

Pregledni rad.
Prihvaćen: 30. lipnja 2023.

AKTIVNO UČENJE I ULOGA NASTAVNIKA¹

doc. dr. sc. Sanja Grakalić Plenković
Filozofski fakultet
Odsjek za kroatistiku
Rijeka

Sažetak: U radu se opisuju zahtjevi aktivnog učenja i aktivne nastave kojom, potičući razvoj kritičkoga mišljenja, nastavnici mogu učinkovito poučavati i motivirati učenike za učenje. Naglašava se važnost primjene aktivnog učenja u školovanju budućih učitelja, studenata nastavničkih smjerova. Oni će u radu s djecom i mladima ostvarivati modele poučavanja i učenja kojima su svjedočili ili u kojima su se i sami okušali, kako bi iskustvenim učenjem potaknuli ideje i stvaralaštvo svojih učenika u području hrvatskoga jezika i književnosti. Navodi se nekoliko primjera tehnika učenja, kao i prijedlozi kako njima poticati aktivno učenje. Ističe se važnost suradničkoga i vođenoga istraživačkog učenja, s osobitim naglaskom na informacijsku pismenost, jer aktivno učenje podrazumijeva visok stupanj samostalnosti učenika/studenata te poznavanje i primjenu postupaka i vještina koje se usredotočuju na uočavanje relevantnog i izdvajanje bitnog u pronalaženju, analizi i usporedbi podataka, činjenica i znanja. Navedeno je potkrijepljeno primjerima koji opisuju na koji način se studenti pripremaju za školsku praksu iz Hrvatskoga jezika i svoje prve nastavne sate, kao i što bilježe u samovrjednovanju, kako bi njihov rad kao budućih učitelja odnosno nastavnika postao pretpostavkom za učenje i razvijanje stvaralaštva

¹ Članak je nastao prema autoričinu predlošku za održano pozvano predavanje na Državnome stručnom skupu za učitelje i nastavnike Hrvatskoga jezika (2. rujna 2022.) u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje.

učenika, a oni, u nastavi sutrašnjice, postali odgovor na zahtjeve suvremene škole.

Ključne riječi: aktivno učenje, iskustveno učenje, suradničko učenje, uloga učitelja i nastavnika, nastava Hrvatskoga jezika

UVOD

Kako poučavati učenike u 21. stoljeću, kako bismo ih pripremili da se bolje i lakše snađu u vezi sa zahtjevima koji će ih dočekati, a koje tek naslućujemo, pitanje je i motiv poticaja svakog učitelja i nastavnika današnjice. Osvrt na nedostatke tradicionalne, dobrim dijelom predavačke nastave, naglašava nastavne sustave koji se u svojim osnovnim aktivnostima usmjeravaju ponajviše na nastavnika i frontalni način predavanja, predmnijevajući učenikove aktivnosti ponajprije u slušanju i gledanju, pamćenju i reproduciranju. Izostaje razvoj analitičkih sposobnosti i estetskih kriterija, kritički stav prema sadržajima koji se poučavaju te, uz kognitivne, i razvoj brojnih procesa cjelovitoga učenikova razvoja, dok među obrazovnim ishodima prevladava onaj da učenik zadovolji uspješnom reprodukcijom naučenoga, na način kako se to od njega očekuje. Zbog toga suvremena nastava i suvremene strategije poučavanja i učenja usmjeravaju se na učenika. U tom se smislu često ističu aktivno učenje i suradničko učenje. Učenje kao proces podrazumijeva aktivnost onoga koji uči, pa ova sintagma skriva svojevrstan pleonazam, no pod aktivnim učenjem podrazumijevamo aktivnosti onoga koji uči, paralelno s aktivnostima onoga koji poučava, dakle i učenika i učitelja/nastavnika. Radi se o zajedničkom radu učenika i učitelja/nastavnika, tijekom kojega, na različitim razinama, oba subjekta uče i razvijaju svoje sposobnosti i vještine (usp. Listeš, Grubišić Belina 2016: 44-45; Niemi 2002). Upravo stoga članak će se fokusirati na učitelja/nastavnika i njegovu ulogu u aktivnom učenju, navodeći primjere kako se za nastavu pripremaju studenti završne godine na diplomskom studiju kroatistike na kolegiju *Hrvatski jezik i književnost u školskoj praksi*, u osposobljavanju za izvođenje nastave Hrvatskoga jezika u osnovnim i srednjim školama.

Aktivno učenje je iskustveno učenje, najučinkovitije učenje odraslih, ali i učenika (Češi 2010). Između ostaloga, radi se o učenju u kojemu i učitelj/nastavnik i učenik sudjeluju u planiranju, pa i organiziranju nastavnoga procesa, stoga zahtijeva opširnu pripremu. Iako se atmosfera na nastavnim satima koji uključuju aktivno učenje doima opuštenom, čemu pridonosi i sama organizacija prostora u prilagođenim učionicama, opsežna priprema jedan je od razloga zašto nastavnici izbjegavaju češće uključiti aktivno učenje na nastavnim satima (Meyer 2002), jer svaki nedostatak u pripremi i površnost, nepripremljenost i izostanak planiranja mogu dovesti do banaliziranja i izostanka ciljeva ovakva učenja, tj. do izostanka stvaranja iskustva učenika ili do izostanka oblikovanja odgovora na neku zadanu nastavnu situaciju. Nastavnikova uloga u organizaciji učenja prije svega je priprema usmjerenog učenja, čiji je sastavni element anticipacija ili predviđanje i participacija učenika, tj. njegovo aktivno sudjelovanje; aktiviranje mašte i stvaralačke intencije. Navedeno u praksi podrazumijeva opsežniju pripremu, tj. oblikovanje, sastavljanje i osmišljavanje pitanja u vođenom razgovoru ili zadataka za samostalno istraživanje, postavljanje problema, traženje rješenja te kreativno nalaženje ideja za rješavanje problema.

Ciljevi ovakvog učenja konkretiziraju se u osposobljavanju učenika za samostalno otkrivanje rješenja za neki problem, a pritom i osposobljavanju za samostalno istraživanje i povezivanje u učenju na temelju relevantnih informacija, dakle, poučavaju učenika da u susretu s problemom bude osposobljen definirati ga i riješiti, tj. da na temelju poznatih mu obrazaca i vlastita iskustvena znanja predloži rješenje. Ovakva nastava pretpostavlja da se tijekom školovanja nastojalo usvojiti neku vrstu sažetog, rezimiranog znanja (pojmovi, termini, definicije), čiji izostanak (u smislu izostanka predznanja u učenika) može biti nedostatak u učenikovu samostalnu istraživanje. To je poteškoća na koju bismo mogli naići kada se aktivno učenje i suradničko učenje kontinuirano provode, a ne kao jedna u nizu strategija učenja tijekom izmjenjivanja različitih metodičkih sustava, nastavnih metoda, metodičkih postupaka i nastavnih situacija, stoga upućuje na kombinaciju različitih, suvremenih i tradicionalnih metoda učenja. Teorijsko znanje i poznavanje definicija

i nekakvoga znanstvenog instrumentarija valjalo bi poslužiti kao svojevrsna podloga, ishodište i osnova (ne cilj), koja će pridonijeti rezultatu aktivnog učenja i težiti usvajanju postupaka za izgrađivanje stavova, odnosno onih mentalnih aktivnosti koje dovode procesom do usustavljanja mišljenja, dubljega razmatranja problema, razmatranja različitih pristupa i perspektiva prije negoli prihvaćanja činjenica bez razumijevanja i vrjednovanja.

Učenjem rješavanja problema učenik otkriva rješenje, čiji cilj ne teži nabranjanju i usvajanju podataka, informacija i specifičnih činjenica, nego usvajanju procesa mišljenja, putova kojima će doći do novih znanja. Budući da priprema nastavnika i priprema učenika uključuju, na različitim razinama, primjerenu razinu informacijske pismenosti, kao jednu od novijih vještina, valja istaći da sam izbor i prepoznavanje relevantnih informacija kojima započinjemo put učenja također moraju biti dijelom aktivnog učenja.

AKTIVNO UČENJE U NASTAVI – REZULTAT AKTIVNOGA PROCESA POUČAVANJA

Povijest nastavnog predmeta Hrvatski jezik, kao i naša nastavna svakidašnjica, dokazuju da se radi o predmetu koji se tijekom povijesti sve do današnjih, suvremenih i mijenama karakteriziranih perspektiva, u ozračju digitalizacije i kurikulske reforme, mijenja i preoblikuje, usavršava (usp. Čavar, Plejić Poje 2021). Kao najopsežnijem predmetu osnovnoškolskog obrazovanja s najvećom satnicom pristupa mu se uvijek iznova i na različite načine. Ipak, promjene u smislu suvremenog poučavanja u predmetu Hrvatski jezik ne možemo nazvati novošću jer je to predmet u kojem je poučavanje bilo i jest manje usmjereno na pamćenje podataka i činjenica, a više na funkcionalnu primjenu znanja i komunikacijsku kompetenciju (primjerice u nastavnim područjima hrvatskoga jezika i jezičnog izražavanja, kako su se nekad nazivali) te stvaralačku primjenu (u nastavi književnosti, na nastavnim satima književne lektire ili interpretacije književnih djela). Stoga je nastava Hrvat-

skoга jezika predmet kojim se bavi nekoliko metodičkih kolegija fakultetske naobrazbe.

Kao što je proces osuvremenjivanja nastave obuhvatio i oblikovao nastavu u osnovnim i srednjim školama, tako su se pred nastavu na sveučilištu, od teorijske do praktične razine, nametnuli novi zahtjevi, koji nastoje studente nastavničkih smjerova obrazovati i u praksi pripremiti za suvremene oblike nastave, s intencijom da se smanji udio frontalnog rada i predavačke nastave. S obzirom na to da povijest predmeta Hrvatski jezik svjedoči njegovu promjenjivost i prilagodbu uvijek novim generacijama i društvenim mijenama, valja osvijestiti činjenicu da će studenti, budući učitelji i nastavnici, u svom radu nailaziti na stalnu potrebu i obvezu za novim dopunjavanjem znanja, cjeloživotnim učenjem, doškoloivanjem, dodatnim usavršavanjima, kao što je to, konačno, slučaj s brojnim učiteljima/nastavnicima/profesorima, koji su, studirajući s fokusom na određenim metodičkim sustavima i naučivši poučavati slijedeći određene nastavne planove, u skladu s promjenama mijenjali i preoblikovali svoj rad u cilju novih očekivanja. Paralelno sa školama, aktivno se u pravcu suvremenih tehnika usmjeravaju i studenti na nastavničkim usmjerenjima diplomskih studija.

Suvremene nastavne tehnike u obrazovanju i praktičnoj primjeni na fakultetskoj razini pridonijet će da budući učitelji i nastavnici, koji su se okušali u aktivnom učenju, iskustvenom i suradničkom učenju, osvijeste vrijednosti i prednosti takvog načina učenja, te će taj način poučavanja prepoznati kao vrijedan i ostvarivat će ga u radu sa svojim učenicima. I sami potaknuti aktivnim učenjem tijekom studiranja, znat će kako djelotvorno učiti i motivirati učenike u osvješćivanju potrebe za stalnim učenjem kao cjeloživotnim procesom.

Brojne su metode i tehnike kojima se provodi aktivno učenje, a uloga nastavnika u svakoj od njih osobito je važna, pa su provedena brojna istraživanja i objavljeni radovi koji svjedoče zadovoljstvu studenata i njihovoj naklonosti aktivnom tipu učenja na nastavi (usp. Benge Kletzien *et al.* 2012; Bognar 2006; Nikčević-Milković 2004; Turk 2009). Iskustva koja studenti koji su se okušali u takvom tipu nastave ističu govore o tome da se na nastavi uz aktivno učenje više nauči negoli na klasičnim

predavanjima, da se potiču kreativnost i pozitivni socijalni odnosi te razvija samopouzdanje i osjećaj kompetentnosti za buduće zvanje koje će obavljati (Bognar 2006), stoga smo skloni zaključiti da su aktivno i suradničko učenje mogući putovi osuvremenjivanja i sveučilišne nastave.

Argument koji govori u prilog provođenju aktivnog učenja u radu na fakultetskoj razini donose i razgovori s diplomiranim studentima, alumnima, danas učiteljima/nastavnicima. Oni ističu da su u početku radne karijere bili vrlo oprezni i temeljiti, opsežno se i detaljno pripremajući, te nedostatak iskustva nadomještali čitanjem i metodičkom pripremom, ne želeći propustiti nešto što će kasnije teško nadoknaditi. Upravo ovaj početni elan, koji se kasnije, iskustvom, usmjerava na točne ciljeve i reducira vrijeme za pripremu usmjeravajući ga ka kvaliteti, motivirao ih je da ulože više truda, kasnije dragocjena kao nezamjenjiva iskustva u nastavnim tehnikama koje zahtijevaju više pripreme. Aktivno učenje potaklo ih je i na lakše pamćenje sadržaja kojih ima puno, u kojima dominiraju faktografski elementi neophodni za povezivanje sadržaja koje treba prepričati na satu (primjerice, u određenim fazama sata školske interpretacije ili na nastavnim satima ponavljanja i utvrđivanja gradiva iz hrvatskoga jezika), koje su primjenama tehnika aktivnog učenja lakše i u većoj mjeri zapamtili.

Povratne informacije od studenata na uvodnim nastavnim satima kolegija iz metodičke školske prakse također idu u prilog aktivnom učenju. U razgovoru o njihovim afinitetima za nastavnički poziv i njihovoj motivaciji za rad u razredu često se ističe činjenica da su predmet Hrvatski jezik izabrali u naklonosti k čitanju i proučavanju jezika i književnosti. Također ističu da su svoj poziv izabrali slijedeći put i cijeneći rad svojih nekadašnjih osnovnoškolskih i srednjoškolskih nastavnika i učitelja, čije su afinitete baštinili. To je, svakako, pohvala radu njihovih prethodnika, ali i argument tvrdnji da rad nastavnika u svojoj percepciji studenti prepoznaju kao neobično važan te da nastavnika prepoznaju kao središnju osobu koja donosi i prenosi učenje i vještine poučavanja. Svijest studenata o njihovoj budućoj ulozi u nastavi očituje se, dakle, u njihovu isticanju uloge svojih nastavnika u svojoj naobrazbi i budućem poslu. Oni će im, nesumnjivo, biti uzorom i u poučavanju, pa će budući

nastavnici učiti druge kao što su i njih same učili. Pretpostavka je da će uključivanje aktivnog učenja i suvremenih tehnika poučavanja u njihovu naobrazbu zatvoriti krug i taj će se model poučavanja prenijeti na buduće generacije nastavnika.

U obrani argumenata koji govore u prilog rjeđem poučavanju metodama aktivnog učenja u nastavi ističe se činjenica da je za takvu vrstu nastave potrebno više vremena za pripremu ili se naglašava naklonost učitelja da nastoje poučavati onako kako su i njih poučavali njihovi učitelji (Petty 2014), što znači da su skloniji predavačkom tipu nastave koja obiluje činjenicama i faktografskim sadržajem. Nerijetko se ističu argumenti učitelja koji govore o tome da ne stignu na vrijeme obraditi gradivo ako primjenjuju rad u skupinama, suradničko učenje ili rad na projektu (Meyer 2002; Bognar, Kragulj 2011) ili da je teže učenike držati pod kontrolom, da je teško vrjednovati rad učenika te da frontalna nastava pruža više zadovoljstva jer su tako navikli raditi. Unatoč mišljenjima dijela studenata da takva nastava nije primjerena fakultetu i studentima i da je primjerenija djeci jer, navodno, nije na dovoljnoj teorijskoj razini (Bognar 2006), studenti vrlo rado sudjeluju u nastavi na kojoj im je omogućena naglašenija inicijativa.

ULOGA I STRUČNI RAZVOJ UČITELJA/NASTAVNIKA KAO PRETPOSTAVKA SUVREMENE ŠKOLE

Kada govorimo o stručnom razvoju učitelja/nastavnika kao premisi za ostvarivanje suvremene škole, ponajprije valja naglasiti da poučavanje učenika/studenata podrazumijeva učiteljev/nastavnikov izbor metoda i postupaka kojima će voditi učenika/studenta, a koje će mu dopustiti dovoljno prostora da u pripremi za nastavu uključi i svoje razumijevanje građe, prostora za nadogradnju i razvoj vlastitih stavova i vještina motiviranih vlastitom aktivnošću. Aktivno učenje potiče i motivira učenike/studente na učenje povezivanjem problemskoga pristupa s njihovom znatiželjom i sklonošću istraživanju i otkrivanju novog. Poticanjem motivacije poučavanjem, aktivnim i problemskim pristupom u učenju, razvija se u učenika potreba za učenjem kao podlogom za osobni

razvoj, što postaje navika i ostaje kao temelj za učenje u periodima koji će tek uslijediti, tijekom studija ili stručnog i profesionalnog života. Spoznaju o učenju kao cjeloživotnom procesu valja osvijestiti tijekom školovanja kao važnu sposobnost prilagodbe na nova, suvremena zanimanja i vrlo brze promjene unutar njih, koje se od studenta, kasnije stručnjaka/nastavnika zahtijevaju kako bi se prilagodio promjenama nastavnog procesa (usp. Bognar 2006).

Povezanost procesa aktivnoga učenja s obrazovanjem budućih učitelja i nastavnika može se obrazložiti i zaključcima koje pokazuju istraživanja stavova učenika o osobinama učitelja/nastavnika koje najviše cijene, pri čemu se ističu organiziranje aktivnoga stjecanja znanja, rad na međuljudskim odnosima, empatičnost, poticanje stvaralačkog rada učenika, provjeravanje i vrjednovanje rada učenika (prema Strugar 1993; 1999; 2014). Vještina koja podrazumijeva organiziranje učenja aktivnim tehnikama obuhvaća rad s učenicima na upoznavanju različitih načina učenja, na organiziranju učenja, osposobljavanju za samostalno istraživanje i samostalno učenje, otkrivanju i rješavanju problema, učenju o različitim metodama i oblicima rada, o vrstama učenja i učenju s razumijevanjem. Uloga se nastavnika stoga očituje u vještini izbora i prikaza sadržaja povezanih s nastavnim sadržajima te vještini upućivanja na najvažnije i osnovno, dakle, sažimanja, što omogućuje propitivanje učenika o načinu na koji i kako uči te povezivanje novih znanja, kao i primjenu s prethodnim znanjem, i u individualnom radu te u radu u skupinama (Strugar 1993). U provedbi aktivnog učenja učiteljeva/nastavnikova je uloga pomagati, voditi do uočavanja problema jasno i pomno osmišljenim zadacima, razumljivima u smislu ciljeva i očekivanja, objašnjavati i rješavati, uz stalni naglasak na poticanje i ohrabivanje učenika na samostalnost.

Istraživanje o korelaciji profesionalnih kompetencija nastavnika i aktivnoga učenja na primjeru nastavničkih studija u Finskoj ukazalo je na njihovu snažnu povezanost, što se najviše očituje u zadacima koji zahtijevaju jaku refleksivnu orijentiranost i predanost nastavničkom pozivu, što opet implicira važnost uloge nastavnika (Niemi 2012). Uloga učitelja/nastavnika današnjice bitno se promijenila u odnosu na tradi-

cionalnu, kao što se i suvremena nastava razlikuje od tradicionalne, stoga bismo otvorenost i spremnost na prihvaćanje promjena mogli dodati u skup poželjnih osobina modernih učitelja. Tradicionalna nastava predmnijeva učitelja/nastavnika kao okosnicu nastavnog procesa, a njegovu ulogu najvažnijeg izvora informacija stavlja u središte. Digitalizacija i informacijske tehnologije današnjice, kao i kurikulske reforme, učiteljevu/nastavnikovu ulogu mijenjaju u ulogu organizatora nastavnih situacija koji će užim izborom građe, poput moderatora, usmjeravati učenike i upućivati ih kako da izaberu i koriste dostupne izvore, prepoznaju i odabiru one relevantne, kako bi stekli vještine učenja i obuhvata građe, uz osvještavanje spoznaje o suodgovornosti za rezultate učenja i rada. Navedene osobine nastavnika temelj su razloga zašto se aktivno učenje postavlja kao nezaobilazno u visokoškolskoj nastavi; u prvom redu kao poticaj studentima da, i sami svikli na takav način rada, obrazuju učenike onako kako su i sami iskusili. Stoga se očekuje da će, jednog dana u radu u nastavi, voditi učenika poučivši ga kako da preuzme veći dio aktivnosti u radu tako da primjenjuje nove i različite strategije, metode i postupke. Orijentacija na aktivnu nastavu može podrazumijevati drugačiju nastavnu opremu (ne nužno skupu i nedostižnu), a često i novu organizaciju učionice, nov raspored klupa i stolica, nov izbor mjesta za organizaciju nastavne epizode u skladu s glavnim zadaćama nastave (park, muzej, kazalište, plaža), odgovarajuće modele praćenja i ocjenjivanja učenika, kao i nastavne metode prilagođene nastavi usmjerenoj na učenika (usp. Listeš, Grubišić Belina 2006: 40-47).

STRATEGIJE I TEHNIKE AKTIVNOG UČENJA

Strategije aktivnoga učenja temeljene su na četirima elementima aktivnoga učenja; govorenje i slušanje, pisanje, čitanje i refleksija (Meyers, Jones 1993, usp. Visinko 2022). Samostalno ili u kombinaciji potiču učenike u kreiranju novih kognitivnih struktura te uključuju različite vrste mišljenja.

Pisanje je, kao jedna od učenikovih jezičnih djelatnosti, zahtjevan dio aktivnoga učenja i podrazumijeva istovremeno upravljanje većim

brojem vještina nejednaka opsega i zahtjevnosti, jasno oblikovanje misli i visok stupanj razrađenosti (usp. Visinko 2010). Kao strategije aktivnoga pisanja mogu se primijeniti kratki zadaci pisanja (koji mogu pružiti povratnu informaciju o učenju učenika i samovrjednovanju učenika u samostalnom učenju /Meyers, Jones 1993/), zadaci kojima prethodi vođeni razgovor s učenicima (primjerice o prepoznavanju glavnih ideja koje su zapamtili i naučili na nastavnom satu /usp. Visinko 2014/, nakon kojeg slijedi sažimanje naučenog u jednu rečenicu ili parafraziranje ključnih misli u nekoliko rečenica koje učenici zapisuju u bilježnice) te kratki zapisi u obliku zadatka za samoprocjenu naučenog (primjerice zadatak koji od učenika traži da u obliku dnevničkog zapisa napiše osvrt na današnji sat književnosti).

Literatura navodi brojne praktične aktivnosti aktivnog učenja koje se koriste u radu sa skupinama (usp. Bognar 2006; Bognar, Kragulj 2011; Bonwell, Sutherland 1996; Kuhlthau *et al.* 2018; Meyers, Jones 1993; Prince 2004). Brojne su podjele tehnika aktivnog učenja (usp. Bonwell 2000; Prince 2004, Turk 2009), no s obzirom na to da je u radu riječ o aktivnom učenju s gledišta učitelja odnosno nastavnika, navodimo podjelu tehnika aktivnog učenja s obzirom na pripremu i vrijeme i sredstva uložena u pripremanje materijala, osobito ona kojima se potiče razvoj stvaralaštva (prema Turk 2009: 111): a) tehnike koje zahtijevaju kraću pripremu i manje sredstava (oluja ideja, podučavanje postavljanjem pitanja); b) tehnike koje zahtijevaju kraću pisanu pripremu i materijale (suradničko učenje i tehnike međusobnog objašnjavanja) i c) tehnike koje zahtijevaju dužu pisanu pripremu i materijale (studija slučaja, vršnjačko učenje, diskusija, tehnika učenja rješavanjem problema i tehnika neovisnog učenja). U poglavlju koje slijedi bit će opisana primjena nekoliko tehnika aktivnog učenja koje su se u radu sa studentima pokazale učinkovitima.

PRIMJERI AKTIVNOG UČENJA I ISKUSTVA U PRIPREMI BUDUĆIH NASTAVNIKA

Ulogu nastavnika oblikuju ciljevi aktivnog učenja. U samovrjednovanju studenata završne godine diplomskoga jednopredmetnog i dvopredmetnog smjera kroatistike na Filozofskom fakultetu u Rijeci, kao proces stjecanja metodičkog iskustva na kolegiju Hrvatski jezik i književnost u školskoj praksi, neke od tehnika aktivnog učenja studenti prepoznaju kao uspješne.

Studentima i budućim nastavnicima postavljaju se slični tipovi zadataka kao već spomenutih zadataka pisanja za učenike, no prilagođeni njihovoj naobrazbi. Njihov je zadatak da se, nakon priprema i svojih prvih nastavnih sati, samovrjednovanjem osvrnu na svoj rad s metodičkog gledišta. Rješavanje njihova pisana zadatka rezultat će iskustvenim učenjem u kojem će se okušati u situacijama primijenjenima njihovom predznanju, tj. stavljaju se u nastavne situacije sada, da bi ih bolje razumjeli kada ih budu postavili za učenike. Ovo svojevrsno mijenjanje uloga, stavljanje studenata u situacije u kojima rješavaju zadatke koje bi zadali svojim učenicima, prilagođene i modificirane s obzirom na njihovo više obrazovanje, pokazalo se svrhovitim jer studenti tako bolje razumiju unutarnju dinamiku procesa poučavanja, učenja, vježbanja, u kojemu aktivno sudjeluju (Visinko 2014: 48).

Nakon što su održali svoje prve nastavne sate, znajući da su jasni ciljevi uvijek važno polazište u izradi pripreme, studenti ističu važnost metoda aktivnog učenja kojima su nastojali nastavni proces usmjeriti na učenike kao na njegove glavne nositelje, a koje su se u konačnici očitovale u aktivnosti učenika na samom satu i njihovu aktivnu uključivanju u pojedine faze nastavnog sata i neke nastavne situacije. Kao tehniku kojom su postigli uspješnu inicijalnu motivaciju učenika na početku sata, a time i pridonijeli većoj usredotočenosti učenika na sadržaje o kojima će na satu učiti, studenti naglašavaju igru asocijacija i oluju ideja, a povratna informacija o motiviranosti očituje se u uspješnoj suradnji na satu i poticanju učenika na međusobnu suradnju, bez obzira radi li se o radu u paru ili radu u skupinama (primjerice, u fazi uvježbavanja

i utvrđivanja gradiva). U samovrjednovanju koje slijedi nakon sata studenti ističu i poteškoće koje nije uvijek lako u početku predvidjeti. Tako izdvajaju, primjerice, nedoumice o tome kako podjednako kritički i mjerilima ravnopravno ocijeniti svakog učenika te iskustvenim učenjem potvrđuju važnost nastavnikova sudjelovanja u svakom dijelu nastavnoga sata, obilaženju razreda i nadgledanju svakog učenika i svake skupine, rješavanju problema neaktivnosti pojedinaca, procjenjivanju uspjeha skupine prema mjerilima pojedinačnog uspjeha svakog člana, jasnom podjelom poslova unutar skupine i sl. Povratna informacija o uspješnosti održanih nastavnih sati može se steći i uvidom u učeničke pisane radove koje studenti zadaju učenicima tijekom sata, da bi ih kasnije, uz pomoć nastavnika mentora u školama vježbaonicama i na fakultetu, analizirali te raspravljali na primjerima o učeničkim komunikacijskim kompetencijama i kreativnosti.

Spomenutim zapisima o vrjednovanju nastavnih sati studenti se, osim na svoje, osvrću i na nastavne sate svojih kolega, kao i na sate mentora u školi vježbaonici. Izdvajamo nekoliko studentskih zapisa o nastavnim situacijama povezanim upravo s tehnikama aktivnog učenja koje zapisuju kao osvrt na svoj ili sat mentora.

Tijekom rada u skupinama u fazi motivacije uočila sam određenu napetost u skupini u kojoj je bila učenica A. B., aktivna je, želi dominirati, doima se kao da joj rad u skupini ne odgovara; učenici zapisuju istraživačke dnevnike (opcionalno, ne za ocjenu), no kao dobar putokaz za moju pripremu u budućnosti, za moj razred; npr. dvije skupine su uspješno surađivale i svi su sudjelovali, u trećoj skupini se učenica C. D. sukobila s drugima, željela je odrediti drugima kako da crtaju umnu mapu. Prišla sam im i objasnila da je svaka umna mapa individualna, dok su se učenici pogledavali; mislim da bi mi se požalili na nesuradljivu učenicu da me bolje poznaju, da sam njihova nastavnica. Shvatila sam da se njihove reakcije ne mogu uvijek predvidjeti, da uvijek treba imati dodatni zadatak. Na kraju smo označili granicu na plakatu, svatko je imao svoj prostor na papiru... važno je da smo se uspjeli dogovoriti...

(studentica, 2018./2019.)

Učenik S. se stalno uključuje, dominira na satu, ne odgovara mi u skladu s vođenim razgovorom koji sam predviđjela... Sad vidim da se mi, kao učitelji, ne trebamo čvrsto držati pripremljenih pitanja i nastojati učenike i njihov način poimanja promijeniti; trebamo uskladiti pitanja i vođeni razgovor s njihovim tijekom razmišljanja u datom trenutku. To nije lako, no mislim da dolazi s vremenom i s praksom.

(studentica, 2019./2020.)

Moj je dojam da su učenici u ovoj fazi sata (motivacija, oluja ideja op. a.) bili izrazito nemirni, no aktivno nemirni. Čini mi se da su mogli doživjeti i prikazati pročitano, da im je zanimljivija debata nego odgovaranje na pitanja iz udžbenika (koja očekuju ograničeni broj jasno oblikovanih odgovora...).

(studentica, 2020./2021.)

Kolegica preferira dvoje učenika u prvoj klupi, najviše razgovara s njima, igra asocijacija koju je dobro osmislila bila bi puno uspješnija kada bi sudjelovao cijeli razred; zadatke koje je zadala prebrzo su riješili, mislim da bi bilo dobro da je postavila kompleksnije zadatke primjerenije dobi. Vrlo su pronicljivi i brži nego je pretpostavila, zato – ne treba ih podcijeniti.

(studentica, 2021./2022.)

Iz studentskih zapisa može se naslutiti da će studenti promijeniti i modificirati svoj odnos prema načinu i osmišljavanju realizacije pojedinih tehnika aktivnog učenja, kao i prema pristupu pripremi za nastavni sat i predmetu samom, pa se potvrđuju kao dodatna motivacija da u budućem radu posvete vrijeme za pripremu ovakve nastave.

Sljedeći primjer aktivnog učenja u pripremi studenata za nastavu tiče se primjene aktivnog učenja u pripremi za nastavne sate književnosti, tj. školske interpretacije književnih djela. Studenti imaju zadatak osmisliti sadržaj za uvodnu fazu nastavnog sata, desetominutnu doživljajno-spoznajnu motivaciju za zadane nastavne jedinice. Izbor i sadržaj za motivaciju obrazlažu pred ostalim studentima. To je priprema za uvod u sat, kako bi se, prije odlaska u škole vježbaonice, međusobno

okušali u pokušaju motiviranja jedni drugih, dakle, iskustvenim učenjem pripremili za sat kreativnim metodama aktivnoga učenja i poučavanja u kojima se aktivnosti ogledaju (primjerice, u motivacijama utemeljenim na glazbenim, likovnim i filmskim predlošcima, književnoteorijskoj i književnopovijesnoj osnovi, motivacijama utemeljenim na općekulturnim sadržajima, lingvističko-stilističkoj osnovi, filozofskoj, sociološkoj i povijesnoj osnovi, igri asocijacija, pričanju viceva, brzim igrama riječi i sl. /usp. Rosandić 2005/). Osvješčuju pojam o važnosti motivacije i vrijednosti buđenja interesa za nastavni sadržaj i građu kojoj će poučavati učenike jer je uspješan početak sata važan i za stvaranje pozitivne atmosfere na satu, koja umnogome ovisi o interesu učenika. Konačno, zadatak je osmišljen uzimajući u obzir tremu, koja ne karakterizira samo početnike, nego iiskusne nastavnike, jednu od zapreka koju studenti često ističu upravo na početku svojih prvih nastavnih sati pred učenicima. No, kada razgovor krene i učenici ih privuku svojom energijom i promišljanjem – nastavni se sat razvija puno mirnije i budući se nastavnici, staloženiji zbog detaljne pripreme i sigurniji u početku, lakše usredotočuju na nastavne situacije koje slijede.

Zadatak kojim se studenti aktivnim učenjem pripremaju za fazu interpretacije na satu književnosti odnosi se na osmišljavanje problemskog pitanja kojim će potaknuti raspravu (isto se može primijeniti na nastavi hrvatskoga jezika, primjerice pri obradi novoga gradiva iz gramatike, na razgovor usmjeren na uočavanje nove jezične pojave). Kod rješavanja problema koji će biti okosnica jedne od faza nastavnog sata studenti se moraju, kao učenici, okušati u aktivnoj ulozi u nastavnom procesu (pažljivo slušati, oblikovati jasna i nedvosmislena pitanja, organizirati svoje misli). Trebaju naučiti kako oblikovati pitanja u vođenu razgovoru, što se nameće kao osobito važno, jer tek kada se suoče s pisanjem pripreme za sat uočavaju da, unatoč suprotnu nastojanju, često pogrešno osmišljavaju pitanja za interpretaciju, nedovoljno ih povezavši s onime što žele postići njima.

AKTIVNO UČENJE I INFORMACIJSKA PISMENOST – ISTRAŽIVANJE KAO ZADAĆA

Svakoj od spomenutih tehnika aktivnog učenja i njihovoj primjeni u nastavi prethodi opsežna priprema koja predmnijeva pronalaženje, izbor i korištenje brojnih izvora, među kojima sve veći udjel ima elektronička građa. Stoga je nužno osvrnuti se na informacijsku pismenost učitelja/nastavnika i učenika/studentata, temu koja se u školama i na fakultetima često uključuje u obliku posebno organiziranih nastavnih sati ili radionica početkom školske/akademske godine. U poučavanju o informacijskoj pismenosti ili pomoći na putu od istraživanja, preko stjecanja odgovornosti i istraživačkog razmišljanja kao vještine, do istraživačkog samopouzdanja i istraživanja kao integralne vještine, ni učenici ni studenti/nastavnici ne smiju biti prepušteni sami sebi. Posebno stoga što nastavnik u svojoj pripremi podrazumijeva puno širi spektar izvora, među kojima izabire i sugerira učeniku samo dio proučene građe, te primjerene, relevantne i recentne e-izvore, koje u golemoj količini internet-skih informacija upitne razine i točnosti nije uvijek lako pronaći. Bez obzira radilo se o seminaru, izlaganju, oluji ideja ili studiji slučaja, učimo aktivnim sudjelovanjem, pa je suradnja sa školskim i fakultetskim knjižničarima, informacijskim stručnjacima, dragocjena. Radi se o učenju o prikupljanju i izboru informacija i postupcima kako intervenirati, kako ne bismo učenike u zadavanju zadataka (primjerice kod samostalnog istraživanja ili zadataka koji uključuju seminare) *opskrbili* informacijama i resursima, nego *obučili* jasno organiziranim vještinama u traženju i izboru građe i znanjem vodili kroz razmišljanje. Činjenica je da brojna istraživanja pokazuju kako i učenici i studenti započinju svoja istraživanja tako da u internetske tražilice unose nespacificirane upite, tj. cijele teme svojih radova ili, u boljem slučaju, sintagme iz naslova. No pitanje kako doći do zadane informacije kompleksnije je od toga; ono predmnijeva nezaobilaznu informacijsku pismenost za bilo koji tip ili stadij učenja, bez obzira na dob ili vrstu naobrazbe, uključujući u domenu pismenosti i – vještinu istraživanja. U svim tehnikama aktivnog, kao i vođenog, istraživačkog učenja učenika/studenta uči se uočavanju i kategorizira-

nju informacija na internetu i organiziranim zbirkama, bez obzira radi li se o e-knjigama, bazama časopisa ili zbirkama koje su pripremili i klasificirali knjižničari, stoga studenti tijekom istraživanja uče strategije pročitavanja i akademskih istraživanja, uz strategije za pronalaženje, vrjednovanje i učenje iz niza informacijskih izvora. Svoje će znanje prenijeti na nastavne situacije u kojima učenici traže informacije, a koncepti informacijske pismenosti naučeni tijekom osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja izgradit će mentalni sklop i vještine za rad u dinamičnome tehnološkom okruženju koje ih očekuje. Njihovo razumijevanje pruža učenicima temelje potrebne za samostalno istraživanje koji su primjenjivi u brojnim situacijama, kako bismo znanjem izbjegli površne i nestručno osmišljene internetske sadržaje koji se zadržavaju na prepričavanju sadržaja i navođenju tuđih koncepata. Koncepti informacijske pismenosti u aktivnom i istraživačkom učenju (Kuhlthau *et al.* 2018) uključuju tako povezivanje širokog raspona izvora i raznovrsne strategije pretraživanja kao uspješan način za probijanje puta kroz šumu informacija tijekom učenja i istraživanja. Uz spomenuti koncept školske informacijske pismenosti koji podrazumijeva svijest o razlici između organiziranih knjižničarskih zbirki i golemog, stalno promjenjivog internetskog okruženja, spomenimo još dva važna koncepta: prepoznavanje bibliografskih referencija (njihovo prenošenje, pristupi prikupljanju građe utemeljene na tematskom području, predmetnicama, tezaurusu pojmova, kojima je putovanje do pronalaska informacije osvještenije i vještije) te vrjednovanje izvora (koncept kojemu je cilj izbor najkvalitetnije i najkorisnije građe, pri kojem učenici/studenti uče poimati cijelu knjižnicu kao informacijski izvor, jer odabiranje izvora u različitim vrstama građe potiče raznovrsnost učenja, a točnost, stručnost, aktualnost i kvaliteta izvora temelj su svega kasnijega učenja). Konačno, donošenje odluke o tome koji je izvor i sadržaj najvažniji, ključno je u aktivnom učenju učenika i studenata/nastavnika te svakom učenju koje zahtijeva tumačenje činjenica i stvaranje poveznica i ideja.

ZAKLJUČAK

Kako bismo potvrdili činjenicu da nastava na metodičkim kolegijima ne bi trebala samo poučavati tome kako bi suvremena nastava trebala izgledati, već i praktično pokazati kakva nastava jest, rad donosi primjere kako se studenti nastavnčkog smjera kroatistike pripremaju tehnikama aktivnog učenja za nastavu Hrvatskoga jezika. Naime, praksa u radu sa studentima potvrđuje da budući nastavnici, unatoč predznanju, podjednako često oponašaju svoje nastavnike kao što primjenjuju spoznaje o kojima su slušali na studiju na metodičkim kolegijima. Aktivno i iskustveno učenje, kao dio pripreme za školsku praksu i budući rad u nastavi, rezultirat će primjenom suvremenih nastavnih tehnika u razredima budućnosti, u kojima će nastava Hrvatskoga jezika odgovoriti na zahtjeve suvremene škole.

LITERATURA

- Benge Kletzien, Sharon *et al.* 2012. Aktivno učenje i ERR okvir za poučavanje. Knjiga 1. Aktivno učenje i kritičko mišljenje u visokoškolskoj nastavi: priručnik za nastavnike. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
- Bognar, Ladislav. 2006. „Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi”. *Život i škola*, 1-2. 7-16.
- Bognar, Ladislav, Kragulj, Snježana. 2011. Odnos između kreativnosti i samoaktualizacije u sveučilišnoj nastavi. U: *Škola, učenje i odgoj za budućnost*, ur. Anka Jurčević Lozančić i Siniša Opić. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. 57-70.
- Bonwell, Charles C., Sutherland, Tracey E. 1996. The active learning continuum: Choosing activities to engage students in the classroom. *New Directions for Teaching and Learning*, 67. 3-16.
- Češi, Marijana. 2010. Ustroj aktivnosti stručnog usavršavanja temeljenog na ciklusu iskustvenog učenja. U: *Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj*, ur. Miroslav Mićanović. Zagreb: AZOO. 71-77.
- Čavar, Ana, Plejić Poje, Lahorka (ur.). 2021. Predmet: Hrvatski. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Hrvatski školski muzej.

- Kuhlthau, Carol C., Maniotes, Leslie K., Caspari, Ann K. 2018. Vođeno istraživačko učenje – učenje u 21. stoljeću. Zagreb: Školska knjiga.
- Listeš, Srećko, Grubišić Belina, Linda. 2006. Kompetencijski pristup nastavi Hrvatskoga jezika. Zagreb: Školska knjiga.
- Meyer, Hilbert. 2002. Didaktika razredne kvake: rasprave o didaktici, metodici i razvoju škole. Zagreb: Educa.
- Meyers, Chet, Jones, Thomas B. 1993. Promoting Active Learning: Strategies for the College Classroom. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Niemi, Hannele. 2002. Active learning – a cultural change needed in teacher education and schools. *Teacher and teacher education*. 7. 763–780. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00042-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00042-2)
- Niemi, Hannele. 2012. Relationships of teachers' professional competences, active learning and research studies in teacher education in Finland. *Reflecting education*. 2. 23–44. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.006>
- Nikčević-Milković, Anela. 2004. Aktivno učenje na visokoškolskoj razini. *Život i škola*, 12. 47-54.
- Petty, Geoff. 2014. Improve your teaching and that of your team. Active learning. Preuzeto s: <http://geoffpetty.com/for-teachers/active-learning/> (1. lipnja 2023.)
- Prince, Michael. 2004. Does Active Learning Work? A Review of the Research. *The Journal of Engineering Education (JEE)*, 3. 223-231.
- Rosandić, Dragutin, 2005. Metodika književnog odgoja. Zagreb: Školska knjiga.
- Strugar, Vladimir. 1993. Biti učitelj. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Strugar, Vladimir. 1999. Učitelj – temeljni nositelj sustava odgoja i obrazovanja. U: Osnove suvremene pedagogije, ur. Antun Mijatović et al. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor. 399-422.
- Strugar, Vladimir. 2014. Učitelj između stvarnosti i nade. Zagreb: Alfa.
- Turk, Marko. 2009. Utjecaj aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi na razvoj stvaralaštva budućih nastavnika. U: Poticanje stvaralaštva

u odgoju i obrazovanju: priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje, ur. Ladislav Bognar et al. Zagreb: Profil International. 107-115.

- Visinko, Karol. 2010. Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskoga jezika. Pisanje. Zagreb: Školska knjiga.
- Visinko, Karol. 2014. Čitanje – poučavanje i učenje. Zagreb: Školska knjiga.
- Visinko, Karol. 2016. Diktat. Komunikacijsko-funkcionalna primjena u nastavi hrvatskoga jezika. Zagreb: Profil Klett.
- Visinko, Karol. 2022. Slušanje u nastavi Hrvatskoga jezika. *Hrvatski*, 2. 95-113.

ACTIVE LEARNING AND THE ROLE OF TEACHER

SUMMARY

The paper describes the requirements that active learning and active teaching, encouraging the development of critical thinking, place on teachers in order to effectively teach and motivate students to learn. The emphasis is put on the importance of applying active learning in the education of future teachers. When working with children and young people, students/future teachers will pass on teaching and learning models that they themselves have witnessed or experienced, in order to stimulate the ideas and creativity of their students through experiential learning. Also by supplementing them with their own experiential knowledge, they can further develop and apply the models they already know. Several examples of learning techniques are given, as well as suggestions on how to use them to encourage active learning. The importance of collaborative and guided research learning is emphasized, with a special emphasis on information literacy, since active learning implies a high degree of student independence and knowledge of the application of procedures and skills that will focus on noticing the relevant and extracting the essential in finding, analysing and comparing data. The above is supported by examples that describe how students prepare for school practice in the course of Croatian language and their first lessons, as well as what they record in evaluations, so that their work as future teachers becomes a prerequisite for learning and initiating creativity in students, and they, as future teachers, become a response to the demands of the modern school.

Key words: active learning, experiential learning, cooperative learning, teacher's role, teaching Croatian language