Metode praktičnih radova u nastavi povijesti

Mađarević, Sanela

Master's thesis / Diplomski rad

2013

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:142:049778

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

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 FAKULET

PEDAGOGIJA-POVIJEST

SANELA MAĐAREVIĆ

METODE PRAKTIČNIH RADOVA U NASTAVI POVIJESTI

DIPLOMSKI RAD

Doc.dr.sc. Jasna Šimić

Osijek,lipanj,2013.

Sažetak

Unatoč nastojanjima za uspostavu novih oblika radova u nastavi, usprkos intenzivnim raspravama o cjelovitom školskom učenju, na razini konkretne nastavne prakse održao se tradicionalni metodički obrazac nastave, koji se većinom zasniva na frontalnom radu i predavačkoj nastavi. Unatoč tome što je nastava djelotvornija ukoliko su učenici aktivniji, praktični radovi su relativno slabo zastupljeni u društvenim grupama predmeta. Aktivni oblici učenja potiču intrinzičnu motivaciju i samim tim predstavljaju jedan od temeljnih uvjeta za uspješno učenje. U nastavi povijesti uče se ponajviše činjenice, naglasak je na razvoju kognitivnih sposobnosti, dok bi primjena praktičnih metoda u nastavi omogućila učenikov cjelovit razvoj, ne samo kognitivni, već i afektivni i psihomotorni. Praktični radovi na nastavi povijesti će potaknuti učenike na veću zainteresiranost za povijesne sadržaje, ali i lakše učenje nastavnog gradiva i bolje razumijevanje povijesnih činjenica. Različitim pristupima i kvalitetnim metodama u nastavi povijesti potiče se i motivira učenike na učenje i rad, a ujedno se i predmet čini zanimljivijim i intrigantnijim, te se razvija kritičko mišljenje učenika. Samo uz naglašenu aktivnost možemo očekivati razvoj učenika i njihovo napredovanje. Raznovrsnost aktivnosti omogućuje učenicima da uče na razne načine i da tako steknu i razviju sposobnosti za uspješno učenje. Upravo iz tog razloga cilj ovoga rada jest ukazati na važnost korištenja metoda praktičnih radova u nastavi povijesti, te ukazati na neke primjere praktičnih aktivnosti koje se mogu koristiti u nastavi. U svrhu ovoga rada je provedena anketa u dvije srednje škole u Osijeku čiji rezultati su pokazali da su metode praktičnih radova slabo zastupljene u nastavi, što svakako ukazuje na potrebu za njihovom češćom upotrebom u nastavi.

Ključne riječi: metode praktičnih radova, nastava, praktične aktivnosti, aktivno učenje

SADRŽAJ:

1.UVOD……..1

2.METODE PRAKTIČNIH RADOVA…….2

3.ORGANIZACIJA PRAKTIČNIH RADOVA U NASTAVI POVIJESTI I ULOGA NASTAVNIKA……..4

4.OBLICI I PRISTUPI U NASTAVI U KOJIMA SE MOGU PRIMIJENITI METODE PRAKTIČNIH RADOVA……..7

4.1.NASTAVA USMJERENA NA UČENIKA……..9

4.2.PROJEKTNA NASTAVA……10

4.2.1.PROJEKTNA METODA……...10

4.3.UČENJE PUTEM OTKRIVANJA……11

4.4.ISKUSTVENA I ISTRAŽIVAČKA NASTAVA……12

4.5.AKTIVNO UČENJE I AKTIVNA NASTAVA……13

5.PRIMJERI PRAKTIČNIH AKTIVNOSTI U NASTAVI POVIJESTI…….16

5.1.ISTRAŽIVAČKI RAD UČENIKA……..16

5.2.IGROKAZI I SIMULACIJE…….19

5.3.POVIJESNA RADIONICA……..21

5.3.1.ETAPA PRIPREME……...22

5.3.2.ETAPA REALIZACIJE I VALORIZACIJE…….23

5.4.IZVANUČIONIČKA NASTAVA……24

6.VAŽNOST PRAKTIČNIH RADOVA U NASTAVI POVIJESTI…….28

6.1.REZULTATI ANKETNOG UPITNIKA…….29

7.ZAKLJUČAK……40

8.PRILOZI……41

9..LITERATURA……..43

1. UVOD

Nastava povijesti je još uvijek u većini slučajeva predavačka, gdje frontalni oblik rada u nastavi još uvijek prevladava nad ostalima, a verbalne metode su i dalje najzastupljenije u nastavi. Tema rada je odabrana s ciljem ukazivanja važnosti korištenja i drugih metoda u nastavi povijesti, u ovom slučaju naglasak je na metodama praktičnih radova. Ponajprije će se u radu definirati pojam nastavnih metoda i metoda praktičnih radova u nastavi povijesti. Navest će se svrha i cilj praktičnih radova, te koja je njihova zadaća u nastavi povijesti. Nakon toga će biti objašnjeno na koji način se može organizirati nastava povijesti u kojoj se primjenjuju metode praktičnih radova, te koja je uloga nastavnika u tome. Istaknuti će se čimbenici nezastupljenosti praktičnih metoda kako bi se ukazalo na potrebu uvođenja praktičnih radova u nastavi povijesti pri čemu biti prikazan kratki pregled oblika nastave i pristupa u nastavi koji se trebaju primjenjivati da bi se uspješno provodile metode praktičnih radova u nastavi, od kojih će biti spomenute „nastava usmjerena na učenika“, „učenje putem otkrivanja“, „aktivno učenje“, istraživačka nastava, projektna nastava i projektna metoda. Biti će navedene najvažnije značajke samih pristupa i njihova važnost u nastavi povijesti. Dalje u radu će biti prikazano nekoliko primjera praktičnih aktivnosti koje se mogu provoditi u nastavi i izvan nje, a to su istraživački rad učenika, povijesna radionica, igrokazi i simulacije i izvanučioničke aktivnosti, s posebnim osvrtom na učenje u muzeju. U zadnjem poglavlju će biti riječi o važnosti metoda praktičnih radova, pri čemu će se ukazati na vrijednost praktičnih radova u nastavi povijesti u sklopu čega će biti prikazani rezultati anketnog upitnika koje sam provela kako bih dobila uvid u nastavu povijesti u srednjim školama.

2. METODE PRAKTIČNIH RADOVA

Nastavne metode su sastavni dio nastavnog sata, a definiraju se kao načini rada u nastavi kojima nastavnici posreduju učenicima nastavne sadržaje i određuju uvjete za njihovo usvajanje.[1] Također se nastavne metode mogu definirati i kao postupci zajedničkog rada nastavnika i učenika u nastavnom procesu pomoću kojih učenici stječu nova znanja i razvijaju psihofizičke sposobnosti. Metode praktičnih radova usmjerene su na razvoj psihomotoričkog područja učenikove ličnosti. Od učenika se zahtijeva aktivnost, razvija samostalnost, pomaže usvajanju novih vještina i rezultira novom kakvoćom znanja. Za ovu se metodu spominju još i nazivi: metoda laboratorijskih radova, laboratorijska-eksperimentalna metoda, istraživačka metoda, kinetička metoda i prakseološka metoda.[2]

Temelj ove metode jest ljudski rad. Praktičan rad je aktivan odnos čovjeka prema materiji i prirodi uopće radi njezina mijenjanja, iz čega se može zaključiti da metoda praktičnih radova jest način rada nastavnika i učenika na konkretnoj materiji.[3] Učenici usvajaju i ponavljaju nastavne sadržaje služeći se rukama, pri čemu se privikavaju na samostalni rad. Uvjeti za praktičan rad su materija, energija, organ rada i oruđe za rad, a sam praktičan rad se sastoji od određenog broja praktičnih operacija. Potrebno je upoznati strukturu radnje, što znači upoznati radnju u cjelini sa svim pojedinim operacijama i red obuhvaćenih operacija. Pri učenju praktičnih radnji moguća su dva pristupa: prvi je da izvode samostalno neku radnju operaciju i da je izvode sve dok ne postignu zadovoljavajući stupanj sigurnosti i preciznost, a drugi je da te operacije izvode pri izradi nekog upotrebnog predmeta. Ovdje svakako treba dati prednost drugom pristupu, jer ima karakteristike prirodnog učenja, pri čemu treba odabrati predmete koji omogućuju uvježbavanje određene radne operacije i njezino višekratno ponavljanje.[4]

Za život važne kompetencije stječu se i praktičnim radom, radom rukama. Rad, napose rad rukama u našim je školama, nažalost, nestao kao način učenja, kao vid stjecanja iskustva važnog za kasnije školovanje i život. U našoj obveznoj školi je rad i učenje rukama skoro

[1] Poljak, Vladimir, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 1990., str. 75.
[2] Đurić, Aleksandra, *Utjecaj praktičnih radova na formiranje interesa za povijesne sadržaje*, Školski vjesnik, 4, 2009., str. 400.
[3] Poljak, Vladimir, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 1990., str. 80
[4] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 2005. str. 288.

potpuno ukinuto. No, praktična aktivnost nije novost u obrazovnom sustavu. Javlja se na prijelazu XIX. u XX. stoljeće, a uvode je predstavnici raznih smjerova tzv. „Nove škole“, koji se protive učenikovu pasivnom sjedenju i slušanju u razredu. U sedamnaestom stoljeću Jan Amos Komenský utemeljuje osnove metodike radnog odgoja, Herbert Pestalozzi smatrao je da se odgojni cilj postiže kroz tri zadaće: odgoj glave (umni odgoj), odgoj srca (moralni odgoj) i odgoj ruke (tjelesni i radni - odgoj), Johann Friedrich Herbart zalagao se za obavljanje teorijske pripreme prije praktičnog rada, dok je Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg isticao potrebu zornog poučavanja.[5] Navedenim pojedincima zajednički je temeljni rad ruku, čime se proširuje perceptivna aktivnost, dok istovremeno praktična aktivnost ima psihološko, gnoseološko i didaktično značenje u nastavi. To su spoznale i pojedine škole poput Waldorfske, koje se praktičnim metodama koriste u poučavanju.

Praktični rad obuhvaća sve tri gnoseološke funkcije – promatranja, mišljenje i praksa. Praktičan rad učenici doživljavaju intelektualno i emocionalno intenzivnije, što je povezano s psihološkom stranom nastave. Praktičan rad pridonosi ostvarivanju materijalnih i funkcionalnih zadataka nastave tj. stjecanju znanja i razvijanju sposobnosti.[6] Umjesto predavačke ili predavačko-prikazivačke nastave za ostvarivanje ciljeva u nastavi trebalo bi se preferirati, između raznih strategija istraživačku, problemsku i projektnu nastavu, odnosno projektno učenje. Od samog početka školovanja učenici stječu iskustva sudjelovanjem u različitim individualnim projektima, suradničkim projektima (rad u parovima, rad u grupi), razrednim projektima, školskim projektima.

[5] Đurić, Aleksandra, *Utjecaj praktičnih radova na formiranje interesa za povijesne sadržaje*, str. 400.
[6] Poljak, Vladimir, *Didaktika*, str. 84.

3. ORGANIZACIJA PRAKTIČNIH RADOVA U NASTAVI POVIJESTI I ULOGA NASTAVNIKA

Kad se u nastavi raspolaže konkretnom materijom na kojoj se izravno djeluje tada se primjenjuju metode praktičnih radova.[7] Metoda praktičnih radova korisna je ako je dobro primijenjena i razrađena. Ona je primjenjiva u razrednoj/predmetnoj učionici, kabinetu, pomoćnim školskim prostorijama, školskom vrtu, prirodi, na arheološkim iskopinama, dakle svagdje gdje učenici mogu doći u neposredan doticaj sa stvarnošću. Metode praktičnih radova u nastavi povijesti se različito primjenjuju ovisno o dobi učenika, odnosno radi li se o osnovnoj i srednjoj školi. U ranoj dobi koristi se nastavno – istraživački pokus u kojem učenici samostalno rješavaju određene zadatke, a u starijoj dobi metoda praktičnih radova provodi se kroz historiografsku problematiku, odnosno kroz proučavanje izvora i literature, rješavanje problema, pisanje eseja i druge aktivnosti.[8]

Da bi se metoda praktičnih radova uspješno primijenila u nastavi s obzirom na određene praktične radnje treba ispuniti ove uvjete: prepoznati svojstva materije na koju se djeluje, odabrati potrebna oruđa i upoznati njihovu funkciju, upoznati strukturu praktične radnje s obzirom na broj i red praktičnih operacija.[9] Primjena metoda praktičnih radova u nastavi proizlazi iz sadržaja pojedinog nastavnog predmeta. U nastavnom programu zahtjev za primjenu ove nastavne metode može katkada biti određen direktno, a najčešće indirektno. Direktno ako je u tekstu nastavnog programa posve određeno formulirano koje praktične radnje treba izvoditi, a indirektno ako se iz same formulacije nastavne teme mogu predvidjeti praktični radovi. Nesumnjivo je primjena ove metode veća u nastavi prirodne i tehničke skupine predmeta u kojima se proučavaju različiti oblici i manifestacije materije, dok će se u nešto manjoj mjeri primjenjivati u nastavi društvene skupine predmeta. No činjenica je da ne postoji ni jedan nastavni predmet u kojem bi ova metoda bila posve isključena, pri čemu je ova metoda zajednička u nastavi uopće. Praktičnom radu kao nastavnoj metodi, odnosno načinu rada, treba omogućiti najširu primjenu u nastavi svih predmeta i to u prilikama kad se direktno transformira materija. Prilikom izvođenja ovakva oblika nastave možemo se služiti

[7] Poljak, Vladimir, *Didaktika,* str. 80.
[8] Rendić Miočević, Ivo, *Učenik istražitelj prošlosti. Novi smjerovi u nastavi povijesti,* Zagreb, Školska knjiga, 2005. str. 61.
[9] Poljak, Vladimir, *Didaktika*, str. 82.

različitim socijalnim oblicima rada, kao što su frontalni, individualni, rad u skupinama i timski rad. Kako izvedba sata zahtijeva napor nastavnika, potrebno je unaprijed pripremiti pribor i materijal za rad, ali i učenike. Ako su praktični radovi dobro pripremljeni a naputci promišljeni, učinak je nastavnoga sata velik. Priprema svakoga praktičnog rada zahtijeva nastavnikovu angažiranost, želju i vrijeme. Primjena metode praktičnih radova u nastavi povijesti zahtijeva od nastavnika nekoliko osnovnih predradnji: izbor sadržaja i mjesta, određenje zadataka rada, pripremu materijala i pribora. Ako ova etapa planiranja nije provedena, nije svrsishodno ulaziti u sljedeću, etapu realizacije, koja će vjerojatno rezultirati kaotičnošću u razredu, dok će ona posljednja, vrednovanje rada, biti obeshrabrujuća. Isto tako, primjena metode zahtijeva i pripremu samih učenika koji sudjeluju u radu.

Najvažnija zadaća nastavnika jest osmisliti nastavnu aktivnost koja djelotvorno postiže pedagoške rezultate za svakog učenika. Četiri najvažnija elementa o planiranju nastave: odluka o pedagoškim ciljevima koje se želi postići na pojedinom nastavnom satu, izbor i pismena priprema za nastavni sat koji uključuje odluku o tipu i prirodi aktivnosti(npr. izlaganje, rad u skupinama, čitanje), redoslijed i predviđeno vrijeme, te predviđeno gradivo i materijal, priprema svih predviđenih nastavnih sredstava i pomagala, odluka o tome kako pratiti i ocjenjivati učenikova postignuća.[10] Nastavnici imaju slobodu u izboru nastavnih aktivnosti. Odluka o tome koju aktivnost ili kombinaciju aktivnosti odabrati za nastavni sat ovisi o nastavnikovu mišljenju o uspješnosti različitih aktivnosti za predviđeni tip učenja, pri donošenju te odluke trebalo bi uzeti u obzir razne čimbenike vezane za kontekst nastavnog sata. Prvo treba razmotriti hoće li odabrane aktivnosti zadovoljiti potrebe učenika, imati na umu njihove sposobnosti, interese i motivaciju i način na koji će učenici vjerojatno reagirati na te aktivnosti, drugi važni čimbenik jest vrijeme kad se nastavni sat održava, a treći čimbenik jest materijalno tehnička pripremljenost.

Kad se razmišlja o nastavnim aktivnostima potrebno je razmisliti o nastavnim aktivnostima u cjelini, tako da ukupna izvedba sata odgovara predviđenim rezultatima. Te aktivnosti moraju pobuditi i održati pozornost, zanimanje i motivaciju učenika. Pobuditi interes i zadržati pažnju kod učenika je jedan od najvažnijih ciljeva i jedan od najtežih zadaća nastavnika, ali ako toga nema učenici neće niti angažirati u radu na nastavi.[11] Raznovrsnost aktivnosti je važna, no svaka aktivnost mora biti primjerena određenom nastavnom satu.

[10]Kyriacou, Chris, *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*, Educa, Zagreb, 2001., str. 36.
[11] Vrbetić, Marija, *Nastava povijesti u teoriji i praksi,* Školska knjiga, Zagreb, 1968, str.47.

Raznovrsnost aktivnosti omogućuje učenicima da uče na razne načine i da tako steknu i razviju sposobnosti za uspješno učenje. Nastavne aktivnosti kojima se nastavnik može poslužiti jesu nastavničke usmene aktivnosti – usmeno izlaganje, postavljanje pitanja nastavnika, a druge su praktične aktivnosti, istraživačke aktivnosti vezane za rješavanje problema, radni listići, igre, dramatizacija i rasprave u skupinama, njih nazivamo obrazovne zadaće.[12] Obrazovnim zadaćama se učenicima olakšava učenje, a koje se mogu provesti uz malo ili čak nimalo nastavnikova sudjelovanja. U svim tim aktivnostima nastavnik kruži po razredu, prati učenički rad i pomaže učenicima po potrebi.

[12] Kyriacou, Chris, *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*, str. 57.

4. OBLICI I PRISTUPI U NASTAVI U KOJIMA SE MOGU PRIMIJENITI METODE PRAKTIČNIH RADOVA

Unatoč raznolikim nastojanjima za uspostavu novih, suradničkih i komunikativnih oblika rada, usprkos intenzivnim raspravama o cjelovitom školskom učenju, na razini konkretne nastavne prakse održao se tradicionalni metodički obrazac nastave koji se suprotstavlja starim i novim didaktičkim težnjama za reformom, a to je frontalna nastava. Frontalni oblik nastave se odvija na način da nastavnik drži predavanje odnosno usmeno izlaganje učenicima, pri čemu najveći dio vremena učenici sjede i slušaju, dakle nema njihovih aktivnih radnji. Frontalna nastava je usredotočena na nastavnika, pri čemu prevladava jednosmjerna komunikacija, što je glavna njezina slabost.[13] Nastava je povremena nadopunjena razgovorom ili učeničkim neverbalnim povratnim informacijama, no upitno je koliko učenici mogu pažljivo slušati i biti motivirani da prate izlaganje nastavnika cijeli sat. Zbog jednoličnosti u načinu prezentiranja sadržaja dio učenika je samo fizički prisutan. Nastavnici ističu da koriste većinom frontalni oblik, jer inače ne bi stigli obraditi nastavno gradivo te da na taj način jedino mogu „držati" učenike pod kontrolom.[14]

Prostor za uvođenje inovativnih pristupa poučavanju i učenju također je ograničen i tradicijom i pedagoškim pristupima koji su prevladavali kada se većina učitelja školovala i kada su stjecali vlastito povijesno obrazovanje.[15] Narativna struktura udžbenika nije se bitno promijenila od 19. i 20.stoljeća, jedina razlika je u dodavanju ilustrativnih materijala, koje stari udžbenici nisu imali. Zadržala se narativna struktura i opširnost sadržaja, unatoč tome što se povećao i broj predmeta koje učenici trebaju odslušati, tako da su pokušaji da se uz narativnu strukturu uvedu i radna obilježja u udžbenike propali. Narativna struktura u kojoj je učenik samo objekt ne odgovara današnjem vremenu, stoga bi trebalo tražiti nova rješenja, no to ne znači da se narativna struktura treba izbaciti iz nastave povijesti, nego bi ju trebalo uklopiti u nove oblike rada i suvremene didaktičke sustave, te u novo povijesno gradivo koje treba stvarati na temelju suvremene povijesne znanosti.[16] Pri tome veliku ulogu mora imati učenik kojega moramo uputiti u povijesno istraživanje. Dakle ide se prema tome da učenik

[13] Meyer, Hilbert, Didaktika razredne kvake, Educa, Zagreb, 2002., str. 91.
[14] Isto, str. 94.
[15] Stradling, Robert, Multiperspektivnost u nastavi povijesti, Srednja Europa, Zagreb, 2005. str. 13.
[16] Rendić Miočević, Ivo, *Učenik istražitelj prošlosti. Novi smjerovi u nastavi povijesti*, str. 72.

postane subjekt nastave, a to se može postići samo ako mu omogućimo da istražuje, a ne da prihvaća gotovu naraciju koju treba reproducirati da bi dobio dobru ocjenu. Prijelaz na učenikovo istraživanje može dovesti do nesistematiziranja znanja, jer se učenik posvećuje odvojenim problemima. Sistematiziranje je jedna od vrijednih tradicija hrvatskog školstva, te mu u novom pristupu treba pridati najveću pozornost. Novi pristup nastavi povijesti zapravo omogućuje bolje sistematiziranje i pamćenje gradiva. Zbog nastojanja da učenici usvoje golemi broj činjenica, nastavni programi svladavaju se formalno, a loši rezultati se prikrivaju falsificiranim statističkim podacima (ocjenama). U nastavi povijesti, zbog malog broja sati, uče se ponajviše činjenice, a ne razvijaju se intelektualne sposobnosti učenika. Povećanje broja sati ne bi riješilo problem, nego valja napustiti tradicionalnu nastavu i uvesti više didaktičke sustave(programirana i problemska nastava) i fleksibilnu diferencijaciju učenika.[17] U nastavi povijesti zanemaruje se usvajanje pojmova, jer se princip zornosti sveo na empiriju i pamćenje činjenica, pri čemu se zanemaruje apstraktno mišljenje. Kako bi nastava povijesti pridonijela ostvarivanju odgojnih ciljeva i preuzela svoju ulogu u povezivanju školskih predmeta ona mora biti dobro definirana i u njoj treba biti jasno određena koje gradivo treba ponuditi učenicima da bi se ostvarilo načelo samospoznaje. Osim inoviranog cilja nastave povijesti koji se podudara s općim odgojnih ciljeva, trebalo bi inovirati didaktički pristup uvođenjem viših didaktičkih sustava, ali bez restrukturiranja povijesnog gradiva teško ćemo ostvarivati odgojne ciljeve kojima se teži.[18]

U knjizi Jacquesa Delorsa (1998) i suradnika „*Učenje: blago u nama*“, ističu se četiri potpornja obrazovanja: učiti znati, učiti činiti, učiti živjeti zajedno (učiti živjeti s drugima) te učiti biti.[19] Za ovaj rad je bitna sintagma „učiti činiti“. Kako se može učiti činiti bez raznovrsnih aktivnosti učenika? Zato, umjesto učenja slušanjem i gledanjem, u školi treba preferirati nastavne situacije i epizode u kojima se događa učenje radeći ili učenje igranjem, ali i učenje otkrivanjem ili istraživanjem te iskustveno učenje. Uz navedene oblike učenja nastavnici trebaju poticati aktivno učenje i provoditi aktivnu nastavu, čiji je glavni cilj cjelovit razvoj učenika, a samo aktivno učenje potiče veću zainteresiranost i utječe na motiviranost za učenje. Pod oblike nastave koje uključuju praktični rad možemo još navesti projektnu nastavu i projektnu metodu, što ćemo uz navedene oblike detaljnije razraditi u ovom radu.

[17] Rendić Miočević, Ivo, *Učenik istražitelj prošlosti. Novi smjerovi u nastavi povijesti* str. 204.
[18] Isto, str.61.
[19]Matijević, Milan, Između didaktike nastave usmjerene na učenike i kurikulumske teorije, Hrvatsko matematičko društvo i školska knjiga, Zagreb, 2010., str. 399.

4.1.NASTAVA USMJERENA NA UČENIKA

Humanistički pristup se podudara s konceptom nastave koji se naziva „otvorenom“ ili „učeniku okrenutom nastavom“.[20] Njezino najvažnije obilježje jest da učeniku omogući cjelovit razvitak kognitivnih, socijalnih, emocionalnih i tjelesnih sposobnosti, još se može nazvati cjelovito učenje s glavom, srcem i rukom. Nastava usmjerena na učenike treba prilagođene prostore i odgovarajuću opremu, odnosno treba više opreme za raznovrsne aktivnosti učenika. Još na početku 20. stoljeća John Dewey, Maria Montessori i Celestin Freinet su postavili temelje za takvu didaktiku, ali su razni razlozi zaustavili razvoj takve didaktičke orijentacije.[21] Krajem 20. stoljeća zagovornici konstruktivističke teorije ponovo u prvi plan stavljaju učenike.

Glavne probleme za ostvarivanje tog didaktičkog modela nazire se u postojećoj školskoj opremi i prostoru te usvojenim repertoarima ponašanja kod većine nastavnika. Nastava usmjerena na učenike je i skuplja od nastave usmjerene na nastavnike. Možda je i to bio jedan od razloga da je tijekom druge polovine 20. stoljeća u školama dominirao didaktički model nastave usmjerene na nastavnike u kojem je najvažnije „realizirati program“ prepričavanjem i pokazivanjem sadržaja i aktivnosti pred razrednim odjelom koji (uglavnom) sjedi i gleda.[22]

Humanistički pristup je okrenut zadovoljavanju samoaktualizirajućih potreba odnosno omogućavanje svakom pojedincu da ostvari što je više moguće svojih potencijala. To podrazumijeva veliku samostalnost i samodjelatnost učenika, kao i nedirektivni stil nastavnikova djelovanja. Nastava usmjerena na učenika podrazumijeva da učenici rješavaju probleme, analiziraju, istražuju, razgovaraju, konstruiraju i vrednuju nastavu.[23] Ciljevi u nastavi okrenutoj učeniku su iskazani iz perspektive učenika. Dakle treba jasno istaknuti što će i kako će učenici učiti te koje će kompetencije tijekom tih aktivnosti stjecati.

[20] Terhart, Erwald, *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*, Educa, Zagreb, 2001., str. 98.
[21] Matijević, Milan, *Između didaktike nastave usmjerene na učenika i kurikulumske teorije*, str. 391.
[22] Isto, str. 391.
[23] Meyer, Hilbert, *Didaktike razredne kvake*, str. 114.

4.2.PROJEKTNA NASTAVA

Projektnom se nastavom učenici uče zajedno angažirati na rješavanju neke zadaće, uče formulirati jedan cilj i planirati postupke za ostvarenje cilja. U njoj se kultura komunikacije, timski duh i suradničke sposobnosti isto toliko važne kao i rješenje postavljenih zadaća. Projektna nastava potiče angažman i samodisciplinu kod učenika kao i odgovornost za preuzete obveze, to je vrsta „istraživačkog učenja" pri kojem je intrinzična motivacija glavni pokretač. Kao *kooperativni oblik* poučavanja i učenja, dopušta, vježbanje solidarnog djelovanja te pruža iskustvo u timskom i grupnom radu.[24] Njome se prenosi kompetencija za djelovanje i osjećaj vlastite vrijednosti. Ona može pripremiti za zahtjeve profesionalnog života. Najprikladnija je za vježbanje i utvrđivanje novostečenog znanja i novih sposobnosti. Ciljevi projektne nastave su sljedeći: učenici samostalno odlučuju glede sadržaja i oblika rada, samostalno vrednuju svoj rad i uradak, nestaje podjela na život u školi i izvan nje, rezultati projekta se predstavljaju svim zainteresiranima. Nastavnik je u projektnoj nastavi moderator zajednički organiziranog rada, pri čemu pomaže pri planiranju i organiziranju, povremeno nastupa kao stručnjak i sudionik, ali tada kao ravnopravni član tima.

4.2.1.PROJEKTNA METODA

Dok se u tradicionalnoj stručnoj izobrazbi pod tim podrazumijevala izrada „uporabivog" potpunog proizvoda s praktičnom korisnom vrijednošću, u novije vrijeme, projektna metoda dodatno označuje ideju samoorganizacije učenja u skupinama.[25] Takav koncept konkretnog rada učenika je razvijao i dograđivao W. H. Kilpatrick, koji je napisao knjigu *Projektna metoda* te izložio koncept nastavnog rada po projektima, pri čemu razlikuje četiri vrste projekata: projekte oblikovanja, projekte estetskog doživljavanja, projekte rješavanja problema i projekte uvježbavanja vještina.[26] temeljna načela projektne metode su: usmjerenost na situaciju, usmjerenost prema interesima učenika, samostalna organiziranost i

[24] Meyer, Hilbert, *Didaktika razredne kvake*, str. 175.
[25] Terhart, Erwald, *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*, str. 127.
[26] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 60.

osobna odgovornost, važnost, etapno planiranje, javno predstavljanje rezultata, mnogovrsnost osjetila, društveno učenje, interdisciplinarnost. Neka od načela su:

1. Usmjerenost na situaciju

Ovo načelo znači da sadržaj treba osvijetliti glede problema koje on sadrži za sadašnji i budući život. Ako nam teško pada određene sadržaje povezati s iskustvenim situacijama oni ostaju apstraktni i izvanjski.

2. Usmjerenost prema interesima učenika

Zainteresirani učenici posjeduju povećanu sposobnost učenja. Oni su svjesni utjecaja vlastitog djelovanja na kvalitetu rezultata što povećava njihov interes za znanjem. Upravo je traženje i pronalaženje vlastitih interesa značajna komponenta u razvoju identiteta.

3. Samostalna organiziranost i osobna odgovornost

Projektna se nastava temelji na timskom radu. Dinamika grupe unutar nje je intenzivnija nego u uobičajenoj (tradicionalnoj) nastavi. Što više sudionika treba biti uključeno u što više odluka. Pored odgovornosti za proces rada i kvalitetnu obradu materije, važna je međusobna povezanost učenika i briga svih za dobro komunikacijsko ozračje.

Učenici prema svojim interesima u projektnoj metodi rade na određenom projektu u grupama. Takav stil rada pridonosi razvoju individualnih sposobnosti svakog učenika te njegovoj socijalizaciji. To pridonosi i njihovom osposobljavanju za rješavanje problema, zatim za samostalnost i snalažljivost. Funkcija nastavnika je uz takav školski rad izmijenjena, odnosno nastavnik sada savjetuje, organizira i na različite načine posredno pomaže učenicima.[27]

4.3.UČENJE PUTEM OTKRIVANJA

„Učenje putem otkrivanja“ pretpostavlja induktivnu djelatnost učenika. Dok metoda usmenog izlaganja polazi od pretežito pasivne uloge učenika, otkrivajućem učenju cilj je oblikovati spoznaje koje nadilaze *izloženi materijal*.[28] Taj proces nadilaženja informacija moguće je opisati kao proces rješavanja problema. Učenik kod učenja putem otkrivanja u kreativnom činu nadilazi granice prenesenog odnosno već poznatog ili iskušanog u smjeru

[27] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 60.
[28] Terhart, Erwald, *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*, str. 157.

novog, proširenog znanja. Ono se odlikuje kvalitetom učenja kod koje samoaktivnost kojom se u konačnici odlikuje svaki čin učenja kao i aktivno sučeljavanje učenika sa svojom okolinom dosežu maksimum. Učenike treba odgajati i poučavati za samostalnu djelatnost kako bi učinkovitom samodjelatnošću mogli svladati sve radne zadatke.[29] Nastava koji vodi samostalnom, otkrivajućem učenju je, nasuprot tome, usmjerena na stvaranje uvjeta koji će potaknuti proces učenja problemskom kvalitetom ponuđenog materijala. „Otvorena nastava" se isto često koristi u vezi s otkrivajućem učenjem, što nije pogrešno, ali je u izvjesnom smislu još previše otvorena da bi se mogla koristiti posebno ili isključivo za metodičke uvjete otkrivajućeg učenja. 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 koji se nalaze na terenu (i u muzejima). Povijesno istraživanje znači da 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. Učenje otkrivanjem odvija se tako da učenici najprije postavljaju pitanja kako bi dobili informacije; zatim odgovaraju na pitanja koja se odnose na različite izvore (npr. slikovna građa, očevici, predmeti), izabiru izvore koji su povezani s istraživanjem (osobito pisane izvore), a na kraju vrednuju izvore te se koriste i nekim drugim izvorima (npr. usmenim, informacijsko-komunikacijskim i dr.).[30]

4.4.ISKUSTVENA I ISTRAŽIVAČKA NASTAVA

Iskustveno učenje je učenje u kojem subjekti koji uče sudjeluju u planiranju i organizaciji te stvaraju iskustva. U procesu aktivnog stvaranja iskustva učenik slobodno oblikuje vlastite odgovore na neku situaciju. U istraživačkoj nastavi naglasak je na samostalnom pronalaženju informacija i istraživanju učenika. Zahtjevi za promjenom nastave prisutni su već preko stotinu i pedeset godina. Već su pedagozi 19. stoljeća smatrali da se djelotvorno učenje najbolje ostvaruje istraživanjem i djelovanjem. Šezdesetih i sedamdesetih

[29] Terhart, Erwald, *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*
[30] Trškan, Danijela, *Terenski rad u nastavi povijesti-učenje metodom otkrivanja*, Povijest u nastavi 2 (10), Zagreb, 2010., str. 208.

godina prošloga stoljeća pedagozi i psiholozi zahtijevaju promjene obrazovnog sustava. Upućivali su na važnost iskustvene nastave zbog ponovnoga ujedinjenja psihičkih i intelektualnih procesa, nadilaženja otuđenja djelatnošću i ulaska svakodnevnoga života u školu. Antropološki se reforma nastave u smjeru nastave usmjerene na djelovanje tj. u smjeru njenih najpoznatijih oblika a to su iskustvena i istraživačka nastava može utemeljiti s činjenicom da čovjek posjeduje mnogovrsne praktične sposobnosti. Iz toga se može izvesti pravo i obveza mnogovrsnog poticanja ljudskih sposobnosti. Kad se u literaturi spominje iskustveno učenje ono je najčešće povezano sa spektrom didaktičkih oblika. Modeli pod nazivom „iskustveno učenje“ nastoje u školi omogućiti učenje uključivanjem mnogih osjetila i utjecaj učenika na svoju okolinu. Stoga je osnovna namjera iskustvenog učenja dovesti učenike u neposredan doticaj i sučeljavanje sa stvarima i ljudima i ponuditi im interdisciplinarno i cjelovito znanje.

4.5.AKTIVNO UČENJE I AKTIVNA NASTAVA

Aktivnim učenjem smatramo svaki onaj oblik učenja u kojemu učenik nije samo pasivni promatrač nego sudionik koji radom na izvršenju određenog zadatka ili više zadataka pridonosi svom kognitivnom, afektivnom i motoričkom razvoju.[31] Aktivno učenje su aktivnosti u kojima se učenicima osigurava visok stupanj samostalnosti i nadzora nad organizacijom, tijekom i smjerom aktivnosti. Takve aktivnosti najčešće obuhvaćaju najčešće rješavanje problema i istraživački rad, a mogu se i individualizirati (npr. prošireno istraživanje ili projekt) ili proširiti suradnju (npr. rasprava, dramatizacija ili suradnički projekti).[32] Takvo učenje ima mnoge pedagoške prednosti, takve aktivnosti su intelektualno poticajnije, a time i djelotvornije u poticanju i održavanju učeničke motivacije i zanimanja za aktivnost.

Aktivno učenje uspješno pomaže u razvoju velikog broja važnih sposobnosti učenja potrebnih za proces organizacije aktivnosti, te interakcijskih i komunikacijskih sposobnosti u suradničkim aktivnostima. U takvim će okolnostima vjerojatno učenici uživati, jer omogućuju napredak i potiču pozitivniji odnos prema predmetu. Uskladiti vrstu učenja s interesima, sposobnostima i potrebama učenika u razredu je jedno od najvećih umijeća. Zamisao o usklađivanju aktivnosti i učenika ne znači da se aktivnost određuje na razini na kojoj učenici

[31] Matijević, Milan, Radanović, Diana, *Nastava usmjerena na učenika*, Školske novine, Zagreb, 2011., str.68.
[32] Kyriacou, Chris, *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*, str. 68.

postižu dobar uspjeh, nego na razini na kojoj učenici s određenim sposobnostima mogu nešto novo naučiti. Uskladiti aktivnosti znači odrediti koliko učenici mogu napredovati na nastavnom satu, a tada osmisliti nastavu tako da se postigne optimalni napredak za koji su učenici sposobni.

Cijeli proces obrazovanja ovdje se promatra kao oblik pedagoške komunikacije između nastavnika i učenika. Ovaj kontekst ispostavlja ključno pitanje: *Kako organizirati rad škole da učenik u njoj bude u najvećoj mjeri aktivan?* Učenik se promatra kao aktivan subjekt nastavnog procesa, naglasak je na poimanju učenja i razvitka sposobnosti učenika, kao i na usvajanju znanja s razumijevanjem - što je osnovna pretpostavka njihove primjene u novim situacijama i životu uopće. Cilj aktivne škole je razvoj ličnosti i individualnosti svakog učenika, a ne samo stjecanje znanja iz pojedinih školskih predmeta, a nastavnik je organizator nastave s naglaskom na ulogom, ulogom partnera u afektivnoj interakciji i regulatora socijalnih odnosa u razredu kao grupi. Ovaj način rada doprinosi poboljšanju kvaliteta nastave i učenja (bolja kvaliteta komunikacije između nastavnika i učenika, kao i među samim učenicima; stjecanje trajnih i opće primjenljivih znanja; osposobljavanje učenika za intelektualno osamostaljivanje i dr.). Aktivni oblici učenja potiču intrinzičnu motivaciju i samim tim predstavljaju jedan od temeljnih uvjeta za uspješno učenje.[33]

Riječ je o tome da učenici ne uče gotova znanja, već kako se dolazi do saznanja. Umjesto pasivnih slušalaca i primalaca informacija koje treba upamtiti i reproducirati, učenici na ovaj način uče misliti. Suvremena nastava ne nastoji toliko da učenici usvoje znanja koliko da razviju kulturu mišljenja**,** cilj suvremene nastave ne smije biti uvježbavanje pamćenja, nego razvijanje moći rasuđivanja i moći zaključivanja. Misliti se uči tako da se razvije sposobnost postavljanja pitanja i rješavanja zadataka. Treba, svakako, imati na umu da mišljenju ne uči bilo koji nastavni predmet pojedinačno, već nastavnik određenog predmeta. Samo uz naglašenu aktivnost možemo očekivati njihov razvoj i napredovanje. Bez aktivnosti nema razvoja, pri tom se misli na raznovrsne intelektualne, senzorne, praktične ili izražajne aktivnosti.[34]

[33] Matijević, Milan, Radanović, Diana, *Nastava usmjerena na učenika*, str.68.
[34] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 236.

S ciljem potvrđivanja toga imamo prikaz uloge pasivnog i aktivnog učenika na nastavnom satu (Tablica1.) u kojoj možemo vidjeti kako iz pasivnog slušalaca učenika možemo potaknuti na aktivno učenje pri čemu se navedeni ciljevi mogu ostvariti.

Tablica 1. Pasivna i aktivna uloga učenika na nastavnom satu[35]

PASIVNO UČENJE	**AKTIVNO UČENJE**
Slušanje predavanja	Sudjelovanje u diskusiji
Prepisivanje definicija i pravila	Zaključivanjem i razgovorom doći do definicija i pravila
Odgovaranje na postavljena pitanja	Postavljanje pitanja drugim učenicima ili nastavniku
Čitanje nekog teksta	Usmjereno čitanje (čitanje s ciljem pronalaženja odgovora na pitanja)
Davanje gotovih informacija	Pronalaženje i prikupljanje podataka ili materijala
Metoda usmenog izlaganja nastavnika	Poticanje učenika da govore o određenoj temi i pouče druge
Gledanje filmova i videozapisa	Rješavanje stvarnih ili simuliranih problema
Nastavnik pokazuje alate i materijale	Učenici rade s alatom i materijalima
Gledanje kako nastavnik izvodi neke radnje i pokuse	Učenici izvode radnje i pokuse

[35] Matijević, Milan, Radovanović, Diana, str. 69.

5. PRIMJER PRAKTIČNIH AKTIVNOSTI U NASTAVI POVIJESTI

5.1.ISTRAŽIVAČKI RAD UČENIKA

Suvremena nastava povijesti pred nastavnika postavlja brojne zahtjeve i izazove. Jedan od njih je i istraživačka nastava povijesti koja svojim aktivnim pristupom te zadanim ciljevima i zadacima predstavlja protutežu nastavi utemeljenoj na stjecanju znanja putem učenja intelektualnih podataka i metodici zasnovanoj na nastavnikovom frontalnom radu. U neposrednoj komunikaciji s prošlošću, preko povijesnih izvora, učenici usvajaju i razvijaju osnovne standarde povijesnog mišljenja, kronologiju, povijesno shvaćanje, sposobnost povijesnog istraživanja, povijesnu kritiku i interpretaciju te povijesnu analizu problema i odlučivanja.[36] Time se učenike potiče na uočavanje bitnog, zaključivanje, sistematiziranje, povezivanje podataka u jasnu strukturu, te izvođenje generalizacija što predstavlja temelj cjeloživotnog obrazovanja. Istraživački postupak omogućuje ostvarivanje temeljnih zadataka suvremene nastave povijesti: integraciju vještina sa znanjem i razumijevanjem, kritičnost u razmišljanju te aktivan i neposredan diskurs predmeta spoznaje (povijesni izvori) i subjekta spoznaje (učenik).[37] U suvremenom kurikulumu nastave povijesti navodi se da je cilj samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti prvenstveno razvijanje povjesničarskih vještina i sposobnosti, kao i ostalih općih vještina i sposobnosti učenika i uvođenje učenika u istraživački rad. Istražujući, učenici uče sadržaje i procese iz povijesti, stječu nova znanja, proširuju i produbljuju već usvojena znanja, uvode se u znanstvenu metodologiju, organizaciju, tehnike i metode istraživanja.[38]

Prije samog uvođenja učenika u istraživačku nastavu pred učenike i nastavnike postavljaju se određeni metodički zahtjevi i zadaci koje je potrebno ispuniti da bi se dobili očekivani rezultati. Učenici bi trebali posjedovati odgovarajući stupanj teorijskih znanja o materiji koju će samostalno proučavati, vladati, u stanovitoj mjeri, zakonitostima analize promatrane pojave te imati razvijenu sposobnost objektivnog promatranja pojave u njezinoj cjelovitosti. S druge

[36] Jež, Ivančica, *Tragovima stoljetne prošlosti: Pokušaj uvođenja učenika u istraživački postupak*, Povijest u nastavi, 8, Zagreb, 2006., str.184.
[37] Isto, str. 177.
[38] Pešorda, Suzana, Božić, Tvrtko, *Strukturiranje samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti*, Povijest u nastavi, 13(1), Zagreb, 2012., str.6.

strane, nastavnik bi morao sljedeće: obaviti tehničke pripreme za istraživački samostalan rad učenika, tj. organizaciju učenja vezanu za prostor, vrijeme, metode i oblike rada, te materijale (povijesne izvore); razvijati pozitivan emocionalan stav učenika prema samostalnom radu i suučenicima; stvoriti povoljnu klimu za samoučenje; pružiti učenicima potrebnu stručnu i intelektualnu pomoć prilikom rješavanja problema; motivirati učenike za znanost kao temeljnu vrijednosti cjelokupnog razvoja; poticati kod učenika intelektualnu radoznalost te naglašavati nužnost permanentnog učenja i usavršavanja.[39]

Prednosti samostalnih istraživačkih radova u odnosu na tradicionalnu nastavu su brojne, ali u prvome redu to je usmjerenost na funkcionalna, a ne na enciklopedijska znanja, te uvođenje učenika u istraživački usmjerenu nastavu. Ona podrazumijeva samostalno učenje, istraživanje i primjenu postignutih rezultata. Time se zadovoljavaju osnovni metodičko-didaktički i pedagoško-razvojni kriteriji suvremene nastave kao što su: zadovoljavanje interesa učenika, samoorganiziranje i samoodgovornost učenika (zajedničko prikupljanje informacija, planiranje rada i strategija kako doći do informacija i kako to primijeniti), zajedničko odlučivanje o aktivnostima, vremenu, zaduženjima i odgovornosti, interdisciplinarnost (tema osvijetljena sa stajališta različitih znanstvenih disciplina – učenici na taj način uče povezano razmišljati, razvijaju globalni pristup problemu), socijalno učenje (interakcija, komunikacija, kooperacija, formiranje i razvijanje strategija).[40]

Vrlo je važno da učenici steknu uvid u metodologiju rada povjesničara tijekom istraživačkog postupka pod kojim se podrazumijeva spoznajni proces od razumijevanja izvora do ustanovljenja vrijednosti njihovih svjedočanstva i uključivanja u prikaz istraživane problematike, a odvija se u nekoliko faza: odabir istraživačkog pitanja, heuristika, kritika izvora i interpretacija. [41]

1. Odabir istraživačkog pitanja: temelj čitavog istraživačkog postupka koji je zapravo sustav formulacija odgovora na postavljeno istraživačko pitanje, tj. konstrukcija historiografske činjenice. Na odabir istraživačkog pitanja utječu: usvojenost teorijskih znanja učenika, aktualnost teme, interes učenika, dostupnost literature,

[39] Jež, Ivančica, Tragovima stoljetne prošlosti: Pokušaj uvođenja učenika u istraživački postupak, str. 177.-178.
[40] Pešorda, Suzana, Božić, Tvrtko, Strukturiranje samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti, str. 7.
[41] Jež, Ivančica, Tragovima stoljetne prošlosti: Pokušaj uvođenja učenika u istraživački postupak, str. 178.

tiskane i izvorne građe (dokumenti, pisma, fotografije, filmovi, novine, usmena svjedočanstva, osobna sjećanja pojedinaca, itd.) te nastavnikovo poznavanje znanstvenih rezultata zadane problematike, arhivskih fondova i muzejske građe.

2. Heuristika, tj. sustavno prikupljanje literature i izvorne građe o zadanoj temi. I ova faza istraživačkog postupka, u velikoj mjeri ovisi o stručnoj i znanstvenoj kompetentnosti nastavnika te o njegovoj inicijativi i usmjeravanju samog postupka.
3. Kritikom izvora doznajemo što određeni izvor može izreći o nekoj temi, stoga je potrebno provesti:

   a) vanjsku kritiku (kritiku teksta ili kritiku erudicije) kojom utvrđujemo vanjske osobine izvora – autentičnost teksta (original/prijepis), obavijesti o autoru i vremenu nastanka izvora.

   b) unutarnju kritiku (historijsku kritiku) koja se bavi vjerodostojnošću izvora kao svjedočanstva prošle zbilje pa postavljamo pitanja: o sadržaju (Što je sadržaj izvora? Zašto je napisan i kome je namijenjen? Koji bi se podaci mogli smatrati najvažnijima? Gdje se mogu provjeriti informacije? itd.) i o autoru dokumenta (Tko je autor dokumenta? Koja je njegova uloga u događajima koje opisuje? Koji je vremenski i prostorni odnos autora i zbivanja o kojima svjedoči? Itd.)

   c)filološku kritiku (kritiku teksta) koja se odnosi na jezično i stilsko razumijevanje teksta izvora.

   d) kritičku analizu fotografija kao povijesnih zapisa

   e) kritičku analizu usmenih svjedočanstava
4. Interpretacija - utvrđivanje historiografske činjenice metodama objašnjenja, konstrukcije i sinteze na temelju sustavno provedene kritičke analize izvora. Pred učenike se postavlja zadatak da na temelju prikupljenih i sistematiziranih podataka pokušaju samostalno konstruirati jasnu strukturu povezanih činjenica koja će, što je moguće više, odgovarati povijesnoj zbilji, tj. odgovoriti na zadana istraživačka pitanja.

Uvođenjem Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS) u osnovne škole otvorena je mogućnost odmaka učitelja i učenika od nastavne forme *ex cathedra* prema bitno različitijim formama kao što su: korelativnost i timski rad, integrirana nastava, terenska nastava, projektna nastava.[42] Radi se zapravo o tome da je u određenoj mjeri uvedena sloboda planiranja i realiziranja nastavnog procesa što je otvorilo prostor nastavnim subjektima da se

[42] Pešorda, Suzana, Božić, Tvrtko, Strukturiranje samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti, str. 7.

posvete i samostalnim istraživačkim radovima. Jedna od najvažnijih zadaća samostalnog istraživačkog rada jest njegovanje i razvijanje zavičajne povijesti i to iz dva razloga: 1.) zavičajna povijest je apsolutno zanemarena u udžbenicima povijesti, te u nastavnom planu i programu i 2.) kroz istraživanje i proučavanje zavičajne povijesti škola se čvršće povezuje s lokalnom sredinom, odnosno zajednicom. U sadašnjoj situaciji nastavnici izradu samostalnog istraživačkog rada učenika iz povijesti vode kao izvannastavnu aktivnost većinom kroz povijesnu skupinu, koja onda proučava lokalnu ili zavičajnu povijest. Sagledavanje strukture samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti kroz kurikulumsku i znanstvenu dimenziju ima za cilj poboljšanje kvaliteta i kvantiteta samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti u školama i na natjecanjima. U nastavu povijesti preko tih radova ulaze suvremene i nove strategije i metode rada, a razina znanja učenika stavlja se sve više u ravnopravan odnos sa razvojem povjesničarskih vještina i sposobnosti. Stručno usavršavanje nastavnika povijesti, neophodno za uspješno vođenje samostalnih istraživačkih radova pomoglo bi povećanju kvalitete i kvantitete ovih radova. Možemo slobodno zaključiti kako su samostalni istraživački radovi u nastavi povijesti dobrodošli kao forma koja razvija kod učenika sposobnost rada u timu kao i ostale vještine i sposobnosti, te istodobno u jednakoj mjeri ostvaruje sva tri nastavna cilja (funkcionalni, obrazovni i odgojni).[43]

5.2.IGROKAZI I SIMULACIJE

Igrokazi u nastavi povijesti učenicima omogućuju da oživljavaju situacije i događaje ili igranjem uloga ljudi koji su u njih bili uključeni. Oni su manje strukturirani od igara ili simulacija učenici dobiju osnovne informacije o likovima koje igraju, te se moraju uživjeti odnosno staviti u njihov položaj i predstaviti njihovo gledište. To može biti koristan način za uvođenje višestrukih perspektiva u poučavanju povijesti. Pristup igrokazima u povijesnom obrazovanju razlikuje se od pristupa u nastavi jezika ili dramskih vještina. Učenicima se daje kratki prikaz lika i neke opće informacije, ali od njih se često očekuje da samostalno provedu nekakvo istraživanje kako bi razvili ideju zašto se njihov lik tako ponaša ili način na koji reagira u određenim situacijama.[44] Igrokaz može učenicima pružiti priliku da glume i improviziraju, ali je njihova primarna svrha pomoći učenicima da shvate kako bi pojedinac reagira u određenom trenutku i u neko drugo vrijeme. Svrha igrokaza može biti razumijevanje

[43] Pešorda, Suzana, Božić, Tvrtko, Strukturiranje samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti, str. 7.
[44] Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, str. 125.

i interpretiranje značajnih povijesnih događaja ili razumijevanja svakodnevnog života običnih ljudi koji su živjeli u određenom vremenu. Primjer tema za igrokaz: emigracija, politička emancipacija, sudjelovanje u političkoj revoluciji ili općenita svakodnevica ljudi u nekom vremenu.

Simulacija jest model koji pokušava oponašati ili iznova stvoriti uvjete koji postoje (ili su postojali) u određenoj situaciju, događaju ili procesu.[45] Polazi se od neke problemske situacije i izdvaja se zamišljena okolnost koja traži razrješenje. Učenici u različitim ulogama sudjeluju u interakciji s drugim ulogama i pri tome uče. To nije samo bogato kognitivno učenje njego je istovremeno motoričko učenje. To sudjelovanje se u većini slučajeva u nastavi odvija igrom uloga. Obrazovne simulacije su uglavnom pojednostavljeni modeli stvarnosti. Događaji se događaju u skraćenom, a ne u stvarnom vremenu, broj sudionika je ograničen samo na ključne sudionike i što je najvažnije oni koji sudjeluju u simulaciji imaju prednost vremenskog odmaka, odnosno oni znaju kako je priča završila. Vrijednost obrazovne simulacije u nastavi povijesti jest u tome što ona pojednostavljuje složenost stvarnoga svijeta i situacije iz stvarnog života, uzimajući samo one elemente koji su bitni za svrhe kurikuluma i ciljeve učenja.[46] Povijesni su zemljovidi simulacije, modeli stvarnosti gdje su obilježja koja se smatraju značajnim prikazana simbolima. Simulacije se mogu također usredotočiti i na analize i istraživanja. Također se u nastavi mogu koristiti simulirane javne istrage i povjerenstva, kako bi se učenicima pomoglo shvatiti neke društvene, gospodarske i tehnološke pojave i procese koji su nekada bili vrlo kontroverzni. Obrazovne simulacije se usredotočuju i na redakcije vijesti. Takve simulacije mogu poslužiti kao sredstvo za istraživanje načina kako kriza ili neki događaj mogu biti interpretirani i predstavljeni u različitim dijelovima svijeta.

Simulacije i igrokazi zahtijevaju dosta vremena za pripremu i od nastavnika i od učenika. Iz tog razloga je važno navesti što učenici mogu dobiti sudjelovanjem u simulacijama i igrokazima, a što ne bi dobili iz drugih izvora. Povijesne simulacije i igrokazi imaju obrazovnu vrijednost ako dobro pripremljeni, realistični, ako su činjenice točne, a ciljevi, svrha i zadaće primjereni dobi i sposobnostima učenika. Posebno su pogodni da se učenicima omogući: uživljavanje u uloge osoba iz prošlosti; uvid u različite perspektive; usredotočuju se na povijesni proces, a ne na ishod; učenici će proniknuti u načine razmišljanja ljudi koje

[45] Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, str. 123.
[46] Isto, str. 123.

glume; sagledavanje određenog događaja kao da se to još nije dogodilo, umjesto da se promatra kroz perspektivu nekog autora iz udžbenika. Općenito govoreći simulacije i igrokazi učenicima omogućuju aktivno sudjelovanje i suradnju s drugim učenicima, vježbanje tolerancije prema idejama i pogledima različitim od njihovih vlastitih, razvijanje i korištenje komunikacijskih vještina, razvijanje istraživačkih vještina i vještina rješavanja problema, demonstriranje usvojenog znanja kako bi kreativno rekonstruirali neki događaj li situaciju.[47] Uspjeh ili neuspjeh simulacija i igrokaza u nastavi povijesti uvelike ovisi o vještini nastavnika kojom ih on ugrađuje u opću obrade povijesne teme. Veliki dio uspjeha će naravno ovisiti o pripremljenosti nastavnika i učenika. Neophodna je evaluacija nakon rada, odnosno raspraviti o izvedenom, raspraviti o prikazanom i usporediti sa stvarnim događajem. Ishod simulacija i igrokaza mora biti „isplativ", odnosno ishod mora opravdati vrijeme i sredstava koja su uložena u njihovo organiziranje, za to je potrebno pisati izvješća o provedenim aktivnostima.

5.3.POVIJESNA RADIONICA

Radionice su nov oblik rada u nastavi te od svih oblika rada najviše potiču iskustveno učenje, koje uvijek treba biti i procesuirano, a u tome je najveća važnost radioničkog oblika rada.[48] Središnje mjesto u nekoj radionici često zauzima rješavanje problema ili proučavanje slučaja.[49] Kao specifičan oblik rada u nastavi ima i svoju posebnu metodologiju i pravila koja osiguravaju uspjeh procesa aktivnog učenja. Aktivno učenje uvjet je inovativnom učenju koje je usmjereno budućnosti uz koje je važna anticipacija ili predviđanje, aktivno sudjelovanje umjesto pasivnog prilagođavanja postojećem. U procesu aktivnog učenja važno je da se ono temelji na iskustvu i da se stvaraju nova iskustva, jer u procesu aktivnog stvaranja iskustva subjekt slobodno oblikuje vlastite odgovore na neku situaciju.[50]

Povijesna radionica koncept je osmišljen s ciljem populariziranja povijesti u nastavi i pretvaranja učenika iz pasivnoga slušača u aktivnog sudionika. Ako se provodi u redovnoj nastavi, potrebno je odvojiti dva školska sata, uz dobru razradu plana rada. Istovremeno se može iskoristiti kao sastavni dio dodatne nastave iz povijesti ili izvannastavne aktivnosti – povijesne grupe. Radionica će potaknuti i razviti, kao što se pokazalo u praksi, razvoj

[47] Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, str. 128.
[48] Jindra, Ranka, *Važnost radioničkog oblika rada*, HAZU, Osijek, 2010. str. 81.
[49] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 249.
[50] Jindra, Ranka, *Važnost radioničkog oblika rada*, str. 83.

sposobnosti koje će učenicima biti potrebne u pojedinim životnim situacijama. Kao takva navodi se prije svega timski rad, socijalizacija, razvijanje komunikacijskih vještina, budući da učenici rade u grupi, a do izražaja će doći i ona obrazovna i praktična, budući da će učenici aktivno sudjelovati, graditi, izrađivati vlastitim rukama.[51] Zahtjeve suvremene nastave velikim dijelom ispunjava radionički oblik rada u nastavi. Popularno zvane radionice provode se u osnovnom i srednjem obrazovanju, a u visokoškolskoj nastavi smatraju se neprimjerenima, jer su isključivo vezane za iskustvo i doživljaj. Radionica omogućuje iskustveno učenje o sebi, drugima i svijetu. One stavljaju naglasak na proces, a ne na ishod ili rezultat procesa. Tijekom procesa podjednako se apelira na osjetilne, emocionalne i moralne, a ne samo na intelektualne funkcije sudionika. Ono u čemu je pravi obrazovni doprinos takvog načina rada cjelovit je osobni rast i razvoj. Glavna prednost radionica jest mogućnost aktiviranja svih sudionika u stvaranju i stjecanju novih iskustava važnih za kasnije razumijevanje teorije.[52]

Navedena metoda praktičnih radova u nastavi prolazi sljedeće metodičke etape: *priprema rada* podrazumijeva izbor sadržaja, određivanje zadataka rada, izbor mjesta, materijala i pribora, *izvođenje ili realizacija* označava ostvarivanje zadataka i programa rada, poticanje, usmjeravanje i nadzor tijekom rada od nastavnika, dok *vrednovanje* kao posljednja etapa podrazumijeva utvrđivanje usvojenih činjenica i provjeru usvojenoga gradiva, obrazovnih, funkcionalnih i odgojnih zadataka.[53] Ovakav način poučavanja podrazumijeva određeni napor nastavnika, dobru pripremu, razumijevanje radne okoline, dobro složen vremenski raspored, nesmetan radni prostor i dobru volju.

5.3.1.ETAPA PRIPREME

Nastavnik bi se trebao, početkom školske godine prilikom izrade godišnjeg plana, odlučiti koju će nastavnu temu obraditi na spomenuti način. Razlog su takva prijevremenog planiranja metode poučavanja kao i pribor koji je potreban kako bi se uspješno prezentirala odabrana nastavna jedinica. Uz planiranje, potrebno je učenike upoznati s ciljevima ovako koncipirane nastavne jedinice te im dati materijale koji su prethodno pripremljeni. Taj dodatni materijal

[51] Đurić, Aleksandra, *Utjecaj praktičnih radova na formiranje interesa za povijesne sadržaje*, str. 402.
[52] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 249.
[53] Đurić, Aleksandra, *Utjecaj praktičnih radova na formiranje interesa za povijesne sadržaje,* str.402.

učenicima će biti prezentiran putem računalnih prezentacija, koje su kao vizualni prikaz izuzetno korisne. Usporedo s tim će dobiti i pisane povijesne izvore. U etapi pripreme osim materijala koje priprema nastavnik potrebno je pripremiti i pravila rada, kao i upoznati učenike s etapama i načinom rada te ih rasporediti u grupe. U oblikovanju grupa potrebno je znati kako će učenici ako im se dopusti formiranje grupa prema vlastitim sklonostima birati učenike s kojima su bliži, što će voditi k izolaciji drugih učenika i stvarati napetost i sukobe. Kreiranje grupa prema njegovim kriterijima dovodi nastavnika u nimalo lak položaj i stoga ovakvo načelo bez jasnih kriterija nije preporučljivo. Praksa je pokazala, što se tiče dotičnog slučaja, kako je načelo slučajnosti ili ždrijeb najbolje rješenje, ali članove tako formiranih grupa potrebno je rotirati svako malo, čime se dobiva složan razred. Nakon formiranja grupa i slaganja razreda zbog prilagodbe načinu sjedenja, potrebno je učenike upoznati s radom u grupi. Prilikom formiranja grupa, radi uspješnosti samog rada, potrebno je razgraničiti funkcije članova i prenijeti odgovornost na članove grupe, što znači da će svaka grupa odrediti onog koji će voditi, koji će pratiti i opominjati svoje suučenike da poštuju pravila rada u grupi, onog koji će prezentirati gotov rad i koji će paziti da se rad izvrši u za to određenom vremenskom roku.[54] Nužno je odrediti pravila ponašanja, pripremiti dovoljno materijala, poduzeti mjere osiguranja učenika te zatražiti od učenika da sudjeluju u pripremi nastave, ali i pospremanju, čime se postiže zajedništvo nastavnika i učenika.

5.3.2.ETAPA REALIZACIJE I VALORIZACIJE

Etapa realizacije može trajati i do četiri školska sata, što ovisi o brzini rada učenika kao i njihovoj želji da se istaknu kao grupa. Nastavnik je u ovoj fazi samo moderator ili promatrač. Učenici će tražiti pomoć ako je zatrebaju, no pritom nastavnik mora paziti da bude dostupan kao pomoć svakoj grupi a ne samo jednoj, zbog sprječavanja sukoba između njih. Učenike se time uči snalažljivosti, vjeri u sebe i svoju procjenu, kao i međusobnom pomaganju. Dobro je ako nastavnik odnosno voditelj radionice nije previše zamjetan u vrijeme rada, a najbolje je ako ga sudionici doživljavaju samo kao ravnopravnog sudionika. Dobar voditelj izbjegava kritiziranje sudionika i vrednovanje njihovih aktivnosti, on organizira sudionike da sami komentiraju svoje postupke i emocije tijekom sudjelovanja u radionici.[55]

[54] Đurić, Aleksandra, *Utjecaj praktičnih radova na formiranje interesa za povijesne sadržaje,* str.403.
[55] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 250.

Faza vrednovanja nastupa pri kraju rada te je preporučljivo da se ona ne izostavi. Ako je ovakav oblik rada prisutan na nastavnom satu, učenici će vjerojatno očekivati ocjenu, ako se ne odredi drukčije, ali rad ne treba ocjenjivati samo nastavnik nego će svaki pojedini učenik ocijeniti rad, trud i zalaganje svakog od članova svoje grupe, a onda, naposljetku, i radove ostalih grupa.[56] Dobar voditelj izbjegava kritiziranje sudionika i vrednovanje njihovih aktivnosti, on organizira sudionike da sami komentiraju svoje postupke i emocije tijekom sudjelovanja u radionici.[57] Učenici će ovisno o svojim osobnostima biti manje ili više iskreni i pohvaliti rad druge grupe, ako im se dotični rad više svidi. No, način vrednovanja rada ocjenom ne mora uvijek biti prisutan nego se radovi mogu izložiti na zajedničkoj izložbi ili prodajnoj dražbi, čiji bi prihodi išli u dobrotvorne svrhe.

5.4.IZVANUČIONIČKE AKTIVNOSTI

U nastavi povijesti izvannastavne aktivnosti mogu obuhvaćati brojne stvari: posjet lokalnom, nacionalnom ili specijaliziranom muzeju, projekt kojemu je cilj prikupljanje usmenih i pisanih izvora od ljudi koji žive na području na kojem se škola nalazi, studija slučaja osobe ili grupe koja je odigrala značajnu ulogu u povijesti lokalne zajednice, regije ili nacije, što podrazumijeva pristup raznim izvorima informacija i dokazima izvan škole, provedbu povijesnog istraživanja grada, sela ili ruralnog područja u potrazi za tragovima iz povijesti i promjenama kroz povijest, posjećivanje mjesta od posebnog povijesnog značenja i drugo.[58] Ovdje se još može navesti i povezivanje škola i zajednički projekti koji uključuju razmjenu informacija o novijim povijesnim mjestima, proučavanje zajedničkih i oprečnih iskustava kroz zajedničke teme, proučavanje povijesnih veza između različitih mjesta i kako su se one s vremenom izmijenile i druge teme. Kurikulumski pristup usmjeren na razvoj kompetencija traži promjene metoda i oblika rada. U aktivnim metodama učenja i poučavanja svoje mjesto ima i izvanučionička nastava u muzejskim ustanovama.[59] Raspon tema koje danas pokrivaju muzeji jest izvanredna. Tradicionalni lokalni ili nacionalni povijesni muzeji prevladavaju u većem dijelu Europe, no u zadnjih 30-ak godina pojavljuju se i specijalizirani muzeji kao što su muzeji znanosti i tehnologije, industrije, ratni i vojni muzeji, muzeji kulture,

[56] Đurić, Aleksandra, *Utjecaj praktičnih radova na formiranje interesa za povijesne sadržaje,* str.404.
[57] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 250.
[58] Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, str. 155.
[59] Detling, Denis, *Izvanučionička nastava u muzeju Slavonije*, Povijest u nastavi, 2 (16), Srednja Europa, Zagreb, 2010., str. 260.

umjetnosti, filma i fotografije i brojni drugi, unutar kojih se dizajnom i funkcioniranjem izložbi odmaknulo od suhoparnih prezentacija slika i artefakata, već se kroz multimedijalne i multiosjetilne izložbe omogućuje interaktivno učenje.[60] Kombinacija medija i rekonstruiranih ambijenata svakako pomažu u stvaranju potpunijeg dojma povijesnog razdoblja, dok interaktivni pristup i raznolikost putova kroz muzej omogućuju pojedinačno i grupno učenje. Informalna okruženja poput muzeja pružaju velike potencijale za učenje. Uvjeti za učenje u muzejima kao informalnim okruženjima razlikuju se od onih u formalnim odgojno-obrazovnim institucijama. Učenje u ovakvim okruženjima nije vođeno, usmjeravano od nekog vanjskog autoriteta, već je samousmjereno, dobrovoljno i personalno, ipak specifična prilika za učenje koju nudi muzej jeste iskustvena (doživljajna) priroda učenja koja se bazira na susretu s realnim predmetima.[61] Ključni elementi učenja u muzeju obuhvaćaju stvaranje veza između poznatog i nepoznatog, stjecanje autentičnog iskustva putem promatranja i doživljavanjem stvarnih fenomena.

Muzeji su podjednako prikladna okruženja za kreiranje iskustava i doživljaja (estetskih, etičkih, duhovnih, stvaralačkih), kao i za prijenos znanja. Susret s realnim, autentičnim predmetom u muzeju predstavlja osnovu za iskustveno doživljajno učenje, a »doživljaj je uvijek popraćen određenom spoznajom i motoričkom aktivnošću«.[62] Cilj takvih posjeta muzeju u pravilu je konkretizacija i obogaćivanje ciljanih nastavnih sadržaja, dakle spoznajne prirode. Na nastavu u muzeju utječe mnoštvo različitih čimbenika, ali edukativni potencijal muzeja bit će iskorišten samo ukoliko je takva nastava temeljito organizirana i dobro provedena, a učenici adekvatno motivirani i pripremljeni za rad u muzeju.[63] Pedagoški programi su najvećim dijelom namijenjeni najavljenim skupinama posjetitelja i školskim grupama, što je najčešće organizirano u obliku stručnog vodstva popraćenog radionicom ili radnim zadacima, kojima se potiče samostalno razgledavanje izložbe.[64] Radionice i pedagoški pristupi mogu biti raznoliki u obradi zadane teme. Djeca izlošcima i građi pristupaju često s likovne strane – od izrade crteža, predmeta od gline, materijala, kolaža, slaganja puzzli. Kroz igru i zabavu obraćaju više pažnje detaljima i samim predmetima te ih promišljaju na novi način. Radionice se u Muzeju povremeno izvode uz Powerpoint prezentaciju čime se na

[60] Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, str. 161.
[61] Milutinović, Jovana, *Učenje u muzeju*, Povijest u nastavi, 2(16), Srednja Europa, Zagreb, 2010. Str. 220.
[62] Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, str. 112.
[63] Detling, Denis, Izvanučionička nastava u muzeju Slavonije, str. 259.
[64] Hotka, Jelena, Nastava povijesti u muzeju i uloga muzejskog pedagoga-Hrvatski povijesni muzej, Povijest u nastavi, 2(16), Srednja Europa, Zagreb, 2010. Str. 237.

zanimljiv način daje uvod u temu i širi kontekst predmetima i povijesnim događajima, nakon čega sudionici provjeravaju usvojeno znanje ispunjavajući radne zadatke. Ovakav pristup traži aktivno sudjelovanje posjetitelja, što se pokazalo dobrom metodom rada, u kojoj pogotovo učenici osnovnih i srednjih škola stječu i utvrđuju stečeno znanje na njima prilagođen i prihvatljiv, te zanimljiv način, a učenike se potiče na postavljanje pitanja i traženje odgovora, na diskutiranje i promišljanje o nekim karakterističnim temama, vezanim uz tekuću izložbu i hrvatsku povijest.[65]

Navesti ću jedan primjer radionice koju je osmislio i izveo Denis Detling, prof., muzejski pedagog Muzeja Slavonije u Osijeku, i to u prostorijama Muzeja u proljeće 2009. godine, u kojoj je sudjelovalo 25 učenika 4. razreda III. gimnazije Osijek te njihov profesor Vedran Ristić.[66] Gradivo koje se obrađivalo u radionici odnosilo se na kraj Drugog svjetskog rata i nastanak FNRJ te je zbog same naravi problematike koju obrađuje vrlo zahvalno za rad s izvornim slikovnim materijalom. Slikovni materijali koji se koriste u radionici predizborni su plakati za Ustavotvornu skupštinu koji vrlo efektno ilustriraju borbu za političku naklonost naroda. Kroz radionicu se pokušavalo jednu kompliciranu političku temu razjasniti pomoću interpretiranja slikovnih izvora. Cilj je radionice bio ponoviti, produbiti i sistematizirati gradivo nastavne cjeline *Hrvatska za vrijeme Drugog svjetskog rata*. Muzejski pedagog Muzeja Slavonije Denis Detling u tu je svrhu, u dogovoru s profesorom Vedranom Ristićem, osmislio radionicu *Politički plakat za izbore* koristeći pri tome materijale izložbe *Plakat za plakat* koja je tada bila postavljena u Muzeju. U sastavu te izložbe nalazilo se i nekoliko predizbornih plakata KP iz studenog 1945. godine kojima se ona prikazuje kao jedina politička opcija sposobna za uspostavu stabilne vlasti na području tada već bivše Kraljevine Jugoslavije, a ostale je političke opcije nastojala diskreditirati. Ključno pitanje na koje su učenici trebali pronaći odgovor glasilo je: *Je li politička (izborna) kampanja 1945. godine u Jugoslaviji bila potrebna?* Da bi došli do odgovora na to pitanje, učenici su na raspolaganju imali šest promidžbenih plakata, fotografije protagonista prikazanih na plakatima te dvije sheme i jednu tablicu koje su sažimale gradivo o Hrvatskoj za vrijeme Drugog svjetskog rata.[67]

[65] Hotka, Jelena, Nastava povijesti u muzeju i uloga muzejskog pedagoga-Hrvatski povijesni muzej, str. 238.
[66] Ristić, Vedran, Nastava u muzeju-primjer suradnje škole s muzejom, Povijest u nastavi, 2(16), Srednja Europa, Zagreb, 2010., str. 273.
[67] Ristić, Vedran, Nastava u muzeju-primjer suradnje škole s muzejom, str. 274.

U uvodnom dijelu učenici su bili raspoređeni u 6 grupa od po 4 učenika. Dobili su materijale (navedene gore) te su ih nekoliko minuta pregledavali i upoznavali se s njima. Nakon toga voditelj je ukratko obrazložio što se nalazi na materijalima. Potom su učenici dobili upute da prouče plakate, da pokušaju identificirati osobe na njima pomoću fotografija, da pročitaju natpise na plakatima te da ih pokušaju obrazložiti imajući na umu kontekst u kojem su nastali. U završnom dijelu je, dijelom frontalno, a dijelom kroz razgovor s učenicima voditelj ponovio školsko gradivo potrebno za postavljanje konteksta te dao učenicima znak da počnu raditi. U središnjem dijelu radionice učenici su analizirali plakate i odgovarali na pitanja. Diskutirali su međusobno unutar grupe, a i grupe međusobno, dok su ih voditelj i nastavnik obilazili te im pomagali, usmjeravali ih, odgovarali na pitanja i uklanjali nejasnoće. U završnom dijelu radionice predstavnici grupa izlagali su rezultate analize. Opisivali su vlastite plakate te iznosili odgovore do kojih su došli. Nakon što je svih šest grupa završilo izlaganje, voditelj je ponovno postavio ključno pitanje. Uslijedila je diskusija u kojoj je svaka grupa iznijela odgovor na pitanje. Nastavnik je uputio učenike da dodatno istraže temu kod kuće te da će, prema potrebi, nastaviti diskusiju na satu.

Prema riječima autora radionica je bila vrlo uspješna, učenici su aktivno istraživali zadanu temu i relativno su lako povezivali prizore na plakatima sa znanjem stečenim na redovnoj nastavi te su uz minimalnu pomoć pedagoga i nastavnika došli do odgovora na ključno pitanje. Svrha analize izvora u ovome je slučaju pronalaženje odgovora na ključno pitanje. Dakle, od samog je početka u centru zbivanja problem kojeg treba riješiti, a rješava se otvaranjem i rješavanjem niza manjih problema. Učenika ne usmjerava tekst već tijek istraživanja formira učenik sam kroz analizu izvora, učenici tako imaju priliku učenje prilagoditi vlastitom stilu učenja, a rad u grupi omogućava i suradničko učenje sa svim prednostima koje ono nosi.[68]

[68] Isto, str. 276.

6. VAŽNOST PRAKTIČNIH RADOVA U NASTAVI POVIJESTI

U nastavi povijesti metoda praktičnih radova relativno je zapostavljena i ne primjenjuje se često kao verbalne i vizualne metode. Ako se i primjenjuje, ona redovito uključuje vježbanje lijepog govora, čitanja i sastavljanja eseja, crtanje zemljovida, shema, a usmjerena je ka razvoju psihomotoričkog područja učenikove ličnosti.[69] Praksa je pokazala kako su se redovno mijenjali pristupi proučavanju prošlosti, ali ne i načini poučavanja povijesti. Ipak se učeniku danas pristupa kao aktivnom istražitelju povijesnih mijena, dok je nastavniku namijenjena uloga moderatora istraživačkog procesa. Stari model nastavnika u razredu koji učenike „puni" znanjem je zastario, uloga koja je djelotvornija u današnjem svijetu koji se mijenja jest uloga trenera – onoga koji poučava i inspirira.[70] Biti trener znači da nastavnika više zanima osiguravanje smjera učenja, nego samo učenje. To znači da je nastavnik voditelj, a ne autoritet. Nastavnik misleno usmjerava učenike, upućuje ih na konzultiranje odnosno samostalno traženje izvora, čime kod njih potiče razvoj sposobnosti koje omogućuju učinkovito učenje te primjenu naučenog u svakoj situaciji. To je moguće ako se uspostavi pozitivan odnos prema proučavanju prošlosti u obitelji, ali i u nižim razredima osnovne škole, u kojima se ostvaruje prvi izravniji i konkretniji doticaj s povijesnim sadržajima. Kako bi se posredovana informacija sačuvala kroz osnovnoškolsko obrazovanje, potrebno ju je neprestano ponavljati, no isto tako i vizualno i praktično osvijestiti.

Praktični radovi na nastavi povijesti mogu omogućiti učenicima da osvijeste različite misaone operacije, razviju interes za proučavanje prošlosti i formiraju povijesno mišljenje. Učenik će se aktivno uključiti u povijesne procese, te će u kombinaciji praktičnih radova, simulacija i igrokaza bolje razumjeti prošlost i pokazati veći interes za povijesne sadržaje. Praktični radovi bi trebali postati sastavni dio procesa učenja na satovima povijesti, jer će se apstraktni sadržaji bolje osvijestiti i spoznati. Takav pristup nastavi povijesti ne samo da će održati interes učenika i potaknuti one koji su taj interes usmjerili ka tehničkim znanostima, nego će ohrabriti i učenike u iznošenju vlastitog mišljenja i omogućiti bolje razumijevanje nastavnih sadržaja. Ako se povijesni sadržaji prezentiraju na navedeni način, učenici će bolje prihvatiti nastavne sadržaje i aktivno se uključiti u nastavne procese.

[69] Rendić Miočević, Ivo, *Učenik istražitelj prošlosti. Novi smjerovi u nastavi povijesti*, str. 56.
[70] Jensen, Eric, Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje, Educa, Zagreb, 2003., str. 73.

Uključivanjem metode praktičnih radova u nastavu povijesti može se postići cilj koji je iznesen u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu: „*Nastavnik povijesti mora učenike voditi tako da im pomogne otkrivati odnose i veze među pojedinim povijesnim zbivanjima, uspostavljati veze među srodnim zbivanjima, dakle pronalaziti zajedničke elemente i utvrđivati različitosti, što je zapravo i cilj nastave povijesti*“.[71]

Metoda praktičnih radova samo je jedna od nastavnih metoda koju je potrebno uključiti u nastavu povijesti i koja nikako ne isključuje primjenu ostalih metoda. Među učenicima postoji razlika u ciljevima i metodama poučavanja koje su za njih najprikladnije, iz čega proizlazi zaključak da nastavnik u razredu treba primjenjivati kombinaciju metoda.[72] Uspješna integracija svih nastavnih metoda jamči i bolje primanje nastavnih sadržaja. Škola i nastava su previše složeni procesi da bi se u njima moglo djelotvorno raditi samo s jednom metodom, nastava razvija svoju djelotvornost tek neprestanim promjenama metodičkog prilagođavanja Isto tako, ako se uz ovu nastavnu metodu koristimo i igrom uloga ili simulacije, integriranje novih tehnologija u nastavu povijesti, uz izvanškolske mogućnosti učenja, kao što su muzeji, arhivi i izložbe, te njihovo integriranje u nastavu, interes učenika za povijesne sadržaje neće izostati.[73]

6.1. REZULTATI ANKETNOG UPITNIKA

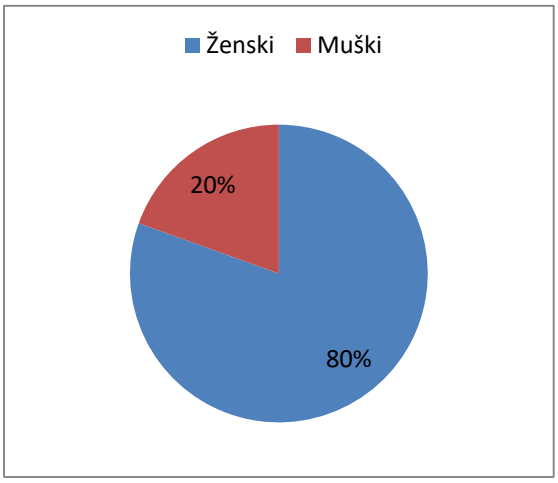
Kako bih dobila bolji uvid u zastupljenost metoda praktičnih radova u nastavi povijesti provela sam anketni upitnik u dvije srednje škole u Osijeku, a to su II. Gimnazija (Jezična gimnazija) i Ekonomska i upravna škola. Cilj anketnog upitnika je bio saznati kakva nastava povijesti prevladava u školama, odnosno koje nastavne metode i oblici rada prevladavaju, koja zadaća učenika je na nastavi povijesti, koja nastavna sredstva koriste nastavnici u školama, te koliko su metode praktičnih radova zastupljene u nastavi. Također su učenici procjenjivali nastavu s obzirom na kreativnost, dinamičnost, međusobnu interakciju, motivaciju, s obzirom na njihovu aktivnost u nastavi i slično. Rezultati anketnog upitnika biti će prikazani grafički i pomoću tablica, uz pismeno objašnjenje.

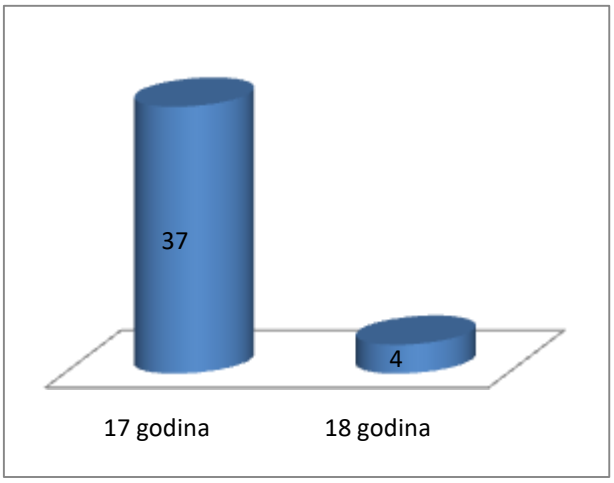
[71] Nastavni plan i program za osnovnu školu, MZOŠ, Zagreb, 2006.
[72] Terhart, Erwald, *Metoda poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*, str.99.
[73] Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, str. 83-84.

U anketnom upitniku je sudjelovalo 94 učenika, 53 učenika je iz Ekonomske i upravne škole, a 41 učenik iz II. Gimnazije.

Na prvom grafu je prikazan postotak učenika koji su sudjelovali u anketnom upitniku iz Gimnazije, a to su 8 učenika (20%) i 33 učenice (80%). Najveći postotak učenika 90% ima 17 godina kako je evidentirano na grafikonu, a četiri učenika (10%) imaju 18 godina. Anketni upitnik je proveden u dva 3. razreda.

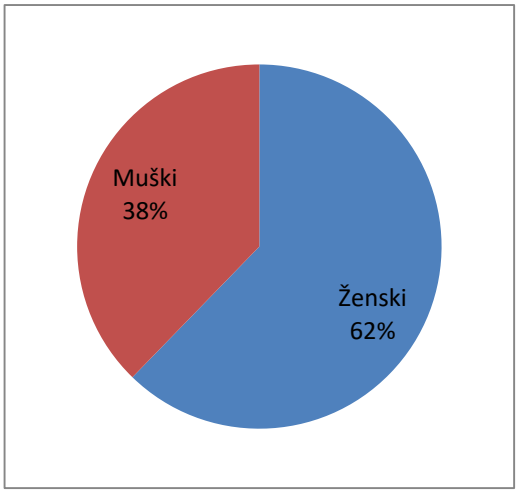
II. Gimnazija

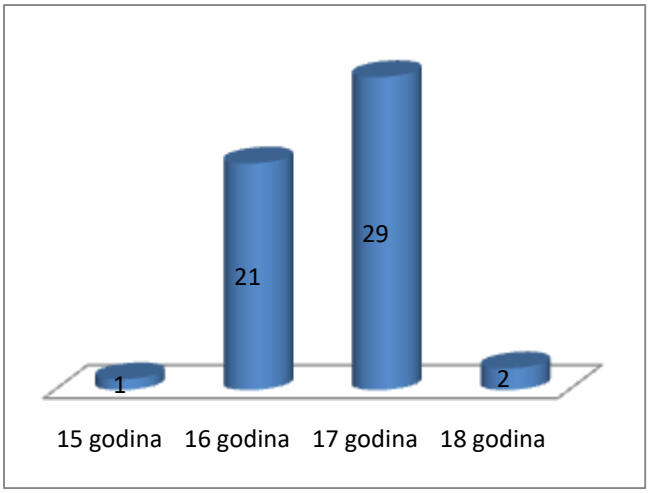




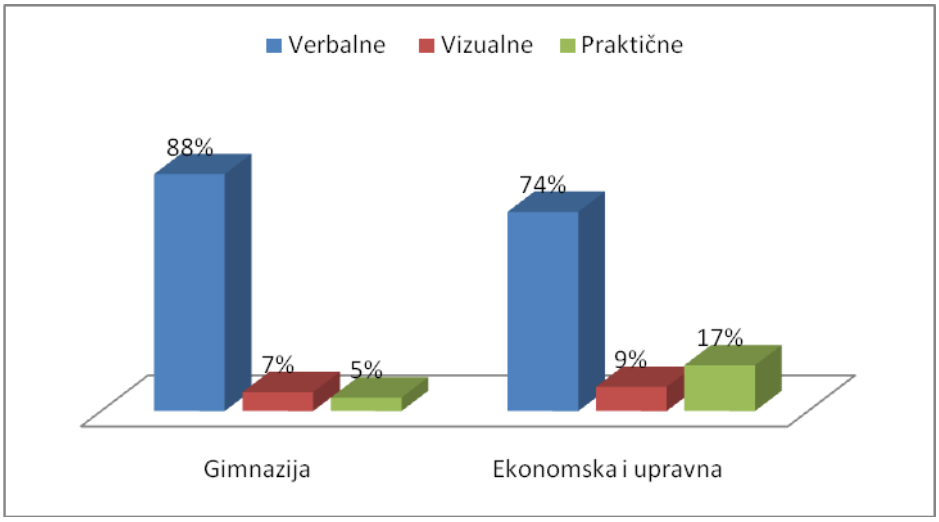
Iz Ekonomske i upravne škole sudjelovalo je 53 učenika, od kojih je 20 muških (38 %) i 33 učenice (62%). Anketni upitnik je proveden u 2. i 3. razredu. 55% učenika ima 17godina, 40% učenika 16 godina, a manji dio 2% iliti jedan učenik s 15godina i 2 učenika s 18 god.

Ekonomska i upravna škola



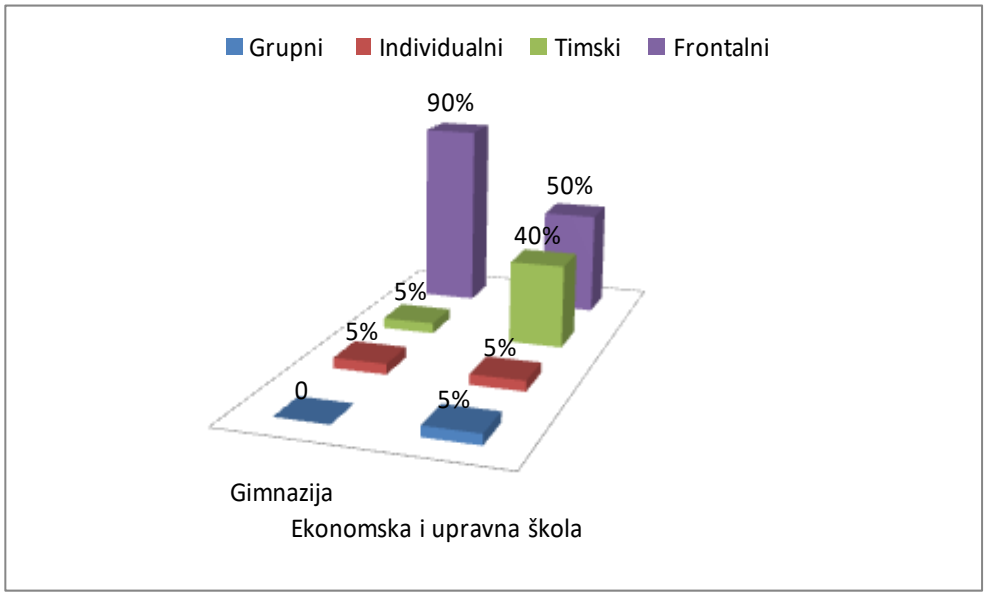


1. Nastavne metode koje prevladavaju u nastavi povijesti su:



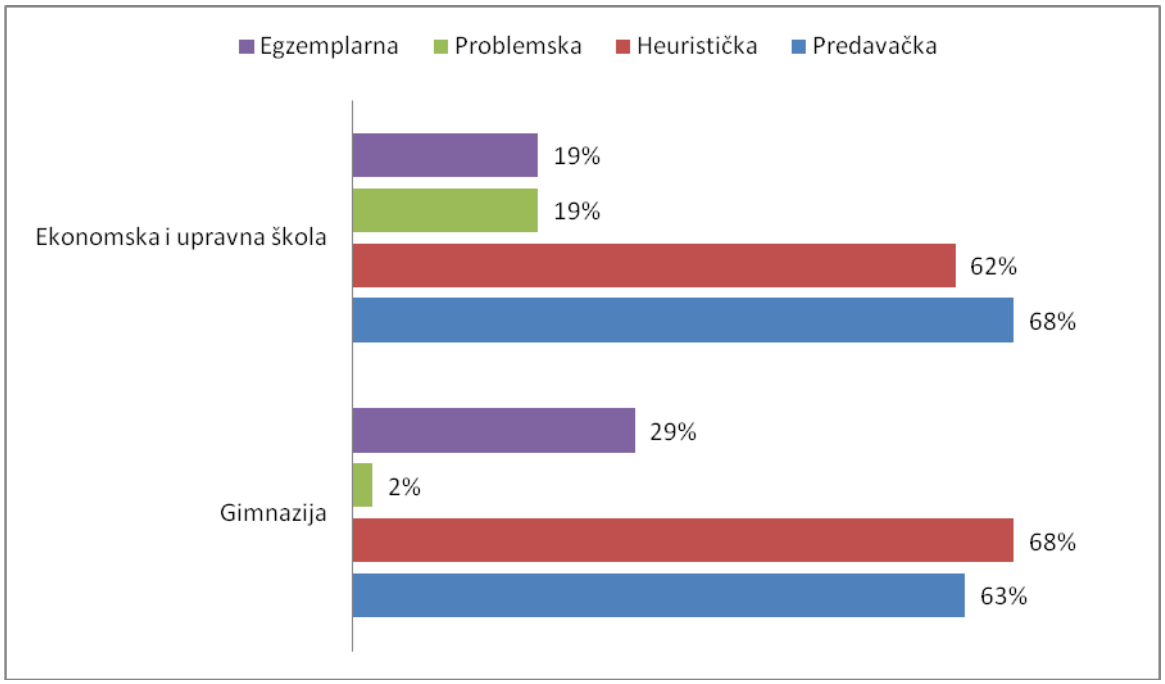
Iz navedenog grafičkog prikaza možemo vidjeti da je najveći postotak učenika verbalne metode označio kao one koju su najzastupljenije, 75 učenika je zaokružilo verbalne metode kao one koje prevladavaju, što je u postotcima ovako: u Gimnaziji čak 88% učenika, a u Ekonomskoj nešto manje 74%. Zanimljiva činjenica je da su praktične metode zastupljenije u Ekomskoj i upravnoj školi 17%, dok u Gimnaziji samo 5% učenika smatra da su praktične metode prisutne u nastavi. Vizualne metode su više zastupljene u Ekonomskoj (9%), a u Gimnaziji (7%).

2. U nastavi povijesti prevladavaju ovi oblici rada:



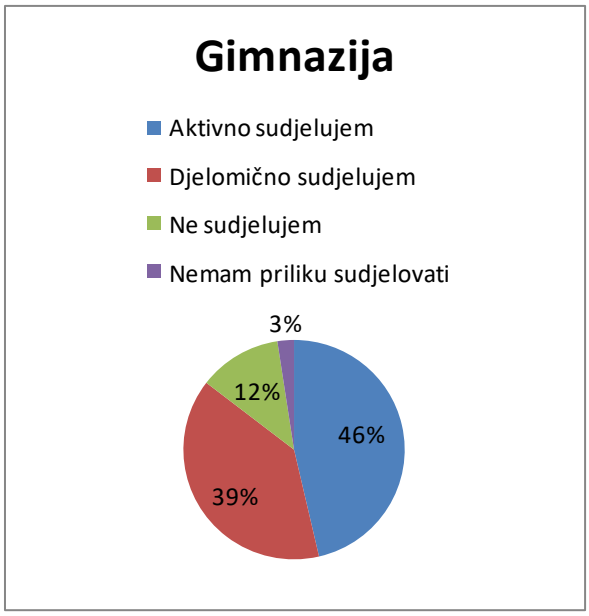
Iz grafičkog prikaza može vidjeti da se oblici rada u anketiranim školi razlikuju. Frontalni oblik je prevladavajući u Gimnaziji, 36 učenika (90%) se za njega odlučilo, dok je postotak frontalnog oblika u Ekonomskoj i upravnoj školi puno manji, odnosno 39 učenika (50%) ga je zabilježilo kao prevladavajućeg. 40 % učenika. 5% učenika iz obje škole se odlučilo za individualni rad kao prevladavajući. 5% učenika iz Ekonomske škole se odlučilo za grupni rad, dok iz Gimnazije niti jedan učenik. Zanimljiva je činjenica i da je 40% učenika iz Ekonomske škole zabilježilo timski rad kao prevladavajući, a u Gimnaziji samo 5% učenika.

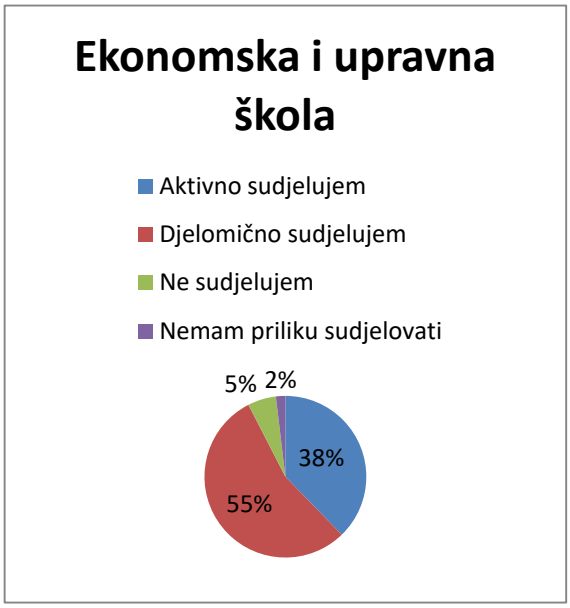
3. Nastava povijesti u većini slučajeva jest (učenici su imali mogućnost zaokružiti više odgovora):



Na pitanje kakva nastava povijesti jest u većini slučajeva učenici su se u najvećem postotku odlučili za predavačku nastavu, od ukupnog broja ispitanika 62 učenika se odlučilo za taj oblik nastave i to 63% iz Gimnazije, 68% iz Ekonomske škole. No gotovo u istom postotku su se učenici složili i za zastupljenost heurističke nastave, čak 61 učenik se složio da je ona zastupljena u većini slučajeva, 68% u Gimnaziji, 62% iz Ekonomske i upravne škole. Manji postotak učenika iz Ekonomske škole (19%) se odlučilo za egzemplarnu i problemsku nastavu, dok je u Gimnaziji za egzemplarnu nastavu 12 učenika odnosno 29%, a za egzemplarnu samo 1 učenik.

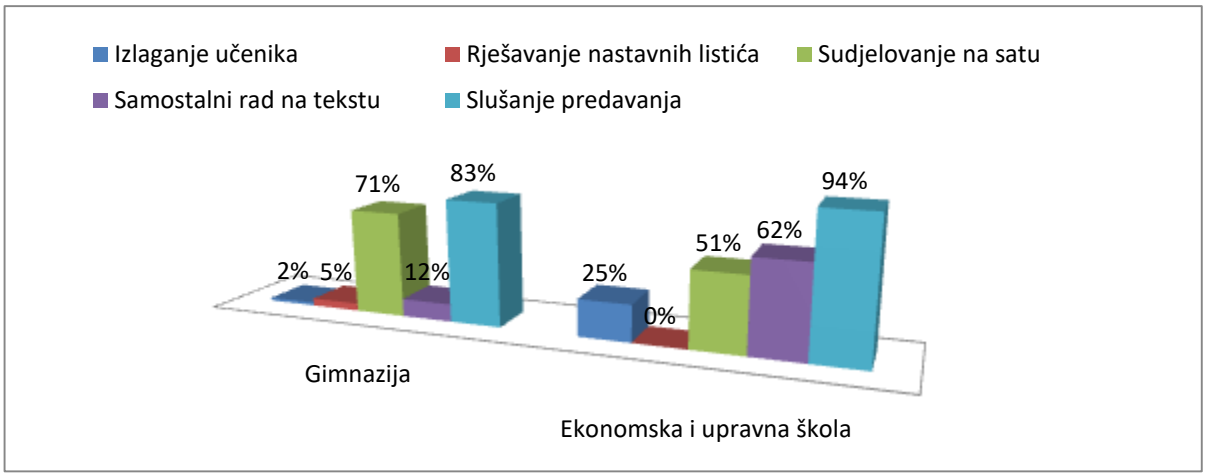
4. Sudjelovanje na nastavi:





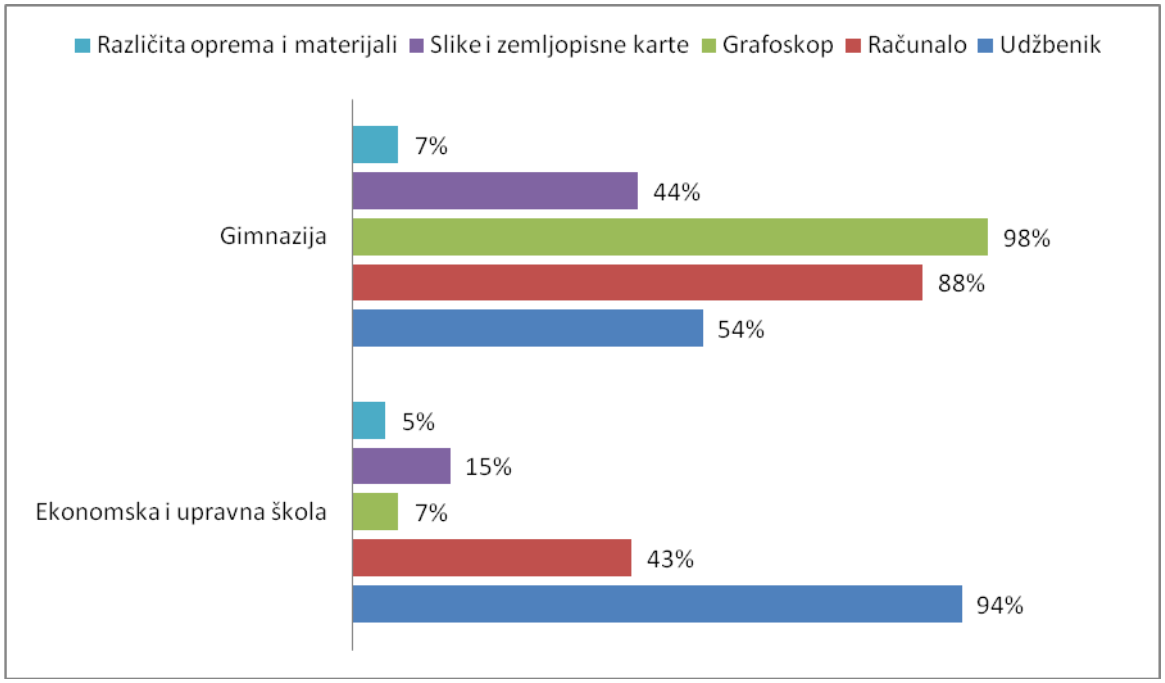
Na pitanje o sudjelovanju u nastavi povijesti veći postotak učenika koji aktivno sudjeluju jest u Gimnaziji njih 19 odnosno 46% ih se tako izjasnilo, dok je taj postotak nešto manji u Ekonomskoj školi 38% odnosno 20 učenika. Najveći postotak učenika u Ekonomskoj školi 55% se izjasnio da djelomično sudjeluju, 5% da ne sudjeluju, dok je čak 1 učenik rekao da nema priliku sudjelovati. U gimnaziji je donekle različita situacija, 39% djelomično sudjeluju, 12% ne sudjeluju, a 3% da nemaju priliku sudjelovati. Zaključiti se može da je ipak pozitivan omjer sudjelovanja, jer su se učenici u većem postotku odlučili za aktivno ili djelomično sudjelovanje u nastavi.

5. Zadaća učenika na satu povijesti jest:



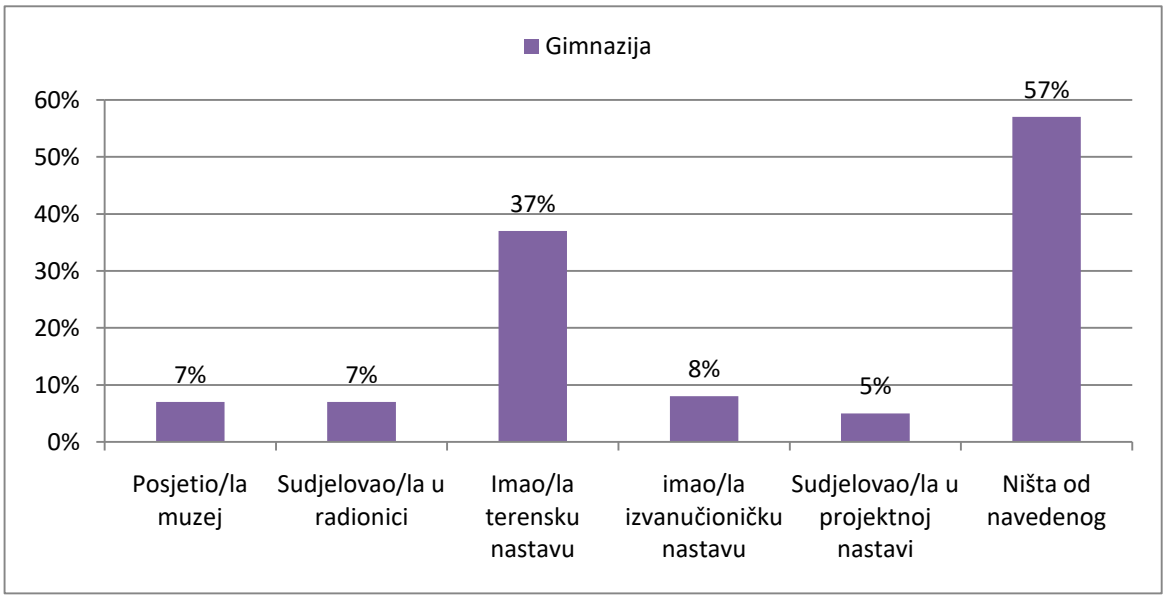
Iz prikazanog grafikona može se zaključiti da je slušanje predavanja nastavnika još uvijek glavna zadaća koju učenici imaju na satu, za taj odgovor se odlučila većina u Gimnaziji (83%) i u Ekonomskoj (94%). Učenici u Ekonomskoj školi su se u većem postotku (51%) odlučili i za sudjelovanje na satu i 62% za samostalni rad na tekstu iz čega se može zaključiti da učenici aktivno sudjeluju u nastavi. Najmanji postotak učenika (25%) se odlučilo za izlaganje, a nitko nije zaokružio rješavanje nastavnih listića. Učenici Gimnazije su se u dosta velikom postotku (71%) odlučili i za sudjelovanje na satu, dok je puno manji postotak samostalnog rada na tekstu (12%) za razliku od učenika Ekonomske škole. 5% učenika Gimnazije se odlučilo na rješavanje nastavnih listića, a 2% na izlaganje učenika.

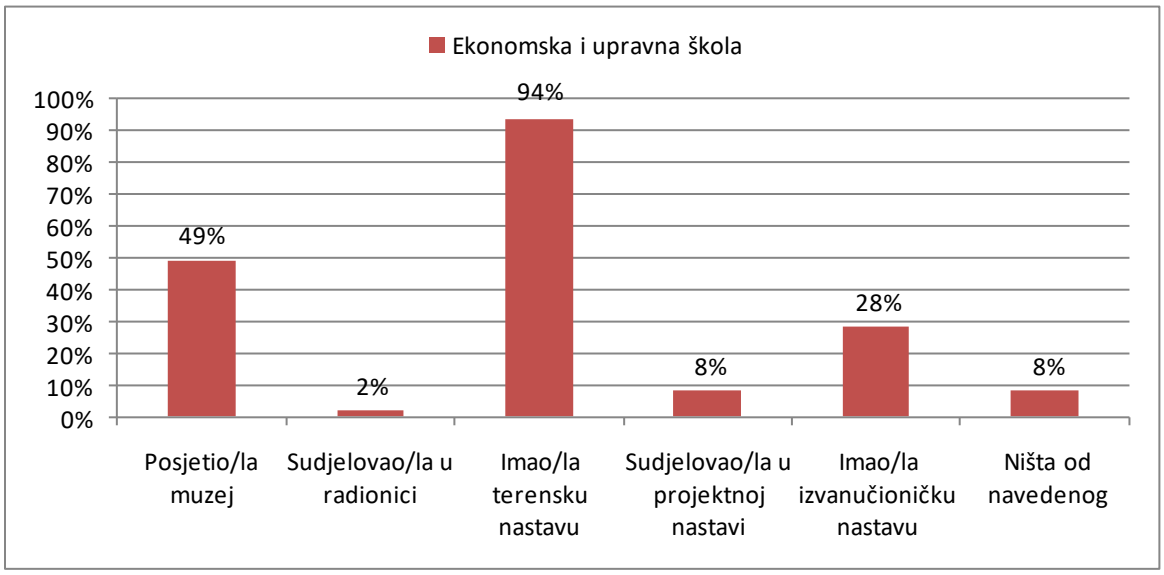
6. U nastavi povijesti se koriste slijedeća nastavna sredstva i pomagala:



Po pitanju nastavnih sredstava i pomagala dosta je velika razlika među školama. U Gimnaziji se najveći postotak učenika (98%) odlučio za grafoskop i 88% za računalo, dok se u Ekonomskoj školi samo 7% učenika odlučilo za grafoskop, a 43% za računalo. Najveći postotak učenika Ekonomske škole (94%) se odlučilo za udžbenik dok je taj postotak u Gimnaziji puno manji (54%). Što se tiče slika i zemljopisnih karti 44% učenika Gimnazije se za njih odlučilo, a u Ekonomskoj 15%. Najmanji postotak učenika se odlučilo za različitu opremu i materijale (5%) Ekonomskoj i (7%) u Gimnaziji.

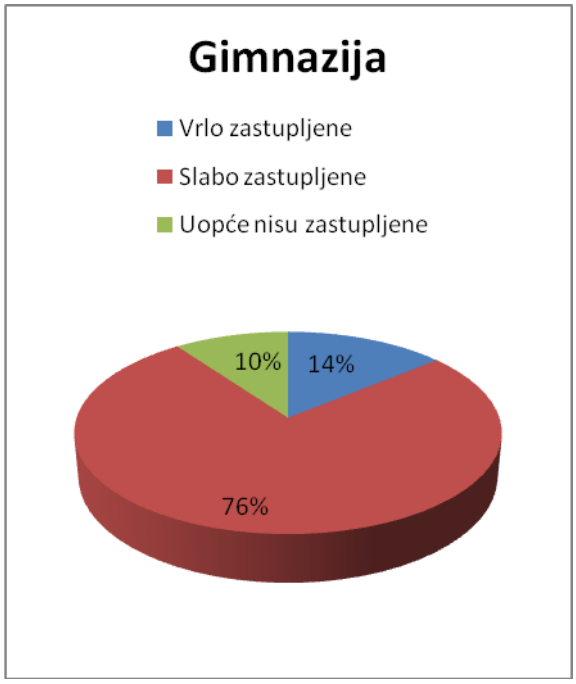
7. Kroz školovanje u sklopu nastave povijesti sam:

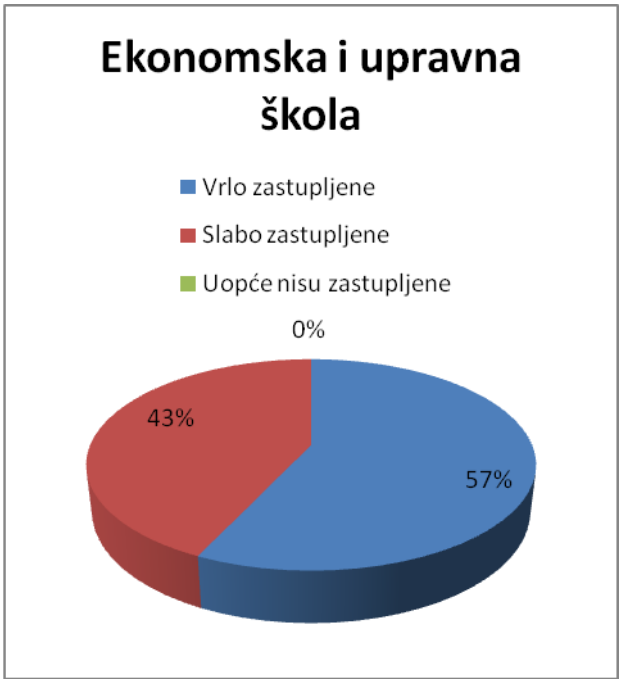




Rezultati aktivnosti u kojima su učenici sudjelovali kroz svoje školovanje su dosta iznenađujući. Učenici Ekonomske škole su sudjelovali u puno više aktivnosti. 94% učenika je imalo terensku nastavu, 49% ih je posjetilo muzej, a 28% učenika je imalo izvanučioničku nastavu. Manji postotak učenika 8% je sudjelovalo u povijesnoj radionici, a 8% ništa od navedenog. U Gimnaziji najveći postotak učenika 37% je odabralo terensku nastavu, 7% posjet muzeju i povijesnu radionicu, 8% izvanučioničku nastavu, te 5% projektnu nastavu. Dosta je poražavajući rezultat da čak 57% učenika nije sudjelovalo u ničem navedenom.

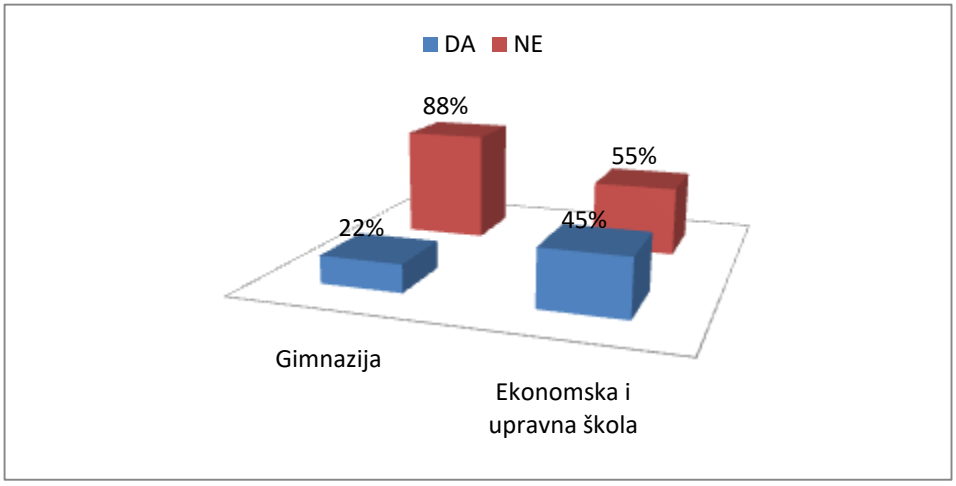
8. Metode praktičnih radova u nastavi povijesti su:





Iz navedenog grafičkog prikaza može se vidjeti da su metode praktičnih radova slabo zastupljene u Gimnaziji, čak se 76% učenika u odlučilo za taj odgovor, dok je taj postotak u Ekonomskoj i upravnoj školi nešto manji 43%. No, ipak učenici u Ekonomskoj i upravnoj školi očito imaju više praktičnih radova, jer ih je više od pola (57%) navelo da su metode praktičnih radova vrlo zastupljene u nastavi povijesti, dok je u Gimnaziji taj postotak uvelike manji (14%). U Ekonomskoj i upravnoj školi nitko nije naveo da metode nisu uopće zastupljene, dok se za to u Gimnaziji odlučilo 10% učenika.

9. Više bih bio motiviran za učenje povijesti i sudjelovanje na satu kada bi praktični radovi više bili zastupljeni u nastavi:



Na pitanje da li bi bili više motivirani za učenje i sudjelovanje u nastavi povijesti kada bi metode praktičnih radova bile više zastupljene učenici Gimnazije su u dosta velikom postotku (88%) odnosno čak 32 učenika je odgovorilo da ne bi, a samo 9 učenika odnosno 22% da bi, dok je u Ekonomskoj školi ipak veći broj učenika koji bi bio motiviran, njih (45%), a 55% učenika odnosno 29 učenika ne bi bilo motivirano. Ukupno gledajući 65 učenika odnosno 68% učenika ne bi bili zainteresirani za način rada putem praktičnih radova.

10. Zaokružite navedenu tvrdnju s kojom se najviše slažete:

Tablica 2. Prikaz rezultata skale procjene učenika Gimnazije

	U potpunosti se slažem	Slažem se	Nit se slažem niti se ne slažem	Ne slažem se	U potpunosti se ne slažem
Nastavni satovi povijesti su dinamični	22%	**46%**	27%	0	5%
Uključen sam u nastavu svojim radom	20%	**34%**	32%	12%	2%
U nastavi se koriste različita nastavna sredstva i pomagala	**34%**	29%	22%	10%	5%
Nastava povijesti je kreativna	**34%**	29%	12%	20%	5%
Na nastavi je prisutna stalna interakcija učenik-nastavnik	**86%**	5%	2%	0	7%
Nastavnik nam zadaje zanimljive zadatke koje na satu rješavamo	12%	15%	**32%**	**29%**	12%
Način tumačenja gradiva je zanimljiv i motivirajući	39%	**49%**	7%	0	5%
Na nastavi se koriste praktični primjeri	**41%**	18%	29%	7%	5%
Predavanja i praktična nastava su jednako zastupljeni	20%	7%	**32%**	**29%**	12%

Tablica 3. Prikaz rezultata skale procjene učenika Ekonomske i upravne škole

	U potpunosti se slažem	Slažem se	Nit se slažem niti se ne slažem	Ne slažem se	U potpunosti se ne slažem
Nastavni satovi povijesti su dinamični	26%	**42%**	28%	2%	2%
Uključen sam u nastavu svojim radom	35%	**39%**	17%	9%	0
U nastavi se koriste različita nastavna sredstva i pomagala	8%	**38%**	26%	19%	9%
Nastava povijesti je kreativna	26%	**45%**	21%	6%	2%
Na nastavi je prisutna stalna interakcija učenik-nastavnik	**52%**	17%	21%	8%	2%%
Nastavnik nam zadaje zanimljive zadatke koje na satu rješavamo	28%	**38%**	13%	21%	0
Način tumačenja gradiva je zanimljiv i motivirajući	**40%**	32%	17%	9%	2%
Na nastavi se koriste praktični primjeri	**36%**	34%	23%	7%	0
Predavanja i praktična nastava su jednako zastupljeni	25%	**37%**	26%	9%	0

U prikazanim tablicama imamo rezultate skale procjene, pri čemu su se učenici morali složiti ili ne složiti sa navedenim tvrdnjama. Najveći postotak gdje su se obje škole u potpunosti složile je pitanje zastupljenosti nastavne interakcije i komunikacije gdje se 86% učenike Gimnazije u potpunosti složilo da je prisutna, a u Ekonomskoj i upravnoj školi njih 52%. U potpunosti su se složili također da su praktični primjeri prisutni na nastavi, iako u manjem postotku, 36% učenika Ekonomske i 41% učenika Gimnazije. Učenici iz obje škole su se složili da su nastavni satovi dinamični, da su uključeni u satove svojim radom, te da je način tumačenja gradiva zanimljiv i motivirajući. U istom postotku (34%) učenika Gimnazije u

potpunosti se složilo da je nastava povijesti kreativna i da se koriste razna sredstva i pomagala u nastavi. Na te tvrdnje 45% učenika se složilo da je nastava povijesti kreativna, te 38% učenika da se koriste različita nastavna sredstva i pomagala. Najveća razlika je vidljiva po pitanju zadavanju zadataka na nastavi gdje su se učenici Ekonomske škole njih 38% složilo da su prisutni, dok se učenici Gimnazije u najvećem postotku 32% nisu niti složili nit ne složili s tom tvrdnjom, iako je drugi veći postotak 29% ipak prevagnuo na negativnu stranu, odnosno više ih se nije složilo s navedenom tvrdnjom. Druga tvrdnja u kojoj je vidljiva razlika među školama jest zastupljenost predavanja i praktičnih primjera. Učenici Ekonomske škole su se u najvećem postotku (37%) složili da su jednako zastupljena, dok su učenici Gimnazije u najvećem postotku odgovorili da se niti slažu niti ne slažu 32%, a njih 29% da se ne slažu s tom tvrdnjom.

Nakon detaljnog pregleda rezultata ankete možemo zaključiti da u nastavi povijesti većinom prevladavaju verbalne metode i frontalni oblik nastave. Praktične metode su još uvijek u nastavi slabo zastupljene, te ih više ima u Ekonomskoj i upravnoj školi, nego u Gimnaziji. Predavačka nastava i dalje prevladava po postotku zastupljenosti, ali uz nju su se učenici složili i da je heuristička nastava dosta zastupljena, što dokazuje i sama skala procjene gdje su se učenici u najvećem postotku složili da je stalno prisutna komunikacija i interakcija između nastavnika i učenika. Zastupljenost predavačke nastave potvrđuju i rezultati zastupljenosti zadaća učenika na satu gdje su se učenici ponajviše složili da je glavna zadaća učenika slušanje predavanja, a u nešto manjem postotku su se učenici složili da je jedna od glavnih zadaća i sudjelovanje na nastavi. Učenici Ekonomske i upravne škole su sudjelovali u većem postotku u praktičnim aktivnostima nego učenici Gimnazije, a u samim rezultatima smo vidjeli da su u Ekonomskoj i upravnoj školi više zastupljene metode praktičnih radovima, što onda niti ne iznenađuje. Anketni upitnik je pokazao i da učenici ne bi bili više motivirani za nastavu povijesti i ako bi metode praktičnih radova bile više zastupljene, što svakako ne ide na ruku ovome radu čiji je cilj ukazati na prednosti praktičnih radova u nastavi povijesti i svrha mu je potaknuti uvođenje praktičnih aktivnosti u nastavi. Rezultati ankete su poražavajući za moderne načine predavanja, no uvidom u rezultate uočava se da ipak nastava nije samo predavačka, već da se javljaju i neki drugi oblici rada, što svakako treba poticati i dodatno unaprjeđivati takvu nastavu.

7. ZAKLJUČAK

Nastavnici na svim stupnjevima školovanja trebaju temeljito upoznati, ne samo metode poučavanja i oblike organiziranja nastave, nego i didaktičke strategije aktivnog, iskustvenog učenja učenika, učenja putem otkrivanje, te problemske nastave i projektne nastave. Korištenjem različitih praktičnih aktivnosti nastavnici će voditi učenike do usvojenosti kompetencija koje će garantirati mogućnost samostalnog cjeloživotnog učenja. Praktičan rad je značajan jer pridonosi ostvarivanju materijalnih i funkcionalnih zadataka nastave tj. stjecanju znanja i razvijanju sposobnosti. Nastavnici trebaju poticati svaki oblik učenje gdje su učenici aktivni i provoditi aktivnu nastavu, čiji je glavni cilj cjelovit razvoj učenika, jer samo aktivno učenje potiče veću zainteresiranost i utječe na motiviranost za učenje. Trebalo bi poticati nastavu koja je usmjerena na učenika, ne na nastavnika, jer je ona okrenuta zadovoljavanju samoaktualizirajućih potreba odnosno omogućavanje svakom pojedincu da ostvari što je više moguće svojih potencijala. Takav oblik nastave podrazumijeva veliku samostalnost i samodjelatnost učenika, kao i nedirektivni stil nastavnikova djelovanja. Nastavne aktivnosti kojima se nastavnik može poslužiti da bi to ostvario su istraživački rad, igrokazi i simulacije, povijesna radionica i izvanučioničke aktivnosti. Prednosti takvih aktivnosti su brojne, odnose se na razvoj različitih vještina i sposobnosti kod učenika, kao što su razvijanje komunikacijskih vještina, timski rad, razvijanje kritičkog mišljenja, bolje shvaćanje i razumijevanje povijesnih sadržaja, stjecanje novih iskustava važnih za kasnije razumijevanje teorije i brojne druge. Anketni upitnik koji je proveden u svrhu ovoga rada dokazao je da ja naglasak u školama još uvijek na predavačkoj nastavi i da je zadaća učenika da budu pasivni slušači nastavnika predavanja. Prostora za uvođenje praktičnih pristupa u nastavu svakako ima, a učenici bi dakako bili više zainteresirani za povijesne sadržaje ukoliko bi se praktične aktivnosti više koristile u nastavi, što smo vidjeli i iz primjere radionice, pri čemu su učenici bili iznimno zadovoljni takvim radom. Metoda praktičnih radova svakako ne treba biti jedina metoda koja se koristi u nastavi, ali kombinacijom metoda i integriranjem praktičnih aktivnosti u nastavu svakako bi rezultiralo uspješnijim učenjem učenika i djelotvornijom nastavom.

8. PRILOZI

Prilog.1. Anketni upitnik

Anketni upitnik je proveden u dvije srednje škole u Osijeku, u II. Gimnaziji i Ekonomskoj i upravnoj školi

SPOL **Ž** **M** DOB _____

ŠKOLA _____ RAZRED _____

1. Nastavne metode koje prevladavaju u nastavi povijesti su:
   a) Verbalne metode b) Vizualne metode c)Praktične metode
2. U nastavi povijesti prevladavaju ovi oblici rada :
   a) Frontalni rad nastavnik/ce b) Grupni rad
   b) Timski rad d) Individualni rad
3. Nastava povijesti u većini slučajeva jest (moguće zaokružiti više odgovora):
   a) Predavačka nastava
   b) Heuristička nastava (nastava kroz pitanja i razgovor)
   c) Problemska nastava (praktičan rad, samostalnost, istraživanje…)
   d) Egzemplarna nastava (temeljena na primjerima)
4. Na nastavi povijesti:
   a) Aktivno sudjelujem b) Djelomično sudjelujem
   b) Ne sudjelujem d) Nemam priliku sudjelovati
5. Zadaća učenika na satu jest(moguće zaokružiti više odgovora) :
   a)Slušanje predavanja nastavnik/ce b) Samostalni rad na tekstu
   c) Rješavanje nastavnih listića d) Izlaganje učenika
   e) Sudjelovanje u izvedbi nastave
6. U nastavi povijesti se koriste slijedeća nastavna sredstva i pomagala (moguće zaokružiti više odgovora):
   a) Udžbenik c) Računalo e) Različita oprema i materijali za rad
   b) Slike i zemljopisne karte d) Grafoskop
7. Kroz školovanje u sklopu nastave povijesti sam (moguće zaokružiti više odgovora):
   a) Posjetio/la muzej c) Sudjelovao/la u povijesnoj radionici

b) Imao/la terensku nastavu d) Imao/la izvanučioničku nastavu

c) Sudjelovao/la u projektnoj nastavi e) Ništa od navedenog

8. Metode praktičnih radova u nastavi povijesti su:

   a) Vrlo zastupljene b) Slabo zastupljene c) Uopće nisu zastupljene

9. Više bih bio motiviran za učenje povijesti i sudjelovanje na satu kada bi praktični radovi više bili zastupljeni u nastavi:

   DA NE

10. Zaokružite navedenu tvrdnju s kojom se najviše slažete:

	U potpunosti se slažem	Slažem se	Nit se slažem niti se ne slažem	Ne slažem se	U potpunosti se ne slažem
Nastavni satovi povijesti su dinamični	1	2	3	4	5
Uključen sam u nastavu svojim radom	1	2	3	4	5
U nastavi se koriste različita nastavna sredstva i pomagala	1	2	3	4	5
Nastava povijesti je kreativna	1	2	3	4	5
Na nastavi je prisutna stalna interakcija učenik-nastavnik	1	2	3	4	5
Nastavnik nam zadaje zanimljive zadatke koje na satu rješavamo	1	2	3	4	5
Način tumačenja gradiva je zanimljiv i motivirajući	1	2	3	4	5
Na nastavi se koriste praktični primjeri	1	2	3	4	5
Predavanja i praktična nastava su jednako zastupljeni	1	2	3	4	5

9. LITERATURA:

1. Bognar, Ladislav, Matijević, Milan, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
2. Detling, Denis, *Izvanučionička nastava u muzeju Slavonije*, Povijest u nastavi, 2 (16), Srednja Europa, Zagreb, 2010.
3. Đurić, Aleksandra, *Utjecaj praktičnih radova na formiranje interesa za povijesne sadržaje*, Školski vjesnik, 4, Zagreb, 2009.
4. Hotka, Jelena, Nastava povijesti u muzeju i uloga muzejskog pedagoga-Hrvatski povijesni muzej, Povijest u nastavi, 2(16), Srednja Europa, Zagreb, 2010.
5. Jensen, Eric, Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje, Educa, Zagreb, 2003.
6. Jež, Ivančica, *Tragovima stoljetne prošlosti: Pokušaj uvođenja učenika u istraživački postupak*, Povijest u nastavi, 8, Zagreb, 2006.
7. Jindra, Ranka, *Važnost radioničkog oblika rada*, HAZU, Osijek, 2010.
8. Kyriacou, Chris, *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*, Educa, Zagreb, 2001.,
9. Matijević, Milan, *Između didaktike nastave usmjerene na učenike i kurikulumske teorije*, Hrvatsko matematičko društvo i školska knjiga, Zagreb, 2010.
10. Matijević, Milan, Radanović, Diana, *Nastava usmjerena na učenika*, Školske novine, Zagreb, 2011.
11. Meyer, Hilbert, Didaktika razredne kvake, Educa, Zagreb, 2002.
12. Milutinović, Jovana, *Učenje u muzeju*, Povijest u nastavi, 2(16), Srednja Europa, Zagreb, 2010.
13. Nastavni plan i program za osnovnu školu, MZOŠ, Zagreb, 2006.
14. Pešorda, Suzana, Božić, Tvrtko, *Strukturiranje samostalnih istraživačkih radova učenika iz povijesti*, Povijest u nastavi, 13(1), Zagreb, 2012.
15. Poljak, Vladimir, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 1990.
16. Rendić Miočević, Ivo, *Učenik istražitelj prošlosti. Novi smjerovi u nastavi povijesti,* Zagreb, Školska knjiga, 2005.
17. Ristić, Vedran, Nastava u muzeju-primjer suradnje škole s muzejom, Povijest u nastavi, 2(16), Srednja Europa, Zagreb, 2010.

18. Stradling, Robert, Multiperspektivnost u nastavi povijesti, Srednja Europa, Zagreb, 2005.
19. Terhart, Erwald, *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*, Educa, Zagreb, 2001.
20. Trškan, Danijela, *Terenski rad u nastavi povijesti-učenje metodom otkrivanja*, Povijest u nastavi 2 (10), Zagreb, 2010.
21. Vrbetić, Marija, *Nastava povijesti u teoriji i praksi,* Školska knjiga, Zagreb, 1968.