

Suradničko i partnersko učenje u nastavnom procesu

Glavaš, Anto

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

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:142:715023>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**



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

Preddiplomski studij pedagogije i povijesti

Anto Glavaš

Suradničko i partnersko učenje u nastavnom procesu

Završni rad

Mentorica: doc. dr. sc. Senka Žižanović

Osijek, 2022.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

Preddiplomski studij pedagogije i povijesti

Anto Glavaš

Suradničko i partnersko učenje u nastavnom procesu

Završni rad

Društvene znanosti, polje pedagogija, grana didaktika

Mentorica: doc. dr. sc. Senka Žižanović

Osijek, 2022.

Prilog: Izjava o akademskoj čestitosti i o suglasnosti za javno objavljivanje

Obveza je studenta da donju Izjavu vlastoručno potpiše i umetne kao treću stranicu završnog odnosno diplomskog rada.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio 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 suglasan 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.

U Osijeku, datum

8. rujna 2022.

Anto Glavaš, 0122233235
ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

Tema ovoga završnog rada jest suradničko i partnersko učenje u nastavnom procesu te će se kroz nekoliko poglavlja govoriti o najvažnijim značajkama suradničkoga i partnerskoga učenja. U uvodnom dijelu objasniti će se cilj rada te opisati značenje pojmova „suradničko učenje" i „partnersko učenje" uz konzultiranje relevantne domaće i strane literature kako bi se što kvalitetnije predstavila važnost suradnje i učeničkog partnerstva u nastavi. Na taj će se način usporediti razmišljanja relevantnih autora o ovoj temi te oblikovati šira slika o suradničkom i partnerskom učenju. Nadalje, uslijedit će pojmovno razjašnjenje strategija, metoda i tehnika kojima se ostvaruje suradničko i partnersko učenje u nastavnom procesu. Brojni autori pisali su o različitim metodama, nadopunjujući ih vlastitim iskustvom i samim tim pružajući savjete budućim pedagogima, i općenito odgojno-obrazovnim djelatnicima. Također, u radu su navedene prednosti i nedostaci suradničkog i partnerskog učenja, ali i na koji način i u kojoj mjeri se ono provodi na visokoškolskim ustanovama. Često je opći dojam kako u nastavi na fakultetima prevladava frontalni oblik rada kojim se zanemaruje student, a nastavnik¹ stavlja u središte nastavnog procesa, no kroz rad će se objasniti kako to nije i ne smije biti slučaj. Navedene tvrdnje bit će potkrijepljene i predstavljanjem rezultata određenih istraživanja koja ukazuju na prednosti suradničkog i partnerskog učenja u nastavnom procesu na svim razinama obrazovanja.

Ključne riječi: suradničko učenje, učenik, odgojno-obrazovni proces, partnerstvo

¹ u radu će se koristiti pojam nastavnik za sve razine sustava

Abstract

The main topic of this paper is cooperative and partner learning in the educational process, and chapters will discuss the most important features of cooperative learning. Primarily, the introduction will explain the main goal and what is to be achieved with this paper. The meaning of the term "cooperative learning" will be described consulting relevant domestic and foreign literature in order to present the importance of cooperation and student partnership in educational process. In such a way, the thoughts of esteemed pedagogues and scientists on this topic will be compared and offer a wider picture of cooperative learning. Furthermore, a conceptual clarification of the methods, strategies and techniques used to achieve cooperative and partner learning in the teaching process will follow. Numerous authors have written about different methods, supplementing them with their own experience and thus providing advice to future pedagogues, and educators in general. The story of cooperative learning will be complemented by listing the advantages and disadvantages of this way of education, but also in what way and to what extent it is implemented in higher education. There is often a general impression that the faculties have an exclusively frontal form of work that neglects the student and puts the professor at the center of the teaching process, but the paper will explain that this is not and should not be the case. These statements will be supported by the presentation of the results of certain studies that are the most reliable indicator of the benefits of cooperative learning.

Key words: cooperative learning, student, educational process, partnership

Sadržaj

Uvod.....	1
Opće značajke suradničkog i partnerskog učenja	2
Suradničko učenje	2
Partnersko učenje	5
Uloga nastavnika u suradničkom i partnerskom učenju.....	6
Metode suradničkog i partnerskog učenja.....	8
Suradničko učenje u visokoškolskim ustanovama	12
Prednosti i nedostaci suradničkog i partnerskog učenja.....	14
Zaključak.....	18
Literatura	20

Uvod

Odgajajući i obrazujući nove generacije, pedagozi ostavljaju vlastiti pečat budućem svijetu. Dakle, jasno je kako je cilj svakog uspješnog pedagoga, nastavnika i djelatnika u školi uopće, ostaviti pozitivan trag za bolju budućnost. Odgojno-obrazovni proces i općenito načini poučavanja i učenja u odgojno-obrazovnim ustanovama otvoreni su za unaprjeđenje i uvođenje noviteta, kako bi uspješno odgovarali na potrebe i interese učenika. U skladu s time, načini poučavanja, nastavne strategije i metode trebali bi biti prilagođeni interesima učenika te vremenu u kojem žive, a istovremeno što učinkovitiji za stjecanje različitih kompetencija. Suradničko i partnersko učenje pružaju brojne mogućnosti kako bi se nastava usmjerila na učenika i poticala njegov cjelovit razvoj. Životi učenika ispunjeni su suradnjom i partnerskim djelovanjem. U svakoj školi postoje manje ili veće grupe učenika koje djeluju zajednički. Zajedničko izvanškolsko djelovanje u učeničkim grupama vrlo lako je moguće dopuniti zajedničkim školskim aktivnostima. Međutim, iako učenici ostvaruju suradnju svakodnevno, taj aspekt se u nastavi uglavnom gubi primjenom isključivo frontalnog oblika nastave. U radu će se predstaviti nekoliko definicija pojma suradničkog učenja koje ukazuju na važnost socijalnog aspekta ovakvog načina poučavanja, odnosno stjecanja socijalnih kompetencija, suprotstavljajući kompetitivnost pojmu suradnje. Suradničko učenje pruža mnoge prednosti, kao što su veća zainteresiranost za nastavu te u konačnici, bolji odgojni i obrazovni rezultati. (Dizdarević, 2012, Kadum-Bošnjak, 2012). Na temelju relevantne literature, prikazat će se prednosti i nedostaci suradničkog učenja, načini primjene uglavnom kroz grupne aktivnosti te partnerske odnose u nastavi. Navodeći sastavnice suradničkog učenja u nastavnom procesu kritički će se promišljati o suvremenom školstvu te o eventualnim nedostacima trenutnih načina poučavanja, potrebi razvoja svijesti o školi kao zajednici učenika, ali i nastavnika koji trebaju kroz partnerski odnos ostvarivati odgojno-obrazovne ciljeve i ishode učenja. Prikazat će se i uloga nastavnika u primjeni metoda suradničkog i partnerskog učenja koji kao savjetnik i koordinator nastavnog procesa ima ključnu ulogu u kvalitetnom ostvarivanju nastavnih ciljeva i ishoda učenja. Nastavnik omogućava učenicima da izgrađuju znanje i razvijaju kompetencije prema vlastitim željama i interesima. Suradničko i partnersko učenje prisutno je i na fakultetima te će se u radu govoriti o izazovima ovakvog načina poučavanja u visokoškolskim ustanovama, uz prikazane rezultate istraživanja vezanih za ovu temu.

Opće značajke suradničkog i partnerskog učenja

Suradničko učenje

Pri sagledavanju značajki suradničkog učenja, potrebno je istaknuti važnost društvenog aspekta u životu pojedinca. Jedna od osnovnih osobina čovjeka jest da je on društveno biće te da ga suradnja s ljudima u okruženju prati u svim etapama života, pa tako i u odgojno-obrazovnom procesu. S tim u vezi, Bognar i Matijević (2002) pružaju sociološki pogled na sam pojam grupe te kako se on manifestira kroz odgojno-obrazovni proces. Navode kako grupa može imati vrlo široko značenje, od grupe koju čine dvije jedinice pa sve do nekoliko stotina članova, ali ako se potrebno kvantitativno odrediti, prosječno značenje grupe bi bilo da je to zajednica nekoliko desetaka članova. Također se ističe važnost obitelji kao primarne grupe. Jasno je kako je suradnja i u nastavnom procesu sama po sebi neophodna, a u nastavku će se govoriti što to suradničko učenje u nastavi jest te kolika je njegova važnost. Pedagoški aspekt ističe odjeljenje kao osnovnu grupu odgojno-obrazovnog procesa. Odjeljenje može biti sastavljeno od učenika iste ili različite dobi, a Bognar i Matijević (2002) navode optimalnu veličinu odjeljenja – ne manje od petnaest i ne više od trideset učenika.

Kadum-Bošnjak (2012) i Bognar (2006) objašnjavaju pojavu pojma suradničkog učenja suprotstavljajući dva termina – kooperativno i kompetitivno učenje. Kooperativno, odnosno suradničko učenje kao pojam javlja se najprije kod američkih autora kao odgovor na kompetitivno, odnosno natjecateljsko učenje.

Dizdarević (2012) objašnjava razliku između suradničkog učenja od drugih grupnih struktura, bilo da su one natjecateljske ili individualne. Autorica ističe kako u natjecateljskim strukturama postoje samo dva konačna ishoda – ili gubiš ili dobivaš. S druge strane, velika prednost suradničkog učenja leži u činjenici da suradničke grupe ne moraju nužno biti jedna nasuprot drugoj, nego funkcionirati kao timovi koji imaju mogućnost surađivanja. Smisao suradničkog učenja ogleda se upravo u tome, da timovi ne trebaju biti kompetitivno nastrojani jedni prema drugima, nego kroz zajedničko djelovanje, ostvarivati svoje ciljeve.

Nadalje, Kadum-Bošnjak (2012) navodi kako su brojna istraživanja pokazala da učenicima koji na natjecanjima doživljavaju uspjehe, sama natjecanja predstavljaju poticajno sredstvo učenja. S druge strane, učenici koji se na natjecanjima ne snalaze najuspješnije, natjecanja doživljavaju kao destimulirajuća te prije ili kasnije gube interes za školu.

Još jedna od široko rasprostranjenih definicija suradničkog učenja jest ona koja suradničko učenje u nastavi objašnjava kao pedagošku praksu koja se može primijeniti u razredu kako bi se potaknuo učenički interes ka učenju kroz sudjelovanje u radu zajedno sa svojim vršnjacima iz razreda.

Primjenjujući suradničko učenje u nastavnom procesu učenici uče kako slušati mišljenja svojih kolega, ali i kako pravilno zastupati svoja mišljenja. Kroz suradničko učenje naglasak je na pristupanju različitim problemima kroz različite perspektive. (Mercer, prema Gillies, Ashman i Terwel, 2008a).

Meredith i dr. (1998, prema Peko, Sablić i Livazović, 2006) definiraju suradničko učenje kao zajedničko učenje učenika u parovima ili malim grupama s ciljem rješavanja zajedničkih problema, istraživanja zajedničke teme ili nadogradnje uzajamne spoznaje radi stvaranja novih ideja, novih kombinacija ili jedinstvene inovacije. S druge strane, Jensen (2003, 235) proširuje definiciju suradničkog učenja navodeći kako je to „aktivni proces učenja u kojem se njeguju akademske i socijalne vještine kroz izravnu interakciju učenika, individualnu odgovornost i pozitivnu međuzavisnost." Dakle, važno je uočiti kako Jensen navodi individualnu odgovornost koja zasigurno ne smije biti izostavljena u oblicima rada poput suradničkog učenja. Osim toga, Jensen (2003) inzistira na činjenici kako suradničko učenje nije samo obični grupni rad, nego mnogo više od toga, te stoga nudi sljedećih pet sastavnica suradničkog učenja:

1. **„Pozitivna međuzavisnost** – ljudi moraju ovisiti jedni o drugima kako bi uspjeli. Jedna od strategija za olakšavanje te vrste učenja je zadavanje grupnog zadatka ili problema kojeg treba riješiti uz ograničena sredstva ili materijal."
2. **„Izravna interakcija** – kako bi uspjeli, ljudi moraju razgovarati jedni s drugima ili međusobno komunicirati na alternativan način". (Jensen, 2003, 236)
3. **„Individualna odgovornost** – najbolji način da se olakša učenje odgovornosti je da se učenicima daju uloge i odgovornost u okviru grupe. Neka grupa odluči tko će biti zapisničar ili tajnik, tko će poticati, tko paziti na vrijeme, a tko će se brinuti o materijalu." (King, 2008, Letina i Vasilj, 2021)
4. **„Suradnička umijeća** – ona su glavni oslonac suradničkog učenja. Suradnička umijeća koja odaberete poučavati ovisit će o dobi učenika koje poučavate i o tome koja je razina umijeća u toj grupi."
5. **Grupno procesiranje** – To umijeće predstavlja razumijevanje i stvarno iskustvo učenja toga dana. Na kraju svake lekcije učenici daju izjave poput: „Ono što sam naučila...i kako sam se osjećala..." (Jensen, 2003, 236)

Ukoliko se u nastavi uspješno provode prethodno navedene sastavnice, to može rezultirati povećanjem kvalitete nastavnog procesa, ali i u konačnici dosta uspješnijim ostvarivanjem odgojno-obrazovnih ciljeva i ishoda učenja. Nadovezujući se na ove tvrdnje, suradničko učenje promiče se kao indikator kvalitete nastave. O tome govori Buljubašić-Kuzmanović (2009) navodeći da kooperacija kao indikator kvalitete zahtijeva određeno odustajanje od vlastitog

prvenstva te u tome vidi i svojevrsni izazov ostvarivanju ovakvog načina rada. Stoga je provedeno istraživanje u kojemu je kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja istaknuta kooperacija, ostvarena radom u malim suradničkim grupama na satu razredne zajednice učenika šestog i osmog razreda osnovne škole. Buljubašić-Kuzmanović (2009) kroz istraživanje je prikazala kako suradničko učenje utječe na ostvarivanje nastavnog procesa i odnose unutar grupe. Prepoznata je važnost i korisnost suradnje te zanimljivost takvog načina rada, a ispitanici su naglašavali vlastitu prihvaćenost u grupi kao jedan od glavnih indikatora kvalitete nastave.

Kyriacou (2001) govori o sastavnicama grupnih zadataka navodeći kako upute moraju biti jasne, podjela uloga mora biti razumljiva, a najvažnije je postaviti konačni ishod samog zadatka.

Kadum-Bošnjak (2012) predstavlja tri modela važna za organizaciju suradničkoga učenja:

1. **Piramidalni model** podrazumijeva višeslojnost grupnog rada glede učeničke komunikacije, kao i razina na kojima se suradnja ostvaruje. Rad se odvija kroz tri razine učeničke suradnje, počevši od suradnje u učeničkim tandemima (parovima), čemu može prethoditi individualan rad, pa do suradnje na razini grupe.
2. **Sforni model** organizacijske strukture suradničkog učenja sličan je prethodnome, s razlikom da se zadatak postavljen pred grupom segmentira isključivo na dva dijela na kojima rade učenički tandemi (parovi) u prvoj fazi rada, dok se u drugoj fazi prelazi na grupni rad. Ovdje je u biti primijenjeno načelo „slagalice“.
3. **Model hobotnice** usmjeren je na učeničku suradnju na višim razinama, tj. na razini grupe i na razini cijelog razrednog odjela. Ovaj je model izuzetno pogodan za obradu većih tematskih nastavnih cjelina, ali i pri sagledavanju određenog pojma, zadatka ili problema s više aspekata.

Peko, Sablić i Livazović (2006) u istraživanju s učenicima osnovne škole prikazali su kako učenici procjenjuju vlastitu aktivnost i kvalitetu suradničkog učenja. Rezultati su pokazali da suradničko učenje potiče aktivnost i kvalitetno ostvarivanje nastavnih zadataka. Također, učenici su dijelili i odgovornost i uspjeh te je ovo istraživanje pokazalo kako je manjak samopouzdanja manje prisutan kod ovakvih učenika.

Kada se govori o uspješnosti u provođenju suradničkoga učenja, Peko i sur. (2003, prema Peko, Sablić i Livazović, 2006) ističu važnost kvalitete interakcije između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa – između učenika, nastavnika i roditelja. Osim toga, važan je i sam program i poučavanje, te strukturiranje okruženja po mjeri učenika.

Suradničko učenje temelji se na ideji da će učenici lakše otkriti, spoznati i razumjeti složene pojmove ako međusobno razgovaraju o onome što je predmet učenja. Rezultati brojnih istraživanja kazuju da oni koji imaju priliku učiti na ovakav način, uče brže i lakše, a znanje im je dugotrajnije. Postoje različiti načini suradničkog učenja, a veličina grupe može varirati, pri čemu bi članovi grupe trebali biti različitih sposobnosti. (Ćatić, Sarvan, prema Kadum-Bošnjak, 2012).

Kadum-Bošnjak (2012) objašnjava međusobni odnos nastavnika i učenika u suradničkom učenju te pripadajuće uloge navodeći kako su nastavnik i učenici, tijekom odgojno-obrazovnog procesa, međusobno povezani pripremanjem nastave i vrednovanjem rezultata dobivenih tijekom rada. Ono što karakterizira suradničku nastavu jest aktivnost oba činitelja – i nastavnika i učenika. To je jedna od brojnih pozitivnih strana suradničkog učenja. Ipak, ukupni udio u zajedničkom radu nije niti može biti jednak jer nastavnik znanjem, životnim iskustvom i zrelošću daleko nadmašuje učenika. No, nastavnik je u neposrednoj interakciji s učenicima. On odabire načine, oblike i metode rada, nastojeći pritom nastavni proces učiniti kvalitetnijim, raznolikijim, sadržajnijim, zanimljivijim i primjerenim dobi učenika s kojima radi.

Nadalje, Kadum-Bošnjak (2012) upozorava na razlikovanje dvaju sličnih pojmova – suradničko učenje i timski rad u nastavi. Iako mogu imati zajednička obilježja, riječ je o dvama različitim metodama poučavanja. Kada je riječ o suradničkom učenju, univerzalna opća definicija bi podrazumijevala zajedničko učenje učenika u paru ili malim grupama, s ciljem rješavanja zajedničkih problema, proučavanja i istraživanja zajedničke teme. S druge strane, timska nastava se definira kao „zajednički stvaralački rad i odgovornost više nastavnika i drugih suradnika na ostvarivanju programskih sadržaja u svim fazama nastavnoga rada s istim sastavom učenika različitih odjela u raznovrsnim oblicima odgojno-obrazovnog rada." (Rosić, 2009, 32, prema Kadum-Bošnjak, 2012).

Jacobs i Renandya (2019) pod pojmom suradničkog učenja podrazumijevaju pomažući element unutar učeničkih međuodnosa u nastavi. Na taj način se omogućava razvoj vještina važnih za proces učenja.

Partnersko učenje

Mattes (2007) opisuje partnersko učenje kao društveni oblik u kojem dva učenika ostvaruju zadatke surađujući te je obično riječ o partnerima, odnosno kolegama iz klupe. S druge strane, Brüning i Saum (2008) se slažu s tim da je najjednostavnije ostvariti partnerski odnos s kolegama iz klupe, no zbog bolje suradnje i atmosfere u razredu važno je da učenici često mijenjaju partnere u razredu. Navodi se da je partnerstvo, od svih socijalnih oblika, moguće ostvariti uz najmanje organizacijskih napora.

Brüning i Saum (2008) napominju kako nerijetko razredna odjeljenja kao grupe nisu spremne na izravno suradničko učenje u vidu formiranja grupa, te se stoga nastavnici odlučuju na rad u paru, odnosno partnersko učenje. Postupno, izvršavanjem zadataka partnerskim djelovanjem, učenici će biti spremni na suradničko učenje. Učenici izvršavaju zadatke te izvješćuju partnera o urađenom, zajednički traže greške i dolaze do konačnog cilja.

Brüning i Saum (2008, 60) kroz devet jednostavnih strategija savjetuju kako ostvariti učinkovit rad u paru: „sažeti, ispraviti, suglasiti se, obrnuti, nastaviti, dopuniti, verbalizirati misli, provjeriti, aktivno slušati.”

Bognar i Matijević (2002) ističu kako se tijekom aktivnosti koje se obavljaju u paru ostvaruje znatno kvalitetnija i dinamičnija komunikacija nego u grupnim radovima jer u paru oba partnera intenzivno razgovaraju, razmjenjuju mišljenja i suprotstavljaju stavove. Važna prednost partnerskog učenja jest veći angažman introvertiranih učenika budući da će lakše povjeriti svoja razmišljanja i stavove partneru, nego nastavniku. Također, u zadacima koji se izvršavaju partnerskim radom, moguće je ostvariti podjelu uloga, odnosno uočiti razliku u zaduženjima. Najčešće su glavne uloge partnerskog rada učenik-nastavnik, pri čemu se partneri izmjenjuju u evaluaciji drugog te rješavanju zadatka.

„U fazi razmjene mišljenja cilj je postići da se učenici i učenice pozabave razmišljanjima članova grupe. To je za pojedine učenike veliki izazov. Ovdje možemo spomenuti rad u paru kao mogući pouzdan način suradnje. Naime, usredotočenost na samo jednog učenika, s tim povezano smanjenje količine govora, te također i količine informacija, blizina i bliskost, ali i mogućnost intenzivne razmjene mišljenja kroz dijalog, sve to potiče na zajednički rad i poboljšava rezultate učenja.” (Brüning i Saum, 2008, 58)

Uloga nastavnika u suradničkom i partnerskom učenju

Prilikom izvođenja nastave kroz suradničko i partnersko učenje, uloga nastavnika, kako navodi Ostovršnik Liliya (2021), jest omogućiti učeniku da preuzme aktivnu ulogu u izgradnji svoga znanja. Ona ističe da učenici postaju svjesni što i kako trebaju učiti da bi bili uspješni. Također se naglašava i osvješćivanje osobnih želja i ciljeva koji se nastoje ostvariti. U konačnici, Ostovršnik Liliya (2021) smatra da uz dobru dijagnostiku predznanja i planiranje aktivnosti nastavnik predaje proces učenja učeniku.

Vizek Vidović, Valhović-Štetić, Rijavec i Miljković (2014) iznose načine na koje nastavnik može poticati kohezivnost razreda, a to su: dajući učenicima zadatke koji zahtijevaju suradnju, smanjujući natjecanje na najmanju moguću mjeru, potičući prosocijalno ponašanje, pomažući

svakom učeniku da se identificira s razredom kao cjelinom te izbjegavajući favoriziranje nekih učenika, odnosno ne svaljujući krivicu uvijek na iste učenike.

Uloga nastavnika je zapravo uloga rukovoditelja i on svojim djelovanjem omogućava uspješno funkcioniranje razreda kao visoko kohezivne grupe. (Vizek Vidović i sur., 2014).

King (2008) objašnjava kako razlika između zahtjevnosti zadataka koje nastavnik daje učenicima u suradničkom obliku rada utječe na ukupni proces. U slučaju nezahtjevnih pregleda tekstova i izvršavanja jednostavnih zadataka nastavnici strukturiraju grupu kroz odnos nastavnik-učenik usmjeravajući učenike kako djelovati kroz podjelu uloga. Međutim, kada je riječ o nešto složenijim zadacima, učenici moraju dublje i opsežnije proučiti materijale te ako su u mogućnosti utvrđivati veze s prethodno stečenim znanjem i novim saznanjima iz materijala. Tom prilikom nastavnik mora biti na raspolaganju učenicima u svakom trenutku budući da kvalitetno izvršavanje zadatka uvelike ovisi o njemu i njegovim pravovremenim povratnim informacijama.

Markić (2014) ističe ulogu nastavnika u razvoju suradničkih oblika ponašanja među učenicima. Nastavnik treba primjenjivati socijalne oblike rada u nastavi koji su prigodni učenicima i omogućuju im međusobnu interakciju unutar grupe ili u paru.

Markić (2014) u istraživanju provedenom s nastavnicima predmetne nastave kao mogući razlog rijetkog korištenja grupnog rada ili rada u paru, navodi nedovoljno poznavanje elemenata suradničkog učenja, strah od grešaka te nedovoljno jasne prednosti takvog načina rada.

Kyriacou (2001) predstavlja ulogu nastavnika, odnosno promatrača kojeg mora krasiti brižljiv pristup i nadzor. Nastavnik promatra rad učenika u grupama, prati napredak u rješavanju zadataka, pomaže grupi ako ima potrebe za tim. Ipak, prevelika količina nadzora može biti štetna, obzirom da grupno djelovanje obično prestane s prisutnošću nastavnika. Stoga je potrebno odvojiti nekoliko minuta za svaku grupu, ali ne zadržavati se previše. Općenito je element vremena vrlo važan u grupnim radovima. Učenici moraju znati koliko vremena imaju na raspolaganju kako bi ga što kvalitetnije mogli iskoristiti. Povratne informacije su od velike koristi u razvijanju interakcijskih sposobnosti.

Metode suradničkog i partnerskog učenja

Utvrđeno je kako je svaki pojedini razred jedna velika ili manja grupa, ovisno o broju učenika. Vizek Vidović i sur. (2014) na razred gledaju kao na posebnu socijalnu grupu s vlastitim normama, psihološkom atmosferom i očekivanjima. Značajke takvih grupa jesu međusobna povezanost učenika te međusobno poznavanje njenih članova. Odnosi koji vladaju u visoko kohezivnim grupama su prijateljski i čak ukoliko dođe do sukoba, oni se konstruktivno rješavaju. Također, jedna od važnijih značajki svakako su i zajednički ciljevi koje grupa ima i zbog kojih su spremni uložiti zajedničke napore kako bi ih ostvarili.

Uzimajući u obzir prethodno navedene značajke razreda kao socijalne grupe, očituje se važnost primjene suradničkog učenja u nastavnom procesu. Učenici djeluju kao grupa, stoga bi trebali i učiti kao grupa.

Kako bi se zadovoljilo sudjelovanje svakog člana u grupi te potaknulo interakciju i zajedničko djelovanje ka rješavanju određenog zadatka, ističu se dvije vrste suradničkih grupa i metoda za poticanje suradničkog učenja: „slagalica“ te „grupno istraživanje“.

Kada je riječ o slagalici, prisutna je grupa učenika kojoj je zadatak podijeljen na onoliko dijelova koliko ima članova u grupi. Zatim svaki član radi na jednom dijelu zadatka te zadatak ne može biti izvršen ukoliko svaki član nije uspješno okončao svoj dio posla. Kada se to ostvari, moguće je spojiti dijelove slagalice. Takvim pristupom suradnja je integrirana u zadatak, a prisutna je i povećana količina odgovornosti. Također, na ovaj način se izbjegava nezainteresiranost i nesudjelovanje, odnosno prepuštanje posla drugima. (Bennett, 2001).

Što se tiče grupnog istraživanja, u tako postavljenoj grupi zadatak nije postavljen u dijelove, kao u slagalici. Stoga je i odgovornost pojedinca nešto manja, no svejedno prisutna. Članovi moraju djelovati zajedno kako bi nešto stvorili ili ispunili određeni cilj. Potrebno je i taj njihov zajednički rad koordinirati i tu je važna uloga nastavnika. On može učenicima dodijeliti uloge u ispunjavanju cilja pa se tako s važnošću uloge povećava i odgovornost. (Bennett, 2001).

Nadalje, različiti autori donose niz strategija, metoda i pojmovnih objašnjenja, odnosno tehnika pomoću kojih se provodi suradničko učenje u nastavi. Brojne su nastavne strategije i metode kojima se potiče i provodi suradničko i partnersko učenje u nastavnom procesu, a neke od njih su:

- **Insert metoda** – učenici aktivno prate svoje čitanje i razumijevanje pročitanoga. Pojedine dijelove teksta označavaju dogovorenim znakovima: + nove informacije, √ poznato od prije, ? nepoznato, nejasno (Mattes, 2007)
- **Slagalica** - kooperativna struktura slagalice je u tome da članovi neke suradničke grupe postanu stručnjaci u određenome polju neke nastavne teme. Razred je podijeljen u grupe,

tzv. matične grupe. Tema koja se proučava podijeljena je na četiri dijela. Unutar matične grupe učenici su podijeljeni, na primjer, brojevima – jedinice, dvojke, trojke, četvorke. Svaki učenik dobije neki dio teksta i svi oni učenici kojima je dodijeljen jednak broj premještaju se i čine ekspertnu grupu, koji zajedno rade na istome dijelu teksta i postaju eksperti iz toga dijela. Ekspertna grupa proučava svoj dio teksta i planira učinkovite načine za poučavanje važnim informacijama u svojim matičnim grupama kada se vrate u njih. Po završetku učenici se vraćaju iz ekspertnih grupa u matične grupe i poučavaju ostale učenike sadržaju (Steele, Meredith, Temple i Walter, 2001)

- **Dvostruki dnevnik** – ovom metodom potiče se učenike čitati promišljeno i pažljivo, te pročitano povezati sa sobom i s pitanjima koja ih zanimaju. Metoda je korisna kad učenici moraju kod kuće pročitati neki duži tekst. Koristi se kod stručnih i proznih tekstova kao aktivnost u fazi razumijevanja značenja i refleksije (Mattes, 2007)
- **Predviđanje u paru** - metoda vođenoga čitanja koja potiče učenike na pažljivo čitanje teksta provjeravajući svoja predviđanja u dijelovima teksta. Uspoređivanje osobnih predviđanja u tekstu i onoga što je stvarno napisano u tekstu, povećava njihov interes za čitanjem teksta, ali pridonosi i razumijevanju i provjeri vlastitoga razumijevanja. Učenici se podijele u parove. Na ploči napišemo popis riječi koji se odnose na likove, okruženje i dio priče. Zamolimo parove učenika neka porazgovaraju o čemu bi mogla govoriti priča i da svoja predviđanja u vezi nje zapišu. Nakon toga se čita priča u cjelini tijekom čega učenici mogu pratiti jesu li što uspjeli predvidjeti (Brüning i Saum, 2008)
- **Kolo naokolo** - metoda u kojoj se jedan papir i olovka sustavno šalju od člana do člana grupe. Jedan sudionik zapiše neku ideju i pošalje papir i olovku učeniku s lijeve strane (naravno, ne nužno; papir i olovka mogu krenuti i udesno). Taj učenik već zapisanoj ideji dopiše nešto svoje i pošalje papir dalje. Postoji i usmena inačica ove metode suradničkoga učenja. Pritom svaki član grupe usmeno priopćava svoju ideju na kružan način (Steele i sur., 2001)
- **Misaoni mozaik** – oluja ideja - odnosno brainstorming, metoda je kreativnoga mišljenja kojoj se nabrajaju i zapisuju rješenja nekoga problema, a služi za stvaranje velikoga broja ideja. Svaki učenik u grupi mora se truditi dati što više prijedloga koji se ne kritiziraju i ne odbacuju, bez obzira koliko su dobri, razumni i izvedivi. Tek u kasnijim fazama provodi se raščlamba svakoga odgovora, odbacivanje neprihvatljivih i zadržavanje dobrih ideja. Oluja ideja prikladna je za generiranje novih, originalnih i neobičnih ideja. Osnovna

postavka zasniva se na tome da pojedinci s različitim iskustvima i znanjima drugačije pristupaju problemu, kao i da se ideje hrane drugim idejama (Bognar, 2006)

- **Stablo budućnosti** - metoda učenja s mnogo inačica. Svaki učenik na zajedničkome stablu ima svoju granu na koju se kasnije dodaju listovi i/ili cvjetovi na kojima se pišu ideje, prijedlozi ili raščlanjuje neki aktualni problem, posljedice toga problema i rješenje. Ova se metoda može kombinirati s olujom ideja (Pecko, 2019)
- **Igra uloga** - uloge koje učenici glume mogu biti u svrhu održavanja grupe, rješenja zadataka ili oboje (Jensen, 2003)
- **Kockarenje** - omogućuje promatranje teme iz različitih kutova. Na svaku plohu kocke napiše se zadatak koji od učenika zahtijeva analizu, promišljanje, vrednovanje, povezivanje, vrednovanje obrađenih sadržaja. Zadaci na kocki mogu biti: opiši, usporedi, poveži s, raščlani, primijeni, za/protiv (Steele, J., 2001)

Jensen (2003, 237) navodi sljedećih deset koraka/savjeta budućim nastavnicima o tomu kako proces suradničkog učenja može biti uspješno i kvalitetno proveden:

1. **„Sadržaj** – Odredite jasne ciljeve nastavne jedinice; stvorite ozračje iščekivanja.
2. **Objašnjavanje zadatka** – Točno kažite grupama kako treba obaviti konkretan zadatak. Izrecite svoja očekivanja. Dajte jednostavne, jasne upute, i auditivne i vizualne (ako je potrebno, i kinestetičke).
3. **Sam „trenutak“** – Provjerite ima li pitanja. Neka učenici razmišljaju o zadatku, tako da mogu anticipirati izazove ili probleme. Jedan od načina za poticanje pitanja je da upitate: „Da ste imali pitanje, koje bi ono bilo?“
4. **Usmjerite na suradnju** – Opišite koje socijalne vještine treba naučiti ili potkrijepiti u toj nastavnoj jedinici. Svakako ih pokažite, služeći kao model učenicima. Neka učenici nekoliko trenutaka vježbaju sa svojom grupom. Neka ponavljanje bude u više senzornih modaliteta. Također, svakako odredite pravila i uloge u grupi. Tko zapisuje, tko potiče i sl.?
5. **Započnite grupni rad** – Pokrenite stvar, uz minimalne intervencije s vaše strane. Dajte pozitivne poticaje.
6. **Grupne izjave** – Oblikujte izjave o tome kako grupni proces može poboljšati i školske i socijalne sposobnosti.
7. **Učenici međusobno dijele školske i socijalne sposobnosti** – Neka učenici međusobno podijele izjave o svojem vlastitom grupnom iskustvu započinjući s „Osjećao sam...“ i „Naučio sam...“

8. **Nastavnik s učenicima dijeli akademska i suradnička opažanja** – Recite učenicima što ste vidjeli, osjetili i čuli.
9. **Zaključni razgovor i završetak** – Pitajte učenike o još nekim mislima ili reakcijama na grupni proces. Provjerite individualnu odgovornost u grupama. Tko je sudjelovao? Tko je obavio dodijeljeni mu posao, i sl.?
10. **Idite naokolo i čestitajte učenicima uz pljesak.** Napravite od toga slavlje uz puno veselja, oko pola minute do minutu. Nakon toga neka učenici odrede nove ciljeve za idući put." (Jensen, 2003, 237)

Navedeni Jensenovi savjeti mogu biti vrlo korisni budućim nastavnicima, ali i trenutnim nastavnicima koji se tek susreću s metodama suradničkog učenja. Posebno se ističe deseti savjet koji uvelike utječe na učenikovu percepciju škole kao poticajnog okruženja.

Suradničko učenje u visokoškolskim ustanovama

Kako se ovaj rad ne bi ograničio samo na osnovnoškolske i srednjoškolske primjere i sastavnice suradničkog i partnerskog učenja, govorit će se o zanemarenoj primjeni suradničkog učenja u visokoškolskim ustanovama, gdje su studenti nezadovoljni frontalnim načinom rada. (Bognar i Kragulj, 2010).

S tim u vezi, Bognar (2006) nudi odgovore i razloge zašto je suradničko učenje rijetko integrirano u odgojno-obrazovni proces, naročito u visokoškolskim ustanovama. On navodi kako su glavni izvor problema dvije zablude o nastavnom procesu na sveučilišnoj razini. Najprije, javno mnijenje je takvo da se na sveučilišnu nastavu gleda kao na isključivo predavačku, tek s ponekim studentskim pitanjem kako bi se pokrenula rasprava kao vrhunac razrednog iskustva. U tom slučaju nastavnik preuzima ulogu glavnog i odgovornog voditelja koji vodi veliku grupu studenata s niže ka višoj spoznajnoj razini. Također, česta je i zabluda kako sveučilišna nastava s nastavom u školama nema previše zajedničkih točaka, odnosno svaki pokušaj provedbe sličnih školskih metoda na sveučilištu značio bi spuštanje na nižu razinu.

Letina i Vasilj (2021) naglašavaju važnost obveznog obrazovanja i stečenog iskustva studenata učiteljskih studija. Govore o tome da studenti učiteljskih studija sa sobom nose svojevrsnu sliku svoga dotadašnjeg obrazovanja. Pa tako studenti koji su se kroz osnovnu i srednju školu susretali sa suradničkim i partnerskim učenjem, imat će drugačije poglede na koncept nastavnog procesa i njihova uvjerenja bit će drugačija od studenata koji se tek na učiteljskom studiju susreću s ovim oblicima rada.

Istraživanja suradničkog učenja u visokoškolskoj nastavi pokazala su da su studenti i nastavnici svjesni prednosti suradničkog učenja te imaju pozitivne stavove o korištenju suradničkog učenja u nastavnom procesu.

Knežević i Poje (2012) integrirale su suradničko učenje u svoju nastavu na Odjelu za fiziku Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Kombinirale su nastavu engleskoga jezika i fizike, te na taj način osim suradničkog učenja, naglasak stavile i na interdisciplinarnost. Autorice su ukazale na pozitivne aspekte suradničkog učenja u visokoškolskoj nastavi navodeći kako su mogle kvalitetnije pratiti rad i napredak studenata te spoznati njihove interese i u tom smjeru voditi raspravu. Istaknule su kako to nije slučaj u frontalnoj nastavi. Osim toga, izrazile su zadovoljstvo zbog činjenice da je ovo bio interdisciplinarni način rada te da su tako i osobno intelektualno napredovale.

Istraživanje koje je proveo Bognar (2006) ukazuje na pozitivan stav studenata prema kolegiju didaktike. Kolegij je bio izvođen pomoću grupnih aktivnosti, a studenti ističu kako suradničko

učenje didaktiku izdvaja od drugih kolegija, na kojima je prisutan njima dosadni tip nastave – frontalni rad.

Kada je riječ o didaktici u sveučilišnoj nastavi, Bognar (2006) ističe njezinu važnost govoreći kako ona kao nastavni predmet ne smije samo govoriti i upućivati kako suvremena nastava treba izgledati, nego i sama biti tako konstruirana. Primjer za poticanje suradničkog i partnerskog učenja u visokoškolskoj nastavi treba biti kroz njezino ostvarivanje na didaktičkim i metodičkim kolegijima. Nastava didaktike priprema studente na buduće nastavničko djelovanje te se ističe kako doživljaj nastavnog procesa i iskustvo više utječe na poglede studenata o konceptima poučavanja nego teorijski okvir.

Nadalje, Bognar i Kragulj (2010) naglasak u konačnici stavljaju na nastavnika, jer njegova uloga je neupitna i o njemu ovisi kakva će nastava biti. Nastavnik ima priliku nastavu učiniti zanimljivom i usklađenom sa studentskim interesima, učiniti ju poticajnom koristeći različite metode poučavanja, ne ograničavajući se isključivo na frontalni rad. Osim toga, Bognar i Kragulj (2010) ističu kako sveučilišni nastavnici nikako ne mogu ostati na početnoj didaktičkoj razini te oponašati nastavu svojih nastavnika. Dužni su kroz cjeloživotno učenje svoju nastavu oblikovati u skladu s vremenom u kojem žive i djeluju.

Peko, Mlinarević i Buljubašić-Kuzmanović (2008) u rezultatima svog istraživanja predstavljaju razlike studenata pedagogije i studenata učiteljskog studija glede kvalitete nastave na fakultetu te mogućnosti aktivnog učenja. Autori navode kako studenti pedagogije imaju više prilika za sudjelovanjem u nastavnom procesu kroz grupne aktivnosti i timske projekte u odnosu na kolege s učiteljskog studija. Studenti pedagogije kvalitetu nastave ostvarene suradničkim učenjem procjenjuju pozitivnije u odnosu na studente učiteljskog studija.

Nastavni proces u visokoškolskim ustanovama treba služiti kao primjer odgojno-obrazovnim djelatnicima osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. Reforma, ne samo načina poučavanja i učenja, nego i općeg pogleda na nastavnike i nastavni proces treba doći upravo iz visokoškolskih ustanova te se postupno prenositi na niže instance obrazovanja. Razvoj nastavnika počinje njegovim inicijalnim obrazovanjem jer tada se razvijaju stavovi i uvjerenja glede nastavničkog poziva.

Prednosti i nedostaci suradničkog i partnerskog učenja

U ovom poglavlju govorit će se o prednostima i nedostacima suradničkoga učenja u suvremenoj nastavi. Suradničko učenje pruža mnogo pozitivnih mogućnosti transformirajući školu iz frontalnog oblika rada u „obiteljsku atmosferu“, no to ne znači da ne postoje određeni nedostaci i izazovi u provođenju istog.

Kao jedna od najvažnijih prednosti suradničkoga učenja navodi se njegov doprinos učinkovitosti procesa učenja. Kroz takav rad u nastavi lakše se svladavaju nastavni sadržaji, i u stjecanju novog znanja, ali i u evaluaciji stečenog. Znanja stečena kroz suradničke, tj. grupne aktivnosti trajnija su i što je još važnije, primjenjiva u svakodnevnom životu. Naglasak je na napretku u odnosu na tradicionalni tip poučavanja. Obrazovanje upravo takvo i treba biti – ispunjeno interakcijom, međusobnim uvažavanjem, aktivnim učenjem i slušanjem (Reić-Ercegovac i Jukić, 2008).

Peko, Mlinarević, Gajger (2008) kroz istraživanje su predstavile odnose koji vladaju u nastavnom procesu. Iz rezultata istraživanja zaključeno je kako je nastava sve više usmjerena na učenika i da učenici postaju aktivni u izvedbi nastave. Zaključeno je da su strategije poput suradničkog učenja i učeničkih projekata poželjnije ukoliko se učenicima želi omogućiti stjecanje osobnih, društvenih i političkih kompetencija te općenito pripremanje na probleme s kojima će se eventualno suočavati, što bi u tradicionalnom tipu poučavanja bilo dosta teže.

Kada se govori o pristupanju problemima iz više različitih perspektiva, Webb i Farivar (1994, prema Gillies, Ashman, Terwel, 2008a) ističu važnost pojma promotivne interakcije, naglašavajući tako činjenicu da takva interakcija uključuje ohrabrivanje pojedinih članova grupe ukoliko nisu sigurni u sebe, olakšavanje napora zajedničkim rješavanjem problemskog zadatka. Dakle, učenici međusobno kroz interakciju pružaju svoja viđenja i stavove o temi o kojoj je riječ, referirajući se na već postojeće znanje. Konstruktivne povratne informacije ubrzavaju proces ostvarivanja zadanih ciljeva. Webb i Farivar (1994) naglašavaju činjenicu kako učenici međusobno postaju svjesni svojih područja zanimanja, ali i stvari u kojima imaju poteškoća, te tako jasno znaju u kojem smjeru trebaju djelovati.

Jensen (2003) govori o mogućnostima primjene suradničkog učenja te smatra da se ovakvom načinu rada gotovo ne može naći nedostatak. Navodi da je suradničko učenje najpogodnije koristiti u slučajevima zadataka s više od jednog ispravnog odgovora te prilikom uvođenja složenih umijeća. Kao neke od najvažnijih prednosti suradničkog učenja Jensen (2003, 236) ističe: „bolji uspjeh učenika, uključivanje učenika po prilagođenom programu, poboljšane socijalne vještine, veću svijest o različitim kulturama i bolje prihvaćanje vršnjaka, jači osjećaj pripadnosti, porast samopoštovanja i veću odgovornost“.

„Suradničko učenje idealno je koristiti pri uvođenju složenih umijeća koja imaju više ispravnih odgovora i ono omogućuje održavanje uspješne nastave i povećanja motivacije učenika. Ono potiče razvijanje stručnih, metodičkih i socijalnih vještina učenika te jača samopoštovanje.“ (Brüning i Saum, prema Kadum-Bošnjak, 2012, 185).

Shachar (2008) predstavlja odgojno-obrazovni proces kroz povijesnu prizmu govoreći o tome kako je tradicionalna nastava najočitiiji proizvod industrijske revolucije. Takva tradicionalna škola imala je za svrhu opismeniti djecu i ljude koji se gomilali u gradovima zbog potrage za radnim mjestima u tvornicama. Stoga, kako Shachar navodi, upravo se kroz takvo razmišljanje u potpunosti gubi smisao tradicionalne nastave u današnjem svijetu. Tradicionalna nastava je za vrijeme industrijske revolucije ostvarila relativan uspjeh, no apsurdno je zadržavati zastarjele oblike poučavanja u vremenu kada se cjelokupan svijet drastično promijenio i napredovao. Iz navedenih razloga može se zaključiti kako su suradničko učenje te općenito škola u kojoj su partnerski i suradnički odnosi osnova kurikuluma dosta prikladniji vremenu u kojem živimo, pružajući učenicima sasvim nove poglede i dajući im slobodu za razvijanje osobnih kompetencija i područja u kojima se pronalaze.

Suradničko i partnersko učenje utječu i na razvoj socijalnih kompetencija učenika. Suzić (2002) ističe da ovakvim načinom rada učenici postaju kompetentni prepoznavati vlastite emocije i emocije drugih, imaju samokontrolu, spoznaju vrijednost nenasilne komunikacije i aktivnog slušanja.

Suradničko i partnersko učenje moguće je ostvarivati korištenjem digitalnih alata i povezivanjem učenika kroz nove tehnologije.

„Uporaba tehnologije omogućava potporu suradničkom učenju na daljinu, neovisno o vremenu i mjestu što predstavlja drugi pristup učenju i ima značajan utjecaj na moderiranje kritičkog promišljanja i ostvarivanja ishoda učenja višeg reda. Primaran način komunikacije u računalnim raspravama je tekstualan, a razlika između razgovorne i pisane komunikacije je ključna za učinkovitu uporabu računalno potpomognute komunikacije. Istraživanja su pokazala da je pisana riječ u prednosti nad govorom kada se radi o kritičkom diskursu i promišljanju, odnosno da je interakcija u mrežnom okruženju zahtjevnija od interakcije uživo i da tekstualna komunikacija posjeduje određene karakteristike koje olakšavaju kritički razgovor i promišljanje.“(Garrison i Archer, prema Batarelu Kokić i Rukavina, 2011, 26).

Manje je autora koji govore o nedostacima suradničkoga učenja. Ipak, na putu prema izvrsnosti potrebno je poznavati i nedostatke, ponajprije kako bi ih se moglo postupno ispravljati i u konačnici sam proces suradničkog učenja učiniti što kvalitetnijim. Nedostaci suradničkog učenja mogu se sagledati u kontekstu učenika i nastavnika.

Klippert (2001) kao jednu od prvih mana rada u grupama vidi u tome što je čest slučaj da jedan učenik radi za sve dok su ostali najčešće pasivni promatrači. Osim toga, navodi i problem natjecateljske nastrojenosti učenika, gdje više govore i rade jedni protiv drugih nego jedan s drugim, te učeničku samovolju, gdje svatko radi što hoće, ali nitko ono što bi trebao. Dakle, kao najveći nedostatak suradničkog učenja navodi se loša organizacija unutar grupe, pa i osobine članova, pri čemu tihi i povučeni učenici uglavnom bivaju zanemareni i ne sudjeluju u procesu rada, dok su s druge strane neki učenici preglasni i tako ometaju izvršavanje zadataka.

Bennett (2001) također navodi poteškoće s kojima se moguće susresti kroz grupni rad. Navodi kako se grupni rad čak često potiče, ali isto tako često i ne postiže svoj cilj. Problem je u tome što nastavnici dijele učenike u grupe prema sposobnostima te zadaci koje im daju zapravo ne zahtijevaju zajednički rad, odnosno suradnju između članova grupe. Uglavnom se radi pojedinačno s vrlo malo razgovora, a i ukoliko je prisutan razgovor, ne odnosi se na samo izvršavanje zadatka. Ipak, temelj učenja trebala bi biti suradnja i razvoj kvalitete socijalnih interakcija.

Izazov u primjeni suradničkog učenja mogu predstavljati i sami nastavnici, odnosno ukoliko nisu dovoljno kompetentni za implementaciju takvog načina rada. S tim u vezi, Letina i Vasilj (2021) naglašavaju važnost razvijenih kompetencija nastavnika za organizaciju formalnoga suradničkog učenja. Oni smatraju kako nastavnik mora biti sposoban odrediti veličinu grupa, odabrati način raspoređivanja učenika u grupe, odlučiti koje uloge dodijeliti članovima te pripremiti materijale za realizaciju zadataka. Također, vrlo važna kompetencija koju nastavnik mora posjedovati jest promatranje procesa unutar grupe i praćenje učenika tijekom izvršavanja zadataka, kako bi eventualno mogao intervenirati s ciljem napretka kvalitete odnosa i izvršavanja zadataka. Ukoliko nastavnici ne razvijaju navedene kompetencije, to će predstavljati veliki izazov u uspješnom provođenju suradničkog učenja.

Gillies i sur. (2008b) navode da prepreku čestoj implementaciji suradničkog učenja predstavljaju nastavnici, odnosno njihovo nepovjerenje u odgojnu i obrazovnu uspješnost ovakvog načina rada te nedovoljno razvijene stručne kompetencije.

Brody, Cohen i Sapon-Shevin (2004) napominju da nastavnik, ukoliko želi ostvarivati nastavni proces određenim metodama, u ovom slučaju suradničkim učenjem, mora i sam imati teorijsko polazište i utemeljeno znanje o metodama koje koristi. Kao najveći izazov navodi se nedovoljna kontrola razreda, odnosno slabija moć zapažanja eventualnih problema. Sve su to problemi koji sami po sebi ne diskreditiraju nastavnika, nego otežavaju provođenje metoda suradničkog učenja. Važno je osvijestiti vlastite nedostatke i na njima raditi. Također, Brody i sur. (2004) navode kako

ne postoje dobri i loši načini suradničkog učenja, već da pristupi ovakvom načinu rada uvelike ovise o nastavnim ciljevima, ali i osobnoj kvalificiranosti i iskustvu nastavnika.

Vrednovanje suradničkog učenja predstavlja jedan od većih izazova. Pitt (2000) najprije navodi kako odabir grupa, bio on slučajan ili sustavan, određenim grupama daje prednost. Zatim ističe kako davanje jedne ocjene cijeloj grupi znači da su svi članovi radili jednako te dobili jednaku ocjenu, što za posljedicu može imati manji angažman pojedinih učenika, te očekivanje da će kolege „zaraditi“ i njihovu ocjenu. Pitt (2000) navodi i problem pri ocjenjivanju grupnog zadatka kada učenik koji je najmanje učinio, preuzme ulogu izlagača i kvalitetno izvede prezentaciju te tako preuzme zasluge rada.

Prednosti i nedostatke suradničkog i partnerskog učenja važno je uočavati i istraživati. Analiziranjem ovoga načina rada pruža se mogućnost povećavanju kvalitete, prilagodbom i reduciranjem nedostataka te poticanjem suradnje i partnerstva.

Zaključak

U konačnici, nakon predstavljenih najvažnijih značajki i elemenata suradničkog i partnerskog učenja u razredu, otvara se niz zaključnih misli. Najprije, prijateljski odnosi i zdrava komunikacija potrebni su u bilo kojoj zajednici, pa tako i u školi. Vjerojatno u školskoj zajednici čak i više nego u drugim zajednicama, znajući kako se u školama nalaze osobe u osjetljivom razvojnog dobu, s mnogo različitosti, a u isto vrijeme s toliko toga zajedničkog. Osim toga, vrijeme koje mlade osobe provode u odgojno-obrazovnim ustanovama je formativno u smislu da se u tom razdoblju oblikuje ličnost pojedinca i zato ga treba kvalitetno iskoristiti u svrhu pozitivnog razvoja. Svim nastavnicima treba osnovni polazišni cilj biti kako to vrijeme unaprijediti i svakodnevno činiti kvalitetnijim. Suradnja i interakcija, kako u odgojno-obrazovnom procesu, tako i u svakodnevnom životu pojedinca dobiva jednu višu razinu važnosti uzmemo li u obzir značajke svijeta u kojem se danas živi. Suvremeno društvo je u velikoj mjeri usmjereno na pojedinca i individualni uspjeh. Dokaz za to su današnje škole koje postaju sve više natjecateljske pri čemu se gubi istinski smisao odgoja i obrazovanja. To i ne bi bilo u tolikoj mjeri problematično da se samim tim ne narušava društvena komponenta odgoja i obrazovanja. Dakle, ne smijemo zanemarivati potencijal zajedničkog, suradničkog učenja preko kojeg se ispunjavaju postavljeni odgojno-obrazovni ciljevi i ishodi učenja te razvijaju socijalne kompetencije. S ovakvim pristupom stvara se jedna zdrava školska zajednica na obostrano zadovoljstvo. S jedne strane škola i njezini djelatnici će se ponositi svojim učenicima koji zajedničkim snagama rješavaju postojeće probleme ili zadatke. S druge strane, učenici će biti više povezani, ali i razvijati kompetencije važne za cijeli život.

Također, kroz interakciju i nastavnici i učenici razvijaju mnoge korisne osobine jedni kod drugih. Nastavni proces je potrebno konstantno preispitivati i utvrđivati koje metode su najprikladnije učeniku i vremenu u kojem živi. Inzistiranjem na tradicionalnom tipu nastave odgojno-obrazovni proces stoji u mjestu i gubi prilike za napredak.

U visokoškolskim ustanovama, kao i u školama, još uvijek dominira tradicionalni tip nastave u kojem nastavnici poučavaju uglavnom kroz monologe gdje su učenici pasivni promatrači i ne dolaze do izražaja. Potrebno je u nastavi koristiti i druge načine poučavanja, a suradničko i partnersko učenje primjenjivo je i u visokoškolskim ustanovama. Istraživanja navedena u radu govore o tome kako studenti rado sudjeluju u grupnim aktivnostima te izražavaju osjećaje ugone tijekom takvog načina nastave.

Kroz rad su navedene brojne pogodnosti koje suradničko učenje nosi sa sobom, no ipak najvažnije je istaknuti da škole i fakulteti trebaju biti usmjereni na učeničke/studentske potrebe i zahtjeve, jer u protivnom, sam proces poučavanja gubi smisao. Također, kroz godine se svjedoči napretku na

svim područjima društvenog i znanstvenog života, ali zabrinjavajuće je to što škola ostaje više manje ista, uz tek poneke, zanemarive pokušaje promjene. S novim generacijama nastavnika dolazi i nada u reforme i unaprjeđenje kvalitete nastavnog procesa. Suradničko učenje ima i određene nedostatke, odnosno izazove s kojima se suočavaju i nastavnici i učenici, ali, uvažavajući sve odgojne i obrazovne prednosti koje suradničko i partnersko učenje nudi, takav način rada jedna je od mogućnosti u kojem smjeru školovanje u budućnosti može ići.

Nastavnici su nositelji promjena u odgojno-obrazovnom procesu te stoga i sami trebaju kritički gledati na različite načine poučavanja. Cjeloživotnim učenjem i usavršavanjem mogu postati kompetentni za kvalitetno ostvarivanje suradničkog i partnerskog učenja te provođenjem ovakvog oblika rada učeničke želje i interese postaviti u središte odgojno-obrazovnog procesa.

Jacobs i Renandya (2019, 8) navode nekoliko narodnih izreka kojima se može zaokružiti i zaključiti smisao suradnje i partnerstva, a kojima se zaključuje i ovaj rad: „Dvije glave su pametnije od jedne“, te: „Ako želiš ići brzo, idi sam, ali ako želiš ići daleko, idi zajedno.“

Literatura

1. Batarelo Kokić, I. i Rukavina, S. (2011). Primjena suradničkog učenja u mješovitom obrazovnom okruženju. *Život i škola*, 57 (25), 24-33. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/71622>
2. Bennett, N. (2001). Učenje kroz grupni rad. U: Desforges, C. (ur.), *Uspješno učenje i poučavanje: psihologijski pristupi*. (145-159). Zagreb: Educa.
3. Bognar, L. (2006). Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola*, 52 (15-16), 7-16. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/25020>
4. Bognar, L. i Kragulj, S. (2010). Kvaliteta nastave na fakultetu. *Život i škola*, LVI (24), 169-182. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/63284>
5. Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika II. izmijenjeno izdanje*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Brody, C.M., Cohen, E.G., Sapon-Shevin, M. (2004). *Teaching Cooperative Learning: The Challenge for Teacher Education*. Albany: State University of New York Press.
7. Brüning, L. i Saum, T. (2008). Suradničkim učenjem do uspješne nastave. Zagreb: Naklada Kosinj.
8. Buljubašić Kuzmanović, V. (2009). Kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja. *Život i škola*, LV (21.), 50-57. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/37081>
9. Dizdarević, D. (2012). Prednosti kooperativnog učenja. *Metodički obzori*, 7(2012)3 (16), 97-114. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/87849>
10. Gillies, R.M., Ashman, A., Terwel, J. (2008a). *Co-operative learning: The Social and Intellectual Outcomes of Learning in Groups*. New York: Taylor & Francis Group.
11. Gillies, R.M., Ashman, A., Terwel, J. (2008b). *The Teacher's Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom*. New York: Springer Science+Business Media.
12. Jacobs, G.M. i Renandya, W.A. (2019). *Student Centered Cooperative Learning: Linking Concepts in Education to Promote Student Learning*. Singapore: Springer Singapore.
13. Jensen, E. (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
14. Kadum-Bošnjak, S. (2012). Suradničko učenje. *Metodički ogledi*, 19 (1), 181-199. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/94728>
15. King, A. (2008). Structuring Peer Interaction to Promote Higher-Order Thinking and Complex Learning in Cooperating Groups. U: *The Teacher's Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom*. New York: Springer Science+Business Media.
16. Klippert, H. (2001). *Kako uspješno učiti u timu*. Zagreb: Educa.

17. Knežević, K. i Poje, M. (2012). Timska nastava kao inovativni pristup u obrazovanju na visokoškolskim ustanovama. *Ekonomski vjesnik*, XXV (2), 401-405. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/94883>
18. Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
19. Letina, A. i Vasilj, M. (2021). Izazovi implementacije suradničkog učenja u inicijalnom obrazovanju nastavnika. *Školski vjesnik*, 70 (1), 343-369. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/clanak/383106>
20. Markić, I. (2014). Didaktička kultura škole i razvoj suradničkih kompetencija učenika u nastavnom procesu. *Školski vjesnik*, 63 (4), 627-652. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/136121>
21. Mattes, W. (2007). *Nastavne metode, 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.
22. Ostovršnik Liliija, M. (2021). *Suradničko učenje – je li to uopće još aktualno? Varaždinski nastavnik*, 4 (7), 545-552. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/263651>
23. Pecko, L. (2019). Suradničko učenje u nastavi primarnoga obrazovanja. *Metodički obzori*, 14 (1 (26)), 73-94. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/233168>
24. Peko, A., Mlinarević, V. i Buljubašić-Kuzmanović, V. (2008). Potreba unaprjeđivanja sveučilišne nastave. *Odgojne znanosti*, 10 (1(15)), 195-208. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/28685>
25. Peko, A., Mlinarević, V. i Gajger, V. (2008). *Položaj učenika u nastavi (jučer-danas-sutra)*. Cjeloživotno učenje za održivi razvoj : zbornik.
26. Peko, A., Sablić, M. i Livazović, G. (2006). Suradničko učenje u mlađoj školskoj dobi. *Život i škola*, 52 (15-16), 17-27. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/25024>
27. Pitt, M. (2000). The Application of Games Theory to Group Project Assessment. *Teaching in Higher Education - Teach high educ*, 5. 233-241. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/248966276_The_Application_of_Games_Theory_to_Group_Project_Assessment
28. Reić - Ercegovac, I. i Jukić, T. (2008). Suradničko učenje u razrednoj nastavi. *Život i škola*, 54 (20), 69-80. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/36901>
29. Shachar, H. (2008). Who gains what from co-operative learning: an overview of eight studies. U: *Co-operative learning: The Social and Intellectual Outcomes of Learning in Groups*. New York: Taylor & Francis Group.
30. Steele, J., Meredith, K., Temple, C., Walter, S. (2001). Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje (vodič kroz projekt I). Zagreb: Forum za slobodu odgoja.

31. Suzić, N. (2002). Emocije i ciljevi učenika i studenata. Banja Luka: TT-centar.
32. Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D. (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-Vern'.