

Srednjoškolska nastava sociologije i razvoj kritičkog mišljenja učenika

Ražov, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:945851>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-09**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za sociologiju

**SREDNJOŠKOLSKA NASTAVA SOCIOLOGIJE I RAZVOJ KRITIČKOG
MIŠLJENJA UČENIKA**

Diplomski rad

Sara Ražov

Mentor: dr. sc. Zvonimir Bošnjak, pred.

Zagreb, listopad 2024.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Problem i ciljevi rada	3
3. Pojam kritičkog mišljenja.....	4
4. Sociološko kritičko mišljenje.....	7
5. Suvremene školske potrebe.....	9
6. Povezanost kritičkog mišljenja s drugim obrazovnim trendovima.....	11
7. Kritičko mišljenje u nastavi i uloga nastavnika u poticanju njegova razvoja kod učenika i njegovom vrednovanju	14
8. Smjernice za osmišljavanje sadržaja koji ima veći kritički potencijal.....	19
9. Izvedbeni modeli poticanja kritičkog mišljenja u nastavi sociologije	22
10. Rasprava	28
11. Zaključak.....	31
12. Literatura.....	33
13. Popis slika i tablica	38
14. Prilozi.....	39
14.1. Izvedbeni model 1	39
14.2. Izvedbeni model 2	42

Srednjoškolska nastava sociologije i razvoj kritičkog mišljenja učenika

Sažetak

Cilj ovog diplomskog rada je prikazati potencijal koji srednjoškolska nastava sociologije ima za razvoj kritičkog mišljenja učenika. Kritičko mišljenje podrazumijeva složeno, otvoreno i višedimenzionalno promišljanje o nekoj temi ili problemu, kao i propitivanje dostupnih činjenica te tuđih i vlastitih stavova. U teorijskom dijelu ovog rada govori se općenito o pojmu kritičkog mišljenja i njegovim različitim tumačenjima i definicijama, s posebnim naglaskom na shvaćanje u području obrazovanja. Također, posebno se ističe i sociološko kritičko mišljenje te se govori o nastavi sociologije i njezinom potencijalu za poticanje i razvoj kritičkog promišljanja kod učenika. U drugom dijelu ovog rada predstavljeno je nekoliko glavnih smjernica za nastavnike koje mogu biti korisne pri poticanju kritičkog mišljenja učenika i koje su osmišljene na temelju proučavanja literature iznesene u teorijskom dijelu rada. Također, u sklopu ovog rada osmišljena su dva izvedbena primjera nastavnih priprema koji uzimaju u obzir spomenute smjernice i osmišljeni su tako da potiču razvoj većeg kritičkog potencijala kod učenika. Spoznaje iznesene u ovom radu dodatno su potvrdile važnost poticanja razvoja kritičkog mišljenja kod učenika i potvrdile visok potencijal koji nastava sociologije ima za razvoj istog.

Ključne riječi: kritičko mišljenje, obrazovanje, nastava sociologije, učenici

High school teaching of sociology and the development of students' critical thinking

Abstract: The aim of this thesis is to show the potential that high school sociology teaching has for the development of students' critical thinking. Critical thinking implies complex, open and multidimensional thinking about a topic or problem, as well as questioning available facts and other people's and own attitudes. In the theoretical part of this paper, the concept of critical thinking and its different interpretations and definitions are discussed in general, with a special emphasis on understanding in the field of education. Also, sociological critical thinking is particularly highlighted, and the teaching of sociology and its potential for encouraging and developing critical thinking among students is discussed. In the second part of this paper, several main guidelines for teachers

that can be useful in encouraging students' critical thinking are presented and which were designed based on the study of the literature presented in the theoretical part of the paper. Also, as part of this work, two implementation examples of teaching preparations were designed that take into account the mentioned guidelines and are designed to encourage the development of greater critical potential in students. The knowledge presented in this paper additionally confirmed the importance of encouraging the development of critical thinking in students and confirmed the high potential that sociology teaching has for its development.

Key words: critical thinking, education, sociology teaching, students

Izjava o akademskoj čestitosti

Ovime izjavljujem da je diplomski rad naziva *Srednjoškolska nastava sociologije i razvoj kritičkog mišljenja učenika* rezultat isključivo moga istraživačkog rada na literaturi, uz mentorovo savjetovanje i vođenje, te da su svi izvori navedeni u tekstu i popisu literature korišteni u skladu s konvencijama pozivanja na izvore u akademskome pismu.

1. Uvod

Kritičko mišljenje pojam je koji se dosta često spominje u javnosti i stručnim raspravama vezanim uz obrazovanje. Prema Zagorac (2012) ono danas predstavlja jedan od najčešće razmatranih koncepata u svim dijelovima znanstvenog sustava, a njegova važnost za obrazovanje navodi se u većini programskih dokumenata. Ono podrazumijeva sagledavanje obje strane problema, otvorenost za nove analize i dokaze, zahtijevanje da tvrdnje budu potkrepljene dokazima, zaključivanje i izvođenje zaključaka iz dostupnih činjenica te rješavanje problema (Willingham, 2007). Razni mediji, organizacije i alternativne skupine interesiraju se za ovaj pojam i iznose svoja viđenja i važnost istoga u društvu. Miliša i Ćurko (2010) navode kako mediji s jedne strane zagovaraju važnost kritičkog mišljenja, dok s druge strane javnosti daju površne sadržaje, a složene informacije zamjenjuju kraćim temama. Sociološka perspektiva kritičkog mišljenja podrazumijeva sasvim drugu dimenziju, koja zahtjeva adekvatne i argumentirane informacije, preciznost, točnost i detaljno proučavanje određene teme ili problema. Pojam sociološkog kritičkog mišljenja uveden je kako bi se opisao tip kritičkog mišljenja koji je od posebnog interesa za sociologe, a ono podrazumijeva kritičko mišljenje s osjetljivošću i sviješću o društvenim i kulturnim kontekstima (Grauerholz i Bouma Holtrop, 2003).

Kritičko mišljenje je oblik misaone operacije usko povezan s formiranjem spoznaja o svijetu, ali i usvajanjem društvenih vrijednosti. Postoji duga teorijska tradicija koja se bavi kritičkim mišljenjem u sociologiji i koja podrazumijeva definiranje kritičkog mišljenja kao sposobnost koja omogućava pojedincu da racionalno i promišljeno obrađuje dobivene informacije, vrednuje ih i argumentira svoje stavove o njima (Pavlović-Babić i sur., 2000). Dakle, sociolozi na kritičko mišljenje gledaju kao na itekako važan i složen pojam. U skladu s tim, nije teško prepoznati važnost razvijanja kritičkog mišljenja i dobrobiti koje ono donosi učenicima, upravo kroz učenje nastave sociologije koja bi zapravo trebala omogućiti učenicima mogućnost razumijevanja i objašnjavanja aktualnih društvenih promjena i događaja.

Ipak, razvijanje kritičkog mišljenja kod učenika nije jednostavno i za to ne postoji univerzalan obrazac. Od nastavnika se očekuje da stalno propituje svoj rad, koristi različite nastavne metode i dodatne sadržaje kojima bi zainteresirao učenike i probudio u njima želju za promišljanjem i dubljim shvaćanjem obrađenog sadržaja. Prema Klooster (2002) njihova je dužnost i naučiti učenike kako kritički misliti jer je to zapravo prvi

korak prema postizanju viših kulturnih i društvenih ciljeva, odnosno stvaranju društva koje je osviješteno, uključivo i angažirano u vezi različitih društvenih pojava i događaja. To ujedno predstavlja i prelazak s tradicionalnog na suvremeno obrazovanje koje je usmjereno i na društvene potrebe i na potrebe učenika. Ovakvo nešto nije lagan zadatak za nastavnike, s obzirom na sva ograničenja koja imaju u svom radu, ali i s obzirom na izazovno razdoblje adolescencije u kojemu se učenici srednjih škola nalaze, počevši od smanjenog interesa za mnoge društveno važne teme pa do zbunjenosti i velikih promjena oko sebe.

Ovim radom želimo upravo ispitati neke mogućnosti koje bi mogle pomoći nastavnicima da u svom radu omoguće učenicima razvoj većeg kritičkog potencijala. Dakle, riječ je o u društvu dosta popularnom, ali i složenom pojmu koji je za mnoge nejasan stoga je važno shvatiti sociološko viđenje kritičkog mišljenja, a onda i iznijeti načine na koji bi se mogao poticati i razvijati kod učenika putem nastave sociologije. To bi dovelo korak bliže do stvaranja društva koje bi promišljalo o društvenim problemima te bilo osjetljivo na razne kontekste društvene zbilje.

2. Problem i ciljevi rada

Problem ovog rada je teorijski obraditi ulogu i potencijal koji nastava sociologije ima u razvoju kritičkog mišljenja učenika. Ciljevi ovog rada su:

1. Istražiti potencijal srednjoškolske nastave sociologije za razvoj kritičkog mišljenja učenika.
2. Osmisliti smjernice, odnosno metodički okvir srednjoškolske nastave sociologije koja ima visok kritički potencijal.

3. Pojam kritičkog mišljenja

Kao i mnogim drugim važnim znanstvenim pojmovima, koji su istovremeno zaživjeli u praksi u različitim oblicima, kritičkom mišljenju nemoguće je dodijeliti preciznu, općeprihvaćenu definiciju. Ipak, to nije spriječilo stručnjake da nastoje iz različitih perspektiva i stajališta pronaći nekakav relevantan opis koji će pobliže objasniti pod čime se točno misli kada se spominje ovaj pojam. Pa tako Willingham (2007) objašnjava kako kritičko mišljenje nije skup vještina koje se mogu primijeniti u bilo koje vrijeme i u bilo kojem kontekstu. Kaže kako je to vrsta misli u koju se mogu uključiti čak i trogodišnjaci, a isto tako i visoko profilirani znanstvenici mogu pogriješiti. „Čini se da je kritičko mišljenje slično dobroj umjetnosti: znamo ga kad ga vidimo, imamo neki osjećaj kako bismo ga mogli potaknuti ili čak poučavati, ali nismo sigurni kako ga procijeniti ili izmjeriti. Naravno, koncept je pretjerano korišten i neprecizno definiran“ (Grauerholz i Bouma-Holtrop, 2003:485). Kritičko mišljenje podrazumijeva razumno i reflektivno mišljenje kojemu je u fokusu odlučivanje u što vjerovati i što činiti (Ennis, 1987, prema Pavlović-Babić i sur., 2000).

Intelektualni korijeni kritičkog mišljenja mogu se pratiti još od Sokratove nastavne prakse i vizije prije 2500 godina. Sokrat je iznio stav da se ne može osloniti na to da će oni koji imaju "autoritet" imati dobro znanje i uvid. Pokazao je da osobe mogu imati moć i visok položaj, a opet biti duboko zbunjene i iracionalne. Utvrdio je važnost postavljanja pitanja koja duboko prodiru u razmišljanje prije nego prihvatimo ideje kao vrijedne vjerovanja (Paul i sur., 1997). Iz ovog Sokratovog stajališta vidljivo je da nije samo znanje i duboko poznavanje raznih činjenica i informacija dovoljno za kritičko promišljanje. Prema Pešić (2003) upravo zbog ubrzane dinamike promjena i prevelike količine informacija u suvremenom vremenu, danas se posebna važnost predaje vještinama selekcije, evaluacije, autonomnosti, kritičnosti i racionalnog promišljanja.

Na sličnom tragu je i Geertsen (2003), koji također kritičko mišljenje vidi kao vještinu analize i vrednovanja informacija te se osvrće na razliku između kritičkog mišljenja i općenitog reflektivnog mišljenja. Ističe kako su po njemu ona itekako različita, ali su ipak komplementarni oblici mišljenja više razine. Navodi kako kritičko mišljenje zahtjeva čvrste tvrdnje temeljene na prihvaćenim standardima logike i dokaza. Dok, s druge strane reflektivno mišljenje uključuje širi fokus i nastoji proširiti razmišljanje i bavi se višedimenzionalnom prirodom stvarnosti. Prema ovom shvaćanju, reflektivno mišljenje

podrazumijeva veću slobodu razmišljanja, dok s druge strane kritičko mišljenje podrazumijeva realno, racionalno mišljenje koje je rezultat proučavanja i poznavanja utemeljenih činjenica. Ipak, autor navodi kako je unatoč ovim razlikama, potrebno i kritičko i refleksivno mišljenje kako bi se u potpunosti postigla viša razina mišljenja.

Bedeniković Lež i Šušnjara Raić (2021) navode kako se kritičko mišljenje sastoji od složenih procesa mišljenja koji kreću s informacijom, a završavaju s odlukom. Točnije, proces kritičkog mišljenja podrazumijeva promišljanje o dobivenim informacijama, otvorenost problemu i raznim rješenjima koji vode do konačne odluke i stava o određenoj tematici.

Prema Pavlović-Babić i sur. (2001) rezultat teorijske analize pojma kritičko mišljenje jest upravo određivanje njegovih specifičnih sposobnosti i vještina kroz koje se ono manifestira. Njihov model opisuje strukturu ove sposobnosti kao trodimenzionalnu. Prvu dimenziju elemenata čine bazične pretpostavke svakog, pa tako i kritičkog mišljenja, a to bi bilo uočavanje i razumijevanje odnosa, izvođenje zaključaka, dokazivanje i opovrgavanje te razlikovanje određenih kategorija. Drugu dimenziju po njima čine distinktivne karakteristike kritičkog mišljenja, a to bi bile evaluativnost, osjetljivost na kontekst i meta kognitivnost. I na kraju, treću dimenziju čine manifestacije kritičkog mišljenja, odnosno kritičko mišljenje u užem smislu, a to bi bila kritička recepcija (slušanje i čitanje) i produkcija, konstrukcija znanja te rješavanje problema i donošenje odluka (Pavlović-Babić i sur., 2001).

Dakle, kao što navodi Sternberg (1986), kritičko mišljenje obuhvaća mentalne procese, strategije i reprezentacije koje ljudi koriste za rješavanje problema, donošenje odluka i učenje novih koncepata. Odnosno, kritičko mišljenje ima važnu implikaciju za prijenos znanja i primjenu vještina rješavanja problema u novim situacijama (Masek i Yamin, 2011).

Kritičko mišljenje u posljednje se vrijeme vrlo često spominje po raznim raspravama koje se tiču obrazovanja, ali i općenito mladih građana. Pa tako Hercigonja (2019) navodi kako upravo nedovoljna usmjerenost odgojno-obrazovnih ustanova na poticanje kritičkog mišljenja kod učenika predstavlja ozbiljan problem modernog društva, s obzirom na sve veću rasprostranjenost i utjecaj medija. Isto tako, Čilić i Kovačević (2023) navode kako se za razliku od nekih stranih zemalja, u našem školstvu nedovoljno pažnje posvećuje poticanju kritičkog mišljenja kod učenika te predlažu da se ono sustavno uvede u nastavni

proces, već od samog početka obrazovanja učenika. Dakle, stručnjaci, ali i laici često izvode vlastite stavove i perspektive o tome što za njih je kritičko mišljenje i zašto bi se ono trebalo poticati u društvu. U skladu s tim, Pešić (2003) kaže kako je kritičko mišljenje „pojam u modi“ i kako njegova popularnost sve više raste ne samo kroz znanstvene radove, već i javno medijske te znanstveno-popularne. Autorica kao razlog toga vidi upravo preplavljenost informacijama i strategijama manipulacije kroz razne medije, čemu u prilog svakako ide sve veća virtualizacija društva.

Zanimljivo je kako, prema Ćurko (2014), upravo kritičko mišljenje postaje jedini alat koji imamo u obrani od masovnog negativnog utjecaja medija te autor navodi kako ga treba nastojati razvijati još od najranijeg perioda života, s obzirom na to da su upravo djeca najranjivija skupina medijske manipulacije. Na taj način dijete će imati mogućnost kvalitetnog promišljanja o dobivenim informacijama te se u skladu s tim moći oduprijeti sve većoj medijskoj manipulaciji i znati prepoznati i prosuditi ispravan sadržaj. U skladu s tim Sivrić (2022) ističe kako se škole ne trebaju samo fokusirati na korištenje novih medija, već trebaju posvetiti pažnju i razvoju kritičke svijesti kod učenika o njihovim sadržajima i poučiti ih da na adekvatan način pristupaju i analiziraju dostupne informacije i sadržaj.

Na koncu, što se tiče najaktualnijih definicija kritičkog mišljenja, Rosenqvist i Ekecrantz (2023) na kritičko mišljenje gledaju kao na vještinu analize izvora informacija, a središnja komponenta te analize je kriterij tendencije, odnosno postavljanje pitanja "Je li to stvarno tako?" Tu spominju još nekoliko kriterija koje treba uzeti u obzir pri analizi izvora informacija, a to su: kriterij autentičnosti, kriterij vremena i blizine i kriterij ovisnosti. Kriterij autentičnosti podrazumijeva vjerodostojnost i pouzdanost izvora kojemu se može vjerovati jer se temelji na utemeljenim činjenicama. Ovaj kriterij posebno treba uzeti u obzir u današnje vrijeme lažnih, izmišljenih vijesti koje se temelje na netočnim i nepouzdanim informacijama. Kriterij vremena i blizine prvenstveno se odnosi na srednjovjekovnu povijest, gdje su jedini dostupni pisani izvori ponekad bili sastavljeni stoljećima nakon stvarnih događaja koje su opisivali pa je često moglo doći do izmjene, izmišljanja ili jednostavno zaboravljanja stvarnih događaja koji se prepričavaju. Na kraju, kriterij ovisnosti podrazumijeva analizu nekoliko različitih izvora koji se bave istom temom. Ovaj kriterij važan je jer podrazumijeva uzimanje u obzir različitih perspektiva i pristupa, što svakako doprinosi boljem razumijevanju određene teme koja se proučava.

Iz ovog poglavlja rada vidljivo je da postoje mnoge definicije i shvaćanja koje su proizašle iz proučavanja pojma kritičkog mišljenja u sklopu različitih pristupa i od strane različitih stručnjaka. Ipak, za potrebe ovog diplomskog rada koje se odnose na osmišljavanje metodičkih smjernica za poticanje razvoja kritičkog mišljenja kod učenika, i o kojima će biti riječ nakon što se obuhvate svi bitni teorijski koncepti, posebno bi izdvojili shvaćanje autorica Grauerholz i Bouma-Holtrop (2003). Autorice na kritičko mišljenje gledaju i kao na rad na primjerima, odnosno prema njima, kritičko mišljenje uključuje sposobnost analiziranja i uspoređivanja različitih primjera, kao i propitivanje i prosuđivanje informacija koje sadržavaju.

4. Sociološko kritičko mišljenje

Sociološko kritičko mišljenje odnosi se na sposobnost logičnog i razumnog vrednovanja argumenta ili problema uz zadržavanje svijesti i osjetljivosti na društvene sile i kontekste (Grauerholz i Bouma-Holtrop, 2003). Autorice uvode koncept sociološkog kritičkog mišljenja kako bi opisale tip kritičkog mišljenja od posebnog interesa za sociologe-kritičko mišljenje s osjetljivošću i sviješću o društvenim i kulturnim kontekstima. Sličnog stava je i Bošnjak (2009), koji kritičko mišljenje vidi kao pomoćno sredstvo pojedinaca koji uče za prilagodbu na sve zahtjeve koje suvremeni život donosi, ali i pristup tržištu rada te osobni napredak općenito. To bi značilo da kritičko mišljenje zapravo olakšava pojedincu u proučavanju svijeta oko sebe i potiče ga na racionalno promišljanje koje uzima u obzir različite kontekste i situacije.

Zanimljivo je kako William Sumner, jedan od prvih američkih sociologa, među prvima spominje pojam kritičko mišljenje i to u analizi američkih sveučilišta. Smatrao je kako je obrazovanje na kritičkom fakultetu jedino obrazovanje za koje se doista može reći da čini dobrog građanina, odnosno kako pojedinci koji razviju naviku kritičkog mišljenja sporo vjeruju, ne zalijeću se u svojim mišljenjima i postupcima, analiziraju činjenice i odolijevaju predrasudama (Paul i sur., 1997). Iz ovog iskaza vidljivo je koliku važnost je Sumner predao kritičkom mišljenju u svakodnevnom životu i funkcioniranju pojedinaca, stoga ne iznenađuje nastavak proučavanja istog u znanosti sociologije.

Willingham (2007) navodi kako nema smisla učenike pokušavati naučiti da kritički promišljaju o društvenim situacijama i problemima, ukoliko ih se prije toga ne upozna s osnovnim informacijama koje su vezane uz taj problem, situaciju ili temu. Dakle, prvi korak prema razvoju kritičkog potencijala kod učenika zasigurno je upoznavanje s temom

i pružanje osnovnih informacija i činjenica. To potvrđuje i Geertsen (2003), koji ističe kako unutar sociologije postoje specifični obrasci razmišljanja, kao što je mišljenje prema nekom fokusu ili mišljenje od nekog fokusa. Dakle, bez obzira u kojem smjeru se određeno mišljenje razvija moraju postojati neka temeljna znanja koja su u fokusu.

Prema Čaćić-Kumpres (2011) sociološko kritičko mišljenje podrazumijeva kombinaciju referencijskog, izmjeničnog mišljenja i kritičkog prosuđivanja. Također, autorica navodi kako ono zahtjeva: sociološke vještine i znanja, sposobnost za upotrebu tog znanja i vještina za promišljanje i analiziranje nekog problema te svijest o društveno-kulturnom kontekstu i osjetljivost na njega. Slično govore i Grauerholz i Bouma-Holtrop (2003), prema kojima se sociološko kritičko mišljenje sastoji od: uključivanja različitih relevantnih primjera, analize tih primjera u potrazi za sličnostima i različitostima, objašnjenja i određivanja temeljne konceptualne strukture različitih primjera, upotrebe socioloških koncepata i svjesnosti utjecaja društvenog konteksta i strukture. Ove tvrdnje zanimljive su jer ukazuju na činjenicu da kritičko mišljenje, osim što olakšava pojedincu razumijevanje svijeta oko sebe, podrazumijeva i određene vještine i znanja, odnosno osoba da bi mogla kritički misliti i koristiti tu 'prednost' u sagledavanju svijeta, mora biti dobro upoznata s problemom kojeg proučava, mora poznavati temeljne činjenice o njemu i biti spremna analizirati različite izvore informacija i koristiti se različitim znanjima i vještinama u pristupanju problemu.

Bošnjak (2009) navodi kako sociološka imaginacija također čini važan dio sociološkog kritičkog mišljenja kao spoznajno sredstvo putem kojeg se povezuju društvene okolnosti (spol, rasa, klasa i slično) s osobnim izborima. Dakle, misliti kritički znači i uzimati u obzir različite situacije i okolnosti pri proučavanju određenih događaja, odluka ili životnih izbora pojedinaca.

Baker i Jones (1981) za kritičko mišljenje kažu kako je to reaktivni kognitivni način u kojem osoba koja razmišlja kritički utvrđuje primjerenost vlastitog ili tuđeg iskaza. Autori također navode kako je neispravno očekivati da će osoba naučiti kritički misliti, ako se od nje traži da samo pamti sadržaje za koje drugi tvrde da su istiniti (primjerice udžbenički sadržaji ili frontalna predavanja). Stoga, treba omogućiti osobi da razmišlja, analizira i na temelju vlastitog iskustva donosi zaključke o različitim pojmovima i tezama.

Dakle, kritičko mišljenje posebno je zanimljiv pojam za sociologe s obzirom da i sama sociologija kao znanost počiva na kritičkom mišljenju, odnosno na proučavanju i analizi društvenih pojava i događaja, razvijanju kritičkih stavova prema istima, ali i procjenjivanju vlastitog i tuđeg ponašanja.

5. Suvremene školske potrebe

E. Durkheim u svojoj knjizi 'Obrazovanje i sociologija' (1996, prvo izdanje 1922) raspravlja o shvaćanju obrazovanja, odnosno ističe kako ne postoji tip odgoja i obrazovanja koji bi vrijedio jednako za sve. Odnosno, objašnjava kako činjenica da treba svoj djeci omogućiti jednaku šansu za obrazovanje ne znači da sva djeca trebaju imati jednak način obrazovanja. Time želi reći kako različita društva zahtijevaju različita znanja i vještine. Isto tako, osvrće se i na potrebu raznolikosti struka kako bi se zadovoljile potrebe društvene zajednice. Durkheim (1996, prvo izdanje 1922) vidi društvo kao izvor djelovanja odgojno-obrazovnih institucija i govori kako se ono treba istraživati i kako se trebaju prepoznavati društvene potrebe u odabiru zanimanja, a ne samo gledati vlastite potrebe. To je zanimljivo usporediti s današnjim viđenjem obrazovanja u kojem se naglasak stavlja na vlastiti izbor pojedinca i maksimalno ostvarenje njegovih potencijala.

Bennett deMarrais i D.LeCompte (1999) se u svojoj knjizi o načinu rada škola osvrću na formalni i skriveni kurikulum, odnosno žele ispitati što se uči u školama iz perspektive formalnih i skrivenih kurikuluma. U toj analizi polaze od slijedećih pitanja:

- 1) Što se računa kao znanje iz kurikuluma?
- 2) Kako se takvo znanje proizvodi?
- 3) Kako se takvo znanje prenosi u učionici?
- 4) Koje vrste društvenih odnosa u učionici služe za usporedbu i reprodukciju vrijednosti i normi utjelovljenih u prihvaćenim društvenim odnosima drugih dominantnih društvenih strana?
- 5) Tko ima pristup legitimnim oblicima znanja?
- 6) Čijim interesima služi ovo znanje?
- 7) Kako su društvene i političke proturječnosti i napetosti posredovane kroz prihvatljive oblike znanja u učionici?
- 8) Koji se kompromisi čine između dominantnih i podređenih interesnih skupina pri odabiru kurikuluma koji predstavlja službeno znanje koje će se poučavati u školama?
- 9) Kako prevladavajuće metode evaluacije legitimiziraju postojeće oblike znanja?

Odgovorima na ova pitanja autori zapravo žele sociološki objasniti obrazovni sustav i navode kako su škole političke institucije te kako sadržaj i oblik nastave uvelike ovise o tome koji socioekonomski interesi imaju moć u društvu. Navode kako se mnoge interesne skupine razlikuju po svojim stavovima i uvjerenjima o svrsi škole i njezinoj ulozi u prenošenju ideja i vrijednosti te se natječu da utječu na to koje se znanje odvija u školama i način na koji se taj proces odvija. Osvrću se i na udžbenike te navode kako je njihov sadržaj pomno odabran pa tako njihovi autori proizvode 'neuvredljive' knjige kojima nedostaje i kontroverzni materijal i različite perspektive o problemima. Na ovaj način učenici ostaju zakinuti za neke druge perspektive, stavove i znanja, kao i za priliku da razvijaju kritičko mišljenje, a na nastavnicima je da to prepoznaju i upotpune nastavni sadržaj.

Bills (2004) u svojoj knjizi o sociologiji obrazovanja i posla postavlja pitanje što obrazovanje zapravo čini učenicima kako bi ih se socijaliziralo i pripremiло za potrebe društva i svijeta rada. To objašnjava na način da škole zapravo uče ili bi trebale učiti djecu da razumiju kada i kako trebaju djelovati i da budu otvoreni za viđenje različitih čimbenika u različitim okruženjima.

Sociologija kao nastavni predmet u srednjoj školi može itekako odgovoriti njezinim suvremenim potrebama. Prema članku 27. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2019) donesena je Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Sociologije za gimnazije u Republici Hrvatskoj. Nastavni predmet Sociologija ima za cilj usvajanje različitih znanja i vještina koje su potrebne za razumijevanje društvenih pojava, procesa i odnosa. Isto tako, navodi se da učenje ovog predmeta učenicima pruža mogućnost sagledavanja društvene složenosti i dinamike, ali i razumijevanje njegovih osnovnih elemenata kao što su društvena struktura i društvene promjene (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Prema navedenom cilju i svrsi ovog predmeta, ne iznenađuje zašto upravo nastava sociologije ima tako velik potencijal za razvoj kritičkog mišljenja učenika. Kroz nastavni predmet sociologije učenici imaju priliku učiti o raznim društvenim pojavama i događajima, ali ih istovremeno i analizirati i stjecati vlastite stavove o njima. To potvrđuje i istraživanje Bošnjaka (2013) iz kojeg je vidljivo da učenici kroz nastavni predmet sociologije razvijaju prosocijalne stavove i proaktivni odnos prema društvu i svojoj okolini, ali i razne vještine poput kritičkog mišljenja. Dakle, sociologija kao nastavni predmet ima i visok odgojni potencijal.

U kurikulum nastave sociologije uvedene su tri temeljne domene, a to su:

- a) Sociološka imaginacija – ovu domenu učenik razvija učenjem socioloških pojmova i pristupa koji su potrebni za razumijevanje i analiziranje društvene stvarnosti. Ova domena od velike je važnosti upravo zato što je za bilo koju analizu i razumijevanje društvenih događaja najprije važno upoznati se s osnovnim sociološkim pojmovima, a onda ih znati i povezati sa svakodnevnim životnim situacijama.
- b) Pojedinaac i društvo – u sklopu ove domene učenici istodobno razvijaju i osobni i društveni identitet, točnije uočavaju povezanost između pojedinca i društva, kao i osobnog iskustva i društvenog konteksta. Ova domena posebno je važna s obzirom na to da je razvoj identiteta ključan dio svakog života. Kada je osoba svjesna sebe i kada razvije svoj osobni i društveni identitet ona zapravo zauzima svoje mjesto u društvu i može jednostavnije razumjeti svijet oko sebe.
- c) Analiza suvremenog društva – ova domena pruža učenicima priliku da na njima zanimljiv način uđu u sociološki svijet. Odnosno, koriste se aktualni društveni događaji pomoću kojih se učenicima objašnjava društveno djelovanje i složenost društva (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Ova domena posebno je zanimljiva jer se u njoj navodi da se učenicima putem stvarnih, aktualnih događanja približi i objasni društvena stvarnost. Na taj način imaju priliku dublje shvatiti složenost društva, ali i osvijestiti svoju ulogu i potrebu za djelovanjem u svom okruženju.

Područja koja se obrađuju kroz tri navedene domene određene u sklopu organizacije nastave sociologije uvelike doprinose pripremi učenika za uspješno snalaženje i funkcioniranje u svakodnevnom životu. Također, omogućavaju učenicima stjecanje znanja koja su nužna za razumijevanje društvenih pojava i događaja, pružaju im priliku da steknu svoje stavove o istima, ali i da stečena znanja iskoriste u razumijevanju i analiziranju aktualnih i budućih događaja.

6. Povezanost kritičkog mišljenja s drugim obrazovnim trendovima

Postoji nekoliko obrazovnih trendova koji su povezani s kritičkim mišljenjem i koji naglašavaju razvoj vještina kritičkog mišljenja. U ovom poglavlju bit će objašnjeni sljedeći obrazovni trendovi: konstruktivizam, kreativno mišljenje, učenje temeljeno na

problemu i suradnički oblik poučavanja. Ovi obrazovni trendovi pružaju okvir za razumijevanje, ali i za primjenu razvoja kritičkog mišljenja i mogu pomoći nastavnicima u stvaranju okruženja koje podržava njegovo kultiviranje. Uključivanjem načela iz ovih trendova u svoju nastavnu praksu, nastavnici mogu pomoći učenicima da razviju vještine kritičkog mišljenja koje su im potrebne za uspjeh u akademskom, profesionalnom i osobnom kontekstu.

Prvi obrazovni trend koji će biti predstavljen, a koji je povezan s kritičkim mišljenjem, je konstruktivizam. Konstruktivizam se u kontekstu filozofije i psihologije pojavljuje kao teorija spoznaje, odnosno učenja. Jedna od njegovih osnovnih teza je ta da je svo znanje konstruirano te da nije samo rezultat pasivne percepcije (Noddings, 1998 navedeno u Jovanović, 2018). U primjeni konstruktivizma u školskim uvjetima naglašava se poticanje učenika da samostalno otkriva načela sadržaja koje uči, ali i važnost socijalne podrške u tom procesu. To se odnosi prije svega na nastavnike koji pomažu učeniku da usvoji nove razine znanja i vještina (Jurčević Lozančić i Kudek Mirošević, 2015). Vrkić Dimić (2011) navodi kako iako postoje različita tumačenja konstruktivizma, u svima njima se u vidu učenja javlja usmjerenost na subjekt spoznaje ili učenja, iskustvena utemeljenost, spoznajni relativizam te konstruktivistička spoznaja. To bi značilo da se u njemu učenje odvija putem doživljaja i iskustva učenika te aktivnim sudjelovanjem u samom procesu, što zasigurno omogućava uspješnije savladavanje i razumijevanje nastavnog sadržaja. A kada učenik uspješno savlada i razumije nastavni sadržaj, moći će mu i kritički pristupiti, analizirati ga i stjecati vlastite stavove o njemu.

Sljedeći obrazovni trend blizak kritičkom mišljenju jest kreativno mišljenje. Što se tiče kreativnog mišljenja, ono je definirano kao sposobnost razmišljanja izvan okvira i pronalaženja različitih rješenja (Petrič, 2023). Prema Koludrović i Reić Ercergovac (2010) ono u odgojno-obrazovnom smislu podrazumijeva zamjenu tradicionalne nastave sa stvaralačkom i otvorenom. Osoba koja kreativno razmišlja mora biti otvorena za prihvaćanje rizika, sposobna surađivati s drugima, dinamično i dvosmisleno razmišljati, osvrnuti se kritički na svoj rad, biti optimistična i fokusirana (Petrič, 2023). Kreativne aktivnosti se dakle sastoje od raznih novih ideja i rješenja, a na nastavnicima je zadatak da usmjere učenike da aktivno sudjeluju u procesu učenja te da za vrijeme tog procesa analiziraju postavljene zadatke i procjenjuju različita rješenja za njihovo rješavanje te na taj način daju svoj doprinos u ostvarivanju postavljenih ishoda u nastavi (Vuković, 2020).

Autor ističe kako upravo ta procjena i analiza zahtjeva od učenika kritičko mišljenje stoga ne iznenađuje činjenica da kreativno mišljenje uključuje i kritičko. Dakle, učenike se putem radova u kojima se od njih traži kreativno razmišljanje potiče da pristupe problemu iz više perspektiva, da budu otvoreni raznim rješenjima i da sagledaju širu sliku, a upravo to i jest kritičko mišljenje.

Sljedeći važan trend je učenje temeljeno na problemu (ponekad se naziva problemska nastavna strategija) koje je zapravo rezultat brojnih napora da se unaprijedi razmišljanje i rješavanje problema kroz nastavu u učionici. Prema Nickerson (1994) razvoj obrazovnog sustava koji će stvoriti kompetentne mislioce i osobe koje rješavaju probleme oko sebe nešto je što zahtjeva puno istraživanja i studiranja. Autor navodi kako je potrebno usmjeriti istraživanja na pitanja koja su relevantna za rješavanje problema u svakodnevnom životu te veća dvosmjerna komunikacija između teorijskog i istraživačkog dijela s obrazovnom praksom. Isto tako navodi kako je tu i stalna potreba za razmišljanjem i raspravom o tome što uopće znači dobro razmišljati i koji bi trebali biti ciljevi nastojanja da se poboljša sposobnost razmišljanja i rješavanja problema kod učenika. Butterworth i Thwaites (2013) objašnjavaju proces rješavanja problema, odnosno kažu kako da bismo riješili problem, najprije trebamo informacije koristiti na određeni način. To bi značilo da u nekim slučajevima odgovor na pitanje može biti jednostavno traženje u tablici podataka, a ponekad se umjesto traženja podataka i odgovora na pitanje u nekoj tablici podataka mora pronaći metoda rješenja, odnosno strategija koja će osobu dovesti do odgovora na pitanje. U tom procesu nema strogih pravila kako doći do rješenja, treba imati otvoren um i spremnost na pokušavanje različitih pristupa. Upravo zato i ovaj obrazovni trend usko je povezan s kritičkim mišljenjem, odnosno uvođenjem učenja temeljenog na problemu u nastavu razvija se i kritičko mišljenje učenika. Prema Bransford i sur. (1986) mnoge nastavne aktivnosti ne omogućavaju usmjeravanje pozornosti učenika na značajke koje su ključne za rješavanje različitih problema, stoga treba dati učenicima relevantne informacije i tražiti od njih da ih na neki način kombiniraju kako bi došli do rješenja problema. Rezultati istraživanja Khoiriyah i Husamah (2018) pokazuju da učenje temeljeno na problemu poboljšava prosjek vještina rješavanja problema, prosjek vještina kreativnog razmišljanja i prosječne ishode učenja. U skladu s tim, nastavnici koji žele poboljšati ishode učenja, ali i poticati razvoj kritičkog mišljenja kod učenika, mogu u svoj rad uključiti učenje temeljeno na problemu.

Posljednji obrazovni trend koji će biti predstavljen u ovom poglavlju rada jest suradnički oblik poučavanja (kooperativno učenje), koji podrazumijeva učenje u manjim grupama učenika koje imaju zajednički cilj. Kroz ovaj oblik učenja učenici međusobno surađuju, pomažu si i razvijaju osjećaj solidarnosti. Dakle, učenici zajednički dolaze do željenog cilja, odnosno ispunjavanja zadane obveze, a nastavnik ih za to vrijeme savjetuje i pobrine se da je cijeli proces ispravno i promišljeno organiziran (Kovačić, 2022). Prema Buljubašić-Kuzmanović (2006) suradničko učenje pruža učenicima priliku za preuzimanje odgovornosti i sudjelovanje u raspravi, a razmjenjivanje stavova i ideja povećava njihov interes za temu te promiče kritičko mišljenje. Dakle, kroz suradničko učenje učenici trebaju podijeliti jedni s drugima svoje stavove i ideje, međusobno se uvažavati i zajednički na temelju iznesenih ideja doći do rješenja. Na taj način kod učenika se potiče kritičko razmišljanje o zadanoj temi ili problemu. Ovaj oblik poučavanja posebno je zanimljiv učenicima upravo zbog toga što imaju priliku zajedno izvršavati zadatke sa svojim kolegama iz razreda, biti u interakciji s njima, slobodno izreći svoje ideje, ali i učiti jedni od drugih.

Pojmovi koji se također često miješaju s kritičkim mišljenjem i često povezuju s njim su model složenog mišljenja, skepticizam, argumentacija i analiza.

7. Kritičko mišljenje u nastavi i uloga nastavnika u poticanju njegova razvoja kod učenika i njegovom vrednovanju

Ako bi pitali odgojno obrazovne djelatnike koji je glavni cilj njihovog rada, većina njih odgovorila bi da je to upravo osposobljavanje učenika za kritičko mišljenje. Ipak, taj cilj nije jednostavno do kraja ostvariti i moglo bi se reći da unatoč sve učestalijim raspravama o kritičkom mišljenju u obrazovanju postoje njegova različita tumačenja i shvaćanja, a njegova jednoznačna definicija i dalje izostaje. Kritičko mišljenje zauzima posebno mjesto u modernom obrazovanju. Naime, sve se više ističe potreba da se u procesu obrazovanja stavi naglasak na razvoj i stjecanje različitih vještina, sposobnosti i strategija učenja. Dakle u današnjem modernom obrazovanju, osobito u razvijenim zemljama razvoj kritičkog mišljenja predstavlja temeljni cilj obrazovanja, ali i ambiciju obrazovnih reformi u mnogim nerazvijenim zemljama (Pešić, 2003).

Althaus i Darnall (2001) raspravljaju o strukturi svog poučavanja prema kojoj su uspjeli dovesti učenike do toga da samostalno kritički razmišljaju, te ističu kako do tada nisu bili zadovoljni s razinom kritičkog razmišljanja njihovih učenika. Naime, koristeći

konferencijski sustav temeljen na web stranici, od učenika su zahtijevali da elektroničkim putem objavljuju nacрте odgovora na esejska pitanja koja će ponijeti i rješavati kući. Učenici su nakon toga izradili međusobne recenzije odgovora te su regresijske analize pokazale da što su učenici kvalitetnije recenzirali svoje vršnjake, to su više bile njihove ocjene za revidirane eseje. Pedagoško strukturiranje ove aktivnosti oslanja se na teorijski koncept 'izvedbe uz pomoć'. Autori ističu kako strukturirani proces u kojem učenici aktivno razmišljaju o svom pisanju i poboljšavaju ga ima puno veći potencijal za učenje nego pasivna predavanja profesora u kojima učenici samo slušaju. Njihovi učenici pisali su nacрте eseja, primali i davali recenzije od svojih kolega te primali recenzije instruktora (nastavnika) i na koncu revidirali svoje eseje. Dakle riječ je o potpomognutoj izvedbi koja je od učenika zahtijevala razmišljanje, analiziranje i vrednovanje svojih i tuđih eseja, što zapravo vodi učenike do dubljeg promišljanja i posvećivanja određenom problemu ili temi.

Sličnu analizu napravila je i Malcom (2006) koja kaže kako joj je njezin projekt pomogao da postigne ciljeve koje je postavila na predavanjima. Većina njenih studenata pokazala je značajan napredak u svojim pismenim analizama kako je semestar odmicao. Njezin projekt pruža okvir za uključivanje studenata u aktualna zbivanja na način da oni razvijaju i unaprjeđuju kritičko mišljenje kroz redovito i strukturirano pisanje. Naime, u projektu se radilo o tome da studenti koji su upisani u njene kolegije vezane za društvene probleme provode dosta vremena pišući o odabranim aktualnim događajima. Svaki tjedan pronadū članak u novinama ili časopisu koji je povezan s građivom koje su obradili na nastavi i daju pisanu koncepciju na jednoj stranici, demonstrirajući analizu vijesti koja istražuje temeljni sociološki aspekt ideja ili događaja opisanih u članku. Autorica ovog projekta zapravo prikazuje uspješan način kako razvijati kritičko mišljenje kod studenata ili učenika. Ovakvi projekti mogu učenicima pružiti praksu u prepoznavanju glavnih ideja i ključnih argumenata aktualnih događanja. Također, uče ih kako duboko uroniti u određenu problematiku i analizirati je. Na ovaj način učenici gledaju na stvari iz šire perspektive i iz očiju drugih što je zapravo idealan temelj za razvoj kritičkog mišljenja.

Kada se govori o kritičkom mišljenju u obrazovanju, treba spomenuti i Bloomovu taksonomiju obrazovnih ciljeva koja predstavlja okvir za klasifikaciju izjava o tome što nastavnici očekuju da njihovi učenici nauče za vrijeme nastave (Kratwohl, 2002). Dakle, taj okvir zamišljen je kao sredstvo za olakšavanje razmjene ispitnih zadataka između

nastavnika na različitim sveučilištima kako bi se stvorile kategorije zadataka od kojih svaki mjeri isti obrazovni cilj. Benjamin S. Bloom, istraživač na Sveučilištu u Chicagu predložio je klasifikaciju različitih razina ovladavanja znanjem koje učenik može postići (Starr i sur., 2008). Njegov konačni nacrt objavljen je 1956. pod naslovom *Taksonomija obrazovnih ciljeva* za koju je vjerovao da može poslužiti kao zajednički jezik o ciljevima učenja, kao osnova za određivanje specifičnog značenja širokih obrazovnih ciljeva za određeni kurikulum, sredstvo za određivanje usklađenosti obrazovnih ciljeva i kao panorama niza obrazovnih mogućnosti kojima se može suprotstaviti ograničena širina i dubina bilo kojeg obrazovnog kurikuluma (Kratwohl, 2002). Postoje 3 područja Bloomove taksonomije, a to su kognitivno, afektivno i psihomotoričko područje. Kognitivno područje sadrži šest kategorija u rasponu od vještina nižeg reda koje zahtijevaju manje kognitivne obrade do vještina višeg reda koje zahtijevaju dublje učenje i veći stupanj kognitivne obrade. To su dakle, od vještina nižeg reda prema vještinama višeg reda: znanje (prepoznavanje informacija), razumijevanje, primjena, analiza, sinteza i evaluacija (Adams, 2015). Kritičko mišljenje zahvaća sve navedene vještine, počevši od najnižih prema najvišim vještinama.

Znanje, odnosno prepoznavanje informacija se smatra najnižim stupanjem znanja. Prema Dolaček-Alduk i Lončar-Vicković (2009) ono podrazumijeva sjećanje učenika na sadržaje koje je naučio. Naravno, važno je spomenuti kako ova kategorija nije ništa manje važna od ostalih jer ona zapravo predstavlja temelj za sve ostale vještine i sposobnosti, s obzirom na činjenicu da se učenik najprije mora upoznati s predmetom i njegovim osnovnim konceptima kako bi mogao nadograđivati svoje znanje. Evaluacija se smatra najvišom razinom znanja i zapravo sadrži elemente od svih razina koje joj prethode. Ova razina znanja od učenika očekuje procjenu, ocjenjivanje, izvođenje zaključaka i procjenu vrijednosti zadatka, kao i interpretaciju i usporedbu podataka (Jurić i sur., 2019).

Afektivno područje Bloomove taksonomije sadrži 5 kategorija, a to su, također poredane od višeg prema nižem stupnju, prihvaćanje, odgovaranje, vrednovanje, organizacija i karakterizacija. Tu se dakle govori o razvoju pozitivnog odnosa prema okolini i društvenim normama te vlastitim obvezama (Syaiful i sur., 2019). Na kraju, psihomotoričko područje sadrži 7 kategorija, a to su: percepcija, spremnost (pokretanje), vođeni odgovor, automatizirani odgovor, složena operacija, adaptacija i stvaranje. Ovo

područje odnosi se na istraživačke i interpretacijske vještine te različite misaone vještine (Wilson, 2016).

Dakle, postavlja se pitanje u koju razinu znanja bi ubrojili kritičko mišljenje. Kada se opisuju sve navedene razine mišljenja, kritičko mišljenje može se svrstati u vještine višeg reda, s obzirom na činjenicu da ono podrazumijeva procjenu, argumentaciju, vrednovanje, primjenu i analizu određenih sadržaja te zahtjeva visok stupanj kognitivnih, afektivnih i psiho motoričkih vještina. Ipak, kao što je već rečeno, ono započinje već s najnižim razinama mišljenja, s obzirom da one predstavljaju temelj za razvoj viših razina.

Nastavnik je glavni čimbenik svakog prijenosa znanja u odgojno-obrazovnom kontekstu. Njegova uloga od velikog je značaja kako za svako dijete tako i za školu, ali i cjelokupno društvo. Može se reći da svaki nastavnik ima svoj stil vođenja nastavnog procesa i prenošenja znanja učenicima. Neki to rade frontalnim putem, drugi potiču učenike na raspravu, treći na individualni rad i slično. Kada se govori o poučavanju kritičkog mišljenja tu se podrazumijeva poticanje učenika na suradničko učenje, vođenje rasprave i samostalni rad koji se sastoji od promišljanja, analiziranja i donošenja vlastitih zaključaka.

Naravno, napredak društva i društvene promjene od suvremenog nastavnika zahtijevaju da isprati promjene i prilagodi im svoj rad kako bi učenike što bolje pripremio za uspješno sudjelovanje u socijalnoj zajednici i doprinos društvu. U tom smislu važno je omogućiti nastavnicima profesionalan razvoj kako bi se što bolje uhvatili u koštac s navedenim promjenama i konstantno unaprjeđivali svoj rad. Kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika dakle podrazumijeva dugotrajan proces u kojem nastavnik nakon završenog obrazovanja za nastavnika nastavlja učiti i stjecati nove vještine potrebne za njegov daljnji rad (Švraka, 2022). Prema Popović (2010) preduvjeti za kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika su: obrazovni sustav koji pruža mogućnost profesionalnog razvoja i podržava ga, mogućnost profesionalne i osobne autonomije, mogućnost slobode, inicijative i kreativnosti u nastavnom planu i programu, timski rad za vrijeme pripreme i realizacije nastavnog procesa, nastava usmjerena na učenika, suradnja s roditeljima i zajednicom, napredovanje u profesiji na razne načine te konstantna evaluacija vlastitog rada. Nastavničke kompetencije, koje se između ostalog unaprjeđuju profesionalnim razvojem, su dakle ključan čimbenik u stvaranju kvalitetnog ozračja i ostvarenju željenih ishoda u nastavi, pa tako i poticanju kritičkog mišljenja kod učenika. Prema Markulin (2020)

suvremeni nastavnik ulaže u razvojni proces odgoja i obrazovanja te postaje moderator tog procesa i vodi učenike prema stjecanju različitih znanja i vještina. Šimić Šašić (2011) navodi kako se u današnje vrijeme poseban naglasak stavlja na učenje kako učiti i poučavati, odnosno koje strategije i metode koristiti za pripremu i osposobljavanje učenika za život. U tom smislu, nastavnik mora naučiti učenike kako kritički misliti, odnosno naučiti ih kako pristupiti problemu, razmišljati o njemu iz više perspektiva te kako pri tome koristiti svoja stečena znanja i vještine. Upravo nastavnik koji od učenika zahtjeva angažman u nastavi, koji im približi gradivo, postavlja im pitanja i drži ih uključenima te se pritom koristi njihovim dosadašnjim znanjima čini velik korak prema poučavanju učenika koji razmišljaju kritički, imaju svoje mišljenje i doprinose društvu.

Nastavnici sociologije se ovdje posebno ističu kao nositelji predmeta čija je svrha pripremiti učenike za aktivno sudjelovanje u društvu. Njihova uloga nije samo uloga predavača, već i mentora, motivatora i voditelja. Pomažu učenicima u stjecanju potrebnih znanja, stavova i vještina za procjenu društvenih situacija, pojava i promjena. Također, samostalno odlučuju koje sadržaje će uvrstiti u svoju nastavu pa se tako uz udžbenik koriste raznim izvorima poput tiska, interneta i vlastitih primjera (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Prema Tomić-Koludrović i Leburic (2001) djeca i mladi o sebi najviše govore upravo kroz stvari s kojima su neposredno u kontaktu, poput mode, glazbe, filma, sporta, televizije, časopisa pa one često predstavljaju dobar temelj za poticanje interesa kod učenika i njihovo uključanje u nastavu.

Nakon pitanja kako kritički poučavati postavlja se pitanje i kako vrednovati kritičko mišljenje kod učenika, odnosno kako nastavnik procjenjuje jesu li učenici stekli vještinu i naviku kritičkog mišljenja. Baker (1981) navodi tri strategije za poboljšanje sposobnosti nastavnika sociologije u procjeni kritičkog mišljenja učenika, a to su: induktivna, kritička i konstruktivna strategija. Induktivna strategija odnosi se na pregled postojećih instrumenata za procjenu koje su izradili stručnjaci. Druga strategija poziva nastavnike na razvoj analitičkih alata koji se mogu koristiti za procjenu uspješnosti dosadašnjih socioloških testova i instrumenata. Posljednja, treća strategija predlaže nastavnicima da ulažu u nova znanja koja će im pomoći da smisljeno konstruiraju vlastite instrumente vrednovanja. Navedene strategije mogu nastavnicima pružiti okvir za osmišljavanje vrednovanja kritičkog mišljenja učenika. Zanimljivo je kako se nastavnicima predlaže proučavanje dosadašnjih spoznaja i instrumenata vrednovanja, ali ih se isto tako potiče

da ulažu u svoja znanja i vještine te razvijaju vlastite instrumente vrednovanja. Tu je također i mogućnost da učenici ocjenjuju sami sebe ili jedni drugi, što je spomenuto i u primjeru poučavanja kritičkog mišljenja kod autora Althausera i Darnall (2001). Dakle, autori predlažu strategiju vrednovanja kritičkog mišljenja u kojoj učenici ocjenjuju sami sebe i jedni druge, odnosno recenziraju svoje eseje i eseje svojih kolega, a onda nastavnici vrednuju njihovo recenziranje na način da vode računa o tome koliko su učenici upoznati s temom koju recenziraju, koliko je razumiju, jesu li obuhvatili sve informacije, na što su obratili pozornost, što su smatrali bitnim informacijama i slično. Dakle, nastavnici ocjenjuju kritičko mišljenje učenika na način da pregledavaju njihove recenzije svojih i tuđih radova i vide kako su im pristupili i koliko su ih detaljno, točno, precizno i argumentirano pregledali.

8. Smjernice za osmišljavanje sadržaja koji ima veći kritički potencijal

Na temelju navedenih teorijskih spoznaja koje su iznesene u teorijskom dijelu rada, a koje su vezane uz kritičko mišljenje, osmislili smo analitički sažetak kako bi pripremili konceptualni okvir za pripremu nastavnog sata koji sadrži potencijal za razvoj kritičkog mišljenja učenika.

Dakle, u nastavku će biti predstavljeno nekoliko osnovnih smjernica za razvoj većeg kritičkog potencijala u nastavi na temelju kojih će onda i biti osmišljena dva izvedbena modela pripreme nastavnica sociologije. Svaka smjernica bit će objašnjena za sebe te će biti navedeno koje spoznaje i koji autor iz teorijskog dijela rada su bili polazne točke za njezino osmišljavanje.

Dakle, šest osnovnih smjernica za razvoj većeg kritičkog potencijala u nastavi su:

1) Poznavanje osnovnih informacija o temi

Ova smjernica proizlazi iz Willinghamove teze (2007) da učenik ne može kritički pristupiti nekom problemu ili temi, ako nije upoznat s osnovnim činjenicama vezanim za njega. Prema tome, učenik koji se sprema kritički razmišljati je onaj učenik koji poznaje osnovne informacije o nečemu. Dakle, kritičko mišljenje, pored toga što je generički spoznajni koncept, uvijek je jednim dijelom povezan sa specifičnim skupom informacija, u ovom slučaju to su nastavni sadržaji sociologije. To potvrđuje i Geertsen (2003) koji navodi da unutar sociologije postoje specifični obrasci razmišljanja, a to su mišljenje prema nekom fokusu ili

mišljenje koje ide od nekog fokusa. Odnosno, objašnjava kako bez obzira na sve, kad se želi dublje promišljati o nekoj temi, moraju postojati temeljna znanja od kojih se kreće, odnosno do kojih se želi doći.

2) Iskustveno i aktivno uključena djeca

Ova smjernica oslanja se na konstruktivističke postavke spoznaje i učenja koje nalažu da znanje nije rezultat pasivnog primanja informacija, već da ono podrazumijeva proces u kojem učenik aktivno sudjeluje. Odnosno, kao što navode Jurčević Lozančić i Kudek Mirošević (2015) u primjeni konstruktivizma u školskim uvjetima naglašava se poticanje učenika da samostalno otkriva načela sadržaja koje uči. Dakle, angažman učenika mora biti individualan, bez obzira o kakvom obliku nastave se radi, a to se najbolje primjenjuje u oblicima nastave u kojima učenici imaju priliku iznositi svoje stavove, ideje i razmišljanja, slušati jedni druge i međusobno se nadopunjavati.

3) Poticanje intelektualne navike kritičkog razmišljanja kod učenika

Polazna točka za ovu smjernicu bilo je istraživanje Bošnjaka (2013) iz kojeg je vidljivo da sociologija kao nastavni predmet ima visok odgojni potencijal, ne samo u vrijednosno-afektivnom smislu, već i u spoznajnom. Odnosno, putem nastave sociologije kod učenika se potiče intelektualna navika i stvaranje sklonosti prema kritičkom mišljenju. Tu se radi se o složenijim kognitivnim operacijama koje upućuju na viša kognitivna postignuća i tu govorimo o intelektualnim navikama analiziranja stava, razmatranja iz više perspektiva i provjere izvora znanja. Dakle, rasprava o nekim temama također je pitanje kritičkog mišljenja. Ako se kod nekog djeteta gradi navika da bude otvoreno prema raspravi, argumentiranju stavova i slično, gradi se i njegova intelektualna navika da kritički promišlja. Ova smjernica odnosi se i na to da nastavnik ostvari tip nastave u kojem se dijete ne boji izreći svoje stavove ili nešto pitati, već ima stav da je njegovo mišljenje zaštićeno i sigurno.

4) Razvijanje sociološke imaginacije kod učenika

Polazna točka za ovu smjernicu polazi od navoda Bošnjaka (2009) koji navodi da sociološka imaginacija također čini važan dio sociološkog kritičkog mišljenja kao spoznajno sredstvo putem kojeg se povezuju društvene okolnosti (spol, rasa, klasa i slično) s osobnim izborima. Dakle, učenike se treba poticati da spoznaje iz

svakodnevnog života primjenjuju na sociologiju, ali i da sociološka znanja i vještine primjenjuju na svakodnevni život. To bi značilo da učenici uzimaju u obzir kako društvene okolnosti pojedinca utječu na njegove stavove, izbore i odluke.

- 5) Povezivanje kritičkog mišljenja kao obrazovnog (spoznajnog) i odgojnog cilja s bliskim pojmovima poput kreativnog mišljenja i suradničke nastave, koji obuhvaćaju specifične načine izvedbe, odnosno pristupe u nastavi.

Polazna točka za ovu smjernicu bili su obrazovni trendovi navedeni u teorijskom dijelu rada, koji su bliski kritičkom mišljenju i često nerazdvojni od njega pa samim time doprinose njegovom razvoju kod učenika. Navodi Vukovića (2020) i Buljubašić-Kuzmanović (2006) potvrđuju kako obrazovni trendovi poput kreativnog učenja i suradničkog učenja promiču kritičko mišljenje kod učenika. U skladu s tim, ova smjernica predlaže kako je poželjno uključiti ove obrazovne trendove u nastavne sate u kojima nastavnik želi potaknuti učenike da kritički promišljaju o nastavnoj temi.

- 6) Autentični oblici vrednovanja kritičkog mišljenja

Ova smjernica proizašla je iz potrebe za vrednovanjem kritičkog mišljenja odnosno načina na koji nastavnici vrednuju vještinu kritičkog mišljenja kod njihovih učenika. Polazna točka za ovu smjernicu bila je strategija autora Althausera i Darnall (2001) koji su u svom nastavnom radu koristili metodu samo evaluacije i međusobne evaluacije učenika u kojoj učenici ocjenjuju sami sebe i jedni druge, odnosno recenziraju svoje eseje i eseje svojih kolega, i pri tom trebaju što kvalitetnije pristupiti postavljenom zadatku, odnosno dublje uroniti u temu, uzeti u obzir različite činjenice i informacije, sagledati je iz više perspektiva i kvalitetno argumentirati svoje bilješke i komentare. Naravno, što učenici kvalitetnije recenziraju eseje, odnosno pokažu jasno razmišljanje, objektivnost i čvrsto utemeljene stavove, to je veća i njihova ocjena jer se smatra da su pokazali vještinu kritičkog promišljanja pri izvršavanju zadanog zadatka.

Kao što je već rečeno, navedene smjernice osmišljene su na temelju proučavanja literature i teorijskih spoznaja koje su iznesene u teorijskom dijelu rada. Cilj je bio analizirati i naglasiti ponavljajuće i najvažnije točke koje su ključne za razvoj kritičkog mišljenja, stoga ove smjernice mogu poslužiti i kao upute nastavnicima za osmišljavanje nastavnog

sata koji sadrži visok kritički potencijal. Smjernice su podložne promjeni, odnosno mogu se prilagoditi različitim oblicima nastave, kao i različitim nastavnim sadržajima i potrebama nastavnog odjela u kojem se primjenjuju. Prve tri smjernice odnose se izravno na planiranje i izvođenje nastavnog sata, a ostale tri smjernice na dugotrajne i generičke ciljeve kurikuluma koji se implementiraju iznova na svakom satu. Kako bi ispitali funkcioniranje i učinkovitost navedenih smjernica, osmislili smo dva izvedbena modela nastave pridržavajući se svake od navedenih smjernica. Izvedbeni modeli nastave opširno su raspisani u prilogu rada, a u sljedećem poglavlju ukratko ćemo ih razjasniti i povezati s navedenim smjernicama.

9. Izvedbeni modeli poticanja kritičkog mišljenja u nastavi sociologije

S obzirom na zadane smjernice, osmišljena su dva izvedbena modela nastave koja potiču razvoj kritičkog mišljenja kod učenika (*Vidjeti Prilog*). Odabrana i za ovaj prikaz prilagođena nastavna jedinica koja se obrađuje u oba izvedbena modela je „Supkulture“.

Prvi izvedbeni model nastave utemeljen je na frontalnoj i individualnoj nastavi, a učenike se kroz kratko predavanje, raspravu i nastavni listić nastoji dovesti do uspješnog savladavanja zadanih odgojnih i obrazovnih ishoda. Zadani ishodi postavljeni su tako da uzimaju u obzir smjernice navedene u prethodnom poglavlju rada, odnosno tako da njihovo ostvarenje vodi učenike prema većem potencijalu kritičkog mišljenja. Od učenika se najprije traži da zauzmu stav prema određenoj temi, koja se obradila prošli sat, te ta aktivnost zapravo služi kao uvod za obradu novog sadržaja. Nakon toga dolazi obrada novog sadržaja, odnosno učenicima se objašnjavaju osnovni pojmovi vezani uz temu, a nakon toga se njihova znanja dodatno popunjavaju raspravom i postavljanjem pitanja o temi. Na samom kraju sata, od učenika se traži da se vrate na početnu aktivnost, odnosno na svoj izneseni stav te da se preispitaju ostaju li i dalje pri tom stavu ili se on promijenio i da obrazlože razloge.

Drugi izvedbeni model nastave predviđen je za vremensko trajanje od dva školska sata (90 minuta). Oblik nastave koji se koristi je frontalni i suradnički, odnosno nakon što se učenicima u vidu predavanja predstavi tema i pruže osnovne informacije o istoj te objasne temeljni pojmovi, učenike se podijeli u grupe te traži od njih da zajednički naprave zadani zadatak. Ishodi u ovom modelu također prate zadane smjernice, samo su, s obzirom na vremensku prednost, još ambiciozniji. Točnije, učenici kroz sudjelovanje u grupnom radu

imaju priliku potpuno slobodno i samostalno kreirati grupni uradak, odnosno osmisliti nastavak zadane priče.

Dakle, kao što je već rečeno, u oba izvedbena modela nastavnih sati zadani ishodi, metode i tehnike osmišljeni su prema gore navedenim smjernicama za razvoj većeg kritičkog potencijala kod učenika.

Prva smjernica odnosila se na činjenicu da učenici da bi uopće mogli biti usmjereni prema kritičkom mišljenju, moraju poznavati osnovne informacije o temi. Dakle, prije svega je bitno da se učenike upozna s temom, da im se tema približi i da im se objasne osnovni pojmovi vezani uz temu. Ova smjernica provedena je u oba izvedbena modela, odnosno učenici su u oba primjera najprije upoznati s pojmovima supkulture i kontrakture kako bi uopće mogli promišljati o njima, preispitati svoje stavove i obavljati zadane zadatke. U skladu s tim, postavljeni obrazovni ishod vezan za ovu smjernicu bio je da učenici nauče razlikovati supkulture i kontrakture. Ova smjernica zahtjeva od nastavnika jasnoću i sažetost kako bi učenicima što jednostavnije mogao prenijeti potrebna znanja i vještine. Također, ne bi bilo loše da nastavnik prije nego što nastavi dalje s radom, provjeri jesu li učenici ovladali osnovnim pojmovima bilo putem kratke provjere, pitanja ili traženjem primjera od učenika kao što je navedeno u izvedbenim modelima.

Nakon toga, važno je uključiti učenike u nastavni proces, pa tako druga smjernica predlaže iskustveno i aktivno uključene učenike. Ovdje je bitno potaknuti učenike na aktivno sudjelovanje i angažman, bez obzira o kakvom obliku nastave se radi. Pa tako primjerice što se tiče predstavljenih modela nastavnih sati, u prvom izvedbenom modelu od učenika se traži da najprije iznesu i objasne svoj stav o utjecaju digitalnih društvenih mreža na identitet te da se nakon odslušanog sata ponovno vrata na svoj početni stav i preispitaju ga, promisle o tome je li se on možda promijenio i argumentiraju ostalima zašto se je ili nije promijenio. Isto tako, u drugom izvedbenom modelu učenike se aktivno uključuje u nastavni proces putem sudjelovanja u grupnom radu u kojem trebaju osmisliti nastavak dobivene nedovršene priče o pripadnicima različitih supkulturnih i kontrakulturnih skupina. U skladu s tim, postavljeni obrazovni ishod bio je potaknuti učenike da predvide kako različite supkulturne i kontrakulturne grupe utječu na životne stilove i odluke pojedinca. Što se tiče ove smjernice ona zahtijeva nešto više promišljanja i osmišljavanja od prve, odnosno nije uvijek jednostavno pronaći način na koji će učenici aktivno sudjelovati u nastavi, a da im pritom to ne dosadi, ne bude preteško ili

prejednostavno. Također, izazovno je i pronaći najbolji način na koji će učenici kroz svoj samostalan rad upotpuniti naučno gradivo i pokazati svoje razumijevanje istog.

Tu dolazimo do treće smjernice, u kojoj je navedeno da treba poticati intelektualnu naviku kritičkog razmišljanja kod učenika, odnosno naviku da analiziraju svoje i tuđe stavove ili provjeravaju različite izvore znanja, kao i da pristupaju društvenom problemu iz više perspektiva. Ova smjernica u oba izvedbena modela zadovoljava se na način da se od učenika traži da nakon iznesenog stava, odnosno nakon obavljenog zadatka argumentiraju svoja mišljenja i stavove i osvrnu se na to što ih je potaknulo na ista. U prvom izvedbenom modelu se od učenika traži da iznesu i analiziraju svoj stav o identitetu i utjecajima na njega, dok se u drugom izvedbenom modelu od učenika traži da, nakon što dovrše zadanu priču o pojedincu koji je pripadnik neke supkulture ili kontrakturne skupine, iznesu i obrazlože svoju perspektivu i stavove koji su ih potaknuli na osmišljavanje određenog nastavka priče. Ova smjernica vrlo je izazovna i to nije nešto što je moguće postići isključivo za vrijeme jednog nastavnog sata, već se zapravo ovdje radi o stalnom, kontinuiranom poticanju učenika na analiziranje, vrednovanje i propitivanje, kako tuđih tako i svojih stavova i znanja.

U četvrtoj smjernici navedeno je kako treba razvijati sociološku imaginaciju kod učenika. To bi značilo da treba poticati učenike da sociološka znanja i vještine primjenjuju u svakodnevnom životu, ali isto tako da svakodnevni život nastoje gledati i razumjeti kroz naučena sociološka znanja i vještine. U spomenutim izvedbenim primjerima učenici imaju priliku steći sociološka znanja i vještine koja će im pomoći da u svakodnevnom životu prepoznaju karakteristike različitih supkultura i kontrakturna, kao i da osvijeste koliko pripadnost određenoj skupini zapravo određuje stil života i životne izbore pojedinca.

Peta smjernica govori o povezivanju kritičkog mišljenja s bliskim pojmovima poput kreativnog mišljenja, učenja temeljenog na problemu i suradničkog učenja, koji obuhvaćaju specifične načine izvedbe, odnosno pristupe u nastavi. Kritičko mišljenje znatno je povezano s ovim pojmovima i često je nerazdvojno od njih stoga njihova uključenost u nastavu značajno doprinosi njegovu razvoju. U prvom izvedbenom modelu od učenika se traži da iznesu vlastiti stav o identitetu, ali i da mu problemski pristupe nakon odslušanog predavanja o supkulturama, odnosno uzmu u obzir različite činjenice i spoznaje do kojih su došli za vrijeme nastavnog sata te u konačnici i odluče je li se on

promijenio. U drugom izvedbenom modelu učenici imaju za zadatak da kao grupa kreativno osmisle nastavak dobivene nedovršene priče u kojoj je glavni lik pripadnik određene supkulture/kontrakulture koji se našao u određenoj životnoj situaciji te da pritom uzmu u obzir koliko njegova pripadnost određenoj supkulturi/kontrakulturi utječe na nastavak priče i razvoj njegove životne situacije. Sve ovo uvelike doprinosi razvoju njihovog kritičkog mišljenja i zapravo je dio njega. Naravno, treba spomenuti da kod ovakvih zadataka uvijek postoji rizik hoće li učenici shvatiti što se traži od njih i to uspješno izvršiti. Tu je bitno postaviti im precizne upute, dati potrebne materijale i razjasniti eventualne poteškoće.

Na kraju, posljednja smjernica odnosi se na vrednovanje kritičkog mišljenja, odnosno postavlja se pitanje kako ga ocijeniti. Tu je zapravo važno da nastavnici uzmu u obzir sve navedene elemente, odnosno da prosude učenikovu sposobnost složenijeg mišljenja, uranjanje u temu, pristupanje problemu iz više perspektiva te njegovu kreativnost. Bilo bi dobro usmjeriti svoje vrednovanje na način da učenici imaju priliku za evaluaciju i refleksiju na svoje radove i izlaganja, ali i na radove svojih kolega iz razreda kako bi mogli vidjeti kako učenici pristupaju temi, koliko su upućeni u nju i koliko dobro poznaju ono o čemu pričaju te imaju li vlastite stavove o istoj. U dva izvedbena modela koja su iznesena u ovom radu, vrednovanje je obavljeno u smislu samo evaluacije i samo refleksije učenika na vlastite stavove i uratke, ali i poticanja da komentiraju stavove i uratke drugih učenika te otvoreno raspravljaju.

U nastavku se nalazi tablica sa skraćenim prikazom načina na koji je svaka smjernica zadovoljena u izvedbenim modelima, a cjelokupni izvedbeni modeli u kojima su detaljno opisani nastavni sati sa svim etapama i elementima nalaze se u prilogu rada.

Tablica 1. Skraćeni prikaz osmišljenih izvedbenih modela nastave

POSTAVLJENE SMJERNICE ZA POTICANJE RAZVOJA KRITIČKOG MIŠLJENJA	NAČIN PROVOĐENJA POSTAVLJENIH SMJERNICA U IZVEDBENIM MODELIMA	
	<i>Izvedbeni model 1</i>	<i>Izvedbeni model 2</i>
1)Poznavanje osnovnih	Kratko predavanja i mini diskusija o glavnim	Kratkim predavanjem učenike se upoznaje s

informacija o temi	pojmovima nastavnog sata, poticanje učenika da navode primjere supkultura i kontrakultura koje imaju priliku vidjeti u svom okruženju	temom, a postavljanjem pitanja i traženjem primjera supkultura i kontrakultura provjerava se razumiju li učenici objašnjeno gradivo
2)Iskustveno i aktivno uključena djeca	Učenicima se zadaje tvrdnja vezana uz utjecaj društvenih mreža na identitet i traži se od njih da napišu slažu li se ili ne slažu sa zadanom tvrdnjom te da obrazlože svoj odgovor	Učenici u grupnom radu samostalno osmišljavaju nastavak zadane priče, odnosno životne situacije u kojoj su se našli pojedinci različitih socijalnih profila, koji su ujedno i pripadnici različitih supkulturnih/kontrakulturnih grupa
3)Poticanje intelektualne navike kritičkog razmišljanja kod učenika	Od učenika se traži da iznesu svoj stav i argumentiraju ga te da se nakon odslušanog sata ponovno vrata na njega i iznesu zastupaju li ga još uvijek ili se on možda promijenio	Učenike se potiče da razmisle o tome koliko pripadnost određenoj supkulturi/kontrakulturi, kao i socijalni profil pojedinca utječu na njegove životne situacije i odluke
4)Razvijanje sociološke imaginacije kod učenika	Cilj je uspostaviti vezu društvene mreže-identitet-supkultura/kontrakultura. Preko K-pop supkulture koja je poznata i bliska učenicima, želimo ukazati na utjecaj koji društvene mreže imaju na stvaranje slike o sebi i svijetu	Učenici razvijaju sociološku imaginaciju na način da ih se potiče da u kreiranju svog uratka povežu društvene okolnosti (subpkultura/kontrakultura kojoj pojedinac pripada, spol, društveni status i

	oko sebe, odnosno na stvaranje identiteta, a onda i pridruživanje različitim supkulturnim/kontrakulturnim grupama.	slično) sa životnim izborima, odnosno načinom na koji će pojedinac reagirati u životnoj situaciji koja ga je zadesila
5)Povezivanje kritičkog mišljenja s obrazovnim trendovima kao što su kreativno mišljenje, suradnička nastava, a koji obuhvaćaju specifične načine izvedbe	Specifičan način izvedbe ovdje je vidljiv u tome da se razliku od toga da se učenicima samo iznese neka tvrdnja i stav o istoj, od njih se traži da samostalno iznesu i zastupaju svoj stav o zadanoj tvrdnji	Kroz suradničku nastavu i kreativni uradak potiče se razvoj kritičkog mišljenja učenika
6)Autentični oblici evaluacije kritičkog mišljenja	Učenike se potiče da se nakon odslušanog sata vrate na svoj početni stav i na neki način ga evaluiraju, odnosno preispitaju te da promisle slažu li se još uvijek s njim i smatraju li ga ispravnim	Učenici komentiraju kreativne uratke drugih grupa i svoje grupe, komentiraju što im se sviđjelo, a što nije te bi li nešto možda promijenili/ispravili

10. Rasprava

Svrha ovog rada bila je istražiti kako se kritičko mišljenje može razvijati kroz nastavu sociologije te na kraju osmisliti izvedbene primjere za nastavnike koji bi omogućili razvoj kritičkog potencijala kod učenika. Što se tiče sociološkog viđenja kritičkog mišljenja u teorijskom dijelu rada vidljivo je da je kritičko mišljenje pojam koji ima dugu tradiciju u sociologiji, a i općenito. Ono ne predstavlja samo 'pojam u modi' već ima i svoju dugu tradiciju akademske primjene, ali i tradiciju neuspjeha, nejasnih i proturječnih definicija.

Kritičko mišljenje danas je pojam koji je od posebnog značaja za sociologiju, s obzirom na prirodu ove znanosti koja se temelji na analiziranju, ispitivanju, istraživanju i zaključivanju. Ono podrazumijeva znanja i vještine te sposobnost formiranja utemeljenog mišljenja o društvenim problemima (Baker i Jones, 1981). Dakle, misliti kritički iz sociološke perspektive znači biti dobro informiran o svijetu oko sebe, biti sposoban formulirati vlastito mišljenje o aktualnim događanjima te moći sagledati situaciju iz više perspektiva.

Neupitan je dakle potencijal koji srednjoškolska nastava sociologije ima za poticanje kritičkog mišljenja kod učenika. Istraživanje Bošnjaka (2013) o nastavničkoj percepciji ishoda nastave sociologije u Republici Hrvatskoj pokazuje kako su sudionici najvišu prosječnu važnost pripisali ishodima koji podrazumijevaju prosocijalne stavove prema svijetu oko sebe, a nakon toga onim ishodima koji podrazumijevaju razvoj znanja i vještina, odnosno usvajanje disciplinarnih tumačenja i spoznaja te specifičnih predmetnih vještina.

No, postavlja se pitanje kako i na koji način ga najbolje iskoristiti. Mollborn i Hoekstra (2010) osmislili su pedagoški model 'korištenje klikera pitanja', odnosno razmišljanja i aktivnog sudjelovanja učenika, koji je posebno osmišljen da pomogne učenicima da koriste svoju sociološku maštu. Ovaj model potiče učenika da kritiziraju i razjasne svoja postojeće kognitivne sheme za sociološke koncepte. To čini na način da isprepliće klike pitanja sa segmentima predavanja, raspravom konceptata tečaja u malim i velikim grupama i objašnjenjima nastavnika zašto se klikeri postavljaju. Klikera pitanja definirana su kao zadatci koji dopuštaju učenicima da povežu pojmove s njihovim osobnim iskustvima, pružaju priliku učenicima da pojašne teške koncepte drugim, novim učenicima, traže od učenika da vježbaju nova gledišta i načine mišljenja, a njihovi rezultati, odnosno odgovori mogu poslužiti kao podaci koji se mogu koristiti za poticanje

kritičke analize onoga što se uči. Ovaj model temelji se na sličnim postavkama kao i smjernice i izvedbeni modeli koji su osmišljeni u sklopu ovog rada, odnosno autori su također smatrali uključenost učenika u nastavni proces, poticanje na iznošenje vlastitih stavova i povezivanje nastavnih sadržaja sa svakodnevnim životom ključnim čimbenicima za razvoj kritičkog mišljenja.

Dakle, kako bi se potencijal nastave sociologije u potpunosti iskoristio, postoje neke bitne značajke koje treba zadovoljiti. To je svakako profesionalni razvoj i usavršavanje nastavnika, isprobavanje različitih metoda i strategija u nastavi, korištenje raznih izvora i uključivanje učenika u nastavni proces. Prema Perković i Horvat (2019) sociologija bi učenicima trebala omogućavati oblikovanje stavova, razumijevanje društvenih promjena i razvoj sposobnosti kritičkog mišljenja. Treba napomenuti i da se učenici srednje škole nalaze u izazovnom razdoblju svog života, odnosno adolescenciji, kada često nisu zainteresirani za posvećivanje vremena nečemu što nije dio njihovog osobnog interesa, stoga je jako važno približiti im gradivo, uključiti primjere iz njihovog osobnog života kako bi se zainteresirali i lakše razumjeli aktualne, ali i buduće društvene događaje.

U skladu s teorijskim spoznajama koje svjedoče važnosti poticanja kritičkog mišljenja i visokom potencijalu koji srednjoškolska nastava sociologije ima za razvoj istog, javila se potreba za osmišljavanjem smjernica koje sadrže najvažnije elemente vezane uz kritičko mišljenje i koje mogu poslužiti kao pomoć nastavnicima u osmišljavanju takve vrste nastavnog sata. Smatramo da navedene smjernice mogu biti jako iskoristive i mogu poslužiti nastavnicima kao kriterijski okvir za izbor dodatnog materijala u osmišljavanju nastavnog sata koji će potaknuti razvoj većeg kritičkog potencijala kod učenika, s obzirom da sam udžbenik nije dovoljan niti prilagođen nastavniku da ga vodi kroz ambicioznije oblike nastave. Isto su potvrdila i dva izvedbena modela koja su osmišljena upravo kako bi ispitali učinkovitost smjernica. Dakle, smjernice su uvelike olakšale osmišljavanje načina na koji se može nastavni sat pretvoriti u priliku za poticanje kritičkog mišljenja učenika. Izvedbena modeli osmišljeni su na način da dovedu učenike do znatiželje, promišljanja o temi, osvrta na vlastita iskustva i primjere iz svog života. Na ovaj način učenici su aktivno uključeni u proces stjecanja znanja, imaju priliku iznijeti i raspraviti svoje stavove te obraćaju pažnju na sličnosti i razlike s dosadašnjim iskustvima. Iznimno je zahtjevno pripremati ovakav oblik nastave, s obzirom na to da je kritičko mišljenje zahtjevan koncept za provedbu te da nije nešto što bi se moglo koristiti tek kao

prigodna i povremena 'slobodna rasprava'. Dakle, udžbenik bi trebalo dopuniti s različitim, službenim ili neslužbenim materijalima koji nastavniku otvaraju vrata prema ovakvim tipovima nastave. U suprotnom, nastavniku preostaje da samostalno traži materijale i izvore za upotpunjavanje svog rada, da eksperimentira i istražuje, što ujedno predstavlja i najveći problem i prepreku u radu.

U konačnici, teorija i metodologija ovog rada ukazale su na potrebu i važnost razvijanja kritičkog mišljenja kod učenika, osobito kroz predmete poput sociologije, koji zbog svojeg sadržaja ima velik potencijal za to.

11. Zaključak

Ovim radom smo prikazali potencijal srednjoškolske nastave sociologije u razvoju kritičkog mišljenja učenika, kao i potencijale primjene kritičkog mišljenja u srednjoškolskoj nastavi sociologije. Na temelju analize relevantne literature utvrđen je i objašnjen sam pojam kritičkog mišljenja, njegovo sociološko tumačenje te suvremene obrazovne potrebe.

Školovanje igra važnu ulogu u životu svakog djeteta, a nastavnici su ključni dionici razvoja, sazrijevanja, odgoja i obrazovanja djece i mladih. U školi djeca i mladi provode velik dio svog vremena, stječu razna znanja, spoznaje i vještine, socijaliziraju se, stvaraju svoje prve društvene grupe te se u njoj odvija još mnogo ključnih trenutaka socijalizacije. Škola je odgojno-obrazovna ustanova, te uz kurikulum, odnosno nastavni plan i program, velik dio čini i proces odgoja i socijalizacije djece, bilo izravnim putem ili kroz razne aktivnosti i skrivenim nastavnim kurikulumom. Tu je velik stručni izazov i odgovornost nastavnika, koji najviše vremena provode u neposrednom radu s učenicima. Od njih se očekuje da učenicima prenesu potrebna znanja i vještine, potiču njihovu kreativnost i znatiželju, želju za sudjelovanjem i doprinos društvu i zajednici te aktivno građanstvo. Poučavanje učenika koji razmišljaju kritički, analiziraju situacije oko sebe i aktivno doprinose društvu i zajednici nije jednostavno te su potrebni značajni dodatni napori nastavnika, pronalaženje adekvatnih metoda i strategija te konstantno unaprjeđenje svog rada.

U ovom radu posebno smo istaknuli sociologiju kao nastavni predmet koji ima visoki kritički potencijal za učenike, ali i nastavnike, koji imaju važnu ulogu u ostvarivanju tog potencijala. Kroz nastavu sociologije učenici imaju priliku upoznati društvo, njegove dijelove i način funkcioniranja raznih institucija i skupina. Kroz ovaj predmet učenici promišljaju o raznim društvenim događajima i fenomenima te se spremaju za svijet odraslih u kojem će moći kritički spoznati aktualne događaje i aktivno doprinositi zajednici.

Nadamo se da će sadržaj i zaključci ovog rada pomoći nastavnicima i doprinijeti razvoju strategija za razvoj vještina kritičkog mišljenja kod učenika. Zadane smjernice pružaju okvir za osmišljavanje nastavnog rada koji uključuje učenike u proces stjecanja znanja i potiče ih na sudjelovanje i angažman. Također, prema navedenim smjernicama važno je učenike poticati na promišljanje o aktualnoj problematici i analizu dostupnih podataka,

ali i poticati njihovu kreativnost, refleksivnost i samoprocjenu. Na taj način učenici imaju priliku aktivno sudjelovati u procesu stjecanja znanja, izreći svoje stavove i viđenja te ono što su naučili mogu jednostavno primijeniti u svakodnevnom životu.

Na koncu, bilo bi zanimljivo provesti eksperimentalno ispitivanje smjernica i izvedbenih modela koji su osmišljeni u sklopu ovog rada kako bi se ustanovila njihova učinkovitost i doprinos u nastavnom procesu. Na taj način ustanovio bi se njihov stvarni utjecaj na razvoj većeg kritičkog potencijala kod učenika te osvijestile eventualne poteškoće i nejasnoće, a onda i poboljšale ako je potrebno.

12. Literatura

- Adams, N. E. (2015). Bloom's taxonomy of cognitive learning objectives. *Journal of the Medical Library Association: JMLA*, 103(3), 152.
- Althaus, R., & Darnall, K. (2001). Enhancing critical reading and writing through peer reviews: An exploration of assisted performance. *Teaching Sociology*, 23-35.
- Baker, P. J. (1981). Learning sociology and assessing critical thinking. *Teaching Sociology*, 325-363.
- Baker, P. J., & Jones, J. S. (1981). Teaching rational thinking in the social problems course. *Teaching Sociology*, 123-147.
- Bedeniković Lež, M., & Šušnjara Raić, S. (2021). Mediji u razvoju kritičkog mišljenja djece. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 26(1-3), 127-139.
- Bennett DeMarras, K., & LeCompte, M. (1999). *The way schools work: A sociological analysis of education*. New York: Longman.
- Bills, D. B. (2004). *The sociology of education and work*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Bošnjak, Z. (2009). Primjena konstruktivističkog poučavanja i kritičkog mišljenja u srednjoškolskoj nastavi sociologije: pilot-istraživanje. *Revija za sociologiju*, 39(3-4), 257-277.
- Bošnjak, Z. (2013). Percepcija obrazovnih ishoda srednjoškolske nastave sociologije u Hrvatskoj. *Revija za sociologiju*, 43(3), 223-249.
- Bransford, J., Sherwood, R., Vye, N., & Rieser, J. (1986). Teaching thinking and problem solving: Research foundations. *American psychologist*, 41(10), 1078.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2006). Pedagoška radionica u funkciji aktivne nastave i učenja na uspjesima. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 13(1), 123-136.
- Butterworth, J., & Thwaites, G. (2013). *Thinking skills: Critical thinking and problem solving*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Čačić-Kumpes, J. (2011). Metodika nastave sociologije. *Zadar: Sveučilište u Zadru*. Dostupno na: https://www.unizd.hr/portals/13/ppt/mns_jck_11-12_f.pdf (27.srpnja 2024.)

- Čilić, A., & Kovačević, S. (2023). Kritičko mišljenje u odgoju i obrazovanju– trenutno stanje i perspektiva razvoja. *Reserach gate*. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/379891451_Kriticko_misljenje_u_odgoju_i_obrazovanju-trenutno_stanje_i_perspektiva_razvoja (31.srpnja 2024.)
- Ćurko, B. (2014). Kritičko mišljenje kao odgovor na manipulaciju medija. *Filozofija i mediji*, 301-310.
- Dolaček-Alduk, Z. & Lončar-Vicković, S., (2009). Vodič kroz ishode učenja na Sveučilištu JJ Strossmayera u Osijeku. *Osijek: Sveučilište JJ Strossmayera*. Dostupno na: <https://www.fizika.unios.hr/wp-content/uploads/2022/03/Prirucnik-ishodi-ucenja.pdf> (4.kolovoza 2024.)
- Durkheim, E. (1996). *Obrazovanje i sociologija*. Zagreb: Societas.
- Geertsen, H. R. (2003). Rethinking thinking about higher-level thinking. *Teaching Sociology*, 1-19.
- Grauerholz, L., & Bouma-Holtrop, S. (2003). Exploring critical sociological thinking. *Teaching Sociology*, 485-496.
- Hercigonja, Z. (2019). Kritičko mišljenje kao glavni zadatak medijskog odgoja i obrazovanja. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 2(2), 7-12.
- Jovanović, A. (2018). Konstruktivizam u obrazovanju odraslih. *"Obrazovanje odraslih"-Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu*, 18(1), 31-48.
- Jurčević Lozančić, A., & Kudek Mirošević, J. (2015). Konstruktivizam u suvremenom inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 64(4), 541-560.
- Jurić, J., Mišurac, I., & Vežić, I. (2019). Struktura zadataka prema Bloomovoj taksonomiji u udžbenicima iz matematike za razrednu nastavu. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 68(2), 488-507.
- Khoiriyah, A. J., & Husamah, H. (2018). Problem-based learning: Creative thinking skills, problem-solving skills, and learning outcome of seventh grade students. *JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 4(2), 151-160.
- Klooster, D. (2002). Što Je Kritičko Mišljenje?. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 9(2).

- Koludrović, M., & Reić Ercegovac, I. (2010). Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*, 12(2 (20)), 427-439.
- Kovačić, T. (2022). Do suradnje u nastavnom procesu kroz strukture suradničkog učenja. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5(9), 562-572.
- Kratwohl, D., R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-264.
- Malcom, N. L. (2006). Analyzing the news: Teaching critical thinking skills in a writing intensive social problems course. *Teaching Sociology*, 34(2), 143-149.
- Markulin, D. (2020). Umijeće nastavnika u poticanju uspješne nastavne klime. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 4(4), 45-60.
- Masek, A., & Yamin, S. (2011). The effect of problem based learning on critical thinking ability: a theoretical and empirical review. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 2(1), 215-221.
- Miliša, Z., & Ćurko, B. (2010). Odgoj za kritičko mišljenje i medijska manipulacija. *MediAnali: međunarodni znanstveni časopis za pitanja medija, novinarstva, masovnog komuniciranja i odnosa s javnostima*, 4(7), 57-72.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Kurikulum nastavnog predmeta sociologija za gimnazije. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnog%20predmeta%20Sociologija%20za%20gimnazije.pdf> (27.srpnja 2024.)
- Mollborn, S., & Hoekstra, A. (2010). "A meeting of minds" using clickers for critical thinking and discussion in large sociology classes. *Teaching sociology*, 38(1), 18-27.
- Nickerson, R. S. (1994). The teaching of thinking and problem solving. *Thinking and problem solving/Academic Press*, 409-449.
- Paul, R., Elder, L., & Bartell, T. (1997). A brief history of the idea of critical thinking. Retrieved July, 10, 2006.
- Pavlović-Babić D., Krnjaić, Z., & Gošović, R. (2000). Kritičko mišljenje i šta je to? Konceptualizacija i relevantni pojmovi. *Psihologija*, 33(3-4), 385-398.
- Pavlović-Babić, D., Krnjaić, Z., Pešić-Matijević, J., & Gošović, R. (2001). Struktura sposobnosti i veština kritičkog mišljenja. *Psihologija*, 34(1-2), 195-208.

- Perkov, I., & Horvat, D. (2019). Važnost učenja sociologije u srednjoj školi. *Suvremene teme u odgoju i obrazovanju*, 90-91.
- Pešić, J. (2003). Kritičko mišljenje između pomodarstva i promišljanja: ka teorijskom utemeljenju koncepta. *Psihologija*, 36(4), 411-423.
- Petrič, A. (2023). Kreativno ili maštovito razmišljanje učenika razredne nastave. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 6(11), 394-399.
- Popović, D. (2010). Profesionalni razvoj i promijenjene uloge nastavnika. *Psihologijske teme*, 20(2), 233-260.
- Rosenqvist, A., & Ekecrantz, S. (2023). *Source Criticism on the Schedule*. Switzerland: Springer Texts in Education.
- Sivrić, I. (2022). Suvremeni oblici pismenosti s osvrtom na medijsku pismenost – ključnu kompetenciju medijskog obrazovanja. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 65(2), 69-92.
- Starr, C. W., Manaris, B., & Stalvey, R. H. (2008). Bloom's taxonomy revisited: specifying assessable learning objectives in computer science. *ACM Sigcse Bulletin*, 40(1), 261-265.
- Sternberg, R. J. (1986). Critical Thinking: Its Nature, Measurement, and Improvement. *Educational Resources information center (Eric)*, 3-36.
- Syaiful, L., Ismail, M., & Abd Aziz, Z. (2019). A review of methods to measure affective domain in learning. *IEEE 9th Symposium on Computer Applications & Industrial Electronics (ISCAIE)*, 282-286.
- Šimić Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnik-učenik: Teorije i mjerenje. *Psihologijske teme*, 20(2), 233-260.
- Švraka, A. (2022). Profesionalni razvoj nastavnika. *Naša škola*, 271(101), 5-17.
- Tomić-Koludrović, I., & Leburić, A. (2001). *Skeptična generacija: životni stilovi mladih u Hrvatskoj*. Zagreb: Naklada AGM.
- Vrkić Dimić, J. (2011). Učenje kroz prizmu socijalnog konstruktivizma. *Acta Iadertina*, 8(1), 77-90.
- Vuković, N. (2020). Učitelji i učenici u kreativnoj školi. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 3(3), 144-157.

Willingham, D. T. (2007). Critical thinking: Why is it so hard to teach?. *Arts Education Policy Review*, 109(4), 21-32.

Wilson, L. O. (2016). The three domains of learning: cognitive, affective, and psychomotor/kinesthetic. *The Second Principle*.

Zagorac, I. (2012). Kritičko mišljenje i bioetika. *Jahr: Europski časopis za bioetiku*, 3(1), 69-80.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. (2019). Narodne novine NN 7/2019. Dostupno na:

https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_160.html (26.srpnja 2024).

13. Popis slika i tablica

Tablica 1. Skraćeni prikaz osmišljenih izvedbenih modela nastave.

14. Prilozi

14.1. Izvedbeni model 1

Nastavni predmet: Sociologija

Razred: Treći

Nastavna cjelina: Kako pojedinci postaju članovi društva

Nastavna jedinica: Supkulture

Oblik nastave: Frontalna i individualna nastava

Nastavna metoda: Metoda razgovora, metoda čitanja, metoda pisanja.

Nastavna tehnika: Brainstorming, mini predavanje, mini-slobodna rasprava, nastavni listići.

Nastavna sredstva i pomagala: Nastavni listić, ploča i markeri.

Trajanje nastavnog sata: 45 minuta

Tip nastavnog sata: Upoznavanje i usvajanje novih sadržaja

Obrazovni ishodi:

- 1) Razlikovati supkulture i kontrakture.
- 2) Povezati sociološke pojmove iz različitih sadržajnih/tematskih cjelina.
- 3) Argumentirati vlastite stavove.
- 4) Vrednovati vlastite stavove.

Odgojni ishodi:

- 1) Aktivno sudjelovati u nastavi.
- 2) Razvijati intelektualnu znatiželju za sociološke sadržaje.

Korišteni udžbenik: Sociologija, Bošnjak, Paštar, Vukelić, Profil, Zagreb, 2020.

ETAPA 1. UVOD (5 minuta)

AKTIVNOSTI: Provjera usvojenosti prethodnog znanja. Tip provjere je zadavanje jedne tvrdnje učenicima i traženje od njih da napišu slažu li se ili ne slažu sa zadanom tvrdnjom

te da obrazlože svoj odgovor (*zadana tvrdnja se nalazi niže u prilogu*). Na ovaj način učenici će ponoviti prošlo gradivo, ali i dobiti priliku za zauzimanje stava prema određenom problemu te uči u raspravu viših dimenzija nekog sadržaja, odnosno znanja. Učenici za ovu aktivnost imaju 5-7 minuta na raspolaganju.

ETAPA 2. RAZRADA (35 minuta)

AKTIVNOSTI: Nakon odrađene kratke aktivnosti kojom su učenici imali priliku iznijeti svoj stav o identitetu i zapravo ponoviti njegove najbitnije odrednice i karakteristike, prelazimo na uvođenje i obradu novih pojmova. Pojmove uvodimo kratkim predavanjem o postojanju različitih društvenih grupa i skupina i pokrećemo mini diskusiju s učenicima te ih zamolimo da nabroje neke društvene skupine koje im padaju na pamet. Cilj je vođenom diskusijom doći do karakteristika tih skupina te njihovih sličnosti i razlika. Na osnovu diskusije s učenicima dolazimo do pojma supkulture i njegovog određenja te tražimo od učenika da ga zapišu u svoje bilježnice.

Učenicima postavljamo pitanja; Što mislite kako nastaju supkulture? Na osnovu čega se pojedinci spajaju u društvene grupe? Koje supkulturne grupe možemo danas vidjeti? Što je s navijačima? Osjećate li se vi pripadnicima neke supkulture?

Kada su supkulturne grupe opisane i oprimgjerene, uvodimo pojam kontrakulture te također tražimo od učenika da ga zapišu u svoje bilježnice. Nakon što se pojam definira, navodimo neke primjere.

Možemo li pronaći neke zajedničke karakteristike ovih skupina iako su one uveliko različite? Ovdje učenike navodimo na razmišljanje o tome što je to što ljude spaja u zajedničke društvene skupine. Jesu li to zajednički interesi i stavovi? Je li to možda njihov identitet?

Tu dolazimo do ključnog trenutka, odnosno do povezivanja identiteta pojedinca s njegovom pripadnošću određenoj supkulturi/kontrakulturi. Dakle, s obzirom da identitet uključuje skup ideja o tome tko smo, što smo i kakvi smo, jasno je da se prema njemu ljudi spajaju u određene grupe po kojima se razlikuju od ostalih pojedinaca ili skupina.

Nastavljamo s raspravom: Prošli sat smo rekli da identitet izgrađujemo procesom socijalizacije. Što mislite što sve danas, u moderno doba utječe na izgradnju našeg identiteta? Sigurno ste čuli za K-pop supkulturu na TikToku? Po čemu je ona poznata i

kakav je stil života njezinih pripadnika? (Cilj je uspostaviti vezu društvene mreže-identitet-supkultura. Odnosno, ukazati učenicima koliko društvene mreže, odnosno sadržaji koji se na njima gledaju mogu utjecati na stavove i doživljaje pojedinca, na njegov doživljaj društvene stvarnosti i samoga sebe, jer zapravo putem njih pojedinac ima priliku doživjeti različite perspektive i vidjeti razne stilove života te se pronaći u nekom od njih i postati dio toga). Ovdje se dakle preko K-pop supkulture koja je poznata i bliska učenicima želi ukazati na utjecaj koji društvene mreže imaju na stvaranje slike o sebi i svijetu oko sebe, odnosno na stvaranje identiteta, a onda i pridruživanje različitim supkulturnim/kontrakulturnim grupama.

ETAPA 3. ZAKLJUČAK (5 minuta)

AKTIVNOSTI: Rekapitulacija. Vraćanje na početnu aktivnost, odnosno postavljeni problem koji je iznijet u sklopu zadane tvrdnje na koju su učenici trebali odgovoriti svojim slaganjem ili ne slaganjem te obrazložiti svoj stav. Učenicima se pruža vrijeme i prostor za komentar svog početnog stava, vrednovanje stava i svog načina razmišljanja te raspravu o tome jesu li današnji sat i spoznaje naučene za vrijeme današnjeg sata utjecale na promjenu njihovog stava.

Učenicima postavljamo pitanja: Bi li netko na temelju ovog sata promijenio stav koji je imao na početku prema postavljenoj tvrdnji? Bi li ga ovaj sat usmjerio na neki drugačiji način ili potvrđuje vaš stav s početka sata?

Na ovaj način kontrolira se potencijalna promjena učeničkih stavova, a isto tako, ukoliko i ne dođe do promjene stava kontrolira se koja je to temeljna, odlučujuća argumentacija, potvrda da su oni na tragu onoga što su mislili ranije (Meta kognitivno razmišljanje, iznošenje svog dubinskog stava, revidiranje početnog stava, dovođenje učenika do promišljanja i propitivanja svog stava).

Plan ploče

-Definicije pojmova *supkultura* vs *kontrakultura*.

Dodatni nastavni materijal: Nastavni listić sa zadanom tvrdnjom.

Zadatak. Pred Vama se nalazi zadana tvrdnja koja se tiče pojma identiteta o kojemu smo govorili prošli sat. Vaš zadatak je da napišete slažete li se s tom tvrdnjom ili ne te da obrazložite svoj odgovor.

Društveni identitet u suvremenom društvu je takav da je stabilan, čvrst i na njega ne utječu digitalne društvene mreže.

14.2. Izvedbeni model 2

Nastavni predmet: Sociologija

Razred: Treći

Nastavna cjelina: Kako pojedinci postaju članovi društva

Nastavna jedinica: Supkulture

Oblik nastave: Frontalna i suradnička nastava

Nastavna metoda: Metoda praktičnih radova, metoda čitanja i pisanja

Nastavna tehnika: Mini predavanje, grupni rad, nastavni listići

Nastavna sredstva i pomagala: Nastavni listići, ploča i markeri

Trajanje nastavnog sata: Blok sat (2x45 min)

Tip nastavnog sata: Upoznavanje i usvajanje novih sadržaja

Obrazovni ishodi:

- 1) Razumjeti pojmove supkulture i kontrakture.
- 2) Predvidjeti kako različite supkulturne grupe utječu na životne stilove i odluke pojedinca.
- 3) Sažeti dobivene podatke.
- 4) Predvidjeti nastavak zadane priče.
- 5) Kreirati grupni uradak.

Odgojni ishodi:

- 1) Aktivno sudjelovati u nastavi.
- 2) Razvijati intelektualnu znatiželju za sociološke sadržaje.

Korišteni udžbenik: Sociologija, Bošnjak, Paštar, Vukelić, Profil, Zagreb, 2020.

Dodatna literatura:

- 1) Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
URL: [https://www.enciklopedija.hr/clanak/vegetarijanstvo#:~:text=vegetarijanstvo%20\(engl.%20vegetarianism,%20od%20vegetable%20%3C%20lat.%20vegetabilis](https://www.enciklopedija.hr/clanak/vegetarijanstvo#:~:text=vegetarijanstvo%20(engl.%20vegetarianism,%20od%20vegetable%20%3C%20lat.%20vegetabilis)
- 2) Nogometni leksikon (2004), mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
URL: <https://nogomet.lzmk.hr/Clanak/1620#:~:text=navija%C4%8Di,%20poklonici%20nogometa%20izrazito%20skloni%20odre%C4%91enom%20klubu.%20Za>
- 3) Duško Modly: Vodič kroz razbojništva - što sve trebamo znati o razbojstvima
URL: <https://zastita.info/hr/casopis/clanak/dusko-modly-vodic-kroz-razbojnistva---sto-svetrebamo-znati-o-razbojstvima,4203.html>.

ETAPA 1.UVOD (20 minuta)

AKTIVNOSTI:

Predstavljamo učenicima temu današnjeg sata i kažemo kako će danas raditi u grupama. Za početak im predstavimo pojam supkulture i objasnimo ga te tražimo od njih da zapišu njegovu definiciju u svoje bilježnice. Pitamo ih za koje supkulturne grupe su sve čuli?

Jesu li i sami pripadnici neke supkulturne grupe ili možda neko od njihove obitelji, prijatelja?

Nakon toga, predstavimo i sljedeći pojam, a to je kontrakultura i objasnimo ga te im također damo njegovu definiciju i tražimo da je zapišu u svoje bilježnice. Nakon toga također kratkom raspravom navodimo neke primjere kontrakulture i pitamo njih da također navedu neke koji im padnu na pamet kako bi vidjeli jesu li ovladali pojmovima i razumiju li razliku.

Nakon uvodnog predstavljanja teme, objašnjavamo učenicima što ćemo raditi i što se očekuje od njih. Radit ćemo kreativni grupni rad. Učenike ćemo podijeliti u 5 grupa i na nastavnom listiću im podijeliti životnu situaciju u kojoj se našla određena osoba, koja je ujedno i pripadnik neke supkulturne/kontrakulturne grupe. Učenici na temelju čvrstih uputa i u kontekstu onoga što je rečeno na satu obavljaju zadatak i dovršavaju zadanu priču. Uz priču, svaka grupa dobije i različiti socijalni profil osobe koja je uključena u zadanu priču, kao i osnovni opis grupe kojoj pojedinac pripada te na temelju zadanih okvira tražimo od učenika da nastave priču i napišu kakav kraj očekuju da će se dogoditi s tim likom ako mu se dogodi taj problem u kojem se našao (svaki taj pojedinac je tipičan pripadnik neke supkulturne/kontrakulturne grupe, ali je istovremeno uronjen u neku stvarnu životnu situaciju).

Učenici trebaju izabrati jednog člana grupe koji će predstaviti njihov rad ostatku razreda, a što se tiče njihovog rada, poželjno je da budu što kreativniji, domišljatiji, sjete se nekih situacija i primjera iz osobnog života koje im mogu biti inspiracija za nastavak priče.

ETAPA 2. GRUPNI RAD (30 minuta)

AKTIVNOSTI:

Učenici su podijeljeni u grupe postupkom dodjele brojeva od 1 do 5 koliko ima grupa i dobivaju nastavne listiće.

Na samom početku obiđemo svaku grupu, provjeravamo sudjeluju li svi učenici u grupnom radu, postavljamo im pitanja: Je li sve jasno? Treba li vam pomoć?

Dajemo im savjet kako što jednostavnije nastaviti priču: koristiti se socijalnim profilom osobe koju su dobili i osnovnim opisom supkulture/kontrakulture grupe kojoj pojedinac pripada.

Pri kraju aktivnosti, govorimo im da se po završetku ove aktivnosti odmah dogovore koja osoba iz grupe će predstaviti njihov uradak ostatku razreda.

Na samom kraju ove etape slijedi predstavljanje uradaka po grupama.

ETAPA 3. KOMENTAR I RASPRAVA GRUPNIH URADAKA (30 minuta)

AKTIVNOSTI: Komentiranje učeničkih uradaka. Upitamo ih kako im se svidjela ova aktivnost? Otvaramo s učenicima raspravu o tome kako pripadnici različitih supkulturnih grupa različito reagiraju u istim životnim situacijama, i kako oni, s obzirom na supkulturnu grupu kojoj pripadaju, rješavaju svoje probleme. Komentiramo s učenicima što je sve utjecalo na osmišljavanje njihovog nastavka zadane priče (Na temelju ove aktivnosti učenici uspijevaju prepoznati je li neka supkulturna/kontrakulturna grupa konzistentno reagirala, utvrditi koliko dobro poznaju i primjenjuju pojmove, uloge položaja, stupnja obrazovanja, spola i slično. Učenici zapravo osvještavaju do koje mjere pripadnost nekoj supkulturi određuje njihove životne izbore i što to znači pripadnost supkulturi/kontrakulturi, je li to samo prolazni stil života ili je to nešto što ljude zaista obilježava i usmjerava u smislu njihovog identiteta i utječe na to kako oni sebe doživljavaju). Na kraju, učenici iznose zadovoljstvo odrađenim zadatkom i grupe međusobno daju jedna drugoj komentare na osmišljeni nastavak priče.

ETAPA 4. ZAKLJUČAK (10 minuta)

AKTIVNOSTI: Rezimiranje i domaća zadaća. Prostor za pitanja učenika.

Domaća zadaća: Odaberi jednu supkulturnu grupu i opiši je. Duljina teksta: do 1000 znakova.

Rok: Tjedan dana.

Plan ploče: Definicije pojmova *supkultura vs. kontrakultura*.

Dodatni materijal: Nastavni listić sa zadanom pričom i socijalnim profilima pojedinaca.

Zadatak Kreativni grupni rad. Pred Vama se nalazi primjer jedne životne situacije koja se dogodila pojedincu koji je opisan u socijalnom profilu kojeg ste dobili. Najprije pročitajte zadanu priču, a potom obratite pozornost na socijalni profil osobe koja se našla u toj situaciji i opis supkulturne/kontrakulturne grupe kojoj ta osoba pripada. Vaš je zadatak da na temelju toga osmislite nastavak ove priče, odnosno pretpostavite što bi se moglo dogoditi s ovom situacijom s obzirom na supkulturnu/kontrakulturnu grupu i socijalni profil pojedinca koji se našao u ovoj situaciji.

Priča.

Osoba se u zadnje vrijeme našla u vrlo teškom i izazovnom razdoblju svog života. Na poslu inače nije imala nikakvih problema, ali zadnjih par mjeseci situacija u firmi se dosta promijenila i osjeti se ogroman pritisak. Također, osoba prolazi kroz ozbiljan obiteljski problem. Prijatelj kojem se inače uvijek povjerala preselio se u inozemstvo te se zbog različite vremenske zone i mnogobrojnih obveza mogu vrlo malo čuti. Na sve te probleme, osoba se povlači u sebe i pronalazi rješenje u alkoholu...

GRUPA 1.

Socijalni profil pojedinca	Ime supkulturne grupe kojoj pripada: <i>Ugledni odvjetnici</i>
Spol	Žensko
Bračni status	Slobodna
Obrazovanje	Visoka stručna sprema
Primanja	Iznadprosječna
Način provođenja slobodnog vremena	Tretmani za njegu, pilates
Osobne ambicije	Poslovni uspjeh
Važnost statusa u društvu	Društveni status jako važan
Sklonost dokazivanju	Visoka
Sklonost eksperimentiranju	Niska
Stav prema zakonu	Slaganje sa zakonom i poštivanje istog

OSNOVNI OPIS GRUPE KOJOJ POJEDINAC PRIPADA: Život uglednih odvjetnika uglavnom se sastoji od puno rada i provođenja vremena na poslu. S obzirom da posao

koji rade iziskuje puno truda i napora te je uz to zna biti jako stresan, oni nastoje svoje slobodno vrijeme iskoristiti na način da se opuste i uživaju u plodovima svog rada. Ipak, nerijetko se dogodi da poslovne situacije nose sa sobom i nakon završetka radnog dana pa im privatni život pati. Jako su posvećeni i predani svom radu, ne ostavljaju ništa za sutra i daju zadnji atom snage da se iskažu na poslu i steknu što veći uspjeh. Ipak, kada su izvan posla i u svakodnevnim životnim situacijama, također jako vole red, rad i disciplinu te imati stvari pod kontrolom. Vole se držati svoje rutine i posvećivati se osobnom razvoju pa tako često ulažu u nova znanja i vještine, putovanja i iskustva.

GRUPA 2.

Socijalni profil pojedinca	Ime supkulture grupe kojoj pripada: <i>Radnik u brodogradilištu</i>
Spol	Muško
Bračni status	U braku
Obrazovanje	Srednja stručna sprema
Primanja	Niža primanja
Način provođenja slobodnog vremena	Okupljanje u obližnjem kafiću ili ispred trgovina
Osobne ambicije	Nisu prisutne
Važnost statusa u društvu	Prosječna
Sklonost dokazivanju	Prosječna
Sklonost eksperimentiranju	Niska
Stav prema zakonu	Prihvatanje zakona

OSNOVNI OPIS GRUPE KOJOJ POJEDINAC PRIPADA: Dan radnika u brodogradilištu počinje vrlo rano. Već ranom zorom ustaju i odlaze na posao. Na poslu puno rade i fizički se jako umore. Osim toga, generalno su zadovoljni s poslom, odrade svoj posao i satnicu te nakon toga odu doma i ne nose posao na glavi. Ipak, nisu zadovoljni s plaćom i smatraju da bi trebali biti više plaćeni i cijenjeni za svoj trud i rad. Njihova svakodnevnica pretežno se ne mijenja te nakon radnog dana odlaze doma, ručaju i odmaraju. Većinom se opuštaju uz druženje s prijateljima i obitelji.

GRUPA 3.

Socijalni profil pojedinca	Ime kontrakturne grupe kojoj pripada: <i>Razbojnici</i>
Spol	Muški
Bračni status	Razveden
Obrazovanje	Osnovno obrazovanje
Primanja	Niska primanja
Način provođenja slobodnog vremena	Kafić, casino, kladionice...
Osobne ambicije	Obogatiti se
Važnost statusa u društvu	Vrlo bitan
Sklonost dokazivanju	Visoka
Sklonost eksperimentiranju	Visoka
Stav prema zakonu	Ne slaže se sa zakonom i krši ga

OSNOVNI OPIS GRUPE KOJOJ POJEDINAC PRIPADA: Razbojništvo podrazumijeva ilegalne radnje koje se očituju kroz krađe, prijetnje i napade. Razbojnici su kontrakturna skupina pojedinaca čije se ponašanje očituje u nepoštivanju zakona, povredi tijela ili imovine drugih ljudi. Njihovo djelovanje sastoji se od nekoliko ključnih koraka, a to su: 1) priprema za počinjenje djela, 2) osmišljavanje načina na koji će djelo biti počinjeno, 3) određivanje broja sudionika razbojništva te njihovih uloga i zadataka 4) osmišljavanje načina primjene prisile, 5) postupanje sa žrtvama i/ili svjedocima, 6) oduzimanje tuđih stvari, 7) osmišljavanje načina spremanja i otpremanja oduzetih stvari i 8) osmišljavanje načina unovčavanja ili raspodjele oduzetih stvari. Razbojnici žive dosta stresan i neuredan život, neki od njih imaju posao, a neki čak i nemaju. Kada ga imaju, obično plaću koju zarade nastoje umnožiti pa tako često odlaze u razne kockarnice gdje onda u većini slučajeva izgube sve što imaju.

GRUPA 4.

Socijalni profil pojedinca	Ime supkulture grupe kojoj pripada: <i>Vegeterijanci</i>
Spol	Žensko

Bračni status	U braku
Obrazovanje	Srednja stručna sprema
Primanja	Prosječna
Način provođenja slobodnog vremena	Druženje s obitelji i prijateljima
Osobne ambicije	Proputovati što više
Važnost statusa u društvu	Prosječna
Sklonost dokazivanju	Prosječna
Sklonost eksperimentiranju	Visoka
Stav prema zakonu	Ne slaže se u potpunosti sa zakonom

OSNOVNI OPIS GRUPE KOJOJ POJEDINAC PRIPADA: Vegetarijanci su društvena skupina koja izbacuje meso i životinjske proizvode iz svoje prehrane. Ova skupina ljudi u društvu je prisutna već duže vrijeme, a nastala je na dalekom Istoku. Postoje brojni razlozi zbog kojih se pojedinci pridružuju skupini vegetarijanaca, a neki od njih potječu iz religijskih učenja (budizam i hinduizam bore se za samilost i nenasilje prema svim živim bićima), moralnih razloga (suosjećanje prema životinjama), ali i zdravstvenih razloga (manji rizik od kardiovaskularnih i malignih bolesti). Danas se u svijetu broji oko 3% vegetarijanaca, a s obzirom na vrstu hrane koju konzumiraju dijele se u različite podskupine (vegani, semivegeterijanci, laktovegeterijanci, ovolaktovegeterijanci, peskovegeterijanci i makrobiotičari). Mišljenja o vegetarijanstvu i pripadnicima ove grupe i danas su dosta podijeljena u društvu, odnosno iako njezini pripadnici ističu mnogobrojne prednosti ovog stila života, velik dio društva upozorava na rizike nedostatka bitnih vitamina i aminokiselina koji dolaze s ovim stilom života.

GRUPA 5.

Socijalni profil pojedinca	Ime supkulturne grupe kojoj pripada: <i>Navijači nogometnog klupa</i>
Spol	Muško
Bračni status	Slobodan
Obrazovanje	Visoka stručna sprema
Primanja	Prosječna

Način provođenja slobodnog vremena	Odlazak na utakmice
Osobne ambicije	Uspjeh na poslu, dobar društveni život
Važnost statusa u društvu	Visoka
Sklonost dokazivanju	Visoka
Sklonost eksperimentiranju	Srednja
Stav prema zakonu	Ne slaganje sa zakonom

OSNOVNI OPIS GRUPE KOJOJ POJEDINAC PRIPADA: Nogometni navijači izrazito su skloni bodrenju kluba kojeg simpatiziraju. Oni svojim navijanjem podržavaju i ohrabruju klub za koji navijaju, a često ga i prate na svim utakmicama, bile one domaće ili gostujuće. Njihovi rituali sastoje se od odlazaka na utakmice, praćenja situacije u klubu kojeg simpatiziraju, ali i općenito situacije na cijeloj nogometnoj sceni. Također, u većini slučajeva okupljaju se s ostalim navijačima prije utakmica i zajedno prolaze euforiju i uzbuđenje, a nakon utakmica ili zajedno slave ili u slučaju gubitka tuguju i komentiraju utakmicu. Najpoznatije navijačke skupine u Hrvatskoj su: Torcida, Bad Blue Boys, Armada, Kohorta, Tornado itd. Nerijetko se dogodi da pozitivna atmosfera navijanja i bodrenja svog kluba prijeđe u sukobljavanje i protivništvo prema ostalim klubovima pa tako često između ovih skupina dođe do manjih i većih sukoba, što nikako nije u skladu s društvenim normama i zakonom.