

KORELACIJA I TIMSKI RAD U NASTAVI – HOLISTIČKI PRISTUP UČENJU I POUČAVANJU

JASMINA VRKIĆ DIMIĆ
Sveučilište u Zadru, Odjel za pedagogiju
University of Zadar, Department of pedagogy

SANDRA VIDIĆ
Dom za odgoj djece i mladeži Zadar (odgajateljica, polaznica stručnog osposobljavanja)
Home for Children and Youth Zadar (attendant of vocational training)

UDK: 371.3:159.953.5
159.953.5:371.3

Izvorni znanstveni članak / *Original scientific paper*

Primljeno / *Received*: 1. VI. 2015.

U radu se teorijski i empirijski analizira kod naših znanstvenika neopravdano zapostavljena, a istovremeno izuzetno aktualna, problematika korelacije i timske nastave kao osnovnih pretpostavki dosezanja holizma u učenju i poučavanju. Kroz naglašen holistički pristup uklopljen u suvremeno konstruktivističko poimanje nastavnog procesa, analiziraju se značaj, vrste, doprinosi te zahtjevi i osnovne pretpostavke kvalitetnog provođenja korelacije i timskog rada u nastavi. Empirijska analiza mišljenja osnovnoškolskih i srednjoškolskih nastavnika (skupina ispitanika iz 10 urbanih i ruralnih škola Zadarske županije: 5 OŠ + 5 SŠ; N = 106) obuhvaća utvrđivanje pojavnih oblika korelacije u nastavnoj praksi te određivanje njihovih čestina, procjenjivanje adekvatnosti i dostatnosti nastavničkih kompetencija za izvođenje korelacija izgrađenih kroz različite kontekste obrazovanja/učenja (formalni, neformalni, informalni) te analiziranje doprinosa korelacija kvaliteti nastave, kao i sugestija nastavnika o mogućim načinima unapređenja njihova provođenja. Također se utvrđuju čestine izvođenja timske nastave, inicijatori njenog osmišljavanja i realizacije, praktični doprinosi takve vrste rada te nastavničke sugestije o njenom mogućem unapređenju. Temeljem pokazatelja osnovne deskriptivne statistike podatci su poredbeno analizirani te dodatno komentirani, a kvalitativnom analizom podataka nastavničkih mišljenja o doprinosima i mogućim načinima unapređenja izvođenja korelacija i timske nastave dobivena je zaokružena slika ispitivane problematike. Time ovaj rad predstavlja teorijski i empirijski doprinos istraživanju holističkog pristupa nastavnom procesu kroz provođenje korelacija i timske nastave. Iako su nastavnici svjesni njihovih višestrukih pozitivnih doprinosa kvaliteti nastave, rezultati su pokazali nedovoljnu zastupljenost takvih načina rada u nastavnoj praksi, kao i moguće uzroke takvog stanja: nedostatna i neadekvatna osposobljenost nastavnika, nepoticajna okolina, nedovoljna suradnja između nastavnika, neadekvatnost postojećih nastavnih planova i programa te školskih kurikulumuma, kao i školske arhitekture i rasporeda sati. Upravo bi uvažavanje nastavničkih sugestija moglo doprinijeti prevladavanju postojećih zapreka i unapređenju izvođenja korelacija i timske nastave kao posebno vrijednih načina i putova integrativnog, holističkog učenja i poučavanja.

KLJUČNE RIJEČI: *holizam, integrativno učenje, korelacija, mišljenja nastavnika, poučavanje, timska nastava*

1. UVOD (U PROBLEM)

Proučavanje i istraživanje prirodnih i društvenih fenomena prema pojedinim područjima, poljima i granama znanosti omogućilo je lakšu klasifikaciju podataka te jednostavnije i intenzivnije bavljenje proučavanjem fenomenima unutar specifičnih znanstvenih polja ili grana. To se reflektiralo na odgojno-obrazovni sustav tako što se između nastavnih predmeta (a, tematizacijom nastavnih programa, i između različitih nastavnih sadržaja istog nastavnog predmeta) stvorila velika odvojenost i rascjepkanost. Na taj se način iz vida gubi holistički pogled na stvarnost, svijet i znanja koja izgrađujemo u raznovrsnim životnim situacijama. Upravo korelacija u nastavi omogućava učenicima obuhvaćanje cjelokupne stvarnosti, olakšava im učenje i unapređuje nastavni proces pa postaje jedna od najaktualnijih tema odgoja i obrazovanja današnjice. Takvim radom učenici lakše konstruiraju i povezuju znanja, razvijaju specifične vještine i navike te se lakše promiču odgojne vrijednosti. Korelacija, posebice provedena kroz timski rad nastavnika, omogućuje povezivanje odgojno-obrazovnog procesa, ali i životnog iskustva učenika i nastavnika, u usklađenu cjelinu.

Rad je koncipiran kao teorijska i empirijska analiza navedene problematike, vrlo aktualne i neopravdano zapostavljene kod domaćih znanstvenika. U nastavku se promišlja o nužnosti holističkog pristupa odgojno-obrazovnom procesu, vrstama te načinima provođenja korelacije i timskog rada u nastavnoj praksi. U empirijskom dijelu rada opisana je korištena metodologija istraživanja. Prikupljeni su podatci analizirani te grafički prikazani. Njihova analiza i interpretacija vršene su temeljem četiriju zadataka istraživanja. Utvrđivale su se čestine različitih oblika i podvrsta korelacija koje susrećemo u nastavnoj praksi, procjena nastavnika o adekvatnosti vlastitih kompetencija za provođenje korelacije izgrađivanih kroz različite kontekste učenja (formalni, neformalni, informalni), njihova mišljenja o doprinosima te sugestije o mogućim načinima unapređenja provođenja korelacija u nastavnom procesu. Pored korelacija, ispitivalo se i provođenje timskog rada u nastavi: učestalost, inicijatori te mišljenja i sugestije nastavnika o doprinosu timskog rada nastavi i mogućnostima njegova unapređenja. U konačnici su, temeljem teorijske i empirijske analize, izvedeni osnovni zaključci o holističkom pristupu odgojno-obrazovnom procesu, kroz korištenje nastavnih korelacija i timskog rada nastavnika.

2. HOLISTIČKI PRISTUP ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU

Holistička paradigma odgoj i obrazovanje vidi kao neodvojive procese koji su međusobno isprepleteni i uvjetovani te ih je nemoguće razdvajati. Bitno je da odgoj i obrazovanje ne izgube vezu sa stvarnošću, što se može dogoditi ukoliko ih promatramo samostalno i razdvajamo u različite discipline. Ako holističku paradigmu primijenimo u nastavnom procesu, jasno je da u tom obliku ona predstavlja korelaciju sadržaja unutar i među predmetima (Bratanić, 2002). Relacija je odnos između određenih predmeta te predstavlja svojevrsnu vezu, doticaj, kontakt (Anić, Goldstein, 2009). Korelacija, tj. suodnos, je međusoban odnos dviju strana koje djeluju jedna na drugu i na taj način između sebe obostrano usmjeravaju svoje djelovanje. Jedna drugu mogu mijenjati, ali je bitno naglasiti da su također ovisne jedna o drugoj (Anić, 2009). Dakle, korelacija predstavlja relaciju, suodnos, uzajamnu zavisnost te, naposljetku, povezanost u harmoničnu cjelinu, što je glavna odlika holističke paradigme. U nastavnom procesu,

korelacija predstavlja dovođenje u međusobnu vezu predmeta/sadržaja koji imaju dodirne točke (Anić, Goldstein, 2009).

Kulturni, materijalni, socijalni i ostali oblici utjecaja značajno formiraju čovjeka i njegovu okolinu, stoga je pri učenju nužno uzimati u obzir cjelokupnu sliku čovjeka, kao i svijeta (svemira) koji ga okružuje. U didaktici je danas dominantna teorija konstruktivizma koja učenje tumači kao proces konstruiranja znanja, s osnovicom u već postojećoj strukturi na koju se nova znanja nadograđuju. Tu strukturu ili kontekst učenja čine specifične individualne karakteristike pojedinca, njegova osobnost, predznanja, njegovo cjelokupno životno iskustvo. Tu su još i čovjekov uži socijalni kontekst u kojem konkretni postupci i individualna tumačenja realnosti dobivaju puni smisao (ili besmisao) te šire društveno-povijesne aktivnosti kao i socijalni i kulturni trendovi unutar kojih je smješten specifičan razvoj pojedinca. Učenje tako predstavlja aktivnost koja se individualno odvija, ali je usko povezana s konkretnim životnim situacijama i iskustvima te užim i širim socijalnim i materijalno-tehnološkim kontekstima (Vrkić, Dimić, 2011a). Ukoliko u nastavnom procesu nema poveznica između različitih nastavnih sadržaja/predmeta međusobno, ali i poveznica s realnim životnim situacijama izvan škole, takva nastava ne može rezultirati potpunim razumijevanjem i kvalitetno strukturiranim znanjima. Samo uz primjenu općih i specifičnih znanja na praktičnim primjerima i uz stvaranje poveznica s konkretnim životnim situacijama i iskustvima bliskima učenicima, može se postići viši stupanj integrativnog učenja i poučavanja.

Podijeljenost koja vlada između nastavnih predmeta može se primijetiti i kod znanosti, koje su se u svrhu dubljeg ulaženja u problematiku usko povezanu samo za određeno (njihovo) područje istraživanja, izrazito razdvojile. Cjeline se raščlanjuju na najmanje detalje, znanstvenici se specijaliziraju za sve uža područja, a u metodologiji znanstvenih istraživanja prevladavaju analitičke metode. Iz svih tih razloga se susrećemo s problemom dezintegracije znanosti, što znači da se u svijetu koji je cjelovit, pojave objašnjavaju samo s jednog aspekta. No, daljnji napredak znanosti nas opet dovodi do sinteze i integracije, a proučavanje i rješavanje problema suvremenog svijeta zahtijeva interdisciplinarni pristup (Krželj, 1987).

Holistički pogled na svijet treba osigurati integrativno učenje. Ono istovremeno mora biti temeljeno na općim ljudskim, tzv. civilizacijskim znanjima i dostignućima te primjenjivo na praksu, ali isto tako je važno da se uklapa u sliku svijeta i znanja koja smo izgradili kroz svoj život. Danas su nam informacije dostupne na svakom koraku pa se ne možemo ograničiti na samo jedan oblik obrazovanja. Niti jedan od oblika obrazovanja/učenja (formalni, neformalni, informalni) samostalno nije dostatan za izgrađivanje nužnog znanja. Učenje se odvija u svim životnim situacijama i svaki od oblika obrazovanja/učenja na čovjeku ostavlja traga, dakle, ima svoju specifičnu vrijednost (Vrkić, Dimić, 2011b). Upravo iz tog razloga nužne su strategije učenja koje će obuhvaćati sve oblike obrazovanja te metode i putove učenja.

3. KORELACIJA U NASTAVI

Načelo interdisciplinarnosti, odnosno integracije smisleno povezanih sadržaja različitih znanstvenih disciplina, jedno je od najvažnijih pristupa u odgojno-obrazovnom radu, jer učenicima omogućuje izgrađivanje cjelovite slike izučavanih sadržaja, ali i učinkovitije

konstruiranje znanja, kao i njegovo povezivanje s prethodnim znanjima (Dolenec, Dolenec, 2013). Integracija je usko povezana s pojmom korelacije i omogućuje da sva znanja koja učenici konstruiraju tijekom svog obrazovanja i života budu strukturirana u zajedničku cjelinu. Uz pomoć korelacije se promiču i odgojne vrijednosti, stječu nove vještine i navike (Salopek, 2012). Osmišljavanje i izvođenje međupredmetne korelacije, koja podrazumijeva interdisciplinarnost, zahtjeva dodatni angažman nastavnika. Ipak, vrlo je korisno svakog učenika naučiti smišljeno povezivati raznovrsna znanja i kritički promišljati, što je moguće povezivanjem nastavnih sadržaja različitih predmeta, ali i sadržaja unutar istog nastavnog predmeta.

3.1. VRSTE KORELACIJA

Korelacijom i povezivanjem sadržaja učenike potičemo na rad, ali i na unapređenje spoznajne funkcije u zajedništvu mentalnih, emocionalnih, kinezioloških i socioloških podražaja. Može se reći da je korelacija zapravo najlabaviji stupanj integracije (Salopek, 2012). Kada na korelaciju gledamo kao na suodnos i povezanost sadržaja jednog predmeta sa sadržajima srodnih nastavnih predmeta, to je suženo gledište, jer korelacija u nastavnom procesu ima šire značenje. Kao što je moguća korelacija sadržaja između predmeta, ona se ostvaruje i između sadržaja unutar jednog predmeta. Načelo korelacije u nastavi se ostvaruje na nekoliko načina (Šimunović, 2006):

- unutarpredmetna korelacija (korelacija unutar nastavnog sadržaja jednog predmeta),
- međupredmetna korelacija (korelacija s određenim nastavnim sadržajima drugih nastavnih predmeta).

Svaka od ovih dviju vrsta korelacije ima i dvije pod razine (Šimunović, 2006):

- horizontalna korelacija (korelacija u istom godištu/razredu),
- vertikalna korelacija (korelacija među godištima/razredima).

Međupredmetna korelacija doprinosi ekonomičnosti i dinamičnosti nastave kroz funkcionalno povezivanje sadržaja različitih predmeta. U nastavi razlikujemo tematsku korelaciju, za koju se odabire tema, te strukturalnu korelaciju u kojoj je ključna riječ pojam (Šimunović, 2006). Strukturalnost je najvažnija osobina korelativnosti, a do nje dolazimo kada u naoko nepovezanim pojavama pronađemo nešto zajedničko. Struktura drži na okupu i gradi oblik neke pojave, kao svojevrsno unutrašnje načelo. Uz pomoć strukture uviđamo da jedinstvo i cjelinu ne čini samo jedinka za sebe, već tu cjelinu čine i njezini odnosi s drugim jedinkama (Huzjak, 2001), promatrani i relevantni u oba smjera. Razlikujemo i metodičku međupredmetnu korelaciju kod koje se koriste nastavne metode specifične za određeni školski predmet te sadržajnu međupredmetnu korelaciju kad se isti sadržaj obrađuje kroz metode i specifičnosti dva ili više predmeta. Sadržajna međupredmetna korelacija je izuzetno važna, jer se njome učenicima omogućuje povezivanje znanja strukturiranih kroz različite predmete u logičku cjelinu. Tim načinom rada učenici dobivaju zaokruženu sliku svijeta (Šimunović, 2006).

3.2. PROVOĐENJE KORELACIJE U PRAKSI

Korelacija i integracija čine iznimno važan dio nastavnog procesa, jer omogućuju stvaranje poveznica između rascjepkanih sadržaja nastavnih predmeta te njihovo integrirano proučavanje. Integracija predstavlja spajanje dijelova u jednu cjelinu, povezivanje, ujedinjavanje, okrupnjavanje (Anić, Goldstein, 2009). Učenici se više ne snalaze u gotovo beskrajnom obilju informacija, znanja koja stežu nisu trajna, a u nastavu ulazi sve veći broj (znanstvenih) informacija koje treba savladati. Kao rezultat toga, učenici su preopterećeni, a istovremeno ne izgrađuju cjelovitu spoznaju stvarnosti i njezinih zakonitosti. Korelacija se u ovakvoj situaciji nameće kao rješenje koje bi moglo učenicima znatno olakšati proces učenja te osigurati trajnost i kvalitetu znanja (Krželj, 1987). Provođenje korelacije u praksi, ipak, zahtjeva određene temeljne preduvjete koje je potrebno ispuniti; nužno je da nastavnici imaju izgrađene kompetencije, ali i da su motivirani za takvu vrstu rada. Prvenstveno je važno prevladati razdvojenost koja vlada u predmetima, ali i među nastavnicima. Zatim je potrebno uvidjeti poveznice između različitih nastavnih predmeta, odnosno područja. Nužno je donijeti odgovarajuće planove i programe koji dodatno potiču takvu vrstu rada, ali i permanentno osposobljavati nastavnike kako bi bili spremni svakodnevno provoditi korelaciju unutar i među predmetima (Krželj, 1987). Upravo je iz tih razloga provođenje korelacije u nastavnoj praksi vrlo zahtjevno.

UNacionalnom okvirnom kurikulumu (2011) ističe se važnost unutar- i međupredmetne korelacije, interdisciplinarnosti, dakle, nužnost provođenja holističkog pristupa u učenju i poučavanju. Škole imaju slobodu kod realizacije korelacije, kao i kod osmišljavanja načina njezina provođenja. Razvoj međupredmetnih kompetencija kod učenika je moguće ostvariti kroz provođenje unutar i međupredmetne korelacije u nastavnom procesu, ali i kroz različite projekte i rad u skupinama u kojima se učenici još više aktiviraju kroz individualne angažmane. Nacionalni okvirni kurikulum (2011) u osnovnim i srednjim školama predviđa ostvarivanje ovih međupredmetnih tema: osobni i socijalni razvoj; zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša; učiti kako učiti; poduzetništvo; uporaba IKT-a te građanski odgoj i obrazovanje.

Učenici do četvrtog razreda osnovne škole još ne mogu razlučivati stvarnost po posebnim kriterijima, nego je doživljavaju kao jednu cjelinu. Zato, u nižim razredima nastavu svih predmeta izvodi samo jedan nastavnik. Kod takve vrste nastave nastavni sadržaj je jedinstven i povezan. Kako učenici u višim razredima moraju usvojiti sve zahtjevniju i veću količinu nastavnog sadržaja, nastavni se predmeti odvajaju te ih poučavaju različiti (predmetno specijalizirani) nastavnici. Upravo iz tog razloga, kod predmetne nastave se javlja potreba za intenzivnijom korelacijom između nastavnih sadržaja kako bi se oni smišljeno povezivali, čime se omogućava učeničko strukturiranje svih znanja u jedinstvenu cjelinu (Krželj, 1987). Ovakva nastojanja se prvenstveno temelje na boljoj organizaciji nastavnog procesa, kao i pokušajima da se kroz rad nastavnika, ali i pri izradi školskih kurikuluma, što više naglašava povezanost svih znanja u jedinstvenoj slici svijeta (Rogulj i sur. 2011).

Provođenje integracije i korelacije u nastavnom procesu donosi mnogobrojne prednosti, a neke od zadaća integracijsko-korelacijskog sustava su (Salopek, 2012): razvijanje sposobnosti zapažanja i otkrivanja različitih stvaralačkih pristupa temi i njezinu oblikovanju, razvijanje mašte, kritičkog mišljenja i logičnog zaključivanja, otkrivanje sličnih sadržaja između sadržaja različitih predmeta itd. Kod međupredmetnog

povezivanja vrlo su važni motivacija i sudjelovanje učenika u nastavi. Rad na projektu predstavlja najveći oblik integracije. Osim rada u školi i na terenu, projekti se protežu i na rad kod kuće, tako da se kroz informalne kontekste učeničkih aktivnosti lakše nauče na taj način obrađivani nastavni sadržaji. Integrirana nastava je korisna za učenike, ali i za same nastavnike koji pritom izgrađuju nova znanja i stječu uvid u druge predmete te lakše mogu povezati nastavne sadržaje, dok učenici lakše povezuju znanja u cjelinu te postižu operativnost i trajnost znanja kroz njihovu konkretnu primjenu.

4. TIMSKI RAD NASTAVNIKA – KORELACIJA I INTEGRACIJA „NA DJELU“

Kao što smo vidjeli, integracija u nastavnom procesu predstavlja povezivanje i istodobno ostvarivanje zajedničkoga u različitim odgojno-obrazovnim područjima kroz koreliranje dijelova sa zajedničkim ciljevima u harmoničnu cjelinu. Korelacijom i integracijom odražava se sklad između pojedinačnih i zajedničkih nastavnih ciljeva. Učenik se proučavanjem iste teme kroz više nastavnih područja ili predmeta o njoj izražava usmenim, pismenim, glazbenim, likovnim putem, što pridonosi prirodnom i cjelovitijem načinu rada. Smisao i svrha integracije je širenje, izgrađivanje i produbljivanje cjelovitog pogleda na znanost, umjetnost ili općenito na svijet (Salopek, 2012). Uz integraciju i korelaciju usko je povezana timska nastava. Upravo kroz nju se odražava ono što demokratski oblik života od nas zahtjeva – smisao za zajedništvo. Ono se od nas traži u školi, ali i u svakodnevnom životu. Timska nastava predstavlja zajedništvo nastavnika i ostalih suradnika, stručnjaka te zajedničko izvođenje nastave s određenom skupinom učenika (Poljak, 1991).

Unutarpredmetna korelacija je najniži stupanj stvaranja poveznica između nastavnih sadržaja te ju je iz tog razloga nastavnicima najlakše provoditi. Ona se u školama mora koristiti na dnevnoj osnovi i tako postati školska svakodnevica. Međupredmetna korelacija od nastavnika zahtjeva veću razinu znanja, ali i suradnju s drugim nastavnicima. U praksi se često događa, da se među predmetima koji ne pripadaju istim nastavnim područjima, korelacija uopće ne provodi. Rad u tandemu i timski rad nastavnika, znatno olakšavaju i podižu kvalitetu provođenja korelacije među predmetima koji pripadaju istim, ali i različitim nastavnim područjima.

Nastavnici se, prilikom rada, mogu naći u različitim socijalnim odnosima. Ipak, najčešće ih susrećemo u individualnom frontalnom radu, dok se timski rad nastavnika u školama rijetko realizira (Bognar, Matijević, 2002). U praksi dominantan individualni frontalni način rada nastavnika dovodi do toga da se nerijetko nepotrebno ponavljaju slični sadržaji i nastavne jedinice kroz različite nastavne predmete (Bjedov i sur., 2004). Kod organizacije timske nastave ostvaruje se uska suradnja između većeg broja nastavnika po principu podjele obveza, bilo da je riječ o jednom ili više nastavnih predmeta. To je vrsta poučavanja u kojoj dva ili više nastavnika dijele odgovornost i zadatke kod planiranja, provođenja i evaluacije objedinjenih sadržaja i metoda rada. Da bi se timska nastava ostvarila, potrebno je osigurati adekvatne prostorije i opremu, što vrlo često nije slučaj kod arhitektonskih rješenja postojećih školskih zgrada. Učionice i školski prostori, kao i tehnička oprema koju imaju, najčešće su prilagođeni isključivo frontalnom tipu nastave (Bognar, Matijević, 2002).

Rad nastavnika u tandemu i timska nastava usko su povezani s korelacijom. Zato se sve više naglašava potreba češćeg provođenja takve vrste rada u našim školama. Timski rad nastavnika nije novina u odgojno-obrazovnom procesu, ali zbog svoje kompleksnosti u fazama pripreme, realizacije i evaluacije te zbog nedostataka vremena, odgovarajućeg prostora i kvalitetne opreme, u nastavnoj praksi predstavlja rijetkost. Timski rad zahtjeva značajne promjene u radu pojedinih nastavnika, ali i reorganizaciju rada cijele škole (Bjedov i sur., 2004). Takva je nastava to bogatija, dinamičnija, atraktivnija i raznovrsnija što u njoj sudjeluje veći broj stručnjaka iz različitih područja. Kroz timski rad nastavnika, učenicima se nastavni sadržaji prikazuju u sasvim drugačijem svjetlu te ih se na taj način potiče na aktivnost u nastavi, koja nije monotona i nezanimljiva. Kroz takvu vrstu rada individualne i suradničke sposobnosti nastavnika više dolaze do izražaja (Bognar, Matijević, 2002). Kako bi nastavnici mogli uspješno sudjelovati u timskom radu vrlo je važno da vježbaju međuljudske odnose i komunikaciju te pokušavaju što više upoznati srodne struke (Šimunović, 2006).

Nastavnici moraju biti otvoreni za zajedničko izvođenje nastave prema dogovorenom planu i, nakon realizacije, za zajedničku analizu postignutog radnog učinka. Jer, u svakodnevnom životu ljudi sudjeluju u različitim oblicima zajedničkog rada te je timska nastava samo odraz društva (Poljak, 1991). Dakle, kod provođenja suvremene nastave okarakterizirane interdisciplinarnošću i korelacijama nastavnici unutar škole ne mogu djelovati neovisno jedni o drugima, već je nužna njihova intenzivna suradnja kod zajedničkog planiranja i programiranja nastave (Šimunović, 2006). Timsko planiranje je oblik planiranja u kojemu zajednički sudjeluju nastavnici, stručni suradnici, učenici i roditelji. Sudjelujući u timskom planiranju, nastavnici omogućuju kreiranje nastavnog sadržaja koji će biti specifičan za svaku školu, a na taj način potiču razvoj i izgrađivanje vlastitih novih znanja i vještina izvan svog nastavnog područja (Salopek, 2012).

Timski se rad može provoditi na svim stupnjevima školovanja te predstavlja jednu od glavnih metoda kojima možemo prevladati podjelu razrednih i predmetnih nastavnika kao i strogu podijeljenost i izdvojenost nastavnih predmeta (Poljak, 1991). Kada nastavnici planiraju izvoditi nastavu u tandemu ili timu, pripreme i dogovaranja iziskuju znatno više truda i vremena. Upravo zato je vrlo važna volja nastavnika za sudjelovanjem u takvom radu (Bognar, Matijević, 2002). Kako bi timska nastava bila dobro organizirana, nužno je da su nastavnici osposobljeni za njeno provođenje, kao i da se kontinuirano stručno usavršavaju. Također je važno da se u njoj kroz promišljeno kombiniranje izmjenjuju različiti socijalni oblici rada te da se izradi fleksibilniji raspored sati. Timska nastava kao svoju glavnu svrhu ima unaprjeđenje nastavnog procesa, učeničko bolje razumijevanje višedimenzionalno sagledanih nastavnih sadržaja, ali i napredak u profesionalnom razvoju nastavnika.

5. METODOLOGIJA RADA

5.1. CILJ I ZADACI ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja je na skupini nastavnika osnovnih i srednjih škola ispitati zastupljenost i čestinu izvođenja različitih oblika korelacija u nastavi te samoprocjenu adekvatnosti vlastitih kompetencija za provođenje korelacija izgrađenih kroz različite oblike obrazovanja/

učenja. Pored korelacija, cilj je utvrditi čestinu sudjelovanja nastavnika u timskom radu te njegove inicijatore u školi. U konačnici, cilj je ispitati mišljenja nastavnika o doprinosima korelacije i timskog rada kvaliteti nastavnog procesa te sugestije o mogućim načinima unaprjeđenja njihova provođenja.

Zadaci istraživanja su, temeljem anketiranja nastavnika osnovnih i srednjih škola:

1. utvrditi oblike i podvrste korelacija u nastavi te njihovu učestalost provođenja;
2. ispitati mišljenja nastavnika o adekvatnosti vlastitih kompetencija za provođenje korelacija u nastavi te njihovu procjenu o dostatnosti kompetencija izgrađenih kroz različite oblike i kontekste obrazovanja/učenja (formalno, neformalno, informalno obrazovanje/učenje);
3. ispitati mišljenja nastavnika o doprinosu korelacije nastavnom procesu te njihove sugestije o mogućim načinima unaprjeđenja korelacije u nastavi;
4. utvrditi učestalost provođenja timskog rada u nastavi, njegove inicijatore te mišljenja i sugestije nastavnika o doprinosu timskog rada nastavnom procesu kao i mogućim načinima njegova unaprjeđenja.

5.2. POSTUPAK ISTRAŽIVANJA

Metoda istraživanja bila je anonimno anketiranje. U tu svrhu kreiran je originalni upitnik. Sastojao se od ukupno 18 pitanja:

- prvih 6 pitanja (zatvorenog tipa s ponuđenim odgovorima na odabir) odnosila su se na prvi zadatak istraživanja te su njima utvrđivane osnovne vrste (unutarpredmetna i međupredmetna) i podvrste (horizontalna i vertikalna) korelacija te čestine njihova izvođenja;
- sljedeća 4 pitanja (7. – 10. pitanje) bila su vezana uz drugi zadatak istraživanja pa se 7. pitanjem utvrđivala procjena vlastite kompetentnosti za izvođenje korelacija u nastavi (skala od 3 stupnja), dok se 8., 9. i 10. anketnim pitanjima ispitivala adekvatnost izgrađenih kompetencija kroz tri različita konteksta obrazovanja/učenja: formalni, neformalni, informalni (kombinirani tip zadataka: ponuđeni odgovori uz mogućnost nadopunjavanja odabranog odgovora navođenjem primjera);
- kroz 11., 12. i 13. anketno pitanje prikupljali su se podaci za treći zadatak istraživanja; 11. pitanjem ispitivana su mišljenja nastavnika o doprinosu korelacija nastavnom procesu (zatvoreni tip pitanja), koje su trebali navesti u 12. pitanju (otvoreni tip pitanja), a u 13. su navodili sugestije za unapređenje izvođenja korelacija u nastavi (otvoreni tip pitanja);
- pitanja od 14. do 18. odnosila su se na posljednji zadatak istraživanja, dakle, na timsku nastavu; 14. pitanjem utvrđivane su njene čestine (zatvoreni tip pitanja), 15. – inicijatori (kombinirani tip zadataka: ponuđeni odgovori uz mogućnost nadopunjavanja), 16. – prepoznavanje doprinosa timskog rada (zatvoreni tip pitanja) te su u 17. i 18. pitanju nastavnici navodili konkretne doprinose timske nastave, kao i svoje sugestije za njeno unapređenje (otvoreni tip pitanja).

Za potrebe istraživanja ispitani su nastavnici u pet osnovnih škola: OŠ Smiljevac – Zadar, OŠ Obrovac, OŠ Dr. Ante Starčević – Klanac, OŠ Perušić, OŠ Petar Lorini – Sali te pet srednjih škola: Ekonomsko-birotehnička i trgovačka škola – Zadar, Gimnazija Vladimira Nazora – Zadar, Pomorska škola Zadar, Srednja škola Obrovac i Srednja strukovna škola Gospić. Riječ je o prigodnoj skupini ispitanika te su u istraživanju sudjelovali svi oni nastavnici koji su pokazali spremnost popuniti anketu. U svrhu istraživanja podijeljeno je 140 anketa od čega je 31 anketa vraćena nepopunjena. Tri ankete nisu bile u potpunosti popunjene pa je u konačnu obradu ušlo 106 anketa. Dakle, ukupno je ispitano 106 nastavnika, od čega 46 osnovnoškolskih (43,4%) i 60 srednjoškolskih (56,6%).

Istraživanje je provedeno tijekom studenog i prosinca 2014. godine.

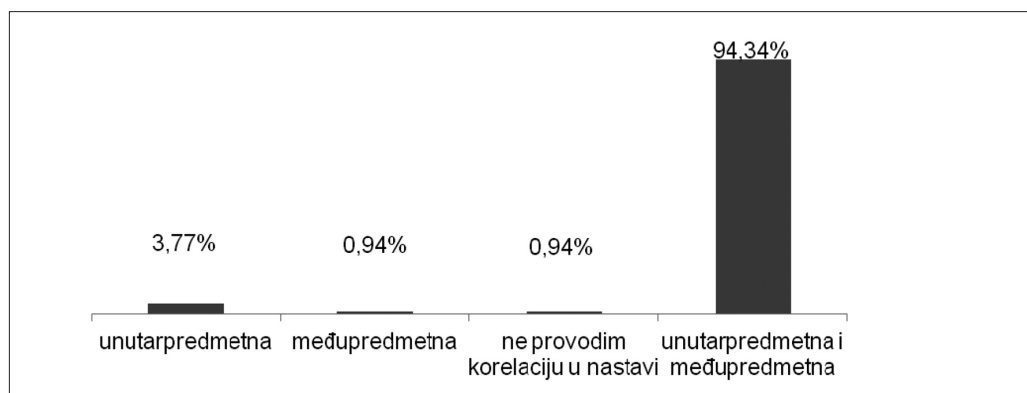
U okviru obrade podataka korištena je temeljna deskriptivna statistika (frekvencije, postotci) te kvalitativna obrada podataka prikupljenih otvorenim tipom pitanja (kategorizacija, redukcija, sređivanje), a obrađeni podatci prikazani su grafikonima (stupičasti i linijski poredbeni). Za obradu podataka korišten je računalni program Microsoft Office Excel 2007.

6. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

6.1. OBLICI I PODVRSTE KORELACIJE U NASTAVI TE NJIHOVA UČESTALOST PROVOĐENJA

Prvi zadatak istraživanja bio je utvrditi provode li nastavnici korelaciju u nastavnom procesu, koje oblike i podvrste korelacija koriste, kao i učestalost njihova izvođenja, o čemu su se ispitani nastavnici izjašnjavali u anketi kroz 6 pitanja zatvorenog tipa.

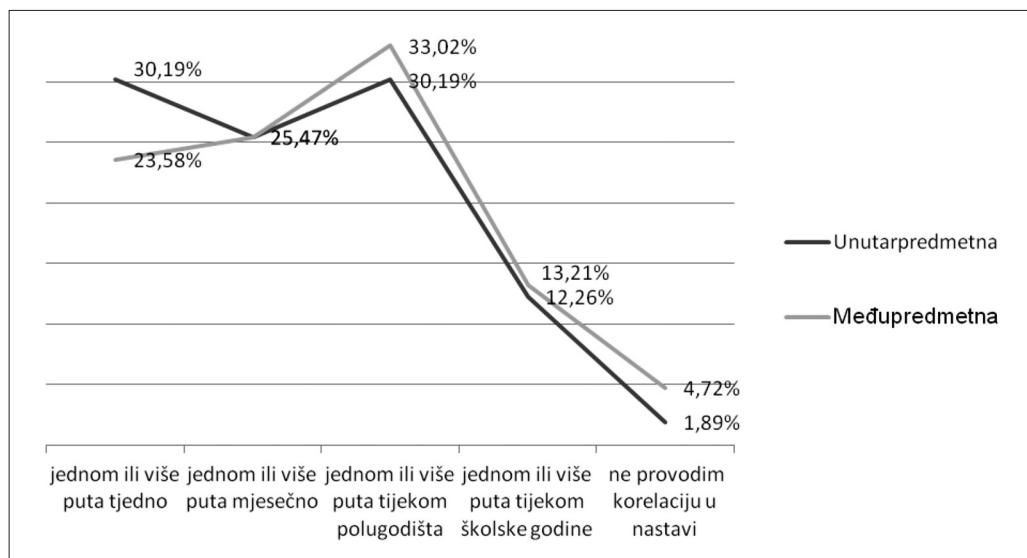
Grafikon 1. Vrste korelacija koje nastavnici provode u nastavnom procesu



Dok gotovo 95% nastavnika (Grafikon 1) u svom nastavnom radu kombinira unutarpredmetnu i međupredmetnu korelaciju, svega 0,94% nastavnika odgovorilo je da ne provode korelaciju u nastavnom procesu. S obzirom na važnost korelacije i povezanost nastavnih sadržaja unutar i među predmetima, dobili smo očekivane rezultate iz kojih se može zaključiti da gotovo svi ispitani nastavnici kombiniraju elemente unutarpredmetne

i međupredmetne korelacije tijekom realizacije nastave, što bismo mogli smatrati zadovoljavajućim stanjem. Ipak, sam podatak o provođenju dviju osnovnih vrsta nastavne korelacije nije dostatan bez podatka o čestini njihova provođenja te može navoditi na pogrešan zaključak. Zato se kroz sljedeća dva anketna pitanja ispitivala frekventnost provođenja unutarpredmetne i međupredmetne korelacije.

Grafikon 2. Frekventnost provođenja unutarpredmetne i međupredmetne korelacije u nastavi

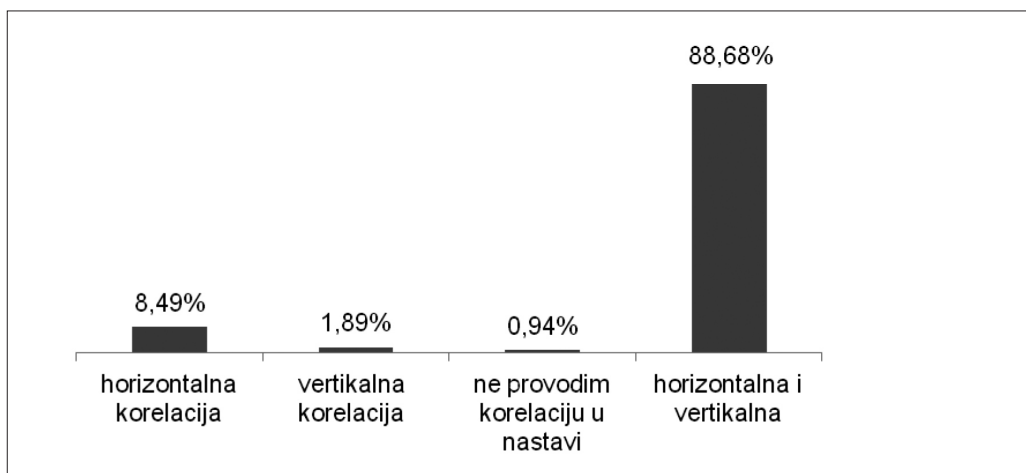


Gotovo 1/3 ispitanika tjedno provodi unutarpredmetnu korelaciju, a 1/4 jednom ili više puta mjesečno. Dakle, preko polovine ispitanih nastavnika (55,66%) u svojem nastavnom radu unutarpredmetnu korelaciju koristi u rasponu čestine od jednom ili više puta tjedno do jednom ili više puta mjesečno. S obzirom na tjednu satnicu pojedinih nastavnih predmeta to možemo smatrati zadovoljavajućim podatkom. No, zabrinjava podatak da oko 1/3 ispitanih nastavnika (30,19%) takvu korelaciju provodi svega jednom ili nekoliko puta tijekom polugodišta, a 12,26% tek povremeno tijekom školske godine, dok ju u svojem radu uopće ne koristi 1,89% ispitanika. Na prvi pogled, analizirajući dobivene rezultate, mogli bismo zaključiti da je učestalost provođenja unutarpredmetne korelacije zadovoljavajuća. Međutim, s obzirom na činjenicu da je školsko učenje najplodnije kad je kontekstualizirano i povezano sa srodnim nastavnim sadržajima, posebice unutar istog nastavnog predmeta, te s obzirom na olakšanu mogućnost koreliranja nastavnih sadržaja unutar nastavnog predmeta za čije izvođenje je nastavnik visoko obrazovan, dakle, stručan i detaljno ga poznaje, zapravo zabrinjava iskazana učestalost provođenja unutarpredmetne korelacije. Ipak, takva vrsta korelacije trebala bi biti školska svakodnevnica.

Međupredmetnu korelaciju 49% ispitanika provodi jednom ili više puta tjedno ili mjesečno, što je nešto lošiji podatak u odnosu na unutarpredmetnu korelaciju (55,66%). Iako poredbena linijska distribucija rezultata istraživanja prikazuje krivulje gotovo jednakog oblika, ipak se uočava nešto manja tjedna učestalost izvođenja međupredmetne

korelacije (23,58% : 30,19%) u odnosu na unutarpredmetnu, kao i više no dvostruko češći odgovor ispitanika da međupredmetnu korelaciju uopće ne provode u svojem nastavnom radu (4,72% : 1,89%). Razlog tome može biti što su nastavnici sigurniji u znanja koja imaju o svom predmetu pa se ujedno lakše odlučuju za provođenje unutarpredmetne u odnosu na međupredmetnu korelaciju. Iako međupredmetnu korelaciju nastavnik u većini slučajeva samostalno provodi, njezino najkvalitetnije izvođenje podrazumijeva intenzivnu suradnju barem dvaju nastavnika koji zajednički, u timu, realiziraju nastavnu jedinicu (o čemu će biti riječi u posljednjem zadatku istraživanja). To ujedno pretpostavlja značajno izmijenjen i daleko angažiraniji rad nastavnika prilikom pripreme, realizacije i evaluacije nastave, u odnosu na onaj (s vremenom često rutinski) koji se uobičajeno odvija kod nastavnikovog samostalnog izvođenja nastave.

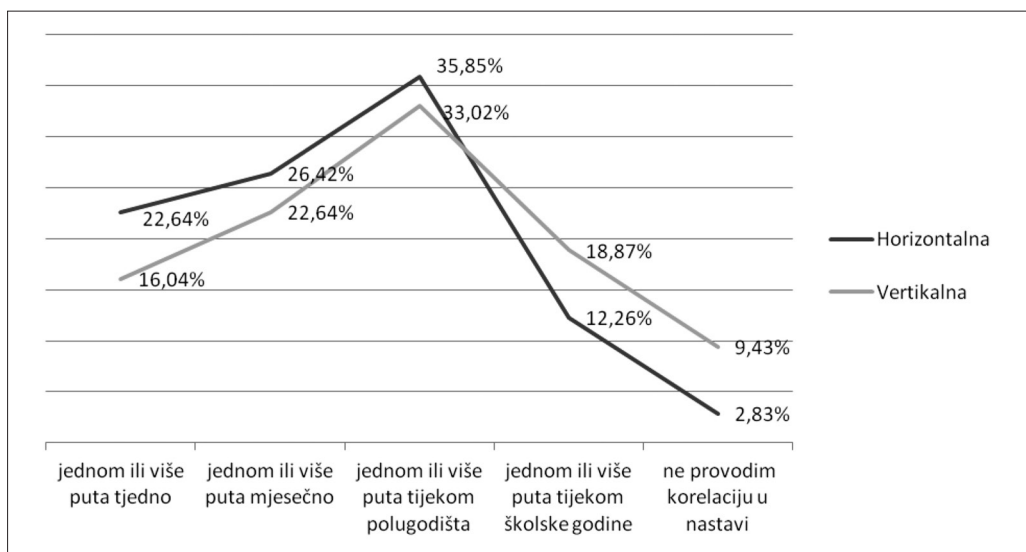
Grafikon 3. Podvrste korelacija koje nastavnici provode u nastavnom procesu



88,68% ispitanika izjasnilo se kako provode obje podvrste korelacije, horizontalnu i vertikalnu. Čak 8,49% nastavnika provodi samo horizontalnu korelaciju, dok vertikalnu provodi njih 1,89%. Ovi rezultati nisu iznenađujući, jer znatno je lakše povezivati nastavne sadržaje unutar iste školske godine, nego se prisjećati sadržaja obrađenih proteklih godina te s njima stvarati poveznice. Iako je riječ o sadržajima koji bi trebali biti temelj za daljnje produbljivanje i proširivanje srodnih tema u višim razredima, često je, nažalost, učeničko znanje na razini reproduktivnog. To se u praksi odražava kroz kratkotrajno pamćenje informacija (za ispitne potrebe), njihovo nedostatno usustavljanje i razumijevanje te nemogućnost njihove primjene na konkretnim praktičnim primjerima. Mogli bismo reći da je izostanak vertikalne korelacije neposredan i uzrok i posljedica takvih ishoda učenja. Jer, postizanje operativnosti u učeničkim znanjima podrazumijeva njihovo izučavanje u širem, logički strukturiranom kontekstu u kojem nastavnik svoje poučavanje temelji i sidri na postojećim učeničkim predznanjima o srodnim temama koje sustavno širi, produbljuje i iznova strukturira novim informacijama i konkretnim primjerima. Tu je vidljiv deduktivni put učenja na koji se nastavlja induktivni, za razliku od, u nastavnoj praksi dominantnog, isključivo induktivnog puta. Karakteristike znanja podignutih na operativnu razinu su

duboko razumijevanje, dugotrajno zapamćivanje te mogućnost njihove primjene u nastavnom radu i svakodnevnom životu. U školi bismo trebali težiti upravo (minimalno) takvoj kvaliteti znanja, ne zanemarujući niti najviši kreativni stupanj, tj. stvaralačko znanje.

Grafikon 4. Frekventnost provođenja horizontalne i vertikalne korelacije u nastavi



Usporedimo li dobivene rezultate (Grafikon 4) s onima prikazanim u Grafikonu 2, vidljivo je da su ovdje iskazane čestine provođenja nepovoljnije te da su razlike u učestalosti provođenja horizontalne i vertikalne korelacije još uočljivije. Ukupno 49,06% nastavnika provodi horizontalnu korelaciju jednom ili više puta tjedno ili mjesečno. Čak 12,26% svega jednom ili više puta tijekom školske godine, dok ih 2,83% ne provodi horizontalnu korelaciju u svojoj nastavi. Slično kao kod unutarpredmetne i međupredmetne korelacije, zabrinjava činjenica da više od 1/3 nastavnika (35,86%) horizontalnu korelaciju provodi tek jednom ili više puta tijekom polugodišta. Budući da je riječ o korelaciji unutar istog razreda/godišta, svakako je nužno provoditi ju daleko češće.

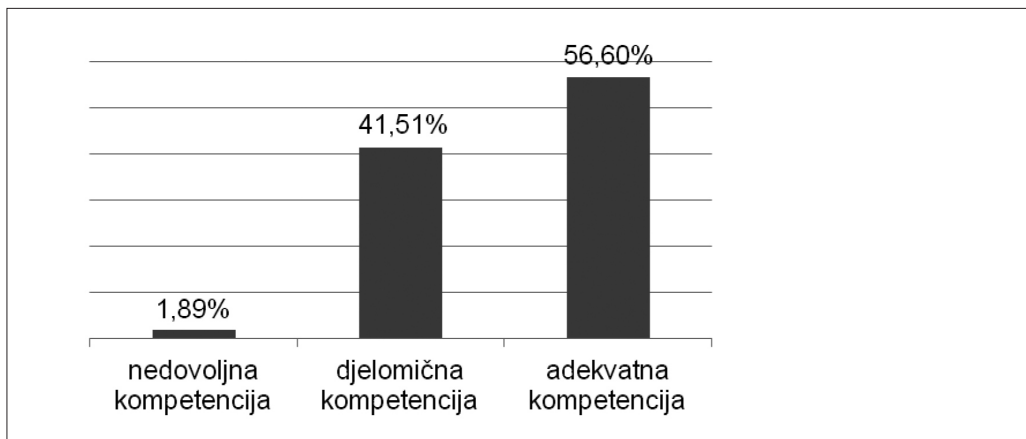
Kako vertikalna korelacija podrazumijeva stvaranje poveznica između nastavnih sadržaja različitih razreda/godišta, jasno je da predstavlja jedan od zahtjevnijih oblika korelacije. Stoga ne čudi što je učestalost njena izvođenja tjedno i/ili mjesečno (ukupno 38,68%) niža od prethodno prikazane učestalosti izvođenja horizontalne korelacije (49,06%) kroz isti vremenski period. Većina nastavnika (33,02%) provodi ju tek jednom ili više puta tijekom polugodišta, dok čak 18,87% nastavnika vertikalnu korelaciju provodi samo jednom ili nekoliko puta tijekom školske godine. Kao i kod usporedbe frekventnosti provođenja unutar- i međupredmetne korelacije i ovdje vidimo da značajno veći postotak nastavnika (9,43% : 2,83%) ne provodi vertikalnu korelaciju u nastavi (u odnosu na postotak nastavnika koji ne provode horizontalnu korelaciju), dok ih samo 16,04% takvu korelaciju realizira jednom ili više puta tjedno. Slično prethodnoj poredbenoj linijskoj distribuciji (Grafikon 2), i na Grafikonu 4 su najveće razlike u čestinama uočljive na samim

krajevima krivulja, dakle kod iskazivanja najveće čestine te kod izostanka provođenja korelacije. Mogli bismo zaključiti da se nastavnici to rjeđe odlučuju za provođenje korelacije što je odabrani oblik korelacije kompleksniji i zahtjevniji za izvođenje tijekom nastavnog procesa.

6.2. SAMOPROCJENA KOMPETENTNOSTI NASTAVNIKA ZA PROVOĐENJE KORELACIJE U NASTAVI TE VRSTE OBRAZOVANJA/UČENJA U KOJIMA SU IH IZGRADILI

Zahtjevnost i kompleksnost različitih oblika korelacije zasigurno utječu na čestinu njihova izvođenja u nastavi (što su prethodno prikazani rezultati istraživanja i potvrdili). Međutim, svakako na navedenu čestinu, ali i kvalitetu realizacije, utječe i nastavnikova osposobljenost za njihovo osmišljavanje i provođenje. Stoga je ovaj zadatak bio, prema samoprocjeni nastavnika, utvrditi stupanj njihovih kompetencija za provođenje korelacije u nastavnom procesu, a kroz dodatna pitanja utvrditi jesu li te iste kompetencije izgradili tijekom svojeg formalnog, neformalnog ili informalnog obrazovanja. Kako su najčešće upravo subjektivni doživljaj osposobljenosti i vjera u vlastite snage ključni prilikom modeliranja ponašanja, nastavnici su prema osobnoj procjeni, na skali s tri stupnja, trebali zaokružiti onaj koji najbolje opisuje njihove kompetencije za provođenje korelacija u nastavnom procesu (Grafikon 5).

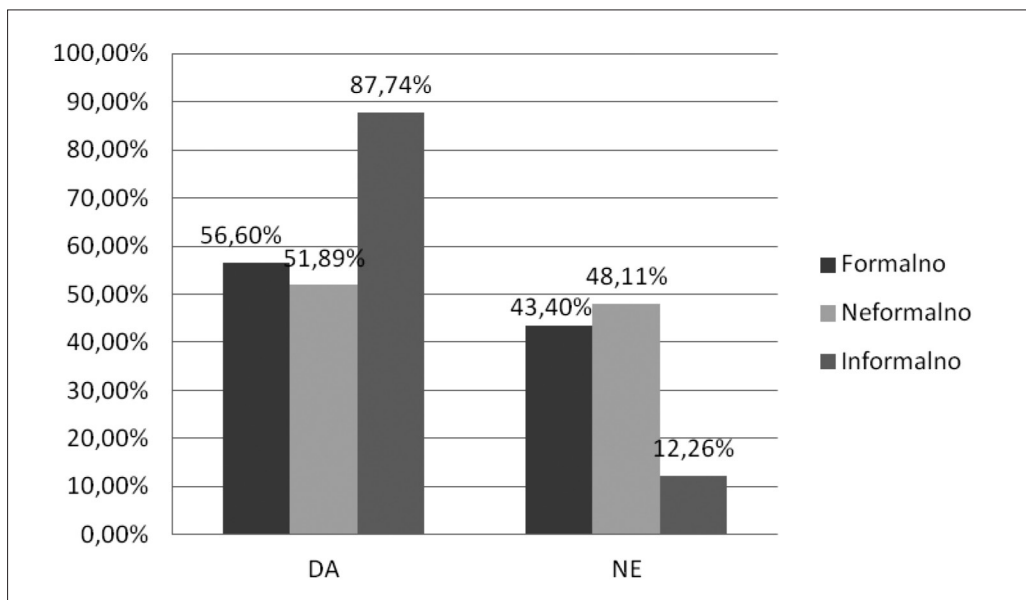
Grafikon 5. Samoprocjena nastavnika o stupnju vlastitih kompetencija za provođenje korelacija u nastavi



56,60% nastavnika smatra da ima adekvatne kompetencije za takvu vrstu rada, čak 41,51% procjenjuje se djelomično kompetentnima, dok tek 1,89% ispitanika odgovara da imaju nedovoljno izgrađene kompetencije za provođenje korelacija u nastavi. Dakle, preko 43% ispitanih nastavnika ne osjeća se potpuno osposobljenima i spremnima za takav način rada, što bi značilo da tijekom svog obrazovanja nisu izgradili odgovarajuća znanja i vještine te formirali kompetencije potrebne za izvođenje korelacija u nastavi.

U nastavku ankete, kroz 3 pitanja zatvorenog tipa, tražila se procjena nastavnika o tome jesu li kompetencije koje su stekli tijekom svojeg formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja/učenja dostatne za provođenje korelacije u nastavnom procesu. Zbirni podaci za sva 3 ispitivana konteksta učenja prikazani su na Grafikonu 6.

Grafikon 6. Procjena dostatnosti nastavničkih kompetencija za provođenje korelacija u nastavnom procesu – formalno, neformalno, informalno obrazovanje/učenje



Tek nešto preko polovine ispitanih nastavnika smatra da su tijekom svojeg formalnog (56,60%) i neformalnog (51,89%) obrazovanja/učenja izgradili potrebne kompetencije za provođenje korelacije u nastavnom procesu. Upravo iz tog razloga ne čudi podatak da velika većina nastavnika (87,74%) svoje kompetencije za izvođenje korelacija nastoji dograditi ili čak u potpunosti strukturirati kroz informalne situacije učenja (samoinicijativnim traganjem za informacijama, u kontaktima s iskusnijim nastavnicima analizirajući primjere dobre prakse i sl.). Informalnim učenjem nastavnici nastoje kompenzirati nedostatno i/ili neadekvatno izgrađene kompetencije u formalnim i neformalnim kontekstima učenja. Ovaj podatak postaje posebno zoran usmjerimo li pažnju na grafikonom prikazanu distribuciju negativnih odgovora ispitanika (Grafikon 6). Normalno je da se kompetencije izgrađuju kombiniranjem institucionalnih i samoinicijativnih utjecaja i aktivnosti. Ipak, rezultati izdvajaju upravo fleksibilne i specifičnim potrebama, interesima, iskustvima prilagođene informalne oblike učenja kao one koje nastavnici prepoznaju ključnima ili čak odlučujućima za strukturiranje adekvatnih kompetencija potrebnih za osmišljavanje i izvođenje korelacija u nastavi.

6.3. MIŠLJENJA NASTAVNIKA O DOPRINOSU KORELACIJE U NASTAVNOM PROCESU TE NJIHOVE SUGESTIJE O MOGUĆIM NAČINIMA UNAPRJEĐENJA KORELACIJE U NASTAVI

U nastavku smo, temeljem mišljenja nastavnika, pokušali utvrditi doprinosi li korelacija učinkovitosti nastavnog procesa. Također, ukoliko su odgovorili pozitivno na prethodno pitanje, u nastavku su se kroz dva pitanja otvorenog tipa ispitivali načini na koje korelacija doprinosi nastavi te sugestije nastavnika o mogućnostima unaprjeđenja provođenja korelacije u nastavi.

Čak 97,17% nastavnika odgovorilo je da korelacija doprinosi učinkovitosti nastave. Ovakvi rezultati potvrđuju su toga da nastavnici shvaćaju važnost, pa čak i nužnost, provođenja korelacije u nastavnom procesu. Jer, pojedini nastavnici, iako korelacije ne vide kao element nastave koji doprinosi njenoj učinkovitosti (2,89%), ipak koriste korelacije u nastavi, barem povremeno (0,94% nastavnika ne provodi korelaciju u nastavi – Grafikoni 1 i 3).

59,22% nastavnika koji su pozitivno odgovorili na prethodno pitanje, iskoristilo je mogućnost navođenja načina na koje realizacija korelacije u nastavi doprinosi učinkovitosti nastavnog procesa. Najčešći odgovori bili su: veća motiviranost i zainteresiranost učenika za rad, bolje razumijevanje nastavnih sadržaja, povezivanje činjenica i generalizacija u jedinstvenu cjelinu, razvoj kritičkog i logičkog mišljenja kod učenika te povezivanje školskih apstrakcija sa svakodnevnim životnim situacijama. Neki nastavnici su navodili kako se primjenom korelacija lakše povezuju nastavne jedinice, teme i sadržaji među predmetima i unutar nastavnih predmeta, kao i da je cjelovito učenje s međupredmetnim povezivanjem uvijek kvalitetnije od fragmentiranog učenja. Još neki od istaknutih načina na koje korelacija pozitivno utječe na nastavni proces bili su: stvaranje šire slike i pogleda na svijet, postizanje trajnijeg dojma kod učenika, bolje razumijevanje raznovrsnih pojava, ali i učenje povezivanja stečenoga znanja te njegovo primjenjivanje prilikom rješavanja konkretnih problema. Jedan nastavnik je naveo da „...*samo sustavnim radom i povezivanjem sadržaja možemo formirati kompletne ličnosti*“. Iz odgovora nastavnika vidi se da su svjesni prednosti koje donosi provođenje korelacije u nastavnom procesu. Svjesni su da je korelacija unutar i među predmetima aktualna tema kojoj je nužno pristupiti s velikom pažnjom i ozbiljnošću te da je učinak utjecaja koji takav način rada ima na učenika vrlo pozitivan. A, kad je riječ o kreativnom mišljenju, dobro strukturiranom operativnom znanju, razvoju radnih sposobnosti te mogućnosti korištenja školskih znanja i vještina u rješavanju praktičnih životnih problema – možda i odlučujući.

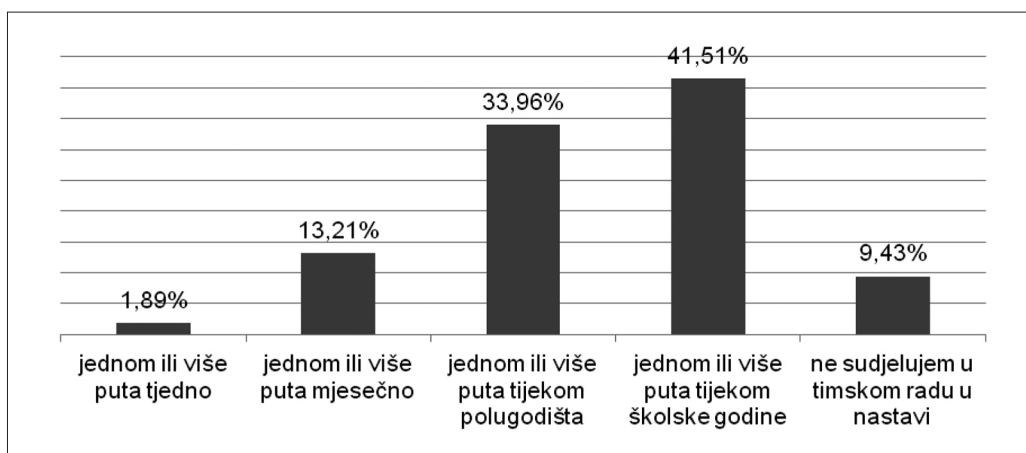
Tek 32,07% ispitanika je iskoristilo mogućnost davanja sugestija o mogućim načinima unaprjeđenja provođenja korelacija u nastavi. Neke od češćih sugestija nastavnika bile su: kvalitetnije formalno obrazovanje, organiziranje više seminara i radionica na temu korelacije u nastavi, bolja suradnja među nastavnicima i provođenje timskog rada, kao i promjene planova i programa unutar školskog kurikulumu te, konkretnije, usklađivanje programskih sadržaja različitih nastavnih predmeta. Jedna od zanimljivijih sugestija nastavnika je bila objavljivanje primjera realizacije dobre nastavne korelacije na mrežnim stranicama škole. Nastavnici su još predlagali: organiziranje okruglih stolova na temu korelacija u nastavi u samim školama, više zajedničkih sjednica i dogovora između predmetnih nastavnika, bolji i fleksibilniji raspored sati, bolju opremljenost učionica suvremenim nastavnim sredstvima i pomagalicama za olakšano izvođenje korelacije unutar i među predmetima. Iz ovih odgovora nastavnika se može zaključiti kako su nastavnici

uvidjeli prave probleme i kočnice koje otežavaju redovno i kvalitetno provođenje korelacije u nastavnom procesu te su svoje sugestije za unapređenje korelacije usmjerili upravo prema njima. Dio navedenih problema moguće je otkloniti na razini škole, ali je za većinu, ipak, neophodan aktivan doprinos resornog ministarstva, kao i visokoškolskih ustanova na kojima se obrazuju budući nastavnici.

6.4. TIMSKI RAD U NASTAVI – UČESTALOST PROVOĐENJA, INICIJATORI TE MIŠLJENJA I SUGESTIJE NASTAVNIKA O DOPRINOSU TIMSKOG RADA NASTAVNOM PROCESU I MOGUĆNOSTIMA NJEGOVA UNAPREĐENJA

Posljednji zadatak istraživanja bio je utvrditi koliko često nastavnici sudjeluju u timskom radu, koji je usko povezan s provođenjem kvalitetne korelacije u nastavnom procesu. Postavilo se i pitanje o inicijatorima takve vrste nastavnog rada te su, kao i u prethodnom zadatku, posljednja dva pitanja u anketi bila otvorenog tipa i odnosila se na navođenje načina na koje timski rad doprinosi učinkovitosti nastavnog procesa, kao i sugestija nastavnika o mogućim načinima unaprjeđenja timskog rada u nastavi.

Grafikon 7. Učestalost sudjelovanja nastavnika u timskom radu u nastavi

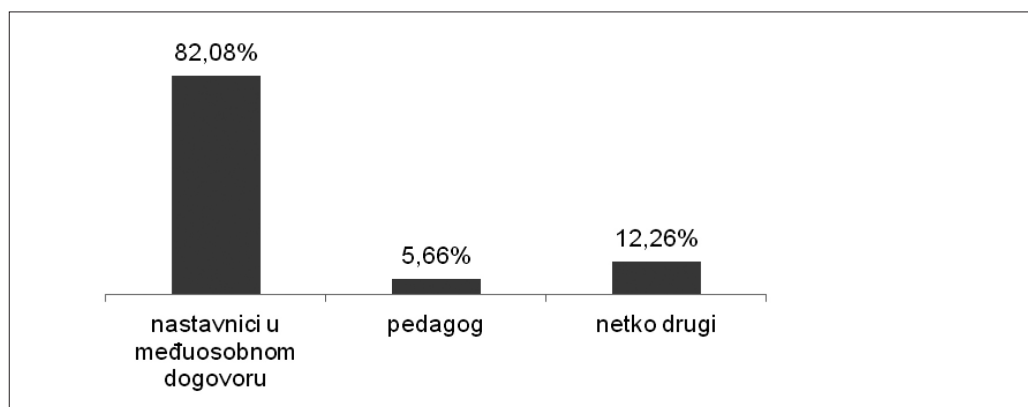


Timski rad predstavlja jedan od kompleksnijih oblika realizacije nastave zbog nužnosti intenzivne suradnje te ulaganja dodatnih, kreativnih napora barem dvaju nastavnika prilikom njegova osmišljavanja, dogovaranja, pripremanja, organiziranja, realiziranja i vrednovanja. Stoga, ne čudi niža frekventnost njegova pojavljivanja u odnosu na korelacije u nastavi. Dok smo kod korelacija relativno zadovoljavajućom čestinom provođenja smatrali njihovu tjednu i/ili mjesečnu zastupljenost u nastavnom radu, ovdje u zadovoljavajuće čestine ubrajamo pored navedenih kategorija i provođenje timskog rada jednom ili više puta tijekom polugodišta. (Kad bi svi nastavnici barem jednom ili više puta tijekom školskog polugodišta proveli timski rad, nastavna bi praksa poprimila daleko dinamičniji i aktivniji oblik.) Ipak, provođenje timskog rada jednom ili tek nekoliko puta tijekom školske godine ne možemo smatrati zadovoljavajućom frekventnošću. Tako zajedničkim pribrajanjem prvih triju kategorija čestine dobivamo podatak da tek 49,06%

nastavnika timski rad u nastavi provodi dovoljno često. S druge strane, 50,94% nastavnika ne sudjeluje dostatno u ovakvom načinu realizacije nastave (41,51% jednom ili više puta tijekom školske godine; 9,43% ne sudjeluje u izvođenju timskog rada u nastavi). Mogli bismo reći da svega polovina ispitanih nastavnika dovoljno često sudjeluje u timskom radu, dok preostala polovina to radi daleko rjeđe ili čak uopće ne radi. Interesantno je da ovdje dobiven postotak ispitanika koji su odgovorili da ne sudjeluju u provođenju timskog rada u nastavi (9,43%) potpuno odgovara onom dobivenom kod odgovora o neprovođenju vertikalne korelacije u nastavi (9,43% – Grafikon 4). Također, podatak od 4,72% ispitanika koji ne provode međupredmetnu korelaciju (Grafikon 2), u odnosu na 9,43% onih koji ne sudjeluju u timskom radu, navodi na zaključak da u nastavnoj praksi, kao što smo prethodno napomenuli, međupredmetnu korelaciju češće nastoje realizirati nastavnici samostalno nego što se tom prilikom odlučuju na zajedničku realizaciju i suradnju kroz timsku nastavu. Ipak, bez kvalitetnog timskog rada nastavnika nije moguća ni potpuno uspješna nastavna korelacija. Posebno se to odnosi na međupredmetnu i vertikalnu korelaciju. Ukoliko nastavnici samostalno izvode poveznice, analogije i suodnose sa sadržajima drugih nastavnih predmeta, bez suradnje s ostalim nastavnicima, ti će pokušaji, iako hvalevrijedni, ponekad ipak biti polovični i nedorečeni.

Kako timski rad uvijek podrazumijeva određeni odmak od uobičajene prakse nastavnikove samostalne realizacije nastavnih jedinica, on svakako znači i dodatni napor nastavniku prilikom osmišljavanja, realizacije i evaluacije timske nastave. Iako timski rad traži dodatni angažman nastavnika, on je jednostavno prevrijedan oblik rada da bismo ga u nastavnoj praksi zanemarivali. Stoga, mogli bismo pretpostaviti da bi se takav način rada barem nešto češće realizirao kada bi poticaji za njegovo izvođenje, ali i stručna pomoć i podrška kod njegova osmišljavanja, dolazili od strane školskog pedagoga. Jedna od najznačajnijih zadaća školskog pedagoga je unapređenje realizacije nastave, čemu bi češća i kvalitetna realizacija timske nastave sigurno pridonijela. U nastavku su ispitanici pitani tko u njihovoj školi pokreće inicijativu za organizacijom timske nastave.

Grafikon 8. Inicijatori timskog rada u školi



82,08% ispitanika odgovorilo je da inicijativu za organizaciju timskog rada pokreću samostalno nastavnici u međusobnom dogovoru, a samo 5,66% da to radi pedagog. 12,26% ispitanika je zaokružilo posljednji odgovor, što znači da inicijativu za takvu

vrstu rada pokreće netko drugi. Najčešće je riječ o ravnatelju, a tu su još i stručna služba, voditelj aktiva i savjetnici prosvjete. Dva nastavnika su kao svoj odgovor naveli da to u njihovoj školi „*ne radi nitko*“. Dobiveni rezultati zaista su poražavajući. Iako možemo pohvaliti inicijative samih nastavnika, ipak je učestalost poticaja koji dolaze od strane školskih pedagoga krajnje zabrinjavajuća. Školski bi pedagozi trebali biti vodeći u poticanju pozitivnih promjena u nastavnoj praksi škole te bi pritom trebali biti i prva pomoć nastavnicima u osmišljavanju, realizaciji i evaluaciji nastave.

U nastavku je ispitanicima bilo postavljeno pitanje smatraju li da realizacija timske nastave doprinosi učinkovitosti nastavnog procesa. 93,40% nastavnika je odgovorilo da timski rad doprinosi učinkovitosti nastave, dok je 6,60% ispitanika odgovorilo negativno. Iz odgovora ispitanika vidljivo je da su nastavnici svjesni važnosti i doprinosa timskog rada u nastavnom procesu. Timski rad se ne izvodi dovoljno u nastavi (Grafikon 7), no nastavnici se smatraju samo dijelom odgovornima za takvu situaciju, što proizlazi iz njihovih sugestija za mogućim unapređenjem njegova provođenja (čemu ćemo se posvetiti na kraju prikaza rezultata ovog istraživanja).

U sljedećem anketnom pitanju, koje se također odnosilo na četvrti zadatak istraživanja, nastavnici su trebali navesti na koje načine realizacija timskog rada pridonosi učinkovitosti nastavnog procesa, ukoliko su na prethodno pitanje odgovorili potvrdno. 52,53% ispitanika iskoristilo je mogućnost odgovaranja. Najčešći odgovori nastavnika bili su: zanimljivija i atraktivnija nastava, povećana dinamika nastavnog procesa, bolje poimanje apstraktnih pojmova, ugodnija radna atmosfera, veća suradnja i aktivnost učenika te poboljšana suradnja između učenika i nastavnika. Neki od nastavnika su istaknuli da nastavnici i učenici vide jedni druge u drugačijim okolnostima, da timski rad i međusobni dogovori nastavnika utječu na bolju realizaciju međupredmetne korelacije te da nastavnici pritom uče jedni od drugih. Pojedini nastavnici su u svojim odgovorima navodili poveznice timskog rada s kvalitetnim izvođenjem korelacija u nastavi. Iz odgovora možemo zaključiti kako su nastavnici svjesni činjenice da je izvođenje timske nastave nužno kako bi učenici na pravilan način formirali cjelokupnu sliku onoga što se u školi uči te da timska nastava može biti poticaj za dodatnu suradnju i angažman između učenika i nastavnika, kao i značajan kontekst informalnih oblika učenja kad je o nastavnicima riječ.

U posljednjem anketnom pitanju od nastavnika se tražilo da navedu svoje sugestije o mogućim načinima unaprjeđenja timskog rada u nastavi. Tek 28,30% ispitanika odgovorilo je na ovo pitanje, a neki od najčešćih odgovora bili su: fleksibilniji programi i školski kurikulum koji bi olakšao takvu suradnju, više informacija o- i poticaja na- timski rad tijekom formalnog visokoškolskog obrazovanja, više poticaja na seminarima i od strane stručne službe u školama. Neki su predlagali „*team building*“ u školama, više suradnje i komunikacije među nastavnicima. Nekolicina nastavnika je navela da je potrebno smanjiti administrativni dio nastavnčkog posla, kao i nastavne sadržaje, kako bi se našlo više vremena i energije za takvu vrstu rada te da je potrebno bolje opremiti učionice da bi se timska nastava mogla izvoditi na adekvatan način. U ovom pitanju potvrdili su se rezultati istraživanja analizirani u prethodnim pitanjima. Timski rad nastavnika usko je povezan s korelacijama u nastavnom procesu. Nastavnici su potvrdili da je premala pažnja posvećena timskom radu u formalnom obrazovanju nastavnika, ali i u neformalnim oblicima obrazovanja kao što su seminari i radionice. Za uspješnu realizaciju timskog rada potrebna je intenzivna suradnja između nastavnika, bolja opremljenost učionica, ali i bolja organizacija rasporeda sati koji za takvu vrstu rada mora biti znatno fleksibilniji.

Kao neke od glavnih kočnica u provođenju timskog rada nastavnika, nastavnici ističu preopterećenost učenika, ali i njih samih, nastavnim sadržajima i nedostatak vremena za pripremu i organizaciju timske nastave.

Dio navedenih problema i prepreka nastavnici su u mogućnosti barem djelomično sami premostiti, dok je za otklanjanje ostatka nužno usklađeno djelovanje šireg obrazovnog sustava. Nastavnici vrlo često kritiziraju opsežne nastavne programe te upravo njih vide kao ključne zapreke za unapređenje nastave. Priznajemo da su tu nastavnici u pravu, ali ipak samo djelomično. Jer, upravo je nastavnik odgovoran za unutarnju redukciju sadržaja nastavnih programa predmeta koje realizira, pritom izdvajajući iz ukupne mase sadržaja one vrijedne učenja i zapamćivanja. Nemaju svi sadržaji unutar programa istu težinu i važnost. Prečesto su nastavnici pretjerano usmjereni reprodukciji fragmentiranih podataka, zanemarujući pritom njihovu sadržajnu logičku sintezu i širi kontekst u kojem izgrađena znanja i razvijene vještine dobivaju puni smisao kroz svoju kompetentnu primjenu u praksi. Takav način rada reflektira se na učeničkim ishodima učenja. Upućeno nastavničko djelovanje na unutarnju redukciju sadržaja učenja umnogome bi moglo unaprijediti nastavničko poučavanje, ostavljajući dovoljno vremena za realizaciju korelacija i timske nastave, pri čemu bi višestruko profitirali i nastavnici i učenici. Također, iako su nastavni programi preopsežni, načini njihove realizacije prvenstveno su u rukama (dobro obučenog i kompetentnog) nastavnika. Upravo ta činjenica stvara najveću razliku između „dobrog“ i „lošeg“ nastavnika praktičara te garantira uspjeh realizacije programa, vidljiv kroz ishode učeničkog učenja, ma kako kompleksan i zahtjevan on bio. Ipak, školski kurikulumi i nastavni programi samo su osnova, kralježnica odgojno-obrazovne djelatnosti koje nadograđuju, modeliraju, povezuju, opredmećuju nastavnici i učenici u međusobnom dogovoru i suradnji.

7. ZAKLJUČAK

Svijet u kojem živimo nije rascjepkan, već su događaji međusobno povezani. Svaki od njih ima svoje uzroke i posljedice koje aktivno i višedimenzionalno utječu na više ili manje bliska zbivanja. Upravo korelacija i timska nastava potiču formiranje cjelokupne slike svijeta i izgrađivanje čvrstih temelja znanja, koji omogućuju razvijanje i adekvatno korištenje funkcionalnih životnih i radnih vještina, kompetencija. Korelacija u nastavi, pored toga, svoju aktualnost duguje i trenutnoj situaciji u znanosti i svijetu. Informacije su nam dostupne na svakom koraku u najrazličitijim oblicima te je zato nužno znati odabrati one najrelevantnije i povezati ih u logično strukturiranu cjelinu, tj. temeljem njih izgraditi znanje. Zbog rascjepkanosti znanosti i zatvaranja u pojedina specifična područja, polja, grane, discipline (što se izravno odražava na predmete koji se poučavaju u školama) iz vida nam se gubi osnovni smisao učenja. Njega možemo dohvatiti jedino ako na svijet gledamo holistički.

U prethodno prikazanim rezultatima empirijskog istraživanja utvrđeno je da nastavnici tijekom rada najčešće kombiniraju elemente unutarpredmetne i međupredmetne, kao i horizontalne i vertikalne korelacije, ali u oba slučaja nedovoljno često (tek oko polovine ispitanih nastavnika provodi ih tjedno ili mjesečno, a ostali daleko rjeđe). Također je utvrđeno da su unutarpredmetna te horizontalna korelacija češće u nastavnoj praksi (u odnosu na daleko zahtjevniju međupredmetnu i vertikalnu korelaciju). Zasigurno kompleksnost i

zahtjevnost različitih oblika korelacije utječu na učestalost njihova provođenja tijekom poučavanja, ali tu je značajna i adekvatna obučenost nastavnika. Gotovo polovina ispitanih nastavnika ne smatra se dovoljno osposobljenima za kvalitetnu realizaciju nastavne korelacije. Stoga nas njena nedovoljna zastupljenost u nastavnoj praksi ne treba čuditi. Kako nastavnici tijekom svojeg formalnog visokoškolskog obrazovanja, kao i kasnijeg neformalnog profesionalnog usavršavanja, u većini slučajeva nisu strukturirali adekvatne kompetencije oni ih nastoje izgraditi i usavršiti informalnim oblicima i putovima učenja. Gotovo svi ispitani nastavnici ističu pozitivan doprinos korelacija učinkovitosti nastave. Navode konkretne doprinose kao što su: motiviranost učenika za rad, bolje razumijevanje i strukturiranje nastavnih sadržaja, razvoj kritičkog i logičkog mišljenja, povezivanje školskih apstrakcija sa svakodnevnim životom i primjenjivanje znanja i vještina prilikom rješavanja konkretnih praktičnih problema, lakše povezivanje nastavnih jedinica, tema i sadržaja (unutar i između nastavnih predmeta) u skladnu cjelinu i sl. Iako je u Nacionalnom okvirnom kurikulumu naglašena važnost provođenja korelacije u nastavnom procesu te su istaknute određene međupredmetne teme koje je potrebno provoditi, to nije dovoljno za uspješno integriranje korelacije u školsku svakodnevicu. Nužna je promjena nastavnih planova i programa, tako da se međusobno usklade programski sadržaji svih predmeta. Uz to je nastavnicima potrebno omogućiti kvalitetnu i permanentnu obuku, adekvatan prostor, vrijeme i opremu za izvođenje takve vrste nastave, ali i prilagoditi vremenski nefleksibilne školske rasporede koji još uvijek dominiraju u našim školama.

Svaki nastavnik može, osim unutarpredmetne korelacije, samostalno provoditi i međupredmetnu korelaciju. Ipak, kroz timski rad nastavnika, korelacija među predmetima se znatno olakšava i dobiva svoj puni smisao. Kroz suradnju s drugim kolegama, stvara se podloga za puno konkretnije i uspješnije provođenje međupredmetne korelacije. Iako u svakoj školi postoji određena razina suradnje među nastavnicima, koja je nužna za uspješno provođenje nastavnog plana i programa, u praksi ćemo nedovoljno često susresti nastavnike koji zajednički izvode nastavu s jednim ili više razrednih odjela istovremeno. Svega polovina ispitanih nastavnika sudjeluje u timskom radu (relativno) dovoljno često (jednom ili više puta tijekom polugodišta ili češće). S obzirom na kompleksnost takvog rada nastavnicima su u praksi potrebni poticaji i stručna podrška kod njegova planiranja, osmišljavanja, realizacije i evaluacije. Takva bi pomoć i podrška unutar škole trebala prvenstveno dolaziti od strane školskih pedagoga kojima je jedna od osnovnih zadaća unapređenje realizacije nastave. Unatoč hvalevrijednoj inicijativi samih nastavnika, zabrinjava podatak da je svega 5,66% ispitanih nastavnika istaknulo školskog pedagoga kao glavnog inicijatora timske nastave. Nastavnici kao osnovne doprinose timske nastave izdvajaju: zanimljiviju i atraktivniju nastavu povećane dinamike, ugodniju radnu atmosferu, bolje poimanje apstraktnih pojmova i kvalitetnije te trajnije strukturiranje znanja, veću suradnju i aktivnost i učenika i nastavnika, rad u drugačijim okolnostima koji omogućuje viđenje drugog u drugačijem svjetlu (što se odnosi i na učenike i na nastavnike), informalne kontekste učenja nastavnika i sl. Usprkos navedenim doprinosima timske nastave kvaliteti rada, ona se ipak nedostavno praktično ostvaruje. Razlozi nedovoljnog provođenja takve vrste nastave su brojni: opsežni i međusobno nedovoljno usklađeni nastavni planovi i programi te školski kurikulumi, neadekvatna osposobljenost nastavnika za takav način rada, kruti školski raspored sati, nedostatak vremena, neodgovarajuća školska arhitektura, nedostatna i neadekvatna sredstva i pomagala za rad, kao i brojni drugi. Nastavničke sugestije o mogućem unapređenju timske nastave kretale su se upravo prema nužnosti prevladavanja spomenutih poteškoća u nastavnoj praksi.

Integrativno zahvaćanje društvenih i prirodnih fenomena prilikom proučavanja i istraživanja podrazumijeva njihovo višedimenzionalno sagledavanje i promišljanje koje se prvenstveno temelji na deduktivnom pristupu, iz kojeg zatim proizlazi induktivni put proučavanja. Takav pristup u konačnici rezultira široko strukturiranim spoznajama utemeljenima na brojnim i raznovrsnim argumentima. Sjetimo se samo velikih starogrčkih i rimskih javnih govornika mislilaca ili svestranih renesansnih i prosvjetiteljskih znanstvenika i umjetnika koji se, promišljajući i analizirajući određenu temu, nisu zadržavali u okvirima pojedinih (suvremenih) znanstvenih polja, grana ili čak specifičnih disciplina. Njihovo proučavanje temeljilo se na svom obilju međuodnosa na koje su, promatranjem i daljnjim promišljanjem, nailazili između pojava u svijetu koji ih je okruživao. Znanstvene spoznaje koje su razvijali često su rezultirale konkretnim praktičnim inovacijama i izumima pa čak i (vrhunskim) umjetničkim djelima. U svojem pristupu proučavanju prirodnih i društvenih fenomena oni nisu žrtvovali širinu i sintezu u promišljanju, na korist dubine i analitičnosti, što je kod suvremenih usko specijaliziranih znanstvenika čest slučaj. Reflektirano na današnji odgojno-obrazovni proces, u nastavi je nužna dobro strukturirana kombinacija deduktivnog i induktivnog puta razvijanja spoznaja, koji se oslanja na korelacije i timsku nastavu kao praktične osnove postizanja holizma u učenju i poučavanju.

LITERATURA

- Anić, V. (2009) *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*, Zagreb, Novi Liber.
- Anić, V., Goldstein, I. (2009) *Rječnik stranih riječi*, Zagreb, Novi Liber.
- Bjedov, V., i sur. (2004) Put do timskoga rada u nastavi, *Život i škola* 12 (2): str. 41-46.
- Bognar, L., Matijević, M. (2002) *Didaktika*, Zagreb, Školska knjiga.
- Bratanić, M. (2002) *Paradoks odgoja*, Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada.
- Dolenec, Z., Dolenec, P. (2013) Korelacija u nastavi biologije i geografije: Correlation in Teaching Biology and Geography, *Croatian Journal of Education*, 15 (2): str. 267-274.
Dostupno na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=157313
- Huzjak, M. (2001) *Strukturalni prijevod – korelacija u nastavi* [on-line], dostupno na: <http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/strukturalni.prijevod.htm>
- Krželj, B. (1987) *Korelacija geografije s ostalim nastavnim predmetima*, Zagreb, Školska knjiga.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2011), *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Zagreb, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
Dostupno na: http://www.iusinfo.hr/UsefulDocs/..%5CAppendix%5CDDOKU_HR%5CDDH R20110703N66_24_1.pdf
- Poljak, V. (1991) *Didaktika*, Zagreb, Školska knjiga.
- Rogulj, N., Rogulj, G., Kovačević, Ž. (2011) Korelacije nastave tjelesne i zdravstvene kulture i matematike u osnovnoj školi, *20. ljetna škola kineziologa Republike Hrvatske*, str. 477-481.
Dostupno na: http://www.hrks.hr/skole/20_ljetna_skola/477-481-Rogulj.pdf

Salopek, A. (2012) *Korelacija i integracija u razrednoj nastavi: primjeri dobre prakse*, Zagreb, Školska knjiga.

Šimunović, J. (2006) Načelo korelacije u nastavi katoličkog vjeronauka u osnovnoj školi s posebnim naglaskom na međupredmetnu korelaciju, *Obnovljeni život*, 61 (3), str. 329-352.

Dostupno na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=7598

Vrkić, Dimić, J. (2011a) Učenje kroz prizmu socijalnog konstruktivizma, *Acta Iadertina* 8 (1), str. 77-89.

Vrkić Dimić, J. (2011b) Virtualna šetnja zavičajem, U: Mrkonjić, A., Medić, D. (ur.), *Cjelovitost Zabiokovlja: pluridisciplinarni pristup*, Zbornik radova: IV. međunarodna znanstveno stručna konferencija o Zabiokovlju, Mostar, Fram Ziral, str. 303-313.

CORRELATION AND TEAM WORK IN THE CLASS – THE HOLISTIC APPROACH TO LEARNING AND TEACHING

ABSTRACT

This paper provides the theoretical and empirical analysis of unjustifiably neglected topic by our researchers, but at the same time exceptionally current problem of correlation and team work in the class as elementary prepositions for reaching holism in learning and teaching. Through emphasizing holistic approach intersected with contemporary constructivist notion of teaching process, this paper analyses importance, types, contributions, and requirements and basic presumptions for quality conducting correlation and team work in the class. Empirical analysis of elementary and secondary school teachers' opinions (group of examinees from 10 urban and rural schools in County of Zadar: 5 elementary + 5 secondary schools; N = 106) includes establishing manifesting forms of correlations in the teaching practice and determining its frequency, establishing adequacy and sufficiency of teaching competences for deducting correlations constructed within different educational/learning contexts (formal, non-formal, informal) along with the analysing correlations' contribution to the quality of teaching, as well as teachers' suggestions about possible ways of improving its implementation. Furthermore, this paper defines the frequency of carrying out team work in the class, the initiators of its planning and realization, practical contributions of that kind of work and teachers' suggestions about its possible improvement. Based on the indicators of the basic descriptive statistics, the data is comparatively analysed and additionally commented, and with the qualitative analysis of the data from teachers' opinions about the contribution and possible ways of improving constructing correlations and team work, the rounded picture of examined problematic is procured. Thereby, this paper represents theoretical and empirical contribution to the research of holistic approach to teaching process through constructing correlations and team work in the class. Even though teachers are aware of their multiple positive contributions to the teaching quality, the results have shown insufficient representation of those kinds of work in the teaching practice, as well as possible causes of that state: insufficient and inadequate teachers' qualifications, non-stimulating environment, insufficient cooperation among teachers, inadequacy of current teaching lesson plans and programs and schools' curriculums, along with the school architecture and time-tables. Acknowledging teachers' suggestions could contribute to surpassing existing obstacles and to the improvement of constructing correlation and team work in the class as means of special value and roads to integrative, holistic learning and teaching.

KEYWORDS: *correlation, holism, integrative learning, teachers' opinions, teaching, team work*