

Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika

Action Research for the Professional Development of Teachers



Agencija za odgoj i obrazovanje
Education and Teacher Training Agency



NAKLADNIK

Agencija za odgoj i obrazovanje
Donje Svetice 38, 10000 Zagreb
www.azoo.hr

ZA NAKLADNIKA

Vinko Filipović, prof.
© Agencija za odgoj i obrazovanje

UREDNIK

Miroslav Mićanović

ZBORNİK PRIREDILE

Dubravka Kovačević, prof.
Renata Ozorlić Dominić, univ. spec. philol.

RECENZENTI

dr. sc. Slavica Bašić, red. prof.
dr. sc. Jelena Mihaljević Djigunović, red. prof.

PRIJEVOD

Renata Ozorlić Dominić, univ. spec. philol.

LEKTURA

Tihana Radojčić, prof.

KOREKTURA

Ana Kešina, prof.

OBLIKOVANJE I SLOG

KaramanDesign
www.karaman-design.com

TISAK

Teovizija d.o.o.

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu
Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu
pod brojem 764939

ISBN 978-953-7290-23-8

Pripremljeno u Agenciji za odgoj i obrazovanje
Tiskano u Hrvatskoj 2011.

Knjiga je tiskana uz potporu Programa Pestalozzi Vijeća Europe

Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika

Priredile Dubravka Kovačević i Renata Ozorlić Dominić



Agencija za odgoj i obrazovanje

Zagreb, 2011.

Sadržaj

| | |
|------------------------|---|
| Predgovor | 7 |
|------------------------|---|

Prvi dio – Uvod u akcijsko istraživanje

Alan Markowitz

| | |
|--|----|
| Akcijska istraživanja učitelja u nastavi: drugačiji pogled. | 11 |
|--|----|

Tim Cain

| | |
|--|----|
| Pregled ciklusa akcijskog istraživanja. | 27 |
|--|----|

Jack Whitehead

| | |
|---|----|
| Internetski izvori kao potpora akcijskom istraživanju u funkciji profesionalnog razvoja učitelja i nastavnika. | 35 |
|---|----|

Drugi dio – Utjecaj akcijskog istraživanja na nastavnu praksu

Branko Bognar

| | |
|--|----|
| Problemi u ostvarivanju suštinskih promjena u praksi učitelja posredstvom akcijskih istraživanja | 41 |
|--|----|

Marie Huxtable

| | |
|--|----|
| Djeca i mladi kao istraživači u teoriji akcijskog istraživanja kao načina života. | 61 |
|--|----|

Sanja Milović

| | |
|---|----|
| Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj savjetnika, projekt AZOO-a 2007–08. | 77 |
|---|----|

Dubravka Kovačević

| | |
|--|----|
| Rad voditelja županijskih stručnih vijeća između refleksije i akcije | 79 |
|--|----|

Ninočka Truck-Biljan

| | |
|--|----|
| Kako poboljšati nastavne metode i materijale razvijanjem suradnje između učitelja engleskog i njemačkog kao stranih jezika u osnovnoj školi? | 89 |
|--|----|

Treći dio – Učitelji kao akcijski istraživači: Akcijsko istraživanje u nastavi engleskoga jezika

Snježana Pavić

Poticanje kreativnosti u nastavi engleskoga jezika. 101

Klara Bilić Meštrić

Uloga kritičkih prijatelja u mom akcijskom istraživanju
„Upotreba informacijske tehnologije u zadacima iz
engleskoga jezika” 119

Sanja Mandarić

Kako sam kroz akcijsko istraživanje počela ostvarivati
vrijednosti nastave usmjerene na dijete. 133

Ljerka Vukić

Akcijsko istraživanje i samostalnost učenika 147

Natalija Flamaceta Magdić

Upotreba suvremenih tehnologija u unapređivanju
vještina govorenja i pisanja. 151

Ljiljana Kolar-Franješ

Analiza glavnih uzroka mog dominantnog angažmana
i vremena govorenja tijekom poučavanja u razredu 155

Jasenska Poljak

Kako učenici pišu domaću zadaću? 163

O autorima 167

Kako sam kroz akcijsko istraživanje počela ostvarivati vrijednosti nastave usmjerene na dijete

Sanja Mandarić

Osnovna škola „Vladimir Nazor“, Đakovo, Hrvatska

Kako sam se počela baviti akcijskim istraživanjem?

Učiteljica sam engleskog i njemačkog jezika u Osnovnoj školi „Vladimir Nazor“ u Đakovu, gdje radim četiri godine. Engleski i njemački jezik predajem kao izborni i redovni program od prvog do osmog razreda (ovisno o zaduženju koje se svake godine mijenja). Nastava je organizirana u dvije smjene u dvjema učionicama koje dijelim s pet kolegica koje isto tako predaju strani jezik.



Video 1. Zajednica učenja u OŠ „Vladimir Nazor“ Đakovo – www.vimeo.com/12736138

Akcijskim istraživanjem sam se počela baviti 2008. godine u sklopu projekta „Razvoj stvaralaštva u cjeloživotnoj edukaciji učitelja“ u or-

ganizaciji Učiteljskog fakulteta u Osijeku. Projekt je uključivao profesionalni razvoj studenata budućih učitelja i učitelja u praksi. Doc. dr. sc. Branko Bognar je bio odgovoran za profesionalno usavršavanje nastavnika u praksi. Sudionici su bili trideset učiteljica i učitelja iz triju škola u različitim hrvatskim gradovima – Požega, Slavonski Brod i Đakovo. Svoje ideje smo raspravljali svaka dva tjedna u zajednicama učenja koju je u mojoj školi vodila pedagoginja Verica Kuharić-Bučević. Video 1. pokazuje djelovanje naše zajednice od 2005. do 2008. godine.

Osim u zajednicama učenja sudionici su surađivali posredstvom elektroničkog sustava *Moodle*. S obzirom na njihov velik broj sudionici su bili podijeljeni u četiri različite skupine prema predmetima koje predaju. Time nam je olakšana komunikacija i suradnja. Osim toga, takva organizacija je dovela do toga da su učitelji iz jedne škole bili u različitim skupinama, što mi je osobno bilo zanimljivo jer sam pojedine kolegice i kolege iz drugih škola i njihovo djelovanje upoznala prvo preko internetskog foruma, a tek kasnije uživo. Svaka skupina je imala svog voditelja, a naša je imala posebnu gošću – dr. Moiru Laidlaw iz Flamborougha iz Velike Britanije koja je unatoč velikoj udaljenosti svakodnevno bila prisutna na forumu te je zahvaljujući videozapisima nastave mogla pratiti i pomoći svojim prijateljskim i kritičkim osvrtima svim sudionicima skupine *Cornflowers* (svaka skupina je dobila naziv prema nekom cvijetu: Ljubičice, Tratinčice, Maslačak i *Cornflowers*).

Akcijski dio istraživanja na nastavnim satima sam provela u dva kruga – u prvom krugu voditeljica mi je bila dr. Moira Laidlaw, a trajao je od 3. studenog 2009. (od tada datira inicijalni zapis moje nastave) do 24. ožujka 2009. (kad sam napisala zadnji istraživački dnevnik u prvom krugu istraživanja). Paralelno s akcijsko-istraživačkim djelovanjem u nastavi odvijala se edukacija sudionika projekta o akcijskim istraživanjima i o temama s kojima se svatko od nas bavio u svom istraživanju u zajednicama učenja, a vodio ih je Branko Bognar i pedagozi u pojedinim školama koji su sudjelovale u projektu.

Svoj put prema samospoznaji i učenju o nastavi sam nastavila u drugom krugu istraživanja, pod voditeljstvom Branka Bognara, a trajao je od 24. studenog 2009. (kad sam napisala prvi istraživački dnevnik u drugom krugu u kojem opisujem plan istraživanja, a u nastavi počinje 11. prosinca 2009.) do 16. lipnja 2010. (kad je napravljen zadnji intervju s nekoliko učenika iz razreda). Istraživanje sam započela s desetogodišnjim učenicima 5. razreda koji su engleski jezik počeli učiti u 1. razredu te su do tada znatno ovladali njime. Tom sam razrednom odjelu te školske godine počela predavati te preuzela razredništvo.

Proces promjena i što sam sve naučila

1.1 Prvi krug istraživanja

Na fakultetu sam učila podjelu nastavnog procesa prema udžbeniku didaktike u kojemu su predviđene sljedeće nastavne etape: pripremanje, obrada, ponavljanje, vježbanje i provjeravanje (Poljak, 1980, str. 53). U takvom pristupu nastavi učitelj je osoba koja je gotovo u potpunosti zadužena za organizaciju i uspješnost nastavnog procesa, pri čemu uglavnom vodi računa samo o propisanom planu i programu, a manje o potrebama, interesima i mogućnostima učenika. Osim toga, u središte nastavnog procesa postavljen je kognitivni aspekt nastave, dok je doživljajna i psihomotorička strana nastave zapostavljena. Međutim, čitajući knjigu *Didaktika* Bognara i Matijevića (2002, str. 203) uočila sam drugačiji pristup odgojno-obrazovnom procesu. Naime, tu se nastavni proces dijeli na sljedeće etape: dogovor, realizacija i evaluacija. Shvatila sam kako tu nije riječ u terminološkoj razlici, već se radi o suštinskoj promjeni koja podrazumijeva veću aktivnosti i odgovornost učenika kako u procesu učenja, tako i u procesu organizacije nastave.

U skladu s novim saznanjima sam krenila u određivanje izazova i izradu plana istraživanja koje je uključivalo višetjedno promišljanje, rasprave na forumu i educiranje u zajednici učenja. Imala sam nekoliko ideja, mijenjala ih i nadopunjavala, a na kraju tog procesa sam ponosno izrazila slijedeće kao svoj izazov: *Kako mogu motivirati učenike na zajedničko planiranje nastave?*

U sklopu izazova sam postavila dva cilja:

- Podići učeničku neovisnost u procesu učenja
- Razvijati osjećaj odgovornosti prema učenju

Kriteriji uspješnosti su bili:

- Učenici sudjeluju u pripremanju nastave
- Učenici koriste različite metode učenja
- Učenici surađuju i međusobno si više pomažu

Nastojeći ostvariti postavljeni istraživački interes namjeravala sam poticati učenike na sudjelovanje u pripremanju nastave, na provođenje nastavnih aktivnosti te na procjenu i samoprocjenu uspješnosti procesa učenja. Osim toga, namjeravala sam detaljnije proučiti stručnu literaturu kako bih se bolje upoznala s mogućnostima ostvarivanja željenih promjena u nastavi te osposobila za ostvarivanje akcijskog istraživanja. Prikupljala sam sljedeće podatke: samorefleksivni istra-

živački dnevnik koji sam vodila najmanje jedanput tjedno, video zapise nastave (ukupno dvadeset u oba kruga istraživanja), fotografije te različite upitnike, listiće procijene i samoprocijene i sl. koje su učenici popunjavali nakon nastave.

Međutim, nepoznate vode akcijskog istraživanja su me odvele u drugom smjeru te se nisam u potpunosti bavila onim što sam odredila u planu, već sam se u suradnji s Moïrom Laidlaw počela baviti različitim temama čiji je zajednički cilj bio stvaranje nastave usmjerene na učenika. Na taj način sam upoznala i počela razumijevati postavke humanističke teorije učenja koje u središte nastavnog procesa stavlja učenike i njihove potrebe te razvila neke nove dimenzije svoje osobnosti.

Osim toga, Moira Laidlaw me je upoznala s postavkama životno-teorijskog pristupa akcijskom istraživanju u kojem važnu ulogu imaju odgojne vrijednosti:

...obrazovna teorija kao način života može se izgraditi na temelju pitanja koje praktičar sam sebi postavlja, npr. „Kako unapređujem vlastitu praksu? Važnost toga „ja” kao žive kontradikcije u takvim pitanjima se razmatra, a o drugim epistemološkim pitanjima vezanim uz vrijednosti, valjanost i opću primjenjivost se raspravlja iz perspektive načina života“ (Whitehead, 1989, str. 40).

Moira Laidlaw (2008) dodaje kako je „još jedno obilježje životnih obrazovnih teorija njihovo shvaćanje da vrijednosti nisu statične, već se razvijaju onako kako se mi razvijamo“. Fascinatna transformacija vrijednosti se tijekom istraživanja dogodila i u meni – počela sam učenike vidjeti kao cjelokupne osobe, s njihovim vrlinama i manama, počela sam učiti prihvaćati njihove nedostatke, a poticati vrline. Osim toga, shvatila sam kako promijene koje želim vidjeti u svojoj praksi trebaju poći od mene same. Uočila sam i počela mijenjati svoje impulzivne reakcije prema učenicima na nastavi koje nisu djelovale odgojno. Prihvatila sam sugestiju Moire Laidlaw da postupci na nastavi trebaju biti promišljeni i djelovati odgojno na djecu.

Kako bih doznala što učenici misle o mom ponašanju na nastavi organizirala sam radionicu *Komunikacija zmije i žirafe* (Uzelac, Bognar & Bagić, 1994, str. 138-139). Osoba koja komunicira kao žirafa je ljubazna, sluša govornika, ne prekida ga u razgovoru, a osoba koja komunicira kao zmija je suprotno od toga. Evo što su učenici napisali:

Skupina 1: Razrednice, vi ste zmija kad vičete na nas, a žirafa kad nam date puno zanimljivih aktivnosti koje radimo u skupini.

Skupina 2: Naša nastavnica zna biti zmija kad joj netko ide na živce, ali je zapravo žirafa.

Skupina 3: Naša nastavnica je zmija kad je kamera u razredu, a žirafa kad nema kamere.

Skupina 4: Vi ste zmija kad kažete da ćemo ići van, a onda ne idemo. A inače ste mala žirafa.

Skupina 5: Vi ste kao žirafa.

Skupina 6: Naša nastavnica je uvijek žirafa, topla je i uvijek nam sve objasni

(S. Mandarić, osobna komunikacija, 19. ožujka 2009).

Takvi učenički komentari su mi s vremenom postali jako dragocjeni jer sam shvatila kako su kvaliteta nastave i reakcije učenika u velikoj mjeri rezultat mojih postupaka. Pri tome učenici mi služe kao zrcalo u kojemu mogu vidjeti što sam postigla, odnosno koliko su oni uistinu zadovoljni nastavnim procesom. Shvatila sam da svoje postupke i metode mogu mijenjati, što sam s vremenom i učinila razvijajući ih u skladu s humanističkim pristupom učenju.

Ako bih trebala jednom riječju opisati svu kompleksnost onog što sam naučila u prvom krugu, mislim da bi ta riječ bila – *sloboda*. Pružanje slobode učenicima da budu ono što jesu, ali isto tako i pružanja mogućnosti da se izraze na nastavi. U početku su mi promijene koje sam nastojala unijeti u nastavu djelovale zastrašujuće i često sam imala osjećaj izgubljenosti, a moja voditeljica Moira Laidlaw me je u tome u potpunosti razumjela:

Da, i to je zastrašujuća promjena, jer kad to učiniš, imat ćeš manje moći/kontrole nad djecom. Ako im pružiš više aktivnog vremena u nastavi, pokazuješ kako im vjeruješ da će se ponašati odgovorno. To se ne događa preko noći, a i ponekad kad već imaš razrađen sustav i jedno vrijeme se čini da sve funkcionira kako treba, naglo opet sve može izmaknuti i činiti se strašnim (M. Laidlaw, osobna komunikacija, 19. studeni 2010).

Premda je ta transformacija bila teška, shvatila sam sljedeće: *pružajući slobodu drugima da budu ono što jesu pružam slobodu sebi*. Shvatila sam kako se oslobađam od neprestane težnje kako se djeca moraju ponašati u skladu s mojim očekivanjima koja su često izraz samo moje nepotrebne želje za kontrolom.

1.2 Drugi krug istraživanja

Nakon prvog kruga istraživanja započela sam pisati izvještaj u suradnji s Moiom Laidlaw. Međutim, nakon nekoliko radnih verzija izvještaja te rasprava na forumu shvatila sam kako moje istraživanje ipak

nije bilo završeno. Premda sam puno toga naučila, ono što sam tada učinila je u većoj mjeri bila refleksivna praksa (Schön, 1983), a manje sustavno osmišljeno i provedeno akcijsko istraživanje¹.

Osim toga, shvatila sam kako su se tijekom moga istraživanja više promijenile vrijednosti nego sama nastavna praksa. U tome su mi pomogle sugestije Branka Bognara koji je napisao sljedeće kao komentar na jednu od radnih verzija izvještaja:

Čini mi se da tvoje vrijednosti na početku projekta nisu bile iste kao i danas. Smatram da si mijenjala svoje vrijednosti kako si mijenjala svoju praksu. To znači kako nisi željela od početka uspostaviti nastavu usmjerenu na dijete, s obzirom da nisi uopće znala kao ona izgleda. Međutim, u komunikaciji s Moirom i drugim sudionicima projekta postala si svjesna drugačijeg pristupa nastavi koji je bio suprotan tvojoj praksi i tvojim vrijednostima u to vrijeme (B. Bognar, osobna komunikacija, 23. svibnja 2009).

U to vrijeme sam dobila priliku prezentirati svoja iskustva na međunarodnoj konferenciji „Kreativni pristup osposobljavanju učitelja“ koja se održala Požegi (vidjeti <http://ejolts.net/conference>). Na radionici koju sam vodila zajedno s kritičkim prijateljicama Majom Vuka i Natašom Stanković shvatila sam kako moje istraživanje nema značaj samo za moju odgojnu praksu, već ono može pomoći i drugim učiteljima. Odnosno na temelju reakcija sudionika radionice shvatila sam kako drugi ljudi mogu učiti od mene kako ostvariti proces akcijskog istraživanja i razvijati vrijednosti nastave usmjerene na dijete. Osim toga, u razgovoru s Brankom Bognarom, shvatila sam kako bi bilo korisno ostvariti drugi krug akcijskog istraživanja jer bih na taj način vrijednosti kojih sam tek počinjala biti svjesna, mogla ostvariti ne samo u smislu poboljšanja odnosa s učenicima, već i sustavno kroz nastavne aktivnosti. Zbog toga sam u drugom krugu postavila sljedeći izazov istraživanja: *Kako ostvariti nastavu engleskog jezika usmjerenu na učenika kroz projektanu nastavu* te u plan svog istraživanja ugradila ciljeve koji su se temeljili na Rogersovim (1983, 1995) postavkama suštinskog i iskustvenog učenja (tablica 1.).

¹ Akcijsko istraživanje je sistematsko ispitivanje svrha kojeg je poboljšanje društvene situacije te njegovo objavljivanje (McNiff & Whitehead, 2009, str. 11).

Tablica 1. Plan drugogog kruga akcijskog istraživanja

| | |
|--|---|
| <p>IZAZOV: <i>Kako mogu ostvariti nastavu engleskog jezika usmjerenu na učenika kroz projektnu nastavu?</i></p> | |
| <p>CILJEVI I KRITERIJI</p> | |
| <p>CILJ: <i>Potaknuti osobnu uključenost</i> KRITERIJ: Učenicima je bitno što rade i uče, uključeni su i njihovi osjećaji i potrebe te se nastava planira prema tim potrebama CILJ: <i>Samo-iniciranost učenja</i> KRITERIJ: Učenici preuzimaju odgovornost i sami odlučuju u kojem smjeru će ići njihovo učenje CILJ: <i>Ostvariti suštinsko učenje</i> KRITERIJ: Učenici mijenjaju svoje ponašanje i stavove, više pomažu jedni drugima i više se uvažavaju. CILJ: <i>Ostvariti samo-evaluaciju i međusobnu evaluaciju</i> KRITERIJ: Učenici procjenjuju rezultate svog učenja i o učenja svojih kolega te uočavaju bitnost procesa evaluacije CILJ: <i>Ostvariti smislenost nastavnog procesa</i> KRITERIJ: Učenici uočavaju bitnost cjelokupnog nastavnog procesa i povezuju učenje sa svakodnevnim životom</p> | |
| <p>AKTIVNOSTI</p> | |
| <p>Čitanje literature</p> | <p>Teme: Aktivnosti usmjerene na učenika Projektna nastava Nastava u skupinama Metode i strategije poučavanja Učenje u timu</p> |
| <p>Suradnja sa ostalim sudionicima akcijskog istraživanja</p> | <p>Kritički prijatelji i voditelj: Promatranje i snimanje nastave Komunikacija na forumu http://kreativnost.pedagogija.net Analiza nastave</p> |
| <p>Nastavne aktivnosti (moje i učeničke)</p> | <p>Dogovoriti s učenicima ostvarivanje projekta Poticati učenike na sudjelovanje u projektu i pratiti njihov napredak i interes (kroz intervju, evaluacijske listiće i sl.) Učenici sudjeluju u stvaranju projekta Učenici prezentiraju projekte Učenici evaluiraju vlastito sudjelovanje i sudjelovanje svojih kolegica i kolega</p> |
| <p>PODACI</p> | |
| <p>Dnevnik akcijskog istraživanja, fotografije, videozapisi, rasprave na forumu, materijali koje su učenici pripremili, evaluacijski listići, intervjui s učenicima, bilješke o promatranju nekoliko učenika</p> | |

S učenicima sam dogovorila da tijekom akcijskog istraživanja ostvare nekoliko manjih projekata, čije teme je predložio Branko Bognar. U prvom projektu učenici su trebali osmisliti kako bi se predstavili kad bi to trebali učiniti na engleskom jeziku. Na početku su se kroz razne aktivnosti međusobno predstavljali na engleskom jeziku, a nakon toga su na osnovu tih informacija osmislili predstavljanje svoje skupine. Kako bih ostvarila planirane projektne aktivnosti učenike sam podijelila u sedam skupina. S obzirom da su te skupine bile formirane prema slučajnom izboru, planirala sam da aktivnosti predstavljanja budu usmjerene na stvaranje tima kao npr. opisivanje sebe članovima svoje skupine na osnovu natuknica koje sam im dala, osmišljavanje imena svoje skupine koje je trebalo biti što kreativnije uz pomoć ponuđenih slova, dogovaranje pravila ponašanja u svojoj skupini, opis pozitivnih osobina članova svoje skupine i sl.

Navedene aktivnosti su učenici provodili na engleskom jeziku. S obzirom da su učenici razgovarali o sebi i svojim iskustvima, učenje im je postalo smislenije i u većoj mjeri su bili intrinzično motivirani što je važna pretpostavka suštinskog učenja. Međutim, nenaviknuta na ovakav način nastave, često sam znala organizirati puno aktivnosti koje ne bih dovoljno prokomentirala s učenicima. Osim toga, dosta vremena i energije sam trošila kad sam željela privući njihovu pažnju kako bih im dala upute. Nadalje, neke aktivnosti, a i većinu uputa, sam davala na hrvatskom, što sam kasnije, na poticaj Branka Bognara nastojala promijeniti. Videozapis <http://vimeo.com/8573959> snimljen 18. prosinca 2009. zorno prikazuje jedan sat stvaranja tima.

Nakon prvog projekta učenici su predstavili ono što su pripremili i trebali smo krenuti dalje. Međutim, unatoč višetjednim aktivnostima stvaranja tima, učenici nisu bili zadovoljni u svojim skupinama, a isto tako ni projektom kojim su se bavili. Pretpostavljam da je razlog tomu bio što nisu bili uključeni u odluke oko izbora teme, a isto tako oko formiranja skupina. To mi je bio jedan od težih trenutaka u drugom dijelu istraživanja te sam punih mjesec dana razmišljala što dalje. Nakon ohrabrujućeg razgovora s voditeljem ipak sam se odvažila s učenicima dogovoriti nastavak. Prilikom izbora druge projektne teme učenici su odlučili formirati skupine prema svom izboru. To nije bilo u skladu s mojim očekivanjima, ali sam prihvatila njihovu želju nastojeći se približiti svome cilju istraživanja, koje je uključivalo poštivanje njihovog prava na odlučivanje. Evo što sam o tome pisala u svom istraživačkom dnevniku:

S učenicima sam u utorak razgovarala o nastavku projekta i rekla im da će ovaj put moći birati teme, a spontano je učeniku K.

R. palo na pamet da onda trebamo organizirati skupine prema temama – bila sam sretna što su zainteresirani te im rekla da se organiziraju do četvrtka, no kad sam ih vidjela u četvrtak 1.sat i pitala jesu li što napravili – ništa! Meni je odmah mrak pao na oči, no samouvjereno sam im rekla da to onda učine pod odmorom do 3. sata kad smo imali engleski što su oni i učinili – nisam mogla vjerovati!! (S. Mandarić, osobna komunikacija, 26. veljače 2010.)

Osim toga, svaka skupina je mogla sama odabrati temu koju će istraživati. Teme za koje su se odlučili su bile: pećanje, *skateboarding*, predstavljanje našeg razrednog odjela, sportovi, kućni ljubimci, košarka i nogomet.

Jedan takav sat projektne nastave je snimljen 19. ožujka 2010. na kojem su učenici završavali projekte te pripremali prezentacije o temi koju su izabrali (vidjeti skraćenu verziju na <http://www.vimeo.com/10773786>).

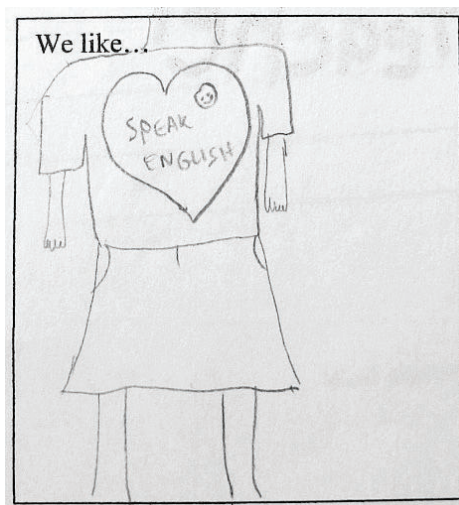
Budući da su učenici, kao i ja sama, u ranijim fazama projekta uglavnom govorili na hrvatskom, došla sam na ideju napraviti srce na kojem sam napisala „Speak English“ kojemu je svrha bila da i mene i njih podsjeća kako bismo trebali komunicirati na engleskom jeziku. To je znatno pridonijelo komunikaciji na engleskom – kadgod bi me netko od učenika htio nešto upitati, srce na mojim prsima bi ih podsjetilo da trebaju govoriti engleski (slika 1.). Međutim, ono što tada još nisam postigla je da se učenici i međusobno dogovaraju na engleskom.



Slika 1. Poruka učenicima u obliku srca da govore na engleskom jeziku.

Na istom tom nastavnom satu moguće je uočiti da su učenici, nakon što su završili s pripremanjem prezentacija, ispunjavali listiće za samoprocjenu (od 9:00–10:30), koje sam napravila na osnovi kriterija za samoprocjenu koje su učenici sami dogovorili tijekom razredne rasprave na samom početku projekta što smatram izrazito bitnim u smislu demokratizacije nastavnog procesa. Proces samoprocjene pokazao se vr-

lo korisnim u situacijama kad se učenici nisu pridržavali nekog od kriterija što bi se odrazilo na njihovoj samoprocjeni. Iskrenost njihovih odgovora pomogla mi je shvatiti koliko su djeca uistinu bila sposobna preuzeti odgovornost za vlastito učenje kad sam im pružila priliku za to. Isto tako, učenici su imali priliku procijeniti uspješnost mog vođenja nastave (od 10:30–13:19). Budući da sam na učeničke nestaške tijekom istraživanja često znala reagirati burno, njihove sugestije su mi pomogle shvatiti da to nije u skladu s humanističkim pristupom koji sam počela razvijati.



Slika 2. Primjeri odgovora jedne skupine učenika na pitanje u upitniku „Što ti se sviđa, a što ne sviđa u mom odnosu prema tvojoj skupini?“

Učenička samoprocjena je posebno došla do izražaja prilikom prezentacije pojedinih projekata. Povratna informacija je bila vrlo bitna budući da su učenici učili izražavati svoje mišljenje na pristojan način te uvažavati trud koji su pojedine skupine uložile u ostvarivanje svojih projekata. Dakako, bilo je i slučajeva kad su pojedini učenici izražavali svoje mišljenje na nepristojan način, što bismo uvijek za vrijeme ili nakon nastave raspravili. U takvim situacijama učenicima sam nastojala dati do znanja kako je u redu pogriješiti, no ono što je najbitnije je priznati svoju grešku sebi i drugima i preuzeti odgovornost za ono što je učinjeno. Na kraju projektne nastave su ispunjavali upitnike u koje su opisali cjelokupan dojam o projektnoj nastavi, o mom vođenju razrednog odjela te o vlastitoj aktivnosti. Primjer odgovora jedne skupine učenika na jedno od pitanja u upitniku možete vidjeti na slici 2.

Osim što sam u drugom krugu naučila puno o suradničkom učenju i projektnoj nastavi, naučila sam i kako je bitno oslušivati potrebe učenika te im u skladu s tim dati određenu slobodu u organiziranju nastave, izboru tema i sl. te ih na taj način uključiti u sve etape odgoj-

no-obrazovnog procesa. Naime, slobodu vidim kao bitnu pretpostavku odgojno-obrazovnog procesa. No, ako se djeca s tom slobodom ne mogu nositi tj. ako zbog te slobode čine nešto što je nepovoljno za njih same, smatram svojom dužnošću ukazati im da sloboda nosi i odgovornost – ali ne u smislu kazne, već u smislu prihvaćanja posljedice onoga što je učinjeno te primjenu restitucije (Chelsom Gossen, 1994). Uvjerenam da u svojim odlukama nisam uvijek pravedna, no ono što me ohrabruje je spoznaja da od djece mogu saznati kad pogriješim. Kako je jednom Moira Laidlaw napisala, a i ja se slažem s tim, djeca imaju snažan osjećaj za pravdu i u tom smislu i ja puno učim od njih.

Zaključak

Provodeći akcijsko istraživanje naučila sam puno o sebi, nastavnom procesu, o djeci i svom odnosu s njima: u prvom krugu svog istraživanja sam počela učiti kako učenicima pružiti više slobode u nastavnom procesu te kako ih prihvatiti kao osobe sa svojim vrlinama i manama. Isto tako, naučila sam kako pokazivanje prisnosti prema njima može samo doprinijeti kvaliteti nastavnog procesa, a da se pri tome ne dovede u pitanje učinkovitost procesa učenja. Isto tako sam osvijestila vrijednosti nastave usmjerene na dijete.

U drugom krugu sam dalje razvijala otvorene i prisne odnose s učenicima nastojeći ostvariti pretpostavke nastave usmjerene na dijete kroz projektno učenje. Osim što sam naučila da u organiziranju projektne nastave trebam preuzeti ulogu voditelja, a ne dominantne osobe u razredu isto tako sam mijenjala svoj pristup vođenju nastavnog procesa koji je sve više bio u skladu s humanističkim pristupom učenju. To se posebno očitovalo u pružanju slobode učenicima u odlučivanju i izražavanju svog mišljenja.

Ljepota onog što sam postigla nakon dvije godine istraživanja leži u svjesnijem pristupu nastavi. Samokritički promišljajući svoju profesionalnu praksu i dalje nailazim na nova pitanja: Kako učenike potaknuti na humane odnose? Kako naći pravu mjeru između pružanja slobode učenicima da se izraze i netoleriranja bahatog ponašanja? Kako prilagoditi nastavu što više njihovim potrebama? Na taj način i dalje modificiram svoju nastavu i ponašanje. No, sada sam svjesna kako na pitanja koja mi se javljaju ne mogu dobiti trenutne odgovore i rješenja. U skladu s idejom McNiff i Whiteheada (2006, str. 30) kako „za razliku od tradicionalne društvene znanosti, akcijska ispitivanja nisu usmjerena na zaključak, niti praktičari očekuju da će pronaći određene odgovore“, moje učenje se i dalje nastavlja, produbljuje. Na svu seću, u

tom procesu nisam sama, već ću ga nastaviti s djecom s kojom zajedno učim i razvijam se.

Slažem se sa stavom Branka Bognara (2008, str. 5) da u školi usmjerenoj na promjene učitelji više ne mogu biti samo korisnici rezultata istraživanja koja najčešće provode profesionalni istraživači u okviru akademskih institucija i istraživačkih centara, već oni trebaju postati aktivni sudionici u procesu istraživanja. Uostalom, smatram da akcijsko istraživanje nije samo poboljšanje vlastite prakse, već i vlastita života, a rekla bih i stil života. A ako niste dosad, predlažem da se uvjerite i sami!

Literatura

- Bognar, B. (2008). *Mogućnost ostvarivanja uloge učitelja – akcijskog istraživača posredstvom elektroničkog učenja*. (Doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu, 2008) http://kreativnost.pedagogija.net/file.php/1/Dokumenti/ddisertacija_kraj.pdf (Preuzeto 12. rujna. 2010).
- Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Gossen, D.C. (1994). *Restitucija: preobrazba školske discipline*. Zagreb: Alinea.
- Laidlaw, M. (1996). *Living educational theorising: How I developed a more democratic educational practice*. <http://www.actionresearch.net/writings/china/mllet10908.htm> (Preuzeto 15. rujna 2010).
- McNiff, J., Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publication.
- McNiff, J., Whitehead, J. (2009). *Doing and writing action research*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE.
- Poljak, V. (1980.). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus, Ohio: Bell & Howell.
- Rogers, C. (1995). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Uzelac, M. Bognar; L., Bagić A. (1994). *Priručnik odgoja za nenasilje i suradnju: Pedagoške radionice za djecu od šest do četrnaest godina*. Zagreb: Slon.

Whitehead, J. (1989). Creating a living educational theory from asking questions of the kind, "How can I improve my practice?". *Cambridge Journal of Education*, 19.1.41-52.