), 843-866.
8. Brazda, Mirko (1985), *Terenski rad i ekskurzije u nastavi geografije*, Školska knjiga, Zagreb
9. Buvinić, Jadranka, Mirela Majstorović (2024), *Organizacija izvanučioničke nastave – priručnik za učitelje i učiteljice razredne nastave*, Školska knjiga, Zagreb
10. Cenić, Dragan S., Aleksandar Milosavljević Đukić, Aleksandar Stojadinović, Ana Spasić Stošić (2023), "Outdoor education: Perspectives of teachers and students in the context of school in nature as an innovative approach in education", *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 11(3), 497-510.
11. Cosarba, Editha, Henrieta Torkos (2023), "Teacher – parent collaboration in planning and practicing outdoor education in primary school", *Journal Plus Education*, 32(1), 181-191.
12. Čukelj, Zdenka (2009), "Mogućnosti stjecanja znanja i spoznaja o prirodnoj i kulturnoj baštini u osnovnim i srednjim školama Republike Hrvatske", *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline*, 18(3-4), 267-288.
13. Ćatić, Vahdeta, Amna Ćatić (2012), "Realizacija odgojno-obrazovnih sadržaja Moje okoline i Tjelesnog i zdravstvenog odgoja kroz izvanučioničku nastavu", *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta sa naučnog skupa "Edukacija za budućnost"*, 4, 803-811.
14. Ćosić, Slavica (2015), "Čepinska loza u obitelji Adamovich", *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 61(1), 177-181.
15. De Zan, Ivan (1994), *Istraživačka nastava biologije*, Školske novine, Zagreb
16. Delalić, Vanesa (2014), "Izvanučionička nastava u Mojoj okolini", *Zbornik radova sa 5. Međunarodnog naučnostručnog skupa*, Filozofski fakultet Univerziteta u Zenici, 1021-1029.
17. Domović, Vlatko (2003), *Školsko ozračje i učinkovitost škole*, Naklada Slap, Zagreb
18. Dorofejev, Viktor (1959), *Školske ekskurzije po Jugoslaviji: 10 izabranih ekskurzija*, Školska knjiga, Zagreb
19. Emmons, Katherine M. (1997), "Perceptions of the environment while exploring the outdoors: a case study in Belize", *Environmental Education Research*, 3(3), 327-344.

20. Gill, Tim (2011), *Children and nature: A quasi-systematic review of the empirical evidence*, London Sustainable Development Commission
21. Gregory A., Smith, David Sobel (2010), *Place- and Community-based Education in Schools*, Routledge, New York
22. Henting, Hermut von (2004), *Humana škola*, Educa, Zagreb
23. Hoffman, Franz (2008), *Jačanje osobnosti i socijalno učenje u nastavi*, Austrijski centar za razvoj osobnosti i socijalno učenje, Beč
24. Husanović-Pejnović, Dragica (2011), *Održivi razvoj i izvanučionička nastava u zavičaju*, Školska knjiga, Zagreb
25. Kisovar-Ivanda, Tamara (2009), "Uloga didaktičkog strukturiranja muzejskih sadržaja u stvaranju školskog kurikula", *Magistra Iadertina*, 4(1), 69-83.
26. Klarin, Mira (2006), *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*, Naklada Slap, Zagreb
27. Kyriacou, Chris (2001), *Temeljna nastavna umijeća*, Educa, Zagreb
28. Lukša, Žaklin, Maja Žamarija, Tea Dragić Runjak, Nevenka Sinković (2014), "Terenska nastava prirode i biologije u osnovnoj školi", *Educatio Biologiae*, 1, 69-79.
29. Ljubetić, Maja (2014), *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*, Element d.o.o., Zagreb
30. Margaš, Kata, Dinko Marin (2013), "Metodičko-didaktički aspekt nastave geografije u Republici Hrvatskoj", *Magistra Iadertina*, 8(1), 165-192.
31. Matijević, Milan (2004), *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*, Tipex, Zagreb
32. Mihelčić, Nada (2015), "Geografija na otvorenom – terenski rad u krajoliku", *Metodički obzori*, 10(22), 101-113.
33. Mihelčić, Nada (2016), "Po tragovima nastanka i uloge Kočevskog jezera – povezivanje škole, muzeja i knjižnice", *Povijest u nastavi*, XIV((27(1))), 51-62.
34. Muminović, Hašim (2013), *Osnovi didaktike*, DES - Centar za napredne studije, Sarajevo
35. *Pedagoška enciklopedija 2*, (1989), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
36. Pedagoški zavod Zenica (2020), *Izvanučionička nastava u funkciji razvoja ključnih kompetencija i životnih vještina učenika nižih razreda osnovne škole*
37. Pivac, Josip (1995), *Škola u svijetu promjena*, Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb
38. Previšić, Vlatko (2007), *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura*, Školska knjiga, Zagreb

39. Skok, Pavao (2001), *Izvanučionička nastava*, Pedagoški servis, Zagreb
40. Slatina, Mujo (1998), *Nastavni metod*, Filozofski fakultet, Sarajevo
41. Stella, Ivo (2000), *Priprema i provedba školskih izleta, ekskurzija i putovanja*, ZIB Mladost, Zagreb
42. Števanić-Pavelić, Mirela, Ivana Vlasac (2006), "Postignuća učenika primjenom različitih metoda i oblika rada u nastavi prirode", *Život i škola*, 15-16, 155-165.
43. Vinković, Marica (2016), *Terenska nastava u nastavi geografije*, Master rad, Univerzitet u Rijeci, Filozofski fakultet, Rijeka
44. Vlada Tuzlanskog kantona (2024), *Načela za organizaciju izleta, ekskurzija i logorovanja učenika osnovnih i srednjih škola sa područja Tuzlanskog kantona*, Službene novine Tuzlanskog kantona, br. 11/24, Tuzla
45. Zelembroz, Ema, Senka Žižanović, Mirko Lukaš (2022), "Terenska nastava prirode i biologije u osnovnoj školi", *Metodički ogledi*, 29(1), 191-215.

PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION, EVALUATION, AND EFFECTIVENESS OF OUTDOOR EDUCATION

Summary

Field classes as a form of learning and teaching in the original reality represents an important educational potential of the contemporary school. The relevance and importance of this form of teaching process implies a thorough approach and requires constant questioning and analysis. In this research, the goal was to examine various aspects of organization, evaluation and effectiveness of field teaching in primary schools in Tuzla Canton. The research sample consisted of 140 teachers, and a survey questionnaire for teachers and an evaluation sheet were used to collect data. The obtained results point to the fact that in the elementary schools of the Tuzla Canton, in varying proportions, all types of field classes (one-hour, half-day, full-day and multi-day) are represented, and that the evaluation of the implementation of field teaching is carried out at sessions of professional councils. In addition, it was determined that parents are involved in the organization of field lessons predominantly through activities at parent meetings, while they participate in the evaluation through information through the school's website. These results shed light on existing practices when field classes is conducted in primary schools in the Tuzla Canton, and open up other issues that require special attention in further research.

Keywords: field classes; organization of field classes; evaluation of field classes; effectiveness of field classes

Adresa autora
Author's address

Mirza Jahić
Univerzitet u Tuzli
Filozofski fakultet
mirza_jahic_tz@yahoo.com

