Problemska nastava povijesti

Uremović, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2012

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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:114029

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski studij povijest – engleski jezik i književnost

Ana Uremović

Problemska nastava povijesti

diplomski rad

Mentor: doc.dr.sc.Jasna Šimić

Osijek, 2012.godina

Sadržaj

Sažetak 2
Uvod.....3
1.Tradicionalni nastavni sustavi.....4
1.1. Predavačka nastava.....4
1.2. Predavačko – pokazivačka nastava.....5
1.3. Katehetička nastava.....6
1.4. Majeutička nastava.....7
1.5. Samorad u novoj školi.....7
2.Novi nastavni sustavi.....8
2.1.Strategije učenja i poučavanja.....9
2.1.1.Problemasko poučavanje.....10
2.1.2.Heurističo poučavanje.....10
2.1.3.Programirano poučavanje.....11
3.Problemska nastava.....12
3.1. Terminologija.....13
3.2. Povijest problemske nastave.....14
3.3. Problem i problemska situacija.....16
3.4.Rješavanje problema.....19
3.5.Tko rješava problem u problemskoj nastavi; uloga nastavnika.....20
3.6.Oblici rješavanja problema.....22
3.7.Karakter problema.....23
3.8.Aktivnosti u rješavanju problema.....25
3.9.Organizacija problemske nastave.....27
4.Problemska nastava povijesti.....30
4.1.Primjer iz problemske nastave povijesti.....32
4.2.Vlastiti primjer studentice.....38
Zaključak.....42
Popis literature.....43

Sažetak

U 18. i 19.stoljeću učenici su u školi učili na načine koje danas nazivamo tradicionalnima i smatramo zastarjelima. Iz razloga što su nastali u vrijeme nedovoljne pedagoške i psihološke razvijenosti a naročito zbog nedostatka znanstvene teorije učenja, nisu bili dobro koncipirani. Bazirali su se na predavanjima nastavnika koje je učenike činilo pasivnima cijelo vrijeme i nije im davalo previše mogućnosti za pamćenje tog gradiva koje nastavnik predaje i stjecanje novih znanja koje bi kasnije mogli koristiti s razumijevanjem. To sve je imalo loš učinak s mukotrpnim putem za učenike a i za nastavnike. S razvitkom nove škole u 20.stoljeću, prelazi se na samorad učenika od kojeg se očekivalo da će donijeti napredak i poboljšanje u odgoju i obrazovanju. no, i ovaj nastavni sustav nije polučio uspjeh jer učenici nisu bili pripremljeni za usvajanje novih nastavnih sadržaja bez pomoći nastavnika. Tako da je i samorad učenika bio samo druga krajnost tradicionalnim nastavnim sustavima. Stoga se s razvojem nove škole opet razvijaju i novi nastavni sustavi koji će odgoj i obrazovanje učiniti jednostavnijim i kvalitetnijim.

Razvija se između ostalog i problemska nastava, koja za razliku od tradicionalnih nastavnih sustava nastavnika stavlja u drugi plan i čini ga supervizorom i pomagačem, a učenici izražavanjem svog mišljenja, pretpostavkama i istraživanjem usvajaju nove nastavne sadržaje koji će im ostati u svijesti daleko duže nego kada samo slušaju satima što ima nastavnik predaje.

Problemska nastava se temelji na općeprihvaćenom stavu o rješavanju problema kao najadekvatnijem načinu aktivnog stjecanja znanja i jednom od najviših oblika učenja. Nakon što se učenicima prezentiraju osnovni podatci i postavi problem, oni rješavaju zadani problem, pronalaze nove, do tada njima nepoznate podatke i tako proširuju svoje znanje. Do rješenja dolaze i upotrebom prethodnog znanja i iskustva te tako otkrivaju suštinske veze i odnose u pojavama koje su predmet zadatka.

Ključne riječi: tradicionalna nastava, suvremena nastava, problem, mišljenje, učenik

Uvod

Tema ovog diplomskog rada je problemska nastava – vrsta (sustav) nastave novijeg vremena; nove škole.

Radom se želi istražiti zašto je došlo do potrebe za ovakvim oblikom nastave, što nije valjalo u starim oblicima nastave te koliko je sama problemska nastava danas razvijena i koliko se upotrebljava u školstvu. Da bi se to postiglo istražilo se najprije tradicionalne nastavne sustave i nove nastavne sustave te ih se onda usporedilo.

Rad stoga prvo sadrži pregled, karakteristike i nedostatke tradicionalnih nastavnih sustava: predavačke nastave, predavačko – prikazivačke, majeutičke i katehetičke, te samorad učenika koji spada u nove nastavne sustave ali je u ovom radu obrađen pod tradicionalnim nastavnim sustavima jer kao ni oni nije se pokazao pedagoški uspješnim.

Potom su obrađena 3 nova nastavna sustava (strategije učenja i poučavanja) koja su od mnogobrojnih različitih kategorizacija najučestalija u literaturi: problemska, heuristička i programirana nastava.

Prilikom razrade problemske nastave osim njenih općih karakteristika, objašnjeno je što je u biti problem-njegovo značenje, i što je problemska situacija. Istaknuta je i povijest problemske nastave, te nakon toga razrađeno kako se rješavaju problemi u problemskoj nastavi, karakter problema, tko ih rješava te na koji način i kako je organizirana problemska nastava.
Zadnje poglavlje donosi detaljan sat problemske nastave povijesti.

1. Tradicionalni nastavni sustavi

1.1 Predavačka nastava

Predavačka nastava je jedan od najstarijih nastavnih sustava. Neki od naziva koji se još za nju koriste su: dogmatska nastava, verbalna nastava, dociranje ex cathedra i mnogi drugi. Ova nastava ima svoje početke u dalekoj prošlosti, a osobito u epohi stare škole 18. i 19. stoljeća, ali se nažalost u velikoj mjeri zadržala do današnjih dana.

Koliko je predavački sustav nastave pogrešan vidi se iz očite znanstvene zablude na kojoj je nastao. Naime, zbog nerazvijenosti pedagogije i psihologije u tom vremenu, a naročito zbog nedostatka znanstvene teorije učenja, u staroj školi postojalo je pogrešno tumačenje da se znanje, sposobnosti i odgojne vrijednosti mogu učenicima dati, prenijeti, predati, odnosno da učenici znanje, sposobnosti i odgojne vrijednosti mogu od nekoga primiti, dobiti, preuzeti, što je kobna znanstvena zabluda. Naravno da se onda iz takvog pogrešnog tumačenja može izvesti samo pogrešan zaključak; onaj da je nastavnik u školi zadužen da učenicima „predaje“ odgoj i obrazovanje – u doslovnom smislu te riječi, na sličan način kao što se u životu nekome predaje fizička stvar (predmet, poklon, cvijeće, novac, idt) [1]

Predavanje nastavnih predmeta, odnosno nastavnih sadržaja u starim školama izvodilo se tako da je nastavnik na povišenom mjestu za katedrom predavao, odnosno verbalno izlagao – pripovijedao, opisivao, obrazlagao, objašnjavao, meditirao, čitao, komentirao itd. a učenici su trebali pažljivim slušanjem preuzeti, primiti, prihvatiti, usvojiti izloženo.

U predavačkom sustavu nastave, nastavnik se mogao istovremeno obraćati velikoj skupini učenika, što je bila ekonomična strana te nastave. Zato u staroj školi postoji veliki broj učenika u učionicama koji mirno sjede i disciplinirano slušaju što nastavnik govori. Na fakultetima takva predavačka nastava se izvodi u velikim predavaonicama, katkad za nekoliko stotina studenata.

Istina je da se nastavnik svojim predavanjem istovremeno obraća svim učenicima, ali na žalost mnoge njegove riječi ne ulaze u njihovu svijest. A svi oni sadržaji koji nisu ušli u svijest učenika ostaju i dalje nepoznati, neprihvaćeni i nejasni. Zbog toga nije iznenađenje kada učenici kažu da nisu ništa razumjeli u nastavnikovom predavanju te da će morati kod kuće sve ponovo učiti

[1] Vladimir Poljak, *Nastavni sistemi,* Pedagoško književni zbor, Zagreb, 1977. str.9

ispočetka i iz drugih izvora, što je znatno teže i dugotrajnije. K tome, često se dogodi da kod kuće ponavljaju i bubaju sadržaj koji im nije posve jasan. [2]

Na žalost takva predavačka nastava kao ostatak prošlosti još uvijek je zastupljena u našim školama i našem obrazovnom sustavu, a za to postoji više razloga. Ponajprije ako se nastava još uvijek izvodi u univerzalnim učionicama bez potrebne nastavne opreme, nastavnicima jedino preostaje da u učionici praznih zidova dociraju ex cathedra, a poneki čak i da čitaju iz svojih skripti. Dakle, slaba materijalna oprema naših škola jedan je od objektivnih razloga za postojanje predavačkog sustava nastave.

No s druge strane, prisutni su i subjektivni razlozi nastavnika; posebno onih koji se i pored postojanja nastavne opreme u školi, ne žele njome opterećivati jer to iziskuje izvjesno vrijeme i dodatni napor izvan nastave.

Struktura rada u predavačkoj nastavi svodi se na predavanje i ispitivanje, a to je didaktički nedovoljno, što se jednostavno može i grafički prikazati. Iz toga se jasno vidi da u toj strukturi nastavnog procesa nedostaje pripremanje učenika, vježbanje i ponavljanje, što su važne strukturne komponente nastavnog procesa.

Prilog 1: Struktura rada u predavačkoj nastavi (Vladimir Poljak, *Nastavni sistemi,* str.9)

	Predavanje			Ispitivanje

Dodamo li tome da tijekom predavanja učenici nisu u stanju sasvim usvojiti nastavne sadržaje, nego samo djelomično a poneki gotovo ništa, tada se može lako zaključiti kako je predavačka nastava pedagoški promašaj te da se u njoj očituje i kriza obrazovanja. [3]

1.2. Predavačko – prikazivačka nastava

Već u staroj školi se uvidjelo da bi bilo dobro da nastavnik svoje verbalno izlaganje poprati demonstriranjem, crtanjem i pisanjem na školsku ploču, pa je zato prvobitni naziv predavačka nastava proširen u predavačko – prikazivačku nastavu.

Osim slušne ili audio – komponente, predavačko – prikazivačka nastava nadopunjena je još s vidnom ili video – komponentom koja je od velike pomoći učenicima i pomaže im da neke dijelove nastavnog sadržaja i vizualno percipiraju i na taj način lakše prate verbalno izlaganje.

[2] Isto, str 10.
[3] Poljak,V. *Nastavni sistemi,,* str. 10.-11.

Zna se da ni odrasle ne privlači samo verbalna predavanja, pa čak ni ako su jednokratna i kratkotrajna, a učenicima se čak u predavačkoj nastavi to događa iz dana u dan po nekoliko sati dnevno.

Iako je predavačko – prikazivačka nastava korak naprijed od predavačke nastave, ona još nije rješenje za didaktičko koncipiranje strukture rada u suvremenoj školi; na žalost, ona je još uvijek opterećena postavkama stare škole o „predavanju“ i „promatranju“ koja iako u svijesti učenika ostavlja manje praznina, još uvijek ih ostavlja. Ipak svođenje nastave samo na senzorne aktivnosti – slušanje i gledanje – nije potpuna aktivnost za intenzivniji rad učenika koji omogućuje bolji učinak. [4]

1.3. Katehetička nastava

U nastojanju da se posredstvom razgovora u nastavni rad uvede komuniciranje nastavnika i učenika u prošlosti je izgrađen poseban sustav – katehetička nastava. On se temelji na bazi ketehetičkog oblika razgovora – određeno pitanje nastavnika i isto tako određeni odgovor učenika. Naime, taj oblik razgovora nastao je još u srednjovjekovnim školama kao način učenja crkvenih dogmi iz katekizma. Crkvene dogme trebalo je doslovno naučiti napamet bez ikakvih promjena u jezičnoj formulaciji i prilikom provjeravanja isto tako doslovno reproducirati . Zato je katekizam bio pisan u obliku pitanja i odgovora; dakako, prilikom učenja trebalo je naučiti pitanje i odgovor. U praksi (katekizmu) je to izgledalo ovako:

- Na čiju je sliku i priliku Bog stvorio Adama i Evu?
  Bog je stvorio Adama i Evu na sliku i priliku svoju.
- Što su nama Adam i Eva?
  Adam je naš prvi otac, a Eva je naša prva majka, itd.

Na osnovi apsolutizacije katehetičkog oblika razgovora izgrađen je katehetički sustav nastave, pa čak i za obradu novi nastavnih sadržaja, što je bio pedagoški promašaj, jer katehetički razgovor predstavlja već usvojeno znanje, a prilikom obrađivanja novih nastavnih sadržaja učenici trebaju usvojiti novo znanje. Nastavni sat po tom sistemu sastojao se od mnoštva pitanja nastavnika koji nije davao nikakve informacije i odgovora koji učenici daju nagađanjem, izvlačenjem odgovora iz svijesti, mada tih sadržaja bez prethodne informacije u njihovoj svijesti nije bilo.[5]

[4] Poljak,V. *Nastavni sistemi*, str. 13.-14.
[5] Isto, str. 14. – 17.

1.4. Majeutička nastava

Zasnovana je na majeutičkom razgovoru, odnosno na Sokratovskoj metodi. Opet se radi o ispitivanju učenika bez prethodne informacije, pa se zbog toga naziva i ispitivačka nastava.
U izgrađivanju svoje majeutike Sokrat je pošao od pogrešnog tumačenja da su zbog seobe duše ili tzv. metempsihoze sve spoznaje već u čovjeku urođene i da je zbog toga dovoljno da se određenim sustavom pitanja sugovornika vodi kako bi te urođene spoznaje izronile na površinu njegove svijesti. [6]

1.6. Samorad u novoj školi

Nova škola, koja se javlja na prijelazu iz 19. u 20.stoljeće i dominira u prvim desetljećima 20.stoljeća sve do 2.svjetskog rata, znači radikalnu prekretnicu u svim didaktičkim postavkama nastave, pa tako i u sustavu njenog izvođenja. Razvoj pedagogije, psihologije i ostalih znanstvenih disciplina, koje su doprinijele otkrivanju suptilnih zakonitosti odgoja i obrazovanja, znače kopernikanski obrat u školovanju mlade generacije.
Predstavnici nove škole ističu da se znanje i sposobnosti ne mogu učenicima predati predavanjem, nego da ih učenici usvajaju, zarađuju vlastitim radom, što je zapravo potvrđena znanstvena istina. A da bi učenici to znanje i sposobnosti zaradili moraju raditi na određenim sadržajima i odgovarajućim izvorima. Predstavnici nove škole, dakle, smatraju da o ekstenzitetu i intenzitetu rada učenika ovisi koliko će učenici znati i do koje će razine razviti svoje sposobnosti. [7]
Predstavnici nove škole smatrali su da učenike treba staviti u situaciju da samostalno rade, pa se iz toga izgradio novi nastavni sustav pod nazivom: samorad, samodjelatnost, samoaktivnost, samoistraživanje, slobodan rad, itd-to je dakle bio sustav kojem je glavna značajka bila prefiks –*samo*- želja da se u osonovu postvi rad učenika. Sada se isticalo kako se u staroj školi govori a u novoj radi!
No međutim, iako je samorad iznikao iz nove škole, svrstan je pod tradicionalnu nastavu jer je kao i ostali nastavni oblici tradicionalne nastave imao negativne posljedice. To dokazuje i citat iz knjige M.Ognjova *Dnevnik Kostje Rjabceva* „*U našoj školi uvodi se Dalton-metoda. To Vam je sistem gdje školski radnici ništa ne rade, a đak ima sve da saznaje sam...Časova kao do sada*

[6] Poljak, V. *Nastavni sistemi*,str.17.-18.
[7] Isto, str. 23.-24.

neće biti, a učenicima će se zadavati zadaće. Ove zadaće davat će se čitav mjesec unaprijed, a može se čovjek spremati i u školi i kod kuće, a čim se spremi – u labaratorij pa odgovaraj!"[8] No konstatiralo se da učenici u toku samorada puno lutaju, zastranjuju, vraćaju se-ukratko, rade po zakonu pokušaja i pogrešaka, a to je bilo neracionalno i neekonomično. Taj nastavni sustav bio je za učenike preveliki obrat, preveliki skok za koji oni nisu bili pripremljeni i osposobljeni. Prema tome, nakon neuspjeha sa samoradom učenika nastavnici su se vraćali predavačkoj nastavi. Sve u svemu-predavačka i ispitivačka nastava bile su jedna krajnost, radikalni prijelaz na samorad učenika druga. Između te dvije krajnosti bio je veliki prostor koji je ostao didaktički neosvijetljen i neiskorišten-čemu će se u budućnosti pridavati više pažnje. Shvatiti će se da suprotnosti između predavačke nastave i samorada učenika treba prevladati pronalaženjem novih nastavnih sustava u kojima će do izražaja doći vođenje, odnosno poučavanje učenika kao nužna pomoć učenicima u učenju.[9]

2. Novi nastavni sustavi

U današnje vrijeme mnogobrojni nastavni sustavi iz prošlosti (diktiranje, dociranje ex cathedra, različite varijante ispitivačke nastave-katehetička, majeutička nastava) se ukidaju zbog njihove neefikasnosti i jednostranosti, a usporedo s ukidanjem tih zastarjelih nastavnih sistema izgrađuju se suvremeni sustavi koji više odgovaraju potrebama suvremenog obrazovanja. [10]

Sada se uzima u obzir da današnje dinamično kretanje svijeta koje je još k tome popraćeno znanstveno-tehničkom revolucijom, stavlja današnjeg čovjeka u brojne problemske situacije kao svojevrsne proturječnosti koje on mora znati, umjeti i htjeti uspješno rješavati. Prisutnost novih problema-idejnih, političkih, ekonomskih, pravnih, tehničkih, kulturnih itd, koji niču iz dana u dan u svim područjima ljudske djelatnosti izaziva sve češću upotrebu termina „problem" u ljudskoj komunikaciji.

Takvo stanje suvremenog svijeta povlači za sobom čak i potrebu za izgrađivanjem posebnog didaktičkog sustava nastave po kome će se mlade generacije u toku školovanja osposobljavati za rješavanje brojnih životnih i radnih problemskih situacija. Mladi sada trebaju ne samo umjeti uočiti i formulirati probleme, nego se moraju prije svega osposobljavati i osposobiti za rješavanje problema, tim više što će stečeno znanje u školi nakon izvjesnog vremena zastarjeti.

[8] Poljak V.*Nastavni sistemi,* str.25.
[9] Isto, str. 26.-27.
[10] Vladimir Poljak, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb,1991., str.144

U tome je bit i osnovni didaktički smisao izgradnje problemske nastave kao svojevrsnog nastavnog sustava. [11]

2.1 Strategije učenja i poučavanja

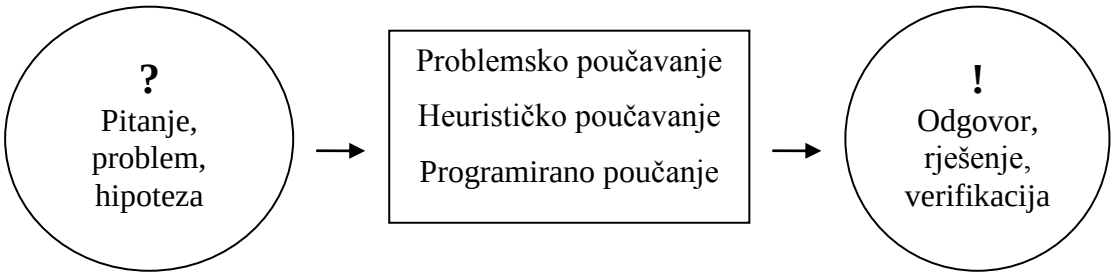
Strategija učenja i poučavanja zasniva se na zakonitostima spoznajnog procesa. Spoznajom se smatra znanstveno prihvaćanje stvarnosti.

Učenje ili učenje otkrivanjem sadrži sve etape spoznajnog procesa. Ono polazi od uočavanja i definiranja problema, preko vlastite aktivnosti u pronalaženju rješenja do izvođenja zaključka i nalaženja rješenja. Učenje otkrivanjem se još naziva i iskustvenim učenjem jer se do spoznaja dolazi vlastitim iskustvom. [12]

Poučavanje je nešto skraćeniji proces učenja, ono nije temeljeno na vlastitom iskustvu nego se koriste iskustva drugih ljudi, sistematizirana u različitim izvorima. I poučavanje polazi od problema, postavljanja pitanja, hipoteza ali se rješavanje problema, traženje odgovora ne provodi vlastitim iskustvom nego se odgovori traže i nalaze već gotovi, kao više ili manje sistematizirana iskustva drugih ljudi. [13]

Brojne su metode i postupci poučavanja i one se mogu sistematizirati na različite načine ali najčešće su grupirane u 3 metode poučavanja:

Prilog 2: Strategija poučavanja (Bognar, Matijević, Didaktika, str. 281)



[11] Poljak,V.*Didaktika*, str.152.
[12] Ladislav Bognar, Milan Matijević, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb 2002. str. 114
[13] Isto, str.281.

2.1.1. Problemsko poučavanje

Polazi od definicije problema pri čemu učenici aktivno sudjeluju postavljanjem pitanja, individualnim definiranjem vlastitog viđenja problema, uočavanjem suprotnosti onoga što znaju o nekom fenomenu i onoga što opažaju itd. Moguće je da problem postavi i nastavnik, no to ima smisla samo kada svako dijete to zaista doživljava kao problem. Ako se to ne dogodi, proces spoznaje započet će u nastavnikovoj glavi, ali ne i u učenikovoj, pa će sve što poslije toga slijedi biti uzaludan posao; odnosno imat će karakteristike prisilnog mehaničkog učenja.
Kada se problem definira prelazi se na odgovore i rješenja. Odgovore može davati nastavnik ili druge kompetentne osobe - izlaganjima, objašnjavanjima i demonstracijama, a odgovori se mogu pronaći u udžbeniku, enciklopediji, leksikonu, monografiji ili nekom drugom pisanom izvoru te nakon toga se mogu na određeni način sistematizirati, izložiti, objaviti i sl.[14]

2.1.2. Heurističko poučavanje

Kao i problemsko polazi od problema ali se odgovor ne daje izravno nego se učenik postupno vodi do rješenja i omogućuje mu se da sam dođe do zaključka. To se najčešće postiže heurističkim razgovorom u kojem nakon definiranja problema nastavnik postupno vodi učenike (ili učenika) do rješenja. Razgovorom se služi i kao sredstvom poticaja na misaono angažiranje učenika, ali i kao stalni pokazatelj nastavniku kako učenik napreduje u pronalaženju rješenja. Osim razgovora mogu se koristiti rasprava, panel-rasprava, suprotstavljene grupe s tim da u svakom od tih postupaka nastavnik svojim vođenjem rasprave, dijaloga i sl. vodi postupno do rješenja problema koji je postavljen na samom početku. [15]
Često se može primijetiti da različiti autori govore o heurističkoj strategiji što izaziva zabunu, jer se na taj način izjednačuje heuristika i problemska nastava. Zbog toga što je osnovna svrha heurističke ili razvojne nastave shvaćanje, koje je ugrađeno u sve nastavne sustave, i oni dobivaju obilježja heuristike. Upravo zbog toga se i problemska nastava kadkad naziva i heurističkom metodom. No dr.Vladimir Poljak objašnjava razliku i ističe da je u heurističkoj nastavi nastavnik taj koji rješava problem i pri tom misaono vodi učenika, a u problemskoj nastavi probleme rješavaju učenici (uz određenu nastavnikovu pomoć). U heurističkoj nastavi nastavnik didaktičkim postupcima vodi učenike do tzv.aha-doživljaja, odnosno do trenutka

[14] Bognar,L.Matijević M., *Didaktika*, str.280.
[15] Isto, str., 281.-282.

shvaćanja. Pri tim postupcima važno je i učenikovo mišljenje. Heuristička nastava može biti izvanredna priprema za samostalnu problemsku nastavu jer u heurističkoj nastavi nastavnik može u učenika razvijati određene intelektualne sposobnosti koje će biti nužne pri samostalnom rješavanju problema. U heurističkoj nastavi treba razvijati sustav zadataka koji bi pridonijeli razvoju sposobnosti, no istodobno taj je razvoj ipak ograničen jer nastavnik ne može istodobno misaono voditi sve učenike u razredu, pa se zna dogoditi da oni slabiji učenici zaostaju u tom procesu. [16]

Dakle možemo istaknuti nedostatke heurističkog poučavanja: nemogućnost misaonog vođenja baš svih učenika zbog pomanjkanja vremena i različitih brzina shvaćanja, nemogućnost neposredne komunikacije sa svim učenicima, komunikacija s povučenim učenicima je otežana i često izostaju njihova pitanja, nepotpuna povratna informacija
o proučenom sadržaju. Tome treba dodati i činjenicu iz iskustva primjene heurističke nastave da nije lako dovesti *sve* učenike do samostalnog otkrivanja odgovarajućih tvrdnji i pravila; do *heureke*! Za neke učenike heuristička nastava ostaje još uvijek složeniji i teži nastavni sustav.[17]

2.1.3. Programirano poučavanje

Moglo bi se još nazvati i analitičko poučavanje, jer se problem koji se proučava dijeli na osnovne elemente koji su prezentirani učeniku, a zatim mu se daje zadatak koji zahtjeva određenu aktivnost vezanu uz taj sadržaj. Kada učenik riješi zadatak, dobiva povratnu informaciju o ispravnosti ili neispravnosti onoga što je uradio, te uputu za daljini rad. I izravan rad nastavnika s cijelim odjeljenjem može imati karakteristike programiranog učenja, ali je ono najčešće namijenjeno individualnom radu učenika i može biti u vidu nastavnih listića, teksta, programiranog udžbenika, može biti prezentirano uz neki stroj za učenje , magnetofonsku snimku, videosnimku ili kao kompjutorski program. Programirano poučavanje je efikasno ako polazi od problema koje su učenici uočili, te ako ostavlja dovoljno slobode za misaono angažiranje učenika, ako je atraktivno prezentirano, te ako sadrži elemente igre. Bez toga programirano poučavanje može imati elemente mehaničkog učenja koje djeci nije zanimljivo. [18]

[16] Ivo Rendić-Miočević, *Učenik istražitelj prošlosti,* Školska knjiga, Zagreb, 2000, str. 39.
[17] Zdravko Kurnik, *Heuristički razgovor,* Iz rječnika metodike br.37, str.52.
[18] Ladislav Bognar, Milan Matijević, *Didaktika,* Školska knjiga, Zagreb, 2002. str.282.

Prilog 3: Usporedba samostalnog rada učenika i nastavnikovog objašnjavanja u heurističkoj, programiranog i problemskoj nastavi (Terhart, E.Metode poučavanja i učenja, str.159**)**

Heuristička nastava _____ _ _ _

Programirana _____ _ _ _ _

Problemska _____ __ __ __ __ __ __ __

____ Objašnjenje

_ _ _ Samostalni rad

3. Problemska nastava

Problemska nastava kao nastavni sistem novijeg je datuma; vremenski se javlja poslije programirane nastave jer se konstatiralo da se programiranom nastavom ipak ne postiže sve ono što je ona obećavala.

Osnovne su didaktičke kategorije problemske nastave problem i problemska situacija.

Termin problem (grč) – znači zadatak, zagonetka, sporno pitanje, pitanje koje se teško rješava itd.

Didaktički značaj učenja rješavanjem problema očituje se u više njegovih doprinosa efikasnosti nastave:

- Razvijanje interesa (znatiželje) i motivacije učenika za učenje
- Odgajanje (njegovanje) niza osobnosti, radoznalosti, ustrajnosti, upornosti, kritičnosti itd.
- Razvijanje tehnike samostalnog usvajanje novih sadržaja
- Razvijanje produktivnog mišljenja (apstraktno, teorijsko i stvaralačko)
- Razvijanje samostalnog i originalnog pristupa.

Pri rješavanju problema mišljenje ima središnju ulogu. „Mišljenje obično počinje problemom ili pitanjem“ (S.L.Rubinstein, 1950., 53.) U kojoj mjeri i u kojim situacijama koristiti ideje i metode problemske nastave uvelike ovisi o pripremljenosti nastavnika, o njegovoj uspješnosti da motivira učenike, o odabiru problema (zadatka) koji ne smije biti pretežak, ali ni prelagan, koristi li probleme pri usvajanju nove građe ili prilikom ponavljanja i utvrđivanja već određenih sadržaja i slično. To su samo neka od pitanja na koja mora odgovoriti sam nastavnik. [19]

[19] Bjelovarksi učitelj, časopis za odgoj i obrazovanje, Ogranak hrvatskog pedagoško-književnog zbora Bjelovar, Bjelovar, kolovoz-prosinac 2005., 3, str. 36.-37.

Sam koncept problemske nastave polazi od toga da budućnost nastave ne može biti u tome da se realnost upoznaje posredstvom tuđeg iskustva, pomoću medijskog i najčešće verbalnog prezentiranja kojemu je glavni cilj stvaranje „banki“ prilično izoliranih podataka i informacija koje pojedinac ne može lako, ili ne može nikako, dovesti u svezu s osobnim iskustvom. Rješavanjem problema učenik uči tako što angažira svoja ranija iskustva u rješavanju novonastalih situacija u vlastitom spoznajnom prostoru. To učenje jednostavno ne može imati adaptacijski karakter, jer problem sadrži nešto novo, nedoživljeno, nešto što ne postoji u iskustvu. Uči se u procesu snalaženja u novim uvjetima, gdje pojedinac mora jasno identificirati problem (problemsku situaciju) i njegovim rješenjima stvoriti nove spoznaje, nove i nepoznate repertoare ponašanja. [20]

Problemska nastava dakle, utječe na otklanjanje slabosti koje stalno reproducira tradicionalna, klasična nastava a koje se iskazuje u njegovanju mehaničkog pamćenja umjesto mišljenja, u reprodukciji umjesto produkciji, u kopiranju i oponašanju umjesto stvaralaštvu.[21]

3.1 Terminologija

Prije nepunih 35 godina profesor Poljak je istaknuo kako je problemska nastava relativno kratke povijesti, te da u nastavnoj teoriji i praksi taj sustav nije izgrađen u svim pojedinostima, da se on još uvijek izgrađuje pa zbog toga u njemu postoji još mnogo praznina, nedorečenosti, nejedinstvenosti u tretmanu, pa čak i kontradiktornih stavova. Zbog toga ima mnogo vatrenih pobornika ali isto tako upornih protivnika.

Razlog takvim oprečnim stajalištima je izdvajanje i apsolutiziranje tog nastavnog sustava i zapostavljanje drugih, što je jednostrano, pa je razumljivo da ta jednostranost u nastavnoj praksi izaziva suprotstavljanje. Naprotiv, ako se problemska nastava primjenjuje u sklopu ostalih nastavnih sustava i u komparaciji s njima, mogu se sigurnije iskazati i sve njene pozitivnosti i slabosti, a prema tome se određuje njeno relativno (ne apsolutno) mjesto u suvremenoj nastavi. [22]

Prva teškoća u tretiranju problemske nastave javlja se zbog terminološke neujednačenosti. Budući da svaki naziv sam po sebi ima stanovito semantičko značenje, terminološka neujednačenost uvjetuje spoznajnu difuznost s brojnim teorijskim i praktičnim oscilacijama. Ako se, međutim, te postavke, iskazane različitim terminima, međusobno kompariraju, tada se može identificirati što je u toj terminološkoj raznovrsnosti zajedničko i izvesti zaključak da se radi o

[20] Filip Jelavić, *Didaktičke osnove nastave*, Naklada Slap, Jastrebarsko, 1994.,str.,137.-139.
[21] Stojaković, Olgica *Problemska nastava,* Obrazovna tehnologija, br.3-4/2005, str.73.
[22] Poljak, V.,*Nastavni sistemi*, str.78.

posebnom sustavu nastave, mada s različitim nazivima. Zato treba najprije evidentirati tu raznovrsnu terminologiju

U *engleskom* jezičnom području spominju se ovi nazivi:

Problem solving – rješavanje problema

Problem method – problemska metoda

Problem solving method – metoda rješavanja problema

Discovery method – metoda otkrivanja

Discovery approach – otkrivajući pristup

Learning by discovery – učenje putem otkrivanja

U *njemačkom* jezičnom području:

Problemlösung – rješavanje problema

Problemlösen – rješenje problema

Entdeckendes Lernen – učenje otkrivanjem

Forschendes Lernen – učenje istraživanjem

Entdeckungsmethode – metoda otkrivanja

Entdeckungslernen – otkrivajuće učenje

Projektlernen – učenje na projektu[23]

Nazivi za ovaj didaktički sustav nastave podrazumijevaju isto, ali se mogu razlikovati pa tako u našem jeziku nailazimo na: problemsku nastavu, učenje putem rješavanja problema, istraživačku metodu, stvaralačku nastavu, rješavanje problema u nastavi, učenje putem rješavanja problema u nastavi itd.[24]

3.2. Povijest problemske nastave

U Sjedinjenim Američkim Državama o problemskoj nastavi su puno pisali i izlagali brojni autori: Georg Polia, Robert Ganje, R.M.V. Traversa i brojni drugi.

U Engleskoj se učenjem putem rješavanja problema najviše bavio J.D.Viliems, u Nizozemskoj Van de Ger a u Hrvatskoj se ističu Dragutin Rosandić i Rasema Kajić. [25]

Teško je točno vremenski odrediti početak problemske nastave (neki određuju 1965. godinu kada je održan simpozij o problemskoj nastavi u New Yorku), i to zbog toga što problemska nastava ima svoj začetak još u novoj školi u prvoj polovini 20.stoljeća, u američkoj projekt-metodi i

[23] Poljak.V, *Nastavni sistemi,* str.76.-79.
[24] Ivo Rendić Miočević, *Didaktičke inovacije u nastavi povijesti*, Školska knjiga, 1989, str.31.
[25] Zora Itković, *Opća metodika nastave,* str.255.

problem-metodi čije su teorijske i praktične temelje postavili još J. Dewey, W. H. Kilpatrick, E. Colling i drugi. [26]

Dewey je istaknuo 3 bitne postavke problem – metode:

1. Nastavni sadržaji odabiru se iz različitih područja, s time da glavno pitanje u tim sadržajima „djeluje kao magnet“
2. Problemska metoda zahtjeva aktivnost, i to naročito duhovnu aktivnost nastavnika i učenika
3. U svojoj aktivnosti učenici primjenjuju svoje znanje i provjeravaju ga.

Kao strategiju izvođenja problem-metode Dewey izvodi svoju globalnu strukturu nastavnog procesa u pet stupnjeva:

1. promatranje i uočavanje teškoće – problema
2. definiranje problema
3. pretpostavljanje mogućeg rješenja – hipoteze
4. provjeravanje hipoteze i stjecanje iskustva
5. prihvaćanje ili odbacivanje hipoteze.[27]

60ih godina predstavnici „psihologije – oblika“ (Gestalt – psihologije) Wertheimer i drugi, napominju da treba napustiti svođenje učenja na mehaničku asocijaciju i slijepi dril, što smo konstatirali da je karakteristično za tradicionalne sisteme nastave, te da za osnovu učenja treba staviti *mišljenje* jer je ono potrebno za rješavanje problema.

Prema tumačenju Wertheimera, mišljenje počinje problemskom situacijom i strukturalnim viđenjem te situacije, što znači uočavanje cjeline, dijelova, odnosa dijelova i cjeline, te dinamičkog procesa koji mijenja odnose u cjelini.

Koncepcija problem-metode imala je utjecaja na Dalton – plan kao posebni reformni pravac nove škole u SAD u kojem su implicirane tri bitne odrednice: sloboda učenika, svijest o postavljenim zadatcima i samoradnja učenika.

Da je u Dalton – plan ugrađena problem – metoda, može se zaključiti iz didaktičke strategije izvođenja te nastave:

1. Nastavnik upućuje učenike što i kako valja raditi na temelju dobivenog programa
2. Plan označuje materijal i problem
3. Zadatci se rješavaju i provjeravaju pismeno i usmeno
4. Na nastavnim listićima dobivaju se upute za samostalan rad
5. Učenici rade uz povremenu pomoć nastavnika

[26] Poljak,V, *Nastavni sistemi,* str. 79.
[27] Isto, str.80.

6. Učenici međusobno surađuju
7. U planu se označuje potrebno vrijeme za rad
8. Učenik slobodno raspolaže vremenom i radom
9. Teške dijelove obradi nastavnik
10. Prije podne samostalan rad, a poslije podne koncentracija i skupne vježbe[28]

Didaktičke postavke američke problem – metode prodrle su na europsko tlo, pa i naše područje. V. Pejhelj ističe kako je veliki nedostatak stare škole što je u njoj bio premalo zastupljen odgoj problemom koji od učenika traži da iščekuju problem, datost problema, rješavanje i rješenje problema. On smatra da je za razvijanje dječje samoradnje i svjesnih snaga najvažnije rješavanje problema jer kod rješavanja mutnih situacija postoje teškoće koje se moraju svladati. Neodređene i nejasne situacije razvijaju inteligenciju a svladavanje raznovrsnih teškoća je sredstvo za jačanje volje. Na taj način problemom se razvija i um i volja. S druge strane prenošenje gotovog znanja je više štetno nego korisno jer smeta slobodnom i prirodnom razvijanju uma i volje te oduzima priliku da se kod učenika razvija samostalnost, inicijativa i samokritika. Kada je nastavnik aktivan a učenik pasivan posljedica je nerazvijenost i lijenost inteligencije kod učenika. U problemskoj nastavi se zahtjeva od učenika da oni sami rješavaju probleme, da u svladavanju raznih teškoća kod rješavanja problema vježbaju i razvijaju duhovne moći, da se privikavaju da rade sami, jer nastavnik neće biti uz njih ostatak života da im rješava životne probleme. [29]

3.3. Problem i problemska situacija

Profesorice Peršić i Kadum-Bošnjak se slažu da je problem bit i osnovni smisao problemske nastave u kojoj se misaoni i radni postupci nude, prezentiraju i manifestiraju u obliku problema koji traže da ih se riješi. A cilj je svakog razmišljanja i rada: rješavanje problema. Pri tome se podrazumijeva da je problem nedovršena spoznajna struktura, teorijsko ili praktično pitanje, zadatak koji treba riješiti, što u osobe koja je suočena s njim stvara nemir, napetost i želju za njegovim rješavanjem.[30]

Profesori Obradović i Pofuk prenose da je problem konkretna forma istraživanja bilo koje didaktičke proturječnosti (McConnell, T.R.) odnosno „teškoća teorijskog ili praktičnog karaktera

[28] Poljak, V. *Nastavni sistemi*, str. 80.-81.
[29] Isto, str. 81.-82.
[30] Sandra Kadum-Bošnjak – I. Peršic, Metodički obzori 2(2007)1,Pula, str.73.

koja izaziva istraživački stav subjekta i dovodi ga do obogaćivanja znanja kojeg do tada nije imao“ (N.Rot)

Rečeno pojednostavljenim jezikom, to znači da govorimo o problemu kada nam je poznat cilj, ali ne i putovi za postizanje tog cilja. Problemski se zadatci ne mogu rješavati unaprijed danoj shemi (formuli). Algoritamskog rješenja nema. Ili ako ga ima, nama je nepoznato. Pri postavljanju problema valja brinuti o uzrastu učenika, razini njihova ukupnog znanja, bez kojeg nema rješenja, ono se treba zasnivati na iskustvu i prethodnom znanju učenika. Nastavnik treba zajedno s učenicima riješiti nekoliko problemskih zadataka, te ih na taj način uvesti u problemsku situaciju. [31]

Kao što nema jedinstvene definicije problema, tako nema ni jedinstvene definicije problemske situacije. M.N.Skatkin naglašava da je problemska situacija stanje teškoće – koje je učenik svjestan. To je posebni oblik uzajamnog djelovanja subjekta (učenika) i objekta (problem), psihološko stanje kod subjekta (učenika) pri rješavanju zadataka – iznalaženjem (otkrivanjem novih spoznaja ili načina rada).

Psihološka struktura problemske situacije uključuje:

- spoznajnu potrebu (želju) koja pobuđuje učenike na spoznajnu aktivnost
- nepoznata znanja, koja se žele usvojiti,
- intelektualne mogućnosti učenika.

Prije nego se učeniku postavi problem koji treba riješiti, nužno je dati osnovno objašnjenje s ciljem razumijevanja problema.

V.Poljak navodi sljedeće: „Smisao je stvaranja problemske situacije da učenici osjete problem, da spoznaju njegovu unutrašnju proturječnost, da kod njih izazove psihološku potrebu za pristupanjem njegovom rješavanju i sl. (V.Poljak, 1977, 96) Tako se stavlja učenike u položaj koji traži misaoni napor. Aktivira se mišljenje učenika i stimulira ga da odabere svoj put rješenja problema. Razlog nastajanja problemske situacije je izvjesna proturječnost koja je sadržana u problemu, a sastoji se u skrivenoj vezi između polaznih uvjeta i konačnog rješenja. Smisao je problemske situacije motivirati učenike na rješavanje problema. [32]

Još neke od bitnih odrednica pojma - problem

[31] Bjelovarski učitelj, str.37.
[32] Isto, str.37.

1. Problem je *subjektivni, spoznajni i emocionalni dožljivaj*, što znači da subjekt odnosno čovjek doživljava problem koji je sadržaj njegove svijesti. Ako nema subjekta kao nositelja problema, tada nema ni problema.
2. Problem izražava *suprotnost između subjekta i objekta*, odnosno između subjekta i nečega ili nekoga izvan subjekta a ta suprotnost se iskazuje kao proturječnost, nesklad, neravnoteža, kontroverzija, nejasnoća itd. Prema tome, problem izražava suprotnost između „ja“ i nečega izvan „ja“
3. Ta suprotnost sadržana u problemu izražava i *dijalektičku bipolarnost problema*, na primjer: poznato-nepoznato, otkriveno-neotkriveno, postignuto-nepostignuto. U svakom problemu sadržana je dijalektička proturječnost i samim time dijalektička bipolarnost. Problema nema ako jedna strana te bipolarnosti izostane. Ako postoji samo izvjesno, jasno otkriveno, tada nema problema, ali isto tako čovjek ne osjeća problem ako mu je baš sve nepoznato i nejasno.

To se sažeto može prikazati na sljedeći način:

Problem (suprotnost između subjekta i objekta)

Subjekt ⟶ objekt

„ja ⟶ izvan „ja“

Suprotnost
Proturječnost
Neravnoteža
Nesklad
Kontroverzija
Konflikt
Sukob
Nelogičnost
Nesporazum

Nejasnoća itd

Problemska situacija
(dijalektička bipolarnost)

Izvjesno ⟷ Neizvjesno
Poznato ⟷ Nepoznato
Eksplicitno ⟷ Implicitno
Jasno ⟷ Nejasno
Otkriveno ⟷ Neotkriveno

4. Ta suprotnost subjekta i objekta u problemskoj situaciji iskazuje se na *štetu subjekta* („ja) kao nedostatak, prikraćenost, praznina, a to uvjetuje psihološko uzbuđenje subjekta; spoznajno i emocionalno. Subjekt nastoji tu suprotnost prevladati rješavanjem problema i samim time nadoknaditi postojeći nedostatak. [33]

U problemskoj situaciji kao dijalektičkom jedinstvu suprotnosti subjekta i objekta problem je uvijek subjektivni doživljaj a situacija je objektivno dana. Na primjer ako su ulice zakrčene vozilima, taj problem osjećaju građani kao subjekti, a ne automobili i ulice kao objekti.
Što je razvoj društva intenzivniji, to je više problema. Zato brojnost problema ne treba tumačiti kao nešto što je negativno, naprotiv – pojava problema je činilac razvoja, jer je po zakonu dijalektike proturječnosti faktor kretanja ali pod uvjetom da se problemi rješavaju. Negativno bi bilo da se problemi samo akumuliraju bez rješenja. Prema tome, rješavanje problema pridonosi razvoju, kretanju unaprijed; što je više problema, što je više njihova uspješnog rješavanja – to je intenzivniji razvoj. [34]

3.4. Rješavanje problema

Pod pojmom rješavanja problema podrazumijevat ćemo niz metodičkih i logičnih radnji provedenih radi rješenja problema. Rješavanje problema ne može se promatrati odvojeno od mišljenja i učenja, ali ih ne treba izjednačavati. „Nije svako rješenje problema mišljenje“ (N.Rot) Dakle rješenje problema je oblik učenja.
Pored didaktičkog interpretiranja problema postoji psihološko-gnoseološka dimenzija. Budući da je to mentalni proces, on ima slijedeće sastavnice:

- početna ili problemska situacija nastaje u trenutku postavljanja problema
- završna situacija (ili situacija cilja) prema kojoj učenik teži

Dakako, postoji i niz intermedijalnih (posrednih) etapa u okviru kojih učenik parcijalno rješava problem a to su :
a) Upoznavanje problema
U toj etapi učenik postaje svjestan postojanja problema kao teškoće koju treba riješiti
b) Razumijevanje (sužavanje-reformulacija) problema

[33] Poljak,V. *Nastavni sistemi,* str.85.-86.
[34] Isto, str.86.-87.

Na osnovi analize podataka i onoga što je zadano,učenik uviđa što nedostaje, u čemu je praznina koju treba popuniti. Detaljno analizira, sužava i konkretizira problem, lokalizira teškoću i traži način rješavanja. Ponekad se traže dopunske informacije. [35]

c)Postavljanje hipoteze

U toj je etapi problemske nastave učenik vrlo aktivan i usmjeren na traženje putova koji vode do rješenja problema. Postavlja hipoteze i dolazi do „sjajne ideje“ (heureka efekt) Uočava se odnos početak-kraj

d)Verifikacija hipoteze

Budući da se rješavanje problema ostvaruje utvrđenim redoslijedom, slijedi preispitivanje hipoteza. Neke se kao neadekvatne odbacuju, druge se prihvaćaju i obrazlažu. U ovoj etapi posebnu važnost ima provjeravanje rezultata mišljenja i stvarnosti.

Provjerava se zapravo adekvatnost rješenja problema. Ono počiva prije svega na kritičnoj procjeni postavljenih hipoteza. Stoga učenike valja osposobljavati da stalno provjeravaju rezultate svoga mišljenja

Didaktičke su kvalitete rješavanja problema:

- Povećanje obrazovnog učenika,
- Razvijanje osnovnih kvaliteta mišljenja i zaključivanja
- Ostvarivanje odgojnih efekata, kao što su upornost, samostalnost, točnost itd

3.5 Tko rješava problem u problemskoj nastavi; uloga nastavnika

U nastavi se uvijek rješavaju znanstveni problemi kao stanovite proturječnosti; problemi su kao izraz suprotnosti između subjekta i objekta, subjektivni doživljaji, pa proizlazi da ih rješava subjekt. U nastavi međutim sudjeluju dva subjekta: nastavnik i učenik. Ako nastavnik rješava znanstveni problem i istodobno misaono vodi učenike u toku svog rješavanja, tada je to heuristička, programirana, pa u prvom dijelu i egzemplarna nastava. Međutim, ako učenici sami rješavaju uočeni problem, uz stanovitu pomoć nastavnika, tada je to problemska nastava. U tom su sistemu u prvom planu učenici kao subjekti rješavanja problema, dok je pomoć nastavnika u drugom planu. [36]

Ali, ne treba zanemariti i nastavnika koji iako u drugom planu ima značajnu ulogu u osposobljavanju učenika za samostalan rad; za aktivno stjecanje znanja. Otuda se u suvremenoj

[35] Stojaković O., *Problemska nastava*, str. 75.
[36] Poljak,V.*Nastavni sistemi*, str.87

školi javlja novi zahtjev u pogledu pedagoškog stava nastavnik i učenika prema rješavanju problemskih zadataka u nastavi. To znači da ce učenici do pojedinih informacija dolaziti vlastitim naporima i samostalnim otkrivanjem. Svakako, barem u prvo vrijeme, voditeljska uloga nastavnika mora biti zapažena.

Tako će nastavnik za svoje učenike:

− formulirati problemske zadatke;

− pratiti učenikovu aktivnost i blagovremeno pružati potrebnu pomoć, koja mora biti pružena na prirodan, logički i nenametljiv način;

− organizirati sustav postupaka u cilju utvrđivanja i procjenjivanja učinka učeničke aktivnosti;

− osigurati stimulativne mjere za uspješan rad, itd.

Rad na rješavanju problemskih zadataka u nastavi složen je, kompleksan i osjetljiv proces. Radi se o aktivnom stvaralačkom činu u kojem se uloga nastavnik i položaj učenika međusobno isprepliću i dopunjuju.

Nastavnik je stručna osoba, osposobljena za odgoj i obrazovanje djece, učenika.

Nastavnik je stručnjak koji "organizira odgojno−obrazovni proces i svojim općim obrazovanjem, poznavanjem pedagoške, didaktičke i psihološke njegove osnove, u zajedničkom radu s učenicima, ostvaruje cilj i zadaću odgoja i obrazovanja"(Strugar, 1993, 11). Nastavnik je pokretač i motivator učeničkih svestranih kreacija do kojih se dolazi rješavanjem problemskih zadataka. Učenici se postavljaju u aktivan odnos prema nastavnim sadržajima.

Težište nastavnikovog rada prenosi se na stjecanje znanja, na proces usvajanja činjenica i informacija. Na taj način učenici se iz receptivnog i pasivnog usmjeravaju u aktivan odnos prema problemskom zadatku.

Dakle, u modernoj školi nastavnik ima značajnu ulogu i važan zadatak: *naučiti učenike učiti*. Pritom se se ne smije postaviti u situaciju da učenicima pruža gotove podatke o problemskom zadatku, već mora primijeniti takve metodičke postupke i oblike rada koji ce učenika dovesti u direktan odnos sa sadržajem i strukturom problemskog zadatka.

Kasnije se nastavnik postepeno i diskretno povlači, dolazi u drugačiji položaj: javlja se u funkciji organizatora i usmjerivača rješavanja problemskih zadataka. On, prije svega, stvaralački primjenjuje sve inovacije koje se odnose na rješavanje problemskog zadatka.

U nastavnom radu pokazuje fleksibilnost i stvara pedagoške uvjete za subjekatsku poziciju učenika u procesu rješavanja problemskih zadataka, njeguje suradničke odnose s učenicima, budi interes za rješavanje i proučavanje odabranih problemskih zadataka, primjenjuje aktivne nastavne metode i oblike rada itd. Posebnu pažnju posvećuje motivirajućim činiteljima za

rješavanje problemskih zadataka. Jer, bez motivacije nema stvaralačkog rješavanja problemskih zadataka.

Osigurati subjekatsku poziciju učenika središnje je pitanje nastavnog rada. Da bi se to postiglo, učenika treba, prvenstveno, osposobiti za samostalan rad na sadržajima problemskog zadatka. Učenici se, na tom planu, mogu osposobljavati u sljedećim intelektualnim i stvaralačkim aktivnostima:

− vježbanje u razumijevanju pročitanog problemskog zadatka;
− vježbanje u pronalaženju novog i nepoznatog;
− vježbanje dovođenja u odnos poznatog i nepoznatog;
− pronalaženje udaljenih rješenja i odgovora;
− razvijanje sposobnosti anticipiranja novih ideja i postupaka;
− njegovanje fleksibilnog mišljenja;
− poticanje činitelja fluentnosti;
− osposobljavanje učenika za redefiniranje;
− njegovanje sposobnosti otkrivanja i definiranja problema;
− razvijanje sposobnosti elaboracije, itd.[37]

Kod učenika je potrebno razvijati kritičko i stvaralačko mišljenje i izgrađivati kreativne stavove. Aktivnost nastavnika i učenika u rješavanju problemskih zadataka zauzima istaknuto mjesto na nastavnim satima ali i rada kod kuće. Rad na problemskim zadacima je vrlo složen i kompleksan, koji od svakog nastavnika zahtjeva veliku stručnost, metodičnost, umješnost i volju. Nigdje se toliko ne traži umješnost kao u rješavanju problemskih zadataka.Prema tome, u problemskoj nastavi probleme rješavaju učenici. Dakako, oni rješavaju probleme koji su u znanosti već riješeni, mada su za njih to spoznajni problemi kao suprotnosti između poznatog i nepoznatog. To je otkrivanje već otkrivenog ali s izražavanjem učenikova mišljenja, bez kojeg apsolutno ne možemo govoriti o problemskoj nastavi. Rješavanjem problema potiče se razvoj mišljenja, posebice kreativnog mišljenja. [38]

3.6. Oblici rješavanja problemskih zadataka

Pri rješavanju problemskih zadataka, jednako kao i u psihologiji, primjenjuju se sljedeća tri oblika:

1. Rješavanje problemskih zadataka objašnjenjem.

[37] Metodički obzori 2, str 76.-77.
[38] Poljak, V.*Didaktika*, Šk, str. 152.

Ovaj oblik stvaralačkog rješavanja problemskog zadatka uključuje u sebe raznovrsne postupke i misaone operacije:

(a) prikupljanje i odabiranje (selektiranje) podataka;

(b) dokazivanje, argumentiranje;

i (c) sistematiziranje, klasificiranje.

Objašnjavanje ima za cilj da se utvrdi *zašto* se neki događaj dogodio i *koji* su uzroci toj pojavi.

2. Rješavanje problemskog zadatka predviđanjem.

Osnovni smisao ovog oblika rješavanja problemskog zadatka jest da se predvide budući događaji, saznaju *posljedice* koje ce se naknadno javiti, ostvariti. Predviđanje je vrlo često povezano s objašnjenjem.

Predviđanje podrazumijeva, u prvom redu, shvaćanje simbolike, u otkrivanju značenja simbola. Predviđanje omogućava da se uđe u bit problemskog zadatka, u njegova osnovna ali i prenesena značenja.

3. Rješavanje problemskog zadatka invencijom ili pronalaženjem.

Osnovni smisao ovoga tipa rješavanja problemskog zadatka je u tome što učenici, koristeći se svojom dosjetljivošću i originalnošću, dolaze do novih i neočekivanih rješenja, ili postojećim pojavama, događajima i predmetima daju nova obilježja i karakteristike. Do rješenja se, znači, dolazi na originalan i kreativan način.[39]

3.7.Karakter problema

Treba precizirati i karakter problema koje učenici samostalno proučavaju i rješavaju.

Prema različitim kriterijima izrađuje se tipologija problema kao što su:

- znanstveno područje (prirodni, društveni, tehnički, ekonomski itd. problemi)
- težina problema (lakši i teži problemi)
- širina problema (uži i širi problemi)
- stupanj riješenosti (od djelomično do potpuno riješenih problema)
- pripadnost problema (individualni, obiteljski, kolektivni, regionalni, državni, svjetski problemi)
- karakter problema (teorijski i praktični problemi)

[39] Kadum-Bošnjak,S., Peršic,I.: *Neki pogledi na ulogu učitelja i položaj …* Metodicki obzori 2(2007)1, str.74.-75.

Svaki problem ima svoje teorijsko i praktično gledište, znanstveno i aplikativno, tj.kao opća teorijska strategija i kao konkretna praktična aplikacija. S tih pozicija problemi se mogu gradirati u nekoliko stupnjeva:

a) problemi koji su teorijski i praktični riješeni, ali ih učenici zbog nepoznavanja tog rješenja osjećaju kao problem. U rješavanju tih problema učenici će *ponovo otkrivati* ono što je već otkriveno, odnosno ponovo rješavati ono što je u znanosti već riješeno, i to na taj način da proučavaju teorijske izvore i konkretna rješenja u društvenoj praksi.

Na primjer, problem planiranja u nastavi riješen je i teorijski i praktično, mada se studentima nastavničkog fakulteta javlja kao spoznajni problem, pa će ga oni – u duhu problemske nastave – ponovo rješavati proučavajući literaturu i praktične primjere.

b) Problemi koji su u dovoljnoj mjeri teorijski osvijetljeni, ali se ta rješenja još ne primjenjuju u društvenoj praksi.

Na primjer, programirana je nastava teorijski osvijetljena, ali njene aplikacije u našoj nastavnoj praksi gotovo i nema. To je za studente nastavničkih fakulteta znatno teži problem, jer ga prvo moraju iz teorijskih izvora sami riješiti i onda izvedeno teorijsko rješenje primijeniti u praksi.

c) Problemi koji još nisu teorijski potpuno riješeni, ali su zbog društvene potrebe u nekim pojedinostima ipak riješeni u društvenoj praksi.

d) Problemi koji se u određenoj mjeri tek naslućuju i zapažaju, ali još nisu ni teorijski ni praktično riješeni. [40]

Između svih tih kategorija problema postoje još brojne nijanse ali navedene se mogu sažeto prikazati na sljedeći način:

Prilog 4: Kategorije problema (Poljak, V.Nastavni sistemi, str.89)

Problemi

Njihovi aspekti i stupanj riješenosti

	Teorijski	Praktično
1.	+	+
2.	+	-
3.	-	+
4.	-	-

+ riješeno

- neriješeno

[40] Poljak,V.*Nastavni sistemi*, str.87.-89.

U problemskoj nastavi dolazi u obzir prva kategorija problema, tj. oni koji su teorijski i praktično riješeni, ali ih učenici svojim samostalnim proučavanjem ponovo rješavaju. Sve ostale kategorije su prikladnije za npr.studente u diplomskim radnjama, postdiplomatima u magistarskim radnjama, doktorandima u disertacijama, znanstvenim radnicima u znanstvenim projektima. Jer, bilo bi previše za očekivati i zahtijevati od učenika da u toku školovanja uspješno rješavaju ono što još nitko od odraslih nije riješio teorijski ili praktično. To bi bio pedagoški promašaj problemske nastave. [41]

3.8.Aktivnosti u rješavanju problema

Učenik, pri rješavanju problemskih zadataka, sudjeluje u određivanju cilja svoga rada (učenja) i sadržaja učenja, samostalno bira postupke, oblike i načine usvajanja nastavnih sadržaja, aktivno, stvaralački i na logično−prirodan način uključuje svoje intelektualne, misaone i psihičke snage u procesu učenja.

Rješavanje problemskih zadataka podrazumijeva aktivnost u sljedećoj trijadi:

1. problemska situacija,
2. aktivnost učenika i
3. situacija cilja.

1. Stvaranje problemske situacije zavisi od prirode samog problemskog zadatka, uzrasta učenika, njegove osposobljenosti za kritičko i stvaralačko mišljenje, učenikovim dosadašnjim iskustvima u problemskom učenju i slično. U problemskoj situaciji se pokreće učenikovo stvaralačko mišljenje, razvija inicijativa, budi intelektualni nemir, emocionalna napetost.

Problemska situacija se može stvoriti na osnovu više različitih postupaka:

- otkrivanjem veza i odnosa između danih činjenica;
- iznošenjem problemskog zadatka u obliku teze;
- na osnovu sukoba proturječnih činjenica, tzv. prividna proturječnost;
- pronalaženjem relevantnih činjenica na osnovama uzročno−posljedičnih veza i odnosa;
- postavljanjem pitanja u obliku problema;
- na osnovu učenikova pogrešna utiska i mišljenja, pogrešna gledišta itd.

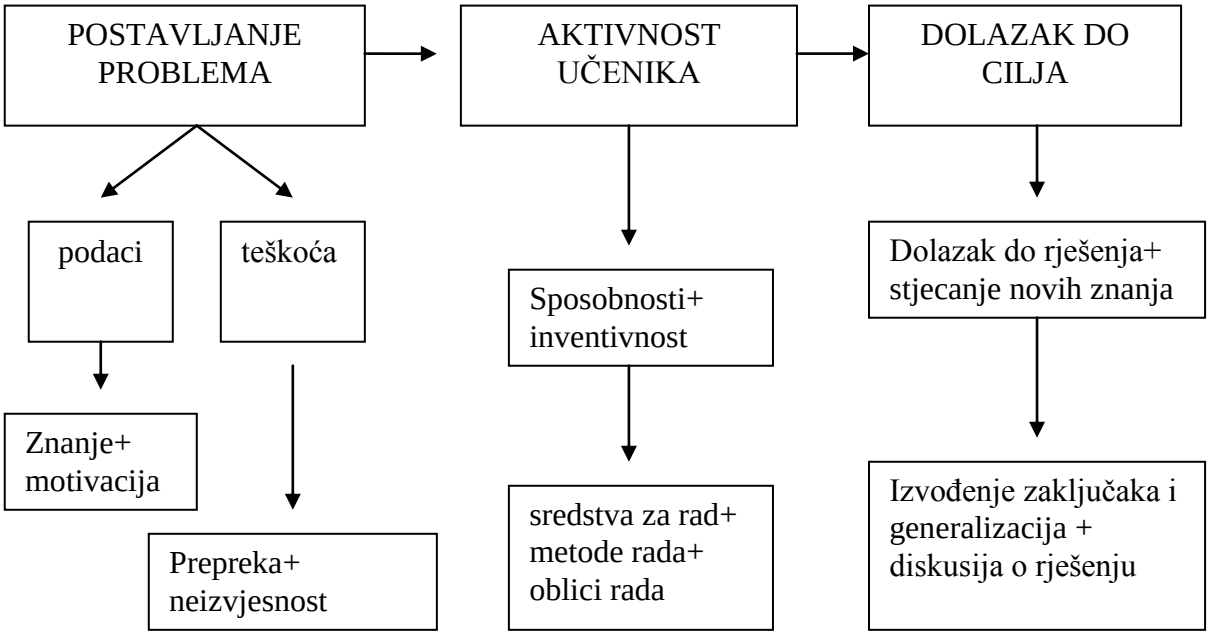
[41] Poljak, V.,*Nastavni sistemi*, str. 89. – 90.

2. Aktivnost učenika bit ce raznovrsna. Problemske zadatke učenik može rješavati potpuno samostalno, u grupi ili tandemu[42]. Učenik samostalno odabire postupke i sredstva u rješavanju problemskog zadatka, a nastavnik ga − u većoj ili manjoj mjeri − usmjerava (motivira, upućuje na literaturu i izvore, usmjerava prema rješavanju problema i dr.)
3. Situacija cilja je krajnji domet u rješavanju problemskih zadataka. To je, u stvari, odgovor na postavljeno problemsko pitanje, na zadani problemski zadatak. [43]

U završnom dijelu sata učenicima se može zadati još neki problem istog tipa, ali sa nekom novom nepoznanicom. Tako će stečeno znanje primijeniti u novoj situaciji, a vježbanjem i primjenjivanjem će utvrditi stečeno znanje.
Zadnji korak može biti zadavanje domaće zadaće koja je unaprijed pripremljena. Dobra domaća zadaća i kontrola načina na koji je urađena može puno pomoći da se znanje utvrdi i obveže učenike na povećanu misaonu aktivnost. [44]
A ako se pak želi dobiti najvjerodostojnija povratna informacija da li je sat u kome je dominiralo rješavanje problema ili su problemi rješavani samo u jednoj fazi sata, uspio, učenicima se može zadati kontrolna zadaća. Njome se može efikasno i relativno brzo provjeriti da li su učenici razumjeli gradivo koje je obrađeno rješavanjem problema.[45]

[42] Stojaković,O.*Problemska nastava,* str. 75
[43] Metodički obzori, str.74.
[44] Stojaković,O.*Problemska nastava*, str. 76.
[45] Isto, str.76

Prilog 5: Shema aktivnosti u rješavanju problema (Zora Itković, Opća metodika nastave, str.255.)



3.9.Organizacija problemske nastave

Prilog 6: Globalna struktura problemske nastave (Poljak, V.Nastavni sistemi, str. 96)

PRIPREMANJE	OBRADA SADRŽAJA + VJEŽBANJE+ PONAVLJANJE	PROVJERAVANJE

1.Pripremanje učenika

I u ostalim nastavnim sustavi treba pripremiti učenike za obradu nastavnog sadržaja. Međutim u problemskoj nastavi pripremanje učenika ima posebno značenje jer nakon te pripreme slijedi samostalni rad učenika na proučavanju odnosno obradi nastavnih sadržaja radi rješavanja spoznajnih problema.

Predstavnici problemske nastave tu početnu fazu nastavnog rada nazivaju stvaranje problemske situacije. Tu problemsku situaciju stvara nastavnik i on je angažiran i kao voditelj u njenu izvođenju.

Smisao stvaranja problemske situacije je da učenici osjete problem, da spoznaju njegovu unutarnju proturječnost, da se kod njih izazove psihološka potreba da pristupe njegovu rješavanju i slično.

Didaktičari ističu da u ovoj fazi nastavnog rada treba postići problemsko viđenje koje može biti stupnjevano:

a) naslućivanje problema
b) uočavanje problema u difuznoj (nejasnoj) formi
c) jasno uočavanje problema kao proturječnosti
d) jasno uočavanje problema i njegova formulacija

Dobra priprema učenika za rješavanje problema je izvedena kada se postigne problemsko viđenje najvišeg stupnja. [46]

2. Samostalno rješavanje problema

To je najsloženija faza problemske nastave koju učenici izvode samostalno ali ne treba potpuno isključiti ni pomoć nastavnika.

Najprije učenici će na prikladnim izvorima proučavati sadržaje i stjecati znanje potrebno za izvođenje rješenja. U toku proučavanja nastavnih sadržaja učenici će ponekad ponavljati već prije obrađene sadržaje, na što ih može upozoriti i nastavnik.

Konačno, samostalnim radom učenici će izvoditi određene radnje i aktivnosti, što je u didaktičkom smislu vježbanje.

Dakle, u toj složenoj etapi rada nužno je obuhvaćeno proučavanje odnosno obrada nastavnih sadržaja, ponavljanje već nekih obrađenih sadržaja i vježbanje.[47]

3. Provjeravanje rješenja

Radi što boljeg rješavanja problema valja odrediti, bar hipotetski, mikrostrukturu mišljenja, kako bi se predvidjele operacije koje omogućuju rješavanje problema. Prema tome, učenici moraju razviti sustav misaonih operacija koji ovisi o strukturi određenog nastavnog gradiva. Može se pretpostaviti da će raznoliki tipovi zadataka pridonijeti svestranijem razvoju misaonih operacija. Mikrostruktura ima zadatak da predvidi način rješavanja problema, međutim, zbog nemogućnosti da se detaljno prate misaoni procesi, nije moguće predložiti neki opći model. Kada bi se i stvorio takav model, njime se ne bi poticalo stvaralaštvo učenika, već bi se upravno suprotno, sputavalo, a učenje bi se pretvorilo u dresuru učenika. Gerhard Mayer predlaže jedan algoritam „problemske metode“[48]

1. Analiza

Analiziraj problemsku situaciju, njezine komponente i odnose između njih. Formuliraj ključno pitanje i pokušaj naći bar smisao glavne misli i stajališta.

[46] Poljak,V. Nastavni sistemi, str. 96.-97.
[47] Isto, str. 97.-98.
[48] Isto, str.98.-99.

2. Pokušaj i provjera

Ispitaj mogu li tvoja iskustva i znanja pridonijeti rješenju. Pri tome se koristi sličnostima, naglašavanjima i strukturiranjima. Prilagođuj, pojednostavljuj, i traži odnose u različitim smjerovima. Postavljaj hipotezu!

3. Programiranje rješenja

Utvrdi program! Razmisli koje su etape i njihov redoslijed, koje parcijalne probleme treba riješiti i koja bi se pomagala mogla primijeniti. Primjeni analitičko-sintetičku metodu u rješavanju parcijalnih problema.

4. Svladavanje teškoća

Pri uklanjanju teškoća i protuslovlja obnovi upute od 1.do 3. i potraži bolje uvjete. Ako je potrebno, usporedi rješenja i izaberi najracionalnije.

5. Rezultati i konačna kontrola

Iskaži rezultate i provjeri rješenja u praksi. Dotjeraj postupak rješavanja i promotri djelovanje rezultata. [49]

Ono što je karakteristično u organizaciji sata problemske nastave, za razliku od klasične, uobičajene nastave jest to da se ponavljanje, vježbanje i provjeravanje gradiva upleću u sve faze sata i ne moraju se smjenjivati određenim redosljedom.[50]

Prilog 7: Artikulacija nastavnog sata problemske nastave, Itković,Z.,Opća metodika nastave str. 257.

UVOD	GLAVNI DIO	ZAVRŠNI DIO
-razgovor o problemu; -definiranje problema; -postavljanje hipoteze i načina (metode) provjere problema	-zadatci za samostalno rješavanje problema (individualni rad, rad u parovima ili grupi, frontalni rad) -upotreba nastavnih sredstava, dodatne literature, istraživanje -dolazak do novih rješenja -analiza učenikova rada.	-eventualna korekcija rada učenika; -provjera stečenog znanja u praktičnim situacijama

[49] Rendić-Miočević,I. *Didaktičke inovacije u nastavi povijesti*, str. 33.
[50] Stojaković,O.*Problemska nastava*, str.74

4. Problemska nastava povijesti

Problemska nastava povijesti nije dovoljno razvijena, ali ipak postoje neke koncepcije koje bi trebalo uvažiti. U tom pogledu vrlo su bitne postavke ruskog pedagoga-povjesničara Jakova I.Lernera koji kritizira koncepcije i klasifikacije dosadašnjih nastavnih metoda, a ponajviše im zamjera što zanemaruju spoznajnu djelatnost učenika. Lerner na nastavu gleda kao na uzajamnu djelatnost nastavnika i učenika te navodi pet nastavnih metoda:

1. informativno-receptivna metoda (ili objašnjavačko-ilustrativna) u kojoj se učeniku predaje gotova informacija;
2. reproduktivna metoda koja se ostvaruje vježbanjem radi usvajanja gotovih znanja, vještina i navika;
3. metoda problemskog izlaganja u kojoj nastavnik formulira problemske zadatke, što učenicima omogućuje da stvaralački usvoje znanje i da ga dalje primjenjuju u drugim situacijama;
4. heuristička metoda, ponajviše u obliku razgovora u kojem nastavnik upozorava na probleme i razvija raspravu, a učenici sami rješavaju probleme;
5. istraživačka metoda-vrhunac stvaralačkog usvajanja znanja a prema Lerneru ima sljedeće odlike

a) njime se oblikuju stvaralačke aktivnosti učenika
b) pomaže u organiziranju stvaralačkog usvajanja znanja na problemskim zadatcima i omogućuje nova rješenja u novim situacijama;
c) pomaže u svladavanju metoda znanstvenih znanja
d) utječe na porast zanimanja za stvaralačku aktivnost.[51]

Postavljanje problema u nastavi povijesti ovisi o tome što se proučava (izvor, tekst, povijesni zemljovid, nastavna jedinica, tematska cjelina i dr.) te zbog toga i ne može biti jedinstvene mikrostrukture kojom bi se predvidio način rješavanja.

Problemska nastava povijesti, kao i svaka druga problemska nastava, osniva se na mišljenju učenika. Pri tom se naročito mora izraziti povijesno mišljenje koje je uz razvijena znanja i sposobnosti preduvjet za djelotvorne problemske nastave povijesti.

Za razvoj povijesnog mišljenja treba razraditi i posebne problemske zadatke, koji trebaju odgovarati strukturi tog mišljenja. Za to se zalaže i Jakov I.Lerner koji povijenim mišljenjem

[51] Miočević-Rendič,I.*Učenik istražitelj prošlosti,* str.41.

smatra jedinstvo sadržaja, metodoloških znanja, načina umnih radnji i orijentacije ličnosti na njihovu primjenu u spoznaji i osmišljavanju konkretnih povijesnih pojava. Prema Lerneru, problemski zadatci kojima se razvija povijesno mišljenje dijele se na tri skupine:

1. zadatci usmjereni na usvajanje logičkog mišljenja (reproduciranje teksta, kratko usmeno i pismeno izlaganje zapamćenog teksta, izlaganje sadržaja slike, formuliranje naslova teksta, formuliranje zaključka itd.)
2. zadatci usmjereni na usvajanje normi dijalektičkog mišljenja (karakteriziranje pojava obuhvaćanjem mnogih ili svih njezinih uzajamno povezanih strana, karakteriziranje pojava u razvitku, davanje karakteristika razvojnih etapa itd.)
3. zadatci usmjereni na metodološka znanja (opisivanje događaja, pojava ili procesa, objašnjavanje uzroka i nastanka povijesnih pojava, isticanje mogućnosti spoznaje povijesnih činjenica i procesa, shvaćanje zakonitosti povijesti i njihova primjena u objašnjenju povijesnih činjenica, genetski prikaz pojma itd)

Prema opsegu problemska nastava povijesti može se svoditi na rješavanje jednog ili više problemskih zadataka (rješavanje problema u nastavi), čime se omogućuje shvaćanje nekog posebnog povijesnog pitanja. Međutim, problemskom nastavom se može obuhvatiti i opširnije gradivo (nastavna jedinica, tematska cjelina i dr.)

I problemska nastava povijesti mora imati globalnu strukturu koju čine:

1. priprema
2. obrada novog sadržaja, vježbanje i ponavljanje
3. provjeravanje.

U fazi pripremanja uza spoznajnu stranu veliku pozornost valja obratiti motivaciji i stvaranju pozitivnih emocija. Pri korištenju problemske nastave u jednoj nastavnoj jedinici (koja se danas umjesto klasične podjele sve više dijeli na strukturne jedinice) ili pri svladavanju tematske cjeline Rendić-Miočević predlaže sljedeću strukturu:

1. postavljanje hipoteze
2. proučavanje povijesnih izvora i literature, uz problemske zadatke ili bez njih
3.vrednovanje hipoteze.[52]

[52] Rendić-Miočević, I.*Učenik istražitelj prošlosti*, str.41.-43.

4.1. Primjer iz problemske nastave povijesti

Ako se u sklopu neke nastavne jedinice koja se inače svladava nekim drugim didaktičkim sustavom (npr. predavačko-pokazivačke nastave) želimo ubaciti strukturnu jedinicu problemskog značenja, iskoristit ćemo neki povijesni izvor, zemljovid ili historiografski tekst i uz njega ćemo postaviti jedan ili nekoliko problemskih zadataka. Na taj način „tradicionalnu“ nastavu obogaćujemo rješavanjem problema. Na primjer:

Jačanje knezova Bribirskih

U doba borbe za prijestolje oko 1300.godine, pretendenti iz vladarskih obitelji Arpadovića i Anžuvinaca davali su povlastice Šubićima, i tako su pridonijeli njihovu jačanju. Pažljivo proučite odlomke iz darovnice ugarsko-hrvatskog kralja Andrije III. knezovima Bribirskim.

...Promotrili smo (zasluge) ljubljenih i vjernih Naših muževa, vitezova Pavla, bana primorskog i knezova Jurja i Mladena, njegove braće, koji su kao nekim nasljednim pravom u mnogim i velikim bojevima zaslužili, da se ovjenčaju lovorom. Oni su Nas često molili po svojim i Našim glasnicima...da bismo naime poklonili njima i njihovim potomcima primorsku banovinu sa svim pravima, koristima, prihodima i banskim dohocima; a oni će se zato obvezati u ime svojih baštinika, da će držati vojsku od 5000 ljudi, te Nas pomagati u svim Našim kraljevskim pothvatima i protiv vanjskih neprijatelja, i protiv domaćih protivnika... Mi dakle uslišasmo molbe rečene braće, te dajemo primorsku banovinu sa svim pravima, koristima, prihodima i banskim dohocima, u koje god se ime pobirali, njima i njihovim baštinicima, kao što je rečeno, dajemo kao pravo vlasništvo i vječnu gospoštiju uz gore spomenute pogodbe uz neke druge niže napisane.

Zadatak: Odaberi ispravne tvrdnje.

1. darovnica govori o razvoju feudalnih odnosa u Hrvatskoj
2. Knezovi Bribirski dobivaju primorsku banovinu kao nasljedni posjed
3. Posjed je dobiven uz vojnu obvezu prema darovatelju
4. Knezovi Bribirski dobili su pravo na banske prihode

A	B	C	D	E
1,2,3	1,3	2,4	4	**sve**

(povratnu informaciju učenik dobiva naknadno)

Seljaci i feudalci u banskoj Hrvatskoj. Seljačka buna 1573.

Priprema

Početkom 1573. godine izbila je u Hrvatskom zagorju Seljačka buna. Vođa je bio Ambroz Matija Gubec, a hrvatskim su se kmetovima u buni pridružili kmetovi iz Štajerske i Kranjske. Mnogo jača plemićka vojska porazila je seljake u bitci kod Stubice, a feudalci su se seljacima okrutno osvetili.

Predlažemo ti da pomoću povijesnih izvora proučiš Seljačku bunu koja je izbila 1573. godine. Najprije ćemo postaviti hipotezu o uzroku Seljačke bune. Ti ćeš hipotezu prihvatiti ili odbaciti, a u daljnjem dokaznom postupku trebat ćeš dokazati ispravnost onoga za što si se opredijelio (la)ili ćeš pak (pošteno, kako to znanstvenici rade) odbaciti svoje mišljenje o hipotezi te prihvatiti i dokazati drukčije mišljenje.

Hipoteza.

Uzrok Seljačke bune 1573. godine bio je nečovječni postupak feudalaca s njihovim kmetovima.

Prihvaćaš li ovu hipotezu ili je odbacuješ? Ako je prihvaćaš zaokruži DA, a ako je odbacuješ zaokruži NE

DA NE (U bilježnicu zapiši za što si se opredijelio(la)).

Međutim, nije dovoljno samo prihvatiti ili odbaciti hipotezu, već mišljenje valja dokazati.

Ispitivanje ispravnosti hipoteze:

1. Da bi se shvatila Seljačka buna 1573. godine, najprije valja poznavati opću situaciju u Hrvatskoj. Položaj seljaka bio je otežan jer su osmanske provale ometale obrađivanje zemlje, a osim toga seljacima su povećani porezi radi organizacije obrane. Međutim, kada je organizirana obrana formiranjem Vojne krajine, stvoreni su uvjeti za bolje trgovanje. Najviše se trgovalo žitom, vinom, stokom i solju. Osmanske provale prekinule su trgovinu starim putovima prema Jadranu. Trgovina se sve više usmjeravala prema slovenskim zemljama. Prepreka trgovini bile su feudalne mitnice (prometna mjesta gdje su feudalci uzimali namete za trgovinu) i carine. Geografski činioci vrlo su značajni za razumijevanje Seljačke bune. O tome, povjesničarka Nada Klaić govori:

„Odlučnu ulogu ima bez sumnje trgovačko – geografski moment. Kako su zbog turskih osvajanja nestali putovi koji su spajali Jadran s unutrašnjošću, traže se novi prolazi do mora. Oni tada mogu ići jedino preko susjednih slovenskih zemalja, pa se područje bune nalazi na kratkom dijelu ceste koja je preko Dolenjske išla do mora. Bez sumnje je i susjedstvo slovenskog kmeta bilo za hrvatske pobunjenike važno i vrlo poučno: slovenski je kmet imao već dugogodišnje iskustvo u borbi, a i sada su ga pritiskali slični tereti. „

Zadatak. Zašto su važni geografski činioci u Seljačkoj buni 1573. godine?

Odgovor unesi u svoju bilježnicu.

2. Preko rijeka i potoka seljaci su za prijevoz robe feudalcima plaćali porez mitničarinu. Broj mitnica feudalci su stalno povećavali, iako na ti nisu imali pravo. Osim toga, povećane su i carine na robu koja se izvozila u slovenske zemlje i na jadransku obalu. Poslije gušenja bune 1573.godine uhićeni seljaci su izjavili da „im je od starine sve do nedavno bilo slobodno trgovati svojim dobrima“ te da „neće prestati borba makar to potrajalo sedam godina, dok sebi ne otvore putove i prolaze“

Zadatak. Protumači ulogu mitnica i carina u dizanju bune.

Tumačenje unesi u svoju bilježnicu

3. Poslije geografskih otkrića, iz novootkrivenih je zemalja doneseno mnogo zlata i srebra. Zbog toga je počela padati vrijednost novca, a cijene su rasle. Tu pojavu zovemo revolucija cijena. Ta je revolucija zahvatila i Hrvatsku, a od četrdesetih godina šesnaestog stoljeća porasle su cijene poljoprivrednim proizvodima. Dotada su seljaci feudalcima davali odrađenu novčanu rentu koja se nije mogla mijenjati.

Zadaci. Na osnovi dobivenih informacija lako možeš zaključiti:

1. novčana renta je izgubila vrijednost,
2. feudalci bi mogli više zaraditi prodajom poljoprivrednih proizvoda,
3. umjesto novčane rente, feudalcima bi se više isplatilo da im seljaci daju naturalnu rentu,
4. novčana renta zadovoljava feudalce

Izaberi ispravnu kombinaciju.

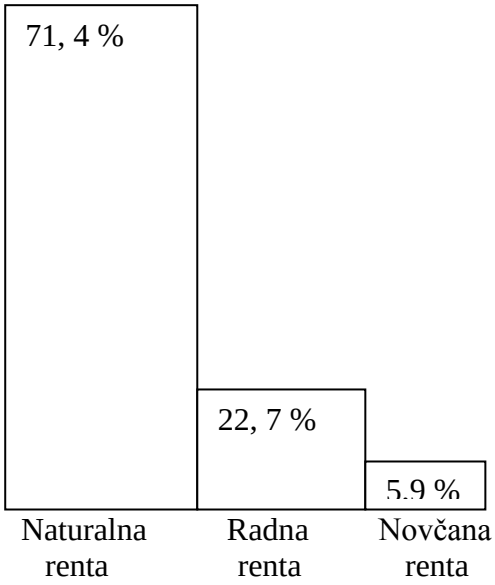
A	B	C	D	E
1,2,3	1,3	2,4	4	sve

U svoju bilježnicu nadopuni:

Zbog revolucija cijena_____

(Dopišite tvrdnje ispravne kombinacije!)

4.Prouči strukturu feudalne rente na susedgradskom vlastelinstvu 1566 – 1568. godine (prema povjesničaru Josipu Adamčeku). Sada istražuješ kao pravi povjesničar. U istraživanju možeš naići na teškoće, ali one istraživača ne obeshrabruju, već ga potiču na veći napor.



Zadatak. Struktura feudalne rente potvrđuje zaključke iz prethodnog zadatka.

DA NE

U bilježnicu unesi podatke o strukturi rente i zapiši potvrđuje li ili ne potvrđuje ova struktura tvoje zaključke iz prethodnog zadatka.

5. Feudalci su potiskivali seljake iz trgovine, a to im je najviše omogućeno *pravom prvootkupa*. Po tom pravu seljaci su po niskim cijenama prodavali svoje proizvode feudalcima, a oni su ih zatim prodavali po mnogo višem cijenama. O tome govore računi vlastelinstva Steničnjak (prema Josipu Adamčeku):

Proizvod	Količina	Kupovna vrijednost forinti	Prodajna vrijednost forinti	Čisti prihod forinti
Med	45 vedara	24	64	40
svinje	70 komada	81	124	43
Ulje	12 tunella	70	84	14
Ukupno		175	272	97

Zadatak. Protumači kako su se feudalci bogatili koristeći se pravom prvootkupa.
Tumačenja zapiši u bilježnicu.

6. Osobina je istraživača (pa i povjesničara) da sumnjaju u razne tvrdnje i zaključke te da na osnovi sumnji dolaze do novih spoznaja. Ostaješ li i dalje pri svojoj ocijeni na početku postavljene hipoteze (DA ili NE)? Ako možda uviđaš da si pogriješio(la), potrebno je da promijeniš svoje mišljenje. Ali još ima vremena da se napokon hipoteza prihvati ili odbaci.
7. O zlodjelima Franje Tahija doznajemo iz iskaza koji je jedan od vođe bune Ilija Gregorić dao 1573.godine.

„Kada bi Franjo Tahi imao starog konja koji nije više ništa vrijedio, davao bi ga kojem svom kmetu za kojeg je znao da je imućan. On je morao platiti za nj cijenu koju je Tahi odredio.

Kada se Tahiju pokvarilo 1000 vjedra vina, porazdijelio ga je među svoje kmetove i propisao mu je cijenu po svojoj volji. Koji mu nisu platili, silom im je oteo konje i stoku.

Isto tako kmetovi su morali o svom trošku uzdržavati njegovu stoku, a ako bi koje grlo uginulo ili se izgubilo, nisu ga smjeli nadoknaditi drugim, već su ga morali platiti u novcu po cijeni koju je tražio...“

Zadatak. Protumači Gregorićev iskaz. Tumačenje unesi u svoju bilježnicu.

8. Na temelju dosadašnje analize (zadaci 1 – 7) možemo zaključiti da uzroke Seljačke bune 1573. godine valja ponajprije tražiti u:
    1. smanjenju naturalne rente,
    2. povećanju naturalne rente,
    3. nečovječnom postupku Franje Tahija,
    4. potiskivanju seljaka iz trgovine.

Zadatak. Odaberi ispravnu kombinaciju.

A	B	C	D	E
1,2,3	1,3	**2,4**	4	sve

Izabranu kombinaciju unesi u svoju bilježnicu ovako:

Uzrok Seljačke bune 1573.godine valja tražiti u _____

(dopuni tvrdnjom ili tvrdnjama)

9. Seljaci su u buni imali jasne ciljeve. O tome nam govori iskaz što ga je zarobljeni seljak Ivan Svrač dao pod mukama:

   „ ... Oni su namjeravali namete, daće i druge poreze ukinuti i pobiti se s gospodom koji su bili protiv njih. Govorilo se i o tome da će, pošto svladaju gospodu, osnovati u Zagrebu carsku vladu, sami ubirati daće i druge poreze i sami se brinuti o Granici, jer gospoda ne posvećuju granici nikakve brige. Da su osvojili Krško, pošli bi na Novo Mesto, i zatim su htjeli da udare na uskoke i pođu dalje...“

Zadatak. Iz iskaza Ivana Svrača zaključujem:

1. borba se vodila protiv feudalizma uopće,
2. zahtijevalo se ukidanje feudalnih prepreka i carina
3. seljaci su namjeravali preuzeti poslove državne vlasti
4. obrana Granice je važna jer Turci ugrožavaju seljake.

Odaberi ispravnu kombinaciju

A	B	C	D	E
1,2,3	1,3	2,4	4	**sve**

Prema iskazu Ivana Svrača zaključujem: _____

(dopuni tvrdnjom ili tvrdnjama ispravne kombinacije. Zapiši u bilježnicu)

10. Iz svega što sam do sada proučio(la) proistječe da hipotezu o Seljačkoj buni (još jednom pogledaj hipotezu) valja prihvatiti – odbaciti (zaokruži ispravno) jer (zaokruži pet ispravnih tvrdnji)
    1. seljaci su se bunili samo protiv nečovječnog postupka
    2. **najvažniji su ekonomski uzroci bune**
    3. seljaka ne zanima trgovina
    4. **geografski činioci su vrlo važni u buni,**
    5. **feudalci su povećali naturalnu rentu,**
    6. povećana je novčana renta

7. **feudalci seljake potiskuju iz trgovine**
8. **seljaci su tražili ukidanje feudalnih prepreka (carina, mostarina itd.)**

Zadatak.

Pošto si odabrao(la) tvrdnje kojima možeš dokazati prihvaćanje ili odbacivanje hipoteze, u bilježnicu zapiši ovako: Hipotezu da je uzrok Seljačke bune 1573.godine bio nečovječan postupak feudalaca valja _____ (u prazninu upiši prihvatiti ili odbaciti)jer:

_____

_____

(od osam navedenih tvrdnji unesi pet ispravnih).[53]

4.2. Vlastiti primjer studentice

Zapadno kršćanstvo između reforme i protureforme
Priprema

31.10. 1517. Martin Luther, njemački teolog, izvjesio je 95 teza na vrata crkve u Wittenbergu kojima kritizira Katoličku Crkvu čime je označio početak do tada neviđene vjerske promjene, tzv.vjerske reformacije. Ona se proširila po Europi a Crkva reagira protureformacijom.

Predlažem da pomoću povijesnih izvora proučiš vjersku reformaciju koja je izbila 1519. godine. Najprije ćemo postaviti hipotezu o uzroku vjerske reformacije. Ti ćeš hipotezu prihvatiti ili odbaciti, a u daljnjem dokaznom postupku trebat ćeš dokazati ispravnost onoga za što si se opredijelio (la)ili ćeš pak (pošteno, kako to znanstvenici rade) odbaciti svoje mišljenje o hipotezi te prihvatiti i dokazati drukčije mišljenje.

Hipoteza.

Uzrok vjerske reformacije bio je nezadovoljstvo Martina Luthera mjestom i funkcijom koju je imao u Katoličkoj crkvi pa je odlučio pobuniti se i stvoriti novu Crkvu u kojoj bi on bio vođa.

Prihvaćaš li ovu hipotezu ili je odbacuješ? Ako je prihvaćaš zaokruži DA, a ako je odbacuješ zaokruži NE

DA NE (U bilježnicu zapiši za što si se opredijelio(la)).

[53] Rendić-Miočević,I. *Učenik-istražitelj prošlosti,*str.41-49.

Ispitivanje ispravnosti hipoteze:

1. Da bi se shvatila vjerska reformacija 1519. godine, najprije valja poznavati opću situaciju u Crkvi.

Od vjerskog raskola između Zapadne i Istočne katoličke Crkve 1054. papa i rimokatolički svećenici uživali su veliko povjerenje svojih vjernika i europskih vladara. No to povjerenje polako počinje opadati od 14.stoljeća.

Zadatak: Prouči sliku naziva „Krist i antikrist“ nastalu u vrijeme reformacije i reci što iz nje možeš iščitati, imajući na umu naučavanje koje je propovijedao Krist i ponašanje pape, prikazanog na desnoj slici, koji je označen kao antikrist.



Odgovore unesi u svoju bilježnicu.

2. Od 14.stoljeća pape se sve više bave svjetovnim poslovima. Crkva počinje širiti svoje posjede, ubirati poreze, graditi velebna zdanja, prikupljati novac prodajom oprosta od grijeha, u jednom trenutku bilo je čak 3 kanditada za papu.

Zadatak: Protumači što je značilo uplitanje crkvenih vjerodostojnika u svjetovne poslove, masovno prikupljanje novca i mnoštvo kandidata za papinsko mjesto.

Tumačenje unesi u svoju bilježnicu.

3. Martin Luther, svećenik augustinskog reda, začetnik vjerske reformacije, reagirao je na život i ponašanje pape. Zadnje pothvate – prodaju oprosta od grijeha vidjeo je samo kao kap koja je prelila čašu. Počeo je isticati da je Biblija temelj vjere i svih vjerskih prava te da Bibliju mogu tumačiti svi vjernici a ne samo svećenici. On nije podržavao svećenike kao posrednike između vjernika i Boga nego je držao da posrednika ne treba biti, da su samo prva 2 sakramenta valjana a ostale su izmišljotine Crkve. Luther protestuje protiv pape kao osobe koju smatra nebitnom (poglavar Crkve za njega je Isus Krist a ne papa) zbog čega se on i njegovi sljedbenici nazivaju protestanti.

Zadatak: Protumači Lutherove tvrdnje i pretpostavi koje su mogle biti reakcije crkvenih vjerodostojnika i vjernika.

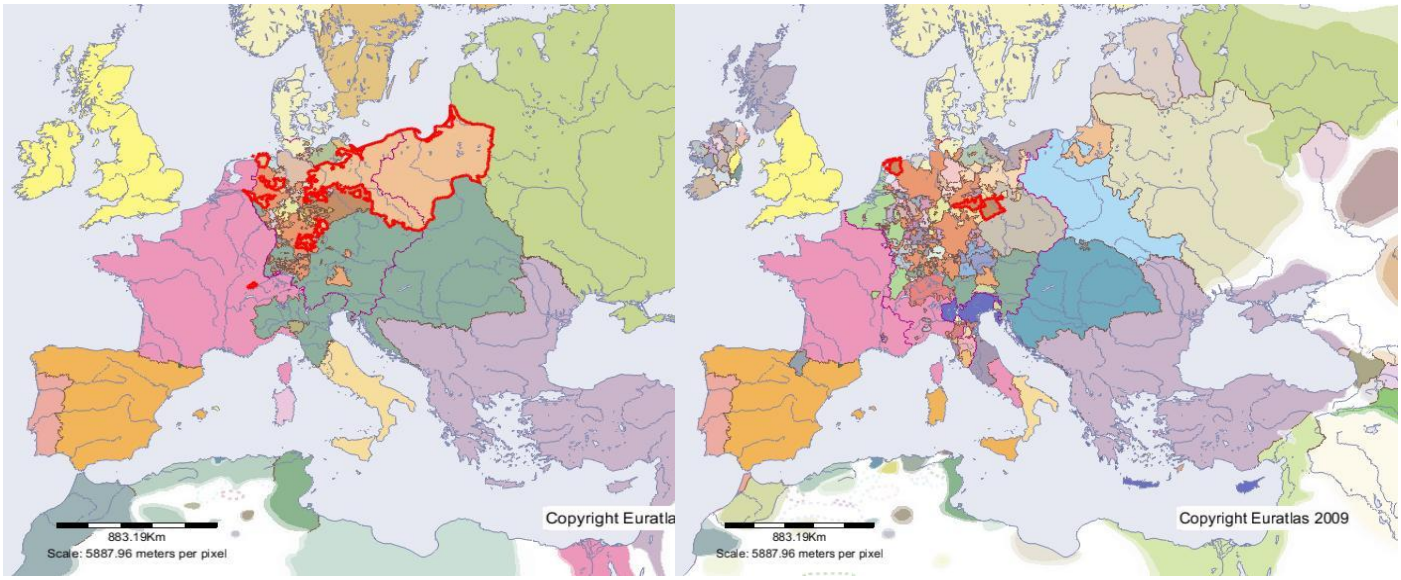
4. Luther je 1521.godine ekskomuniciran iz Crkve, no dobio je potporu unutar Njemačke od seljaka i plemića. Od prvih koji su u reformi vidjeli mogućnost za ostvarivanje jednakosti i socijalnih prava a drugi mogućnost da prigrabe crkvena bogatstva. Reformacija se širi u Švicarsku, Englesku (Henrik VIII se želi rastati i oženiti ljubavnicom-papa mu ne dopušta) Baltičke zemlje...

Na temelju dosadašnje analize možemo zaključiti:

1. Martin Luther se zamjerio papi jer se pobunio protiv njega zato što je htio krojiti svoja pravila u Crkvi
2. Prodaja oprosta od grijeha bila je samo okidač za Lutherovo nezadovoljstvo i pokretanje reformacije
3. Pape su se uzdigle iznad onoga što su propovijedali
4. Pape su se počele miješati u svjetovne poslove i izvlačiti na sve načine novac od svojih vjernika za svoj lagodan život
5. Seljaci i plemići su podržali Luthera zbog vjere u njegovo naučavanje

A	B	C	D	E
1, 2, 3	1, 3	2, 4	**2,3,4**	sve

6. Na karti su označene Pruska i Saska. To su zemlje koje su stale uz Luthera i njegov nauk. Koje zemlje po tvom mišljenju su ostale uz papu i zašto?



7. 1545. – 1563 održan je Tridentski koncil koji je sazvao papa Pavao III. da bi ublažio štetu nastalu nakon vjerske reformacije. Potvrđene sve dogme koje su protestanti napadali.

Iz svega što sam do sada proučio(la) proistječe da hipotezu o vjerskoj reformaciji (još jednom pogledaj hipotezu) valja prihvatiti – odbaciti (zaokruži ispravno) jer (zaokruži pet ispravnih tvrdnji)

1. **Martin Luther je ustao protiv nepravde i samovolje koju je provodio papa**
2. **Protestantizam se proširio jer su i drugi narodi smatrali da si papa uzima za pravo i više nego što bi trebao**
3. Martin Luther je izmišljao nova pravila koja nisu bila u skladu s vjerom
4. **Neki slojovi i vladari su podržali Luthera iz svoje koristi koju su mogli imati ako papa više ne bi bio vjerski poglavar Crkve**
5. **Protureformacijom je odgovoreno na reformaciju ali šteta je već bila učinjena**
6. Luther je htio prigrabiti i sebi dio novca koji su prikupljali svećenici od svojih vjernika i živjeti lagodnije

Zadatak.

Pošto si odabrao(la) tvrdnje kojima možeš dokazati prihvaćanje ili odbacivanje hipoteze, u bilježnicu zapiši ovako: Hipotezu da je uzrok reformacije 1519. bilo nezadovoljstvo Martina Luthera ponašanjem i postupcima crkvenih vjerodostojnika valja _____ (u prazninu upiši prihvatiti ili odbaciti) jer: _____

(od pet šest tvrdnji unesi četiri ispravne).

Zaključak

Za razliku od tradicionalnih nastavnih sustava koji su od učenika očekivali natrpavanje memorije činjenicama i njihovim baratanjem bez previše razumijevanja, problemska nastava ističe učenikovo usvajanje znanja koje je samostalno i razumsko. Vođeno je od strane nastavnika, ali se temelji na učenikovom mišljenju i učenikovom zaključivanju te rješavanju problema koji su kroz nastavni sadržaj pred njega postavljeni.

Problemska nastava ima svoje etape, korake, strukturu i ciljeve koji omogućavaju učeniku i učitelju puno uspješniju nastavu, lakši, brži i bolji tijek odgoja i obrazovanja a samim time i veću uspješnost u radu.

Mašta je važnija od znanja
Albert Einstain

Popis literature:

- Bjelovarski učitelj, časopis za odgoj i obrazovanje, Ogranak hrvatskog pedagoško-književnog zbora Bjelovar, Bjelovar, kolovoz-prosinac 2005., 3
- Bognar, Ladislav, Matijević, Milan: Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 2002
- Itković, Zora Opća metodika nastave, Književni krug, Split,1997
- Iz rječnika metodike, br. 37. Heuristički razgovori, Zdravko Kurnik
- Jelavić,Filip: Didaktičke osnove nastave, Naklada Slap
- Metodički obzori 2 (2007) 1 : časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu / [glavni i odgovorni urednik Vladimir Kadum]
- Poljak, Vladimir Didaktika, Školska knjiga, Zagreb,1991
- Poljak, Vladimir Nastavni sistemi, Pedagoško književni zbor, Zagreb, 1977.
- Rendić Miočević,Ivo: Didaktičke inovacije u nastavi povijesti : transfer povijesnog znanja školi, Školska knjiga, Zagreb, 1989
- Rendić-Miočević,Ivo: Učenik istražitelj prošlosti, Školska knjiga, Zagreb, 2000
- Stojaković Olgica, Stručni rad „Obrazovna tehnologija“ 3-4/2005, Problemska nastava
- Terhart, Ewald: Metode poučavanja i učenja : uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja, Educa, Zagreb, 2001