

Pregledni članak

UDK 371.311.4

Marija Rašić, prof.

mrasic153@gmail.com

Projektna nastava u suvremenoj školi – stara inovacija

Sažetak

Nastava koja je tradicionalna i temelji se na tradicionalnim metodama koje u najvećem broju primjera podrazumijevaju frontalnu nastavu i pred učenika stavljaju zadatke kojima je cilj samo reproduciranje gradiva koje je potrebno usvojiti u suvremenim procesima obrazovanja zahtjeva promjene i potpuno drugačiji pristup suvremenom učeniku. Odmakom od frontalne nastave suvremeni učenik stavlja se u središte procesa suvremene nastave te on samostalno treba svojim istraživačkim radom i aktivnim učenjem doći do novih spoznaja i činjenica. Suvremene nastavne metode poput projektnog učenja, obrnute učionice, raznih igrifikacija i slično trebaju dati najbolje didaktičko rješenje za ostvarivanje ciljeva i ishoda suvremene nastave. Na taj način dolazi do trajnog i dubokog znanja učenika koje nije površno i kratkoročno, a samim time i do unapređenja kvalitete suvremene nastave. Projektna nastava je takav oblik nastave koji upravo učenika stavlja u središte rada i istraživanja, te samim time i učenja. Učenik istražujući aktivno uči i ostvaruje ishode nastave.

Ključne riječi: *kvaliteta škole, nastavni proces, projektna nastava, stilovi aktivnog učenja, suvremene nastavne metode*

Uvod

Tradicionalna nastava je nastava koju karakterizira pasivno učenje koje se temelji na učenikovom pasivnom slušanju predavanja, prepisivanju definicija i pravila dok učitelj daje gotove informacije koje je potrebno samo reproducirati. U središtu tradicionalne nastave je učitelj i učiteljev rad, a uspjeh učenika je takav da se vrednuje ono što je najbolje zapamćeno i ponovljeno upravo onako kako je učitelj prikazao da jest. U takvoj nastavi cilj je da učenik nauči što veću količinu gradiva na razini reprodukcije, bez pravog i dubinskog razumijevanja sadržaja, bez samostalnog i istraživačkog rada

učenika. Učitelj je onaj koji u takvoj nastavi planira sadržaje nastave, ne planira u suradnji s učenicima i prema potrebama učenika. Uz planiranje sadržaja i vrednovanje naučenoga gradiva provodi se tako da učitelj najčešće sam ocjenjuje. Na taj način učenički potencijali ostaju omeđeni tradicionalnom organizacijom nastave i uspješan je samo onaj koji ima veći i bolju sposobnost zapamćivanja činjeničnog znanja. Kako su se u tradicionalnom obliku nastave učenicima prezentirale gotove činjenice, time je izostao njihov intelektualan napor kao bitna komponenta učenja i usvajanja novih sadržaja gradiva. U takvim uvjetima znanje se stjecalo na reproduktivan način jer su zastupljene verbalne metode. Zapostavljen je samostalni rad učenika, istraživački rad i problemsko učenje. Kako je svaki učenik individua za sebe i do novih činjenica dolazi na individualne načine i vlastitim tempom, ovakvom nastavom zanemaruje se individualnost pojedinca i njegova vlastita brzina učenja i napredovanja. Suvremena nastava ima takvu organizaciju u kojoj je učenik u njenom središtu. Ključni zadatak suvremene nastave je da učenici razvijaju svoje sposobnosti usvajajući nove spoznaje i to na takav način da kritički prosuđuju i vrše međuvršnjačko vrednovanje postignutih rezultata rada. Na taj način učenici povezuju ranije usvojena znanja s novim spoznajama i činjenicama te lakše i brže uče, a također znanja usvojena na ovaj način ostaju trajnija (Šustek 2020). Vrijeme u kojem živimo nosi velike promjene koje se osjećaju i u nastavnom procesu. Učenike treba poticati da obrazovanje promatraju kao trajni proces, odnosno treba ih učiti kako učiti. Sukladno tome potrebno je da učitelji usvoje promijenjen odnos prema radu i radnim navikama. Integriranim pristupom nastavi i različitim projektnim aktivnostima mijenja se i uloga učenika. Učenici se također stavljaju u poziciju istraživača, stvaratelja, izlagača i ocjenjivača. Kada je u pitanju projektna nastava, u kojoj se znanje stječe istraživanjem određene teme, od učenika se zahtijeva samostalnost u procesu istraživanja, kao i postizanje očekivanog krajnjeg rezultata. Od cilja do ishoda, učitelji primjenjuju različite metode, kao i Bloomovu taksonomiju, kako bi potaknuli razvoj učenika prema željenoj razini kreativnosti. Osim toga, razvijaju se najrelevantnije kompetencije potrebne za cjeloživotno učenje (Gavrilović-Obradović 2022). Poznato je da se najbolje uči na primjeru, a pogotovo kad učenik uči na primjeru iz vlastitog iskustva i života koje povezuje s novim teorijskim gradivom.

U suvremenoj nastavi frontalna tradicionalna nastava zamjenjuje se nastavom gdje je učenik u središtu nastavnog procesa i to na način da je u ulozi aktivnog istraživača koji do novih znanja dolazi na osnovni svojih istraživanja Ovdje je naglašena uloga onoga koji uči, tj. učenika, a ne onoga koji poučava tj. učitelja. Tako je težište rada u suvremenoj nastavi prebačeno na učenika, a učitelj je onaj koji usmjerava i samo daje smjernice za usvajanje novih spoznaja.

Projektna nastava – pojmovna, teorijska i povijesna polazišta

U hrvatskom je jeziku izraz projekt višeznačan. Projekt u nastavi treba sagledati u okviru nastavnih procesa u školi radi ostvarivanja ciljeva učenja. Projekt se može opisati kao metoda koja ima niz aktivnosti koje za svoj cilj imaju ostvarenje jasno određenih rezultata u zadanom vremenskom roku. On ima jasno definiran početak i kraj, te se njime treba doći do ili producirati određene projektne rezultate. Niti jedan projekt nije isti, ne može biti rutinski posao te je stoga vrlo izazovan i traži vještine na različitim područjima. Isto tako projekt u nastavi uopće nije rutinski, a njegova kvaliteta provedbe ovisi o njegovoj pripremi koju odrađuje učitelj kao voditelj projekta i njegovoj provedbi koju odrađuju učenici.

Projekt u nastavi može biti unutar samo jednog nastavnog predmeta, a može se provoditi integrirano i korelacijski međupredmetno tako da se jedna tema koja se proteže kroz nekoliko nastavnih predmeta obradi na način da ju se sagleda i prouči iz nekoliko perspektiva različitih predmetnih područja ili nastavnih predmeta. Također, kada je vremensko određenje u pitanju, projekt u nastavi može trajati od kratkoročno – npr. mjesečni projekt do dugoročno – cjelogodišnji školski projekt koji vremenski obuhvaća cijelu jednu nastavnu godinu te se nakon njegovog završetka provodi evaluacija projekta. U suvremenoj školi poznata je i nastavna praksa 'projektan dan' unutar kojeg se također najčešće provodi nastava korelacijskim pristupom unutar kojega se jedna tema istražuje i obrađuje kroz različite nastavne predmete. U Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje sve međupredmetne teme (zdravlje, građanski odgoj i obrazovanje, poduzetništvo, održivi razvoj, osobni i socijalni razvoj, učiti kako učiti, te uporaba IKT-a) ujedno su i moguće teme projektne nastave.

Sudionici koji su glavni akteri u projektu u nastavi su učenici i učitelji, a mogu biti i ostali djelatnici škole, roditelji, članovi lokalne zajednice i ostali.

Učenje koje je temeljeno na projektu povećava i motivaciju suvremenog učenika. Također, učenje koje je temeljeno na projektima stvara kod učenika i bolje komunikacijske vještine te se od njih traži da izađu iz svoje uobičajene rutine i nauče komunicirati i stvarati, a onda time i učiti u autentičnim situacijama u svojoj skupini u kojoj provode projekt. Samim time razvijaju se i učeničke socijalne vještine jer projektna nastava zahtjeva interakciju i suradničko učenje da bi nastavni proces bio realiziran.

Projektna nastava, odnosno provođenje projekata u nastavi nije potpuni novitet. Metoda projekta u nastavi i nije najnovija inovacija, no nakon nekog vremena ponovno postaje vrlo popularna i često se primjenjuje u suvremenoj nastavi.

Ako sagledamo ovaj model nastave kroz povijesni presjek, u teoriji odgoja i obrazovanja nastavni se projekt spominje već u 16. stoljeću. Prema Šustek (2020) projekt kao metoda institucijskog obrazovanja nije plod američkog progresivnog obrazovanja, već je projektna metoda nastala mnogo ranije, u okviru arhitektonskog i inženjerskog obrazovanja u Italiji u drugoj polovici 16. stoljeća. Tadašnji talijanski studenti arhitekture zahtijevali su profesionalizaciju svojeg zanimanja i izjednačavanje s umjetnicima višeg staleža. Studenti arhitekture dobivali su projektne zadatke i na taj način učili te se tada po prvi puta javlja termin projekt u obrazovnom kontekstu. No, to nije nikako bila glavna obrazovna metoda jer arhitektima ti projekti nisu bili dio obaveznog obrazovanja već su u njima sudjelovali izborno, a svakako da se u projektu ostvarilo suradničko, originalno i samostalno djelovanje studenata što je bio dio njihova obrazovanja.

Na početku 20. stoljeća taj pojam je u okviru pedagogije pragmatizma utemeljio John Dewey u okvirima obrazovnog koncepta problem-metode. Tu ideju je kasnije razradio i materijalizirao Wiliam Heard Kilpatrick kao projekt-metodu. Oni su bili predstavnici američkih pragmatista koji su zastupali ideju da učenici u školi trebaju stjecati kompetencije koje će im biti potrebne za život. Tako se projekt u nastavi smatrao takvom nastavom koja je slična stvarnom životu, a ne radu u školi. U drugoj polovici 20. stoljeća aktualizira se ova metoda i u SAD-u i u Europi. Posebno težište stavljeno je na učenje putem otkrivanja, razumijevanje naučenoga, te se takvo učenje naziva i problemsko učenje (Visković 2016).

Jana Kratochvílová (2010) također navodi projektnu metodu koja se javlja u povijesti školstva već 1920-ih i 1930-ih godina, a ponovno se pojavljuje krajem 20. i početkom 21. stoljeća kao metoda koja zauzima značajno mjesto u nastavnom procesu.

U Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/2008.) stoji da je „učeniku usmjeren pristup“ i time stavlja učenika u središte nastavnog procesa i nameće se kao dominantan pristup u suvremenoj nastavi. Kvalitetno učenje je tek tada kada učenik u potpunosti sudjeluje u procesu učenja i ima kontrolu nad tim procesom.

Implementacija projektne nastave

Radeći pregled dosadašnjih proučavanja ove nastavne metode i istraživanja o njoj, može se zaključiti da su različiti autori došli do sličnih zaključaka. Što se implementacije projektne nastave u nastavni proces tiče, ona ima pozitivne efekte na razumijevanje sadržaja učenja i razvoja vještina za kritičko mišljenje te rješavanje problema

u suradničkom radu. Takav oblik nastave doprinosi povećanoj učeničkoj motivaciji i aktivnosti za učenje. No, isto tako utvrđuju se i poteškoće u njenom implementiranju u vidu dugotrajnosti projekta (projekt obično traje dulje od predviđenoga vremena), pravovremene pomoći učenicima i usmjeravanje u radu, autentičnost procjene rada se teško oblikuje, itd. Također predstavlja i izazov školama jer se ovakav oblik nastave teško implementira u redovnu organizaciju rada škole te je nemoguće kreirati fleksibilan raspored rada, a često ograničenje je neodgovarajuća nastavna tehnologija (Visković 2016).

Za što bolju implementaciju ovakvog modela nastave, nužna su specifična znanja učitelja koju trebaju stjecati u okviru stručnog usavršavanja i cjeloživotnog usavršavanja.

Učitelji kao zahtjevnu fazu projektne nastave vide samu pripremu projektne nastave i njenu evaluaciju. Upravo kao najzahtjevniju fazu navode pripremu projekta te joj se učitelji najviše i posvećuju. Ako je učitelj unaprijed sve dobro pripremio, učenik tada postaje administrator zadataka koje je postavio učitelj. Uz zahtjevnost i poteškoće, tu su i prednosti ovakve nastave, a najveća prednost je u tome da ovakva nastava dovodi učenika do razvoja složenih razina - pogotovo na kognitivnom, socijalnom i emocionalnom polju (Kratohvilová 2010).

Budući da se projekt u nastavi treba implementirati u nastavne kurikulume, nastavnici navode moguća rješenja na koji način i gdje realizirati projekt u nastavi. Najčešće su to tematski projekti koji uključuju preventivne programe, ekološke programe, teme vezane uz građanski odgoj i obrazovanje, EU projekte, projekte za darovite učenike i drugi, a za sve njih se gleda kao na „alternativni“ način rada (Zovko i Vukobratović 2020).

Rad na projektu bi se povremeno trebao implementirati u nastavu i to u sam nastavni predmet jer se na taj način osuvremenjuje nastava, a učenje se zasniva na tzv. iskustvenom učenju. U takvom radu dolazi do povećanja motivacije učenika za radom i učenjem, povećava se i njihova intelektualna znatiželja, kao i odgovornost za učinjeno. Najistaknutija je zamjena uloga učenika i učitelja, učenik je pri tome u središtu procesa, a učitelj samo partner koji usmjerava i vodi projekt (Crnković-Nosić 2007).

Mattes (2007) ističe prednosti i kvalitete projektne nastave naglašavajući da ona kao rijetko koji drugi oblik može pobuditi interese učenika jer rješava potrebu učenika za praktičnim radom. Stoga je ovakva nastava gotovo uvijek nastava s visokom motivacijom. Upravo zbog toga se dublje urezuje u pamćenje od ostalih nastavnih oblika. Ovaj oblik nastave povezuje kooperativno učenje u grupi s individualizacijom učenika kao subjekta koji samostalno uči.

Fifer (2022) ističe važnost implementacije projektne nastave kao metode u radu s darovitim učenicima. Za kvalitetu nastave koja je projektna nastava važno je da učenici uče kroz vlastite aktivnosti, stječu socijalna iskustva koja su temelj viših oblika učenja te razvijaju mišljenje, pamćenje, logičko zaključivanje i finu motoriku. Funkcija projektne nastave je potaknuti što aktivniju i kreativniju suradnju od postavljanja cilja do njegove realizacije, pri čemu će učenici biti što samostalniji, kreativniji i osobno odgovorniji u provođenju različitih aktivnosti. Ovakva nastava proizlazi uglavnom iz svakodnevnog života, stavlja sudionike u aktivnu poziciju pri izvršavanju konkretnih zadataka i usmjeruje ih na planirano rješavanje problemskih situacija. Svaki je projekt u svakom pogledu originalan, jedinstven i neponovljiv. Učitelj bi trebao stvarati takve nastavne situacije za učenike koje im predstavljaju izazov za učenje, a istodobno potiču unutarnju motivaciju i samostalnost. Projekt bi se u nastavu trebao implementirati na taj način da se tom implementacijom stvori primjereno zahtjevno, poticajno i sigurno okruženje za učenje koje će učenicima omogućiti optimalan razvoj.

Ritterman (2019) i Degmečić (2023) kao središnje mjesto implementacije projekta u nastavi vide školsku knjižnicu. Upravo školsku knjižnicu naglašavaju kao polazišno mjesto istraživanja i samim time izvorište istraživačkog rada i učenja te projekt u nastavi smještaju upravo u knjižnicu kao idealno mjesto za takvu vrstu učenja.

Ritterman (2019) polazi od toga da školska knjižnica omogućava svakom učeniku aktivno usvajanje temeljnih kompetencija pismenosti, komunikacijskih i socijalnih vještina, istraživačkog učenja i kritičkog mišljenja s posebnim osvrtom na razvoj motivacije za daljnje školovanje i u konačnici, cjeloživotno učenje putem različitih oblika planiranog stručnog usavršavanja u školi/ustanovi/organizaciji i izvan nje. U tom kontekstu školska knjižnica trebala bi biti središnje mjesto svakoga školskog projektno-istraživačkoga rada.

Degmečić (2023) kaže da bi školska knjižnica trebala biti prostor gdje će učenici samostalno učiti, tražiti informacije, surađivati s drugim učenicima i nastavnicima te sudjelovati u životu zajednice. A da bi uloga školskog knjižničara trebala biti poticanje učenika na samostalnost preko organizacije projekata, projektne i istraživačke nastave te razvoja samokritičnosti i suradničkog odnosa prema drugim učenicima i učiteljima te stručnim suradnicima.

Autori su složni oko kvalitete ove metode i pozitivnih učinaka koje ostavlja na učenike, načina učenja i dugotrajnosti znanja koja su stečena ovakvom nastavom, kao i činjenice da projektnu nastavu, ako ju se kvalitetno pripremi, treba kvalitetno i implementirati u nastavni proces. Način implementacije projekta u nastavu i njegovo trajanje određuje sam učitelj prema vrsti i temi projekta i trajanju samoga projekta. Učitelj koji je kreator projekta ima potpunu slobodu i autonomnost u procesu implementacije.

Vrednovanje u projektnoj nastavi

Ocjenjivanje i vrednovanje u projektnoj nastavi omogućuje iskorištavanje širokog spektra mogućnosti ocjenjivanja. Takvo vrednovanje može uključivati procjenu stvarnog napretka projekta, rezultata projekta, ali i doprinosa pojedinca/učenika u projektu. Analiza koncepata vrednovanja projektne nastave ukazuje na primjenu triju stajališta pri vrednovanju: vrednovanje učenika, vrednovanje projekta i vrednovanje napretka projekta. U vrednovanje učenika je obuhvaćeno samovrednovanje, međuvršnjačko vrednovanje i vrednovanje učitelja. To vrednovanje može biti formativno (opisno, u obliku riječi) i sumativno (u obliku bodova i ocjena). U ocjenjivanju i vrednovanju projekt možemo sagledati prema tri segmenta: gledište onih koji sudjeluju u ocjeni, vremenski raspon projekta te pozitivni i negativni segmenti projekta. Važno je naglasiti da ocjena može uključivati stvaran napredak projekta, rezultate projekta i osobni doprinos pojedinca u projektu (Kratochvílová 2010).

Crnković-Nosić (2007) ističe da kada je vrednovanje projekata u nastavi u pitanju, ocjene uvijek budu nešto više nego inače. Vrednuje se rad na projektu u cijelosti i u etapama, a vrednovati se mogu i produkti projekta: plakati, prezentacije, rječnici i sl. Kada se samovrednuju, učenici ističu zadovoljstvo radom i sudjelovanjem na projektu, a pogotovo ističu stjecanje novih iskustava.

U svome radu Šustek (2020) govori o etapama projektne nastave i nabraja četiri etape prema Munjizi (2007): prva etapa je planiranje projekta, druga etapa je rad na projektu, a treća etapa je etapa refleksija. Upravo ta faza refleksije se prepoznaje kao vrednovanje i međuvršnjačko učeničko vrednovanje projekta i rada na projektu. Tijekom projekta učenici su bili ohrabrivani da traže pomoć i savjete jedni od drugih. Projekt je učenike učinio snažnom zajednicom u kojoj svi uče jedni od drugih, razvijaju osjećaj za timsko učenje te različite vještine i ideje. Svaka grupa predstavila je svoj uradak, a učiteljica ga je procijenila. Kad ih je učiteljica pitala temeljem čega da ih ocijeni, učenici su rekli da ih ocijeni temeljem međusobne suradnje, zalaganja, stavova, ideja, slušanja, vođenja bilješki te predstavljanja rada.

Visković (2016) također naglašava kvalitetu ovog oblika nastave, a ujedno naglašava da se autentičnost procjene rada na nastavnom projektu teško oblikuje. Uz implementaciju projekta u nastavi u redovan rad, vrednovanje projekta je faza na koju treba obratiti pažnju. No, ističe da projekt pridonosi kvaliteti nastave i napretku škole općenito.

Vrednovanje kao završna faza, a ujedno i faza koja je najzahtjevnija je i prema Zovko i Vukobratović (2020) koje predlažu da se vrednovanje projekta u nastavi

provede u vidu samovrednovanja učenika. Kako je sama metoda takva da se učenika stavlja pred izazov samostalnog istraživačkog rada i učenja, da ga se potiče na suradnju i razvijanje socijalnih kompetencija s ostalim sudionicima projekta, tako ga i u završnoj fazi treba poticati na (samo)procjenu svoga rada.

Autori koji su se bavili projektom u nastavi ističu prednosti i kvalitete ovoga modela nastave, dok jedino fazu vrednovanja u projektu ističu kao fazu koja je najzahtjevnija faza te razmatraju što i na koji način vrednovati da bi se vrednovanje provelo što objektivnije i kvalitetnije. Promatrajući opisane poteškoće pri vrednovanju, najadekvatniji način vrednovanja projekta bilo bi vrednovanje kroz opisnike i rubrike vrednovanja. Svaki projekt u nastavi je specifičan, a svaki učitelj koji je autor projekta ujedno ima i autonomiju pri odlučivanju načina i kriterija vrednovanja jer je on taj koji je projekt kreirao pa ima i kredibilitet vrednovanja produkata projekta. Vrednujući kroz rubrike za procjenu učitelj unaprijed postavlja elemente koji će biti vrednovani i predstavlja svoje kriterije prema razinama. Dok s druge strane, učenik unaprijed kroz opisnike u rubrikama uočava što se i koliko od njega očekuje za određeni broj bodova, odnosno ocjenu. Ako se precizno opišu kriteriji u rubrici vrednovanja, učenici i sami znaju izmjeriti svoj trud i rad. Učiteljeva autonomnost dozvoljava da se svakom projektu, ovisno o njegovoj temi i sadržaju, ali i trajanju pristupi na originalno, tj. diferentno te se tako različiti projekti u nastavi mogu vrednovati na različit način.

Jensen (2003) kaže da je rubrika za procjenu jednostavna matrica koja nabraja kriterije za mjerenje onoga što želite. Rubrika je pokušaj da se bude objektivan kada je riječ o subjektivnom. Rubrika je jednostavna mreža temeljena na kriterijima koja koristi specifične i definirane smjernice da bi ocijenila podatke o učenju.

Vrednovanje projekta se tako prilagođava samom projektu, a učitelj je onaj koji je odgovoran provoditelj projekta od njegovog postavljanja i organiziranja preko nadgledanja učeničke provedbe projekta do završne faze – vrednovanja.

Zaključak

Modernizacija nastave bitna je u današnjem školskom sustavu. Bit je postići da učenik bude aktivan, a ne pasivan promatrač. Strategije suradničkoga učenja omogućuju aktivno i kvalitetno stjecanje znanja. Na taj način, učenik stvara nove ideje, sudjeluje u zajedničkoj raspravi skupine, kombinira i formira svoje postojeće znanje, nadograđuje ga. Rezultati učenja, poboljšavaju se suradničkim učenjem, razvijaju se sposobnosti rješavanja problema, sposobnosti zaključivanja. Poboljšavaju se odnosi među

članovima skupine i vlastitoga samopoštovanja. Potiču se najmanje motivirani i neuspješni učenici (Pecko, 2019).

Kada je riječ o projektnoj nastavi, nedvojbeno je da se radi o vrlo složenom pedagoškom fenomenu. Metoda je to koja se javlja već u 16. stoljeću u naznakama, zatim ju osnažuju američki pragmatičari na početku 20. stoljeća, a onda ponovno postaje moderna na početku 21. stoljeća kao metoda koja učenika-istraživača stavlja u središte nastavnoga procesa i razvija mu socijalne vještine timskoga rada da bi ga dovela do aktivnoga učenja i dugotrajnog znanja. Glavna ideja projektne nastave je da se učenicima omogući samostalno učenje i razvoj vlastite osobnosti, da pokažu svoje znanje i svoje istraživačke sposobnosti. Učitelji su kreatori nastavnih projekata koje što kvalitetnije nastoje implementirati u nastavni proces bilo unutar nastavnoga predmeta bilo korelirajući s nekoliko nastavnih predmeta. U nastavi suvremene škole izvode se različite vrste projekata s obzirom na duljinu trajanja projekta, uzrast učenika i uključene nastavne predmete. Ovakva vrsta nastave ima presudnu ulogu u formiranju osobe koja odgovara zahtjevima suvremenoga društva. Samostalno radeći na različitim vrstama projekata učenik stvara svoj vlastiti način usvajanja znanja i na taj način stvara temelj za dugoročno znanje. To dokazuje veliku učinkovitost korištenja modela projektne nastave. Koju vrstu vrednovanja projektne nastave će učitelj izabrati ovisi o samoj vrsti projekta i o ishodima učenja toga nastavnog projekta.

Literatura

1. Anić, V. et al. (2004). Hrvatski enciklopedijski rječnik. Zagreb: EPH.
2. Buljubašić Kuzmanović, Vesna, Blažević, Ines, (2015). Školski kurikulum u funkciji razvoja socijalnih vještina učenika, PEDAGOGIJSKA istraživanja, 12 (1–2), 71 – 86
3. Caspari Ann K., Kulthau Carol C., Maniotes Leslie K., VOĐENO ISTRAŽIVAČKO UČENJE: učenje u 21. stoljeću, (2015). Školska knjiga, Zagreb
4. Crnković-Nosić, Vesna, PROJEKT U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA, ŽIVOT I ŠKOLA br. 18 (2/2007.)
5. Degmečić, I. (2023). *Uloga školske knjižnice u istraživačkoj i projektnoj nastavi* (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of information and Communication sciences).
6. Fifer, A. (2022). DAROVITI UČENICI I POTICAJNO OKRUŽENJE ZA UČENJE. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5 (8), 483-490.
7. Gavrilović-Obradović, D. (2022). PROJEKTNIM AKTIVNOSTIMA U PROJEKTOJ NASTAVI DO KVALITETNIJEG ZNANJA. *saZnanje*, 3 (3), 521-532.

8. Jensen, E. (2003). Super-nastava, Educa, Zagreb
9. Kratochvílová, J. (2010). The Teacher's Conception of Project-based Teaching, *The New Educational Review*
10. Matijević, M. (2008). Projektno učenje i nastava. U: B. Drandić (Ur.), *Nastavnički suputnik* (str. 188-225). Zagreb: Znamen.
11. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010). s https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf, preuzeto 31. 1. 2023.
12. Mattes, W. (2007). *Nastavne metode*, Naklada Ljevak, Zagreb
13. Pecko, L. (2019). Suradničko učenje u nastavi primarnoga obrazovanja. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 14 (1 (26)), 73-94.
14. Peko A., Varga R.: Active Learning in Classrooms, *Život i škola*, br. 31 (1/2014.) god. 60., str. 59. - 75.
15. Peko A., Varga R., Mlinarević V, Lukaš M, Munjiza E. (2014), *Kulturom nastave (p) o učeniku*, Grafika d.o.o., Osijek
16. Pivac, J. (2007). Pristup školi inovativnog karaktera. U: V. Previšić, N. N. Šoljan, N. Hrvatić (Ur.), *Pedagogija - prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. Prvi kongres pedagoga Hrvatske* (str. 292-304). Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo.
17. Preporuka europskog parlamenta i savjeta; ključne kompetencije za cjeloživotno učenje - europski referentni okvir (2010). *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 11 (20), 169-182.
18. Previšić, V. (2007), *Kurikulum, Školska knjiga*, Zagreb.
19. Ritterman, I. (2019). *Projekti i projektna nastava u školskoj knjižnici* (Doctoral dissertation, University of Rijeka. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of Croatian Language and Literature).
20. Stevanović, M. (2003). *Modeli kreativne nastave*, Znanje d. d., Rijeka
21. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014). Preuzeto s <http://novebojeznanja.hr/>, preuzeto 31. 1. 2023.
22. Šustek, I. (2016). Aktivno učenje u kontekstu odgoja i obrazovanja, *Život i škola*, Vol. LXII No. 3,
23. Šustek, I. (2020). Utjecaj projektne nastave na socijalnu kompetenciju učenika, doktorska disertacija
24. Terhart. E. (1989). *Metode poučavanja i učenja*, Educa, Zagreb.
25. Visković, I. (2016). Projektna nastava kao područje unapređenja kvalitete škole. *Školski vjesnik: časopis za pedagojsku teoriju i praksu* (65), 381-391.
26. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj školi* (NN 87/2008).
27. Zovko, Anita, Vukobratović, Jelena, *PRISTUP NASTAVI KROZ PROJEKTNO UČENJE, Didaktički izazovi III: didaktička retrospektiva i perspektiva. KAMO I KAKO DALJE? / Ivanuš Grmek, Milena (Maribor); Delcheva Dizdarevič, Jasmina (Skoplje); Peko, Anđelka (Osijek) - Osijek: Zebra Vinkovci, 2020, 289-310*

Project teaching in a modern school - an old innovation

Abstract

Teaching that is traditional and is based on traditional methods, which in most cases involve face-to-face teaching and students are given tasks whose goal is only to reproduce material that needs to be adopted in modern education processes, requires changes and a completely different approach to the modern student. By moving away from face-to-face teaching, the modern student is placed in the center of the modern teaching process, and he needs to come to new knowledge and facts independently through his research work and active learning. Modern teaching methods such as project learning, flipped classrooms, various gamifications and the like should provide the best didactic solution for achieving the goals and outcomes of modern teaching. In this way, the students' permanent and deep knowledge, which is not superficial and short-term, is achieved, and thus the quality of modern teaching is improved. Project teaching is a form of teaching that puts the student at the center of work and research, and therefore learning. By researching, the student actively learns and achieves the results of the lesson.

Keywords: *active learning styles, modern teaching methods, project teaching, school quality teaching process*