

Projektna nastava u književnometodičkom obzoru

Mijolović, Ena

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:180373>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-24**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Diplomski studij Hrvatskog jezika i književnosti i Filozofije

Ena Mijolović

Projektna nastava u književnometodičkom obzoru

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Jakov Sabljic

Osijek, 2020.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za hrvatski jezik i književnost

Diplomski studij Hrvatskog jezika i književnosti i Filozofije

Ena Mijolović

Projektna nastava u književnometodičkom obzoru

Diplomski rad

Humanističke znanosti, polje interdisciplinarne humanističke znanosti, grana
metodike nastavnih predmeta humanističkih znanosti

Mentor: izv. prof. dr. sc. Jakov Sabljic

Osijek, 2020.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravila te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

Ena Mijolović, 0122221269

Handwritten signature of Ena Mijolović in black ink.

U Osijeku, 3. rujna 2020.

Zahvala

Veliko hvala mentoru izv. prof. dr. sc. Jakovu Sabljiću na stručnoj pomoći, podršci i savjetovanju tijekom pisanja ovoga diplomskog rada. Zahvalu upućujem i Margareti Zdelar, profesorici hrvatskoga jezika i književnosti koja mi je omogućila praćenje projektne nastave u svojoj učionici i pomogla mi savjetima iz svojega nastavnog iskustva.

Hvala svima *mojima* koji su uvijek bili oslonac i pravi prijatelj.

Obrazovanje je točka kod koje odlučujemo volimo li svijet dovoljno da preuzmemo odgovornost za njega i hoćemo li ga zbog toga istoga spasiti od propadanja koje bi, izuzevši obnavljanje, izuzevši dolazak novih i mladih, bilo neizbježno. I obrazovanje je, također, ondje gdje mi odlučujemo volimo li svoju djecu dovoljno da ih ne izgnamo iz svoga svijeta i prepustimo ih njihovoj snalažljivosti, da im iz ruku ne izbijamo priliku za poduzimanje nečega novoga, nečega što mi nismo mogli predvidjeti, već da ih unaprijed pripremimo za zadatak obnavljanja zajedničkoga svijeta.¹

Hannah Arendt, filozofkinja

¹ Hannah Arendt. 2009. „Krizu u obrazovanju“, u: *Europski glasnik* 14, str. 189.

Sažetak

Projektna je nastava književnosti suvremeni oblik nastave po mjeri učenika i njegovih sposobnosti koja omogućava razvoj raznih učeničkih vještina i sposobnosti i stjecanje trajnoga i primjenjivoga znanja. U diplomskome se radu istražuje projektna nastava u obzoru metodike nastave književnosti. Uvodno se iznosi teorija o projektnoj nastavi književnosti i projektnoj nastavi uopće, njezinim određenjima, vrsnim značajkama, dosezima, organizacijskim mogućnostima i ulozi njezinih sudionika s naglaskom na učeniku i nastavniku. Zatim se daje pregled metodičkih članaka o projektnoj nastavi i njezinim prednostima, izazovima i nedostacima iz iskustva pedagoške prakse te se istražuje zastupljenost uputa i zadataka za izvođenje projektne nastave književnosti u trenutačno upotrebljavanim školskim udžbenicima i čitankama za nastavu književnosti. Nakon teorijskoga proučavanja projektne nastave u prvome dijelu diplomskoga rada, slijedi istraživanje organizacije i izvedbe projektne nastave književnosti u praksi. Detaljno se opisuje praćenje svih etapa projekta u osnovnoj školi te se analiziraju rezultati ostvareni u projektu s obzirom na prethodno postavljene ciljeve projekta. Konačno, detaljno se objašnjava postupak provođenja istraživanja učeničkih stavova o projektnoj nastavi književnosti te se analiziraju dobiveni podaci.

Ključne riječi: metodika nastave književnosti, projektna nastava, učenik, nastavnik, istraživanje

Sadržaj

| | |
|--|----|
| 1. Uvod | 1 |
| 2. Projektna nastava – opći uvod | 2 |
| 2.1. Što je projektna nastava? | 2 |
| 2.2. Projektna nastava u odnosu na tradicionalnu nastavu | 3 |
| 2.3. Aktivno, suradničko i iskustveno učenje | 4 |
| 3. Projektna nastava u obzoru nastave književnosti | 7 |
| 3.1. Projektni nastavni sustav | 7 |
| 3.2. Organizacijske mogućnosti projektne nastave književnosti | 10 |
| 3.2.1. Planiranje projektne nastave književnosti | 10 |
| 3.2.2. Etape projektne nastave književnosti | 11 |
| 3.2.3. Vrednovanje u projektnoj nastavi književnosti | 12 |
| 3.2.4. Sociološki oblici rada, nastavne metode i strategije u projektnoj nastavi književnosti | 13 |
| 3.2.5. Mogućnosti klasificiranja projekata u projektnoj nastavi književnosti..... | 15 |
| 3.3. Uloga učenika, nastavnika i ostalih sudionika u projektnoj nastavi književnosti | 16 |
| 4. Metodčki pogledi iz prakse na izazove, prednosti i nedostatke projektne nastave | 18 |
| 5. Zastupljenost projektne nastave književnosti u udžbenicima i čitankama za nastavu | 23 |
| 5.1. Udžbenici i čitanke za osnovne škole | 23 |
| 5.2. Udžbenici i čitanke za srednje škole | 26 |
| 5.3. Sinteza | 29 |
| 6. Praćenje projektne nastave književnosti | 30 |
| 6.1. Mjesto, vrijeme i sudionici | 30 |

| | |
|---|----|
| 6.2. Projektni zadatak | 30 |
| 6.3. Etape projektnoga zadatka | 31 |
| 6.4. Vrednovanje projektnoga zadatka | 32 |
| 6.5. Rezultati projektnoga zadatka | 32 |
| 7. Istraživanje stavova učenika o projektnoj nastavi književnosti | 34 |
| 7.1. Uzorak, cilj, predmet, pretpostavke, instrument | 34 |
| 7.2. Analiza učeničkih stavova | 36 |
| 7.2.1. Stavovi o sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti, o korisnosti i čestotnosti projektne nastave književnosti i povezanosti trajnosti znanja s njegovim stjecanjem u projektnoj nastavi književnosti | 36 |
| 7.2.2. Stavovi o vrednovanju u projektnoj nastavi književnosti | 38 |
| 7.2.3. Stavovi o prednostima i poteškoćama projektne nastave književnosti te o načinu podjele uloga i zadataka u projektnoj nastavi književnosti koja se odvija u skupinama | 40 |
| 8. Zaključak | 42 |
| Literatura i izvori | 44 |
| Prilozi | 48 |

1. Uvod

Suvremena nastava zahtijeva promjenu didaktičke paradigme koja je značila usmjerenost na nastavnika i njegove uloge. Sada se zahtijeva nastava koja je usmjerena na učenika i koja pruža odgoj i obrazovanje po mjeri učenika i njegovih sposobnosti, kognitivnih, afektivnih i psihomotoričkih. Dakle traže se cjeloviti odgoj i obrazovanje koji će učenika naučiti misliti i primjenjivati stečena znanja na svijet oko sebe te koji će ga potaknuti na razvoj brojnih vještina i sposobnosti. Upravo je projektna nastava jedan od oblika nastave koji odgovara svim navedenim zahtjevima. Zamisli o projektnoj nastavi sežu u 20. stoljeće, a njezina je primjena tek u zamahu. Zato je važno istražiti njezine mogućnosti, prednosti i izazove i osvijetliti njezinu primjenu u nastavi književnosti koja zahtijeva aktivno sudjelovanje u njezinim sadržajima. Cilj je ovoga diplomskoga rada detaljno istražiti i prikazati projektnu nastavu u odnosu na nastavu književnosti, a to će se učiniti kretanjem od teorijskoga prema praktičnome. Naime prvo će se istražiti teorija o projektnoj nastavi s naglaskom na nastavi književnosti, a zatim će se istraživati njezina primjena u pedagoškoj praksi na razne načine.

U drugome će se poglavlju ovoga rada, nakon uvoda, dati sažeti uvod o projektnoj nastavi uopće, njezinim odrednicama i mjestu u didaktičkoj povijesti. Ispitat će se i važnost odnosa koji projektna nastava uspostavlja s aktivnim, suradničkim i projektnim učenjem. Zatim slijedi predstavljanje nastave književnosti u književnometodičkome obzoru. Prikazat će se projektni nastavni sustav, mogućnosti u organizaciji projektne nastave književnosti s naglaskom na planiranju projektne nastave književnosti, njezinim etapama, sociološkim oblicima rada, metodama, strategijama i načinima klasificiranja projekata, a istražiti će se i uloga sudionika u projektnoj nastavi književnosti s naglaskom na učeniku i nastavniku.

Četvrto, peto, šesto i sedmo poglavlje rada odnose se na istraživanje projektne nastave u praksi. U četvrtome se poglavlju daje pregled stručnih članaka o izazovima, prednostima i nedostacima projektne nastave, ali s naglaskom na zaključcima dobivenima neposrednim sudjelovanjem u projektnoj nastavi u praksi. Zatim u petome poglavlju slijedi istraživanje primjene projektne nastave književnosti u udžbenicima i čitankama za nastavu. Nakon toga u šestome se poglavlju analizira i prikazuje praćenje projektne nastave književnosti u osnovnoj školi. Konačno, sedmo poglavlje raspravlja o učeničkim stavovima o projektnoj nastavi književnosti analizom podataka dobivenima s pomoću anketnoga upitnika.

2. Projektna nastava – opći uvod

Projektna se metoda u literaturi često naziva različitim nazivima poput *timsko učenje*, *suradnička nastava*, *istraživačka nastava*, *metoda projekata*, *aktivna škola*, *interaktivna škola* ili, kao što naslov diplomskoga rada navodi, *projektna nastava*. (Munjiza i sur., 2007: 22) Matijević i Radovanović (2011: 161) ističu da je u didaktičkoj povijesti projekt prvo bio vezan s pojmom metode, pa se u literaturi mogu pronaći i nazivi poput *poučavanje metodom projekta*, *projekt-plan* i *nastava usmjerena na projekte*. Međutim iako neki autori govore o projektu kao o metodi i razlikuju projektnu metodu od projektne nastave, očigledno je da su ciljevi projektne nastave i projektne metode jednaki i da „projektna nastava nije samo na njih usmjerena načinom ostvarenja (putem metoda), već su oni i strukturalno ugrađeni u nju“. (Munjiza i sur., 2007: 47) Važno je objasniti i razliku pojmova projektno učenje i projektna nastava koji se podjednako spominju u literaturi. Naime projektna je nastava jedan od oblika školskoga učenja, a učenje se može, osim u školi, događati i na drugim mjestima. (Matijević, 2008: 188) Dakle projektno učenje ne mora nužno biti vezano uz nastavu i školu. Međutim kada projektno učenje, kao psihologijski pojam, biva vezan uz nastavni proces i nastavne programe, ono je tada projektna nastava, objašnjava Matijević. (2008: 188) U današnjem se značenju pojam projekt javlja u didaktici prije više od sto godina, a teško je odrediti koji naziv ima prednost. (Matijević i Radovanović, 2011: 161) U ovome će se radu ipak ovakva nastava nazivati projektnom nastavom jer se taj naziv pokazao najučestalijim u metodici nastave književnosti, a svakako naziv opravdava i navedeno razlikovanje od pojma projektanoga učenja jer je tema rada nužno vezana uz nastavu. U sljedećim će poglavljima biti predstavljene općenite osobine projektne nastave nužne za razumijevanje projektne nastave u obzoru nastave književnosti.

2.1. Što je projektna nastava?

Matijević i Radovanović (2011: 165) navode jednu od definicija projekta prema *Hrvatskom enciklopedijskom rječniku*: „Svaki zaokružen, cjelovit i složen pothvat čija se obilježja i cilj mogu definirati, a mora se ostvariti u određenom vremenu te zahtijeva koordinirane napore nekoliko ili većega broja ljudi, službi, poduzeća i sl.“ Upravo ova definicija uvelike objašnjava i projekt u nastavi. Projektna se nastava može odrediti kao „svrhovit i organiziran proces aktivnoga učenja u kojem učenici, u skupinama ili samostalno, prema pažljivo planiranom projektu, istražujući dolaze do spoznaja“. (Munjiza i sur., 2007: 46) Projektna nastava složeno je postupanje koje polazi od

određenoga plana i usmjereno je k ostvarivanju određenih ciljeva, a s obzirom na pojam strategije, koji određuje utvrđivanje dugoročnih ciljeva i načina njihova ostvarivanja, ona je i postupanje usmjereno k ostvarivanju određenoga cilja nakon dužega planiranja i način postizanja nekoga cilja. (Matijević i Radovanović, 2011: 166) Osnovne su značajke projektne nastave: interesi učenika kao polazište i osnova daljnjega učenja, samostalna organiziranost i osobna odgovornost, etapno ciljno planiranje, socijalno učenje, interdisciplinarnost i integrativnost, uloga učitelja i učenika koja se mijenja, predstavljanje rezultata i refleksija. (Munjiza i sur., 2007: 48) Zbog svih prednosti koje nudi projektna se nastava pokazala prikladnom za ostvarivanje raznih zahtjeva koji se traže od suvremene škole, a to su: odgoj za suradnju i snošljivost, za samostalnost i upornost, poticanje na kreativno izražavanje i odgoj za osnovne ljudske vrijednosti poput istine, ljubavi, mira, nenasilnog rješavanja sukoba, ispravnoga postupanja i slično. (Matijević i Radovanović, 2011: 163)

2.2. Projektna nastava u odnosu na tradicionalnu nastavu

U tradicionalnoj je nastavi uobičajeno usvajanje unaprijed određenoga programa, a pritom je nastavnik dominantan u odnosu na učenika čija je uloga „slušati, razumjeti i zapamtiti“. (Munjiza i sur., 2007: 5) Suvremena nastava zahtijeva usmjerenost na učenika i obrazovanje za kritičko mišljenje, a upravo je projektna nastava, smatraju Munjiza i suradnici (2007: 6), nastava usmjerena na učenika. Teorijsko utemeljenje nastave usmjerene na učenika može se pratiti od Johna Deweyja koji je zagovarao obrazovanje u kojem bi učeničke praktične aktivnosti mogle imati i društvenu korist. (Munjiza i sur., 2007: 20) Dewey je smatrao da je pravi odgoj podudaranje odgoja s učeničkim interesima, a ono se postiže poticanjem razvoja urođenih nagona. (Munjiza i sur., 2007: 25) Prirodni su interesi djece: interes za razgovor i kontakte s ljudima, interes za istraživanje, interes za stvaranje ili građenje i interes za umjetničko istraživanje. (Matijević i Radovanović, 2011: 169) Značajan je i tzv. *Pokret progresivne pedagogije* osnovan u 20. stoljeću s namjerom povezivanja učenja s radom na osnovi svrhovitih aktivnosti učenika uvjetovanim njihovim sposobnostima i interesima, pa je glavni izvor znanja rad ili praktična situacija, a polazište je rada svakodnevni život s kojim je tako povezana škola. (Munjiza i sur., 2007: 24–25) *Pokret progresivne pedagogije* izabrao je tzv. *pedagogiju pragmatizma* kao svoj teorijski okvir: „Temeljna je postavka pedagogije pragmatizma nepostojanje bilo kakvoga vanjskog, društvenog cilja odgoja. Odgojno je vrijedno samo ono znanje koje je stečeno vlastitim iskustvom, zbog vlastitoga interesa, koje obogaćuje i stvara novo iskustvo

koje postaje instrumentom za daljnje odgojne aktivnosti.“ (Jakopović, 1984; prema Munjiza i sur., 2007: 24) Ideja nepostojanja vanjskoga cilja odgoja značila je nemogućnost stvaranja bilo kakvoga nastavnog plana i programa, točnije zanemarivanje znanstvene i tradicionalne školske sistematike predmeta i težnju integriranome znanju i njegovoj primjeni. (Mijatović, 1999; prema Munjiza i sur., 2007: 25) John Dewey i pedagogija pragmatizma prvi su značajni zaokreti u odnosu na tradicionalno razumijevanje nastave, a zaokret je opisao i sam Dewey, pozivajući se na Kopernika, rekavši da dijete postaje Sunce oko kojega se okreću sve odgojne mjere. (Dewey, 1937; prema Munjiza i sur., 2007: 26) John Dewey, William Heard Kilpatrick, Ellsworth Collings i suradnici važni su, u okviru ovoga diplomskoga rada, i zbog toga što su na teoriji pedagogije pragmatizma svoju ideju praktično ostvarili pomoću projektne metode. (Munjiza i sur., 2007: 26) Svakako ne treba zanemariti ni doprinos Jeana-Jacquesa Rousseaua koji je planirao projekte u prirodi sa svojim odgajnikom, Heinricha Pestalozzija koji je također zagovarao praktičnu nastavu, Williama Torreya Harrisa te doprinos Rogera Cousineta. (Matijević i Radovanović, 2011: 160)

Pojam projekta prvi je put, u pedagojskom smislu, upotrijebio američki pedagog Charles Russel Richards koji je pod pojmom projekta razumijevao cjelovit zadatak s predviđenim radnim procesom. (Munjiza i sur., 2007: 26) Ipak, opsežniju je teoriju projektne metode ponudio Kilpatrick u knjizi *The Project Method*. Prema njemu, umjesto sustavnoga stjecanja znanja obradom nastavnoga sadržaja, učenici trebaju, prema svojim interesima i sklonostima, odabrati društveni problem te ga onda proučiti i istražiti u skupinama, a za svaki se problem izrađuje projekt prema kojemu svaki član istražuje dio problema, a njegov se rad temelji na proučavanju literature, prikupljanju podataka s terena, provođenju pokusa i na sustavnom promatranju. (Munjiza i sur., 2007: 26) Kilpatrick je razlikovao konstruktivne projekte kojima je cilj u vidljivom obliku izraziti neku zamisao, estetske projekte koji razvijaju aktivnosti važne za estetski odgoj, problemske projekte kojima je cilj rješavanje misaonih zadataka te specifično nastavne projekte kojima je cilj stjecanje određenih školskih znanja i vještina. (Matijević i Radovanović, 2011: 161) Slične su podjele projekata ponudili i Ellsworth Collings i Charles Murray. (Poljak, 1965; prema Matijević, 2008: 193)

2.3. Aktivno, suradničko i iskustveno učenje

Zahtjev suvremenoga obrazovanja ne može se ostvariti u sustavu koji naglašava poučavanje, a umanjuje vrijednost učenja. (Peko i Varga, 2014: 60) „Naglašava se prijelaz od poučavanja (prijenosa

sadržaja) na učenje (stjecanje i razvoj kompetencija).“ (Tot, 2010: 66) Jasminka Čandrlić u knjizi *Kreativni učenici i nastavni proces* (1988: 42) kritizira tradicionalnu nastavu i navodi da je ona zaslužna za smanjenje kreativnih sposobnosti djece tijekom školovanja, a pritom ističe da učenici stječu previše znanja, a pritom ne razvijaju sposobnost razmišljanja i istraživački duh. Upravo je jedan od čimbenika koji utječe na mogućnost razvijanja stvaralačkih sposobnosti učenika, smatra Čandrlić (1988: 43), njihov položaj u nastavnome procesu. Matijević i Radovanović (2011: 157) ističu, navodeći temelje obrazovanja prema Delorsu i suradnicima (*učiti znati, učiti činiti, učiti živjeti zajedno i učiti biti*), važan zahtjev prema nastavi: ona mora biti radna, aktivna i iskustvena. Takva nastava treba omogućavati ostvarivanje raznih učeničkih kompetencija, vještina i sposobnosti, a nikako ne smije biti usmjerena samo na učenje podataka, točnije samo na ostvarivanje ishoda učenja s najniže razine kognitivnoga područja Bloomove taksonomije. (Matijević i Radovanović, 2011: 156) Kao što je već navedeno, projektna je nastava usko vezana uz nastavu usmjerenu na učenika, točnije ona to, uz još neke oblike nastave, i jest. Matijević i Radovanović (2011: 155) objašnjavaju da u nastavi usmjerenoj na učenika učenik treba biti jednako ili više aktivan od nastavnika te ističu: „Učenici žele učiti, a učiti znači *biti aktivan*. Učiti znači *stjecati iskustva*.“ Upravo nas pojmovi aktivnosti i iskustva vode do potrebe za objašnjenjem pojmova aktivnoga i iskustvenoga učenja.

Aktivno učenje sadržava aktivnosti u kojima učenici imaju visok stupanj samostalnosti i nadzora nad organizacijom, tijekom i smjerom aktivnosti, a takve aktivnosti najčešće obuhvaćaju rješavanje problema i istraživački rad te mogu biti individualizirane ili proširene za suradnju. (Kyriacou 2001; prema Munjiza i sur., 2007: 39) Aktivno se učenje oslanja na integrativno koje je usmjereno na povezivanje kognitivnoga, socijalnoga i moralnoga učenja, a upravo aktivnim učenjem učenici uče povezivati elemente znanja, vještine i tehnike rada u smislenu cjelinu i uče primjenjivati naučeno. (Munjiza i sur., 2007: 45) Kognitivno izazovni zadaci i aktivni angažman u učenju odlikuju tzv. *pedagogiju konstruiranja znanja* koja se suprotstavlja frontalnome poučavanju, a upravo aktivno učenje odlikuje rijetka upotreba frontalnog poučavanja, rad u malim skupinama učenika i, što je posebno važno, upotreba učeničkih projekata. (Becker i Riel 2000; prema Vrkić Dimić, 2007: 30) Posebna je vrsta aktivnoga učenja suradničko učenje. Suradničko je učenje zajedničko učenje u parovima ili malim skupinama s ciljem bavljenja zajedničkim problemom, istraživanjem zajedničke teme ili nadogradnje uzajamne spoznaje, a članovi skupine jednako su važni te o pojedinačnome zalaganju ovisi ostvarenje zajedničkoga cilja. (Podravec, 2003: 26) Važno je naglasiti razliku suradničkoga i tmskoga učenja. Osobitnost tmskoga učenja jesu jasno podijeljene uloge između

učenika, jasno utvrđena pravila te odgovornost svakoga učenika za vlastiti dio rada, kao i za uspješnost suradnje cijeloga tima. (Munjiza i sur., 2007: 42) Iz toga se može zaključiti da se u projektnoj nastavi često primjenjuje timsko učenje, a time i suradničko, jer je svako timsko učenje ujedno i suradničko. Podravec (2003: 26) ističe važnost suradničkoga učenja kada navodi da ono utječe na razvoj socijalnih vještina, doprinosi stvaranju pozitivnoga ozračja i uvažavanja, a time utječe i na razvoj stvaralačkoga i kreativnoga mišljenja. Potrebno je naglasiti da se projektna nastava može izvoditi i individualno, ali kada se izvodi u skupinama ili parovima, onda se uvijek oslanja na suradničko učenje. (Munjiza i sur., 2007: 43)

Drugo je važno učenje koje odlikuje projektnu nastavu iskustveno učenje. To je učenje u kojemu učenici sudjeluju u planiranju i organiziranju procesa učenja, u kojemu se stvaraju iskustva te u kojemu učenik slobodno oblikuje vlastite odgovore na neku situaciju (Matijević i Radovanović, 2011: 123) Prednost toga učenja jest brže, trajnije i bolje pamćenje naučenoga. (Podravec, 2003: 25) Ono što suvremena nastava zahtijeva od škole upravo je kvalitetnije školsko iskustvo. Naime zahtijeva se iskustvo koje intenzivno prodire u životno okruženje učenika i koje tako djeluje na cjelokupnu osobnost učenika, pa time škola sve više postaje životom, a školovanje potiče cjelovit razvojni proces učenika. (Tehart 2001; prema Munjiza i sur., 2007: 45) „U projektnoj nastavi nestaje podjela na život u školi i izvan nje. Naglašeno je učenje u izvornoj stvarnosti.“ (Munjiza i sur., 2007: 46) Sve navedene vrste učenja mogli bismo nazvati učenjem otkrivanjem jer se temelje na aktivnosti učenika, uočavanju i određivanju problema, traganju za rješenjem i na izvođenju zaključaka. (Munjiza i sur., 2007: 40) Međutim potrebno je spomenuti i učenje uz vođenje ili poučavanje jer je ono, iako znatno manje nego ostale navedene vrste učenja, prisutno u projektnoj nastavi. U *Enciklopedijskom rječniku pedagogije* navodi se da je učenje uz vođenje pedagoška pomoć učenicima prilikom stjecanja znanja, sposobnosti i oblikovanja stavova, ali ono i dalje zahtijeva aktivnost učenika. (Munjiza i sur., 2007: 40) Najčešće se javlja na početku i na kraju projektne nastave (Munjiza i sur., 2007: 46), a detaljnije objašnjenje uloge poučavanja bit će navedeno u poglavlju koje tematizira uloge raznih sudionika u projektnoj nastavi.

3. Projektna nastava u obzoru nastave književnosti

Književna su djela neiscrpní izvori mogućih svjetova s kojima se učenici mogu poistovjetiti, ali i prema kojima se mogu kritički odnositi promišljanjem vlastitih iskustava u odnosu prema pročitanome sadržaju. Franolić (2013: 118–119) ističe da čitanje književnih djela obogaćuje vokabular, razvija maštu, omogućuje razumijevanje vlastitoga iskustva i prošlosti, stvara nova znanja i omogućuje promatranje fenomena s raznih stajališta te da zbog toga književno obrazovanje treba biti usmjereno protiv pasivne upotrebe sadržaja. Upravo je zato od presudne važnosti način na koji se organizira nastava književnosti. Za ostvarivanje ciljeva nastave nije potrebno znati samo što radimo, nego i kako nešto radimo. (Grabar, 2016: 279) Projektna nastava nudi razne prednosti u učenju, a primijenjena na nastavu književnosti koja obiluje sadržajem koji ne može biti primjereniji za ostvarivanje ciljeva projektne nastave, izvrsno ostvaruje zahtjeve nastave književnosti i projektne nastave uopće. Pišući o nastavi književnosti, Grabar (2016: 279) ističe da je poznavanje učeničkih interesa, a i čitateljskih navika, iznimno važno prilikom planiranja nastave književnosti. Upravo primjena kreativnoga rješavanja problema, učenička aktivna uloga, suradništvo, integracija, primjena znanja i kritičko razmišljanje potiču dublje razumijevanje književnosti i pružaju brojne mogućnosti organizacije nastave. (Grabar, 2016: 279) Svi navedeni čimbenici svakako se odnose i na projektnu nastavu, a upravo je ona ono *kako nešto radimo* i koja može kvalitetno obogatiti nastavu književnosti i njezine sadržaje približiti učenicima. U sljedećim će se poglavljima detaljno prikazati projektna nastava književnosti, njezino određenje, organizacijske mogućnosti te uloga učenika, nastavnika i ostalih sudionika u projektnoj nastavi književnosti.

3.1. Projektni nastavni sustav

Metodički sustav zamisao je izvođenja nastavnoga procesa koja je određena međusobnim odnosom i ulogom čimbenika toga procesa tijekom izvođenja, a čimbenici su metodičkih sustava nastave književnosti prema Beženu (2008: 302): književni tekst (nastavni sadržaj), učenik, nastavnik, organizacijski oblici te nastavne metode i sredstva. Bežen (2008: 302) ističe da je Dragutin Rosandić uveo i razradio metodičke sustave nastave književnosti, ali da su oni u stalnom razvoju pod utjecajem različitih teorija učenja i poučavanja. Rosandić u *Metodici književnoga odgoja* (2005: 638) projektne nastavni sustav navodi zasebno u poglavlju *Planiranje nastave* govoreći o planiranju u sustavu projektne nastave. Prema Beženu (2008: 303) projektne nastavni sustav onaj u kojemu učenici

izrađuju nastavni projekt o nekoj temi i u kojemu povezuju sve spoznaje o toj temi iz različitih izvora. Još su jedno određenje projektnoga sustava ponudili Šimun Musa i suradnici (2015: 88) navodeći da projektni metodički sustav omogućuje izradu nastavnih projekata o nekoj temi povezivanjem spoznaja o temi iz različitih izvora tako da se oko književnoga teksta kao središnjega elementa vežu spoznaje iz raznih izvora vezane uz temu teksta, a zatim se tema usustavljuje iz više područja.

Ono što se može uočiti prilikom proučavanja literature, česta je neusklađenost pojmovlja vezanoga uz projektnu nastavu i nejasno razlikovanje projektne nastave od nekih drugih, njoj vrlo sličnih, oblika nastave. Zato je važno objasniti odnos projektne, problemske i istraživačke nastave, kao i odnos projektnoga nastavnog sustava prema problemskome i korelacijsko-integracijskome sustavu u nastavi književnosti. Roy Killen (2005; prema Matijević, 2009: 194) razlikuje poučavanje za rješavanje problema od rješavanja problema kao nastavne strategije navodeći da se kompetencija rješavanja problema stječe u didaktičkim scenarijima koji zahtijevaju razne aktivnosti učenika, uključujući i rješavanje problema, a nastavna strategija rješavanja problema omogućuje i ostvarivanje drugih ciljeva i sposobnosti, ovisno o prirodi projekta. Stavljanje učenika pred problem koji trebaju riješiti znatno uvjetuje njihovu misaonu aktivnost te ih treba što češće dovoditi u problemske situacije. (Čandrić, 1988: 43) Killen (2005; prema Matijević i Radovanović, 2011: 164) smatra da se rješavanje problema kao nastavnu strategiju treba odabrati kada se želi osvijestiti potrebu preuzimanja odgovornosti za vlastito učenje i postići bolje razumijevanje sadržaja učenja, razvijanje intelektualnih vještina i vještina rješavanja problema i kada se želi učenicima omogućiti raznoliko i zanimljivo iskustvo učenja. Dakle projektna i problemska nastava bliske su jer su obje usmjerene na ostvarivanje posebnih ciljeva učenja te čine učenje učinkovitijim i zanimljivijim. (Matijević i Radovanović, 2011: 164) Međutim projektna se nastava, osim s problemskom, povezuje i s istraživačkom nastavom. Matijević (2008: 195) navodi da je *problem* veza problemske i istraživačke nastave, *projekt* veza problemske i projektne nastave, *istraživanje* veza istraživačke i projektne nastave, a dodatnu pomutnju unosi mogućnost neraskidive cjeline u kojoj su povezane projektna, problemska i istraživačka nastava jer se katkad, primjerice problem rješava istraživanjem, a istraživanje pak u sebi uključuje i projekt istraživanja. U primjerima u kojima dolazi do miješanja didaktičkih strategija važno je izdvojiti onu najvažniju prema zadanim ciljevima: a) Kad je važno riješiti problem ili osposobiti učenike za njegovo rješavanje, riječ je o problemskoj nastavi, a istraživanje i projekt samo su u službi rješavanja problema.; b) Kad se učenike želi osposobiti za istraživanje, tada su problem i projekt istraživanja u službi istraživanja i riječ je o istraživačkoj nastavi.; c) Kad učenike osposobljavamo za organiziranje

i vođenje projekta, istraživanje i problem nalaze se u službi projekta te je riječ o projektnoj nastavi. (Matijević, 2008: 196) Zato bi bilo dobro, zbog didaktičkoga pravila koje nalaže kretanje od jednostavnoga prema složenome, prilikom učenja i osposobljavanja učenika odabirati *čisti* oblik svake od navedenih strategija. (Matijević, 2008: 196) Ako se strategije kombiniraju, kao što se to često događa, važno je paziti na redoslijed uvođenja pojedine strategije. Tako, predlaže Matijević (2008: 196), prvo treba biti uveden projekt jer ga je moguće izvoditi bez rješavanja problema ili istraživanja, zatim problem jer njime osposobljavamo učenike za vođenje složenijih projekata bez potrebe za uvođenjem istraživanja, i konačno, uvodi se istraživanje jer se već posjeduju znanja rješavanja problema i vođenja projekta pa se projekt istraživanja pokazuje samo kao poseban slučaj projekta. U tome se objašnjenju nudi ključan čimbenik za razumijevanje projektne nastave koja najčešće obuhvaća sve navedene strategije. Naime projektna nastava ostaje projektom bez obzira na to uključuje li istraživačku i problemsku strategiju ili ne uključuje jer nju dodatno određuje i poseban način izvođenja koji posuđuju upravo ove dvije strategije.

Rješenje problema razlikovanja projektne nastave od nekih drugih oblika nastave predlaže Ante Bežen razlikovanjem metodičkih sustava u nastavi književnosti. Bežen (2008: 318) navodi: „Ako se problem rješava u okviru jednoga predmeta, onda je to sustav problemske nastave, ako se rješava povezivanjem više srodnih predmeta, onda je to korelacijsko-integracijski (ili integrirani) sustav, a ako je problem složeniji te je postavljen kao projekt i uključuje znanja iz više međusobno različitih ili čak svih predmeta, a nekada i izvanprogramaska znanja, onda je to projektni sustav.“ Dakle u problemskome sustavu u nastavi književnosti književni je tekst predložak za učenje književnosti rješavanjem problema koji postavlja nastavnik, u korelacijsko-integracijskome nastavnom sustavu uz književni se tekst vežu određeni sadržaji jezika, izražavanja i medija te drugih predmeta koji pomažu u tumačenju teksta, a u projektnome se nastavnom sustavu oko književnoga teksta kao središnjega elementa vežu spoznaje iz raznih izvora vezane uz temu teksta, a zatim se tema višeizvorno sistematizira i sintetizira. (Bežen, 2008: 303) Zaključno, razlika je ovih triju sustava u opsegu i dosegu izvora koji se upotrebljavaju prilikom rješavanja problema te u samom načinu rješavanja problema koji je u projektnoj nastavi poseban i detaljno će se opisati u sljedećem poglavlju u kojemu se opisuju organizacijske mogućnosti projektne nastave književnosti. U problemskome nastavnom sustavu opseg izvora ograničen je granicama predmetnoga područja (književnosti), u korelacijsko-integracijskome nastavnom sustavu opseg seže do granica cjelovitoga predmeta sa svim njegovim predmetnim područjima, a može uključivati i međupredmetne izvore nužno vezane korelacijom uz

primarni predmet, a u projektnome nastavnom sustavu opseg izvora može uključivati sve nastavne predmete, pa čak i znanja izvan propisanoga programa.

3.2. Organizacijske mogućnosti projektne nastave književnosti

Projektna je nastava ujedno i istraživačka jer se projekt može odrediti kao detaljno istraživanje važne teme prema unaprijed razrađenome planu. (Munjiza i sur., 2007: 45–46) Upravo je plan rada ili proces ono što bitno određuje projektnu nastavu, a u narednim će se poglavljima detaljno prikazati razni organizacijski čimbenici projektne nastave književnosti.

3.2.1. Planiranje projektne nastave književnosti

Prema Rosandiću (2005: 638) planiranje projektne nastave književnosti uključuje nastavnika i učenike, a obuhvaća:

1. izbor teme
2. određivanje ciljeva
3. planiranje nastavnoga procesa
4. izbor metodičke strategije.

Za projektnu se nastavu najčešće odabiru šire teme utemeljene na načelima integracije i korelacije (Rosandić, 2005: 639), a Bežen (2008: 320) navodi smjernice za uspješno određivanje teme: povezanost teme s ciljevima nastavnoga programa više predmeta, povezanost sa svakodnevnim iskustvom učenika, primjena različitih znanja i vještina, opseg dovoljan za dugotrajnije bavljenje te pogodnost za istraživanje.

Ciljevi projektne nastave književnosti prema Rosandiću (2005: 639) jesu: učiti učenike suradnički istraživati i zaključivati, otkrivati i poticati istraživačke mogućnosti svakoga učenika u istraživačkome timu, razvijati istraživačku radoznalost, samopouzdanje, komunikacijske sposobnosti, suradništvo, stvaralaštvo, naučiti stečena znanja primjenjivati u svakodnevnome životu. Opći ciljevi projektne nastave prema Munjizi i suradnicima (2007: 46) jesu: stjecanje znanja i realna mogućnost primjene toga znanja u stvarnome životu, razvijanje sposobnosti snalaženja u različitim situacijama, razvijanje interesa za istraživanje i istraživački pristup učenju za znanost, razvoj interesa za umjetnost, kulturu i

demokraciju, razvijanje pozitivnoga odnosa prema radu i vrijednostima rada, razvijanje stvaralačkoga učenja i primjena stečenih znanja u praktičnome radu, aktivan odnos u svakoj situaciji, razvoj vještina komunikacije, razvoj ekološke svijesti, razvoj tolerancije i poštivanje ljudskih prava, samoorganiziranost i samoodgovornost, razvoj odgovornosti za zajednička postignuća, razvoj sposobnosti ocjene i objektivne procjene nekoga rada, prihvaćanje objektivne procjene drugih, ostvarenje konkretnih proizvoda, osjetilno dohvatljivih ili unutarnjih poput promjene stava i sl.

Nakon određivanja teme i ciljeva, određuje se početni plan (sudionici, mjesto i vrijeme izvođenja, nastavna sredstva i pomagala i sl.), a zatim se razrađuju etape projektne nastave i odabiru metodičke strategije. (Rosandić, 2005: 638)

3.2.2. Etape projektne nastave književnosti

Prema Rosandiću (2005: 640) tri su etape projektne nastave književnosti:

1. najava i promišljanje teme ili problema
2. istraživanje
3. uopćavanje rezultata, zaključivanje, vrednovanje.

Dakle u prvoj etapi nakon najave teme koja će se istraživati, učenici navode početne asocijacije, iskustva i spoznaje o temi, a zatim otkrivaju spoznajne prostore teme i upoznavaju se s metodama istraživanja i njihovom primjenom. Ta etapa zahtijeva posebnu metodičku strategiju koja uključuje metodološke odrednice i senzibiliziranje učenika. U drugoj etapi utvrđuju se sva pitanja i problemi koji ulaze u određenu temu te se utvrđuju tijekom istraživanja i istraživački nacrti za prikupljanje podataka. Učenici iznose svoja zapažanja, skiciraju podatke, zapisuju pitanja na koje traže odgovore. U trećoj se etapi usustavljaju i vrednuju rezultati istraživanja, a svi sudionici iznose svoje prosudbe o projektu.

Moguće je pronaći razne podjele projektne nastave prema etapama, ali se u ovome radu ipak polazi od one primijenjene na nastavu književnosti, a to je navedena Rosandićeva podjela. Međutim radi boljega razumijevanja bit će navedena i podjela projektne nastave prema etapama koju navode Munjiza i suradnici (2007: 49) koji govore općenito o projektnoj nastavi ne primjenjujući je ni na jedan nastavni predmet. Te su etape sljedeće:

1. pripremanje projekta
2. rad na projektu
3. refleksija o projektu.

Svaka navedena etapa obuhvaća nekoliko koraka. U prvoj se etapi pronalazi tema projekta, a zatim slijedi njezino promišljanje. Nakon toga slijedi formuliranje ciljeva i okvirno, a zatim i detaljno planiranje. Može se uočiti da dijelove prve etape prema Munjizi i suradnicima Rosandić ne uključuje u svoju prvu etapu, nego ih smatra koracima prije samoga procesa projektne nastave. Druga etapa prema Munjizi i suradnicima uključuje prikupljanje podataka, obradu, analizu i usustavljivanje prikupljenih podataka, a zatim i predstavljanje rezultata projekta. Rezultati projekta mogu se predstaviti na razne načine, primjerice organiziranjem projektinoga sata ili projektinoga dana, izradom fotoalbuma, fotoknjige ili zidnih novina, a rezultati se mogu prikazati i na školskoj priredbi, u razrednim novinama ili knjizi školskih projekata, a svakako i na raznim mrežnim stranicama te ih tako približiti širokoj publici. (Matijević, 2008: 202) Treća etapa obuhvaća skupnu procjenu cjelokupnoga rada na projektu te samoprocjenu projektinoga rada. I ovdje se uočava razlika u odnosu na Rosandićeve etape. Usustavljivanje i predstavljanje rezultata obuhvaćeni su Rosandićevom trećom etapom, dok su prema Munjizi i suradnicima dijelom druge etape.

3.2.3. Vrednovanje u projektnoj nastavi književnosti

Matijević i Radovanović (2011: 159) ističu da skala ocjena od 1 do 5 nije prilagođena novim zahtjevima nastave, nego da je ona prilagođena zastarjeloj nastavi usmjerenoj na nastavnika. Ciljevi koje postavlja projektna nastava nisu mjerljivi zastarjelom skalom ocjena te se pokazuje vrlo teškim vrednovanje učenika u nastavi koja je usmjerena na njih. (Matijević i Radovanović, 2011: 159) Teško je odrediti kriterije prema kojima treba vrednovati učenički rezultat u projektnoj nastavi, posebice ako je riječ o projektima koji se odvijaju u skupinama. „Vrednuje li se samo pokazano, ili i način izvođenja projekta, postupak, tehnika, metodologija rada, izbor teme, složenost izvedenoga zadatka, vještina povezivanja i primjena naučenoga, prezentacija rezultata (u paru ili skupini), suradnja?“ (Ivić i sur., 2001; prema Munjiza i sur., 2007: 57) Matijević i Radovanović (2011: 159) smatraju da je nastava poput projektne privlačna učenicima i da je kao takva dovoljan čimbenik motivacije učenika umjesto ocjene kao vanjskoga čimbenika te navode da učeničke aktivnosti treba što manje svoditi na brojeve i statistiku jer je učenicima dovoljna i povratna informacija u obliku verbalno iskazanoga mišljenja.

Ipak, vrednovanje je potrebno. Prilikom praćenja i vrednovanja rezultata u projektnoj nastavi važni su jasno izraženi ciljevi te je važno pratiti i vrednovati i rezultat, ali i sam proces rada, jer projektna nastava nije organizirana samo radi stjecanja znanja nego i radi stjecanja raznih kompetencija. (Matijević i Radovanović, 2011: 168–169) Najčešće pogreške u praćenju i vrednovanju projektne nastave oslanjanje su na tradicionalnu skalu od pet stupnjeva za ocjenjivanje uspješnosti u kognitivnom području, oslanjanje na didaktičke paradigme nastave usmjerene na nastavnika, traženje elemenata isključivo intelektualnih aktivnosti i rezultata rada, neuzimanje u obzir da projektna nastava nije organizirana samo radi učenja obavijesti ili stjecanja znanja nego i radi stjecanja raznih osposobljenosti. (Matijević, 2008: 199) Matijević (2008: 199) predlaže tzv. *kontrolne liste* koje mogu služiti za praćenje individualnoga i skupinskoga rada, ali i za samoprocjenu. Kontrolna lista sadržava popis čimbenika koji opisuju aktivnost i rezultate rada, poput interesa, suradnje, samostalnosti, organizacijskih sposobnosti i sl., i parametre procjene tih aktivnosti i samoga rezultata, npr. *ističe se, zadovoljava* ili *nedovoljno*, a sve je prikazano unutar tablice što olakšava primjenu. (Matijević i Radovanović, 2011: 170) Pomoću kontrolnih lista moguće je izraditi analizu koja služi za opisno praćenje i ocjenjivanje, ali i kao temelj za izbor pedagoških postupaka kojima se može utjecati na poboljšanje individualnih kompetencija učenika ili razreda u cjelini. (Matijević i Radovanović, 2011: 169) Projekt tako služi kao sredstvo za pedagošku dijagnozu mogućnosti i uspjeha svakoga učenika, sredstvo za pedagoško djelovanje ili ostvarivanje pedagoških ciljeva i kao sredstvo rješavanja razvojnih teškoća učenika. (Matijević, 2008: 199)

3.2.4. Sociološki oblici rada, nastavne metode i strategije u projektnoj nastavi književnosti

Projektna nastava može se izvoditi u skupinama, u paru ili samostalno. Ovisno o odabranome sociološkom obliku rada, mijenjaju se i pedagoški ciljevi. (Munjiza i sur., 2007: 52) Kao što je već navedeno, projektna se nastava, kada se odvija u skupinama, oslanja na suradničko učenje. Skupine ne bi trebale uključivati velik broj učenika. Bognar i Matijević (prema Munjiza i sur., 2007: 52) tako savjetuju da skupine okupljaju od tri do pet članova. Učenike je važno učiti suradnji s različitim pojedincima, a to se najbolje ostvaruje raznovrsnim i uvijek drugačijim oblikovanjem učeničkih skupina. (Munjiza i sur., 2007: 52) „Suradničko učenje u heterogenim grupama ima najpovoljnije posljedice za najnesposobnije, najneuspješnije i najnemotiviranije učenike, ali takvim načinom mnogo dobivaju najuspješniji i najspособniji jer se pružanjem potpore slabijim učenicima raznoliko

usavršavaju.“ (Gillies i Ashman, 2000; prema Munjiza i sur., 2007: 53) Tema projekta mora biti zanimljiva cijeloj skupini (Meredith i sur., 1998; prema Munjiza i sur., 2007: 53), a vrlo je važan plan kojim se utvrđuju etape projekta, ali i uloga svakoga člana skupine. Uloge članova mogu biti razne, primjerice zapisničar, pisac izvještaja, stručni savjetnik, istraživač, koordinator, glasnogovornik, ilustrator i slično, a ispunjavanjem svoje uloge svaki učenik doprinosi uspješnosti skupine. (Matijević, 2008: 198)

Kada je riječ o samostalnome radu u projektnoj nastavi, etape rada iste su kao i prilikom skupinskoga istraživanja, a jednako je važno da tema omogućava istraživanje s različitih stajališta. (Munjiza i sur., 2007: 53) Samostalnost u istraživanju potiče iskustveno učenje, a neke od prednosti samostalnih istraživanja jesu: uvježbavanje u istraživanju, učenje kroz otkrivanje, razvoj kognitivnih vještina poput analize, sinteze i evaluacije, drugačiji način praćenja učenika, razvoj vještina primjenjivih u kasnijem poslu, veća motivacija i odgovornost prema učenju. (Cota-Bekavac i sur., 2003; prema Munjiza i sur., 2007: 54) Iako se često uz projektnu nastavu veže samo skupinski oblik rada, potrebno je naglasiti da on svakako može biti i samostalan. Štoviše, poželjno je primjenjivati sve navedene oblike rada u projektnoj nastavi književnosti, ali i nastavi općenito, jer svaki oblik ima svoje prednosti te je od velike važnosti učenike učiti da budu samostalni, ali i da znaju surađivati. Također mogućnost odabira sociološkoga oblika rada može biti prednost u smislu prilagodbe nastavnoga procesa učeničkim sposobnostima, vještinama i međusobnim razlikama.

Ljubenkov (2009: 269) objašnjava zastupljenost didaktičkih strategija u projektnoj metodi prilagodbom *Daleova stošca iskustva*. Strategije na dnu stošca učinkovitije su od onih na vrhu prema kriteriju učenja iz iskustva. Naime naučimo i zapamtimo tek 10% od onoga što čitamo, 20% od onoga što čujemo, 30% od onoga što vidimo, 50% od onoga što čujemo i vidimo, 70% od onoga što govorimo, a čak 90% od onoga što govorimo i radimo, zato su najučinkovitije strategije u projektnoj nastavi one u kojima govorimo i radimo poput raznih prezentacija, aktivnosti, rada u društvenoj stvarnosti, strategija za rješavanje svakodnevnih problema, simulacija stvarnih događaja, kreiranja dokaza i rješenja, zatim strategije u kojima govorimo, a one obuhvaćaju timsko planiranje, javni govor, razgovor, dijalog, intervju, diskusiju, debatu, a od nastavnih metoda tu se ističu *šest mislećih šešira* i *oluja ideja*, nakon toga slijede strategije u kojima čujemo i vidimo, a to su razni izleti, ekskurzije, škola u prirodi, demonstracije, pokusi, posjeti izložbama, muzejima, sajmovima i raznim skupovima. Najmanje su učinkovite strategije u kojima samo vidimo, čujemo ili čitamo, a one

obuhvaćaju posjete kinu, kazalištu, susrete s multimedijalnim sadržajem, gledanje crteža, fotografija, postera, slušanje raznih predavanja i čitanje sadržaja iz raznih izvora. (Ljubenkov, 2009: 269) Bežen (2008: 303) od nastavnih metoda u projektnoj nastavi još ističe i višesmjerno komuniciranje, metodu istraživanja, raspravljanja, rada na tekstu i drugim izvorima znanja.

3.2.5. Mogućnosti klasificiranja projekata u projektnoj nastavi književnosti

Matijević i Radovanović (2011: 166) projekte klasificiraju na sljedeći način: a) s obzirom na broj sudionika: individualni, skupni, razredni, školski i projekti u parovima; b) s obzirom na područje razvoja projekti se mogu odnositi na kognitivni, afektivni i motorički razvoj; c) s obzirom na instituciju koja je nositelj projekta: međunarodni, državni, županijski, gradski, školski i razredni projekti; d) s obzirom na ciljeve: istraživački, humanitarni, ekološki, suradnički, praktični i umjetnički projekti; e) s obzirom na trajanje: poludnevni, cjelodnevni, tjedni, mjesečni, polugodišnji, godišnji i višegodišnji projekti; f) s obzirom na povezanost projekata s nastavom ili školom: nastavni, izvannastavni i izvanškolski projekti. Svakako se projekti razlikuju i prema nastavnome predmetu, a moguće su razne kombinacije spomenutih inačica projekata. Tako su mogući mali projekti unutar određenih predmeta, ali i veliki projekti koji obuhvaćaju sve učenike i nastavnike. (Jukić, 2009: 299) Mogući su i razni istraživački radovi, kao i mali osobni projekti učenika. (Fabijanić, 2014: 89) U literaturi se navodi i De Zanova (2001; prema Fabijanić, 2014: 90) klasifikacija projekata na tzv. *proces projekt* i *produkt projekt*, gdje je pri proces projektu cilj usmjeren na tijek i postupak, a ne na rezultat rada, a u produkt projektu usmjeren je na stjecanje znanja. Ljubenkov navodi razlikovanje projekata prema Barabaš-Seršić i suradnicima (2002; prema Ljubenkov, 2007: 105–106): a) *megaprojekti* kojima je cilj reprezentativno istraživanje u kojemu sudjeluje veći dio nastavnika, više razreda, ponekad i više škola, a širina projekta, primjena različitih metoda istraživanja, rad na širokom području istraživanja i objavljivanje rezultata za širu publiku zahtijevaju vremenski okvir od pola godine do dvije godine; b) *uobičajeni projekti* koje provodi jedan, a najviše tri nastavnika u jednom razredu i u kojima se istražuje neki aktualan i zanimljiv problem u vremenu od četiri do šest tjedana; c) *učenje usmjereno na projekte* koje obilježavaju manja istraživanja u trajanju od jednoga dana do tjedan dana te mogućnost čestoga izvođenja tijekom cijele nastavne godine. Mogućnosti oblikovanja projekata u projektnoj nastavi književnosti brojne su, moguće su i razne kombinacije spomenutih inačica projekata, a sukladno kreativnosti nastavnika moguće su i razne kreativne prilagodbe

navedenih inačica projekata. Moguće je da svi učenici izrađuju projektni zadatak na istu temu, ali i da svaki učenik ima drugačiju temu projekta. Također mogu se osmisлити isključivo književni projekti, ali i razni međupredmetni projekti u kojima je književnost samo jedno od područja u kojemu se traži odgovor na zadanu temu. Književnost se pokazuje prikladnom za razne vrste projekata zbog širine i primjenjivosti svojih tema, mogućnosti interdisciplinarnoga i pluriperspektivnoga promatranja i atraktivnosti sadržaja.

3.3. Uloga učenika, nastavnika i ostalih sudionika u projektnoj nastavi književnosti

Kao što je već navedeno, projektna je nastava usmjerena na učenika. U takvoj nastavi „učitelj napušta ulogu sveznajućega i postaje pomagač djetetu u postizanju ciljeva samostalnim i suradničkim radom.“ (Fullan, 1991; prema Munjiza i sur., 2007: 55) U nastavi usmjerenoj na učenika nastavnik nije predavač, nego mentor, suradnik i organizator. (Matijević i Radovanović, 2011: 155) U suvremenoj se nastavi zahtijeva angažiran nastavnik koji je motiviran i osposobljen za trajno učenje i samovrednovanje osobnoga stručno-znanstvenog djelovanja. (Tot, 2010: 66) Nastavnik koji sa svojim učenicima želi napraviti projekt mora biti spreman na otvorene situacije te se mora odreći uloge sveznajućega nastavnika i zadovoljiti se ulogom savjetnika, pomoćnika i koordinatora. (Ljubenković 2007: 105) On nenametljivo i ustrajno prati učenički rad, a uključuje se tek kada je to potrebno. (Munjiza i sur., 2007: 55) U projektnoj nastavi književnosti učenik oblikuje projekt na zadanu temu, a nastavnik pomaže u odabiru teme i izvora te nadzire sistematizaciju i sintezu znanja o temi (Musa i sur., 2015: 88), a pritom je naglasak na tome da učenik ne dobiva gotove spoznaje koje mora upamtiti i reproducirati, nego do njih dolazi samostalno ili uz pomoć nastavnika. (Munjiza i sur., 2007: 46) Vrlo je važan dogovor učenika i nastavnika i njihova stalna komunikacija tijekom trajanja projektne nastave književnosti. Nastavnik se mora, da bi bio dobar sugovornik i savjetnik, iscrpno pripremiti za projektnu nastavu (Gage i Berliner 1984; prema Munjiza i sur., 2007: 55), a upravo je u pripremi važna kreativnost jer će takva priprema omogućiti ostvarivanje kreativne aktivizacije učenika, ističe Čandrlić. (1988: 47) Nastavnik mora svojim primjerom pokazati ono što se očekuje od učenika. Dobar nastavnik u projektnoj će nastavi: utvrđivati prethodna znanja i iskustva koja učenici imaju o sadržajima koje će učiti ili koja su potrebna za usvajanje novih znanja, povezivati nova znanja sa životnim, izvanškolskim iskustvima i znanjima učenika, povezivati nova znanja s prethodnim znanjima iz različitih nastavnih predmeta, mentalno pripremati učenike za novo gradivo bavljenjem

problemom koji ih uvodi u središnju temu, predočiti strategije pristupa i rješavanja problema, poticati učenike na postavljanje pitanja, poticati učenike na suradnju, razvijati samokritičnost učenika u procjeni svojih i tuđih projektnih postignuća. (Munjiza i sur., 2007: 56) Nastavnik će također postavljati ciljeve i zadatke odabrane teme, poticati učenike na stvaralačko istraživanje i pomagati u izradi projekta, voditi proces planiranja, predlagati suvremene i aktualne sadržaje i metode, poticati socijalizaciju učenika i zajedno s njima kritički vrednovati rezultate. (Fabijanić, 2014: 91) Važno je da nastavnik omogući svakome učeniku da prepozna svoju kvalitetu u nekome području putem postignuća ili putem društvenoga priznanja. (Munjiza i sur., 2007: 57) Kada je riječ o učenicima, važno je da imaju razvijene komunikacijske i socijalne vještine poput govorenja, slušanja, postavljanja pitanja, poštivanja ravnopravnoga sudjelovanja i da su ustrajni u radu, daju emocionalnu potporu, zastupaju vlastite stavove i potrebe, rješavaju sukobe i kritički prosuđuju. (Slavin, 1999; prema Munjiza i sur., 2007: 56) Oni će davati inicijativu za rad sukladno njihovome interesu i sposobnostima, aktivno planirati sve etape i tijek rada, tražiti rješenja problema i sudjelovati u samoocjenjivanju i vrednovanju rezultata rada. (Fabijanić, 2014: 91) Učenici u dobro organiziranoj projektnoj nastavi razvijaju i nove kompetencije poput slušanja, argumentiranja, mijenjanja mišljenja, samopouzdanoga nastupa, razvijanja osobne inicijativnosti i sl. (Munjiza i sur., 2007: 58) Može se zaključiti: „Kada nastavnici uspješno vode i nadgledaju projekt, učenici su visoko motivirani, aktivno su uključeni i polučuju visoke rezultate rada i zadovoljstva.“ (Karauth, 1985; prema Munjiza i sur., 2007: 57)

Učenik i nastavnik nisu jedini sudionici projektne nastave književnosti. Naime „zbog nove paradigme nastavnik ne može biti jedina osoba koja vodi, prati i podupire učenika u njegovom školovanju, nastava više ne smije biti mjehur sapunice zaštićen od svijeta i stvarnosti neprobojnom opnom plana, programa, metoda, pravila, udžbenika i ‘gradiva’, a učionica svetište dostupno samo iniciranima“. (Matijević, 2008: 200) Učenici imaju skromno iskustvo i predznanje, a često i fizičku snagu te zbog toga trebaju pomoć odraslih osoba, a naročito prilikom projekata za koje je nužno osigurati i razne materijalne uvjete. (Matijević i Radovanović, 2011: 171) Projekti ne poznaju granice razreda, škole, uloga i profesije pa u njima mogu sudjelovati i roditelji, stručnjaci izvan škole, ali i razni nenastavni djelatnici škole poput ravnatelja, pedagoga, psihologa, knjižničara i tehničko osoblje škole. (Matijević, 2008: 201)

4. Metodički pogledi iz prakse na izazove, prednosti i nedostatke projektne nastave

Učiteljica Blanka Ljubenković u članku *Strategije vođenja projektne nastave u nastavi odgoja za demokratsko građanstvo* (2009: 273) opisujući projektne rad sa svojim učenicima zaključuje da projektne metode potiče razvoj komunikativnosti, kritičnosti, kreativnosti i sposobnosti za timski rad. Posebnost ovoga članka činjenica je da Ljubenković navedeni zaključak temelji na vlastitome radu u učionici i praksi provođenja projekata. Iako se u stručnoj literaturi mogu pronaći navodi o prednostima i nedostacima projektne nastave, smatra se vrlo korisnim saznati stavove onih koji najčešće neposredno sudjeluju u nastavnom procesu i projektnoj nastavi. Upravo je namjera u ovome poglavlju prikazati stavove nekoliko autora o izazovima, prednostima i nedostacima projektne nastave koji su utemeljeni na neposrednoj praksi izvođenja projektne nastave.

Renata Jukić u članku *Projektne nastave i kreativnost* opisuje veliki projekt *Slavonija – plodno tlo za velike ljude* (2009) u kojemu su sudjelovali svi učenici i nastavnici klasične gimnazije. Jukić u članku navodi razne komentare sudionika i posjetitelja koji su vrednovali projekt pomoću evaluacijskoga upitnika, a čiji su komentari bili izuzetno pozitivni. Na temelju evaluacijskoga upitnika Jukić zaključuje da se projektne nastave doživljava kao suvremena nastava koja potiče pozitivnu emocionalnu i socijalnu klimu koja doprinosi razvoju kreativnosti i usvajanju široko primjenjivih znanja. (2009: 305) Izazov koji se pojavljuje u projektnoj nastavi svakako je iscrpno planiranje i sudjelovanje u pripremi i realizaciji (2009: 305), a ono što je ključna pretpostavka kreativnoga rada u školi, a svakako i uspješnosti projektne nastave, jest osposobljenost nastavnika za takav rad i otvorenost škole za stvaralaštvo. (2009: 299) Također može se zaključiti da je u izazovu projektne nastave vrlo važan stupnjeviti i promišljen pristup takvoj nastavi. Jukić navodi da su nastavnici u klasičnoj gimnaziji prvo pohađali višednevni tečaj o projektnoj nastavi, a onda su počeli izvoditi manje projekte unutar pojedinih predmeta nakon čije su se uspješnosti odlučili za pripremu velikoga projekta. (2009: 299) Ono što je nastavnike ohrabrilo i potaknulo na ustrajnost i primjenu sve zahtjevnijih projekata bila su pozitivna iskustva u manjim projektima. Prednosti koje su nastavnici uočili prilikom rada u projektnoj nastavi bile su motiviranost učenika, mogućnost kreativnoga pristupa, povezivanje nastavnih sadržaja sa svakodnevnim životom, poboljšana komunikacija učenika i nastavnika, samoorganizacija i suradnički rad. (2009: 299) Ovim se člankom još jednom potvrdila neizmjerljiva važnost stručnosti nastavnika i iscrpnosti njegove pripreme za rad u projektnoj nastavi.

Također zahtijeva se hrabrost učenika i nastavnika u promatranju gradiva i nastavnog procesa na drugačiji način jer se tako sigurnim putem kreće k suvremenijoj i kvalitetnijoj nastavi.

Prednosti projektne nastave navodi i Brankica Zugaj u članku *Utjecaj projektne nastave na promjenu stava kod učenika prema nastavnim sadržajima iz biologije* (2014) u kojem opisuje pedagoški eksperiment koji je provela sa svojim učenicima, a koji je istraživao problem razvijanja učenikoga stava u nastavi biologije primjenom različitih modela nastave, a svakako i projektne nastave. Zugaj zaključuje da su prednosti projekta: kontinuitet učenja između različitih nastavnih predmeta, omogućena suradnja škole i roditelja te osjećaj korisnosti koji učenici dobivaju zbog uključenosti u nastavni proces i zbog uvažavanja njihovih ideja i stavova. (2014: 25) U svojem istraživanju Zugaj zaključila i da se stavovi o nastavnome predmetu pozitivno mijenjaju sudjelovanjem u projektnoj nastavi. (2014: 25) Također učenici u projektnoj nastavi spoznaju koliko sposobnosti i vještina posjeduju i kako ih mogu korisno upotrebljavati i razvijati, a ono što je od velike važnosti današnja su očekivanja poslodavaca koji traže stručnjake koji samostalno rade, primjenjuju različite metode i postupke za ostvarivanje ciljeva s naglaskom na poznavanju timskoga rada i rada na projektima, a te se vještine i sposobnosti upravo najbolje stječu u projektnoj nastavi. (2014: 25)

U članku Vesne Crnković-Nosić *Projekt u nastavi hrvatskoga jezika* (2007) možemo čitati o učeničkim stavovima o prednostima i nedostacima rada na projektu. Učenici su sudjelovali u projektu na temu *Frazemi*. Prednosti koje su učenici naveli jesu neuobičajen i zanimljiv način samostalnoga istraživačkog rada, visoka motiviranost, poticanje intelektualne radoznalosti, uvažavanje individualnih sposobnosti i razlika učenika, iskustvo skupinskoga rada, razvijanje suradničkoga odnosa između učenika međusobno i učenika i nastavnika, razvijanje (samo)odgovornosti, poštivanje zadanih vremenskih rokova, upoznavanje i primjena različitih metoda rada, rješavanje nepredviđenih problemskih situacija, primjena znanja iz hrvatskoga jezika i nova pozicija učenika u kojoj se učenik nalazi u prvom planu ili središtu, a nastavnik je partner. (2007: 61) Nedostaci rada na projektu prema mišljenju učenika jesu složenost i zahtjevnost koja je rezultirala odustajanjem učenika sa slabijim uspjehom od daljnjega rada i nedostatak vremena i neusklađenost rada na projektu sa školskim obavezama u redovnoj nastavi. (2007: 61) Upravo vremensku zahtjevnost, koja nije prikladna opširnosti programa, u nastavi koja potiče na stvaralaštvo, a to je svakako i projektna nastava, prepoznaje i Čandrić (1988: 44) kada navodi da je to jedan od razloga zašto nastavnici češće pribjegavaju nastavi koja nije usmjerena na učenika jer ona iziskuje manje vremena. Ovaj nedostatak

još jednom upućuje na neprikladnost školskoga sustava i fizičkoga prostora škola za izvođenje suvremenih oblika nastave.

Vesna Fabijanić u članku *Projektna nastava: primjena u izradi istraživačkih radova* (2014) osvrće se na provedeni projekt u nastavi biologije, a značajni su neki od izazova koje je prepoznala u radu s učenicima u projektnoj nastavi. Naime prvi izazov koji se javlja određivanje je ciljeva projekta. Fabijanić ističe da učenici često postavljaju ciljeve koje ne mogu ostvariti zbog nedovoljnog predznanja, iskustva ili materijalnih mogućnosti te je stoga važno da nastavnik prepozna ovaj problem i pomogne učenicima odrediti ciljeve na što jasniji i jednostavniji način. (2014: 93) Potom kao izazov javlja se odabir teme i metoda projekta koje se, ističe Fabijanić, često pokazuju neprimjerenima učenicima, pa je zato potrebno detaljno planirati temu i metode projekta jer je važno da se u projektu dobiju odgovori na postavljena pitanja i trajno znanje koje je primjenjivo u svakodnevnom životu. (2014: 93–94) Dodatno treba brinuti o izvorima podataka kojima se učenici koriste jer se u praksi pokazuje da najčešće posežu za mrežnim stranicama, pa je važno učenike potaknuti i na istraživanje literature i drugih izvora znanja. (2014: 94) Također važno je učenike uputiti u sam proces projektinoga zadatka, oblike pisanja znanstvenoga i stručnoga rada, načine prikazivanja rezultata i sl. (94) Fabijanić ističe da je uvjet projektinoga rada učenika iznimna priprema nastavnika. (2014: 95) Kao prednost projektne nastave navodi da ona nije ograničena školskim zvonom pa omogućuje prilagodbu brzine stjecanja znanja svakome učeniku. (2014: 94) Unatoč brojnim prednostima projektne nastave Fabijanić upozorava da treba uzeti u obzir da je to samo jedan od mogućih oblika nastave koji ne bi trebao zamijeniti tradicionalnu nastavu. (2014: 95) S obzirom na mišljenja brojnih autora o nužnosti dokidanja ili mijenjanja tradicionalne nastave i važnosti nastave usmjerene na učenike, ovo bi se upozorenje trebalo kritički promišljati.

Posebno je zanimljiv članak *Projektna nastava kao područje unaprjeđenja kvalitete škole* (2016) Ines Visković u kojemu opisuje provedenu SWOT-analizu kojom su se istraživali čimbenici koji olakšavaju ili ometaju uspješnu implementaciju projektne nastave, a u kojoj je sudjelovalo 53 djelatnika škole (učitelji, stručni suradnici i ravnatelj). Dakle ovaj nam članak, za razliku od članka Vesne Crnković-Nosić, daje uvid u stavove nastavnika. U SWOT-analizi analizirale su se prednosti projektne nastave, nedostaci, razvojne mogućnosti i zapreke ili opasnosti. Neke od prednosti koje su naveli nastavnici bile su: učenici rado sudjeluju u planiranju, realizaciji i vrednovanju, imaju mogućnost izbora sadržaja, učenici u neposrednoj stvarnosti i na zornim primjerima lakše usvajaju

nova i trajna znanja, sjedinjuje se odgojna i obrazovna uloga škole, potiče se kreativnost i aktivnost učenika, opuštenija je atmosfera, dinamičniji su odnosi među učenicima, javlja se tolerancija i uzajamno poštivanje, otvoreniji je odnos učenika i nastavnika, javlja se učenička suradnja i motiviranost, vrednovanjem projekta stječe se uvid u kvalitetu nastave i dobivaju se smjernice za poboljšanje uvjeta rada u školi. (2016: 387) Sukladno tome razvojne su mogućnosti: rad u manjim skupinama, potpora projektnoj nastavi na razini cijele škole, pravodobno planiranje, jasno određena pravila škole za izvođenje projektne nastave, osposobljavanje učitelja za vrednovanje kvalitete projektne nastave, bolja suradnja i otvorenija komunikacija nastavnika, predstavljanje rezultata projektne nastave i publiciranje proizvoda projektne nastave, jasna pravila za vođenje pedagoške dokumentacije o projektnoj nastavi, utvrđivanje promjena u školskome rasporedu za ostvarivanje projektne nastave. (2016: 387–388) Kao nedostaci navode se: fizička organizacija škole (nedostatak prostora), smjenski rad, nefleksibilan raspored sati, rad učitelja u više škola, školski prijevoz učenika, nekoordinacija razredne i predmetne nastave, financijski troškovi koje podmiruje škola, roditelji ili drugi subjekti, nedostatan broj učitelja pratitelja u školi za terenske projektne zadatke, rad u skupinama s velikim brojem učenika, učenici i nastavnici katkad shvaćaju projektnu nastavu samo kao oblik igre i zabave, nedovoljno vremena za planiranje i organizaciju projektne nastave zbog nastavnoga plana i programa, administrativne poteškoće u vođenju pedagoške dokumentacije. (2016: 387) Neke zapreke i opasnosti koje se javljaju jesu: materijalna potpora projektnoj nastavi zbog lošeg socioekonomskoga statusa sve većeg broja učenika, nedostatak dodatnih prostora u školi, nedostatak suvremenih nastavnih medija i opreme. (2016: 388) Može se zaključiti kako su prednosti projektne nastave brojne i da nastavnici izražavaju volju i motiviranost za provođenjem projektne nastave, ali velike zapreke, najčešće tehničke, administrativne i financijske naravi, često znatno otežavaju projektnu nastavu. Naročito zabrinjava činjenica da škole i dalje nisu prilagođene tome obliku nastave, nego su najčešće i dalje bitno tradicionalnoga uređenja i organizacije.

Stavovi navedenih autora pomogli su boljem razumijevanju prednosti, nedostataka i izazova projektne nastave u praksi. Posebno su zanimljivi stavovi nastavnika o projektnoj nastavi jer potvrđuju nedovoljnu razjašnjenost fenomena projektne nastave koji se spominje u uvodnome dijelu rada prilikom navođenja raznih naziva projektne nastave. Naime unatoč iznimnoj motiviranosti nastavnika za projektnu nastavu, primjećuje se potreba za dodatnim uputama i učenjem o projektnoj nastavi, a o tome znatno ovisi uspješnost projektne nastave. Također primjećuje se nedostatna prilagođenost naših škola projektnoj nastavi i nastavi usmjerenoj na učenika općenito. Još uvijek u velikoj mjeri dominira

kruti predmetno-satni sustav i sve njegove nužne popratne sastavnice. Uočava se i velik interes učenika za projektnu nastavu, a nedostaci koje ističu učenici i dalje su vezani uz iste razloge koje navode i nastavnici, a to su vremenska ograničenost uvjetovana čvrsto utvrđenim planom i programom i ostali navedeni čimbenici bitno vezani uz tradicionalnu nastavu. Može se zaključiti i da su prednosti projektne nastave brojne, međutim u manjoj mjeri zastupljen je govor o nedostacima projektne nastave. Nedostatke ne bi trebalo shvatiti kao kritiku projektne nastave, nego kao mogućnost za razvoj i poboljšanje. Zato je od velike važnosti nastaviti istraživanje o projektnoj nastavi i njezinoj izvedbi u praksi. Upravo to predstoji u sljedećim poglavljima rada – istraživanje primjene projektne nastave književnosti u udžbenicima i čitankama, praćenje projektne nastave književnosti u školi te istraživanje učeničkih stavova o projektnoj nastavi književnosti u kojima će se dodatno saznati o prednostima i nedostacima projektne nastave.

5. Zastupljenost projektne nastave književnosti u udžbenicima i čitankama za nastavu

U ovome će se poglavlju analizirati zastupljenost projektne nastave književnosti u dostupnim udžbenicima i čitankama za nastavu u osnovnoj i srednjoj školi. Kako bi analiza što vjernije prikazala trenutačno stanje u školstvu, udžbenici i čitanke koji će se analizirati odabrani su prema *Katalogu odobrenih udžbenika za osnovnu školu, gimnazije i srednje strukovne škole za školsku godinu 2019/20. i 2020/21.*² koji izdaje *Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske*. Ostali udžbenici koji nisu u katalogu, kao ni udžbenici za učenike s raznim prilagodbama, neće biti razmatrani jer prvi više nisu važeći u okviru nove *Kurikularne reforme*, a drugi čine skupinu udžbenika koja je znatno manje upotrebljavana, a stoga se ne mogu uzeti kao primjereni uzorak za istraživanje trenutačnoga stanja u školstvu. Zbog dostupnosti određenih udžbenika i čitanke, i jer se smatra da je jedan od udžbenika iz udžbeničkoga kompleta dovoljan kao reprezentativan primjerak cijeloga kompleta udžbenika, od udžbenika za osnovne škole analizirat će se udžbenici za pete razrede, a od udžbenika za gimnazije i srednje strukovne škole analizirat će se udžbenici za prve razrede.

5.1. Udžbenici i čitanke za osnovne škole

U *Katalogu odobrenih udžbenika za osnovnu školu za školsku godinu 2019/20.* odobreni su sljedeći udžbenici i čitanke za nastavu književnosti: *Hrvatska riječ 5* (Bežen i sur., 2019), *Hrvatska čitanka 5* (Jukić i sur., 2019), *Petica* (Greblički-Miculinić i sur., 2019), *Hrvatski bez granica 5* (Levak i sur., 2019), *Snaga riječi 5* (Šojat, 2019).

Hrvatska riječ 5 čitanka je koja nudi pregršt zanimljivih sadržaja predstavljenih na neobičan način. U njoj se nalaze, između ostalih, i rubrike *Maštamo, stvaramo, Čitamo, povezujemo, stvaramo, Istražujemo, povezujemo, ponavljamo* i *Otkrivamo, povezujemo, ponavljamo* uz književne i neknjiževne tekstove u kojima se učenicima zadaju zadaci stvaralačkoga i istraživačkoga tipa, ali su oni tematski nedovoljno široki i etapno nerazrađeni, pa ne odgovaraju zadacima projektnoga tipa. Posebno se ističe četvrta cjelina *Maštamo i stvaramo riječima, stvaralačke radionice i igre u svijetu*

² Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/ministarstvo-znanosti-i-obrazovanja-objavljuje-katalog-odobrenih-udžbenika-za-osnovnu-skolu-gimnazije-i-srednje-strukovne-skole/1881>, pristupljeno 5. kolovoza 2020.;

<https://mzo.gov.hr/vijesti/ministarstvo-znanosti-i-obrazovanja-objavljuje-katalog-odobrenih-udžbenika-za-osnovnu-skolu-gimnazije-i-srednje-strukovne-skole-3697/3697>, pristupljeno 6. kolovoza 2020.

knjige (2019: 223) u kojoj se nude razne igre i radionice, od kojih neke podsjećaju na projektni zadatak. Tako je zanimljiva *Proljetna stvaralačka radionica* u kojoj su etape razrađene ovako: 1. podjela u skupine, odabir radionice i plana rada; 2) priprema i prikupljanje materijala i izvora za radionicu; 3) rad tijekom školske radionice; 4) završno oblikovanje i predstavljanje rada. (2019: 259) Učenicima se objašnjava da odaberu voditelja skupine, odrede ciljeve i plan rada, a mogu odabrati jedan od pet zadataka, npr. *Proljeće u slici, riječi i zvuku* u kojemu trebaju pronaći i povezati fotografije s lirskim pjesmama na temelju sličnih motiva proljeća i izraditi računalnu prezentaciju u koju će biti dodani i zvukovi iz prirode. (2019: 259) Zaključno, iako se u ovoj čitanci ne pojavljuju zadaci za projektnu nastavu, mogu se pronaći brojni zadaci vrlo slični projektnim zadacima, njihovim ciljevima i etapama.

Hrvatska čitanka 5 također sadržava rubrike sa zadacima koji potiču na stvaralaštvo i istraživanje poput *Govorim, pišem, stvaram* i *Istražujem, saznajem, povezujem*. Posebno su zanimljivi *Mali izazovi* na početku svake cjeline u kojima se predlažu zadaci često slični projektnima. Primjerice predlaže se zadatak u trajanju od pet dana u kojemu učenici trebaju pronaći u knjižnici pet poslovice i zagonetki, a zatim trebaju u udžbeniku za nastavu jezika proučiti osmišljavanje govora kako bi pripremili svoj govor u trajanju od dvije minute o izabranim poslovicama i zagonetkama. (2019: 7) I u ovoj se čitanci, kao i u *Hrvatskoj riječi 5*, navode razni zadaci slični projektnima iako nema zadataka određenih isključivo kao projektni. Štoviše, zadaci iz rubrike *Mali izazov* često su određeni vremenski i navode se u koracima što podsjeća na projektne zadatke.

U čitanci *Petica* pronalazi se slična rubrika *Stvaramo* kao i u prethodno navedenim čitankama. U ovoj se čitanci na kraju prve četiri cjeline nalaze istraživanja koja bi se mogla nazvati projektima zbog plana istraživanja koji je zadan i na koji se učenici stalno upućuju pri sljedećim zadacima, a koji glasi: odrediti temu, prikupiti podatke, razvrstati podatke, sastaviti prikaz, prezentirati rezultate. (2019: 26) Tako jedno od istraživanja predlaže istraživanje načina prenošenja odabranoga književnog djela u drugi medij poput stripa, audioknjige, kazališne predstave ili filma, a sve prema navedenim koracima istraživanja. (2019: 81) U ovoj se čitanci pojavljuju zadaci koji su iznimno bliski s projektnima, imaju iste etape rada, a jedino izostaje etapa vrednovanja.

Hrvatski bez granica 5 integrirani je udžbenik hrvatskoga jezika i književnosti u dva dijela. U njemu se mogu, kao i u prethodnim čitankama, pronaći rubrike sa stvaralačkim i istraživačkim tipovima zadataka, a to su *A kako bih ja?* i *Izaberi po svojoj mjeri*. I u tome se udžbeniku mogu pronaći

zadaci slični projektnim zadacima. Tako se na početku svake cjeline nalazi *Međupredmetna igra* koja upućuje na stvaralaštvo i istraživanje. Primjerice u igri *Predstavljam svoju domovinu* učenici trebaju zamisliti da njihova skupina predstavlja svoju domovinu domaćinima neke daleke zemlje, a za to trebaju osmisliti slogan za predstavljanje i pojedinost kojom će na odjeći istaknuti svoju pripadnost, izabrati dar u obliku izvornoga hrvatskog suvenira i pronaći zanimljivosti kojima će predstaviti svoju domovinu, a pritom svaka skupina ima deset minuta za predstavljanje tijekom kojega ostale skupine vrednuju nastup. (2019: 65) Iako ovaj zadatak sadržava i vrednovanje koje je izostalo u vezi sa zadacima iz prethodnih udžbenika, to ne vrijedi za sve zadatke iz *Međupredmetnih igara* u ovome udžbeniku.

Čitanka *Snaga riječi 5* najprimjerenija je projektnoj nastavi književnosti. Naime u njoj se prije svake cjeline predlažu razni projekti, primjerice: *Umna mapa i kartice za brzo učenje*, *Od ideje do zarade*, *Sajam europskih država*, *Važne stvari*, *Priča jesenskoga šešira*, *U cipelama književnoga lika*, *Božićni sajam*, *Lutkarska bajka*, *Moj mali časopis*. Svaki od projekata ima predviđene etape koje katkad bivaju prilagođenima vrsti projekta te je svaki projekt uklopljen u tematsku cjelinu udžbenika. Etape su: 1) istraživanje; 2) stvaranje; 3) predstavljanje; 4) vrednovanje. Za primjer bit će predstavljen projekt *Priča jesenskoga šešira* koji se nalazi u tematskoj cjelini *Priroda i ja*. (2019: 90–91) U tome je projektu potrebno pronaći stari šešir, smisliti i uvježbati njegovu priču. U etapi pripreme potrebno je sakupiti jesenske plodove za šešir. Zatim se u etapi stvaranja izrađuje jesenski šešir od lišća i plodova, a onda se šeširu osmisli ime i priča u prvoj osobi o šeširu koju je potrebno uvježbati za usmeno izlaganje. U etapi predstavljanja potrebno je šešir staviti na glavu i ispričovijedati svoju priču, a zatim slijedi vrednovanje. Navodi se da nastavnik prilikom vrednovanja treba obratiti pozornost na izgled i maštovitost šešira, originalnost i kreativnost pri izradi šešira, kvalitetu sadržaja priče, izražajnost pričanja priče, duljinu priče i na ukupan dojam. Učenike se upućuje da rade samostalno i da počnu izrađivati projekt na vrijeme. Posebno je zanimljiv poduzetnički timski projekt *Od ideje do zarade* kojemu je cilj ostvariti poduzetničku ideju stvaranjem proizvoda na kojem se može zaraditi, a sve se izvodi u osam etapa: 1) ideja; 2) plan i proračun; 3) izrada proizvoda; 4) dizajn (izgled proizvoda); 5) oglašavanje proizvoda; 6) prodaja; 7) zarada; 8) izvješće. (2019: 30–31) Dodatno ćemo spomenuti čitanke *Snagu riječi 6* (Šojat, 2019) i *Snagu riječi 7* (Šojat, 2014). Naime u njima se uočava porast zahtjevnosti projekata. Naime oni su često određeni kao mjesečni ili timski, a etape su nerijetko brojnije ili uopće nisu navedene pa učenici samostalno upravljaju planiranjem i izvođenjem projekata.

Treba istaknuti knjigu *Projekt u predmetnoj nastavi s polazištem u nastavi hrvatskoga jezika* (2007) Ane Mesić koja može poslužiti kao priručnik za nastavu. Nakon navođenja ciljeva projektne nastave te *Maloga pravilnika o timskom radu*, detaljno se prikazuje nekoliko projekata. Izdvojit ćemo projekt *Volio bih da me voliš* (Mesić, 2007: 21–34) koji daje uvid u velike mjesečne međupredmetne timske projekte. U tome se projektu polazi od istoimene pjesme Jure Kaštelana, a cilj je potaknuti učenike na stjecanje novih spoznaja o ljubavi te na čitanje, slušanje, promatranje, istraživanje i stvaranje. Projekt traje mjesec dana, a rezultati se izlažu na Valentinovo. Projekt je međupredmetne naravi jer se u njemu povezuju znanja iz književnosti (*Volio bih da me voliš – ljubav u književnim djelima i medijima*), likovne kulture (*Kako nacrtati ljubav, ilustracija*), glazbene kulture (*Ljubav u notama*), vjeronauka (*Veliki ljubavni parovi u Bibliji*), biologije (*Razmnožavanje i razvitak čovjeka*), povijesti (*Ljubavi koje su pokretale povijesne događaje*), geografije (*Ljudi i običaji – svatovski običaji*), stranoga jezika (*Ljubav – aforizmi, izreke, stihovi*) i latinskoga jezika (*Ljubavne priče klasične starine*). Projekt se provodio u sljedećim etapama: 1) upoznavanje s projektom i timsko planiranje; 2) izrada obavijesnih materijala; 3) utvrđivanje podataka korisnih za provođenje projekta (utvrđivanje odnosa prema temi i početnoga znanja pomoću anketnoga listića); 4) provedba (interpretacija pjesme *Plavi san* Dragutina Tadijanovića); 5) najava nastavka istraživanja teme (istraživanje ljubavi u lirskim pjesmama, proznim djelima, filmovima i medijima); 6) predstavljanje rezultata projekta; 7) završna provjera (razmišljanja o temi u pismenom radu); 8) analiza uspješnosti; 9) rezultati (sat ljubavne poezije, izložba ilustracija, plakata i pisanih materijala, okrugli stol na temu ljubavi itd.).

5.2. Udžbenici i čitanke za srednje škole

U *Katalogu odobrenih udžbenika za gimnazije i srednje strukovne škole za školsku godinu 2019/20*, odobreni su sljedeći udžbenici i čitanke za nastavu književnosti: *Lica knjiga 1* (Sajko i sur., 2019), *Književni vremeplov 1* (Dujmović Markusi i Rossetti-Bazdan, 2019), *Hrvatski jezik i književnost 1* (Serdarević i sur., 2019), *Biram knjigu 1* (Sajko i sur., 2019), *Putokazi 1* (Marčan, 2019).

Čitanke *Lica knjiga 1* i *Biram knjigu 1* analizirat će se zajedno jer je riječ o sličnim čitankama istih autorica. *Biram knjigu 1* čitanka je za srednje strukovne škole u kojoj su sadržaji ponuđeni na neobičan način. Naime uz tematski naslov nastavne jedinice često stoji književni tekst, a uz naslov se uvijek nalazi svojevrsna uputa o načinu rada, primjerice *Čitanje, Pisanje, Proširi svoje znanje, Usmjereni čitanje, Teorija književnosti, Film, Problemsko čitanje, Politički govor, Rad u skupinama* i sl., a upute

često glase i kao *Projekt, Projektni zadatak, Miniprojekt, Međupredmetni projekt*. U čitanci se nalazi desetak projekata, a svi su zadani, ovisno o vrsti, na drugačiji način, primjerice uz navođenje etapa ili bez njih, uz dodatne upute za istraživanje, problematiziranje, predstavljanje i sl. Ukratko ćemo prikazati miniprojekt *Fakebook*. U njemu učenici trebaju tijekom čitanja i istraživanja fabula romana i njihovih likova stvoriti *Fakebook* stranicu jednoga književnog lika sa svim dijelovima društvene mreže, a zatim trebaju pozvati druge učenike da sviđalicom označe objave njihova lika i komentiraju iz pozicije svojega lika i njegove literarne situacije. (2019: 82) Ostali su projekti: miniprojekt *Moj jumbo plakat*, mjesečni projekt *Naš časopis, Što je pop-kultura?*, projekt s međupredmetnom korelacijom *Uzimam i gotovo!*, *Zavičaj duha – Aleja glagoljaša, Putevima Povaljske listine*, miniprojekt *Laura i Petrarca – Moja inspiracija*, međupredmetni projekt *Šala s(a)*. Čitanka *Lica knjiga 1* namijenjena je za gimnazije i četverogodišnje strukovne škole, a njezini su sadržaji djelomično promijenjeni u odnosu na *Biram knjigu 1*. Struktura čitanke ostaje ista kao i u prethodnoj, stoga je zastupljenost projektne nastave postojana. Štoviše, u ovoj su čitanci zastupljeni neki projekti iz *Biram knjigu 1*, a dodana su tek tri nova projekta: *Intervju, Croatia rediviva na naš način, Okrugli stol*. Sažeto ćemo prikazati projekt *Croatia rediviva na naš način*. U njemu učenici trebaju osmisliti manifestaciju posvećenu očuvanju njihove zavičajne baštine, a trebaju odrediti nositelje manifestacije, naziv, slogan, vrijeme i trajanje održavanja, ciljanu publiku, rezultate manifestacije te izraditi logotip manifestacije u suradnji s nastavnikom likovne kulture. (2019: 195)

Čitanka *Književni vremeplov 1* također nudi brojne zadatke stvaralačkoga, istraživačkoga i projektnoga tipa. Tako se često nudi prijedlog *Male književne radionice*, a nakon svake cjeline nalazi se *Prijedlog zadataka za istraživanje i stvaralačko izražavanje* unutar kojega se nalaze i projektni zadaci. Ponuđeni projektni zadaci u čitanci za gimnazije jesu: istraživanje narodnih običaja kraja u kojem učenici žive, osmišljavanje književnoga natječaja za najbolju lirsku pjesmu, osmišljavanje književnoga natječaja za najbolju kratku priču, istraživanje vrsta romana zastupljenih u popularnoj kulturi, istraživanje velike ljubavne priče, istraživanje uloge arene u antičkome dobu. Sažeto ćemo opisati projekt vezan uz istraživanje vrsta romana u popularnoj kulturi. U tom je projektu potrebno pronaći ljestvice poretka romana popularne kulture na mrežnim stranicama, u knjižarama se raspitati o najprodavanijim romanima, a u knjižnicama o romanima koji se najviše posuđuju, analizirati podatke i pripremiti izvješće s grafičkim prikazom, a zatim izložiti izvješće u razredu i komentirati s ostatkom razreda rezultate istraživanja. (2019: 214) U čitanci za strukovne škole nudi se i projekt na temu istraživanja mogućnosti školovanja u Hrvatskoj i odgojnih romana. (2019: 267) Uz *Književni*

vremeplov 1 izdavač na mrežnoj stranici nudi dodatne sadržaje, od kojih je jedan projektni zadatak *Književni vremeplov*.³ Taj je projekt mjesečni timski projekt vrlo široke teme i detaljne razrade, a predviđene su dvije inačice projekta, jedna za gimnazije, a druga za strukovne škole. Naime obrađuje se sadržaj iz književne povijesti dostupan u čitanci *Književni vremeplov 1*. U projektu sudjeluje šest timova, a svaki tim ima drugačiji predmet istraživanja: temeljna civilizacijska djela, Biblija, antika, srednji vijek u Europi, srednji vijek u Hrvatskoj, humanizam i (pred)renesansa. Rad svakoga tima uključuje istraživački i stvaralački dio. Istraživački dio obuhvaća istraživanje zadane teme prema smjernicama, usustavljanje podataka u obliku plakata, podsjetnika i mape projekta te izlaganje rezultata. Stvaralački dio obuhvaća stvaralački zadatak u kojemu je potrebno scenski predstaviti osnovni motiv djela i nadzadatak u kojem se uprizoruje tzv. *živi književni vremeplov* koji učenici izrađuju u suradnji s ostalim timovima. Timovi se međusobno dogovaraju na kako će predstaviti vremenske pravce i granice svakoga razdoblja, a svaki tim predstavlja svoje razdoblje te se tako popunjava vremenski pravac na sceni. Izdavač uz ovaj iscrpno razrađeni projekt nudi i materijale za praćenje i vrednovanje projekta.

Integrirani udžbenik *Hrvatski jezik i književnost 1*, u odnosu na sve pregledane udžbenike i čitanke, ima najtradicionalniji izgled i oblikovanje. Nažalost, tradicionalnost se nastavlja i u tipovima zadataka. Uz rubriku *Zadaci za samostalan rad* i zadatke i smjernice iz raznih drugih rubrika koji upućuju na dublje razumijevanje djela, analizu djela, povezivanje, zaključivanje, povremeno istraživanje i cjelovito čitanje, nema ni jednoga zadatka projektnoga tipa.

Putokazi 1, udžbenik za hrvatski jezik, književnost i komunikacijske vještine 21. stoljeća nudi iznimno zanimljive, a često i vrlo popularne sadržaje i netradicionalan pristup. U udžbeniku se učenike često upućuje na upotrebu raznih medija, teme se povezuju između predmetnih područja, zadaci su razni i najčešće upućuju na primjenu znanja. Tako se, primjerice, prilikom obrade putopisa nudi zadatak u kojemu učenici samostalno trebaju napisati svoj putopis. (2019: 64) Dakle svakako se u udžbeniku mogu pronaći razni zadaci koji potiču zaključivanje, argumentiranje, kreativnost, stvaralaštvo i istraživački duh (najčešće u području jezika), međutim, kao i u prethodnome udžbeniku, nema ni jednoga projektnog zadatka.

³ Dostupno na:

https://hr.izzi.digital/DOS/2517/datastore/10/publication/2517/files/2019/09/20/1568932939_knjizevni_vremeplov_gimnazija_zadaci.pdf?v=1590406272, pristupljeno 6. kolovoza 2020.

5.3. Sinteza

Može se zaključiti da svi udžbenici i čitanke koji se trenutačno upotrebljavaju u osnovnim i srednjim školama sadržavaju zadatke koji potiču samostalan rad, kreativnost, stvaralaštvo i istraživanje. Međutim samo neki od udžbenika i čitanke imaju zadatke koji se nazivaju projektnima. Točnije, tek jedan od pet odobrenih udžbenika i čitanke za osnovne škole i tri od pet odobrenih udžbenika i čitanke za srednje škole sadržavaju projektne zadatke. To su *Snaga riječi* za osnovnu školu te *Lica knjiga*, *Biram knjigu* i *Književni vremeplov* za srednju školu. Ipak, treba naglasiti da se ovaj zaključak treba uzeti sa zadržkom jer većina udžbenika i čitanke, u kojima se izravno ne navode projektni zadaci, sadržavaju zadatke koji su vrlo slični projektnima, a neki bi se mogli i odrediti kao projektni zbog njihova sadržaja i načina rada koji zahtijevaju. Također neki od zadataka koji se u navedenim udžbenicima navode kao projektni često su nezahtjevni i nisu toliko slični projektnim zadacima koliko su to zadaci koji se ne nazivaju projektnima, a njima su vrlo slični. Ovdje se kao poteškoća javlja već spomenuto nejasno razlikovanje pojmovlja vezanoga uz projektnu nastavu i njoj bliske oblike nastave, pa se tako u zadacima primjećuje nerazlikovanje projekta od rješavanja problema ili istraživanja, a što se detaljno objašnjava u radu. Osim toga neki se zadaci pokazuju nedovoljno složenima da bi bili projektni. K tome dvojbeno je koliko neki projektni zadaci ispunjavaju ciljeve projektne nastave. Ipak, pronalaze se brojni izvrsni primjeri dobro postavljenih projektnih zadataka. Iako se statistički pokazalo da je u udžbenicima i čitankama za srednje škole zastupljenija projektna nastava književnosti, nego u onima za osnovne, to vjerojatno nije tako jer se u svim udžbenicima i čitankama za osnovne škole nalaze projektni zadaci ili zadaci vrlo slični njima, dok dva udžbenika za srednje škole uopće ne sadržavaju zadatke koji bi bili barem slični projektima. Može se zaključiti da novi udžbenici i čitanke koji se trenutačno rabe u nastavi u okviru nove *Kurikularne reforme* teže suvremenijim pristupima poučavanja. Sadržaji su bitno izmijenjeni te se daju tako da učenik bude aktivniji i samostalniji prilikom njihove obrade. Projektna je nastava književnosti prilično zastupljena u novim udžbenicima i čitankama, ali još uvijek nedostaje dovoljno duboko razumijevanje projektne nastave kako bi zadaci koji se nude bili korisniji i u većoj mjeri ispunjavali njezine ciljeve. Napredak se primjećuje u odnosu na stare udžbenike i čitanke, ali ga je potrebno nastaviti i težiti još suvremenijoj nastavi koja će u potpunosti istisnuti tradicionalne pristupe koji su učenika pasivizirali i stavljali u položaj onoga koji treba znati reproducirati, bez razumijevanja, ono što je čuo.

6. Praćenje projektne nastave književnosti

U sljedećim poglavljima bit će opisano praćenje projektne nastave u osnovnoj školi. Prvo će se detaljno opisati mjesečni projektni zadatak i njegove etape, a nakon toga prikazat će se učenički rezultati projektnoga zadatka.

6.1. Mjesto, vrijeme i sudionici

Praćenje projektne nastave odvijalo se u Osnovnoj školi *Franje Krežme* u Osijeku. U mjesečnom projektnome zadatku sudjelovali su učenice i učenici dvaju sedmih razreda. Margareta Zdelar, profesorica hrvatskoga jezika i književnosti, organizirala je navedeni mjesečni projektni zadatak sa svojim učenicima. Projektni je zadatak učenicima bio najavljen mjesec dana prije samoga izlaganja rezultata zadatka kako bi učenici imali dovoljno vremena za pripremu, a izlaganje rezultata projektnoga zadatka bilo je 12. i 13. ožujka 2020. godine. Dva su školska sata bila predviđena za izlaganje rezultata projektnoga zadatka za svaki razred posebno.

6.2. Projektni zadatak

Učenici su sudjelovali u mjesečnome projektnom zadatku *Moj književni junak* u okviru tematske cjeline *Duboka povezanost*. Taj je mjesečni projekt zadan i opisan u čitanci za sedmi razred osnovne škole *Snaga riječi 7* (2014) autorice Anite Šojat. Zadatak glasi: „Odaberi književni lik s kojim osjećaš duboku povezanost. Neka to bude lik s kojim se možeš poistovjetiti jer su vam karakteri i način razmišljanja i ponašanje slični, zbog čega možeš čitajući knjigu, bez problema uskliknuti: Vidi, pa to sam ja!“ (2014: 50) Učenici trebaju ponovno pročitati književno djelo iz kojega su odabrali književni lik, a zatim i napisati njegov književni portret. Nakon toga potrebno je pronaći pojedinosti opisa lika i dobro se upoznati s njim, a zatim ga i vizualizirati crtanjem skice. Nakon upoznavanja s likom učenici trebaju izraditi lutku književnoga lika. Nastavnica je učenicima ponudila mogućnost da se oni maskiraju u izgled književnoga lika. Zatim učenici trebaju napisati tekst u prvoj osobi, ali tako da njihov odabrani književni lik govori o njima kao o prijateljima s kojima su duboko povezani. Književni lik treba opisati način upoznavanja s učenikom i povezanost s njime koristeći se radnjom književnoga djela, ali je dozvoljena i mašta. Učenici trebaju uvježbati tekst i glumu, a potrebno je izraditi i scenografiju. Dakle sadržaj projekta jest pisanje portreta književnoga lika, izrada lutke

književnoga lika i osmišljavanje govora i izgleda lika. Zadani ishodi projekta bili su: osvijestiti promišljanja o vlastitome karakteru; uspoređivati vlastita razmišljanja i ponašanja s književnim likovima; poticati kreativno i maštovito pisanje. Učenici su u ovome projektu imali priliku integrirati znanja iz hrvatskoga jezika i književnosti, likovne kulture, glume i umjetnosti uopće.

6.3. Etape projektnoga zadatka

Važno je naglasiti da mjesečni projektni zadatak *Moj književni junak* u čitanci *Snaga riječi 7* (Šojat, 2014) nije podijeljen prema etapama projekta. Međutim za potrebe ovoga rada bit će opisana svaka etapa projektnoga zadatka. Etape su određene sukladno etapama projektne nastave Dragutina Rosandića (2014: 640) koji razlikuje: 1) najavu i promišljanje teme/problema; 2) istraživanje i uopćavanje rezultata; 3) zaključivanje i vrednovanje, i prema najčešćim etapama projekata iz čitanke *Snaga riječi 7* (Šojat, 2014), a to su: 1) istraživanje; 2) stvaranje; 3) predstavljanje; 4) vrednovanje. Mjesečni projektni zadatak bit će tako raščlanjen na pet etapa:

1. *Najava i promišljanje teme.* U ovoj je etapi nastavnica učenicima zadala temu mjesečnoga projektnog zadatka, a to je *Moj književni junak*. Nastavnica je s učenicima razgovarala o zadanoj temi te im je dala smjernice za rad. Učenici su razmislili o temi te su izrekli svoje dojmove i moguća pitanja. Većina je učenika bila zadovoljna temom i iskazivala motiviranost za rad. U ovoj su etapi učenici odabrali književni lik s kojim osjećaju povezanost.
2. *Istraživanje.* Učenici su aktivno čitali književno djelo promišljajući o odabranome književnom liku. Tijekom čitanja učenici su pronalazili pojedinosti opisa vanjskoga izgleda i karaktera književnoga lika te su zapisivali prikupljene podatke i skicirali portret lika. U ovoj i sljedećoj etapi učenici su često pokazivali trenutačne rezultate rada nastavnici i tražili savjete i daljnje smjernice. Dakle učenici su tijekom trajanja mjesečnoga projektnog zadatka stalno komunicirali s nastavnicom i donosili trenutačne rezultate rada na uvid.
3. *Stvaranje.* U ovoj su etapi učenici započeli izradu lutke književnoga lika ili su izrađivali/odabirali odjeću/masku ako su odlučili glumiti književni lik te izrađivali scenografiju i rekvizite. Nakon toga učenici su pisali tekst, a zadnji je dio ove etape bilo uvježbavanje teksta i glume za nastup.

4. *Predstavljanje*. Učenici su predstavljali rezultate mjesečnoga projektnog zadatka. Prije predstavljanja nastavnica je uz pomoć slikokaza podsjetila učenike na temu i zadatak koji su imali, a zatim je podijelila tablice za vrednovanje i praćenje izlaganja. Učenici su pojedinačno izlagali svoje rezultate, a prije svojega izlaganja trebali su objasniti razloge odabira određenoga književnoga lika.
5. *Vrednovanje*. Nakon što je svaki učenik izložio svoj rezultat, ostali su učenici imali jednu minutu za sažimanje dojmova i davanje ocjene uz pomoć tablice za vrednovanje, a zatim su komentirali i ocjenjivali izvedbu. Učenik koji je izlagao također je dao osvrt na svoje izlaganje. Konačnu riječ imala je nastavnica koja je komentirala izvedbu uzimajući u obzir komentare učenika te je dala konačnu ocjenu.

6.4. Vrednovanje projektnoga zadatka

Vrednovanje se projektnoga zadatka vršilo tako što je nastavnica vrednovala učenike komentarom i ocjenom, učenici su se međusobno vrednovali pomoću tablice sa smjernicama za vrednovanje, a učenici su se i samovrednovali osvrtom na svoj rad. Vrednovanje je slijedilo nakon što je učenik izložio svoj rezultat projektnoga zadatka. Prvo je učenik dobio priliku iznijeti osvrt na svoj rad, a zatim su drugi učenici uz pomoć smjernica komentirali i navodili ocjene za svaku smjernicu posebno, ali i konačnu ocjenu. Nakon toga nastavnica je komentirala učenički rezultat projekta tako što je prvo istaknula sve pozitivne čimbenike, a zatim je učeniku objasnila što je još potrebno vježbati i doraditi. Predložena mjerila vrednovanja bila su: izbor književnoga lika, način prikazivanja kroz lutku, kvaliteta napisanoga teksta, kvaliteta izrade lutke, kvaliteta scenografije, izvedba. Učenici su dobili listiće s tablicom za vrednovanje u kojoj su se nalazila sljedeća mjerila: izbor teksta, maska/lutka, scenografija, kvaliteta teksta, izvedba/gluma. Za svako je mjerilo bilo moguće dati ocjenu od 1 do 5.

6.5. Rezultati projektnoga zadatka

Učenici su tijekom mjesečnoga projekta marljivo radili te su predstavili uspješne rezultate projektnoga zadatka⁴. Rezultati će biti analizirani prema ostvarenosti ciljeva projektne nastave književnosti prema

⁴ Neki od odabranih književnih likova bili su: Pipi Duga Čarapa (Astrid Lindgren, *Pipi Duga Čarapa*); Ron Weasley, Harry Potter (J. K. Rowling, serijal knjiga o Harryju Potteru); Ratko Milić/Koko (Ivan Kušan, serijal knjiga o Koku); Buco Vravec, Cobra Vravec, Pero Vravec (Hrvoje Hitrec, *Smogovci*); Pale (Jens Sigsgaard, *Pale sam na svijetu*); Mali

Dragutinu Rosandiću (2005: 639) te prema ishodima opisanoga projekta. Prvi od ciljeva prema Rosandiću jest učiti učenike suradnički istraživati i zaključivati. Iako se ovaj projektni zadatak odvijao u samostalnome obliku rada, učenici su tijekom vrednovanja projekta mogli učiti suradnički zaključivati jer su zajednički komentirali i donosili zaključak o predstavljanjima drugih učenika. Drugi se cilj koji se odnosi na otkrivanje i poticanje istraživačkih mogućnosti u istraživačkome timu neće primjenjivati jer su zadatak učenici riješavali samostalno. Treći cilj koji se odnosi na razvijanje istraživačke radoznalosti, samopouzdanja, komunikacijskih sposobnosti, suradništva i sustvaralaštva ostvaren je u dijelu koji se može primijeniti na samostalan učenički rad. Učenici su tijekom rada na zadatku istraživali odabrano književno djelo i lik iz djela, bili su radoznali i kreativni, osmišljavali su tekst, kostime i lutke, vježbali nastup i govorništvo. Četvrti cilj koji se odnosi na primjenu stečenih znanja u svakodnevnome životu također je u potpunosti ostvaren. Učenici su uvidjeli da su književna djela neiscrpní izvori likova, događaja i pouka s kojima se mogu poistovječivati, ali i učiti i koristiti se naučenim u svojem životu. Kada je riječ o ishodima projekta – osvijestiti promišljanja o vlastitome karakteru, uspoređivati vlastita razmišljanja i ponašanja s književnim likovima te poticati kreativno i maštovito pisanje – može se zaključiti da su u potpunosti ostvareni. Učenici su uspješno analizirali vlastiti karakter i karakter književnih likova te pronašli brojne sličnosti u razmišljanju i ponašanju, čak i u fizičkome izgledu. Učenici su bili iznimno ponosni na svoje rezultate rada te su se istinski poistovjetili s odabranim likovima. Osim toga osmislili su izvrsne tekstove koji su se odlikovali kreativnošću i maštovitošću. Projekt je bio uspješan u svakoj etapi te su učenici pokazivali iznimno zanimanje za projekt i nestrpljivost prilikom izlaganja rezultata. Preostaje istražiti stavove učenika o projektnoj nastavi književnosti.

princ (Antoine de Saint-Exupéry, *Mali princ*); *Oliver Twist* (Charles Dickens, *Oliver Twist*); *Pepeljuga* (Daisy Fisher, *Pepeljuga*); Greg (Jeff Kinney, *Gregov dnevnik*); *Perica* (Vjekoslav Majer, *Dnevnik malog Perice*); *Alisa* (Lewis Carroll, *Alisa u Zemlji Čudesas*); *Ljuban* (Mato Lovrak, *Vlak u snijegu*); *Ježurka Ježić* (Branko Ćopić, *Ježeva kućica*); *Nino* (Josip Cvenić, *Čvrsto drži joy-stick!*); *Pero Kvržica* (Mato Lovrak, *Družba Pere Kvržice*). Neki od rezultata prikazani su u *Prilozima 1.–5.*

7. Istraživanje stavova učenika o projektnoj nastavi književnosti

U sljedećim poglavljima objasniti će se način provjere učeničkih stavova te će se detaljno analizirati učenički stavovi o projektnoj nastavi književnosti.

7.1. Uzorak, cilj, predmet, pretpostavke, instrument

Uzorak u ovome istraživanju činili su učenici dvaju sedmih razreda Osnovne škole *Franje Krežme* u Osijeku koji su sudjelovali u promatranome projektnom zadatku *Moj književni junak*. Treba naglasiti da ti učenici često sudjeluju u projektima u nastavi književnosti. Ukupno je u istraživanju sudjelovalo četrdeset učenica i učenika. Istraživanje je bilo provedeno nakon predstavljanja učeničkih rezultata navedenoga projektnog zadatka.

Cilj je ovoga istraživanja bio ispitati stavove učenika prema projektnoj nastavi književnosti, a predmet istraživanja bio je:

1. utvrditi sklonost sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti
2. utvrditi stavove o korisnosti projektne nastave književnosti
3. utvrditi stavove o povezanosti trajnosti znanja s njegovim stjecanjem u projektnoj nastavi književnosti
4. utvrditi čestotnost izvedbe projektne nastave književnosti
5. utvrditi stavove o vrednovanju rezultata u projektnoj nastavi književnosti
6. utvrditi stavove o prednostima i poteškoćama projektne nastave književnosti i o načinu podjele uloga i zadataka u projektnoj nastavi književnosti koja se odvija u skupinama

Prije provedbe istraživanja postavljeno je šest pretpostavki istraživanja koje su usklađene s ciljem i predmetom istraživanja. Pretpostavke su:

1. Očekuje se da će većina učenika biti sklona sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti.
2. Očekuje se da će većina učenika smatrati da je projektna nastava književnosti korisna.
3. Očekuje se da će većina učenika smatrati da je znanje dobiveno u projektnome zadatku u nastavi književnosti trajnije.
4. Očekuje se da će učenici potvrditi da se projektna nastava književnosti odvija često.

5. Očekuje se da će učenici potvrditi da njihov rezultat rada u projektnoj nastavi književnosti vrednuju nastavnica/nastavnik i drugi učenici, ali i da svaki učenik sam vrednuje vlastiti rezultat.
6. Očekuje se da će učenici kao prednosti projektne nastave književnosti navesti samostalan rad, kreativnost i trajnost znanja, a kao poteškoće vremensku zahtjevnost i opsežnu pripremu za projektnu nastavu. Također se očekuje da će učenici potvrditi da se uloge i zadaci u skupinskome projektnom zadatku dijele ravnopravno i tako da svatko ima podjednaku odgovornost.

Instrument istraživanja učeničkih stavova o projektnoj nastavi književnosti bio je anketni upitnik⁵. Anketni se upitnik sastojao od tri niza pitanja. U prvome nizu bile su navedene tvrdnje, a učenici su trebali brojkama od 1 do 5 (pri čemu brojka 1 označava stav *ne*, 2 *uglavnom ne*, 3 *ne znam*, 4 *uglavnom da* i brojka 5 *da*) ocijeniti svoje stavove o tvrdnjama. Tvrdnje su sljedeće:

Volim sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti.

Smatram da je projektna nastava književnosti korisna.

Smatram da je znanje dobiveno u projektnom zadatku u nastavi književnosti trajnije.

Projektna se nastava književnosti odvija dovoljno često.

U drugom nizu pitanja učenici su trebali odgovoriti na nekoliko pitanja odgovorima *da* ili *ne*. Ako učenik potvrdno odgovori na pitanje, može dodatno objasniti svoj stav odgovaranjem na pitanje *Ako da, kako?* ispod tvrdnje. Pitanja su:

Vrednuje li nastavnica/nastavnik vaš rezultat u projektnoj nastavi književnosti?

Pomaže li vam ako dobijete zasluženu ocjenu?

Vrednujete li sami svoj rezultat u projektnoj nastavi književnosti?

Vrednujete li projektne rezultate drugih učenika?

U trećem nizu pitanja učenici su trebali riječima odgovoriti na sljedeća pitanja:

⁵ Prilog 6.

Ako se projektna nastava književnosti odvija u skupinama, na koji način podijelite uloge i zadatke?

Što biste istaknuli kao najveću prednost projektne nastave književnosti?

Koje se poteškoće javljaju prilikom projektne nastave književnosti? Na koji ih način riješiti?

7.2. Analiza učeničkih stavova

U sljedećim poglavljima bit će predstavljene i analizirane podaci o učeničkim stavovima vezanim uz projektnu nastavu književnosti.

7.2.1. Stavovi o sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti, o korisnosti i čestotnosti projektne nastave književnosti i povezanosti trajnosti znanja s njegovim stjecanjem u projektnoj nastavi književnosti

U prvom su nizu pitanja anketnoga upitnika učenici odgovarali na pitanja vezana uz njihovu sklonost prema sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti, stavove o korisnosti i čestotnosti projektne nastave književnosti i na pitanje o povezanosti trajnosti znanja s njegovim stjecanjem u projektnoj nastavi književnosti. Kada je riječ o sklonosti prema sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti, 65% učenika izjavilo je da voli sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti, 22.5% učenika uglavnom voli sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti, 7.5% učenika ne zna voli li sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti, a 5% učenika uglavnom ne voli sudjelovati. Ni jedan učenik nije izjavio da ne voli sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti. Ti stavovi u velikoj mjeri potvrđuju prvu pretpostavku istraživanja koja tvrdi da će većina učenika biti sklona sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti. Od 40 ispitanika, njih 35 voli ili uglavnom voli sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti, što daje 87.5% ispitanika s pozitivnim ili vrlo pozitivnim stavovima o sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti.

Kada je riječ o stavovima vezanim uz korisnost projektne nastave književnosti, čak 75% učenika smatra da je projektna nastava književnosti korisna, a njih 15% posto smatra da je uglavnom korisna. Učenici koji ne znaju je li projektna nastava književnosti korisna čine 7.5% od ukupnoga broja ispitanika, a samo 5% ispitanika smatra da projektna nastava književnosti uglavnom nije korisna. Kao

i u prvome pitanju o sklonosti sudjelovanju u projektnoj nastavi, ni u ovome pitanju nema ni jednog učenika koji smatra da projektna nastava književnosti nije korisna. Kada ove podatke usporedimo s očekivanjima druge pretpostavke istraživanja koja tvrdi da će većina učenika smatrati da je projektna nastava književnosti korisna, druga se pretpostavka pokazuje vrlo točnom. Naime, 36 ispitanika smatra da je projektna nastava književnosti korisna ili uglavnom korisna, a to znači da čak 90% ispitanika ima pozitivne ili vrlo pozitivne stavove o korisnosti projektne nastave književnosti.

Podaci o učeničkim stavovima o povezanosti trajnosti znanja s njegovim stjecanjem u projektnoj nastavi književnosti pokazali su da 50% učenika smatra da je znanje dobiveno u projektnoj nastavi književnosti trajnije, a 35% smatra da je uglavnom trajnije. Učenici koji ne znaju je li znanje stečeno u projektnoj nastavi književnosti trajnije čine 10% od ukupnoga broja ispitanika, 2.5% učenika smatra da takvo znanje uglavnom nije trajnije i 2.5% smatra da nije trajnije. Ti podaci, uspoređeni s trećom pretpostavkom istraživanja koja tvrdi da će većina učenika smatrati da je znanje dobiveno u projektnome zadatku u nastavi književnosti trajnije, pokazuju točnost te pretpostavke. Uistinu, većina ispitanika, njih 34, što čini 85% od ukupnoga broja ispitanika, ima pozitivne stavove o trajnosti znanja stečenoga u projektnoj nastavi književnosti i smatra da je ono trajnije ili uglavnom trajnije kada je tako stečeno.

Što se tiče učeničkih stavova o čestotnosti projektne nastave književnosti, njih 40% smatra da se projektna nastava književnosti odvija često, a njih 22.5% smatra da se odvija uglavnom često. Učenici koji ne znaju odvija li se projektna nastava književnosti dovoljno često čine 17.5% od ukupnoga broja ispitanika, a 17.5% ispitanika smatra da se projektna nastava književnosti uglavnom ne odvija dovoljno često. Svega 2.5% ispitanika smatra da se ne odvija dovoljno često. Ovim se podacima donekle potvrđuje četvrta pretpostavka istraživanja koja tvrdi da će učenici potvrditi da se projektna nastava književnosti odvija često jer tek 62.5% ispitanika smatra da se ona odvija dovoljno često ili uglavnom dovoljno često, što i dalje čini većinu u odnosu na ukupan broj ispitanika, ali i najmanju većinu, ako se usporedi s većinom koja je postignuta u pitanjima koja se tiču prvih triju pretpostavki istraživanja.

Tablica 1. Stavovi o sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti, o korisnosti i čestotnosti projektne nastave književnosti i povezanosti trajnosti znanja s njegovim stjecanjem u projektnoj nastavi književnosti

| | Ne | Uglavnom ne | Ne znam | Uglavnom da | Da |
|--|-----------|----------------|------------|----------------|-----------|
| Volim sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti. | 0 0% | 2 5% | 3 7.5% | 9 22.5% | 26 65% |
| Smatram da je projektna nastava korisna. | 0 0% | 1 2.5% | 3 7.5% | 6 15% | 30 75% |
| Smatram da je znanje dobiveno u projektnom zadatku trajnije. | 1 2.5% | 1 2.5% | 4 10% | 14 35% | 20 50% |
| Projektna se nastava odvija dovoljno često. | 1 2.5% | 7 17.5% | 7 17.5% | 9 22,5% | 16 40% |

7.2.2. Stavovi o vrednovanju rezultata u projektnoj nastavi književnosti

U drugom su slijedu pitanja učenici odgovarali na pitanja o vrednovanju rezultata u projektnoj nastavi književnosti. Učenici su mogli iskazati slaganje ili neslaganje s ponuđenim tvrdnjama, a bilo je moguće dodatno objasniti svoje slaganje. Na prvo pitanje *Vrednuje li nastavnica/nastavnik vaš rezultat u projektnoj nastavi književnosti?* 97.5% ispitanika odgovorilo je potvrdno, a 2.5% ispitanika odgovorilo je niječno. Učenici koji su odgovorili potvrdno mogli su navesti kako ih nastavnica ili nastavnik vrednuju⁶, a većina je rekla da ih nastavnica ili nastavnik ocjenjuju prema određenim

⁶ Svi odgovori učenika (*navode se doslovno; ne navode se nečitki odgovori):

Vrednuje li nastavnica/nastavnik vaš rezultat u projektnoj nastavi književnosti? Ako da, kako? Vrijede [vrednuje] prema našem izlaganju.; Vrednuje prema našem izlaganju.; Daje nam ocjenu.; Kako treba.; Prema njezinom kriterij[u].; Ocjenjuje nas.; Da, tako što gleda kako govorimo i kako smo se uživali [uživjeli].; Dobivamo ocjene.; Pravedno, a nekad nepravedno.; Uvijek komentira ono što je dobro, što trebamo popraviti.; Prokomentira naš uradak.; Pohvali nas.; Ocjenama.; Da oc[il]jeni nas.; Pravedno i pošteno.; Govori svoje mišljenje i da svoj dojam.; Pohvali nas za sudjelovanje i ponašanje.; Pravedno. (x3); Ovisi koja vrsta projekta. Profesorica gleda način glume i tekst.; Pošteno. (x2); Da ona ocjenjuje [ocjenjuje].; L[i]jepo.; Ima svoje postupke koji se meni sviđaju.; Da ocjenom.; Da, da nam ocjenu.; Ne dovoljno puno.; Vrednuje izvedbu, kostim.;

Pomaže li vam ako dobijete zasluženu ocjenu? Ako da, kako? Moj trud bude nagrađen.; Da, to me motivira.; Jer sam tako zaslužio.; Utjeha.; Da se sljedeći put još više potrudim.; Zato što diže samopouzdanje.; Kaže što je krivo.; Jako.;

smjernicama te komentiraju njihov uradak. Na drugo pitanje *Pomaže li vam ako dobijete zasluženu ocjenu?* 95% ispitanika odgovorilo je potvrdno, a samo 5% niječno. Odgovori i objašnjenja odgovora koje su učenici naveli za ovo pitanje uvelike pokazuju prednosti projektne nastave književnosti i njezin pozitivan utjecaj na učeničku motiviranost. Naime učenici navode da ih ocjena iz projektne nastave književnosti čini samopouzdanijima, smatraju da tako više nauče, uočavaju da im trud biva nagrađenim i ističu da ih ocjena iz projektne nastave općenito motivira. Kada je riječ o trećem pitanju *Vrednujete li sami svoj rezultat u projektnoj nastavi književnosti?*, 72.5% učenika odgovorilo je potvrdno, a 27.5% niječno. U objašnjenjima odgovora učenici navode da imaju priliku iznijeti vlastito mišljenje o svojem rezultatu u projektnoj nastavi književnosti te se samoocijeniti. Na četvrto pitanje *Vrednujete li projektne rezultate drugih učenika?* 95% ispitanika odgovorilo je potvrdno, a samo 5% niječno. Učenici navode da dobiju priliku iznijeti vlastito mišljenje o tuđem rezultatu u projektnoj nastavi književnosti i da se međusobno ocjenjuju prema zadanim smjernicama. Također neki su učenici istaknuli poštovanje i pohvalu drugih učenika kao vrstu vrednovanja.

Podaci dobiveni istraživanjem učeničkih stavova o vrednovanju u projektnoj nastavi književnosti potvrđuju petu prepostavku istraživanja koja tvrdi da će učenici potvrditi da njihov rezultat u projektnoj nastavi književnosti vrednuju nastavnica/nastavnik i drugi učenici, ali i da svaki učenik sam vrednuje vlastiti rezultat. Velika većina učenika potvrdila je da ih vrednuje nastavnica ili nastavnik, njih 97.5%, i da vrednuju rezultate drugih učenika, njih 95%, dok je većina nešto manja kada je riječ o samovrednovanju koje je potvrdilo 72.5% učenika.

Jer moj trud bude nagrađen.; Zato što je projekt lakše naučit[i] nego nešto drugo.; Trud nam bude nagrađen.; Diže nam prosjek.; Ispravi nas u nečemu ako ne znamo.; Da. (x2); Pomaže tako što diže prosjek.; Da jer mi je trud isplaćen.; Da zato što onda vidim što bih trebala još popraviti.; Diže prosjek [prosjek].; Da jer na tome učim.; Da jer mi to podiže prosjek.; Osijećam [osjećam] se ponosno.; Da prođem hrvatski jezik s 5.; U predstavljanju pred publikom.; Podiže prosjek.; Pomaže.

Vrednujete li sami svoj rezultat u projektnoj nastavi književnosti? Ako da, kako? Pa uvijek budem iskren.; Vrednujemo.; Jedni drugima. (x2); Ne.; Pravedno.; Nekad.; Ovisi kako kad.; Pravedno i iskreno.; Pa izlažemo naša mišljenja.; Isto kao i ostali.; Budem ponosna na svoje komentare.; Samoprocjenjujemo se.; Tako da nakon pojedinog nastupa prokomentiramo i ocjenimo.; Samoprocjenimo se.; Jako.; Da jako kritično.; Riječima.; Imamo kriterij.; Ocjenjivanje.; Ocjenom.; Da, uvijek se samoprocjenimo.; Samoprocjenimo se.; Odlično napravim.; Pa izlažemo naša mišljenja.

Vrednujete li projektne rezultate drugih učenika? Ako da, kako? Svi kažemo svoje mišljenje. (x2); Da, svi vrednujemo druge učenike.; Da ocjenom.; Ocjenjivanje.; Imamo kriterij.; Poštujemo ih.; Da jako objektivno.; Pošteno.; Tako da prokomentiramo.; Pomoću listića.; Svi vrednuju svakoga.; Pohvalim ih.; Svojim mišljenjem.; Pa izlažemo naša mišljenja.; Pravedno. (x2); Nakon svakog rada prokomentiramo.; Prema smjernicama.; Ocjenjujem.; Komentiramo ih.; Komentiramo.; Da.; Komentiramo njihove izvedbe.; Sva[t]ko iznese svoje mišljenje.; Vrednujemo određenu točku ocjenom.; Prof daje vrijednovanje [vrednovanje].; Istina.; Ne vrednujemo.

Tablica 2. Stavovi o vrednovanju rezultata u projektnoj nastavi književnosti

| | Da | Ne |
|--|-------------|-------------|
| Vrednuje li nastavnica/nastavnik vaš rezultat u projektnoj nastavi književnosti? | 39 97.5% | 1 2.5% |
| Pomaže li vam ako dobijete zasluženu ocjenu? | 38 95% | 2 5% |
| Vrednujete li sami svoj rezultat u projektnoj nastavi? | 29 72.5% | 11 27.5% |
| Vrednujete li projektne rezultate drugih učenika? | 38 95% | 2 5% |

7.2.3. Stavovi o prednostima i poteškoćama projektne nastave književnosti te o načinu podjele uloga i zadataka u projektnoj nastavi književnosti koja se odvija u skupinama

U trećem nizu pitanja nalazila su se tri pitanja otvorenoga tipa na koja su učenici dali razne odgovore.⁷ Prvo pitanje vezano je uz podjelu zadataka i uloga u projektnim zadacima koji se odvijaju

⁷ Svi odgovori učenika (*navode se doslovno; ne navode se nečitki odgovori):

Ako se projektna nastava književnosti odvija u skupinama, na koji način podijelite uloge i zadatke? Ja uvijek radim većinu stvari.; Ima vođa koji dodjeljuje [dodjeljuje] i sami to radimo.; Sami biramo skupinu i dijelimo uloge i zadatke.; Razgovorom.; Podjednako.; Onome kome što ide on dobije tu ulogu.; Po abecedi.; Pošteno i zaslužno.; To sami radimo i pod[i]jelimo se po tome tko je u čemu [čemu] bolji.; Dijelimo zadatke tako da sva[t]ko ima svoj dio zadatka.; Podijelimo se unutar skupine → na način da ono najbolje iz osobe iskoristimo na tu ulogu → lijepo piše → osoba koja piše.; Idemo po imeniku.; Pa dogovorimo se.; Podijelimo se po onome što kome najbolje ide.; Podijelimo sve jednako, da svatko ima nešto.; Izaberemo skupine i podijelimo uloge.; Netko čita, netko piše, netko predstavlja...; Dogovorimo se. (x2); Pod[i]jelimo ih tako da bude najpravednije.; Na vođu tima, uglavnom svi sudjelujemo.; Jednako, sva[t]ko dobije neki zadatak.; Pod[i]jelimo pravedno.; Za sada još nismo imali mjesečni projekt u grupama.; Podijelimo se po sposobnostima.; Pa sami se odredimo.; Ravnopravno. (x4); Pod[i]jelimo ih pošteno da svatko ima isto teksta.; Onaj [t]ko je najbolji u tom predmetu radi većinu.; Pod[i]jelimo tako da svatko ima podjednako teksta.; Svakome kome treba.; Svađamo se.; Podijelimo onoga tko će biti glavni i onda on bira tko će što raditi.

Što biste istaknuli kao najveću prednost projektne nastave književnosti? Prednost je jer možemo odabrati želimo li raditi sami.; Ne vidim ju [je].; St[j]ecanje govora pred publikom.; To što imamo slobodu mašte.; Bolje povezivanje.; Ne znam to.; Ocjena koja pomaže u književnosti.; Iskustvo kod nastupanja.; Imamo slobodu u izražavanju.; Složnost.; Možemo postati samouvjereni.; Ništa. (x2), To što upamtim više stvari.; Naučimo mnoge stvari i zabavimo se.; Da naučimo puno toga.; Što se više potrudimo i zabavljamo se puno više.; Kreativnost, zabava.; Važno je samovrednovanje i uvid u tekst.; Da se uživimo.; Podržavaju nas ako imamo tremu.; Kreativnost.; Druženje.; Vrlo je važno da se zabavimo.; Zabavno je i korisno.; Zanimljivije je.; Simpatičnost.; Zabava, ocjena.; Zabava. (x5); Dobre ocjene.; Kreativnost i zanimljivost.; Imamo slobodu u radu i zabavnije je.

Koje se poteškoće javljaju prilikom projektne nastave književnosti? Na koji ih način riješiti? Ja sve moram riješiti govorom.; Nisam ih iskusila dosad.; USB se neće učitati, nekad ne uspijemo.; Nema ih.; Neki dio koji nedostaje, zajedno.; Skupina sa [s] kojim si ljudima; Nikakve. (x2); Zaboravljanje. Kada nešto pričamo trebamo biti samouvjereni da ne bi zaboravili tekst.; Na način da se ne možemo dogovoriti tko što radi.; Sloga.; Ne → svatko prolazi kroz svoje nesigurnosti i uči se nositi s njima.; Svađa. Ovisi.; Problem je puno teksta i trema.; Neki znaju mucati.; Trema, opustiti

u skupinama. Iz učeničkih se odgovora može zaključiti da se podjela uloga i zadataka najčešće obavlja dogovorom, a učenici često odaberu i glavnog člana skupine koji upravlja odlukama. Velika je većina učenika istaknula da se zadaci i uloge dodjeljuju prema sposobnostima i interesu učenika u skupini, a velik broj njih također je naveo da je važno da su uloge i zadaci podijeljeni pravedno, ravnopravno i podjednako. Učenički odgovori na ovo pitanje opravdali su dio šeste pretpostavke istraživanja koji tvrdi da će učenici potvrditi da se uloge i zadaci u skupinskome projektnom zadatku dijele ravnopravno i tako da svatko ima podjednaku odgovornost. Drugo je pitanje bilo vezano uz najveću prednost projektne nastave književnosti. Najveći je broj učenika kao prednost naveo zabavu, ali učenici navode i mogućnost kreativnosti i slobode izražavanja, boljeg povezivanja gradiva, mogućnost dobivanja dobre ocjene, iskustvo nastupanja, uspješnije učenje nastavnih sadržaja i zanimljivost takve nastave. Tek je manji broj učenika naveo da ne znaju koja je prednost projektne nastave ili da je uopće nema. Kada je riječ o ovim odgovorima, i oni su u velikoj mjeri potvrdili dio šeste pretpostavke istraživanja koji tvrdi da će učenici kao prednosti projektne nastave književnosti navesti samostalan rad, kreativnost i trajnost znanja. Ono što se u pretpostavci ne navodi, a što su učenici najčešće naveli kao prednost, upravo je zabava prilikom projektne nastave književnosti. Zadnje je pitanje bilo vezano uz poteškoće koje se javljaju prilikom projektne nastave književnosti i mogućnosti otklanjanja poteškoća. Učenici su većinom kao poteškoće naveli tremu i nesigurnost prilikom izlaganja projekta, zaboravljanje onoga što se treba reći, neslogu ako se projekt radi skupinski, pasivnost pojedinih učenika, poteškoće prilikom osmišljavanja ideje rješenja projekta i tehničke poteškoće. Kada je riječ o učeničkim odgovorima vezanima uz poteškoće prilikom projektne nastave književnosti, dio šeste pretpostavke istraživanja koji tvrdi da se očekuje da će učenici kao poteškoće navesti vremensku zahtijevnost i opsežnu pripremu za projektnu nastavu pokazao se netočnim. Učenici uopće nisu naveli vremensku zahtijevnost i opsežnost pripreme kao poteškoću prilikom projektne nastave književnosti.

se.; Zapamćivanje teksta i gluma.; Nervoza. Ne riješi se.; Nesložnost grupe.; Trema, opustit[i] se.; Nejavljaju [ne javljaju] se.; Javi se trema, ali nas profesorica smiri.; Ljudi koji se ne trude.; Najteže je zapamtiti tekst.; Trema. (x3); Drugačija mišljenja.; Poteškoće su trema i bez ideja.; Samo budite svoji.; Trema, treba se više uvježbati [uvježbati].; Smisliti što napraviti.; Poteškoće su ako netko nije napravio. Onda ta osoba radi za sljedeći put.; Ne znam to.; Učenici ne surađuju. Pomirimo se.; Javlja se trema ili nesigurnost.; Nikakvi problemi.; Teško je, ali usp[i]jevamo.; Prilikom projektne nastave improviziramo.

8. Zaključak

Projektna se nastava književnosti pokazala kao suvremeni oblik nastave usmjeren na učenika. Ona omogućava aktivno, iskustveno, a često i suradničko učenje te time utječe na razvoj učeničke samostalnosti, kreativnosti, stvaralaštva, istraživačkoga duha i kritičkoga razmišljanja u radu. Također u projektnoj se nastavi teži integrativnome i iskustvenome znanju koje biva trajnijim i koje učenici uče primijeniti. U takvome procesu učenja nastavnik je tek mentor, suradnik i organizator. Sve navedene prednosti projektne nastave zahtijevaju se u obradi književnih sadržaja jer potiču dublje razumijevanje književnosti. Projektni nastavni sustav koji zahtijeva aktivnost, samostalnost, kreativnost i primjenu znanja teško da može pronaći bolje sadržaje za obradu od onih koje nudi književnost i koji traže aktivno sudjelovanje u njima. Književni sadržaji uvelike pogoduju ostvarivanju ciljeva projektne nastave.

Začetci ideje o projektnoj nastavi sežu u 20. stoljeće, a ona se u našim školama tek nedavno počela intenzivno primjenjivati, a to uzrokuje česte poteškoće prilikom organiziranja projektne nastave. Naime iako je literatura o projektnoj nastavi i projektnoj nastavi književnosti brojna, česta je nausklađenost nazivlja i pojmovlja vezanoga uz nju. K tome različiti autori često i različito tumače projektnu nastavu, pa tako neki neki, primjerice, smatraju da se ona izvodi isključivo u skupinskome obliku rada, dok drugi podržavaju i ostale sociološke oblike rada u projektnoj nastavi. Također česta je nedovoljna preciznost u opisu načina rada pa nerijetko zbunjuje bliskost projektne nastave književnosti s nekim drugim oblicima nastave poput problemske, istraživačke i korelacijsko-integracijske nastave. O tome se pitanju zaključuje da projektna nastava književnosti može uključivati neke elemente spomenutih drugih oblika nastave, ali da njihova prisutnost ne umanjuje određenje takve nastave kao projektne jer se ona odlikuje posebnim načinom izvođenja koji najčešće posuđuju ti slični oblici nastave. Projektna nastava književnosti ima svoje jasno izražene ciljeve, etape i svu ostalu metodiku rada te je to čini posebnom.

Analiza udžbenika i čitanki za srednje i osnovne škole pokazala je težnju suvremenijim oblicima poučavanja. Projektna je nastava književnosti prilično zastupljena u njima, ali još uvijek nedostaje dovoljno dubokoga razumijevanja projektne nastave kako bi zadaci koji se nude bili korisniji i u većoj mjeri ispunjavali njezine ciljeve. Slično se pokazalo i u pregledu metodičkih članaka temeljenih na iskustvu iz prakse. Naime učenici i nastavnici potvrdili su motiviranost za sudjelovanje u projektnoj nastavi, ali su istaknuli i poteškoće koje se javljaju prilikom projektne nastave, a koje su najčešće

posljedica neprilagođenosti školskih uvjeta rada, koji su i dalje prilično tradicionalni, ovome suvremenom obliku nastave.

Kada je riječ o praćenju projektne nastave književnosti u osnovnoj školi, pokazalo se da učenici rado sudjeluju u njoj. Također važnim se pokazala dobra organizacija projektnoga rada, jasno izraženi ciljevi projektnoga zadatka i smjernice za vrednovanje i stalna mogućnost pomoći nastavnika. Dobra organizacija i izvedba rezultiraju zadovoljnim i motiviranim učenicima i kvalitetnim rezultatima rada. Učenici su svoje stavove o projektnoj nastavi književnosti izrazili pomoću anketnoga upitnika. Istraživanje je učeničkih stavova pokazalo da je većina učenika sklona sudjelovanju u projektnoj nastavi književnosti te smatra da je projektna nastava književnosti korisna, a da je znanje stečeno u projektnoj nastavi književnosti trajnije. Manja većina učenika smatra da se projektna nastava književnosti odvija dovoljno često. Kada je riječ o vrednovanju u projektnoj nastavi književnosti, većina je učenika potvrdila da se ono odvija vrednovanjem nastavnika, samovrednovanjem i međusobnim učeničkim vrednovanjem, a iznimno su pozitivni stavovi vezani uz korisnost dobivanja zaslužene ocjene u projektnoj nastavi književnosti. Učenici su naveli da se podjela uloga u skupinskim projektima vrši dogovorom prema željama i sposobnostima članova skupine i da im je važna pravednost u raspodjeli uloga. Učenici su naveli stavove i o prednostima i poteškoćama u projektnoj nastavi književnosti. Kao prednosti navode se mogućnost učenja, kreativnosti, izražavanja, zabave, povezivanja gradiva, dobivanja dobrih ocjena i sudjelovanja u zanimljivoj nastavi, a poteškoće su trema i nesigurnost prilikom izlaganja projektnih rezultata, nesloga prilikom rada u skupinama, pasivnost, poteškoće prilikom osmišljavanja rješenja projekta i tehničke poteškoće.

Projektna se nastava književnosti pokazala kao oblik nastave primjeren suvremenoj nastavi i ulozi učenika u njoj. Ona nudi razne organizacijske mogućnosti, a moguće je kreativno prilagoditi svaku vrstu projekta učenicima i temi koja se obrađuje, a time su mogućnosti projektne nastave književnosti neiscrpne. Brojne su prednosti projektne nastave književnosti, a i projektne nastave uopće, ali se javljaju i brojni izazovi na koje tek treba odgovoriti.

Literatura i izvori

Literatura

Bežen, Ante. 2008. *Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta* (Zagreb: Učiteljski fakultet, Profil)

Čandrlić, Jasminka. 1988. *Kreativni učenici i nastavni proces* (Rijeka: Izdavački centar Rijeka)

Crnković-Nosić, Vesna. 2007. „Projekt u nastavi hrvatskoga jezika“, u: *Život i škola* 53, br. 18, str. 57–63.

Fabijanić, Vesna. 2014. „Projektna nastava: primjena u izradi istraživačkih radova učenika“, u: *Educatio biologiae*, br. 1, str. 89–96.

Grabar, Sabina. 2016. „Encouraging creative problem-solving lessons and collaborative learning in literature class in primary school“, u: *Život i škola* 62, br.1, str. 279–289.

Jukić, Renata. 2009. „Projektna nastava i kreativnost“, u: Krešimir Munk (ur.), *Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju, Knjiga radova – Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje* (Zagreb: Profil International), str. 297–306.

Ljubenkov, Blanka. 2007. „Eko-projekti – učenje za budućnost“, u: *Školski vjesnik* 56, br. 1–2, str. 101–112.

Ljubenkov, Blanka. 2009. „Strategije vođenja projektnog istraživanja u nastavi odgoja za demokratsko građanstvo“, u: Krešimir Munk (ur.), *Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju, Knjiga radova – Priručnik za sadašnje i buduće učiteljice i učitelje* (Zagreb: Profil International), str. 267–274.

Matijević, Milan. 2008. „Projektno učenje i nastava“, u: Boris Drandić (ur.), *Nastavnički suputnik* (Zagreb: Znamen), str. 188–225.

Matijević, Milan; Radovanović, Diana. 2011. *Nastava usmjerena na učenika* (Zagreb: Školske novine)

Munjiza, Emerik; Peko, Anđelka; Sablić, Marija. 2007. *Projektno učenje* (Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Učiteljski fakultet)

Musa, Šimun; Šušić, Mirela; Tokić, Mario. 2015. *Uvod u metodiku, interpretaciju i recepciju književnosti* (Zadar: Sveučilište u Zadru)

Ott Franolić, Marija. 2013. „Obrazovanjem i čitanjem do mišljenja i emancipacije“, u: Ivana Perica (ur.), *Političko ↔ pedagoško, Janusova lica pedagogije* (Zagreb: Udruga Blaberon), str. 117–132.

Peko, Anđelka; Varga, Rahaela. 2014. „Active learning in classrooms“, u: *Život i škola 60, br. 31*, str. 59–75.

Podravec, Dražen (ur.). 2003. *Radost učenja – integrirana i projektna nastava u osnovnoj školi* (Virje: Osnovna škola profesora Franje Viktora Šignjara)

Rosandić, Dragutin. 2005. *Metodika književnoga odgoja* (Zagreb: Školska knjiga)

Tot, Daria. 2010. „Učeničke kompetencije i suvremena nastava“, u: *Odgojne znanosti 12, br. 1*, str. 65–78.

Visković, Ines. 2016. „Projektna nastava kao područje unaprjeđenja škole“, u: *Školski vjesnik 65, Tematski broj*, str. 381–391.

Vrkić Dimić, Jasmina. 2007. „Socijalni oblik nastavnog rada – rad u skupinama“, u: *Acta ladertina 4, br. 1*, str. 23–34.

Zugaj, Branka. 2014. „Utjecaj projektne nastave na promjenu stava kod učenika prema nastavnim sadržajima iz biologije“, u: *Educatio biologiae, br. 1*, str. 18–26.

Izvori

Bežen, Ante; Vešligaj, Lidija; Katić, Anita; Dilica, Kristina; Randić Đorđević, Ina. 2019. *Hrvatska riječ 5: čitanka iz hrvatskoga jezika za peti razred osnovne škole* (Zagreb: Alfa)

Dujmović Markusi, Dragica; Rossetti-Bazdan, Sandra. 2019. *Književni vremeplov 1: čitanka za prvi razred gimnazije i četverogodišnjih strukovnih škola (140 sati godišnje)* (Zagreb: Profil Klett)

Dujmović Markusi, Dragica; Rossetti-Bazdan, Sandra. 2019. *Književni vremeplov 1: čitanka za prvi razred strukovnih škola (105 sati godišnje)* (Zagreb: Profil Klett)

Greblički-Miculinić, Diana; Grbaš Jakšić, Dijana; Matošević, Krunoslav; Družijanić-Hajdarević, Ela; Romić, Zrinka. 2019. *Petica: čitanka iz hrvatskoga jezika za peti razred osnovne škole* (Zagreb: Profil Klett)

Jukić, Mirjana; Kovač, Slavica; Kraševac, Iverka; Težak, Dubravka; Tunuković, Martina; Valec-Rebić, Martina. 2019. *Hrvatska čitanka 5: za 5. razred osnovne škole* (Zagreb: Ljevak)

Levak, Julijana; Močibob, Iva; Sandalić, Jasmina; Pettö, Ida; Budija, Ksenija. 2019. *Hrvatski bez granica 5, 1. dio: integrirani udžbenik hrvatskoga jezika i književnosti za peti razred osnovne škole* (Zagreb: Školska knjiga)

Levak, Julijana; Močibob, Iva; Sandalić, Jasmina; Pettö, Ida; Budija, Ksenija. 2019. *Hrvatski bez granica 5, 2. dio: integrirani udžbenik hrvatskoga jezika i književnosti za peti razred osnovne škole* (Zagreb: Školska knjiga)

Marčan, Tanja. 2019. *Putokazi 1: udžbenik za hrvatski jezik, književnost i komunikacijske vještine 21. stoljeća za 1. razred strukovnih škola na razini 4.2* (Zagreb: Školska knjiga)

Mesić, Ana. 2007. *Projekt u predmetnoj nastavi s polazištem u nastavi hrvatskoga jezika* (Zagreb: Školska knjiga)

Sajko, Nataša; Zrinjan, Snježana; Sorčik, Višnja. 2019. *Biram knjigu 1: čitanka iz hrvatskoga jezika za prvi razred strukovnih škola* (Zagreb: Alfa)

Sajko, Nataša; Zrinjan, Snježana; Sorčik, Višnja. 2019. *Lica knjiga 1: čitanka iz hrvatskoga jezika za prvi razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola (140 sati godišnje)* (Zagreb: Alfa)

Serdarević, Korana; Čubrić, Marina; Gligorić, Igor Marko; Medić, Igor; Popović, Jelena. 2019. *Hrvatski jezik i književnost 1: integrirani udžbenik hrvatskoga jezika za prvi razred gimnazije* (Zagreb: Školska knjiga)

Šojat, Anita. 2014. *Snaga riječi 7: hrvatska čitanka za sedmi razred osnovne škole* (Zagreb: Školska knjiga)

Šojat, Anita. 2019. *Snaga riječi 5: hrvatska čitanka za peti razred osnovne škole* (Zagreb: Školska knjiga)

Šojat, Anita. 2019. *Snaga riječi 6: hrvatska čitanka za šesti razred osnovne škole* (Zagreb: Školska knjiga)

Mrežni izvori

Katalog odobrenih udžbenika za osnovnu školu, gimnazije i srednje strukovne škole za školsku godinu 2019/20., na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/ministarstvo-znanosti-i-obrazovanja-objavljuje-katalog-odobrenih-udzbenika-za-osnovnu-skolu-gimnazije-i-srednje-strukovne-skole/1881> , pristupljeno 5. kolovoza 2020.

Katalog odobrenih udžbenika za osnovnu školu, gimnazije i srednje strukovne škole za školsku godinu 2020/21., na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/ministarstvo-znanosti-i-obrazovanja-objavljuje-katalog-odobrenih-udzbenika-za-osnovnu-skolu-gimnazije-i-srednje-strukovne-skole-3697/3697>, pristupljeno 6. kolovoza 2020.

Mrežna stranica izdavača Profil Klett uz čitanku *Književni vremeplov*, na: https://hr.izzi.digital/DOS/2517/datastore/10/publication/2517/files/2019/09/20/1568932939_knjizevni_vremeplov_gimnazija_zadatci.pdf?v=1590406272, pristupljeno 6. kolovoza 2020.

Prilozi

Prilog 1. Rezultati projektnoga zadatka *Duboka povezanost (Moj književni junak)*



Slika 1. Ratko Milić/Koko (Ivan Kušan, serijal knjiga o Koku)⁸

⁸ „Dragi prijatelji, moram vam se predstaviti i reći nešto o sebi...i mojem najboljem prijatelju Andri. Ja sam Ratko Milić, zovu me Koko. Učenik sam drugog razreda, iako se osjećam kao da sam barem u petom razredu, kosa mi je razbarušena, oči znatiželjne, a brzina mi je vrlina. Nisam jako visok, ali se nadam da ću ipak još malo narasti. Volim istraživati nepoznato, upoznavati nove ljude i čitati krimi romane. No, moram priznati kako me škola baš nije zanimala. Andro i ja odličan smo tim. Za mene ste možda čuli ako ste čitali romane Ivana Kušana. A, o Andri ću vam reći nešto ja. Moj se život promijenio kada sam se sa Zelenog Vrhla preselio u novi stan skupa sa svojim roditeljima, sestrom Maricom i psom Carom. U zajedničkom dvorištu igrala su se djeca. Upoznao sam se sa Zlatkom, Mikijem i Božom. Svi su bili znatiželjni tko sam ja i željeli su me za prijatelja. Već nakon mjesec dana života u novom stanu stvari su se zakomplicirale. U dvorištu se pojavio duh, odnosno, barem smo mi djeca mislili da je to on. Jedne večeri jako smo se uplašili sjene, vrisnuli i tada je u naše dvorište utrčao Andro. Bio je to dječak kojega sam nekada sretao na ulici i u školi. Djelovao je znatiželjno kao i ja, išao je u sedmi razred, a ipak mi je nekada rekao *bok*, iako sam ja za njega balavac iz drugog razreda. Andro je došao spasiti stvar jer je čuo viku. Ponašao se zaštitnički prema meni i počeo je ispitivati što se dogodilo. Odlučio nam je pomoći. U dvorištu je uočio otvor za tajni prolaz koji je vodio u nepoznato. Pala je noć i odlučili smo pričekati jutro za daljnju istragu. Prije odlaska Andro i ja smo shvatili da obojica volimo romane o Sherlocku Holmesu, napetost i istrage te smo se pobratimili. Vidite na mojem prstu da je ovo što govorim istina. Sljedećih dana Andro i ja doživjeli smo podmetanja, opasne situacije, otmicu moje sestre Marice i otkrivanje tajni. Čitavo vrijeme osjećao sam se odrastao kao Andro, pametan kao on i nekako sam postajao hrabriji i mudriji. Na kraju se sve razriješilo i shvatili smo da je naš duh gospodin Vincek koji je ipak bio živ i živio je u tajnim podzemnim hodnicima. Iako smo otkrili tko je duh, Andro i ja nastavljamo s prijateljstvom i novim avanturama.“ (Andro, 7. razred)

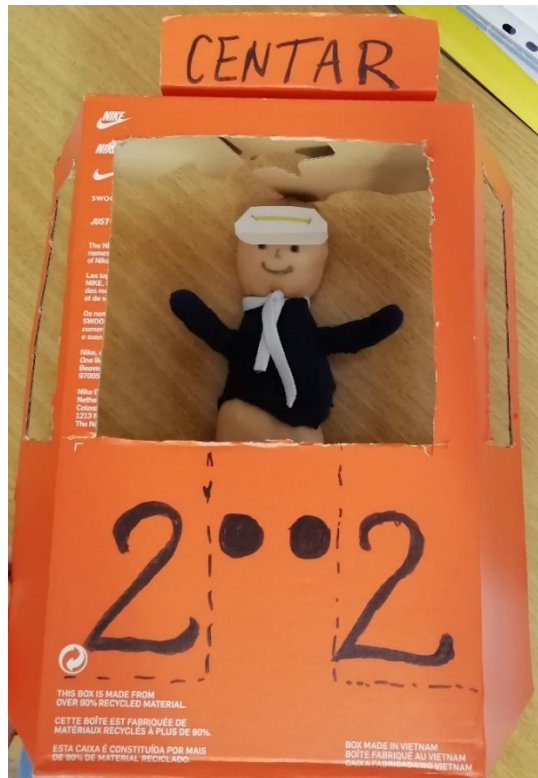
Prilog 2. Rezultati projektnoga zadatka *Duboka povezanost (Moj književni junak)*



Slika 2. Ljuban (Mato Lovrak, *Vlak u snijegu*)⁹

⁹ „Jedva sam čekao povratak u selo Jabukovac. To je selo moga djetinjstva i odrastanja i najljepših sjećanja dječjih igara s mojim prijateljem Markom. S Markom sam se upoznao kada je došao živjeti u naš Jabukovac. Naš se susret dogodio u našoj seoskoj školi. Kao pravi radoznalci prošuljali smo se, i prije nego smo krenuli u prvi razred, u istraživanje školskih hodnika i trudili smo se neopaženo doći do užeta školskog zvona. Marko je prije mene nabasao na užu školskog zvona i zazvonio. Obojica smo umrli od straha. Srećom, učitelj se ni najmanje nije naljutio na nas. Nas dvojica nisamo iz bogatih obitelji, ali smo, krenuvši u prvi razred, u školu dolazili uredni, čisti i pristojni. Za razliku od Pere kojega nije smetala nečistoća. Marko i ja smo se voljeli igrati s drugom djecom, ali smo jednoga ljeta napravili malu nepodopštinu našim prijateljima koji su organizirali igru svatova bez nas. Draga se tada jako naljutila na nas. Znao sam da imam duboku povezanost s Markom i da će naše prijateljstvo neraskidivo i iskreno. Išli smo zajedno putem u školu, a Pero i Draga posebno. Učitelj je primijetio neslogu među đacima i predložio je za mir osnivanje zadruga. Znao sam da će Marko izabrati mene za domaćina jer se on nije volio isticati. Govorio mi je kako sam ja pametan, strog, dobar i pravedan. Obojica smo štitili ranjive od sukoba i tuče. Na putovanju vlakom Marko je bio moja desna ruka u avanturi putovanja kroz snijeg. Obojica smo svojom smirenošću i staloženošću riješili nesuglasice i probleme među vršnjacima, kondukterom i željezničarima. Pored toga, moj prijatelj i ja nismo zlopantila, nego opraštamo. Smatramo da je to lijep primjer gradnje prijateljstva i postizanja zajedništva.“ (Marko, 7. razred)

Prilog 3. Rezultati projektnoga zadatka *Duboka povezanost (Moj književni junak)*



Slika 3. Pale (Jens Sigsgaard, *Pale sam na svijetu*)¹⁰

¹⁰ „Jeste li ikada poželjeli biti potpuno slobodni? Ali zaista potpuno slobodni? Zamislite život bez ograničenja, zabrane, bez kazne, da možete raditi što god poželite! Ja jesam! Ja sam običan dječak koji nekada radi nepodopštine, ali nemam loše namjere. Volio bih da mi život bude samo igra i smijeh. Oblačim se opušteno, mladenački. Pa, tako je najugodnije, zar ne? Nedavno sam u tramvaju broj dva, koji je vozio prema centru, upoznao jednog dječaka. Imao je kapu na glavi i izgledao je zamišljeno. Bio je u svom svijetu. U jednom smo trenutku primijetili konduktera u tramvaju i, kako nismo imali karte, izletjeli smo zajedno van i započeli jedan jako zanimljiv razgovor. Pitao sam ga zar ne bi bilo odlično da nema konduktera. To bi bilo super! Još bolje bi bilo da nema ni vozača jer bih tada ja mogao voziti tramvaj. To mi je oduvijek bila želja, baš kao i njemu. Zatim sam mu ispričao svoj neobični san. Probudio sam se i nikoga nije bilo u kući. Izašao sam van i ugledao prazan tramvaj. Sjedeo sam u njega i počeo voziti, ali to baš i nije slavno završilo. Zabio sam se u drugi tramvaj. Utjehu sam našao u slastičarnici gdje sam pojeo veliku, slasnu čokoladu. Nisam morao ništa platiti jer ionako nije bilo nikoga. I dok sam tako razgovarao sa svojim novim prijateljem Matejom, našli smo se pored banke. Rekao mi je da bi volio imati punu vreću novca. Tada bi si mogao kupiti najnovije kopačke, novi mobitel i laptop, i još puno, puno toga. Ali, novac mu tada ništa ne vrijedi jer nema nikoga kome bi platio. Ja sam u svom snu novac razbacao po ulici jer njime nisam mogao ništa kupiti. U svome sam snu vozio i vatrogasno vozilo, ali sam na kraju ostao bez benzina. Šetao sam po travi, iako je bilo zabranjeno tu hodati, ali što se to mene tiče. Bio sam sâm na cijelom svijetu. Tek kada sam došao na igralište shvatio sam da je igra bez prijatelja dosadna i zapravo nemoguća. Nedostajali su mi prijatelji i obitelj. Pa, ni film u kinu nisam mogao pogledati. Pitao sam svojeg novog prijatelja što bi on sve radio da je sam na svijetu. On bi probao voziti motor, upisao bi par petica iz hrvatskog i još puno, puno toga. No, na kraju ne bi imao s kim igrati nogomet. Pa, kada malo bolje razmislim, da sam sâm na svijetu ne bih upoznao novog prijatelja Mateja. Ova šetnja bi mi bila duga i dosadna. Ovako mi je vrijeme ugodno i brzo prošlo. Volim što nisam sam na svijetu, jer su moja obitelj i prijatelji moje neprocjenjivo blago.“ (Matej, 7. razred)

Prilog 4. Rezultati projektnoga zadatka *Duboka povezanost (Moj književni junak)*



Slika 4. Nino (Josip Cvenić, *Čvrsto drži joy-stick!*)¹¹

¹¹ „Ja sam Nino! Znete! Kad se saznalo za moju bolest završio sam u onoj odvratnoj bolnici. Jednog dana, dok sam i dalje bio u bolnici i šetao hodnicima, vidio sam jednoga dječaka. Čekao je doktora. Bio je sam, napušten. Sjeo sam pored njega i pitao ga kako se zove. Rekao je Jakov. Tako sam se upoznao s njim. Od toga dana Jakov me posjećivao i sve smo više bili povezani. Obojica smo voljeli jesti čokoladu. Voljeli smo zajedno trčati hodnicima i igrati se s mojim računalom. Kao što već znate, ja sam bio zaljubljen u Jasnu. Kada sam upoznao Jakova s Jasnom, ona me još više zavoljela jer je saznala da se družim s dobrim dječacima. Ponekad smo zajedno osjećali tugu, suosjećanje, uzbuđenje, veselje, ljutnju. Zajedno smo proslavili novu godinu tako što smo prešli novu razinu u igrici. Kada sam napokon pušten iz bolnice, Jakov i ja smo se nastavili družiti. Kada je bilo lijepo vrijeme najviše smo se vozili biciklima. Budući da Jakov voli pse, a ja ga imam, zove se Ben, Jakova sam doveo kući, a on ga je samo mazio, pazio i igrao se s njim. Bio je jako sretan, kao i ja. Kako sam ja pobijedio svoju bolest, tako smo prešli 14 razina u igrici.“ (Jakov, 7. razred)

Prilog 5. Rezultati projektnoga zadatka *Duboka povezanost (Moj književni junak)*



Slika 5. Alisa (Lewis Carroll, *Alisa u Zemlji Čudesas*)¹²

¹² „Bio je ljetnji dan i naslonjena na drvo hrasta uživala sam u njegovom hladu, kada pored mene protrči djevojčica. Trgnula sam se i znatiželjno pratila što se događa. Pogledala me i pozvala da krenem za njom. Tada sam prvi puta vidjela Barbaru, djevojčicu koja mi je ubrzo postala prijateljica. Bila je vedra i znatiželjna, pomalo luckasta kao i ja. Imala je dugu svijetlu kosu i crvenu haljinu, čak mi je i sličila. Lovila je bijelog zeca, a ja sam joj se pridružila, iako tada nisam znala u kakvu se pustolovinu upuštam. Cijeli dan bio je kao čarolija. Loveći zeca, koji se uvukao u zečju rupu, propale smo i naišle na skriveni prolaz. Na kraju prolaza bilo je stablo na kojem su bila dva putokaza. Brzo smo se složile i krenule stazom koja nas je odvela u vrt u kojem je cvijeće bilo ogromno. Pogledale smo se i primijetile da smo se mi smanjile. Najprije me uhvatio strah, ali Barbara me zagrlila i rekla da to nije ništa neobično. Okrenula se prema cvijetu i počela s njim razgovarati. Na cvijetu se nalazio mačak koji nam je pokazao put. Putem smo naišle na niz čudnih likova, dobrih i loših. Zločestu kraljicu i dobrog kralja, vojnike od karata, ludog Klobučara i mnoge druge, ali držale smo se skupa. Sada smo već postale najbolje prijateljice jer smo shvatile koliko smo slične. Poželjele smo zauvijek slobodno i nesputano živjeti u svijetu mašte koji nas je zbližio. Znam da mi nitko neće vjerovati, ali, ako je to i bio samo san, u njemu sam imala iskrenu prijateljicu koja me razumije kao nitko drugi.“ (Barbara, 7. razred)

Prilog 6. Anketni upitnik

ANKETNI UPITNIK – STAVOVI O PROJEKTOJ NASTAVI KNJIŽEVNOSTI

Razred: __

Pred vama se nalazi nekoliko tvrdnji o projektnoj nastavi književnosti. Vaš stav ocijenite brojkom od 1 do 5. (1 = ne, 2 = uglavnom ne, 3 = ne znam, 4 = uglavnom da, 5 = da)

Volim sudjelovati u projektnoj nastavi književnosti. 1 2 3 4 5

Smatram da je projektna nastava književnosti korisna. 1 2 3 4 5

Smatram da je znanje dobiveno u projektnom zadatku u nastavi književnosti trajnije. 1 2 3 4 5

Projektna se nastava književnosti odvija dovoljno često. 1 2 3 4 5

Sljedeća se pitanja odnose na vrednovanje i ocjenjivanje rada u projektnoj nastavi književnosti. Na pitanja odgovorili s DA ili NE i obrazložite ako je potrebno.

Vrednuje li nastavnica/nastavnik vaš rezultat u projektnoj nastavi književnosti? DA / NE

(Ako da, kako? _____)

Pomaže li vam ako dobijete zasluženu ocjenu? DA / NE

(Ako da, kako? _____)

Vrednujete li sami svoj rezultat u projektnoj nastavi književnosti? DA / NE

(Ako da, kako? _____)

Vrednujete li projektne rezultate drugih učenika? DA / NE

(Ako da, kako? _____)

Na sljedeća pitanja odgovorite riječima.

Ako se projektna nastava književnosti odvija u skupinama, na koji način podijelite uloge i zadatke?

Što biste istaknuli kao najveću prednost projektne nastave književnosti?

Koje se poteškoće javljaju prilikom projektne nastave književnosti? Na koji ih način riješiti?
