Izvanučionička nastava povijesti u muzeju

Brkić, Mateja

Master's thesis / Diplomski rad

2015

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:919419

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski studij pedagogije i povijesti

Mateja Brkić

Izvanučionička nastava povijesti u muzeju

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Jasna Šimić

Osijek, 2015.

Sažetak:

Promjene koje su se dogodile u odgoju i obrazovanju, a koje su prvenstveno vezane uz kurikularni pristup nastavi, rezultirale su i drugačijim pogledom na nastavu povijesti. Suvremena nastava povijesti nije ona koja traži od učenika pasivno usvajanje, a nakon toga reprodukciju povijesnih činjenica, već ona u kojoj je učenik aktivan sudionik nastavnog procesa, koji rezultira poželjnim ishodom, a taj je razvoj povijesnog mišljenja. Ovakve promjene zahtijevaju nove metode i oblike rada, a jedan od odgovora na ovakve zahtjeve je izvanučionička nastava povijesti u muzeju. U radu se određuje značenje pojma izvanučioničke nastave te se navode njezine prednosti, koje su i glavni argumenti za njezino provođenje. Poseban naglasak stavljen je na instituciju muzeja i njegovu odgojno – obrazovnu funkciju, pri čemu se opisuju ključni elementi i glavne karakteristike procesa učenja u muzeju. Planiranje i provedba izvanučioničke nastave povijesti u muzeju dugotrajan je i složen posao, koji od nastavnika zahtjeva veliki trud i angažman. Kao smjernice i pomoć pri planiranju izvanučioničke nastave povijesti u muzeju, u radu su opisane i didaktičke etape toga procesa. U empirijskom dijelu rada predstavljeni su rezultati istraživanja provedenog u Muzeju Slavonije, koji donose mišljenja i stavove učenika i njihovih nastavnika, općenito o izvanučioničkoj nastavi te o provedenoj izvanučioničkoj nastavi povijesti u Muzeju Slavonije, točnije o radionici „Lapidarij ili Priča o Mursi“.

Ključne riječi: nastava povijesti, izvanučionička nastava, muzej

Sadržaj

Uvod ... 4
1. Izvanučionička nastava ... 5
1.1. Ciljevi i zadaće izvanučioničke nastave ... 6
1.2. Oblici izvanučioničke nastave ... 7
1.3. Prednosti izvanučioničke nastave ... 9
2. Suvremena nastava povijesti ... 11
2.1. Razvijanje povijesnog mišljenja ... 14
3. Nastava povijesti u muzeju ... 15
3.1. Glavni čimbenici nastave povijesti u muzeju ... 18
3.2. Oblici izvanučioničke nastave u muzeju ... 18
3.3. Karakteristike učenja u muzeju ... 20
3.3.1. Iskustveno učenje ... 22
3.3.2. Učenje otkrivanjem ... 23
3.3.3. Istraživačko učenje ... 24
3.3.4. Informalno učenje ... 25
3.4. Planiranje izvanučioničke nastave povijesti u muzeju ... 27
3.4.1. Didaktičke etape ... 28
3.4.1.1.Priprema ... 28
3.4.1.2.Realizacija ... 30
3.4.1.3.Evaluacija ... 30
4. Uvid u dosadašnja istraživanja ... 30
5. Istraživanje izvanučioničke nastave povijesti u Muzeju Slavonije ... 33
5.1. Metodologija ... 33
5.1.1. Problem istraživanja ... 33
5.1.2. Cilj i hipoteze istraživanja ... 33
5.1.3. Uzorak ... 34
5.1.4. Postupak i instrumenti prikupljanja podataka ... 34
5.2. Analiza rezultata istraživanja ... 34
5.3. Interpretacija rezultata istraživanja ... 41
6. Zaključak ... 45

Uvod

Aktualnost ove teme očituje se u zahtjevu za primjenom metoda i oblika rada u nastavi povijesti koje će aktivirati učenika, a naglasak sa sadržaja učenja preusmjeriti na ishode učenja, u prvom redu na razvoj povijesnog mišljenja. Jedan od načina kojim se može ostvariti ovaj zadatak je izvanučionička nastava povijesti. Iz ovoga proizlaze dva zadatka rada, objasniti ulogu i važnost izvanučioničke nastave povijesti u svjetlu suvremenih promjena u školstvu i nastavi, prvenstveno u vidu kurikularnog pristupa nastavi te odrediti pojam izvanučioničke nastave i navesti njezine prednosti. Kao mjesto ili točnije instituciju koja omogućuje primjenu aktivnih metoda i načina učenja i poučavanja u izvanučioničkoj nastavi mnogi su autori prepoznali instituciju muzeja, koji svojom odgojno – obrazovnom funkcijom pruža nastavniku pomoć u realizaciji nastavnog plana i programa povijesti. Zadatak je, stoga, objasniti funkcije muzeja i mogućnosti koje muzej nudi u provedbi izvanučioničke nastave povijesti. Dosadašnja su istraživanja pokazala kako je upravo neinformiranost nastavnika o mogućnostima koje im muzej pruža u realizaciji njihovog plana i programa nastave povijesti te neusklađenost istoga s radom muzeja, jedna od glavnih prepreka u provođenju izvanučioničke nastave u muzeju. Iz ovog razloga zadatak je rada i opisati proces planiranja i organiziranja izvanučioničke nastave povijesti u muzeju. Istraživanja su pokazala kako je nastavnicima proces planiranja i organiziranja izvanučioničke nastave povijesti složen i dugotrajan posao, ali, s druge strane, prepoznaju prednosti takve nastave za učenike, u prvom redu, smatraju da učenici lakše usvoje informacije, ali ih također znaju primijeniti u drugim situacijama. Istraživanja u kojima su sudjelovali učenici pokazuju pozitivan stav učenika o izvanučioničkoj nastavi, koju doživljavaju zabavnom, a učenje igrom. Problem je što se ovakva istraživanja rijetko provode u muzeju i što u najvećem broju slučajeva donose stavove nastavnika prirode i društva o planiranju izvanučioničke nastave i njezinim učincima, budući da je u tom nastavnom predmetu izvanučionička nastava najzastupljenija. Iz toga razloga ovaj rad prikazuje stavove i mišljenja učenika i nastavnika povijesti o izvanučioničkoj nastavi povijesti u muzeju koji su prikupljeni anonimnim anketnim upitnikom, nakon provedene radionice „Lapidarij ili Priča o Mursi“, u Muzeju Slavonije, u Osijeku. Kako bi zadaci bili ostavreni, rad je podijeljen na pet glavnih poglavlja u kojima se: određuje pojam izvanučioničke nastave povijesti, navode se karakteristike suvremene nastave povijesti, opisuju funkcije i mogućnosti muzeja u provođenju izvanučioničke nastave povijesti te proces planiranja takve nastave, prikazuju rezultati dosadašnjih relevantnih istraživanja te se prikazuju i interpretiraju rezultati istraživanja provedenog u Muzeju Slavonije.

1. Izvanučionička nastava

U školstvu razvijenog svijeta, sve je prisutnija potreba da se izvanučionička nastava primjenjuje u mnogim nastavnim predmetima pa tako i u nastavnom predmetu povijesti. Ovi zahtjevi nisu nekakvo školsko pomodarstvo, već suvremena potreba za što učinkovitijim procesom učenja i poučavanja. Prema Skoku (2002), s obzirom na mjesto na kojemu se izvodi, nastava se globalno može podijeliti na učioničku i izvanučioničku nastavu. Za Skoka (2002, 20) izvanučionička nastava je „specifično osmišljen i organiziran proces učenja i poučavanja koji se ostvaruje izvan škole." Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2013) izvanučionička je nastava oblik nastave tijekom kojeg do ostvarivanja planiranih programskih sadržaja dolazi izvan škole. Konkretniju definiciju izvanučioničke nastave daje Husanović – Pejnović (2011), navodeći da je ona specifičan oblik nastave kojim se planirani nastavni sadržaji ostvaruju izvan učionice da bi se što bolje realizirali oni nastavni sadržaji za koje je potrebno neposredno promatranje.

Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole (2014) pod izvanučioničkom nastavom podrazumijeva ostvarivanje programskih sadržaja izvan školske ustanove, a člankom 2. (1) propisuje da, ukoliko je za ostvarivanje ciljeva nastavnoga programa ili kurikuluma predviđeno provođenje izvanučioničke nastave ili druge odgojno-obrazovne aktivnosti izvan škole, ona je obvezna za sve učitelje i učenike osnovne ili srednje škole, izuzev za one koji zbog zdravstvenih razloga u istima ne mogu ili temeljem Ustava i drugih propisa, kojima su im zajamčena prava i sloboda, nisu obvezni sudjelovati.

Izvanučionička nastava podrazumijeva uporabu primarnih izvora znanja, poticanje promatranja, samostalna istraživanja, zaključivanje te praktično djelovanje učenika (Borić, Škugor, Perković 2010), što znači da se učenje odvija u neposrednoj stvarnosti, a da se temelji na učenikovom vlastitom iskustvu, što vodi trajnijem znanju. Glosser (prema Husanović – Pejnović, 2011) smatra da se izvanučioničkom nastavom može ostvariti: povezivanje, suradništvo i prijateljstvo među učenicima; rad bez prisile, užitak i zadovoljstvo te učenje uz smijeh, rekreaciju i igru. Iz ovih je razloga opravdana tvrdnja Ivanović – Straževa (1968, 180) kako je izvanučionička nastava „kruna samostalnog rada učenika."

Husanović – Pejnović (2011) smatra da su glavne značajke izvanučioničke nastave: specifična lokacija i tematika, uz povećanu motivaciju; primjena eksperimenta; pružanje iskustva o prirodnom svijetu i o njegovim fizičkim i biološkim procesima te o društvenom svijetu i njegovim značajkama i međuutjecajima; prenošenje odgovornosti realizacije na učenike i time poticanje konstruktivističkog načina učenja; razvijanje i osposobljavanje učenika za rješavanje

problema; nastava koja postaje avantura, igra i snažno motivacijsko sredstvo za razvijanje novih iskustava; povećana kreativnost učenika i učitelja, obogaćena novim iskustvima, mogućnostima i idejama; korelacija svih školskih predmeta; poticanje razvoja i izgrađivanje vlastitih svjetonazora u učenika te stjecanje iskustva iz prve ruke. Na temelju ovih značajki može se reći da „suvremena izvanučionička nastava počiva na interdisciplinarnosti, multifunkcionalnosti, na timskim i suradničkim oblicima rada te na problemskom pristupu, da omogućuje upoznavanje s vlastitim zavičajem te je ujedno poticaj za očuvanje prirodne i kulturne baštine“ (Husanović – Pejnović, 2011, 47).

1.1. Ciljevi i zadaće izvanučioničke nastave

Osnovni cilj izvanučioničke nastave je omogućiti stjecanje osobnog iskustva i doživljaja kod učenika (Jagić, Poljak, Stančić, 2012). Cilj izvanučioničke nastave je i učenje otkrivanjem u neposrednoj životnoj stvarnosti, u kojoj se učenici susreću s prirodnom i kulturnom okolinom, ljudima koji u njoj žive i koji su utjecali na okolinu. Takvo učenje potiče veću aktivnost učenika, radost otkrivanja, istraživanja i stvaranja, suradnju i stvaranje kvalitetnih odnosa unutar odgojno – obrazovne skupine, čime je pogodno za timski rad. Također, izvanučionička nastava potiče i intelektualna čuvstva, a rezultira lakšim i bržim učenjem te, u konačnici, kvalitetnijim znanjem (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013; Jagić, Poljak, Stančić, 2012; Poljak, Jagić, 2008). Učenici lakše i brže uče jer im se nastavni sadržaji približavaju na neposredan, njima najčešće nov način, a znanje je kvalitetnije jer izvanučionička nastava u velikom broju slučajeva znači i povezivanje sadržaja različitih nastavih predmeta, odnosno provodi se interdisciplinarno.

Husanović – Pejnović (2011) smatra da se u izvanučioničkoj nastavi mogu ostvariti temeljne obrazovne, funkcionalne i odgojne zadaće nastave. Konkretne zadaće koje se ostvaruju izvanučioničkom nastavom naveo je Skok (2002, 13), a to su: „povezivanje, primjena i provjera znanja stečenog u učionici, snalaženje u novim okolnostima učenja, upoznavanje novih čimbenika učenja koji utječu na rezultat učenja, navikavanje na izvanučioničke oblike komuniciranja, navikavanje na primarne izvore znanja, preispitivanje znanja stečenog u školi, upoznavanje s mogućnostima inventivnog rada i stvaralačkog učenja, odgoj i upoznavanje učenika s kulturnom baštinom, vrijednostima i civilizacijskim dostignućima.“

1.2. Oblici izvanučioničke nastave

Prvi hrvatski metodičar koji je upotrijebio termin izvanučionička nastava je Ivan De Zan. On , u svojoj knjizi „Metodika nastave prirode i društva“, navodi sljedeće oblike izvanučioničke nastave: nastavne posjete, ekskurzije, izleti i škola u prirodi (Skok 2002). Ovoj je klasifikaciji Skok (2002) pridružio još i terensku nastavu te zimovanja, ljetovanja i logorovanja kao jedan oblik izvanučioničke nastave. Trenutno važeći Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole (2014) navodi sljedeću klasifikaciju izvanučioničke nastave: školski izleti, školske ekskurzije, terenska nastava i škola u prirodi. Ovoj klasifikaciji odgovara i podjela izvanučioničke nastave prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2013), s time da su među oblike ubrojani odlasci u kina, kazališta, muzeje, galerije i druge ustanove, što odgovara Skokovim nastavnim posjetama.

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 (Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole, 2014; Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013). Školska ekskurzija je 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 (Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole, 2014; Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013). Ostvaruje se u prirodi, na putovanju kroz prirodu i turistička središta, u posjetama kulturnim ustanovama i spomenicima, društvenim i sportskim događanjima (Skok, 2002). Školske ekskurzije razlikuju se od školskih izleta po trajanju. Školski izleti su poludnevni ili jednodnevni, bez noćenja, a školske su ekskurzije dvodnevne i višednevne, s noćenjem (Skok, 2002).

Terenska nastava je oblik izvanučioničke nastave koji se izvodi u izvornoj stvarnosti, s ciljem njenog upoznavanja, u kojoj se mogu primjenjivati i istraživačke metode (Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole, 2014; Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013). Skok (2002, 179) napominje da je terenska nastava vrsta izvanučioničke nastave, koja se ostvaruje na terenu, na otvorenom, a s obzirom na cilj, zadaće, sadržaj, prostor, mjesto, organizaciju rada, sredstva, neplanirane izvore znanja, suradnike i sve ostale čimbenike, „terenska je nastava izrazito dijalektičan pedagoški proces koji se ostvaruje uglavnom u procesu rada, dakle najčešće se organizira u srednjim strukovnim školama.“

Škola u prirodi je oblik višednevne nastave koja se održava izvan mjesta stanovanja, u prirodnom odredištu, s odgovarajućim uvjetima prilagođenim učenju i poučavanju u zatvorenome i otvorenome prostoru. U pravilu se organizira za učenike trećega i/ili četvrtoga razreda osnovne škole (Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole, 2014; Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013). Skok (2002) ističe kako se ona kod nas uglavnom provodi u svrhu što učinkovitijeg ostvarivanja nastavnog plana i programa iz nastavnih predmeta prirode i društva te tjelesne i zdravstvene kulture.

Za upotpunjavanje ostvarivanja cilja, temeljnih zadaća i neposrednih zadataka odgoja i obrazovanja, Skok (2002) potrebnima smatra i posebne oblike organiziranog višednevnog boravka djece i mladeži izvan mjesta stanovanja, koji se ostvaruju u vrijeme zimskih i ljetnih praznika, a to su zimovanja, ljetovanja i logorovanja. Temeljne zadaće ovakvog oblika izvanučioničke nastave ostvaruju se u odgojnim i obrazovnim sadržajima u okviru nastavnih predmeta i interdisciplinarnih sadržaja, a posebna zadaća je interkulturalni odgoj i obrazovanje te socijalizacija (Skok, 2001).

Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole (2014) u druge odgojno – obrazovne aktivnosti izvan škole ubraja školu plivanja, posjet ili sudjelovanje u kulturnim i sportskim manifestacijama i događajima te druge aktivnosti koje su u funkciji ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća kulturne i javne djelatnosti školske ustanove. Za ovu su temu posebno važni posjeti kao poseban oblik odgojno – obrazovne aktivnosti izvan škole jer se oni izvode na lokalitetu od posebne vrijednosti, arheološke, geološke, botaničke i druge, u ustanovama i institucijama u koje se ubraja muzej, galerija, kazalište, kino, tvornica, elektrana, vatrogasna postaja i slično. Ovdje treba napomenuti da se posjet muzeju i sličnim ustanovama, kao „najkraća vrsta izvanučioničke nastave“ (Skok, 2002, 45), može provoditi i u sklopu školskih izleta i školskih ekskurzija.

Husanović – Pejnović (2011) načinila je nešto drugačiju podjelu izvanučioničke nastave. S obzirom na različita polazišta izvođenja, Husanović – Pejnović (2011) dijeli izvanučioničku nastavu s obzirom na vrijeme, mjesto, prostor, sadržaj i metodičku namjenu izvanučioničke nastave. S obzirom na vrijeme izvanučionička nastava može biti: jednosatna, blok sat izvanučionička nastava, poludnevna, dnevna i višednevna, a može se izvoditi u školskom dvorištu, naselju, užem i širem zavičaju te na teritoriju Republike Hrvatske i to u zatvorenom ili otvorenom prostoru (Husanović – Pejnović, 2011). Prema tome, izvanučionička nastava može se izvoditi oko škole (dvorište, vrt, igralište), u neposrednom okruženje škole (šuma, park, rijeka,

more, bara, livada), u gospodarskim objektima (trgovina, mlin, farma, tvornica), u ustanovama i komunalnim objektima (pošta, ambulanta, autobusni kolodvor) te u kulturnim i vjerskim institucijama (knjižnica, muzej, galerija, kazalište, dvorac, crkva, pred spomenikom) (Husanović – Pejnović, 2011). Prema sadržaju izvanučionička nastava može biti mješovita, interdisciplinarna, ekološka, geografska, biološka, povijesna i proizvodna, a prema metodičkoj namjeni uvodna, istraživačka, ilustrativna i slično (Husanović – Pejnović, 2011).

1.3. Prednosti izvanučioničke nastave

Izvanučionička nastava, osim što predstavlja jedan dobrodošao prekid monotonosti školske nastave, sa sobom nosi nekoliko prednosti, kako za učenike, tako iza nastavnike. Nastavni sadržaj povijesti u sebi sadržava elemente koji su prilično apstraktni učenicima. Između ostalog, izučava se i društveni život koji nije sličan današnjemu te je neophodno učenicima dati živu sliku o tome životu. Priču o prošlom životu u sebi, između ostaloga, kriju i spomenici materijalne kulture kakvi se mogu susresti u različitim ustanovama poput muzeja, galerija i arhiva (Ivanović – Stražev, 1968). S druge strane, danas se sve više govori o modernoj tehnologiji i sofisticirano opremljenim razredima koji nude bezbroj mogućnosti, kako učenicima, tako i nastavnicima. Pomoću njih učenicima se mogu približiti različiti predmeti i građevine, koje se mogu i rekonstruirati te kroz koje se učenici mogu čak i virtualno prošetati. Ipak, treba imati na umu da niti jedno čudo tehnologije ne može zamijeniti učenikova osjetila, miris, sluh i dodir, kojim on stupa u dodir s prirodom, kulturom i ljudskom baštinom. (https://www.rgs.org/NR/rdonlyres/3D0B3905-8CFB-4D95-B25D-0B8818B9CA71/0/OoCLweb_pdf.pdf).

Iz ove tvrdnje, kao prednosti izvanučioničke nastave, mogu se navesti iskustveno učenje u prirodnom okruženju, po načelu zornosti, uz aktiviranje svih učenikovih osjetila. Organizacija nastave u učionici ograničava mogućnosti za ostvarivanje iskustvenog učenja i usvajanje znanja na zornim primjerima. Izvanučionička nastava to omogućuje. Stockwell (prema Ćosić, 2012, 250) navodi da, „želite li nešto naučiti brzo i učinkovito, morate to vidjeti, čuti i osjetiti". Koren i Najbar – Agičić (2007) načelo zornosti smatraju važnim jer se na taj način pojmovi konkretiziraju i objašnjavaju u skladu s učenikovom dobi, a ono se provodi putem razgovora sa svjedocima, uporabom tehnologija te posjetima muzejima i izložbama prilikom kojih učenik neposredno, svojim osjetilima, promatra predmet ili pojavu. Takvo se promatranje odvija u dvije faze, učenik prvo izdvaja dio iz cjeline (analiza), a nakon toga uklapa detalje u smislenu cjelinu (sinteza) (Husanović – Pejnović, 2011). Izvanučionička nastava tako unaprjeđuje nastavu

povijesti i ostvaruje poznati moto „Hodaj – gledaj – uči!“ (Ćosić, 2012, 245). To znači da ukoliko učenici čuju, vide i osjete ono što moraju naučiti, stječu kvalitetnije znanje.

Velika je, dakle, prednost izvanučioničke nastave ta što učenik stupa u kontakt s primarnim izvorima znanja. Učenik, osim što promatra takav izvor, on ga i propituje i time razvija vještinu kritičkog mišljenja. Ristić (2010, 277) kaže da „učenik koji umije kritički analizirati prošlost moći će isto učiniti i sa sadašnjošću.“ Time se premošćuje jaz između nastave i stvarnosti. Veliku važnost dodira i komunikacije učenika s primarnim izvorima znanja naglašavaju Koren i Najbar –Agičić (2007), smatrajući da je rad s povijesnim izvorima sredstvo koje omogućuje orijentaciju u suvremenim izvorima informacija. U radu s takvim izvorima osobito se ističu ciljevi poput pronalaženja i vrednovanja informacija, razvoja kritičkog i kreativnog mišljenja, analitičkog pristupa, rješavanja problema, argumentiranja, stvaranja uzročno – posljedičnih veza, razvoj komunikacijskih vještina, organizacija i prezentacija povijesnih sadržaja na različite načine, razvoj radnih navika, sposobnost rada u timu i drugi (Koren, Najbar – Agičić, 2007).

Kao prednost izvanučioničke nastave svakako treba spomenuti i zahtjev za učenikovom aktivnosti, odnosno, činjenicu da on postaje glavni subjekt takve nastave. Poznato je kako uspješnost školskog učenja ima tri razine: prva bi se mogla nazvati metodom „reci mi“, prilikom koje učenik u pamćenju zadrži 15% onoga što čuje, drugu razinu moglo bi se nazvati metodom „pokaži mi“, u slučaju koje učenik u pamćenju zadrži 50% onoga što vidi, a treća razina mogla bi se nazvati metodom „uključi me“, a koja je najuspješnija jer u učenikovom pamćenju ostaje 90% onoga što je sam uradio (Skok, 2002). Upravo je ova, treća metoda, najzastupljenija u izvanučioničkoj nastavi. Rad izvan učionice potiče veću aktivnost učenika, potiče ih na istraživanje, otkrivanje novoga, ali i suradnju. Ćosić (2012) to smatra i najvećom vrijednosti izvanučioničke nastave. Učenikovo je znanje u tom slučaju šire i dublje, a rezultat je njegove vlastite kreativnosti i aktivnosti.

Često se mogu čuti prigovori kako su školski udžbenici, pogotovo iz povijesti, prepuni bespotrebnih informacija, a od nastavnika, pak, kako je, u ovom slučaju, zanemarena lokalna povijest kraja u kojemu se škola nalazi, a oni nemaju vremena tome se posvetiti. Prednost je izvanučioničke nastave povijesti što ona najčešće uključuje posjete lokalitetima od povijesnog značaja i muzejima, koji se uglavnom bave lokalnom poviješću. Takva nastava omogućuje učenicima poznavanje, poštovanje, istraživanje i neprekidno otkrivanje povijesti neposredno pored njih samih (Poljak, Jagić, 2008).

Zbog činjenice da, pored onoga što čuje, učenik ima priliku stupiti u kontakt s konkretnim predmetima i izvorima te zbog činjenice da je aktivno uključen u nastavu, izvanučionička nastava pedagoški je vrlo učinkovita i interesantna suvremenoj školi (Skok, 2002). U izvanučioničkoj nastavi učenik pokazuje široko zanimanje i uživa u aktivnostima. Husanović – Pejnović (2011) smatra da učenici izvanučioničkom nastavom stječu kompetenciju za djelovanje. Naime, neposredno iskustvo potiče kreativnost učenika i utječe na poticanje mišljenja u divergentnim smjerovima, a neposredni kontakt s okolišem potiče učenika da predlaže nove ideje, da u zaključivanju upotrebljava prikupljene podatke i radoznalo pristupa zadatku, da odstupa od utvrđenih postupaka i navika, potiče čuđenje i igranje elementima i pojmovima (Husanović – Pejnović, 2011).

Iako izvanučionička nastava nedvojbeno pridonosi jasnoći, stabilnosti i integrativnosti znanja te jača mogućnosti primjene znanja u novim okolnostima, neki autori, poput Higgins i Nicol (2002, 2) napominju da se „ne radi o tome da je izvanučionička nastava bolji način učenja nego učionička nastava, već o tome da je određena znanja bolje stjecati izvan učionice."

2. Suvremena nastava povijesti

Nastava u Republici Hrvatskoj, a to znači i nastava povijesti, doživjela je, u posljednje vrijeme, velike promjene koje su bile potaknute prvo Hrvatskim nacionalnim obrazovnim standardom, a nakon njega i Nacionalnim okvirnim kurikulumom. U kontekstu tih promjena naglasak se pri učenju i poučavanju stavlja na učenika, točnije, na razvoj njegovih, ne samo znanja, već i vještina. „Život i rad u suvremenom društvu brzih promjena i oštre konkurencije zahtijevaju nova znanja, vještine, sposobnosti, vrijednosti i stavove, odnosno, nove kompetencije pojedinca, koje stavljaju naglasak na razvoj inovativnosti, stvaralaštva, rješavanja problema, razvoj kritičkoga mišljenja, poduzetnosti, informatičke pismenosti, socijalnih i drugih kompetencija" (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011, 16). Kurikulum u svom glavnom dijelu sadrži popis ishoda i kompetencija, odnosno, odgovara na pitanje: što će učenik moći učiniti poslije završetka učenja, koja nova znanja, vještine i stavove je stekao učenjem, a prije toga ih nije imao. Dakle, ishod učenja je nova vještina koju je učenik sposoban prezentirati i primijeniti. Ovaj je pomak izazvao i promjenu težišta nastave i to sa sadržaja poučavanja na učinak, odnosno, ishod samog nastavnog procesa (Marinović, 2014).

Budući da subjekt nastave više nije nastavnik, nego učenik, o čijoj uključenosti ovisi i uspješnost samog nastavnog procesa, potrebne su promjene metoda i oblika rada. Njih nije moguće ostvariti

u tradicionalnom odgojno-obrazovnomu sustavu koji djeluje na način da se učenicima znanje jednostavno prenosi. Potrebno je napraviti zaokret u smjeru uvođenja primjerenih oblika i metoda poučavanja i učenja koji će omogućiti aktivno, samostalno učenje i praktičnu primjenu naučenoga; uporabu različitih relevantnih izvora znanja i nastavnih sredstava koji potiču sudjelovanje, promatranje, samostalno istraživanje, eksperimentiranje, otkrivanje, zaključivanje, znatiželju te učenje kako učiti (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011).

Metode, oblici i načini rada koji mogu doprinijeti željenim ishodima, prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011) su: istraživačka nastava, nastava temeljena na učenikovom iskustvu, projektna nastava, multimedijska nastava, individualizirani pristup učeniku, interdisciplinarni pristup, odnosno povezivanje programskih sadržaja prema načelima međupredmetne povezanosti, problemsko učenje, učenje u parovima, učenje u skupinama i slično. Karakteristično je za ove metode, oblike i načine rada da se prednost daje socijalnom konstruktivizmu u kojemu učenik, uz podršku nastavnika, sam istražuje i konstruira svoje znanje. Detling (2010) napominje da, kada je u pitanju nastava povijesti, primjenu aktivnih metoda i načina učenja i poučavanja omogućuje izvanučionička nastava u muzejskim ustanovama.

Nacionalni okvirni kurikulum kao temeljni dokument reforme cjelokupnoga hrvatskog školstva, od predškolskog odgoja do završetka srednje škole donosi i odgojno-obrazovne ciljeve, a oni ciljevi koji se mogu ispuniti kroz nastavu povijesti su sljedeći: osigurati sustavan način poučavanja učenika, poticati i unapređivati njihov intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, moralni i duhovni razvoj u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima; razvijati svijest učenika o očuvanju materijalne i duhovne povijesno-kulturne baštine Republike Hrvatske i nacionalnog identiteta; poticati i razvijati samostalnost, samopouzdanje, odgovornost i kreativnost učenika; osposobiti učenike za cjeloživotno učenje (Marinović, 2014). Ciljevi koji se odnose na poticanje i razvijanje samostalnosti i kreativnosti učenika te na razvijanje osjećaja za povijesno – kulturnu baštinu svoje maksimalno ispunjenje mogu dobiti izvanučioničkom nastavom povijesti.

O suvremenoj ili pak tradicionalnoj nastavi povijesti može se raspravljati i u svijetlu otvorenog, odnosno zatvorenog kurikuluma. Zatvoreni kurikulum ne omogućuje učeniku, niti nastavniku, slobodu i kreativnost. On je sveden na kronologiju, razrađenu kroz teme i sadržaje te programiranu kroz godine učenja i broj sati tjedno, mjesečno i godišnje. Glavni izvor znanja u tom je slučaju udžbenik, usklađen s takvim planom i programom u temama i sadržajima. Pešorda (2008, 102) ističe da u takvim kurikulumima „nema vremena za spontane izazove, neplanirane i

slučajne odgojno-obrazovne ili socijalne situacije, koje ističu individualnost, samopouzdanje i kreativnost učenika, a nastavnik je sveden na dobrog majstora koji je uspješan ako sve to realizira, uglavnom kroz broj sati i faktografsku razinu znanja svojih učenika.“ S druge strane, suvremenoj nastavi povijest više odgovara otvoreni kurikulum kojega karakterizira fleksibilnost u odabiru sadržaja i načina rada. To omogućuje poučavanje raznolikim metodama, živom, aktivnom, dinamičnom i suradničkom nastavom, usmjerenom prema učeniku i novim oblicima učenja za stjecanje i razvoj kompetencija (Pešorda, 2008). Pored toga, na nastavu se gleda i s odgojnog i s obrazovnog aspekta. Rendić –Miočević (2000) napominje kako su u nastavi povijesti odgojni ciljevi važni jer ta nastava može biti učenje pogleda na svijet, učenje pravila ponašanja i djelovanja. Evo i jednog primjera kako izvanučionička nastava povijesti, u ovom slučaju u muzeju, može u potpunosti ostvariti jedan od spomenutih odgojnih ciljeva. Učenici na nastavi u muzeju, između ostaloga, usvajaju i pravila ponašanja, odnosno kućni red ustanove, koji vrijedi i u drugim sličnim ustanovama te će ga učenici moći primijeniti i u drugim situacijama.

U suvremenoj nastavi povijesti došlo je i do još jednog velikog pomaka, naime, suvremena nastava povijesti proučava više društvenu i kulturnu nego političku povijest, unoseći brojne sadržaje iz područja kulture, znanosti i svakodnevice. Pored toga, a u svijetlu razvoja učenikovih vještina, učenici uče i o samim metodama kojima su se povjesničari služili prilikom svojih istraživanja, a ne samo o rezultatima i spoznajama tih istih istraživanja (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013). Upravo su ovo, pored već spomenutih aktivnih metoda, dodatni razlozi za održavanje nastave povijesti izvan same učionice.

Izvanučionička nastava povijesti svoje utemeljenje ima i u Preporuci Vijeća Europe R (2001) 15 o nastavi povijesti u 21. stoljeću, u kojoj se navodi kako nastava povijesti, iako mora izbjeći gomilanje enciklopedijskog znanja, mora obuhvatiti: razvijanje kritičkih vještina kod učenika, sposobnosti samostalnog mišljenja, objektivnosti i otpornosti na manipulaciju; razvijanje znatiželje i istraživačkog duha, naročito upotrebom istraživačkih metoda u proučavanju baštine, područja koje naglašava međukulturne utjecaje; najširu moguću lepezu nastavnih materijala kako bi se priopćile povijesne činjenice i prezentirale tako da ih se uči preko kritičkog i analitičkog pristupa (Ivas, 2003). Spomenutu lepezu nastavih materijala, koja će pokrenuti priželjkivani istraživački duh učenika u sebi kriju i muzeji, koji omogućuju učenicima realističniji pogled na povijest.

2.1. Razvijanje povijesnog mišljenja

Nastavnici povijesti, uslijed ovih promjena, suočavaju se s problemom kako dobro realizirati plan i program za osnovnu školu, a da istovremeno ostvare svrhu i cilj suvremene nastave povijesti (Jagić, 2010). Situaciju otežava činjenica što se na povijest, kao nastavni predmet, i dalje gleda kao na tradicionalan predmet s naglaskom na puko zapamćivanje sadržaja, a zatim na njegovu reprodukciju. Suprotno ovakvome shvaćanju, učenici bi trebali tražiti i ispitivati dokaze, odnosno istraživati, stvarati vlastite zaključke, argumentirati stavove i na taj način stjecati vještine, koje im nisu potrebne samo sada i ovdje, nego koje se cijene i u životu odraslih (Koren, Najbar – Agičić, 2007). Koren i Najbar – Agičić (2007) napominju kako suvremena nastava povijesti, stoga, zahtjeva ravnotežu između usvajanja povijesnih činjenica i razvijanja povijesnoga mišljenja.

Prva kategorija, povijesne činjenice, odnosi se na temeljna povijesna znanja koja određuju što bi učenici trebali znati o povijesti svoje nacije, regije, Europe i svijeta. Ovo znanje izvodi se iz podataka o ljudskim težnjama, postignućima i neuspjesima u najmanje pet sfera ljudske aktivnosti: društvenoj, znanstveno-tehnološkoj, ekonomskoj, političkoj, kao i filozofijsko-religijsko-estetskoj sferi. Na temelju ovih znanja učenici razvijaju drugu kategoriju, povijesno mišljenje. Sposobnost povijesnog mišljenja omogućuje učenicima da vrednuju dokaze, razviju komparativnu i uzročno-povijesnu analizu, interpretiraju povijesne podatke te konstruiraju čvrste povijesne argumente i povijesne perspektive na kojima će analizirati suvremene teme i probleme te temeljiti svoje odluke u životu. Temeljna povijesna znanja i sposobnost povijesnog mišljenja ne razvijaju se neovisno jedno od drugoga već viša kategorija, sposobnost povijesnog mišljenja, ovisi o stečenim temeljnim povijesnim znanjima (Marinović, 2014).

Važnost razvijanja povijesnog mišljenja kod učenika prepoznata je i u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2013) gdje se ističe da je svrha nastave povijesti u osnovnoj školi omogućiti učenicima da na odabranim temama steknu znanja i intelektualne vještine koje će im pomoći u razumijevanju suvremenog svijeta. „Osnovni cilj učenja povijesti u osnovnoj školi jest razvijanje interesa za izučavanje prošlosti i zanimanja za sadašnjost, odnosno razvijanje povijesnog mišljenja“ (Nastavni plan i program za osnovnu školu 2013, 484).

Ovdje treba napomenuti da usvajanje povijesnih činjenica ne mora nužno podrazumijevati tradicionalni predavački koncept nastave povijesti, već da učenici usvajaju povijesne činjenice i drugim metodama i oblicima rada. Jagić (2010) ističe da kako bi se takav, tradicionalni predavački koncept i korištenje najapstraktnijeg nastavnog sredstva, verbalne simbolike, koja

postiže najslabije rezultate jer za glavnu svrhu i cilj ima memoriranje podataka kojim se ne postiže željena širina znanja, trebao prevladati, koristeći metodičke inovacije u smislu postavljanja novih suvremenih ciljeva, nastavnih metoda, oblika rada i nastavnih sredstava. I povijesno znanje i povijesno mišljenje, odnosno različite vještine mogu se razvijati tijekom izvanučioničke nastave kojoj je cilj odvijanje nastave po principu zornosti i aktivnog sudjelovanja učenika u samom nastavnom procesu. Jagić (2010, 300) ističe da se tim načinom „učenike uči kako da budu samostalniji, slobodniji i originalniji u stjecanju znanja i ne sputava se njihova stvaralačka sposobnost kao u najčešće primjenjivanoj tradicionalnoj nastavi, gdje se više gleda na točnost interpretacije i spremnost prihvaćanja mišljenja autoriteta.“

Suvremena nastava povijesti počiva, dakle, na ideji aktivnoga učenika i razvoja njegovih vještina, u prvom redu razvoja povijesnoga mišljenja. To zahtjeva i nov pristup nastavi povijesti, a jedan od njih je i izvanučionička nastava povijesti, koja se, između ostalog, može provoditi i u muzeju. Muzej pruža velike mogućnosti za provedbu nastave usmjerene na učenika. Ukoliko je dobro organizirana, izvanučionička nastava povijesti u muzeju maksimalno će aktivirati učenike. Učenik će biti u izravnoj komunikaciji s povijesnim izvorima, ali i ostalim učenicima, kako bi riješio pred njega postavljene zadatke. Samostalno i u suradnji s drugim učenicima tražit će odgovore na postavljena pitanja, ali, isto tako, tijekom te "potrage" javit će se i neka nova pitanja o kojima će učenik promišljati. Ovdje dolazimo do povijesnoga mišljenja kao poželjne vještine koju učenik treba usvojiti. Muzej svojim sadržajem, u prvom redu mnoštvom povijesnih izvora, na učenika djeluje motivirajuće, u smislu da si on postavlja pitanja o tome s kojom je namjerom nastao određeni povijesni izvor, je li on uistinu svjedok vremena iz kojega datira, podudara li se taj povijesni izvor s onime što on već zna o određenoj temi, pričaju li povijesni izvori i udžbenik "istu priču" te mnoštvo drugih pitanja. U muzeju učenik propituje povijesne izvore, analizira ih, uspoređuje, povezuje s ranijim znanjem, ali i sa sadašnjim vremenom, odnosno, učenik razvija vještinu povijesnog mišljenja.

3. Nastava povijesti u muzeju

Često se može čuti generalno mišljenje kako su muzeji ustanove u kojima se čuvaju stare, vrijedne stvari, no, muzeji su mnogo više od toga. „Muzeji su stalne, javne ustanove, u službi društva i njegovog razvitka, koje čuvaju i izlažu, ali i proučavaju te vrednuju materijalnu i nematerijalnu baštinu, u svrhu daljnjeg proučavanja, odgoja i obrazovanja te zabave“ (Detling, 2011, 336). Poljak i Jagić (2008) muzeje smatraju specijaliziranim institucijama koje sakupljaju različite ostatke iz prošlosti te ih putem izložbi čine dostupnima javnosti. Dakle, pored funkcije

očuvanja baštine, u muzeju se ona proučava i izlaže, čime muzej ostvaruje svoju društvenu ulogu, povezivanje sa zajednicom. Detling (2011) naglašava kako se zadnjih desetljeća težište s očuvanja i proučavanja baštine premješta na interpretaciju i komunikaciju baštine, koje su neraskidivo povezane s odgojem i obrazovanjem. Detling (2011) napominje kako odgojno – obrazovna funkcija muzeja postaje sve važnija u posljednjih nekoliko desetljeća, iako je tijekom 19. stoljeća upravo odgojno – obrazovni rad bio primarna funkcija muzeja. Smatralo se da muzej treba pružiti pomoć školama u odgojno – obrazovnom radu. Takav stav doveden je u pitanje u 20. stoljeću kada nova generacija kustosa postaje zainteresiranija za sakupljanje kolekcija, nego li za javno korištenje muzeja, a time i korištenje muzeja u odgojno – obrazovne svrhe. U konačnici, sredinom 20. stoljeća prihvaćen je stav kako je muzej, ne samo kulturna i istraživačka ustanova, nego i odgojno – obrazovna (Detling, 2011).

„Promjena paradigme muzeja, prema kojoj on prestaje biti puki konzervator baštine, i postaje aktivni sudionik zajednice u kojoj djeluje, s jedne strane, i naglašavanje važnosti cjeloživotnog učenja, s druge strane, mijenjaju odnos i prema odgoju i obrazovanju u muzejima“ (Detling, 2011, 335). S obrazovnog gledišta muzej predstavlja dodatni izvor informacija učenicima, ali i živopisnije dokaze o promjenama u životima ljudi na određenom prostoru (Poljak, Jagić, 2008). U skladu sa školskim planom i programom muzej realizira sadržajno osmišljene i pedagoški obrađene tematske izložbe putem kojih učenicima pomaže u stjecanju znanja, a nastavniku u podizanju kvalitete nastave povijesti. Uz taj primarni cilj muzeji općenito razvijaju osjećaje čuvanja i vrednovanja baštine te upoznaju učenike sa svrhom i ulogom institucije muzeja, o kojoj najčešće imaju pogrešnu predodžbu (Jagić, Poljak, Stančić, 2012).

Stradling (2003) navodi nekoliko funkcija obrazovnih odjela u muzeju: povezivanje sa školama u vezi s nadolazećim posjetima; konzultiranje s nastavnicima prije postavljanja novih izložbi; konzultiranje s nastavnicima te s udrugama nastavnika o tome kako muzej može učinkovito povezati svoje izložbe sa školskim kurikulumom; organiziranje stručno vođenih obilazaka i događanja za škole; izrada nastavnih materijala za pripremu posjeta i za rad u razredu nakon posjeta muzeju te vođenje radionica stručnog usavršavanja za nastavnike povijesti.

Detling (2010) navodi kako su razlozi zbog kojih se organizira izvanučionička nastava povijesti u muzeju prije svega spoznajne prirode. Na muzeje se, pri tome, gleda kao na primarne izvore znanja, a na muzejsku građu kao na neposredne izvore znanja. Učenici se u muzeju upoznaju s kulturnom i prirodnom baštinom, vrijednostima i civilizacijskim dostignućima, što služi konkretizaciji i obogaćivanju nastavnih sadržaja. Osim što rasvjetljavaju učenikov pogled na

povijest, Detling (2010, 261) smatra da se „muzejski postavi i izložbe mogu promatrati i kao povijesni izvori koji su podložni ispitivanju, analizi i propitivanju na isti način kao i drugi izvori.“ Muzeji tako služe i kao poticaj za promišljanje o svim mogućim interpretacijama prošlosti. Treba napomenuti da sa stanovišta nastave povijesti, muzejski predmet (muzealija) nije samo primarni, već i dodatni izvor povijesnih informacija te se nastavnici odlučuju za izvanučioničku nastavu povijesti u muzeju kada s učenicima provode različite projekte i istraživanja.

S obrazovnog gledišta, doprinos muzeja nastavi povijesti iznimno je velik. Muzej je i primarni i dodatni izvor povijesnih informacija, koji daje uvid u živote ljudi nekog razdoblja na životopisniji i upečatljiviji način, nego li je to učenicima predočeno u udžbeniku. Na taj način omogućuje učenicima uživljavanje u živote ljudi određenog vremena i okruženja, ali i dokaze o promijeni ili kontinuitetu u životima tih ljudi. Sve se više ide i za tim da se učenicima pruži uvid u rad kustosa ili muzejskih pedagoga. Doprinos je muzeja velik i s metodičke strane. Muzej, s jedne strane pruža mogućnost za individualizirano učenje, a s druge i za grupni rad. Muzejska građa pak omogućuje istraživačko učenje, prilikom kojega je učenik orijentiran na rješavanje određenog problema (Stradling, 2003).

Husanović – Pejnović (2011) smatra da izvanučionička nastava povijesti u muzeju iznimno povoljno utječe na učenike. Rasterećuje ih škole i uhodanih tijekova školskog života te oni postaju originalni, imaju povećanu pozornost i interes, detaljnije promatraju, slobodno postavljaju pitanja, predlažu nove kreativne ideje i rješenja, originalno povezuju podatke i činjenice te daju duhovite odgovore.

Dakle, izvanučionička nastava u muzeju je suvremena nastava koja učenicima nudi izvornost, neposrednost i doživljajnost, odnosno nastavu usmjerenu učeniku (Husanović – Pejnović, 2011). Nastavnici povijesti trebaju imati na umu muzeje i sve pogodnosti koje on pruža prilikom planiranja i programiranja svoje nastave. Suradnja škole i muzeja obostrana je korist. Muzej pruža niz odgojnih, obrazovnih i metodičkih mogućnosti nastavnicima i učenicima, a s druge strane tom se suradnjom proširuje osnovna djelatnost muzeja, prikupljanje, čuvanje i istraživanje muzejskih predmeta, na komunikaciju i obrazovanje, čime muzej u potpunosti ispunjava svoju društvenu ulogu.

3.1. Glavni čimbenici nastave povijesti u muzeju

Husanović – Pejnović (2011) najvažnijim čimbenikom pri realizaciji izvanučioničke nastave smatra nastavni plan i program jer on polazi od načela zavičajnosti i životne blizine, načela cjelovitosti, a određuje opseg i dubinu sadržaja nastave i zadovoljenja interesa učenika. Važnost nastavnog plana i programa prepoznaje i Detling (2010) koji ističe da će odgojni i obrazovni potencijal muzeja biti iskorišten jedino ukoliko je takva nastava temeljito planirana i organizirana. Detling (2010, 265) naglašava i potrebu da učenici budu adekvatno motivirani i pripremljeni za rad u muzeju jer su oni „osnovni čimbenici bilo koje nastave, pa tako i one u muzeju." Istoga je mišljenja i Jagić (2010, 300) koja navodi da „kvaliteta iskustva u muzeju i intelektualna svojstva učenika, čine zapravo suštinu takve nastave." Intelektualna svojstva učenika podrazumijevaju predznanja učenika o čemu ovisi daljnji rad, a na njih utječe prethodna dobra priprema nastavnika. Ovime se dolazi do još jednog važnog čimbenika nastave povijesti u muzeju, a to je upravo nastavnik, neovisno o tome vodi li on nastavu u muzeju ili svoju ulogu prepušta muzejskom stručnjaku. O njegovom stavu prema realizaciji izvanučioničke nastave u muzeju uvelike ovisi i njezin uspjeh. Svojim angažmanom nastavnik u suradnji sa stručnim djelatnikom može cjelokupni odgojno-obrazovni proces usmjeravati ka ostvarenju zadanih ciljeva i zadataka, poticati učenike na pažljivo promatranje, postavljanje pitanja i traženje odgovora te im biti pomoć u radu (Detling, 2010). Pored toga, izuzetno je bitna njegova suradnja s muzejskim stručnjacima i prije same nastave u muzeju, kako bi ona bila što uspješnija i produktivnija. Detling (2010) navodi još neke čimbenike koji utječu na nastavu povijesti u muzeju, među kojima ističe da na odgojno - obrazovni rad u muzeju utječe i veličina obrazovne grupe. „Kao i u školi, tako i u muzeju manja grupa jamačno doprinosi i kvaliteti rada" (Detling, 2010, 265). Pored ovih čimbenika, učenika, nastavnika, nastavnog plana i programa te veličine grupe, iz muzejskog kuta gledanja prvi čimbenik koji utječe na izvanučioničku nastavu u muzeju je vrsta ili oblik same izvanučioničke nastave.

3.2. Oblici izvanučioničke nastave u muzeju

Po Milanu Matijeviću (prema Detling, 2010) odgojno-obrazovni proces koji se ostvaruje u prirodnoj i društvenoj sredini, a u koju, dakako, pripada i muzej, ostvaruje se u sklopu izleta i ekskurzija. Identičnu klasifikaciju navodi i Nastavni plan i program za osnovnu školu (2013), pri čemu ih definira ne kao vrste, već oblike izvanučioničke nastave. Sa stajališta muzeja, pod izvanučioničkom nastavom moguće je razlikovati posjete muzejskim izložbama i to sa ili bez

stručnog vodstva, s pripremljenim ili bez pripremljenog didaktičkog materijala; posjete muzejskim pedagoškim radionicama te posjete pripremljenim predavanjima (Detling, 2011).

U suradnji s muzejskim stručnjacima, kustosima ili muzejskim pedagozima, nastavnik dogovara specifičan odgojno-obrazovni cilj posjeta, kao i zadatke koje treba ostvariti u provedbi samog cilja. O ciljevima i zadacima ovisi oblik pedagoškog rada u muzeju. Nastavnik i, prije svega, muzejski pedagog dogovaraju hoće li nastava povijesti za učenike u muzeju biti organizirana kao pedagoška radionica ili kao vodstvo kroz postav muzeja, za kojega treba odlučiti hoće li obuhvatiti sve izložbe, samo neke, samo dijelove izložbi ili će možda muzejski pedagog prirediti i neku drugu građu. „Vodstvo je oblik interpretacije i specifičan oblik verbalne komunikacije pri kojoj se poruka materijalne i nematerijalne (kulturne i prirodne) baštine tumači i interpretira u svrhu razumijevanja (sadržaja) kulturne poruke i pružanja potpunijeg doživljaja izložbe svim posjetiteljima, odnosno najavljenim i organiziranim grupama posjetitelja“ (Detling, 2010, 263). Treba napomenuti da, ukoliko se nastavnik odluči za vodstvo kao oblik nastave u muzeju, ono počiva na principu frontalnog načina rada koji učenika stavlja u poziciju pasivnog slušača, a u toj je poziciji u razredu gotovo neprestano.

Hotko (2010) ističe kako su klasična vodstva, najsličniji oblik predavanjima ex cathedra kao u školskim institucijama, najčešći oblik nastave u muzeju, prilikom koje se učenike vodi kroz aktualnu izložbu i tom im se prilikom približavaju i pobliže objašnjavaju muzejski sadržaji. Iako najčešća, vodstva nisu jedino što muzeji nude. Uz takva vodstva muzejski pedagozi učenicima ponude i dodatni sadržaji, u obliku igara i radionica. Radionicama se posjetitelje pobliže upoznaje s temom ili sadržajem izložbe, te sa širim povijesnim kontekstom razdoblja koje izložba obuhvaća i obrađuje. Prilika je to da se neki muzejski sadržaji na zanimljiv i interaktivan način predstave učenicima s ciljem bolje kontekstualizacije i prijema te usvajanja gradiva (Hotko, 2010).

Osim vodstva kroz postav muzeja, radionica i tematskih predavanja, sve se češće nudi i mogućnost predstavljanja građe u prvom licu. Primjer ovakvog oblika nastave u muzeju iznosi Hotko (2010, 239) u svom radu Nastava povijesti u muzeju i uloga muzejskog pedagoga – Hrvatski povijesni muzej, u kojemu je opisala ovu, takozvanu metodu „oživljene povijesti“. Njezinim je učenicima bilo omogućeno da se "osobno" upoznaju s banom Josipom Jelačićem, popričaju o njegovoj prošlosti, saznaju zanimljivosti iz prošlog vremena te na drugačiji način dožive muzejski predmet, u ovom slučaju inauguracijsku odoru bana Josipa Jelačića, nekad aktivnog i važnog sudionika hrvatske stvarnosti.

3.3. Karakteristike učenja u muzeju

Temelj svakog odgojno – obrazovnog procesa je učenje. Učenje se definira kao „aktivnost kojom pojedinac postiže relativno trajnu promjenu u svome ponašanju ili razmišljanju, a koja nastaje u interakciji s okolinom pod utjecajem primljenih i prerađenih informacija“ (Detling, 2011, 339). Ono što učenje u muzeju čini drugačijim je upravo okolina, odnosno samo okruženje, koje je motivacijski poticajnije. Polazište bilo kojega rada u muzeju je predmet baštine ili muzealija. „Muzealija je izvor i nekonvencionalni nositelj informacija, a jednako tako i medij za prijenos informacija“ (Detling, 2011, 339). U muzeju se neprestano odvija komunikacija, kako među učenicima, tako i s muzealijom, a uslijed nje se oblikuje znanje. Izložba, predavanje i radionica shvaćaju se tako kao oblik muzejske komunikacije kojom se odašilju informacije prema učeniku. Hotko (2010) smatra da učenici prilikom nastave u muzeju postižu uspjeh u usvajanju znanja izuzetne širine i raznolikosti, a kao glavni razlog navodi originalne muzejske predmete, oko kojih se odvija rad s učenicima. „Oni nose jasne poruke i vrijednosti, od povijesnih do emocionalnih, koje ne mogu zamijeniti njihove kopije ili reprodukcije, poput onih u udžbenicima i čitankama“ (Hotko, 2010, 232). Muzealije učenici mogu vidjeti, dodirnuti i pomirisati, mogu držati oruđa i koristiti aparate. To učenicima omogućuje uživljavanje u prošlost, pruža im priliku za razmišljanje, za usporedbu prošlosti i sadašnjosti, a povijesti pojedinac pristupa kao istraživač (Stradling, 2003). U skladu s tim, Mahony, Barlow, Assarapin i Larsen (prema Milutinović, 2010, 223) smatraju da je „učenje u muzeju proces koji aktivira sva osjetila, stimulira memoriju, osobna značenja i maštu, pobuđuje radoznalost i potpomaže razumijevanje i poštovanje kulturne baštine i drugih ljudi.“

Velika je prednost učenja u muzeju ta što se mnogi apstraktni pojmovi iz nastave povijesti mogu protumačiti upravo pomoću muzealija. Detling (2010) opisuje važnost muzealija u procesu učenja na slikovit način. Prema njemu, muzejska izložba je zapravo priča, baš poput knjige ili filma, no, za razliku od njih, priča je u muzeju ispričana pomoću realnih predmeta koji omogućavaju premošćivanje vremenske distance i svojom autentičnošću daju veću vjerodostojnost. Za nastavu povijesti muzealije pružaju jasne dokaze o promjeni u životu ljudi, pružaju mogućnost uvida i uživljavanja u živote ljudi nekog razdoblja ili okruženja, ali na živopisniji i upečatljiviji način od udžbenika. Detling (2010, 261) jasno ističe da „ako tome dodamo da u procesu učenja vizualna i auditivna percepcija imaju značajnu ulogu, pedagoški efekti posjeta muzeju su jasniji.“

Ristić (2010) navodi još jednu prednost povijesnih izvora nad udžbeničkim tekstom. Naime, svaki izvor, osim što ima deskriptivni karakter, ima i određenu perspektivu, odnosno točku gledišta. Dok je udžbenik temeljen na znanstveno provjerenim i opće prihvaćenim teorijama te, isto tako, iznosi činjenice, čiji je odabir temeljen na znanstvenom konsenzusu, povijesni je izvor uglavnom pristran, odnosno, prikazuje događaj iz nečije perspektive. Treba imati na umu da je cilj historiografije upravo eliminiranje tih perspektiva i dolazak do što objektivnijeg tumačenja događaja, ali za učenje veliku važnost ima suprotstavljanje različitih povijesnih izvora, koje učenik treba uočiti i analizirati kako bi došao do dubljeg razumijevanja određenog povijesnog događaja.

Uz učenje na temelju sadržaja muzeja, muzealija, veže se teorijska orijentacija postmodernog mišljenja, konstruktivizam. Milutinović (2010) smatra da upravo konstruktivizam ima veliki utjecaj na muzej, a posebno na polje njegovog odgojno-obrazovnog rada, učenje i prirodu iskustva u njemu. „Konstruktivizam nudi definiciju učenja kao procesa osobne konstrukcije značenja te se posebna pažnja posvećuje znanju i značenjima koje učenici konstruiraju na osnovi sadržaja muzeja“ (Milutinović, 2010, 217). Dakle, u skladu s konstruktivizmom, učenik stvara svoje vlastito znanje, koje se temelji na osobnom iskustvu. Higgins i Nicol (2002) napominju da osim stvaranja, konstrukcije znanja, izvanučionička nastava povijesti u muzeju omogućuje i rekonstrukciju, odnosno promjenu postojećih spoznaja, a uslijed toga moguća je i zamjena postojećih konstrukata novima, čime se postiže bolje razumijevanje.

Milutinović (2010) ključnim elementima učenja u muzeju smatra stvaranje veza između poznatog i nepoznatog, stjecanje autentičnog iskustva putem promatranja i manipulacije realnim stvarima ili doživljavanjem stvarnih fenomena. Ipak, kao specifičnu dimenziju po kojoj se uvjeti učenja u muzeju razlikuju od onoga koje se javlja u formalnim odgojno-obrazovnim institucijama i Milutinović (2010) izdvaja realne predmete, muzealije. Učenje u muzejima počinje percepcijom tih predmeta te upotrebom što više osjetila radi akumulacije što većeg broja informacija o predmetu koji se analizira. Ovi se podaci interpretiraju, povezuju s prethodnim znanjima i iskustvima, da bi se postepeno došlo do stvaranja novih značenja i zaključaka. Poruke do kojih učenik dođe opažanjem čine suštinu procesa spoznaje i polaznu točku učenja (Milutinović 2010).

3.3.1. Iskustveno učenje

Kao što je već spomenuto, učenje u muzeju specifično je po tome što se ne ostvaruje samo u socijalnoj interakciji, nego i u interakciji s realnim predmetom, muzealijom. „Iskustveno učenje odnosi se na iskustvo iz prve ruke, koje povezuje učenika sa stvarnim problemom, predmetom ili osobom“ (Higgins, Robbie, 2002, 4). Susret s realnim, autentičnim predmetom osnova je za iskustveno doživljajno učenje, koje je uvijek popraćeno određenom aktivnošću, spoznajnom i motoričkom (Detling, 2011). Iz toga slijedi da su muzeji prikladni, ne samo za stjecanje znanja, već podjednako i za kreiranje iskustava i doživljaja.

Iskustveno učenje temelji se na stavu kako učenik najbolje uči radeći i, stoga, nastavne metode sadrže aktivne metode učenja. Higgins i Robbie (2002) ističu kako se iskustveno učenje u muzeju odvija po Kolbovom modelu, odnosno krugu iskustvenog učenja. Učenik prvo mora iskusiti nešto, zatim interpretirati to svoje iskustvo, generalizirati ga te u konačnici to iskustvo primijeniti. Ovaj model treba imati na umu prilikom planiranja nastave u muzeju jer on upozorava na to nije dovoljno samo organizirati posjet muzeju i prepustiti učenike vodstvu, prilikom kojega će oni saznati nešto novo, odnosno steći neko novo iskustvo, već je takvo iskustvo potrebno interpretirati kroz razgovor, generalizirati, odnosno, povezati ga s učenikovim svijetom i njegovom svakodnevicom, i naposljetku, iskustvo treba primijeniti kroz različite zadatke koje je nastavnik ili muzejski stručnjak učenicima pripremio. Higgins i Robbie (2002) zaključuju da će učenici na taj način biti glavni akteri izvanučioničke nastave u muzeju, a ne tek njezini sudionici.

Elementi iskustvenog učenja bili su prisutni i na radionici „Lapidarij ili Priča o Mursi“. Učenici su bili u izravnom kontaktu s muzealijama, odnosno spomenicima u Lapidariju Muzeja Slavonije, na način da su morali pronaći spomenik koji je odgovarao shemi koju su dobili na papiru te, uz pomoć spomenika, odgovoriti na pitanja koja su im bila postavljena ili nadopuniti informacije koje su nedostajale. Na ovaj su način učenici bili aktivirani motorički i spoznajno, stekli su i određeno iskustvo i određena znanja u dodiru sa spomenicima te time radnja odgovara prvom stupnju Kolbovog modela iskustvenog učenja. Nakon toga, učenici su odgovarali na pitanja koja su im bila postavljena, ali i dodatna pitanja muzejskog pedagoga, čime su ostvarena sljedeća dva stupnja Kolbovog modela iskustvenog učenja, a to su interpretacija i generalizacija. U nastavku su učenicima bili podijeljeni tekstovi koji su pružali detaljniji opis spomenika i događaja koje oni spominju, a učenici su, surađujući, morali pronaći tekst koji je odgovarao

njihovom spomeniku. Na taj način učenici su primijenili svoje stečeno iskustvo, a time je ostvaren i posljednji stupanj Kolbovog modela iskustvenog učenja, primjena iskustva.

3.3.2. Učenje otkrivanjem

O učenju u muzeju možemo govoriti i kao o učenju otkrivanjem. Naime, autentični predmeti u muzeju potiču istraživački duh i otvaraju prostor za mnoga pitanja, što Detling (2010) smatra osnovom za učenje otkrićem. Autentični predmeti potiču povijesnu imaginaciju, pobuđuju snažna čuvstva i razvijaju živi interes za povijesna zbivanja. Pri učenju metodom otkrivanja bitno je da si učenici sami postavljaju pitanja kako bi pronašli potrebne podatke. Najčešće odgovaraju na pitanja koja se odnose na određene izvore te se koriste izvorima koje u muzeju pronalaze. Učenici nastoje pronaći informacije o različitim vidovima prošlosti u pojedinim razdobljima, i to proučavajući različite izvore da bi prepoznali sličnosti i razlike, uzroke i posljedice, vrijeme te promjene i kontinuitet. Pri učenju otkrivanjem učenici najprije odgovaraju na pitanja: što, za što (npr. Čemu je služio neki predmet?), kako (npr. Kako je napravljen?) i zašto, zbog čega (npr. Zbog čega je napravljen?), a tek na kraju na pitanja: kada, tko, gdje. Trškan (2008) smatra kako učenje otkrivanjem ima karakterističan slijed. Prva razina je opažanje izvora, pri čemu učenici nastoje odgovoriti na pitanje: Što mi govori ovaj izvor?; druga razina zahtijeva od učenika da odgovore na pitanje: Što mogu pretpostaviti i zaključiti iz izvora?; treća razina zahtijeva da se učenici zapitaju: Što mi izvor ne govori?; a na posljednjoj, četvrtoj razini, učenik utvrđuje još neka pitanja koja su mu potrebna da bi riješio zadatak koji je pred njega postavljen. Drugim riječima, učenje otkrivanjem odvija se postupno, od opažanja, preko otkrivanja, kada učenici odgovaraju na pitanja ili ih postavljaju, zatim slijedi postavljanje hipoteza i na kraju rješavanje zadatka (Trškan, 2008).

Jagić (2010) upozorava kako se učenje otkrivanjem temelji na povezivanju ranijih učenikovih iskustava s novima, čime učenici dolaze do novih spoznaja. Zbog toga je potrebno da učenici posjeduju određeni stupanj teorijskih znanja o problemu koji će dalje samostalno proučavati, dakako, uz potrebnu razvijenu sposobnost objektivnog promatranja. Za Jagić (2010, 300) „učenje otkrivanjem pretpostavlja i motivaciju učenika, poticaj i pomoć pri otkrivanju, dakle, ono je učenje u kojem se dopunjuju znanje, sposobnosti i ponašanje. “Ovakvoga je mišljenja i Trškan (2008) koja učenje otkrivanjem smatra interdisciplinarnim učenjem u kojemu se dopunjuju znanje, sposobnosti i ponašanje. Trškan (2008, 215) također ističe i da „učenje otkrivanjem pretpostavlja motivaciju, poticaj i pomoć pri otkrivanju, a učenici ocjenjuju, interpretiraju i odgovaraju na različita pitanja o ulozi i značenju izvora i interpretacija. Učenje

pomoću otkrivanja omogućuje učenicima da bolje razumiju prošlost, više cijene povijest, te da se poviješću svrhovitije koriste u svojem životu.“

Osnovni cilj učenja pomoću metode otkrivanja jest omogućiti učenicima razumijevanje povijesti koje nadilazi faktografsko znanje. Iz toga razloga Trškan (2008) smatra da je ovakvo učenje potrebno iznimno brižljivo planirati. Zbog toga nastavnici trebaju, prije svega, osigurati uvjete za samostalno otkrivanje; izabrati odgovarajuća pitanja, riječi i pojmove, uzimajući u obzir učeničko predznanje; odrediti primjereno vrijeme s odmorima te kombinirati usmenu i pisanu komunikaciju.

Iz prije opisanog slijeda i sadržaja radionice „Lapidarij ili Priča o Mursi“ vidljivo je kako su na radionici bili prisutni i elementi učenja otkrivanjem. Opisana "potraga" za odgovarajućim spomenicima u Lapidariju i odgovaranje na postavljena pitanja odgovara razini opažanja u procesu učenja otkrivanjem, čime su učenici otkrili što im spomenici "govore". Odgovore na ta pitanja učenici su mogli iščitati sa samih spomenika. U zadacima je bilo i pitanja koja su od učenika tražila da donesu svoje vlastite zaključke i pretpostavke o spomenicima i njihovom sadržaju te pitanja o tome što im je i dalje nepoznato. Ova pitanja su sljedeće dvije razine u procesu učenja otkrivanjem, prilikom kojih učenici odgovaraju na pitanja: Što mogu pretpostaviti i zaključiti iz izvora? i Što mi izvor ne govori?. U konačnici, učenici su morali postaviti još neka pitanja i donositi vlastite pretpostavke o spomenicima i njihovom sadržaju kako bi pronašli tekst koji je odgovarao njihovom spomeniku, čime je ostvarena i posljednja, četvrta razina procesa učenja otkrivanjem.

3.3.3. Istraživačko učenje

Bognar i Matijević (prema Borić, Škugor, Perković 2010, 362) istraživačku nastavu definiraju kao vrstu nastave „u kojoj su učenici u situaciji da samostalnim istraživanjem dolaze do novih spoznaja.“ Szczepanski (prema Borić, Škugor, Perković 2010, 362) dodaje kako učenici „vlastitim aktivnostima u izvornom kontekstu ovladavaju praktičnim znanjima. “I već spomenuti De Zan (prema Borić, Škugor, Perković 2010) naglašavao je kako znanje mora biti posljedica vlastitog opažanja i razmišljanja, a učenje mora imati karakter pronalaženja i otkrivanja. Istraživačko je učenje koncipirano kao proces rješavanja problema prilikom kojega proces učenja formalno slijedi misaone puteve istraživača pri rješavanju znanstvenih problema. Iz toga je razloga istraživački pristup usvajanju novih sadržaja poželjan iskorak suvremenoj koncepciji nastave povijesti. Ovakvim učenjem učenici postaju svjesni da nema jednostavnih točnih

odgovora te da se istina otkriva aktivnim razmišljanjem, a ne samo primanjem informacija (Borić, Škugor, Perković, 2010).

I kod istraživačkog učenja dolazi do izražaja važnost muzealija, odnosno realnog predmeta s kojim se učenik susreće u muzeju. Oni se koriste kao središnje točke oko kojih se sistematizira gradivo. Ristić (2010) ističe kako, osim što ilustriraju već postavljene probleme, povijesni izvori mogu biti odličan izvor istraživačkih pitanja koja služe kao temelj za proučavanje. Istraživanja funkcioniranja mozga pokazuju da mozak najučinkovitije uči ako prvo uoči problem te se aktivira rješavajući ga. Iz toga je razloga bitno pred učenike postaviti za njih rješiv, intrigantan problem kako bi i ishodi učenja bili optimalni (Ristić, 2010).

Sam proces istraživanja, odnosno rješavanja problema treba biti usmjeravan prema postavljenom cilju. Učitelji trebaju zainteresirati učenike za postavljeni problem i usmjeravati ih u radu, ali do rezultata istraživanja učenici trebaju doći sami, dok učitelji tijekom istraživanja imaju ulogu moderatora koji ih usmjerava u njihovom istraživanju. Vlahović (2012) napominje kako se može dogoditi i to da samostalno istraživanje dovede učenike do rezultata koje učitelj nije niti planirao. Ovu činjenicu Vlahović (2012) smatra najvećom prednosti ovakvog učenja, a pri tome dodaje da ono, isto tako, pokazuje i djetetovo individualno zanimanje i interes za planiranu temu. Ristić (2010) smatra da se postavljanjem problema u središte procesa učenja otvaraju mnoga pitanja vezana uz gradivo, a na koja učenik mora sam doći do odgovora, postavljajući pitanja, tražeći odgovore na njih, objašnjavajući drugima što je naučio, a na taj način uistinu postaje istraživač prošlosti te se znanje stečeno na taj način lakše pamti i trajnije je.

Radionica „Lapidarij ili Priča o Mursi“ imala je i elemente istraživačkog učenja. Naime, kao što je već rečeno, središnje točke učenja u takvom su procesu muzealije. Upravo je oko muzealija, spomenika u Lapidariju Muzeja Slavonije, cijela ova radionica i organizirana. Spomenici su bili izvori pitanja, odnosno problema koje su učenici trebali riješiti. Ova je radionica istraživačko učenje i po tome što znanje učenicima nije prenijeto, nego su do njega došli vlastitim opažanjem, radom i razmišljanjem.

3.3.4. Informalno učenje

U muzeju, dakle, učenici zajednički i u dobrom raspoloženju otkrivaju, izgrađuju značenja i konstruiraju znanja, vrijednosti i aktivnosti. Ovako promatrano, učenje u muzeju može se opisati i kao informalno učenje, stoga nešto još treba reći i o razlici između učenja formalnog, informalnog i neformalnog karaktera. Formalni odgoj i obrazovanje, odnosno formalno učenje,

obavlja se na formalno artikulirani način, intencionalnog je i institucionalnog karaktera te se verificira na javno priznat način i dokazuje se odgovarajućim javno priznatim svjedodžbama. Ono se provodi u školama, ali škole kao institucije formalnog, intencionalnog i institucionalnog odgoja i obrazovanja, u sklopu svoje nastave, odnosno u sklopu realizacije nastavnih planova i programa, organiziraju izvanučioničku nastavu u muzeju. Detling (2011) tvrdi da škole pri tome na muzej ne gledaju kao na mjesto organiziranog oblika odgoja i obrazovanja, nego kao okruženje u kojemu se odvija informalni, odnosno spontani proces učenja. Takav odgoj i obrazovanje nisu intencionalni, ne verificiraju se na javno priznati način i ne dokazuju se odgovarajućom svjedodžbom. Detling (2011), nadalje tvrdi, da je u muzeju moguće ostvariti velik broj odgojno – obrazovnih ciljevate da su muzeji specifična mjesta jer se u njima, pored informalnog odgoja i obrazovanja, provodi i i formalni te neformalni odgoj i obrazovanje.

U svrhu razlikovanja formalnog, informalnog i neformalnog obrazovanja Smith (prema Milutinović, 2010) je podrobno objasnio glavne karakteristike informalnog odgoja i obrazovanja. Kao prvo, ono se može provoditi na različitim mjestima i u različitim okruženjima. Najveći broj tih okruženja nisu primarno odgojno-obrazovnog karaktera, kao što je slučaj i s muzejom, iako je već naglašeno kako upravo ta njegova funkcija sve više dolazi do izražaja. Smith (prema Milutinović, 2010, 218) informalno obrazovanje određuje kao „promišljen i svrhovit proces jer su ljudi u njemu vođeni težnjom za stjecanjem određenih znanja, vještina i/ili stavova.“ Ipak, treba naglasiti i ono na što mnogi prvo pomisle kada čuju termin informalno obrazovanje. Mnogo toga što se događa unutar informalnog odgoja i obrazovanja je neplanirano i često dovodi do neočekivanih ishoda. Kada se govori o informalnom odgoju i obrazovanju naglašava se i nestrukturiranost takvoga procesa. No, iako informalno obrazovanje uistinu nema formu organizacije vremena poput školske (raspored sati, odmor, akademska godina), Smith (prema Milutinović, 2010) ističe da su i ovdje forme strukturiranja vremena prisutne i zavisne od dinamike institucije u kojoj se obrazovanje odvija. Kao sljedeću karakteristiku Smith (prema Milutinović, 2010) navodi kako se ljudi po slobodnom izboru opredjeljuju za sudjelovanje u informalnom obrazovanju te je prema tome njihova participacija dobrovoljna. To vodi dijalogu i visokom stupnju poštovanja svih sudionika. Ovdje se ipak treba podsjetiti da u slučaju organizacije izvanučioničke nastave povijesti u muzeju, prema Pravilniku o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole (2014), učenici, uz suglasnost roditelja, moraju u toj nastavi sudjelovati. Dakle, prema ovome, informalno učenje karakterizira nestrukturiranost i dobrovoljnost, ono se odvija određenim tempom, ne ocjenjuje se od strane nekog autoriteta, otvoreno je i socijalno (Milutinović, 2010). Uvjeti za učenje u muzejima kao

informalnim okruženjima razlikuju se od onih u formalnim odgojno-obrazovnim institucijama. Milutinović (2010, 217) navodi glavnu razliku: „učenje u ovakvim okruženjima nije vođeno, usmjeravano od nekog vanjskog autoriteta, već je samousmjereno, dobrovoljnoi personalno.“

Glavne karakteristike informalnog odgoja i obrazovanja često se shvaćaju i vide upravo kao prednosti takvog procesa. Ipak, Milutinović (2010) upozorava da su termini formalno i informalno učenje prikladniji zaopisivanje okruženja za učenje nego za stvaranje razlike u kvaliteti učenja koje se unutar njih odvija. Naime, i formalno i informalno okruženje mogu buditi interes, omogućiti učenje putem upotrebe predmeta, putem otkrivanja i konstruiranja značenja i učeničkog prihvaćanja odgovornosti za aktivnosti. Nastava u školama može se odvijati po principima aktivnog učenja u tijeku kojeg učenici zajednički izgrađuju značenja i konstruiraju znanja, vrijednosti i aktivnosti pa tako ona može biti slična aktivnostima otkrivanja u muzejima. Isto tako, „postoje muzejski programi koji smještaju učenike u izolirane muzejske učionice u kojimase odvija mehaničko učenje bez razumijevanja te oni time dijele određene karakteristike s tradicionalnom školom“ (Milutinović, 2010, 220).

3.4. Planiranje izvanučioničke nastave povijesti u muzeju

Nastavnim planom i programom za osnovnu školu (2013) predviđa se provođenje izvanučioničke nastave povijesti. „U izvedbi nastave povijesti treba predvidjeti sadržaje zavičajne povijesti, kao i sadržaje predviđene programima za nacionalne manjine, provedbu povijesnih izleta i terenske nastave“ (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013, 484). Izvanučionička nastava planira se godišnjim planom i programom rada školske ustanove i/ili školskim kurikulumom za svaki razred/razredni odjel/odgojno-obrazovnu skupinu. Godišnjim planom i programom rada i/ili školskim kurikulumom utvrđuje se odredište, vrijeme trajanja, nositelji realizacije, način realizacije i vrednovanja te potrebna financijska sredstva za realizaciju izvanučioničke nastave za svaki razred (Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole, 2014). Za svaki oblik izvanučioničke nastave učitelj voditelj izrađuje izvedbeni plan i program s odgojno-obrazovnim ciljevima, ishodima učenja, tijekom aktivnosti te načinima praćenja i vrednovanja ostvarenih ciljeva i ishoda. Odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi učenja izvanučioničke nastave proizlaze iz nastavnoga programa pojedinih nastavnih predmeta, predmetnih kurikuluma i nacionalnoga kurikuluma (Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole, 2014).

3.4.1. Didaktičke etape

U odgojno – obrazovnom procesu postoje tri temeljne etape, bez obzira gdje se on ostvaruje, u učionici ili izvan nje. Te tri temeljne etape su: priprema, realizacija i evaluacija. Jagić, Poljak, i Stančić (2012) naglašavaju kako izvanučionička nastava započinje i završava u školi, a Detling (2010) pak napominje da posjet muzeju, neovisno o tome radi li se pri tome o stručnom vodstvu ili samostalnom radu nastavnika s učenicima, treba promatrati kao jedinstvenu didaktičku cjelinu. Pri organizaciji izvanučioničke nastave povijesti u muzeju treba voditi računa o interesima, mogućnostima i sposobnostima učenika. Važno je temeljito planiranje aktivnosti izvan učionice, s jasno osmišljenim ciljevima i zadacima, sadržajno i metodički adekvatno pripremljenima. Ukoliko postoji mogućnost, izvanučionička nastava povijesti u muzeju treba iskoristiti imogućnost interdisciplinarnoga povezivanja sadržaja s drugim nastavnim predmetima (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2013).

Stradling (2003) naglašava kako posjet muzeju mora biti integriran u nastavu, a to zahtijeva pripremu prije i rad nakon posjeta. Ukoliko ovaj slijed izostane, „posjet muzeju neće biti više od ugodnog izleta s vrlo malom edukativnom vrijednošću“ (Stradling 2003, 164). Ovu činjenicu ističe i Jagić (2010, 301) koja smatra da „ukoliko posjet muzeju nije integriran u nastavu, posjet muzeju bit će zapravo samo formalistički i sveden na izletničku formu čime se čak ne ostvaruje ni potpuna prezentacija muzejskog kulturnog dobra, a kamoli njegovo razumijevanje.“ Iz ovoga slijedi kako je poželjno, ako ne i nužno da posjet muzeju bude integriran u nastavni proces. To pak tijekom cijelog izvođenja iziskuje mnogo veći trud i zalaganje učitelja i to, kako ističe Vlahović (2012) posebno u početnoj fazi, kada se ideja dogovara i razrađuje.

3.4.1.1.Priprema

Vrijeme pripremanja za izvanučioničku nastavu, kao što je već rečeno, počinje godišnjim planiranjem i programiranjem. Nakon toga, a prema kalendaru izvanučioničke nastave, nastavnik obavlja i sljedeće pripreme: provjerava ostvarene nastavne sadržaje koji su pretpostavka planirane nastavne posjete muzeju; obilazi sve potrebne čimbenike na terenu i dogovara vrijeme, sadržaj i uloge u nastavnoj posjeti; priprema učenike na kućni red i eventualne opasnosti i, naposljetku, dijeli učenicima zadatke i zaduženja (Skok, 2003). Priprema posjeta muzeju vremenski je vjerojatno najdugotrajnija etapa, a Poljak i Jagić (2008) dijele ju na tehničku i nastavnu pripremu. U sklopu tehničke pripreme treba saznati radno vrijeme muzeja, cijenu (muzeja i prijevoza učenika), dogovoriti vrijeme posjeta, vrste aktivnosti te nositelje aktivnosti.

Nastavni dio pripreme sastoji se u određivanju cilja, odgojno-obrazovnih zadataka, oblika i metoda rada.

Dakle, prvo je potrebno stupiti u kontakt s muzejom prije posjeta. Detling (2010) upozorava kako planiranje i programiranje posjeta određenom muzeju katkada može biti težak zadatak ukoliko ciljani muzeji nemaju dovoljno precizan godišnji plan izložbene djelatnosti, s tim da možda nemaju niti stalni postav. Dakle, nastavnik se prethodno mora upoznati što mu određeni muzej pruža u mogućem ostvarivanju ciljeva odgojno-obrazovnog procesa. Danas mnogi muzeji imaju sadržajne web stranice pa su mnoge informacije dostupne i u virtualnom svijetu, što može dodatno olakšati pripremu. Neposredna priprema nastavnog posjeta stoga bi trebala prvenstveno uključiti provjeru mogućnosti ostvarivanja zadanih ciljeva i zadataka odgojno-obrazovnog procesa u muzeju. Nastavnici trebaju obavijestiti muzej o svojim potrebama, a muzej će učiniti potrebno kako bi im izašao u susret. Kako bi nastava povijesti u muzeju bila kvalitetno isplanirana, ali i realizirana, nužna je suradnja i koordinacija rada nastavnika sa stručnim djelatnicima muzeja. Danas su to u prvom redu muzejski pedagozi s kojima je moguće direktno razmotriti mogućnosti uklapanja nastavnog posjeta u ciljeve i zadatke odgoja i obrazovanja i eventualno dogovoriti sadržaj posjeta i konkretne aktivnosti u muzeju. Detling (2010) naglašava kako je u muzejima izložen samo mali dio predmeta, dok se najveći dio nalazi u depoima te kako je katkada moguće odabrati i nove, neizložene predmete i pripremiti ih za nastavnu obradu. „U dogovoru s muzejskim stručnjacima moguće je dogovoriti da se aktivnosti u muzeju možda usredotoče na samo nekoliko predmeta, na nekoliko tematskih prostorija ili jednu tematsku cjelinu umjesto na cijeli muzej“ (Detling, 2010, 266).

Kada je odrađen tehnički dio pripreme, nastavnik prelazi na nastavnu pripremu. Detling (2010, 267) napominje kako ona osim određivanja cilja, zadataka, oblika i metoda rada, podrazumijeva i motivaciju učenika za posjet, upoznavanje učenika s pojmom muzeja i njegovim kućnim redom, odnosno pravilima ponašanja, jer, kako ističe, „posjet muzeju može biti uzbudljiv, ali muzej ipak nije zabavni park.“ Jednako je važno da učenici budu upoznati sa svrhom posjeta i onoga što će vidjeti tijekom posjeta, uz koje je nastavne sadržaje vezan njihov posjet i koje će to nove spoznaje proširiti. Poželjno bi bilo da u sklopu nastavne pripreme nastavnik učenicima zada i neposredne zadatke, koje će ostvarivati tijekom nastavnog posjeta muzeju (Detling, 2010).

3.4.1.2.Realizacija

Etapa realizacije izvanučioničke nastave povijesti u muzeju dijeli se na tri podetape: izlazak iz učionice, odgojno – obrazovni proces u muzeju te povratak u školu (Skok, 2003). Glavni dio realizacije nastavnog posjeta započinje, dakle, dolaskom u muzej. Odgojno-obrazovni proces u muzeju započinje nastavnik koji dovodi učenike u muzej, a nastavak ovisi o vrsti posjeta muzeju. Ukoliko je dogovoreno stručno vodstvo u muzeju, nastavnik koji dovodi grupu prepušta svoju ulogu suradniku – stručnom muzejskom djelatniku, no, Detling (2010) ističe kako je njegov angažman i interes tijekom posjeta dobar primjer i dodatni poticaj učenicima. Učenici tijekom etape realizacije mogu dobiti individualne ili grupne zadatke koje trebaju rješavati, a Detling (2010) ističe kako je iz perspektive muzejskih djelatnika, najzahvalniji upravo rad s učenicima koji su dobro pripremljeni i koji imaju određene zadatke prilikom posjeta muzeju. Zadatke i radne listove učenicima može pripremiti nastavnik, ali i muzejski stručnjaci. Detling (2010, 265) napominje da bi takvi „radni listovi morali biti sažeti kako pažnja učenika ne bi primarno bila na ispunjavanju radnih listova, a na štetu doživljaja predmeta."

3.4.1.3.Evaluacija

Etapom evaluacije odgojno-obrazovnog procesa izvanučioničke nastave završava nastavna posjeta. Posljednju etapu, evaluaciju, treba provesti odmah po završetku nastavne posjete. Ako to nije moguće isti dan, treba to učiniti što prije. Evaluacijom bi se trebalo razmotriti odrađeno u muzeju. Skok (2003) smatra kako bi prilikom evaluacije svaki učenik najprije trebao procijeniti opći uspjeh grupe na nastavnoj posjeti, zatim dati procjenu svojeg vlastitog rada, a na kraju iznijeti svoje mišljenje o uspjehu ostalih čimbenika koji su sudjelovali u provedbi. U razgovoru nastavnika i učenika može se procijeniti uspješnost posjeta muzeju, a Detling (2010) ističe kako je i povratna informacija muzeju o uspješnosti i zadovoljstvu nastavne posjete dragocjena jer može pomoći muzeju u daljnjem obrazovnom radu. U etapu evaluacije pripada i izrada školskog panoa, postera, pisanje sastavaka ili priprema male školske izložbe o posjetu muzeju.

4. Uvid u dosadašnja istraživanja

Na temelju analiziranih istraživanja (Zdjelar, 2010; Jagić, Poljak, Stančić, 2012; Hotko, 2010 i Borić, Škugor, Perković, 2010) u prvi plan izlazi učeničko zadovoljstvo drugačijim metodama i oblicima rada te izlaskom iz učionice. Učenici naglašavaju ugodno i zabavno ozračje, učenje kroz igru, odnosno neformalno učenje u muzeju kao ono pozitivno. Zadovoljstvo se kod učenika

javlja i radi povećanih aktivnosti tijekom nastave i suradnje s ostalim učenicima, što u učionici nije čest slučaj. Ovakvi rezultati navode na mišljenje kako je učenicima izvanučionička nastava povijesti u muzeju nešto pozitivno jer se ondje igraju, druže i zabavljaju, no u svom su istraživanju, koje se odnosilo na izvanučioničku nastavu prirode i društva, Borić, Škugor i Perković (2010) došle do rezultata kako istraživačka nastava pridonosi i boljoj usvojenosti nastavnih sadržaja i primijeni stečenih znanja, a da su učenici, koji su samostalno istraživali, usvojili činjenice koje su mogli primijeniti te tako razvili svoje sposobnosti i vještine. Ukoliko je izvanučionička nastava povijesti u muzeju organizirana kao istraživačko učenje, možda je i ovdje za očekivati slične rezultate.

Borić, Škugor i Perković (2010) u svom su istraživanju ispitivale i samoprocjenu učitelja o kompetencijama i motivaciji za planiranje i provođenje izvanučioničke nastave, učestalost provođenja te prednosti i nedostatke iste. Analiza dobivenih rezultata ukazuje kako su učitelji visoko motivirani za provođenje ovakve vrste nastave te se procjenjuju vrlo kompetentni za provođenje iste. Učitelji se slažu kako je ovakva vrsta nastave zahtjevnija za planiranje, pripremanje i realizaciju te kako samo održavanje discipline tijekom nastave zahtijeva povećan angažman učitelja. Najveći se postotak učitelja (42%) izjasnio kako izvanučioničku nastavu provodi jednom mjesečno, dok jednom tjedno to čini samo 10% učitelja. Međutim, učitelji ne smatraju da su materijalno-tehnička sredstva i nepoznavanje lokaliteta razlozi neprovođenja izvanučioničke nastave. Ovi rezultati ukazuju na činjenicu kako je još nedovoljan broj učitelja spreman na realizaciju ovakve nastave, iako su svjesni svih njezinih prednosti te se smatraju kompetentnim i motiviranim za njezino provođenje (Borić, Škugor, Perković, 2010). Ovdje ipak treba napomenuti kako su anketirani nastavnici bili nastavnici prirode i društva, nastavnog predmeta u kojemu je izvanučionička nastava češća, nego li je to slučaj s ostalim predmetima pa je za očekivati da bi u slučaju drugačijega uzorka ovi rezultati bili nepovoljniji. Istraživanje koje je za uzorak imalo nastavnike povijesti provela je Zdjelar (2010) i došla je do zaključka da provedba izvanučioničke nastave u muzeju pred učitelje povijesti stavlja prvenstveno izazov pripreme i obrade materijala za rad, i to prvenstveno u manjim sredinama. Priprema iziskuje određeno vrijeme i energiju, a poteškoće pri realizaciji mogu nastati zbog velikog broja učenika u razrednim odjelima (Zdjelar, 2010).

Što se tiče konkretnih istraživanja nastave u muzeju, treba izdvojiti istraživanje koje je Skok (2003) proveo anketirajući ravnatelje, muzejske pedagoge i kustose koji sudjeluju u pedagoškoj ulozi muzeja i galerija. To je istraživanje pokazalo da su prilikom posjeta tim ustanovama najkorištenije sljedeće metode: pripovijedanja (90,32%), promatranja uz opisivanje izložaka

(90,32%), metode rada s tekstom (77,42%), metode praktičnih radova (77,42%), metoda demonstracije pomoću slika (74,19%). Ovo je istraživanje pokazalo i kako najvećim zaprekama u ostvarivanju pedagoške uloge muzeja i galerija ispitanici redom svrstavaju: neusklađenost nastavnih planova i programa škola s radom muzeja (90,32%), neupućenost nastavnika u potencijale muzeja (87,09%), neadekvatan muzejski prostor (83,87%) te nedisciplinu učenika za vrijeme posjeta (Skok, 2003).

Posjeti muzeju, kao što je prije rečeno, mogu biti i dijelom školskih izleta i ekskurzija. U Skokovom istraživanju nekih aspekata školskih ekskurzija, na pitanje kakav bi trebao biti sadržaj višednevne školske ekskurzije, 89,7 % osnovnoškolaca odgovara pretežno zabavno – rekreativni, 3,7% misli da bi trebao uključivati upoznavanje kulturnih znamenitosti, isto toliko osnovnoškolaca, 3,7%, smatra da bi višednevna ekskurzija trebala biti kombinacija tih dvaju elemenata, 1,9% smatra da trebaju obuhvatiti stručni sadržaj vezan uz nastavni plan i program, i tek 0,9 % smatra da treba biti kombiniran nastavni plan i program sa zabavno – rekreativnim sadržajem. Na pitanje što ih je najviše smetalo u izvedbi školskih ekskurzija, čak 17,8 % (najveći broj), osnovnoškolaca navodi da je previše stručnih i kulturnih sadržaja. S druge strane, na pitanje što ih je najviše obradovalo, gotovo polovina ispitanih osnovnoškolaca, 46,7%, izjašnjava se da su to provod, zabava i tulumi u sobama (Skok, 2003). Ovdje treba imati na umu da su školske ekskurzije, u prvom redu, takozvanog svečarskog karaktera, odnosno da upravo i ciljaju na druženje te zabavu i da su rijetko kada smisleno uklopljene u plan i program pojedinih predmeta te, stoga, ne čudi što je stručni i kulturni sadržaj učenicima najmanje omiljen i poželjan.

Analizirana istraživanja pokazuju kako učenici pozitivno doživljavaju izvanučioničku nastavu, u prvom redu jer ona podrazumijeva izlazak iz učionice. Učenici, pri tome, u prvi plan ističu ugodno ozračje te učenje kroz igru i zabavu. Nastavnici vide i širi potencijal izvanučioničke nastave te smatraju kako učenici bolje usvajaju informacije, a stečeno znanje mogu primijeniti i u drugim situacijama. S druge strane, nastavnicima je priprema izvanučioničke nastave iznimno složena te zahtjeva mnogo truda i vremena. Istraživanja su pokazala kako se izvanučionička nastava ne provodi u dovoljnoj mjeri, a ovo je vjerojatno i jedan od glavnih razloga. Istraživanje koje je provedeno sa stručnjacima iz muzeja i galerija, pokazalo je kako je pripovijedanje najčešći oblik rada s učenicima u tim institucijama, a to je praksa koju treba mijenjati jer je upravo to i najčešći način rada u učionici, a potencijali spomenutih institucija su daleko veći. Istaknuti treba i činjenicu kako se kao glavna zapreka suradnji spomenutih institucija i škole izdvajaju nedovoljna upućenost nastavnika u potencijale institucija te nastavni plan i program

koji je neusklađen s radom istih, a to ponovno upozorava na važnost pravovremenog i detaljnog planiranja i organiziranja izvanučioničke nastave.

5. Istraživanje izvanučioničke nastave povijesti u Muzeju Slavonije

Istraživanje je provedeno 12. ožujka i 28. svibnja 2015. godine u Muzeju Slavonije, u Osijeku. Istraživanje je provedeno nakon održanih radionica „Lapidarij ili priča o Mursi“. Radionica "Lapidarij ili priča o Mursi" osmišljena je na način da se učenici, podijeljeni u parove, a uz pomoć pripremljenih radnih materijala i u interakciji s kamenim spomenicima u Lapidariju, stalnom postavu Muzeja Slavonije, upoznaju s Mursom. Učenici se na radionici susreću s pojmovima arheologija, epigrafija, ali i s nastankom Murse, njenim prometnim i gospodarskim značajem, stanovništvom i njihovim vjerovanjima te pogrebnim običajima (http://archive-hr-2014.com/hr/m/2014-01-12_3515312_34/Muzej-Slavonije-Osijek/).

5.1. Metodologija

Provedeno istraživanje usmjereno je na rezultat i generalizaciju problema istraživanja. Do rezultata se došlo statističkom obradom podataka dobivenih anketnim upitnikom te je ono kvantitativno.

5.1.1. Problem istraživanja

Problem ovog istraživanja bio je dobiti uvid u mišljenje i stavove učenika i njihovih nastavnika o provedenoj izvanučioničkoj nastavi povijesti u Muzeju Slavonije, točnije o radionici „Lapidarij ili Priča o Mursi“, ali i mišljenje nastavnika o izvanučioničkoj nastavi povijesti uopće.

5.1.2. Cilj i hipoteze istraživanja

Prvi cilj ovog istraživanja bio je saznati mišljenje i stavove učenika o provedenoj izvanučioničkoj nastavi povijesti u Muzeju Slavonije, a koji se odnose na korisnost provedene nastave, ozračje koje je prevladavalo na nastavi te primijenjeni način učenja. Drugi cilj istraživanja bio je saznati stavove i mišljenje nastavnika o korisnosti, ozračju i načinu učenja na provedenoj nastavi. Treći cilj bio je saznati razloge zbog kojih su se nastavnici odlučili na provedbu izvanučioničke nastave u muzeju te način planiranja i organizacije izvanučioničke nastave.

S obzirom na ciljeve istraživanja formulirane su sljedeće hipoteze:

1. Učenici provedenu izvanučioničku nastavu u Muzeju Slavonije smatraju korisnom, ozračje zabavnim, a način učenja uspješnim.
2. Nastavnici provedenu izvanučioničku nastavu u Muzeju Slavonije smatraju korisnom, ozračje zabavnim, a način učenja uspješnim.
3. Nastavnici su se odlučili na provedbu nastave u muzeju radi kontakta s primarnim izvorima znanja, a planiranje i organizacija nastave bili su dugotrajni i složeni.

5.1.3. Uzorak

Istraživanje je provedeno na velikom uzorku učenika petih razreda osnovne škole, kojima je radionica „Lapidarij ili Priča o Mursi“ i namijenjena. U istraživanju je sudjelovalo ukupno sedamdeset učenika iz dvije osječke osnovne škole. Uzorak nastavnika je malen, a obuhvaća one nastavnike koji su pripremali izvanučioničku nastavu i doveli učenike u Muzej Slavonije. Prilikom prvog istraživanja anketirano je troje nastavnika, budući da je izvanučionička nastava bila zamišljena i provedena interdisciplinarno. Pored spomenutih troje nastavnika, anketni je upitnik ispunila i nastavnica koja je dovela učenike u Muzej Slavonije prilikom drugog istraživanja, dakle, ukupan broj anketiranih nastavnika je četiri.

5.1.4. Postupak i instrumenti prikupljanja podataka

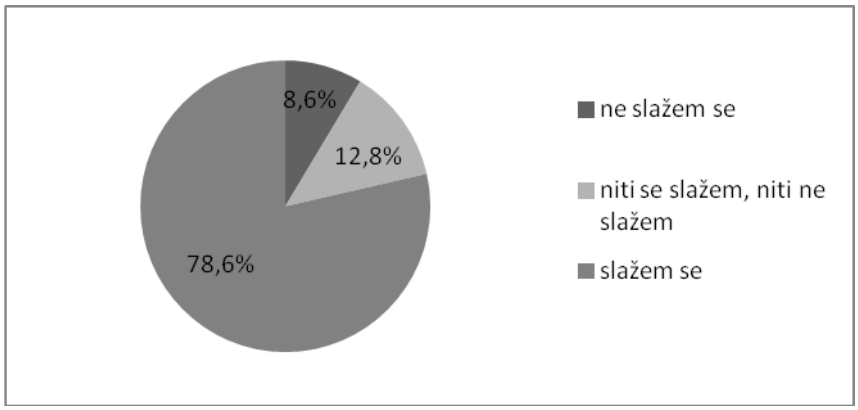
Stavovi i mišljenja učenika i nastavnika prikupljeni su anketiranjem nakon provedenih radionica. Kao instrument primjenjen je anonimni anketni upitnik. Anonimni upitnik za učenike (Prilog 1) sastojao se od petnaest tvrdnji, koje su konstruirane u obliku Likertove skale. Od učenika se tražilo da na ljestvici od 5 stupnjeva izraze svoj stupanj slaganja sa sadržajem tvrdnje. Anketni upitnik za nastavnike (Prilog 2) sastojao se od dva dijela. Prvi dio upitnika obuhvaćao je šesnaest tvrdnji oblikovanih u obliku Likertove skale, a drugi dio sastojao se od pet pitanja otvorenog tipa.

5.2. Analiza rezultata istraživanja

Anonimnim anketnim upitnikom za učenike prikupljena su mišljenja i stavovi učenika petih razreda osnovne škole o provedenoj izvanučioničkoj nastavi povijesti u Muzeju Slavonije. Sljedeći niz grafikona (Grafikon 1. – 3.), čiji je naziv ujedno i jedna od petnaest postavljenih

tvrdnji, prikazuje prikupljene podatke o stavovima učenika o korisnosti provedene izvanučioničke nastave povijesti u Muzeju Slavonije. Za potrebu obrade rezultata brojevi 1 i 2 grupirani su u kategoriju ne slažem se, broj 3 imao je značenje niti se slažem, niti ne slažem, a brojevi 4 i 5 grupirani su u kategoriju slažem se.

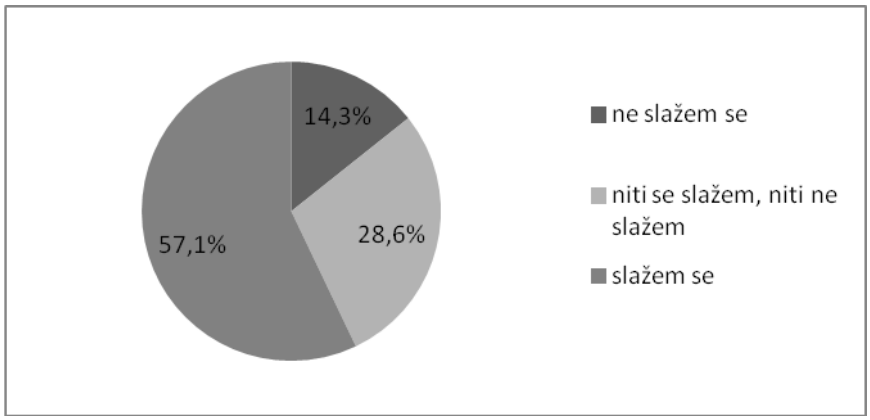
Grafikon 1. U muzeju sam naučio/la više, nego što naučim u razredu.



S tvrdnjom da su u muzeju naučili više, nego što nauče u razredu, slaže se 55 učenika, odnosno njih 78,6%. Vrlo mali broj učenika, njih 6, što čini 8,6% uzorka, ne slaže se s ovom tvrdnjom, a njih 9 (12,8%) nije moglo procijeniti ovu tvrdnju.

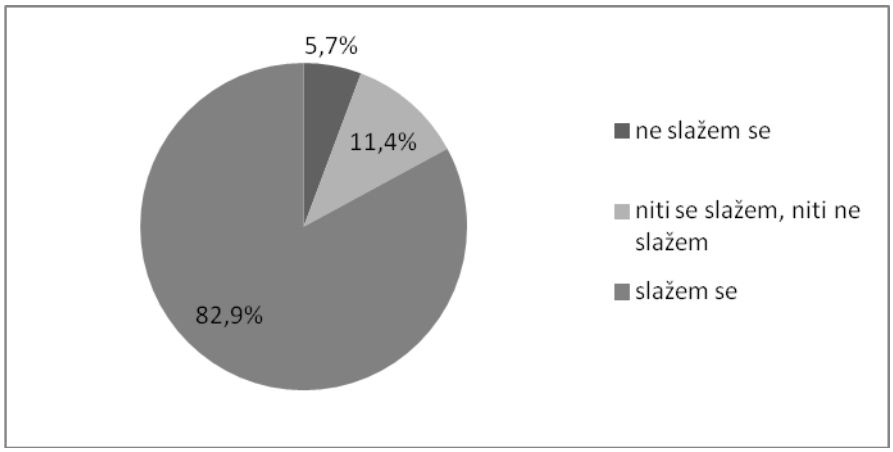
S tvrdnjom kako je nastava povijesti u muzeju bila beskorisna niti jedan učenik nije izrazio slaganje, 8,6%, odnosno njih 6, nije znalo procijeniti ovu tvrdnju, a čak 91,4% učenika ne slaže se s ovom tvrdnjom. Sljedeća tvrdnja koja se odnosila na korisnost provedene izvanučioničke nastave glasila je: „Ovo je bio izlet, a ne pravo učenje.“ S ovom tvrdnjom nije se složilo 60% učenika, odnosno, njih 42. Jednak broj učenika, njih 14, što čini 20% uzorka, slaže se s ovom tvrdnjom ili ju ne može procijeniti.

Grafikon 2. Nakon posjeta muzeju, povijest mi je postala zanimljivija.



Više od polovice učenika, točnije njih 40 (57,1%), složilo se s tvrdnjom kako im je povijest postala zanimljivija nakon posjeta muzeju. S tvrdnjom se nije složilo 10 učenika (14,3%), a čak njih 20 (28,6%) nije znalo procijeniti ovu tvrdnju, odnosno niti se slaže, niti ne slaže s tvrdnjom.

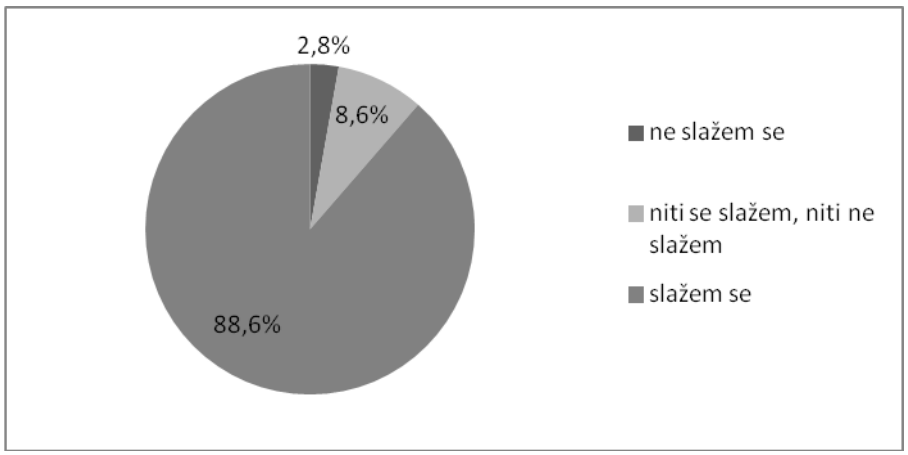
Grafikon 3. Volio/ljela bih da se nastava povijesti češće izvodi u muzeju.



Iz Grafikona 3. vidljivo je kako najveći broj učenika, 82,9%, odnosno 58 učenika, želi da se nastava povijesti češće provodi u muzeju. Tek nekoliko učenika, njih 4 (5,7%) ne želi da se nastava češće provodi u muzeju, a 8 učenika (11,4%) bilo je neodlučno.

Pored pet tvrdnji o korisnosti, anketni je upitnik sadržavao i tri tvrdnje kojima se nastojalo dobiti uvid u učeničke stavove o ozračju na provedenoj izvanučioničkoj nastavi povijesti u muzeju.

Grafikon 4. Atmosfera je bila prijateljska i ugodna.

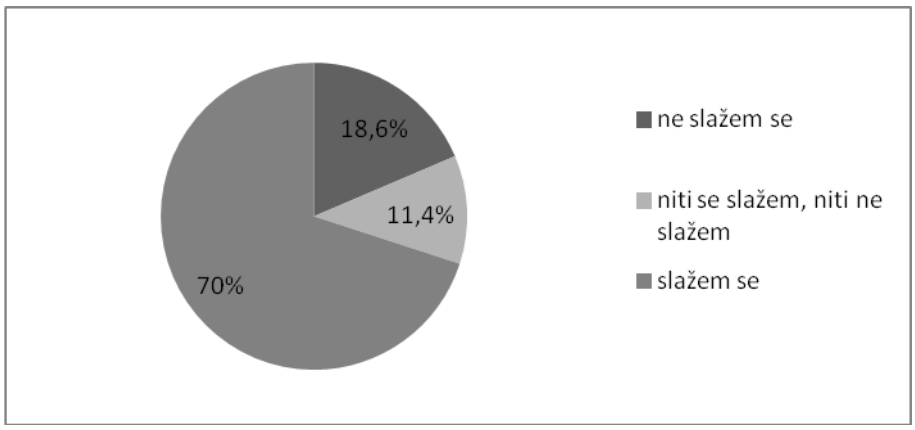


Velikom broju učenika (88,6% ili njih 62) atmosfera na provedenoj izvanučioničkoj nastavi u muzeju bila je prijateljska i ugodna. Dvoje učenika (2,8%) s takvom se tvrdnjom ne slaže, a njih 6 (8,6%), s tvrdnjom se niti slaže, niti ne slaže. Identični su rezultati dobiveni i na postavljenu tvrdnju kako je nastava u muzeju bila zabavna. U vezi s ugodnom atmosferom i zabavom,

učenici su procjenjivali i sljedeću tvrdnju: „Rado bih posjetio/la muzej i u svome slobodnom vremenu. S tom se tvrdnjom složilo 58 učenika (82,8%), a jednak ih je broj, njih 6 (8,6%), bilo neodlučno ili se s tvrdnjom nije složilo.

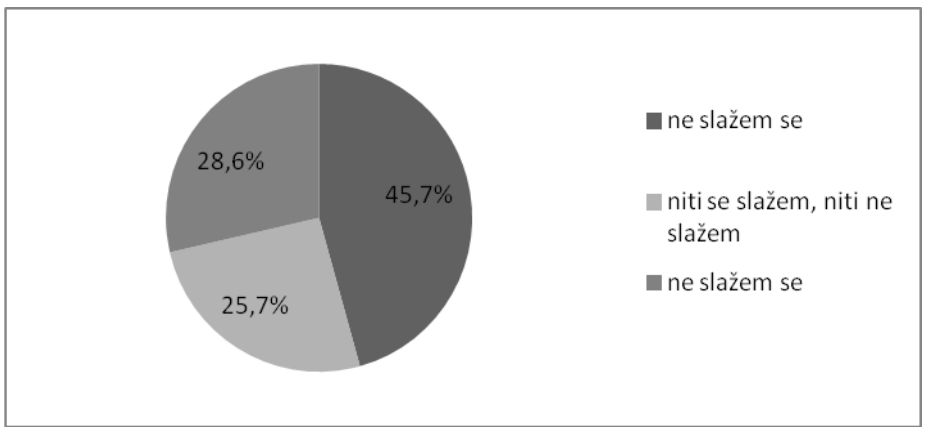
Sljedeći niz grafikona (Grafikon 5. – 11.) prikazuje stavove učenika koji se odnose na primijenjene metode učenja na izvanučioničkoj nastavi.

Grafikon 5. Gradivo sam mogao/la povezati s prethodno naučenim.



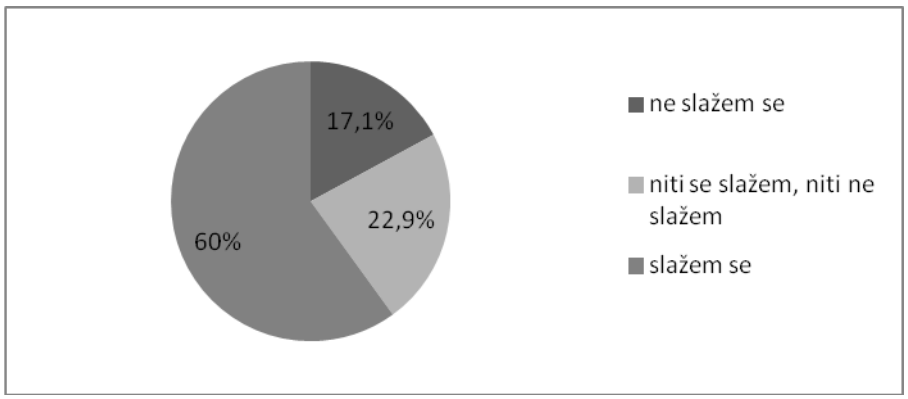
S tvrdnjom kako su gradivo mogli povezati s prethodno naučenim složilo se 70% učenika, odnosno, njih 49. Svoje je neslaganje s tvrdnjom izjavilo 18,6% učenika, odnosno njih 13, a 8 učenika (11,4%) nije znalo procijeniti tvrdnju.

Grafikon 6. Smatram da sam dobio/la previše informacija.



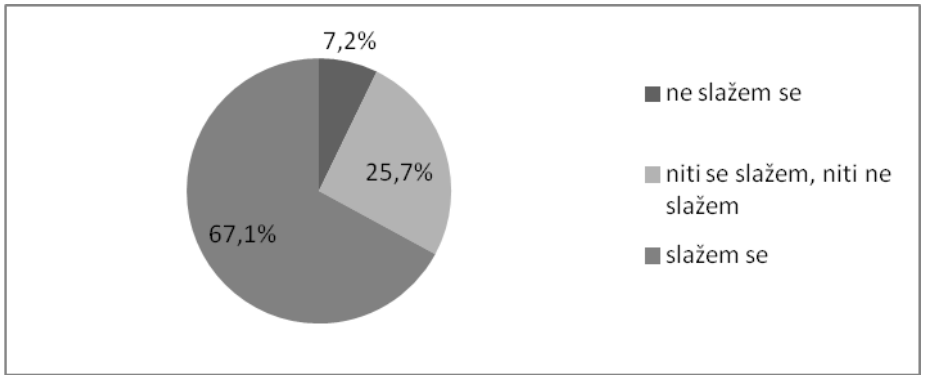
Najveći broj učenika, njih 32 (45,7%) izrazio je svoje neslaganje s tvrdnjom kako su dobili previše informacija. Značajan je i broj onih koji se s ovakvom tvrdnjom slažu, njih 20 (28,6%) ili ju pak nisu znali procijeniti, 18 (25,7%).

Grafikon 7. Bio/la sam aktivna na današnjoj nastavi povijesti u muzeju.



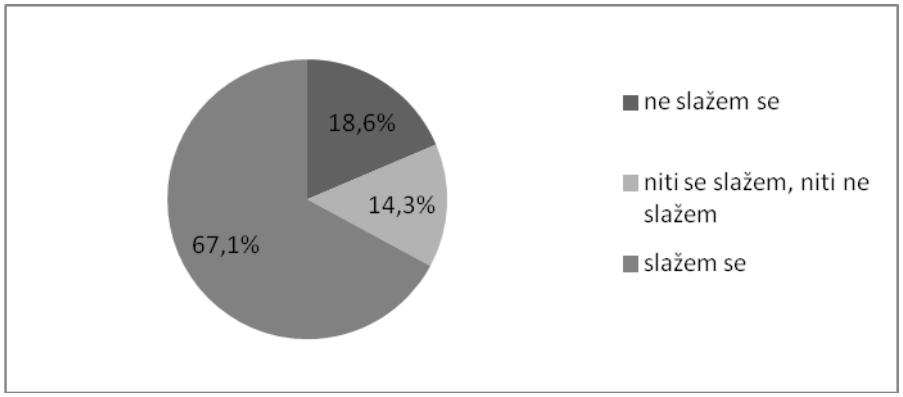
Iz Grafikona 7. vidljivo je kako se 60 % učenika, ili njih 42, slaže kako su bili aktivni na provedenoj izvanučioničkoj nastavi povijesti. S tvrdnjom se nije složilo 17,1% učenika, odnosno njih 12, dok tvrdnju nije znalo procijeniti njih 16 (22,9%).

Grafikon 8. Susret s povijesnim izvorima olakšao mi je razumijevanje gradiva.



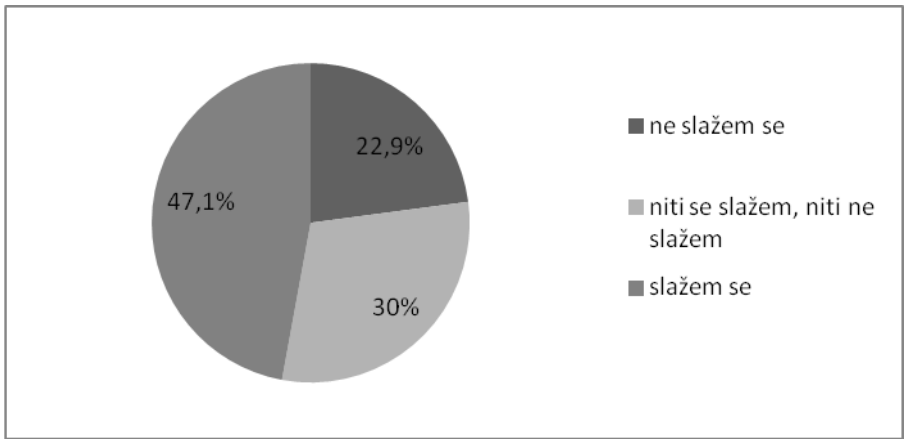
S tvrdnjom kako im je susret s povijesnim izvorima olakšao razumijevanje gradiva složilo se 47 učenika (67,1%), zatim slijede oni koji ovu tvrdnju nisu znali procijeniti, a takvih je bilo 18 ili 25,7%, dok je najmanji broj učenika, njih 5 (7,2%) izrazio svoje neslaganje s ovom tvrdnjom.

Grafikon 9. Imao/la sam priliku pitati sve što me je zanimalo.



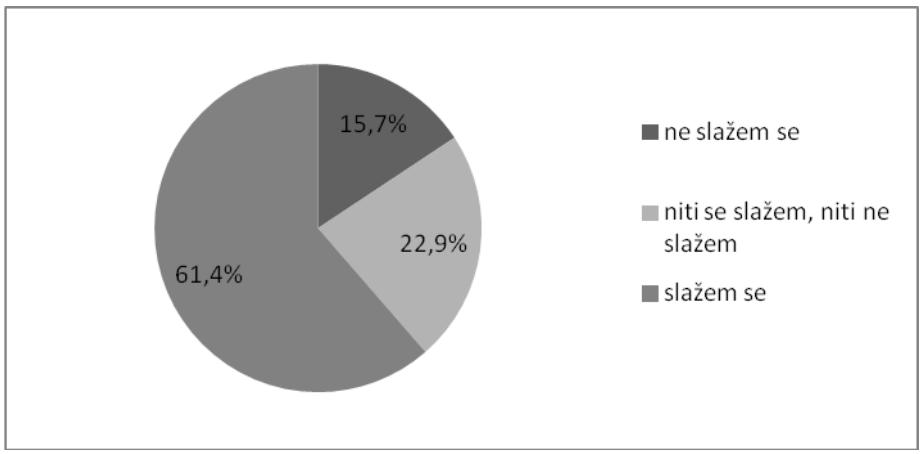
Najveći broj učenika, njih 47 (67,1%), složio se s tvrdnjom kako su imali priliku pitati sve što ih je zanimalo. Nasuprot njima, 13 učenika (18,6%) s ovom se tvrdnjom nije složilo, dok 10 učenika (14,3%) tvrdnju nije znalo procijeniti.

Grafikon 10. Više naučim kada se od mene traži da izvršavam zadatke.



Iz Grafikona 10. vidljivo je kako najmanji broj učenika, njih 16 (22,9%), izražava svoje neslaganje s tvrdnjom „Više naučim kada se od mene traži da izvršavam zadatke“. Najveći broj učenika, njih 33 (47,1%), s ovom se tvrdnjom slaže, a značajan je i broj onih koji ovu tvrdnju nisu znali procijeniti, njih 21 (30%).

Grafikon 11. Imao/la sam priliku biti kreativan.



Posljednja tvrdnja koja se odnosila na primijenjene metode učenja tražila je od učenika da procijene jesu li imali priliku izraziti svoju kreativnost. Najveći broj učenika, njih 43 ili 61,4%, složilo se s tvrdnjom kako su imali priliku biti kreativni. Nasuprot njima 11 učenika ili 15,7 % uzorka nije se složilo s takvom tvrdnjom, dok 16 učenika (22,9 %) tvrdnju nije znalo procijeniti.

Anketnim upitnikom ispitani su i stavovi nastavnika o korisnosti provedene izvanučioničke nastave povijesti u Muzeju Slavonije, o ozračju koje je prevladavalo tijekom nastave u muzeju, primijenjenom načinu učenja te o planiranju i provedbi izvanučioničke nastave uopće. Što se tiče korisnosti provedene izvanučioničke nastave u Muzeju Slavonije, rezultati su jednolični. Svi anketirani nastavnici slažu se kako su učenici naučili više, nego što bi naučili na satu povijesti u učionici te kako im je povijest postala zanimljivija nakon posjeta muzeju. Isto tako, svi anketirani nastavnici ne slažu se s tvrdnjama kako je provedena nastava bila beskorisna, kako se njome ne mogu ostvariti planirani ishodi te kako su učenici dobili previše informacija. Svi su se nastavnici složili i s tvrdnjama kako je atmosfera bila prijateljska i ugodna, a nastava zabavna učenicima. Po pitanju korištenih metoda učenja, svi anketirani nastavnici složili su se s tvrdnjama kako su učenici aktivno sudjelovali i pridonijeli provedbi izvanučioničke nastave u muzeju, kako im je susret s povijesnim izvorima olakšao razumijevanje gradiva, kako im je bilo omogućeno da izraze svoju kreativnost te kako učenici više nauče rješavajući zadatke, nego slušajući predavanje. Tvrdnju kako je provedena izvanučionička nastava zapravo bila izlet, a ne pravo učenje, sve četvero nastavnika je odbacilo. Tvrdnju „Važnije je da povijesni izvor na učenika utječe spoznajno, nego emocionalno“ nije prihvatio niti jedan nastavnik. Troje ih je po tome pitanju bilo neodlučno, dok je jedan nastavnik izrazio svoje neslaganje s ovakvom tvrdnjom. Sa sljedeće dvije tvrdnje, koje su se odnosile na stavove nastavnika o planiranju izvanučioničke nastave, svi su anketirani nastavnici izrazili svoje slaganje, a tvrdnje kažu kako izvanučionička nastava zahtijeva dugotrajno i detaljno planiranje te kako bi rado češće provodili izvanučioničku nastavu. S tvrdnjom „Nastavnik ništa ne mora raditi u muzeju, on svoju dužnost prepušta muzejskom pedagogu“ dvoje se nastavnik složilo, a dvoje se nije složilo.

Anketni je upitnik za nastavnike sadržavao i pitanja otvorenog tipa iz kojih se saznaju razlozi provedbe izvanučioničke nastave u Muzeju Slavonije, ishodi koje su nastavnici željeli ostvariti takvom nastavom te način na koji su pripremili učenike. Nastavnicima su postavljena i dva pitanja koja su se odnosila na njihov stav o mogućnostima muzeja u realizaciji nastavnog plana i programa te o mogućim ograničenjima u planiranju i provedbi izvanučioničke nastave. Razlozi zbog kojih su se nastavnici odlučili za provedbu izvanučioničke nastave u Muzeju Slavonije su sljedeći: upoznavanje učenika sa zavičajnom poviješću, učenje rimske povijesti prema nastavnom planu, približavanje gradiva učenicima, raznovrsnost izvora i izloženost učenika tim izvorima, motiviranje učenika te suradnja na međunarodnom projektu, koji zahtjeva istraživački rad. Što se tiče željenih ishoda, nastavnici navode kako su izvanučioničkom nastavom u Muzeju Slavonije željeli upoznati učenike s rimskom poviješću na području grada Osijeka te usvojiti

znanja o životu u Mursi. Na pitanje kako su pripremili učenike za nastavu u Muzeju Slavonije nastavnici odgovaraju kako su s učenicima razgovarali o rimskoj povijesti, upoznali ih s pojmom Murse, objasnili temu o kojoj će biti riječi i zašto im je nastava u Muzeju Slavonije važna (Projekt rimska kultura), ponovili gradivo o povijesnim izvorima te objasnili pravila ponašanja u muzeju. Anketirani nastavnici smatraju kako su mogućnosti muzeja u realizaciji nastavnog plana i programa općenito velike, a konkretno navode da muzej omogućuje nadopunjavanje znanja, nudi zanimljivije načine učenja, potiče kreativnost, omogućuje lakše svladavanje gradiva (posebice učenicima petih razreda kojima je povijest još apstraktna), a jedan je nastavnik opisao muzej kao „svojevrsni povijesni dokument“. Nastavnicima je postavljeno i pitanje o mogućim ograničenjima koja se javljaju prilikom planiranja i provedbe izvanučioničke nastave. Dok jedni nastavnici smatraju kako ograničenja nema, navodeći da je potrebna dobra volja nastavnika i učenika, drugi ističu kako su suočeni s vremenskim ograničenjem te problemom materijalnih troškova i prijevoza učenika.

5.3. Interpretacija rezultata istraživanja

Rezultati provedene ankete pokazali su kako 91,4% anketiranih učenika smatra kako provedena izvanučionička nastava u Muzeju Slavonije nije bila beskorisna. Ovaj je rezultat još važniji ako se tome doda da niti jedan učenik nije izrazio svoje slaganje s tvrdnjom kako je provedena nastava bila beskorisna. Značajan broj učenika, njih 55 ili 78,6% izjasnilo se kako su na provedenoj nastavi u muzeju naučili više, nego što bi naučili u razredu. Najmanji broj učenika, samo njih 6 ili 8,6% smatra kako bi u razredu ipak naučili više. Na tvrdnju kako je njihov posjet Muzeju Slavonije zapravo izlet, a ne pravo učenje, 20% učenika izrazilo je svoje slaganje, a isto toliko bilo je neodlučno. Ipak, najveći broj učenika, njih 41 ili 60% uzorka, nije se složio s ovakvom tvrdnjom. U vezi s korisnosti provedene nastave učenicima je ponuđena i tvrdnja koja je od njih tražila da se izjasne je li im povijest postala zanimljivija nakon provedene izvanučioničke nastave. S ovom se tvrdnjom složilo 40 učenika, 20 ih je bilo neodlučno, a 10 se nije složilo. Dakle, može se zaključiti kako učenici provedenu nastavu smatraju korisnom, odbacujući tvrdnju kako su zapravo bili na izletu, a ne na nastavi, procjenjujući kako su u muzeju naučili više, nego što bi naučili na nastavi u učionici te, izjašnjavajući se kako je provedena nastava utjecala na to da im povijest postane zanimljivija. Iz rezultata može se zaključiti da je potvrđena hipoteza kako učenici provedenu izvanučioničku nastavu smatraju korisnom.

Učenici su, pored korisnosti provedene nastave, procjenjivali i ozračje na nastavi u Muzeju Slavonije. Od 70 učenika, koliko je ukupno sudjelovalo na nastavi i ispunilo anketni upitnik, 62 učenika izjasnilo se kako je atmosfera bila prijateljska i ugodna, a nastava zabavna. Na tvrdnju kako bi rado posjetili muzej i u svome slobodnom vremenu najveći je broj učenika, njih 58, također izrazio svoje slaganje. Ovi rezultati potvrđuju i hipotezu kako je učenicima na nastavi u Muzeju Slavonije bilo zabavno. Ovakvi su rezultati u skladu s dosadašnjim istraživanjima (Zdjelar, 2010; Jagić, Poljak, Stančić, 2012; Hotko, 2010 i Borić, Škugor, Perković, 2010) u kojima su učenici naglašavali ugodno i zabavno ozračje, učenje kroz igru, odnosno neformalno učenje u muzeju kao ono pozitivno. I ovdje se može postaviti pitanje ne procjenjuju li učenici izvanučioničku nastavu pozitivnom samo zbog toga što nisu u učionici i jer se igraju i zabavljaju. Tvrdnje koje su se odnosile na korisnost provedene nastave ipak pokazuju kako učenici vide koristi provedene nastave, smatrajući da su uistinu učili, a ne bili na izletu, i da su, tom prilikom, naučili i više, nego li u učionici. Zabavu koju učenici ističu možda treba promatrati kao dobrodošao odmak od ustaljenih metoda i oblika rada te formalnog odnosa, koji prevladavaju u učionici, a koja je učenicima motivacijski faktor.

Treća skupina tvrdnji odnosila se na primijenjene metode učenja na provedenoj izvanučioničkoj nastavi. Rezultati ankete pokazali su da učenici smatraju kako su bili aktivni na nastavi (70%) i, pri tome, imali priliku biti kreativni (61,4%) i pitati sve što ih zanima (67,1%), kako su gradivo mogli povezati s prethodno naučenim (70%), kako im je susret s izvorima olakšao učenje (67,1%) te kako nisu dobili previše informacija (45,7%). Na temelju ovih rezultata može se reći da je potvrđena i hipoteza kako učenici način učenja na provedenoj nastavi smatraju uspješnim. Iz ove skupine tvrdnji jednu, pak, treba izdvojiti. Iako se najveći broj učenika izjasnio kako je na provedenoj nastavi bio aktivan, a na raniju tvrdnju i kako je naučio više, nego u učionici, značajan je broj učenika koji je izrazio svoje neslaganje s tvrdnjom kako više nauči kada se od njega traži da izvršava zadatke, njih 16 ili 22,9%. Ovom rezultatu treba dodati i učenike koji tvrdnju nisu znali procijeniti, a takvih je bilo čak 30 % ili 21 učenik. Ovakav stav učenika upućuje na to da su učenici u razredu najveći dio vremena izloženi predavanjima, za vrijeme kojih su pasivni te zbog toga vjerojatno niti ne mogu procijeniti u kolikoj mjeri oni sami mogu konstruirati vlastito znanje.

Svi anketirani nastavnici procijenili su kako je nastava u Muzeju Slavonije bila korisna, kako su učenici naučili više, nego što bi naučili u učionici i kako je, nakon provedene nastave, povijest učenicima postala zanimljivija. Pored toga, smatraju kako je takva nastava bila korisna jer njome mogu ostvariti planirane ishode, a to su upoznavanje s rimskom poviješću na području

grada Osijeka i usvajanje znanja o životu u Mursi. Time je potvrđena hipoteza kako nastavnici provedenu nastavu u Muzeju Slavonije smatraju korisnom. Može se reći kako je nastava korisna i nastavnicima i učenicima. Nastavnicima jer omogućuje ostvarivanje planiranih ishoda, a učenicima jer omogućuje stjecanje više znanja i zanimljivosti. Među moguće koristi koje mogu imati od muzeja nastavnici su naveli zanimljive načine učenja, nadopunjavanje znanja, poticanje kreativnosti učenika, lakše svladavanje apstraktnih pojmova i "čitanje" muzeja kao „svojevrsnog povijesnog dokumenta“. Ovim odgovorima zajednička je nit važnost muzealija, odnosno povijesnih izvora, s kojima se učenici susreću i stupaju u interakciju, a koju su nastavnici očito prepoznali. Dokaz su i odgovori na pitanje koji su bili razlozi za organizaciju nastave u muzeju, a među kojima se navodi raznovrsnost izvora, izloženost učenika tim izvorima, a u vezi s tim i njihov istraživački rad.

Potvrđena je i hipoteza kako nastavnici ozračje na nastavi procjenjuju zabavnim, što je vidljivo iz činjenice da svi anketirani nastavnici atmosferu procjenjuju prijateljskom i ugodnom, a nastavu zabavnom. Nastavnici su procijenili kako su učenici bili aktivni na nastavi te kako više nauče rješavajući zadatke, nego slušajući predavanje. Nastavnici smatraju i kako su učenici imali priliku izraziti svoju kreativnost te kako im je susret s povijesnim izvorima olakšao učenje. Tvrdnju kako je važnije da povijesni izvor na učenika utječe spoznajno, nego emocionalno jedan je nastavnik odbacio, dok se preostalih troje nastavnika s ovom tvrdnjom niti slaže, niti ne slaže. Ovaj rezultat pokazuje da nastavnici smatraju kako je važno da povijesni izvor djeluje na učenika i spoznajno i emocionalno, što i je u skladu s ciljevima i zadaćama izvanučioničke nastave u muzeju. Iz ovoga slijedi da je potvrđena i hipoteza kako nastavnici primijenjeni način učenja smatraju uspješnim.

Svi anketirani nastavnici izjasnili su se kako izvanučionička nastava zahtijeva dugotrajno i detaljno planiranje, ali, isto tako, svi su se izjasnili i kako bi rado češće provodili izvanučioničku nastavu, bez obzira što su neki nastavnici istaknuli i znatna materijalna te vremenska ograničenja u planiranju i provedbi nastave izvan učionice. Ovaj je rezultat u skladu s rezultatom istraživanja Borić, Škugor i Perković (2010), koje je pokazalo kako su učitelji visoko motivirani za provođenje izvanučioničke nastave, iako takvu nastavu procjenjuju zahtjevnijom za planiranje, pripremanje i realizaciju. Zanimljivi su odgovori nastavnika na pitanje kako su pripremili učenike za nastavu u muzeju, gdje se, pored očekivanog odgovora kako su učenicima najavili temu i ponovili gradivo o Rimskom Carstvu, izdvaja odgovor nastavnice koja je s učenicima ponavljala i povijesne izvore te ih upoznala s pravilima ponašanja u muzeju. Na samim se radionicama vidjela upravo ova razlika u pripremljenosti učenika, ali i stupanj sudjelovanja

nastavnice u samoj nastavi. Zaključak je ovoga rezultata da će nastava biti uspješnija što su učenici bolje pripremljeni te ukoliko i nastavnik pridonosi nastavi. U vezi s posljednjim je bila i tvrdnja kako nastavnik svoju dužnost u muzeju prepušta muzejskom pedagogu, a on ne mora raditi ništa. S tom se tvrdnjom dvoje nastavnika složilo, a dvoje nije. Iz svega ovoga slijedi kako su nastavnici detaljno planirali izvanučioničku nastavu, čime je potvrđena i posljednja hipoteza kako su planiranje i organizacija nastave bili dugotrajni i složeni. Ovome se može dodati da što je planiranje bilo detaljnije, a stupanj uključenosti nastvnika veći, čime je ono i složenije, nastava ja bila uspješnija.

6. Zaključak

Suvremena nastava povijesti počiva na ideji aktivnog učenika, koji će vlastitim radom i razmišljanjem konstruirati svoje vlastito znanje, koje nije iskoristivo samo sada i ovdje, nego mu omogućava snalaženje i vrednovanje života u kojemu živi. Imperativ je suvremene nastave povijesti, stoga, razvoj povijesnog mišljenja, kao poželjnog ishoda. Povijesno mišljenje omogućuje učenicima da vrednuju različite dokaze i izvore, razviju komparativnu i uzročno-povijesnu analizu, interpretiraju povijesne podatke te konstruiraju čvrste povijesne argumente. Kako bi se ostvario ovaj koncept, potrebno je mijenjati metode i načine rada u nastavi povijesti. Jedan od odgovora na ovaj "izazov" je izvanučionička nastava povijesti u muzeju. Njezina je prednost ta što učenik stupa u kontakt s primarnim povijesnim izvorima i na temelju svog vlastitog iskustva stvara znanja. Pored toga, učenik, osim što promatra takav izvor, on ga i propituje i time razvija vještinu kritičkog mišljenja. Dakle, aktivan učenik koji uči po načelu zornosti i na temelju vlastitog iskustva i rada, ali isto tako i u socijalnoj komunikaciji s ostalim učenicima, mogućnosti su koje muzej pruža u provedbi nastave povijesti. Istraživanje provedeno u Muzeju Slavonije, kao i neka ranija istraživanja, pokazalo je kako učenici izvanučioničku nastavu u muzeju, koja je u sebi sadržavala upravo te elemente smatraju zabavnom i korisnom, a način učenja procjenjuju uspješnim. Istoga su mišljenja i njihovi nastavnici, koji ovakav oblik nastave žele provoditi i češće, iako je proces planiranja i organiziranja takve nastave složen i dugotrajan. Unatoč potencijalu kojega muzej u sebi nosi, a kojega, sudeći prema provedenim istraživanjima, nastavnici prepoznaju, ali i činjenici da su istraživanja pokazala kako učenici pozitivno doživljavaju izvanučioničku nastavu, ovaj oblik nastave i dalje je zapostavljen. Provedeno istraživanje upućuje na to da razloge treba tražiti u materijalnim i vremenskim ograničenjima s kojima su nastavnici suočeni prilikom planiranja izvanučioničke nastave, a tome treba dodati i rezultate ranijih istraživanja koja su pokazala da je velik broj nastavnika neupućen u mogućnosti koje nude institucije poput muzeja, a da nastavni plan i program nisu usklađeni s njihovim radom. Na prvu skupinu ograničenja nastavnik nema veliki utjecaj, no njegova je uloga da, kada su ti uvjeti ipak ispunjeni, stupi u kontakt sa stručnjacima iz muzeja, u skladu s nastavnim planom i programom dogovori sadržaj i način provedbe nastave, kvalitetno pripremi učenike za nastavu, a u muzeju svojim angažmanom bude poticaj učenicima.

Literatura

Borić, E., Škugor, A., Perković, I. (2010). Samoprocjena učitelja o izvanučioničkoj istraživačkoj nastavi prirode i društva. *Odgojne znanosti*, 12(2), 361 -371.

Ćosić, S. (2009). Terenski zavičajni projekt povjesničara osnovne škole. *Život i škola, 22*, 2(55), 197 – 202.

Ćosić, S. (2012). Šafranovci u Jasenovcu (izvanučionička nastava povijesti). *Život i škola, 28*, 2(58), 245 – 255.

Detling, D. (2010). Izvanučionička nastava povijesti u Muzeju Slavonije. *Povijest u nastavi, 8*, 2(16), 259 – 269.

Detling, D. (2011). Promišljanja o muzejskoj pedagogiji i prilog istoj. *Osječki zbornik, 30*, 333 – 341.

Higgins, P., Robbie, N.(2002). Outdoor Learning in Theory and Practise. U Higgins, P., Nicol, R. *Outdoor Education: Authentic Learning in the context of Landscapes (Volume 2)* (str. 3 – 14.). Kisa: An international collaboration project supported by the European Union.

Hotko, J. (2010). Nastava povijesti u muzeju i uloga muzejskog pedagoga – Hrvatski povijesni muzej. *Povijest u nastavi, 8*, 2(16), 231 – 245.

Husanović – Pejnović, D. (2011). *Održivi razvoj i izvanučionička nastava u zavičaju*. Zagreb: Školska knjiga.

Ivanović – Stražev, A. (1968). *Metodika nastave istorije*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.

Ivas, I. (2003). Dodatak Preporuci Vijeća Europe R (2001) 15 o nastavi povijesti u 21. stoljeću. *Povijest u nastavi, 1*, 1, 7 – 13.

Jagić, S. (2010). Izvanučionička nastava u muzeju Dvor Trakošćan. *Povijest u nastavi, 8*, 2(16), 299-308.

Jagić, S., Poljak, S., Stančić, D. (2012). Mogućnosti realizacije dodatne nastave povijesti – izvanučionička nastava u Hrvatskom povijesnom muzeju, Hrvatskom školskom muzeju i Hrvatskom državnom arhivu. *Povijest u nastavi, 10*, 19 (1),97 – 104.

Koren, S., Najbar – Agičić, M. (2007). Europska iskustva i nastava povijesti u obveznom obrazovanju. *Povijest u nastavi, 5,* 10(2), 117 – 174.

Marinović, M. (2014). *Nastava povijesti usmjerena prema ishodima učenja*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Milutinović, J. (2010). Učenje u muzeju. *Povijest u nastavi, 8,* 2(16), 217 – 230.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011). Zagreb: Republika Hrvatska - Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa.

Nastavni plan i program za osnovnu školu (2013). Zagreb: Republika Hrvatska – Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa.

Pešorda, S. (2008). Kurikulum i nastava povijesti. *Povijest u nastavi, 6,* 11(1), 101 – 107.

Poljak, S., Jagić, S. (2008). Nastava povijesti u OŠ Ivana Kukuljevića Sakcinskog u Ivancu. *Povijest u nastavi, 6,* 12(2),233 – 251.

Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno – obrazovnih aktivnosti izvan škole (2014). Zagreb: Republika Hrvatska - Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Rendić – Miočević, I. (2000). *Učenik – istražitelj prošlosti*. Zagreb: Školska knjiga.

Ristić, V. (2010). Nastava u muzeju – primjer suradnje škole s muzejom. *Povijest u nastavi, 8,* 2(16), 271 – 282.

Skok, P. (2002). *Izvanučionička nastava*.Lučko, Zagreb: Pedagoški servis.

Stradling, R. (2003). *Nastava europske povijesti 20. stoljeća*. Zagreb: Srednja Europa.

Trškan, D. (2007). Terenski rad u nastavi povijesti – učenje metodom otkrivanja. *Povijest u nastavi, 5,* 10(2),207 – 216.

Vlahović, B. (2012). Muzejsko – pedagoški pristup prezentacije projekta „Rimske igre“ – pet godina uspješne suradnje Zavičajnog muzeja Varaždinske Toplice i IV. osnovne škole Varaždin. *Radovi Zavoda za znanstveni rad HAZU,* 23, 321 – 342

Zdjelar, B. (2010). Izvanučionička nastava povijesti u Gradskom muzeju u Virovitici. *Povijest u nastavi, 8,* 2(16), 283 – 297.

Prilozi

Prilog 1.

ANONIMNA ANKETA O IZVANUČIONIČKOJ NASTAVI POVIJEST

Razred: _____

Za svaku od sljedećih tvrdnji, na ljestvici od pet stupnjeva,zaokruži stupanj slaganja sa sadržajem tvrdnje(1 = uopće se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem, niti ne slažem, 4 = slažem se, 5 = potpuno se slažem).

1.	U muzeju sam naučio/la više, nego što naučim u razredu.	1 2 3 4 5
2.	Nastava povijesti u muzeju bila je beskorisna.	1 2 3 4 5
3.	Gradivo sam mogao/la povezati s prethodno naučenim.	1 2 3 4 5
4.	Smatram da sam dobio/la previše informacija.	1 2 3 4 5
5.	Atmosfera je bila prijateljska i ugodna.	1 2 3 4 5
6.	Volio/ljela bih da se nastava povijesti češće izvodi u muzeju.	1 2 3 4 5
7.	Bio/la sam aktivna na današnjoj nastavi povijesti u muzeju.	1 2 3 4 5
8.	Ovo je bio izlet, a ne pravo učenje.	1 2 3 4 5
9.	Nastava povijesti u muzeju je zabavna.	1 2 3 4 5
10.	Susret s povijesnim izvorima olakšao mi je razumijevanje gradiva.	1 2 3 4 5
11.	Imao/la sam priliku pitati sve što me je zanimalo.	1 2 3 4 5
12.	Nakon posjeta muzeju, povijest mi je postala zanimljivija.	1 2 3 4 5
13.	Više naučim kada se od mene traži da izvršavam zadatke.	1 2 3 4 5
14.	Imao/la sam priliku biti kreativan.	1 2 3 4 5
15.	Rado bih posjetio/la muzej i u svome slobodnom vremenu.	1 2 3 4 5

Prilog 2.

ANKETA O IZVANUČIONIČKOJ NASTAVI POVIJEST

Poštovani nastavniče/ce,

ovom anketom želim doznati Vaše stavove o izvanučioničkoj nastavi povijesti. Podaci su u potpunosti anonimni, a sudjelovanje u anketi stvar je osobnog izbora. Vaši odgovori bili bi mi dragocjeni pri izradi moga istraživanja. Unaprijed zahvaljujem na suradnji.

I. Za svaku od sljedećih tvrdnji, na ljestvici od pet stupnjeva,zaokružite stupanj slaganja sa sadržajem tvrdnje(1 = uopće se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem, niti ne slažem, 4 = slažem se, 5 = potpuno se slažem).

1.	Smatram da su učenici naučili više, nego što bi naučili na satu povijesti u učionici.	1 2 3 4 5
2.	Provedena izvanučionička nastava povijesti u muzeju bila je beskorisna.	1 2 3 4 5
3.	Izvanučioničkom nastavom povijesti u muzeju ne mogu se ostvariti planirani ishodi.	1 2 3 4 5
4.	Smatram da su učenici dobili previše informacija.	1 2 3 4 5
5.	Atmosfera je bila prijateljska i ugodna.	1 2 3 4 5
6.	Rado bih češće provodio/la izvanučioničku nastavu povijesti.	1 2 3 4 5
7.	Učenici su aktivno sudjelovali i doprinijeli provedbi izvanučioničke nastave.	1 2 3 4 5
8.	Ovo je bio izlet, a ne pravo učenje.	1 2 3 4 5
9.	Nastava povijesti u muzeju učenicima je zabavna.	1 2 3 4 5
10.	Susret s povijesnim izvorima olakšao je učenicima razumijevanje gradiva.	1 2 3 4 5
11.	Nastavnik ništa ne mora raditi u muzeju, on svoju dužnost prepušta muzejskom pedagogu.	1 2 3 4 5
12.	Nakon posjeta muzeju, učenicima je povijest postala zanimljivija.	1 2 3 4 5
13.	Učenici više nauče radom na zadacima, nego slušanjem predavanja.	1 2 3 4 5

14.	Izvanučionička nastava povijesti u muzeju omogućila je učenicima da izraze svoju kreativnost.	1 2 3 4 5
15.	Izvanučionička nastava zahtjeva dugotrajno i detaljno planiranje.	1 2 3 4 5
16.	Važnije je da povijesni izvor na učenika utječe spoznajno, nego emocionalno.	1 2 3 4 5

II. Na sljedeća pitanja ukratko odgovorite.

1. Zašto ste se odlučili za provedbu nastave povijesti u muzeju?

2. Koje ste ishode željeli postići tom nastavom?

3. Koje su, prema Vama, mogućnosti muzeja u realizaciji nastavnog plana i programa povijesti?

4. Kako ste učenike pripremili za nastavu povijesti u muzeju?

5. Postoje li ograničenja u planiranju i provedbi izvanučioničke nastave i koja su to?