

Metode poučavanja u nastavi sociologije: kvalitativna analiza postojećih metodičkih praksi u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama

Bosnar-Musija, Tamara

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, 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:131:196452>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-06-20**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

Odsjek za sociologiju

Tamara Bosnar-Musija

**Metode poučavanja u nastavi sociologije: kvalitativna analiza postojećih
metodičkih praksi u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama**

Diplomski rad

Mentor: Dr.sc. Zvonimir Bošnjak

rujan 2019.

Sažetak

Nastavne metode mogu se definirati kao alati koje nastavnici koriste kako bi se ostvarili što bolji uvjeti za pokretanje procesa učenja. Mnogi autori izradili su svoje klasifikacije nastavnih metoda i tehnika, no smatramo da je klasifikacije Ewalda Terharta (2001) najobuhvatnija te da pruža dobru osnovu za istraživanje metodičkih praksi nastavnika sociologije u zagrebačkim srednjim školama. Upravo zato smo se odlučili voditi njome pri konstrukciji ovog istraživanja i pisanju samog rada. Terhart razlikuje pet metoda – metodu frontalne nastave, metodu problemske nastave, metodu grupne nastave, metodu moralnog odgoja te metodu nastave orijentirane na djelovanje (2001).

Metode koje nastavnik koristi trebale bi biti raznolike kako bi nastavnik omogućio što bolje i lakše usvajanje nastavnog gradiva čim većem broju učenika. Stoga je cilj ovog rada ustanoviti i opisati metodičke prakse poučavanja kod nastavnika u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama kako bi se osvijestilo koje metode i tehnike nastavnici najčešće koriste i zašto s pretpostavkom da nastavnici koriste raznolike metode i tehnike u svom radu.

Podaci o korištenju nastavnih metoda i tehnika dobiveni su od samih nastavnika metodom polustrukturiranog intervjua koji se sastoji od sedam kategorija pitanja – po jedna kategorija za svaku nastavnu metodu, jedna posvećena demografsko-profesionalnim podacima o nastavnicima, kao i jedna o tome koliko faktori kao što su plan i program te udžbenik utječu na njihov izbor nastavnih metoda. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici sociologije u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama koriste raznolike metode i tehnike.

KLJUČNE RIJEČI: nastavne metode, nastavne tehnike, srednjoškolska nastava sociologije

Abstract

Teaching methods may be described as tools teachers use to help their students learn. Many authors have devised their own classifications of teaching methods. However, we believe that Ewald Terhat's (2001) one provides us with a firm basis to do this research study, that is, to research teaching practices adopted by high-school sociology teachers in Zagreb.

Teaching methods used in a classroom should be diverse in order to cater to many different students' learning styles. Therefore, the aim of this research study is to describe teaching practices adopted by high-school sociology teachers in Zagreb, in order to establish which ones are used by the teachers. Our hypothesis is that they use diverse teaching methods.

The method that has been used to gain the data is the semi-structured interview which consists of seven categories of questions – a category per teaching method, a category designed to gain data on the participants, as well as a category on how certain external factors may influence teachers' choices of teaching methods. The results point to Zagreb high-school sociology teachers using many diverse teaching methods and techniques.

KEY WORDS: teaching methods, teaching techniques, high-school sociology

Sadržaj

Uvod	1
Nastavne metode	1
Metoda frontalnog rada	3
Metoda problemske nastave.....	7
Metoda grupne nastave.....	9
Metoda moralnog odgoja	12
Metoda nastave usmjerene na djelovanje	14
Dokumenti u Republici Hrvatskoj.....	18
Plan i program	18
Kurikulum	19
Metodologija.....	21
Problem i cilj istraživanja	21
Metoda istraživanja	21
Uzorak	22
Analiza	24
Rezultati i rasprava.....	24
Metoda frontalne nastave	25
Metoda problemske nastave	28
Metoda grupne nastave	31
Metoda moralnog odgoja	38
Metoda nastave usmjerene na djelovanje.....	43
Metode	48
Ograničenja rada	53
Zaključak	53
Popis literature	56
Prilog	59

Uvod

U ovom radu bavimo se izborom metodičkih praksi nastavnika sociologije u srednjim školama i gimnazijama u Zagrebu. Rad je motiviran autoričinim interesom za ovu temu, kao i nepostojanjem takvih radova na hrvatskome jeziku. U istraživanje smo krenuli kako bismo ustanovili i opisali metode i tehnike kojima se nastavnici koriste jer upravo one određuju način na koji se sociologija predaje kao nastavni predmet.

Rad smo podijelili u nekoliko cjelina. Teorijski dio rada započinjemo definiranjem pojmova koji se javljaju u ovome radu. Slijedi pet dijelova, od kojih je svaki posvećen jednoj metodi – metodi frontalne nastave, metodi problemske nastave, metodi grupne nastave, metodi moralnog odgoja te metodi nastave orijentirane na djelovanje. U teorijski dio odlučili smo uključiti i dva vrlo važna dokumenta RH – Plan i program te Kurikulum.

Sljedeći dio rada posvećen je metodologiji. Obzirom da je ovo istraživanje prvo koje se bavi ovakvom tematikom, ono je eksplorativno te kvalitativno. Kako bismo prikupili podatke odlučili smo se poslužiti metodom polustrukturiranog intervjua koji nam je pružio fleksibilnost pri provođenju samih intervjua te nam je omogućio da prikupimo relevantne podatke od samih nastavnika. Smatramo da podaci dobiveni na taj način pružaju dubok uvid u temu kojom se bavi ovaj rad. U ovo istraživanje smo krenuli s pretpostavkom da nastavnici u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama koriste raznolike metode i tehnike u svom radu.

Nastavne metode

Obzirom na to da Meyer komentira da: „[p]ojmovna i koncepcijska zbrka nigdje u pedagogiji nije tako velika kao u metodici nastave” (Meyer 2005:74), prvo je potrebno definirati pojmove koji se javljaju u ovome radu. U literaturi se javljaju pojmovi nastavne metode (Terhart 2001), modela (Eggen, Kauchak 2006), oblika (Meyer 2005), tehnike (Eggen, Kauchak 2006) i strategije (Marzano, Pickering, Pollock 2006), a svaki autor ima svoju klasifikaciju. Metode ćemo, kao pojam, koristiti kao više metodičke kategorije, a za manje metodičke jedinice koristit ćemo naziv tehnika te različite tehnike klasificirali pod odgovarajuću metodu. Također, važno je naglasiti da je ova klasifikacija metoda i tehnika idealtipska te da u metodici vlada pojmovna i koncepcijska zbrka upravo zato što je na metode i tehnike teško gledati idealtipski. Tome je tako jer se unutar samo jednog školskog sata mogu koristiti najrazličitije metode i tehnike koje se mogu preklapati. Zato smo se u

ovom radu odlučili voditi klasifikacijom Ewalda Terharta (2001) zato što smatramo da je Terhartova klasifikacija sveobuhvatna te pruža dobru osnovu za istraživanje metodičkih praksi nastavnika sociologije u zagrebačkim srednjim školama. Također, autor uzima u obzir i stupanj uključenosti nastavnika u poučavanje, kao i vrstu učenja koja se može potaknuti korištenjem određene metode. Terhart govori o pet metoda – metodi frontalne nastave, metodi problemske nastave, metodi grupne nastave, metodi moralnog odgoja te o metodi nastave orijentirane na djelovanje (2001).

Prije nego što se posvetimo svakoj metodi ponaosob, potrebno je definirati sam pojam metode u nastavnoj praksi. Cindrić, Miljković i Strugar (2010:148) pišu da je „[n]aziv *metoda* izveden od grčke riječi *methodos*, što znači postupak (algoritam) ostvarenja cilja, način utvrđivanja istine, način djelovanja.” Prema tome, „[n]astavne metode odgovaraju na pitanje – kako ostvariti zadane ciljeve bez obzira na to o kojoj etapi nastave je riječ te bez obzira na to je li riječ o procesu poučavanja ili o procesu učenja” (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:148). Nastavne metode mogu se definirati kao alati koje nastavnici koriste kako bi se ostvarili što bolji uvjeti za pokretanje procesa učenja (Terhart, 2001) tj. nastavne metode možemo smatrati sredstvom za postizanje cilja, a taj cilj je učenje.

Nadalje, Kiper i Mischke predlažu nekoliko pitanja koje je nužno razmotriti kada se promišlja o djelotvornosti svake pojedine metode: „nastavnici moraju provjeriti metode s obzirom na trostruko pitanje – sa stajališta njihove primjenjivosti stjecanju (za taj predmet specifičnih) kompetencija i dotičnog stupnja kompetencije, sa stajališta poticanja procesa učenja što ga metodom treba zasnovati (pritom se pozornost usmjerava na metode nastavnika i na metode učenika) te sa stajališta samostalnog korištenja metoda od učenika” (Kiper, Mischke 2008:113). Drugim riječima, potrebno je analizirati svaku metodu s obzirom na školski predmet, u ovom slučaju sociologiju, određenu nastavnu jedinicu te same učenike. Iz toga proizlazi činjenica da ni jedna metoda nije pogodna za sve nastavne predmete, kao ni za sve nastavne jedinice ili učenike: „[n]e postoji najbolja nastavna metoda. Vrijednost svake određena je njezinom učinkovitosti s obzirom na cilj i zadatke konkretnih odgojno-obrazovnih sadržaja, osobine učenika i didaktičko-metodičko umijeće učenika” (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:149), dok Terhart dodaje da „ne postoji jedna prava metoda poučavanja jer ne postoji ni pravi oblik učenja” (2001:147). Iz tog je razloga „[u]skladiti vrstu učenja s razinom sposobnosti, interesa i potreba svakog učenika u razredu jedno je od najvećih umijeća poučavanja. To što to nije lako učiniti djelomice je odraz složenosti nastavnikove zadaće – naime da u razredu može sjediti 30 učenika raznolikih sposobnosti,

interesa i potreba” (Kyriacou 2001:73). Djelotvorno poučavanje je prema tome „stupanj u kojem učitelji rabe pojedine aktivnosti uspješno kako bi postigli željene ishode u okviru pojedinog gradiva ili programa” (Kyriacou 1991, u Kyriacou 1995).

U nastavi se stoga primjenjuju različite metode poučavanja zato što je učenje višedimenzionalni proces. Također, korištenjem različitih metodičkih praksi, nastavnik omogućuje bolje usvajanje nastavnog sadržaja jer „pluralnost oblika učenja zahtjeva pluralnost metoda” (Terhart 2001:147). Zato, prema Terhartu, „metode treba vrednovati u odnosu na vrstu učenja koje podupiru, potiču ili izazivaju” (Terhart 2001:147). Meyer definira nastavu u kojoj možemo vidjeti metodičku pluralnost: „[o] raznolikosti metoda govorimo ako se primjenjuje bogatstvo raspoloživih tehnika insceniranja, ako se primjenjuju raznoliki obrasci djelovanja, ako se tijekom nastave oblikuje u varijabilnim oblicima, a važnost temeljnih oblika nastave je uravnotežena” (Meyer 2005:79). Također, metode postaju djelotvornije ako ih se kombinira (Cindrić, Miljković, Strugar 2010), a ako raznolikost metodičkih praksi nije pretjerana, nastavni sati s raznolikim metodama imaju uglavnom sadržajno bogatije rezultate (Meyer 2005:81).

Nasuprot pluralnosti metodičkih praksi nalazi se metodička monokultura koja potiče jednostranost učenja – prevlašću jedne metode neprekidno se daje prednost samo jednoj skupini učenika, dok se potencijal ostalih sustavno zapostavlja (Terhart, 2001); upravo zato nije teško obrazložiti potrebu za metodičkom raznolikošću. Štoviše, upravo je raznolikost ključ uspjeha: „[n]ajlakši način da doprete do svih svojih učenika jednostavan je: omogućite im i raznolikost i izbor” (Jensen 2003:31).

Metoda frontalnog rada

Vođeni Terhartovom (2001) podjelom metoda, izložit ćemo frontalni rad kao prvu nastavnu metodu. Frontalni rad se još naziva i predavačka (Terhart 2001) ili izravna nastava (Palekčić 2005). „Naziv *frontalni oblik* označava, prije svega, rad jednog nastavnika pred odjeljenjem (frontalno), ali i pedagošku situaciju u kojoj tridesetak učenika pažljivo prati nastavnikovo predavanje i poučavanje”, a često dominira jednosmjerna komunikacija (Matijević 2002:235).

Predavačka nastava često se koristi kada nastavnik „ima jasnu sliku o znanju i razumijevanju koje želi razviti, on je tada može najbolje prenijeti učenicima obavješćivanjem i objašnjavanjem” (Kyriacou 1995:116), odnosno kada nastavnik želi „prikazati određeno

sadržajno specificirano i jasno strukturirano područje znanja i/ili problematike, a učenici ga trebaju naknadno usvojiti i pohraniti u svom znanju i mišljenju” (Terhart 2001:150). Drugim riječima, prikladna je kada nastavnik želi prikazati strukturirano područje znanja, odnosno temeljna znanja iz određenog područja.

Tehnike koje se često koriste u okviru frontalne nastave su: informiranje, opisivanje, objašnjavanje, modeliranje, postavljanje pitanja, te izravno poučavanje preko zastupnika (Kyriacou 1995). Izlaganje, bilo da je riječ o informiranju, opisivanju ili objašnjavanju može trajati od nekoliko minuta (mini predavanje) do punog školskog sata te se može podijeliti u dvije kategorije od kojih se prva odnosi na iznošenje novog gradiva, a druga na pobuđivanje interesa kod učenika (Kyriacou 1995). Itković dodaje da opisivanje „ni u kom slučaju ne smije biti obično nabranje činjenica” (Itković 1997:137) jer ono može voditi pasiviziranju učenika. Nadalje, nastavnik je model – „[j]edna od najvažnijih uloga koju učitelj ima jest da osigura model onog tipa mišljenja i ponašanja koji su učenicima potrebni” (Kyriacou 1995). Međutim, biti dobrim modelom ne znači da nastavnik mora znati sve iz svog područja, već djelovati motivirajuće i poticati učenike na razmišljanje (Kyriacou 1995). Modeliranje stoga može imati bitnu ulogu u ostvarenju odgojnog potencijala sociologije. Postavljanje pitanja se u nastavi sociologije može realizirati kao vođena rasprava. Ona zahtjeva visoku uključenost, kako nastavnika, tako i učenika. Uloga nastavnika je slušati učeničke odgovore, uvlačiti ih u raspravu kroz primjere te ih navoditi na temu sata. Izravno poučavanje preko zastupnika odnosi se na drugu osobu ili nastavne materijale i tehnologije (Kyriacou 1995). U ovu kategoriju mogu se ubrojiti stručnjaci iz određenog područja kao gostujući predavači, ali i televizija, film, govorne emisije, glazba i slike. Također, važno je naglasiti da nastavnu tehnologiju treba upotrebljavati s oprezom jer može doći do slabljenja učeničke pažnje (Itković 1997).

Predavačka nastava primjenjivala se kao metoda gotovo isključivo sve do početka 20. stoljeća (Cindrić, Miljković, Strugar 2010), a Terhart spominje istraživanje čiji rezultati pokazuju da je i na početku 21. stoljeća oko 75% nastave bila upravo frontalna nastava, iako pripada metodama koje se žestoko osporavaju (Terhart 2001). Mi bismo se složili s Meyerom (1987 u Terhart 2001) koji kaže da je „snaga frontalne nastave... ujedno i njena slabost” (Terhart 2001:150). Kao i svaka metoda, ima svoje prednosti no „danas je na lošem glasu jer se sve veći naglasak stavlja na samostalno učenje i učenje iskustvom” (Terhart 2001:150). Međutim, iz razloga koje ćemo navesti, frontalna nastava trebala bi imati svoje mjesto u metodičkom repertoaru svakog nastavnika.

Nekoliko je prednosti primjene frontalne nastave, a prva je vremenska ekonomičnost. Matijević smatra da je to najvažnija prednost ove metode jer se istovremeno poučava tridesetak učenika (Matijević 2002:235) – omogućuje nastavniku da istovremeno prenosi znanje većem broju učenika te da bude siguran da svi imaju isti pristup nastavnom sadržaju. Nastavnici raspolažu ograničenom količinom vremena, a ova metoda omogućava lakše upravljanje njime. Nadalje, ona je didaktički jednostavna (Terhart 2001 prema Aschersleben 1986). Upravo je zato često kritizirana jer se čini da nastavnici ne ulože dovoljno truda u pripremu, što, naravno, ne mora biti slučaj (Terhart 2001 prema Aschersleben 1986). Terhart navodi kako „pri pravilnoj primjeni frontalne metode, rad nastavnika nipošto nije manji – potrebna je vrlo brižna priprava glede strukturiranja sadržaja, odnosno problemskog polja koje treba prenijeti učenicima”, a da je „loša frontalna nastava [...] moguća još i onda kada je ta brižna priprava izostala” (Terhart 2001:153). Frontalna nastava olakšava i održavanje discipline u razredu jer tijekom predavanja nastavnik sve učenike ima na oku (Terhart 2001 prema Aschersleben 1986). Četvrta prednost ove metode ogleda se tome što je ona osobito prikladna za određene nastavne sadržaje (Terhart 2001 prema Aschersleben 1986) – za one s manjim stupnjem težine (Terhart 2001:152). Upravo je zato ova metoda dobar izbor za uvod u novo nastavno gradivo – nastavnik prenosi isto, osnovno znanje o nekoj temi svim učenicima u razredu u relativno kratkom vremenskom periodu. Ako svi učenici imaju jednak pristup osnovnim informacijama o nekoj temi, to znači da ostaje više vremena za korištenje i nekih drugih metoda i tehnika koje naglašavaju učeničku uključenost, kao i razvijanje viših kognitivnih razina, što uključuje i razvitak kritičkog mišljenja. U nastavi sociologije je stoga vidimo kao izrazito korisnu metodu ako se koristi sukladno nastavnom gradivu.

Kritika frontalne nastave najprije se usmjerava na njenu pretjeranu dominaciju u nastavnom procesu, kao i na pogrešnu primjenu (Terhart 2001:153). Prema Terhartovom (2001) podatku da se frontalna nastava koristi u 75% nastave, možemo zaključiti da se ova metoda uistinu koristi pretjerano.

Jednu od ranije navedenih prednosti, Matijević vidi kao i jedan od glavnih nedostataka – u „nemogućnosti učitelja da istovremenim radom s velikom grupom učenika uzima u obzir njihove posebnosti, odnosno individualne razlike” (Matijević 2002:235). Ovom nedostatku može se doskočiti korištenjem različitih metoda i tehnika. Ovaj nedostatak mogli bismo navesti kod svake metode ili tehnike jer se korištenjem samo jedne, bilo koje metode, zanemaruju različitosti učenika.

Također, metoda frontalne nastave daje nastavniku autoritet, pozicionira ga u središte procesa učenja i poučavanja, što „može svesti učenika na ulogu pasivnog primatelja učenja, te može stvoriti dojam da, što se učenja tiče, sve što se treba naučiti dolazi od učitelja” (Kyriacou 1995:125-126). Prema tome, metodi se zamjera i pasiviziranje učenika tijekom nastave – „događa se da dio učenika zbog raznih razloga čak ni slušanjem ne sudjeluje u toj realizaciji. Katkad zbog oskudnog predznanja, a katkad i zbog jednoličnosti u načinu prezentiranja nekih sadržaja, dio učenika je samo fizički prisutan u prostoriji u kojoj se javlja frontalni oblik” (Matijević 2002:236). Terhart piše da „u najgorem slučaju, ona postaje strateškim monologom kojim nastavnik prikriva svoju didaktičko-metodičku nesposobnost. A gdje to postane rutinskim postupkom, učenici se doista tjeraju na posve pasivnu ulogu. Naviknu li se jednom na to, prihvaćaju taj oblik bez prigovora – u čemu neki učitelji na žalost vide potvrdu uspješnosti svog nastavnog oblika” (Terhart 2001:154). Naravno, postoji način kako izbjeći pasiviziranje učenika – nastavnik mora svoje predavanje učiniti aktualnim i zanimljivim učenicima kako bi ih motivirao i potaknuo na razmišljanje (Itković 1997). Zato je od ključne važnosti da nastavnik sociologije povezuje nastavno gradivo s aktualnim društvenim temama, pogotovo onima koje su bliske učenicima.

Posljednjim nedostatkom smatra se poticanje receptivnog učenja (Terhart 2001 prema Aschersleben 1986). Međutim, treba razlikovati mehaničko učenje i smisleno receptivno učenje (Ausubel 1963), pri čemu je, za postizanje obrazovnih ciljeva, važnije ovo drugo. Terhart dodaje da „budući da receptivno učenje isto tako pripada spektru učenja u školi, i frontalna metoda jamačno ima svoj položaj u školskoj nastavi” (Terhart 2001:153).

Zaključno, iako se stručnjaci još uvijek ne mogu u potpunosti složiti, Meyer smatra da možemo izvući privremeni zaključak da je frontalna nastava uspješnija glede usvajanja znanja (Meyer 2005:81). U prilog joj idu i rezultati istraživanja: „[u]sporedbe obrazovne uspješnosti u različitim zemljama (Reynolds i Farrell, 1996) – a na temelju cijelog niza istraživanja o djelotvornom poučavanju (Kyriacou 1995) – ukazuju na to da je tzv. izravno poučavanje vjerojatno najdjelotvorniji pristup promicanju viših razina učeničke uspješnosti” (Kyriacou 2001:69). Međutim, važno je istaknuti da će ova metoda pokazati svoje prednosti kada se koristi primjereno s obzirom na zadane nastavne ciljeve, stoga je, bez obzira na brojne kritike, poziv za ukidanjem frontalne nastave ne samo nerealističan, već i problematičan (Terhart 2001).

Metoda problemske nastave

Sljedeća metoda kojoj ćemo se posvetiti u ovome radu je metoda problemske nastave. Ova metoda „ima teorijsku osnovu u učenju američkog psihologa Brunera koji je istaknuo da je učenje čin otkrića” (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:174). Može se odrediti kao jednostavna, ali učinkovita metoda osmišljena kako bi učenici stekli duboko razumijevanje određene teme (Eggen, Kauchak 2006:129). U literaturi se još naziva i induktivnim modelom (*the inductive model*) (Eggen, Kauchak 2006) jer učenici do znanja dolaze induktivnim putem (Terhart 2001), odnosno polazeći od pojedinačnog k općem. Nadalje, problemska nastava potiče učenje otkrivanjem (Terhart 2001), a otkrivanje može biti samostalno ili vođeno od strane nastavnika (Eggen, Kauchak 2006).

Kao i neke druge metode koje ćemo opisati u ovom radu, javlja se početkom 20. stoljeća kada se počinje sve više isticati učenička samodjelatnost, a mehaničko učenje se nastoji prevladati samostalnim učenjem (Terhart 2001). Ova metoda, prema tome, pripada metodama aktivnog učenja koje se može opisati kao „aktivnosti u kojima se učenicima osigurava visok stupanj samostalnosti i nadzora nad organizacijom, tijekom i smjerom aktivnosti” (Kyriacou 2001:68), a „suprotno je frontalnom radu u kojem su učenici razmjerno pasivni primatelji obavijesti čvrsto pod nastavnikovim nadzorom” (Kyriacou 2001:68). Štoviše, aktivna uključenost učenika može igrati veliku ulogu u još jednom aspektu nastave – motivaciji. Naime, aktivno učenje može održati učeničku motivaciju (Eggen, Kauchak 2006:45), a ova metoda potiče intrinzičnu motivaciju (Eggen, Kauchak 2006:163).

Iako je učenik u središtu nastavnog procesa te može samostalno doći do otkrića, do njega ga može dovesti i nastavnik svojim vođenjem, odnosno, poučavanjem (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010:174). Metoda problemske nastave zahtjeva od nastavnika da budu vješti u vođenju učeničkog promišljanja (Eggen, Kauchak 2006:129), što znači da moraju postavljati pitanja kao što su *Zašto?*, *Kako?*, kao i *Što bi se dogodilo da...?* kako bi potaknuli učenike na razmišljanje (Eggen, Kauchak 2006:163). Pri strukturiranju nastavnog sata u kojem je naglasak na problemskoj nastavi, nastavnik bi trebao konstruirati zadatke koji su „nešto teži od njihovih stvarnih mogućnosti kako bi u rješavanje uložili tzv. zdrav napor i da se potakne želja za rješavanjem zadataka” (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:175) te se oslanjati na interese učenika (Terhart 2001:165).

Ključnu ulogu ima organizacija problemske nastave – zadaća nastavnika je da vodi i organizira učenike, da se sam dobro pripremi, upozna učenike sa svim koracima te na kraju

sata sažme ono što su učenici otkrili. Drugim riječima, svaki pojam treba biti jasno definiran, a umjesto davanja gotovih informacija, učenicima se daju primjeri koji im pomažu da pronađu obrasce koji ih vode prema razumijevanju novih pojmova (Eggen, Kauchak 2006:136). Naposljetku, u interakciji s nastavnikom i drugim učenicima dolazi se do zaključaka pa ova metoda može preuzeti i elemente grupne nastave.

Cilj problemske nastave je, kao i svake metode, učenje. Ova metoda je pogodna kada nastavnik želi da učenici dobiju duboko razumijevanje određenih dobro definiranih pojmova ili teme. Također, pri korištenju ove metode, učenička aktivnost orijentirana je na rješavanje problema kako bi nadišli granice poznatog materijala te proširili svoje znanje (Terhart 2001:158).

Međutim, ovdje se ono ne odnosi nužno samo na nova znanja vezana uz gradivo. „U učenju otkrivanjem nije primaran sadržaj odnosno stjecanje znanja, već razvoj umijeća, metoda i tehnika suočavanja s problemima i njihovo rješavanje” (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:175) jer na taj način „učenik postupno otkriva i razvija vlastitu metodu učenja, odnosno stječe kompetencije za samoučenje. Iako pritom ima lutanja i nepredvidljivosti, rješenja valja uporno tržiti te se tako osposobljavati za rješavanje sve težih i složenijih zadataka, a učitelj postupno prestaje biti jedini kreator procesa poučavanja i učenja” (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:174).

Nadalje, ova metoda od učenika traži velik angažman, pokazivanje inicijative, kritičnost prema informacijama te sposobnost sinteze različitih znanja (Cindrić, Miljković, Strugar 2010). Učenici uče analizirati primjere, identificirati njihove osnovne karakteristike, povezivati i izvlačiti zaključke iz danih informacija (Eggen, Kauchak 2006). Razvijanje dubokog razumijevanja tema i kritičkog mišljenja je međuzavisno (Eggen, Kauchak 2006:163) – učenici istovremeno uče novo gradivo, promišljaju o njemu te ga povezuju s već naučenim, što znači da mogu doći do viših kognitivnih razina, odnosno analize, sinteze i vrednovanja informacija (Bloom 1956) te razviti kritičko mišljenje (Eggen, Kauchak 2006) što je jedna od glavnih zadaća sociologije kao školskog predmeta. Na nastavniku je, stoga, da stvori situacije u kojima će učenici moći razviti sposobnost samostalnog učenja (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:174), odnosno da nastavne sate oblikuje tako da ostavi prostora za problemsku nastavu.

Mnoge su prednosti ove metode – „osposobljava učenike za samostalno mišljenje i djelovanje odnosno rješavanje problema” (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010:174), znanje

stečeno ovom metodom sigurnije je i dugotrajnije (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010:174, Bruner 1961), a učenici postaju intrinzično motivirani (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010:174, Bruner 1961, Eggen, Kauchak 2006) što razvija i pozitivan stav prema samom predmetu.

Međutim, treba naglasiti da je ova metoda zahtjevna (Eggen, Kauchak 2006:137), kako za nastavnika, tako i za učenike. Iako neki autori tvrde da je vremenski zahtjevna (Kiper, Mischke 2008:110), drugi se ne slažu (Rijavec, Miljković, Vidović, Vlahović Štetić 2003:353) te se naglašava važnost organizacije i pripreme (Eggen, Kauchak 2006). Također, teško je provjeriti jesu li svi učenici zaista sudjelovali u procesu otkrivanja (Kiper, Mischke 2008:110), no ti razlozi nipošto ne bi trebali odgovoriti nastavnike od korištenja ove metode.

Primjena ove metode moguća je u svim školskim predmetima, no na nastavniku je da zauzme nešto pasivniju ulogu kako bi učenici promišljali o onome što uče te sami izveli svoje zaključke (Rijavec, Miljković, Vidović, Vlahović Štetić 2003:353). Smatramo da ova metoda ima velik potencijal u nastavi sociologije. Prvenstveno, korištenjem ove metode nastavnik može zainteresirati učenike za predmet te pobuditi intrinzičnu motivaciju što će rezultirati pozitivnim stavom prema predmetu. Nadalje, ova metoda može koristiti u razvijanju kritičkog stava jer učenici sami moraju promišljati i u konačnici doći do zaključka prilikom čega razvijaju i vlastite stavove. Tehnike koje se mogu koristiti kako bi se ostvarila problemska nastava su: problemsko čitanje, problemsko izlaganje, heuristički razgovor, istraživačka aktivnost, problemsko-stvaralački zadaci i problemska pitanja (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:175).

Metoda grupne nastave

Nakon što smo opisali predavačku i problemsku nastavu te vrste učenja koje potiču, opisat ćemo metodu grupne nastave koja se još naziva i suradničkom nastavom (Cindrić, Miljković, Strugar 2010). Grupni rad kao nastavna metoda javlja se u 20. stoljeću (Matijević 2002, Itković 1997), stječe sve više pobornika te se u literaturi sve više naglašava važnost socijalnog učenja (Bennet 1995). Međutim, prema Terhartu, i dalje zauzima tek 7% vremena u nastavi.

Matijević grupnu nastavu definira kao „socijalni oblik rada koji je karakterističan po unutarnjoj dinamici i didaktičkim vrijednostima” (Matijević 2002:246). Grupna nastava, kao i prethodno opisana problemska nastava, pripada metodama aktivnog učenja – taj oblik rada „omogućuje da se uklone neki nedostaci frontalnog rada učenika: veće mogućnosti

međusobnog komuniciranja učenika, određene mogućnosti poštivanja individualnih razlika među učenicima, te odgajanje nekih pozitivnih karakteristika ličnosti (suradnja, prihvaćanje sugovornika i suradnika, kultura dijaloga, točnost, samostalnost itd.)” (Matijević 2002:246) Obzirom na ranije spomenuti podatak o prevladavanju frontalne metode, učenike treba naučiti kako surađivati, odnosno kako raditi u grupi. Prema Terhartu, „pasivnost na koju većinu učenika navodi razredna (na nastavnika usredotočena) nastava postaje, naime, tijekom učenikova života postojanim obrascem ponašanja koji se – jednom usvojen – vrlo nerado napušta” (Terhart 2001:172).

Nadalje, za grupnu nastavu je karakteristična privremena podjela razrednog odjeljenja u manje skupine (Terhart 2001:166). Iako postoji mnogo različitih podjela vrsta grupnog rada, mi smo se odlučili posvetiti pažnju radu u grupi i radu u paru, a rad na projektu prikazati kasnije u dijelu *Metoda nastave orijentirane na djelovanje*. Bez obzira na to o kojoj se grupnoj aktivnosti radilo, nastavnikova je zadaća da organizira razred.

Ako je riječ o radu u grupi, razred je najbolje organizirati tako da grupe čini četiri do šest učenika (Bennet 1995, Kyriacou 2001, Itković 1997, Matijević 2002), međutim broj članova ovisit će o prirodi zadatka kao i o vrsti komunikacije koja se želi postići (Matijević 2002). Treba napomenuti da u većim grupama, dakako, postoji mogućnost „(samo)izoliranja pojedinaca i zabušavanja” (Matijević 2002:247).

Način formiranja grupa veoma je bitan te ovisi o zrelosti učenika i vrsti zadatka na kojem učenici trebaju raditi (Matijević 2002). One mogu biti spontano formirane ili ih nastavnik može formirati prema određenom kriteriju (Švajcer 1964 prema Matijević 2002), kao što je sposobnost. U tom slučaju prednost imaju heterogene grupe (Švajcer 1964 prema Matijević 2002). Bennet prenosi Cohenovo istraživanje prema kojem rad u heterogenim skupinama omogućava učenicima da koriste jedni druge kao izvore pomoći, što znači da se učenicima može dati i nešto izazovniji materijal (Cohen 1986 prema Bennet 1995).

S obzirom na odnos prema zadatku, svi učenici u grupi mogu raditi na istom zadatku ili svatko na svome (Bennet 1995:146). Najvažnije je da se nakon odrađenog zadatka diskutira – u grupi i s razredom, odnosno, izloži napravljeno.

Par možemo smatrati malom grupom. Rad u paru potiče na intenzivniju komunikaciju i suradnju kako bi se postigao željeni cilj – oba člana obavezno sudjeluju u razgovoru, raspravljaju te dolaze do rješenja (Matijević 2002:244), što znači da rad u paru ne ostavlja

prostora učeničkoj pasivnosti. Štoviše, aktivnosti u parovima „imaju veliki motivacijski utjecaj na aktivnosti učenika. Učenici se međusobno kontroliraju i potiču na rad” (Matijević 2002:244). Kao i unutar grupe, i unutar para je važno odrediti uloge. Oba člana mogu raditi samostalno te na kraju raspraviti o onome što su radili ili zajednički tražiti rješenje (Matijević 2002). Nadalje, svi parovi u razredu mogu raditi isti ili različiti zadatak (Matijević 2002). Zadatak se također može podijeliti na više dijelova pa svaka grupa može raditi svoj dio ili grupa parova može raditi na jednom dijelu zadatka dok druge grupe parova rade na drugim dijelovima.

Uloga nastavnika je, opet, organizacija razreda u parove. Nastavnik može raspodijeliti učenike u parove prema nekom vlastitom kriteriju, a može i učenicima prepustiti odabir para. Također, nastavnik bi trebao kontrolirati učenike – je li im jasno što rade, prihvaćaju li jedan drugoga te kakva je njihova suradnja (Matijević 2002 prema Buj 1983).

Osim uloge organizatora, nastavnik dobiva i predavačku, prikazivačku, pokretačku, upravljačku, usklađujuću i motivirajuću ulogu (Terhart 2001:171, Cindrić, Miljković, Strugar 2010:188). Ova metoda zahtjeva dobru pripremu od strane nastavnika. Svako gradivo nije pogodno za ovu metodu, stoga „grupnu nastavu treba i posebno tematski pripremiti” (Terhart 2001:171), odnosno, „pronaći smislene tematske podjedinice za rad u skupinama (jednake teme vs. različite teme), različite grupne rezultate potrebno je na kraju, ako ne integrirati, onda barem dovesti u međusobni suodnos” (Terhart 2001:171). Nastavnik također treba učenicima osigurati temeljna znanja koja će im olakšati grupni rad. Osim dobre pripreme, „nastavnik mora u određenoj mjeri raspolagati sposobnošću zapažanja grupnih procesa koja nadilazi sposobnosti potrebne za uobičajenu razrednu nastavu” (Terhart 2001:171).

Nadalje, kao i svaka metoda koristi se s obzirom na nastavne ciljeve pa tako Jensen predlaže da se grupni rad koristi kada se „uvode složena umijeća ili materijal koji sadrži više od jednog ispravnog odgovora” (Jensen 2003:236). Ova nastavna metoda je najuspješnija kada se od učenika traži da „međusobno dijele razumijevanje, znanja i sposobnosti radi postizanja zajedničkog cilja i to pomoću nekog oblika rješavanja problema ili divergentnih zadataka” (Bennet 1995:155). Također, važno je misliti i o vrsti učenja koja se potiče, a u ovom slučaju to je kooperativno učenje (Terhart 2001). Drugim riječima, učenje suradnje i komunikacije.

Prednosti grupnog rada su mnogostruke. Znanje koje učenici steknu grupnim radom je dugotrajnije (Terhart 2001 prema Meyer 1986) što jamči bolji uspjeh (Jensen 2003) –

„[o]sobito je značajna socijalna interakcija u kognitivnom razvoju pojedinca i misaonih aktivnosti. Spoznaje su kvalitetnije, a ostvarivost ciljeva dugoročnija. Suradničko učenje potiče vlastito učenje i učenje drugih članova grupe” (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:187).

Suradničke aktivnosti omogućuju „učenicima da razmjenjuju ideje, razvijaju sposobnosti potrebne za suradničku interakciju, razumljivo komuniciraju i rade kao tim” (Kyriacou 2001:68). Obzirom da grupne aktivnosti potiču kooperativno učenje, jedna od glavnih prednosti ove metode su poboljšane socijalne vještine (Jensen 2003) koje uključuju suradnju, tolerantnost te kulturu dijaloga (Matijević 2002).

Ova metoda također može utjecati na razvoj kritičkog mišljenja (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:188), što je jedna od glavnih zadaća sociologije u ukupnom nastavnom kurikulumu. Iz svega navedenog, smatramo da ova metoda može biti od koristi nastavnicima sociologije.

Meyer zaključuje: „teoretičari rado pripovijedaju o prednostima grupne nastave. Praktičari su prije skeptični. Empirija pokazuje: grupna nastava bolja je od glasa koji uživa kod praktičara i lošija od glasa koji uživa kod teoretičara” (Meyer 2005:81). Zato smatramo da je nužno istaknuti i određene nedostatke – vremenski je neekonomična (Terhart 2001), a od nastavnika zahtjeva da prepusti dio kontrole učenicima. Zato je važno da nastavnik ima dobre organizacijske vještine. Štoviše „za nastavnike koji dosad nisu prikupili nikakva iskustva s postupcima grupne pedagogije, ta revizija njihova rutinskog ponašanja često postaje bolnim, strahom ispunjenim procesom, budući da pobuđuje bojazan od gubitka kontrole, opadanja odgovornosti, ukratko: kaosa” (Terhart 2001:171).

Metoda moralnog odgoja

Škola je, osim obrazovne, i odgojna ustanova. Štoviše, „javno školstvo na osnovi svoje pravno utvrđene svrhe djelovanja nije samo dužno učenicima prenositi elementarne kulturne tehnike, intelektualne sposobnosti kao i kulturno-specifični korpus znanja, već osim toga ima i obvezu poticati osobni razvitak mladog naraštaja (nekognitivno područje učenja)” (Terhart 2001:173). Zato ćemo se u ovom dijelu posvetiti metodi koju Terhart (2001) naziva metodom moralnog odgoja te koja potiče istu vrstu učenja. Obzirom da je škola odgojno-obrazovna institucija, u okviru svakog školskog predmeta postavljaju se kako obrazovni tako i odgojni ciljevi. Iako se obrazovna funkcija škole često stavlja u prvi plan, a odgojna u drugi, jednako su važne te najčešće isprepletene – „[u]opće ne možemo poučavati, a da istodobno i

ne odgajamo” (Meyer 2002:39). Sama činjenica da su u *Odluci o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Sociologije za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) propisani odgojno-obrazovni ciljevi govori o tome koliko su odgoj i obrazovanje neraskidivi. Iako je Terhart posvetio posebno poglavlje odgoju, smatramo da se odgoj pojavljuje pri korištenju svih metoda i tehnika te ćemo ovdje dati kratki pregled odgoja u okviru nastavnog predmeta sociologije, kao i tehnika kojima se mogu postići odgojni ciljevi.

Sociologija kao školski predmet ima veliki odgojni potencijal te može pridonijeti odgojnoj funkciji škole – „osim usvajanja disciplinarnih znanja, sociologija sadržava i visok potencijal za prijenos predmetnih i generičkih vještina, kao i stavova (vrijednosno-svjetonazorskih ciljeva)” (Bošnjak, 2013:242). Odgojni potencijal sociologije vidi se u oblikovanju stavova i svjetonazora te isticanju vrijednosti kao što su tolerancija, solidarnost, suradnja, odgovornost, te naposljetku, kritički stav (Kurikulum nastavnog predmeta sociologije 2019). Ova metoda usmjerena je na osobni razvitak mladih s ciljem pripreme za život u društvu (Thacker 1995:251) pa tako sociologija može učenike potaknuti na promišljanje, analizu i vrednovanje vlastitih i tuđih stavova i vrijednosti te ih potaknuti da jednog dana aktivno sudjeluju u društvenom životu – „[o]brazovni ideal predstavlja *zreo građanin*” (Meyer 2002:25).

Međutim, pitanje je kako će se nastavnik postaviti prema odgoju. Terhart komentira da „premda se mnogi nastavnici pokušavaju ograničiti na ulogu prenositelja podataka, to je stvarno nemoguće” (Terhart 2001:173) jer se „socijalno i moralno učenje odvija u svakom slučaju – htio to nastavnik ili ne” (Terhart 2001:171). Prema tome, odgoj je u školi često nevidljiv ili implicitan, a i dalje se događa.

Terhart (2001) spominje nekoliko vrsta odnosa prema odgoju u razredu, a u ovom radu ćemo se fokusirati na tri: moralni odgoj kao prenošenje vrijednosti, moralni odgoj kao razjašnjavanje vrijednosti i moralni odgoj kao analiza vrijednosti.

Moralni odgoj kao prenošenje vrijednosti karakterizira „usmjerenost na predpostavljeni kodeks obavezatnih normi i vrijednosti te kataloge vrlina i propisa o ponašanju koji na njemu počivaju” (Terhart 2001:174). Prema ovom pogledu na odgoj, škola treba na mlađe generacije prenijeti utvrđeni vrijednosni sustav, međutim takav odgoj može prerasti u manipulaciju ili indoktrinaciju (Terhart 2001) jer učenicima ne ostavlja prostor za stvaranje vlastitih stavova te kritičko promišljanje. Uloga nastavnika je da osigura prenošenje tih vrijednosti. Mana ovog pristupa je učenička pasivnost. Obzirom da je cilj moderne nastave

sociologije aktivan učenik koji misli svojom glavom, razmotrit ćemo još dva pristupa odgoju koje spominje Terhart (2001).

Moralni odgoj kao razjašnjavanje vrijednosti „polazi od postavke da svaki pojedinac ima pravo na izbor osobnih preferencija te da odgoj ima zadaću pomoći djeci i mladeži u razjašnjavanju i odlučivanju o osobnim vrijednosnim i normativnim prioritetima” (Terhart 2001:175). Ova perspektiva se, za razliku od prethodne, ne oslanja na prenošenje utvrđenog sustava vrijednosti, što također znači da ne postoje prave i krive vrijednosti i stavovi. Štoviše, cilj je razjasniti te oblikovati osobni obrazac vrijednosti (Terhart 2001), a uloga nastavnika je „da stvori situacije u kojima se mladi ljudi povratnim pitanjima, traženjem objašnjenja itd. provociraju na suočavanje s vlastitim djelovanjem i prioritetima koje ono sadrži” (Terhart 2001:176). Ovaj pristup koristan je kako bi se osvijestile vrijednosti i stavovi te kako bi učenici o njima mogli promišljati. Također, on prethodi pristupu odgoju kao analizi vrijednosti jer učenici moraju biti svjesni vlastitih stavova i vrijednosti kako bi ih mogli vrednovati i o njima raspravljati.

Nadalje, odgojna uloga sociologije posebno se ističe ako se odgoju pristupa kao analizi vrijednosti (Terhart 2001). Kod ovog pristupa odgoju, naglasak se stavlja na analitičko vrednovanje stavova i vrijednosti (Terhart 2001). Prema tome, cilj nije samo usvajanje vrijednosti, već i usvajanje metoda procjene i analize novih i drugačijih stavova i vrijednosti. Hall (1979, u Terhart 2001) donosi nekoliko nastavnih strategija kojima nastavnici mogu pridonijeti ovakvom učeničkom razmatranju. Prvo, nastavnici bi trebali potaknuti učenike da svjesno zapaze svoje i tuđe mišljenje, a potom različitim tehnikama kao što je tehnika razgovora, koja može biti organizirana kao debata, argumentirano komentiraju zapaženo (Terhart 2001 prema Hall 1979). Predlaže još i analizu slučaja, kao i igranje uloga (Terhart 2001 prema Hall 1979). Smatramo kako ovakav pristup može najviše pridonijeti razvijanju pozitivnih stavova i vrijednosti koji su navedeni u *Odluci o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Sociologije za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019) s naglaskom na razvoj tolerancije te poticanje učenika na kritičko promišljanje.

Metoda nastave usmjerene na djelovanje

Zadnja metoda koju ćemo opisati jest metoda nastave orijentirane na djelovanje koja potiče integrativno učenje. Upravo zbog oblika učenja koje potiče, ova metoda još nosi i naziv integrativni pristup (Cindrić, Miljković, Strugar 2010) ili integrativno poučavanje (Čudina-Obradović, Brajković 2009). Ova metoda pripada metodama aktivnog učenja te

njene početke nalazimo krajem 19. stoljeća kada se, kao što je već spomenuto, počinje naglašavati potreba za sve većom aktivnosti djece te manje isključivo frontalnog rada (Čudina-Obradović, Brajković 2009). Ako je učenje „aktivni proces koji izrasta iz sučeljavanja pojedinca i njegove okoline,, (Terhart 2001:184), onda je učenicima važno „pružiti mogućnosti iskustva koja nadilaze intelektualno učenje i potiču cjeloviti razvojni proces učenika” (Terhart 2001:183). Štoviše, „temeljni oblik sučeljavanja čovjeka i svijeta je aktivnost, djelovanje, rad” (Terhart 2001:184). Prema tome, učenicima treba omogućiti da uče djelujući te da uče na vlastitom iskustvu. Stoga je cilj ove metode povezivanje i cjelovito razumijevanje različitih spoznaja (Čudina-Obradović, Brajković 2009:22).

Pojam integrativnog poučavanja i učenja u ovom radu shvaćamo i definiramo na dva načina. Prvi se odnosi na integraciju odnosno povezivanje škole sa stvarnim životom – na iskustveno učenje. Drugo shvaćanje se odnosi na povezivanje školskih predmeta tj. interdisciplinarnost čime se povezuju različita znanja i produbljuje razumijevanje.

Nastava orijentirana na djelovanje podržava cjelovit razvoj učenika (Cindrić, Miljković, Strugar 2010:183). Stoga, „[u] integriranom poučavanju obrazovni ciljevi nisu samo kognitivni, oni su i afektivni (emocionalni) i socijalni (odgojni)” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:58), a Terhart dodaje da ova metoda teži na povezivanju odgojno-obrazovnih ciljeva (Terhart 2001:183). To znači da ova metoda teži trodimenzionalnom znanju – „znati (činjenice), razumjeti (pojmove i načela) i biti sposoban načiniti (vještine)” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:61). Dok su kognitivni ciljevi specifični za svaki školski predmet, možemo govoriti o općenitim afektivnim i socijalnim ciljevima. Afektivni ciljevi su: „osjećaj sigurnosti, samopouzdanje, odsutnost straha i napetosti, sloboda u izražavanju i zastupanju vlastitog mišljenja, sloboda odlučivanja i izbora, preuzimanje odgovornosti, odabir ciljeva i usmjerenost k cilju” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:58). Nadalje, u socijalne ciljeve ubrajamo sljedeće: „vještinu komuniciranja s vršnjacima i odraslima, vještinu suradničkog rada, sposobnost preuzimanja inicijative i vođenja, kao i sposobnost prilagođavanja zahtjevima skupine, razvijanje osjećaja demokratičnosti, prihvaćanje, snošljivost i poštivanje različitosti, motiviranost i zainteresiranost ne više za predmet učenja, nego za vlastito potvrđivanje” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:58). Mnogi od ovih ciljeva, kao što su na primjer demokratičnost ili tolerantnost, upravo su oni ciljevi koji se spominju u kurikulumu za nastavni predmet sociologije što znači da korištenje ove metode može osigurati kontinuirani razvitak tih osobina, stavova i vrijednosti.

Nastava orijentirana na djelovanje može se provoditi u učionici ili izvan nje u obliku terenske nastave (Čudina-Obradović, Brajković 2009:101). Međutim, organizacija provođenja nastave orijentirane na djelovanje je slična, bez obzira na to gdje se održava. Prvenstveno, učenici moraju imati odgovarajući stupanj teoretskih znanja o nekom pojmu ili pojavi (Itković 1997:187). Nadalje, nastavnik mora stvoriti povoljnu radnu atmosferu i upoznati učenike s načinom na koji će raditi – istraživati i analizirati pojam ili pojavu (Itković 1997). Naposljetku, bitno je odrediti i vremenski okvir rada te način izvještavanja o tome što su učenici napravili (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30). Pri korištenju ove metode, „[p]odjednaka se važnost daje ovladavanju sadržajima učenja kao i vještinama dolaženja do spoznaja” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:24). Terhart spominje da se nastava orijentirana na djelovanje može kombinirati s metodom problemske nastave (Terhart 2001). Iako bismo se složili s Terhartom, dodali bismo da se ova metoda može kombinirati i s grupnim radom, ali i frontalnom nastavom. Na taj način ova metoda potiče otkrivajuće i već ranije spomenuto socijalno učenje.

Tehnike u okviru nastave orijentirane na djelovanje možemo podijeliti u tri kategorije: korelaciju, tematsko poučavanje i rad na projektu (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30). Korelacija je „[o]blik integriranog poučavanja u kojem se isti pojmovi ili pojave spominju, opisuju ili primjenjuju u dva ili više različitih predmeta (područja)” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30). Drugim riječima, učenicima se skreće pažnja na pojmove koje su možda ranije susretali u drugim školskim predmetima. Tako se, na primjer, učenike može podsjetiti na pojam koji su obrađivali iz povijesti te ga dovesti u vezu s nastavnim gradivom sociologije.

Nadalje, „[t]ematsko poučavanje je oblik integriranog poučavanja u kojemu se samostalno i aktivno učenje organizira oko jedne središnje teme, te se o nekom problemu, pojmu ili pojavi uči interdisciplinarno” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30). Ovakav pristup može se provoditi u suradnji s drugim predmetnim nastavnicima te se u tom slučaju svi nastavnici koji su uključeni trebaju baviti istim problemom iz kuta svoje discipline. Također, učenici mogu biti podijeljeni u manje grupe te na satu sociologije sagledavati određeni problem iz različitih kutova.

Zadnji oblik nastave orijentirane na djelovanje jest projekt koji je „oblik integriranog poučavanja u kojem je osobito izražena učenikova aktivnost” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30) – korištenjem ovog oblika rada nastavnik učenicima daje „daleko više samostalnih

izbora, tema, načina rada i načina prezentacije rezultata” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30). Projekt se, također, „planira za određeno vremensko razdoblje, koje može varirati od jednog tjedna, pa do cijelog polugodišta” (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30), ovisno o njegovoj opsežnosti, a „planira se oko nekog stvaranja, izvedbe i završavanja rada nekim proizvodom,, (Čudina-Obradović, Brajković 2009:30). Obzirom na visok stupanj učeničke samostalnosti, rad na projektu potiče pozitivne socijalne osobine kao što su suradnja, marljivost i kreativnost (Čudina-Obradović, Brajković 2009). U nastavi sociologije, rad na projektu može se sastojati od sastavljanja, provođenja i prezentiranja učeničkog istraživanja. Na taj način učenici u praksi koriste pojmove koje su naučili na nastavi, što sociologiju čini manje apstraktnom, a učenike motiviranijima i zainteresiranijima.

Nekoliko je prednosti primjene metode integriranog poučavanja: povećani učenički interes, razvijanje viših misaonih procesa, trajnije znanje, poticanje intrinzične motivacije te dostizanje određenih odgojnih ciljeva, kao što su odgovornost, tolerantnost i suradnja (Čudina-Obradović, Brajković 2009). Korištenjem ove metode učenici uče drukčije i bolje – nisu pasivni primatelji informacija, nego o onome o čemu se uči mogu razgovarati s nastavnikom i drugim učenicima, postavljati pitanja i davati vlastito mišljenje, što osigurava njihovu duboku angažiranost te uočavanje povezanosti između pojmova koji se uče u školi i stvarnog života (Čudina-Obradović, Brajković 2009:16, 25). Učenici tada postaju motivirani, ne samo ekstrinzično, ocjenom ili pohvalom, već i intrinzično – znatiželjom (Čudina-Obradović, Brajković 2009:25). Obzirom da učenici imaju priliku sagledati neki pojam, pojavu ili problem iz više različitih kutova te razmjenjivati mišljenja i promišljati, razvijaju se i viši misaoni procesi (Čudina-Obradović, Brajković 2009:16) – analiza, sinteza i vrednovanje (Bloom 1956).

Sve nabrojane pozitivne karakteristike metode integriranog poučavanja imaju svoju vrijednost i u nastavi sociologije – diskusija te razmjena mišljenja na satu sociologije vrlo je bitna jer osigurava kako razmjenu znanja tako i socijalno učenje tolerantnosti. Nadalje, za sociologiju je od velike važnosti i povezivanje nastavnog gradiva sa stvarnim životom i iskustvom učenika. Ova metoda tako sociologiju čini manje apstraktnom i razumljivijom te zanimljivijom učenicima. Razvijanjem viših misaonih procesa razvija se kritičko mišljenje, odnosno kritički stav (Čudina-Obradović, Brajković 2009) prema društvenim pojavama i procesima, što je, dakako, jedan od ključnih odgojno-obrazovnih ciljeva nastave sociologije.

Metoda nastave orijentirane na djelovanje ima i određena ograničenja. Naime, glavni nedostatak ove metode je njezina provedivost – „[u] školi je teško postići, a često i nemoguće, stjecanje direktnog iskustva učenika o stvarnosti koju proučavaju” (Itković 1997:187). Za stjecanje direktnog iskustva često treba izaći izvan učionice, za što mnogi nastavnici nemaju vremena. Nadalje, škola pred učenike postavlja visoke intelektualno-znanstvene, odnosno kognitivne ciljeve (Terhart 2001:189). Obzirom da je naglasak na učenju školskog gradiva, a vremena je malo, ova metoda nije najbolje rješenje jer zahtjeva podjednaku posvećenost i kognitivnom, kao i socijalnom i emocionalnom učenju. Međutim, prednosti ove metode nadmašuju njene nedostatke te smatramo kako bi u nastavi sociologije dio vremena trebalo posvetiti i ovoj metodi.

Dokumenti u Republici Hrvatskoj

Plan i program

Kao jedan od faktora koji zasigurno utječu na izbor nastavnih metoda vidimo i Plan i program te mu je iz tog razloga posvećen dio ovog rada. Nastavni predmet sociologija izvodi se kao obavezni predmet u gimnazijama i srednjim školama, a pojavljuje se u dva oblika. Program A realizira se u 70 školskih sati, odnosno dva školska sata tjedno, dok se program B sastoji od 35 sati tj. jednog školskog sata tjedno. Nadalje, u Planu i programu su propisane teme koje se trebaju obraditi unutar pojedinog programa (1994).

U dijelu dokumenta pod nazivom *Svrha i cilj* nema preciznije određenih ciljeva, već se oni ukratko pojavljuju na kraju dokumenta u poglavlju *Didaktičke upute* no u *Zadaćama* se navodi kako je zadaća sociologije kao nastavnog predmeta u srednjoškolskom obrazovanju: „da potvrdi kako su sociološke spoznaje i poseban sociološki pogled na društvo neizostavne sastavnice naobrazbe svakog građanina modernoga društva” (1994:102). Bošnjak dodaje da „osim liste nastavnih sadržaja, koji se gotovo idealno podudaraju sa sadržajima postojećeg udžbenika, nema riječi o preciznim disciplinarnim ciljevima i obrazovnim ishodima” (2013:229). Ciljevi koji se navode u Planu i programu su sljedeći: kognitivni, koji se tiču stjecanja znanja, formativni, usmjereni na razvijanje mišljenja i odgojni, koje se dostiže razvijanjem pozitivnih uvjerenja i vrijednosti, kao što su tolerancija i solidarnost (1994).

Pobliza, detaljnija definicija nastavnih, kako obrazovnih, tako i odgojnih ciljeva je vrlo bitna jer je bez njih gotovo nemoguće ostvariti kvalitetnu nastavu te odrediti metode i tehnike koje će do tih ciljeva dovesti. Ciljevi se, kao što je već spomenuto, nalaze u dijelu

pod nazivom *Didaktičke upute*. Same didaktičke upute su vrlo šture te uglavnom upozoravaju na obradu određenog sadržaja no ne predlažu se vrste metoda ili tehnika koje bi osigurale postizanje zadanih ciljeva (1994). Treba istaknuti i činjenicu da je Plan i program pisan 1994. godine te da od tada nije revidiran – kao takav teško može odgovarati potrebama suvremenog obrazovanja i društva.

Kurikulum

U okviru Cjelovite kurikularne reforme izrađen je i *kurikulum za nastavni predmet Sociologije* koji stupa na snagu te se primjenjuje od školske godine 2020./2021. Stupanjem novog kurikuluma na snagu, nastavni plan i program iz 1994. godine stavlja se izvan snage (2019:542) no on i dalje utječe na izvedbu nastave sociologije te mu je iz tog razloga posvećen dio u ovom radu.

Kurikulum nastavnog predmeta sociologije obuhvatniji je od Plana i programa, a sastoji se od sljedeći dijelova: Svrhe i opisa, Odgojno-obrazovnih ciljeva, Domena u organizaciji nastavnog predmeta sociologije, Odgojno-obrazovnih ishoda, Povezanosti s drugim predmetima i međupredmetnim temama, Učenja i poučavanja predmeta te naposljetku Vrednovanja. Metodama i tehnikama posvećen je dio teksta u okviru dijelova koji se bave ishodima te učenjem i poučavanjem.

U kurikulumu nastavnog predmeta sociologije spominje se da je svrha sociologije kao nastavnog predmeta „usvajanje znanja i razvijanje vještina potrebnih za razumijevanje suvremenih društvenih odnosa, pojava i procesa” (2019:542). Također, naglasak je i na razvijanju sociološke imaginacije jer ona omogućuje „učeniku sagledavanje osobnoga života i iskustva u okviru širega društvenog konteksta” (2019:542), kao i na usmjerenost učeniku, bavljenje aktualnim društvenim temama kako bi se učeniku približila kompleksna društvena stvarnost (2019:542). Redoslijed i opseg tema ostavlja se na odluku samim nastavnicima no naglašavaju se teme koje potiču učenikov „doprinos i uključivanje, kritički odnos prema društvenim pojavama i preispitivanjem vlastitoga doprinosa zajednici i društvu” (2019: 543).

Prema tome, učenici bi, kroz odabrane teme, tijekom školske godine trebali, u suradnji s nastavnicima sociologije, razvijati interes za razumijevanje društva, usvojiti osnovna sociološka znanja, razumjeti društvene odnose, pojave i procese u suvremenom društvu, razvijati kritički stav te naučiti argumentirati vlastito mišljenje, kao i razvijati tolerantnost prema društvenim i kulturnim različitostima (2019: 543).

Uloga samog nastavnika sociologije u procesu poučavanja i učenja je vrlo bitna. Nastavnici sociologije „ostvaruju postavljene odgojno-obrazovne ciljeve i ishode, ne samo u ulozi predavača, već prvenstveno kao motivatori, voditelji, pomagači i mentori” (2019:546), ujedno „uzimajući u obzir [učenikove] mogućnosti, interese i sklonosti” (2019:546). Nastavnicima se sugerira da se koriste različitim izvorima tijekom nastave: „udžbenicima, stručnom literaturom, različitim tiskovinama, internetskim izvorima, vlastitim primjerima i dr., za koje učitelj autonomno i odgovorno procjenjuje učinkovitost i objektivnost” (2019:546). Različiti izvori, pogotovo oni aktualni i zanimljivi učenicima čine sociologiju kao predmet manje apstraktnom.

Kao što je već navedeno, u kurikulumu se spominju i predlažu vrste metoda i tehnika kojima bi se mogli ostvariti odgojno-obrazovni ciljevi. Naglasak se stavlja te se upućuje na metode i tehnike kojima se osigurava visoka uključenost učenika u nastavni proces, odnosno aktivno učenje: „[u]smjerenost učenicima temeljno je obilježje srednjoškolskog učenja i poučavanja sociologije” kako bi se razvile i više razine kognitivne domene Bloomove taksonomije (primjena, analiza, sinteza i vrednovanje) (Bloom, 1956). Iz tog razloga predlaže se učenje i poučavanje koje potiče učenika na samostalno proučavanje, obrađivanje i prezentiranje sadržaja (2019).

Predlažu se nastavne metode i tehnike kao što su „vođena i slobodna rasprava, pripremljeni obrasci za analizu aktualnih i relevantnih primjera, sažimanje i zaključivanje o sociološkome tekstu ili rezultatu istraživanja, kritičko ispitivanje *pro et contra* strana slučaja kako bi se riješio problem ili donijela odluka, sociološka fikcija sa zadanim elementima scenarija” (2019:545). Spominju se, također i esej, plakat, prezentacija, mini istraživanje, debata, sociodrama i terenska nastava (2019:545). Najvažnije, potiče se i naglašava metodička raznolikost.

Osim kognitivnog područja, ističe se i veliki afektivni (odgojni) potencijal sociologije – tj. razvoj pozitivnih osobina i društvenih vrijednosti kao što su demokratičnost, tolerancija, solidarnost, suradnja, integritet, odgovornost, te naposljetku, kritički stav (2019:546). Stoga, korištene metode i tehnike moraju osigurati i kontinuirani razvitak tih osobina, stavova i vrijednosti.

Metodologija

Problem i cilj istraživanja

Predmet i problematika ovog istraživanja su metodičke prakse u srednjoškolskoj nastavi sociologije – želimo otkriti kojim se metodama i tehnikama služe nastavnici sociologije te steći uvid u način na koji se sociologija kao nastavni predmet predaje u zagrebačkim srednjim školama te koristi li se njen pun potencijal, kako obrazovni, tako i odgojni. Naša pretpostavka je da nastavnici sociologije u zagrebačkim srednjim školama koriste raznovrsne metode i tehnike, a istraživanjem smo odlučili obuhvatiti iskustva samih nastavnika te iz prve ruke saznati kojim se metodama i tehnikama koriste, zašto i u kojim prilikama. Obzirom da ovakva istraživanja ne postoje na hrvatskom jeziku, ovo istraživanje je eksplorativnog tipa kako bismo se bolje upoznali sa samim predmetom istraživanja, razumjeli ga te provjerili početnu pretpostavku. Upravo zato smo se odlučili za kvalitativan pristup i metodu intervjua.

Metoda istraživanja

Kako bismo istražili metodičke prakse u zagrebačkim srednjim školama izabrali smo kvalitativan pristup zato što su „[p]ojave i procesi koje proučava didaktika krajnje složeni i dinamični, kao i u mnogim drugim znanostima. Neki se od njih ne mogu egzaktno prikazati ni objasniti kvantitativnim (numeričkim) podacima. Zato se oslanjamo i na provjerena metodološka rješenja koja se ne temelje na numeričkom prikazivanju činjenica ili se samo povremeno dovode u vezu s kvantitativnim podacima” (Matijević 2002:87). Nadalje, korištena je metoda intervjua. Mužić navodi da „[o]snovna prednost intervjua proizlazi iz okolnosti što je najdostojniji i najljudskiji način prikupljanja podataka upravo razgovor s onima od kojih se podaci prikupljaju” (2004:87). Iako Mužić spominje dvije najčešće vrste intervjua s obzirom na opstruzivnost: slobodni i vezani (2004:88), u ovom istraživanju korišten je polustrukturirani intervju jer daje određenu razinu strukturiranosti i kontrole nad intervjuom te omogućava lakšu analizu, a formatom je fleksibilniji od vezanog te dopušta modifikacije tijekom samog intervjua (Milroy i Gordon 2003:58).

Lista od sedam kategorija pitanja konstruirana je prije samog intervjua (Prilog 1). Obzirom da pitanja određuju količinu i vrstu informacije koja se može dobiti od ispitanika, pitanja su postavljena jednostavno i jednoznačno, a ispitanicima su tijekom intervjua bila upućena dodatna pitanja ako je postojala potreba da nešto razjasne. Pitanja u svakoj od

kategorija su uglavnom otvorenog tipa kako bi izazvala čim opširniji odgovor ispitanika (Wray i Bloomer 2012:67). Ispitanici su intervjuirani individualno.

Sam intervju „može trajati od nekoliko minuta do nekoliko sati, no treba napomenuti da s trajanjem ne treba pretjerivati” (Matijević 2002:80). Intervjui su trajali od 15 do 45 minuta, a vrijeme i mjesto održavanja svakog intervjuja određeno je u dogovoru sa svakim ispitanikom zasebno tako da bi se ispitanici mogli u potpunosti posvetiti samom intervjuu. Intervjui su snimani mobitelom.

Metoda polustrukturiranog intervjuja nosi i određene izazove kao što je paradoks promatrača tj. svijest da ispitivač promatra ispitanike. On može rezultirati davanjem odgovora za koje ispitanici smatraju da ih ispitivač želi čuti umjesto davanjem iskrenih odgovora (Labov 1984:40, Kolbe 2013:2). Nadalje, on se, dakako, može umanjiti, ali teško u potpunosti riješiti (Langman i Sayer 2013:4). Upravo je zato kod provođenja intervjuja „od osnovne važnosti stvaranje odgovarajućeg ozračja i povjerenja da bi se intervjuirana osoba *otvorila za pravi razgovor*, tj. da ne bi samo odgovarala na pitanja” (Mužić 2004:88). Tijekom intervjuja korištene su različite tehnike kako bi se ispitanike potaklo na razgovor – neke od njih su aktivno slušanje, davanje povratne informacije i sumiranje već rečenog (DeWalt i DeWalt 2010:143).

Uzorak

Također, prije provođenja istraživanja odlučeno je i o uzorkovanju. Kada se koristi intervju kao metoda istraživanja, uzorak je manji (Wray and Bloomer 2012:154); tako da je u ovom istraživanju korišten neprobabilistički, namjeren uzorak – ispitanici su birani prema određenim kriterijima (Wray and Bloomer 2012:166). Nastavnike smo uzorkovali s obzirom predaju li prema A ili B programu (35 ili 70 školskih sati godišnje) te koliko god je bilo moguće uravnotežili uzorak s obzirom na dob i spol nastavnika sociologije.

Svaki ispitanik bio je informiran o samom istraživanju e-mailom te pristao sudjelovati. Ispitanici su, također, dobili potpisani obrazac kojim im je zajamčena anonimnost te su u ovom istraživanju preimenovani.

Uzorak čine nastavnici sociologije koji predaju u zagrebačkim srednjim školama i gimnazijama, njih dvanaest, od kojih je u istraživanju sudjelovalo devet žena (75%) i trojica muškaraca (25%). Raspon dobi ispitanika kreće se od 35 do 63 godine, a prosječna dob je 42,6 godina.

Troje nastavnika (25%) ima do četiri godine staža, jedan nastavnik (8%) ima između pet i devet godina staža, dvoje nastavnika (16%) ima između deset i četrnaest godina staža, četvero nastavnika (33%) ima između petnaest i dvadeset godina, a dvoje (16%) ima više od dvadeset godina staža.

Svi nastavnici sociologije završili su studij sociologije. Njih troje (25%) studiralo je jednopredmetnu sociologiju, a njih devet (75%) dvopredmetnu sociologiju. Od onih koji su studirali dvopredmetnu sociologiju, troje nastavnika (25%) je studiralo i filozofiju, troje (25%) je studiralo kroatologiju, dok je jedan nastavnik (8%) studirao pedagogiju, jedan (8%) političke znanosti i jedan (8%) geografiju.

Nadalje, od dvanaest nastavnika koji su sudjelovali u ovom istraživanju, njih troje (25%) predaje sociologiju prema B programu, a njih devet (75%) predaje prema A programu. Osim sociologije, deset nastavnika (83%) predaje još i politiku i gospodarstvo, devet nastavnika (75%) predaje etiku, dok je broj onih koji predaju oba predmeta sedam (58%). Po jedan nastavnik predaje još i filozofiju (8%), geografiju (8%), sociologiju religije (8%), financijsku pismenost (8%), građanski odgoj (8%) te sociologiju sporta (8%). Podaci o nastavnicima prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1: Podaci o nastavnicima sociologije u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama

nastavnik	spol		dob	Stož					obrazovanje		program
	M	Ž		0-4	5-9	10-14	15-20	>20	jednopredmetno	dvopredmetno	
1	X		35	X						soc. i ped.	A
2		X	40				X			soc. i fil.	A
3		X	38				X		soc.		A
4		X	36	X						soc. i fil.	B
5		X	63					X		soc. i pol.	B
6		X	44			X				soc. i kro.	A
7		X	40			X				soc. i fil.	A
8		X	43	X						soc. i kro.	A
9		X	42				X		soc.		A
10	X		38		X					soc. i geo.	B
11		X	45				X			soc. i kro.	A
12	X		48					X	soc.		A

Bilo nam je važno saznati pohađaju li nastavnici stručna usavršavanja kako bismo dobili čim bolju sliku o uzorku. Dvoje nastavnika navode da ne posjećuju stručna usavršavanja vezana uz samu sociologiju, već ili uz drugi predmet koji predaju ili stručna usavršavanja vezana uz metodiku. Deset nastavnika (83%) pohađa stručna usavršavanja u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje. Petero nastavnika (41%) odlazi na Nacionalni kongres sociološkog društva, a dvoje nastavnika (16%) navodi da pohađa i stručna usavršavanja u organizaciji

Foruma za slobodu odgoja. Nastavnici još navode da odlaze na stručna usavršavanja u organizaciji Centra za mirovne studije, raznih udruga te da slušaju *webinare*.

Analiza

Nakon odrađenih intervjua slijedila je analiza. Prema Matijeviću, „[p]odaci dobiveni [kvalitativnim metodama] traže kvalitativnu analizu koja omogućuje da se utvrdi što i kako, odnosno što se događalo i kako, te što karakterizira događaj koji je predmet istraživanja” (2002:87). Mužić također prenosi misli Milesa i Hubermana (1994:10) o tijeku kvalitativne analize koja se, prema njima, sastoji od redukcije podataka, sređivanja podataka te izvođenja zaključaka (Mužić 2004:109) – „[s]vrha je redukcije podataka (smanjenja, svođenja na bitno) u pronalaženju onog što je za tematiku istraživanja bitno, a uz apstrahiranje, eliminiranje onog što nije relevantno” (Mužić 2004:110). Nadalje, „sređivanjem ti se bitni podaci svrstavaju u odgovarajuće preglede, matrice i sl. uz primjenu kategorizacija koje su pogodne za tematiku istraživanja. Najčešće se izrađuje prethodna kategorizacija (tzv. apriorna, tj. prije sređivanja), a ona se prema potrebi tijekom sređivanja mijenja i nadopunjuje” (Mužić 2004:110). Naposljetku se izvode zaključci te se „razmatra i sustavno bilježi sve ono što sređeni podaci iskazuju, *govore*” (Mužić 2004:110). Nakon svakog intervjua, napravljena je transkripcija i analiza podataka. Transkripcija je bila dovoljno detaljna (Tagliamonte 2006), ali i sistematična kako bi se analiza mogla što lakše provesti. Prema tome, dobiveni iskazi o metodičkim praksama transkribirani su, kategorizirani prema tome u koju skupinu metodičkih praksi pripadaju te analizirani.

Rezultati i rasprava

Obzirom da smo se pri koncepciji ovog rada vodili Terhartovom (2001) podjelom nastavnih metoda, i rezultate ovog istraživanja razvrstali smo u istih pet kategorija – metoda frontalnog rada, metoda problemske nastave, metoda grupnog rada, metoda moralnog odgoja te metoda nastave usmjerene na djelovanje. Prije prikupljanja odgovora o korištenju pojedinih nastavnih metoda, prikupljeni su i demografsko-profesionalni podaci o nastavnicima prikazani u dijelu *Metodologija*, kao i podaci o tome koliko faktori kao što je plan i program utječe na njihov izbor nastavnih metoda koji čine šestu kategoriju rezultata.

Metoda frontalne nastave

Frontalna nastava je, kao što je ranije spomenuto, metoda rada tijekom koje nastavnik drži predavanje, a učenici ga prate (Matijević 2002). Prikupljeni odgovori upućuju na to da nastavnici sociologije u zagrebačkim srednjim školama koriste ovu nastavnu metodu.

Osim toga koriste li je, postavljeno im je i pitanje o prednostima i manama metode frontalnog rada pa tako kao prednost u velikoj mjeri navode lakoću iznošenja nastavnog gradiva, pogotovo kada se radi o zahtjevnijem, teško razumljivom gradivu, na što se nadovezuju drugi koji ovu metodu, upravo zbog lakoće prenošenja osnovnih informacija vide kao osnovu za razvijanje kritičkog mišljenja. Nadalje, nastavnici smatraju da je njena velika prednost vremenska ekonomičnost te je koriste zbog manjka vremena i količine gradiva koje se mora obraditi tijekom školske godine, dok neki smatraju da su učenici navikli na ovu metodu te da iz tog razloga ona kod učenika najbolje *prolazi*. Nastavnici još navode i lakše održavanje discipline kao prednost.

N₁: Prednost je meni osobno kad je nekakva zahtjevnija cjelina da je lakše mogu njima prepričati, ispričati, prezentirati, da oni mogu osnovne stvari zapisati.

N₂: Prednost je što ipak živu nastavu, odnosno nastavnika, ne može zamijeniti nitko i mislim da je ključno dijelom na samom satu koristiti tu metodu... Jednostavno je nekad nužno da bi neke stvari učenicima pojasnili.

N₃: Pa mislim da se može dosta dobro objasniti određeni pojam koji zahtjeva nekakvu teorijsku razinu... Najlakše privučesh pažnju slušatelja, pogotovo u našem obrazovnom sustavu jer su djeca naučila slušati, a ne sudjelovati, ne biti aktivni na satu... Pa mislim da je to momentalno metoda koja najbolje prolazi. Taj frontalni rad koji se bazira na autoritetu njima odgovara zato što su oni navikli na njega... Jednostavno im je prirodnije da im netko kaže što trebaju znati nego da moraju zaključivati što trebaju znati.

N₄: Frontalni rad je interakcija... Ta živa riječ im najviše ostaje. A prevladava u nastavi zbog manjka vremena, treba ih i ocijeniti i ta količina gradiva se ne stigne obraditi da ga oni rade samostalno... Jer ako rade samostalno opet trebaju mene da prođemo ipak lekciju...

N₆: Pa prednost je što se može puno gradiva odraditi... Lakše je održavati disciplinu... I može se veća količina gradiva obraditi.

N₇: Prednost je što se obradi puno više gradiva i koristi se terminologija koju oni trebaju i naučiti... Više gradiva se obradi, više se toga stigne, onda se program može realizirati u 70 sati tjedno.

N₈: Pa mislim da je neke činjenične elemente najbolje frontalno iznijeti, kasnije se može o njima razgovarati. Vi ne možete tražiti od učenika da kritički promišljaju o nečemu ako ne znaju osnove... Oni moraju prvo znati osnove pa onda možemo o tome razgovarati.

N₉: Pa prednosti su da zapravo nastavni sadržaj možete izravno iskomunicirati i prenijeti one činjenice koje su bitne da učenici zapamte.

N₁₀: Prednosti su da mogu direktno učenike uvesti u temu, napraviti temu zanimljivom, dati im primjere iz svakodnevnog života... I održavanje discipline je lakše.

N₁₁: Da se nekako najbrže i najjednostavnije objasni nešto.

N₁₂: Ključna prednost je u osnovi uvođenje učenika... Da se zainteresiraju, pokrenu u okviru neke teme... Kao uvodni tip nastave frontalnu nastavu smatram pogodnom upravo iz toga da homogenizira grupu učenika... Da dobiju svi iste informacije... Isto tako ponekad tijekom nastave se pojavi potreba za pojašnjavanjem... Pa se onda neki koncept tako može razjasniti... Znači kao uvodno i kao neko mini predavanje smatram korisnim...

Kao mana najčešće se navodi dosada, monotonija nastave te kao rezultat pasivnost učenika. Kao što je već istaknuto, pasivni učenici često ni slušanjem ne sudjeluju u nastavi (Matijević 2002). Upravo ti razlozi upućuju na to da ova metoda ne bi trebala prevladavati u nastavi, već bi se trebala koristiti primjereno nastavnoj jedinici. Nastavnici iznose sljedeće:

N₁: Mana je da kada samo ja pričam da oni nisu uključeni.

N₂: Mana je to što učenici postaju pasivni... Jedini nositelj nastave je nastavnik, a učenici su pasivni, a cilj bi trebao biti da učenici budu više aktivni, a nastavnik moderator.

N₃: A mane... Može se dogoditi da djeca zaspu, da im nije zanimljivo... Odnosno najveća mana je da nisu aktivni.

N₄: Nedostatak je da su pasivni.

N₆: Nedostaci su da se ne uključuju svi učenici u nastavni proces i može se dogoditi nekakva monotonija u nastavi... I neki se malo prošvercaju.

N₇: Mana... Njima se teže uživjeti, teže im je za pratiti...

N₈: A mane... Čini mi se da ako se profesor previše zanese u taj frontalni rad, ne daje dovoljno prostora učenicima da promisle i da iznesu svoje mišljenje.

N₉: Mane su... Da možda učenici onda dovoljno ne sudjeluju, odnosno da nema toliko te interakcije, nema možda provjere tog znanja i nekakvih ishoda.

N₁₀: Mana je da sam ja u centru, da ja govorim.

N₁₁: Mane su da je dosadna. Učenicima je to monotono.

N₁₂: Glavni nedostatak je što pasivizira učenike i dihotomizira nastavu na predavača i publiku... Predavač uvijek može biti jako interesantan... međutim to samo po sebi nije pristup koji učenike motivira i angažira dublje u nastavu.

Nadalje, nastavnicima je postavljeno pitanje vezano uz to kako izgleda metoda frontalne nastave u njihovoj učionici, odnosno, za koju vrstu nastavnog gradiva im je ova

metoda korisna te koje tehnike koriste kako bi realizirali nastavu u ovom obliku. Prema prikupljenim odgovorima jasno je da se nastavnici služe ovom metodom kako bi svojim učenicima približili novo gradivo te pojmove s kojima se ranije nisu susretali.

N₂: Pa mislim da se može na svakom satu upotrijebiti da bi im se objasnili neki osnovni sociološki pojmovi s kojima do sada nisu bili upoznati, a onda dalje kombinirati... Nekad je to nužno kad se radi o teorijama, pristupima... Nešto što nastavnik treba pojasniti.

N₃: Za osnovne pojmove volim koristiti ili kad idu neke teorije, pa uvod u te teorije.

N₄: Za osnovne pojmove i za teorijski dio.

N₅: Osnovno, uvodi...

N₆: Za ove nekakve teme koje su njima malo suhoparnije... Definicije... Nekakve podjele... nekakav teoretski dio... Početak... Više one stvari koje bi morali znati vezano uz činjenice.

N₇: Za najosnovniji sadržaj, a onda ovisno o odjeljenju, ovisi kakva je dinamika, prilagođavam metode i po njihovim afinitetima, ali ovo najosnovnije što ja tražim od njih za reprodukciju kad dolazi faza usmenog i pismenog, onda je to nešto na što se uvijek mogu pozvati jer znam da sam ja to rekla.

N₈: Za osnovno gradivo koristim frontalni rad, a sva ona ostala nadogradnja nakon te baze, koristim druge metode.

N₉: Za osnovno gradivo, odnosno za one nekakve osnovne pojmove koje moraju savladati... To je nekako najbolji način da pohvataju pojmove... Da im povežete u nekakvu cjelinu...

N₁₁: Osnovno gradivo, da se razjasne nekakvi osnovni pojmovi kada se radi nova cjelina.

N₁₂: Za uvode.

Nastavnici se služe ovom metodom kako bi informirali, opisali ili objasnili nastavno gradivo. Ta predavanja traju od deset do petnaest minuta, pa i do punog školskog sata, međutim, nastavnici se trude organizirati svoje nastavne sate tako da metoda frontalne nastave ne traje predugo. Nastavnici se trude metodu frontalne nastave učiniti dinamičnijom tako da koriste kratke diskusije. Često koriste i poučavanje preko zastupnika, odnosno, koriste različite nastavne materijale među kojima navode: prezentacije, kraće filmove u trajanju do dvadesetak minuta, YouTube klipove, ploču i kedu ili flomaster, kao i slike, mentalne mape, raznolike prikaze, te kvizove. Jedan od nastavnika također upozorava i na primjereno korištenje tehnologije.

N₁: Frontalni rad ako je u pitanju, on, bar kod mene, nikad nije duži od 10 do 15 minuta. Nekakvo mini predavanje. Nikad 45 minuta. U frontalnom radu najčešće ja govorim... Prezentacija, filmovi, kraći 5 minuta.

N₂: Presentacije, video isječke, kraće filmove u trajanju 10 15 do 20 minuta... Dakle ploča, flomaster, vrlo često skiciranje, nezamjenjivo ispisivanje ključnih pojmova.

N₃: Tu i tamo filmovi... Diskusija... Pišem na ploču. Najčešće ono što ja radim su filmići, eventualno slike i diskusija.

N₄: Najčešće powerpoint.

N₅: Mini predavanja, da njih uključujem, filmići, ako ima slika, slike, powerpoint. Metoda razgovora, diskusija gdje oni iznose svoje stavove i mišljenja.

N₆: Presentacije, videi, ploča. Mislim da se ovaj predmet ne bi trebao zabiti previše u nekakve digitalne alate, može se s nekom mjerom, naravno...

N₇: Najviše ploča, ploča je svakako broj jedan... Škola je opremljena i onda povremeno neki medijski izvor... Na YouTubeu nađem neki klip... Dosta vizuala i pišem i filmiće da to malo animiram.

N₈: Video, slike, kvizovi.

N₉: Koristim najčešće powerpoint ili ploču. Danas zapravo i taj Internet nam dobro dođe da možete brzo pokazati nešto što je aktualno, iskoristiti odmah u nastavi... Tako da i to često koristim... Video... To je jedan od najboljih izvora informacija za sociologiju danas.

N₁₀: Teme su mi obično na powerpointu... Samo najvažnije crtice... Onda ja mogu s njima raspravljati o pojedinoj crtici... Fotografije... Filmovi rijetko... Uglavnom powerpoint.

N₁₁: Ploča, filmići, powerpoint, slike.

N₁₂: Slikovni, grafički materijal, ja često koristim ploču... Kraće videe... Često radim mape, često radim grafike kako bi to njima bilo jednostavnije za pratiti. Svaku od tih komponenti s različitim tehnikama razrađujemo i objašnjavamo... Svaka od tih komponenti je drugačije prezentirana i drugačije objašnjena. To je osnovni okvir koji stoji na ploči... Predavanja od 45 minuta ne jer je to za sociologiju štetno... Postoje i drugi modeli rada koji puno više mogu dati učenicima...

Iz svega navedenog, jasno je da nastavnici sociologije u zagrebačkim srednjim školama obogaćuju metodu frontalne nastave koristeći različite tehnike i nastavne materijale kako nastava ne bi bila monotona, a učenici pasivni.

Metoda problemske nastave

Metoda problemske nastave je sljedeća nastavna metoda o čijem smo korištenju u nastavi sociologije prikupili podatke. Naime, metoda problemske nastave je metoda aktivnog učenja tijekom koje učenici sami ili uz pomoć nastavnika induktivnim putem dolaze do spoznaja i znanja (Eggen, Kauchak 2006). Stoga se učenicima ne daju gotove informacije, već mnoštvo primjera koji im pomažu da razumiju nove pojmove (Eggen, Kauchak 2006:136).

Nastavnicima je prvo postavljeno pitanje koriste li problemsku nastavu, na što je većina odgovorila potvrdno te dala razloge za korištenje ove metode. Naime, kao glavnu prednost korištenja metode problemske nastave, nastavnici vide veću uključenost učenika, što, kao što je ranije navedeno, može rezultirati većom motivacijom. Nadalje, nastavnici je vide kao metodu koja potiče učenike na razmišljanje, uči ih uvažavanju tuđeg mišljenja te razvija više kognitivne razine i kritički stav.

N₅: Ovisi kako vodite... Ako oni vide rješenja onda je to dobro... Njima će biti drago, oni će sudjelovati. Ni ne vidim mane... Djeca trebaju razvijati... Da razmišljaju, da traže rješenja, na kraju krajeva, jedan drugog potiču na razmišljanje...

N₆: Prednost je da razvijaju kritičko mišljenje, da uče uvažavati suprotno mišljenje...

N₇: Malo ih probudi... Raspravom potičem kritičko mišljenje... Ne mogu ja sama utjecati na njih... Nego kada se oni uključe, diskutiraju i ako se traži od njih da nešto trebaju reći, a ne da spavaju, da puste da pet učenika odradi svoje, onda htjeli ne htjeli, morat će vagati riječi koje će izgovoriti, razmišljati...

N₈: Prednosti su toga da oni sami dođu do određenih spoznaja, do određenih zaključaka.

N₉: Prednost je svakako da učenici moraju sami spoznati neke stvari, da znaju primijeniti, da znaju analizirati nekakve probleme u društvu, da znaju prepoznati probleme u društvu... Zapravo po meni je to ona nastava kakvoj težimo svi.

N₁₁: Prednost je što sami razmišljaju.

N₁₂: Prednosti su to što učenike uključujete dubinski... Kad je riječ o višim kognitivnim razinama, to se ne da napraviti samo kroz povremeno ispitivanje i raspravicu... Vi njih morate staviti u konkretnu situaciju da razmisle, odgovore na pitanja, zapišu, napišu esej, naprave plakat, strip... Tu moraju biti angažirani više... A takve zadatke mogu uspješno završiti samo ako razmišljaju o tome, ako čitaju, ako uspoređuju, donose zaključke.

Međutim, neki nastavnici ne preferiraju ovu metodu te je koriste slabo ili je uopće ne koriste te se slažu da, iako ima prednosti, ova metoda može biti vremenski jako zahtjevnna, kako za pripremu, tako i za realizaciju, ali i evaluaciju, pogotovo mlađim nastavnicima koji nemaju puno iskustva s njom. Upravo zbog njene zahtjevnosti kao glavnog nedostatka, ovu metodu ne koriste ili je koriste rijetko. Osim zahtjevnosti, jedan od nastavnika navodi i problem discipline i učeničke uključenosti. Na pitanje zašto metoda problemske nastave nije tolike zastupljena u njihovom radu, nastavnici navode sljedeće:

N₃: Prvenstveno zato što mi je to teško organizirati. I puno vremena oduzme. Nekad prođe sat... izgubi se *punchline*... Oni iskomentiraju jedni s drugima i drugi sat to više nije to.

N₄: Zato što mi fali još puno iskustva da bi došli do krajnjih rezultata... I oni nemaju predznanje u tim područjima... S obzirom na vremenska ograničenja... Teško je napraviti

kvalitetan zadatak da bi sa kapacitetom koji imaju sami došli... Da bi se to završilo... Opet mora biti moja završna... I to ne pripisujem njima, nego baš iskustvu, da se zna postaviti kvalitetno problem i navesti ih da oni sami dođu do toga.

N₆: Tu je problem njihove discipline i njihove reakcije.

N₉: Ne toliko često jer naprosto nema vremena...

N₁₀: Vrijeme i organizacija... Puno mi odlazi na pripremanje, a često sve ne uspijem izrealizirati.

N₁₂: Problemska nastava je izuzetno zahtjevna za nastavnika zbog pripreme, kako to evaluirati, da li isključivo kroz produkt ili i proces. To su nepopularne metode ne samo zato što su teške u izvedbi i pripremi nego i zato jer ostave problem evaluacije. To se mora odlučiti unaprijed i objasniti učenicima.

Nastavnicima je postavljeno i pitanje kada koriste ovu metodu, odnosno, za koje gradivo je primjerena te kako izgleda sat na kojem je koriste. Nastavnici smatraju da je ova metoda pogodna za teme koje su aktualne ili za uvod u novo nastavno gradivo.

N₁: U onom nastavnom sadržaju u kojem mogu povezati s drugim predmetima i sa stvarnim stanjem u Hrvatskoj.

N₆: Aktualne teme...

N₈: Pa u principu, znam to koristiti kod novog gradiva.

Nadalje, većina nastavnika ne preferira ni samostalno niti vođeno otkrivanje, dok dvoje nastavnika ističe da je najvažnije učenicima dati dobre upute i moderirati.

N₂: Ako je tema zahtjevna, onda je ključno da im dam jasne upute i da ih ja vodim kroz to, a ako smatram da je tema njima bliska da mogu bez moje pomoći, onda to mogu sami.

N₅: Nastavnik je zadnji... Koji će to potvrditi, nadodati, popraviti...

Prikupljeni odgovori sugeriraju da nastavnici metodu problemske nastave u svojoj učionici realiziraju kroz diskusiju, dok jedan od nastavnika koristi i kraće filmove o kojima potom s učenicima raspravljaju te zajedno donose zaključke. Također, jedan od nastavnika navodi rad na slučaju kao tehniku koju koristi u okviru problemske nastave te naglašava važnost dodatnih materijala pri korištenju ove metode kako bi se iskoristio njen puni potencijal. Isti nastavnik ističe da se ova metoda može kombinirati s metodom grupne nastave.

N₁: Radio sam to preko filmića pa bih ih pustio da sami zaključuju o onome što su vidjeli.

N₅: Kroz razgovor, raspravu...

N₆: Kroz razgovor.

N₇: To je više kroz raspravu... Kad radimo uvod u neku temu... Uvijek aktualiziramo... Jeste čuli, jeste čitali, jeste pratili, tko zna... I onda asocijativno... Svatko nešto otprilike zna... I onda napravimo kolaž iz svega toga i zajednički izvlačimo zaključke.

N₉: Koristim kroz diskusiju...

N₁₂: Nastojim to zapravo koristiti što je moguće više. To se koristi recimo u onim slučajevima gdje je potrebno na nekom konkretnom slučaju pronaći elemente koje konkretno vežemo za nešto. Neki slučaj društvene stvarnosti rastrancirate tako da u njemu prepoznaju elemente koji zanimaju pojedine teorijske pristupe. Drugi tip rješavanja problema je recimo kad radimo imigraciju, dođe osoba, ispriča svoju životnu priču, predstavi se i kaže došla sam iz Sirije, imam takav i takav problem... Došla sam u Hrvatsku i događa mi se to, to, to i to. Zašto se to događa? Pa onda kroz tu priču pokušavamo raditi... Problemski tip nastave kod mene se svodi na činjenicu da stvarnost definiramo kao tip problema koji ima više mogućih rješenja, trebamo samo vidjeti koje su posljedice pojedinih rješenja. To pokušavam kroz stvarne životne priče. Rad na slučajevima... Ponekad kombiniram s radom u grupi... Radi se na statističkom materijalu, životnoj priči gdje se onda stavljaju pred njih nekoliko podataka onda oni moraju pronaći gdje mi je za određenu populaciju fenomen viši, niži u godinama tim, tim i tim. Pa ajmo vidjeti zašto... Uvijek je kombinacija s dodatnim materijalom... Problemska nastava što se tiče mog pristupa podrazumijeva da ćete s problemskom nastavom ići u aktualnije i relevantnije sadržaje... Onda imate priliku unijeti neke nove stvari u nastavu.

Iako je metoda problemske nastave jedna od zahtjevnijih metoda, nastavnici sociologije u zagrebačkim srednjim školama svjesni su njene vrijednosti u nastavi te je koriste kako bi potaknuli svoje učenike na razmišljanje o aktualnim društvenim temama, što sociologiju čini bližom učenicima. Štoviše, vrijednost ove metode ogleda se u njenom velikom potencijalu razvijanja kritičkog mišljenja kod učenika, a nastavnici to prepoznaju.

Metoda grupne nastave

Još jedna od metoda koja pripada metodama aktivnog učenja je metoda grupne nastave. Osnovna karakteristika ove metode je podjela razrednog odjeljenja u manje skupine (Terhart 2001), par ili grupu od tri do šest članova. Bez obzira na oblik, učenici zajednički rješavaju zadatak koji im zada nastavnik te se uče suradnji (Matijević 2002). Uloga nastavnika zato nije nipošto manja jer ova metoda iziskuje dobru pripremu te znanje motiviranja i vođenja (Terhart 2001, Cindrić, Miljković, Strugar 2010).

Nastavnicima sociologije prvo je postavljeno pitanje koriste li ovu metodu te su svi odgovorili potvrdno. Potom im je postavljeno pitanje o prednostima i nedostacima korištenja metode grupnog rada. Kao prednosti nastavnici ističu zanimljiviju i dinamičniju nastavu koja rezultira većim stupnjem učeničke uključenosti i motivacije, kao i učenje suradnji i

odgovornosti kao odgojni aspekt ove metode te naposljetku bolje pamćenje nastavnog gradiva.

N₄: Prednost je to što potiče znatiželju i oni imaju osjećaj da su nešto sami napravili i potiče to da moraju surađivati da bi došli do rezultata.

N₅: Puno se bolje pamti.

N₆: Uključivanje svih učenika. I dinamičnija nastava. Njima osobno zanimljivija posebice ako se oni uključe.

N₇: Oni kontroliraju sadržaj koji trebaju obraditi, međusobno se popravljaju, teambuilding, osjećaj da oni nekako doprinose i u konačnici, kada dolazi do prezentacije tog grupnog rada onda ovaj čisto odgojni dio... Suverenost u nastupu, razgovjetnost... Odgovornost... Poštivanje rokova.

N₉: Prednost je da su učenici direktno involvirani u nastavni sadržaj, moraju nešto sami napraviti, doći sami do nekakvih spoznaja... I da se uče timskom radu, ponašanju u grupi, odgovornosti.

N₁₀: Dobro je jer pričaju jedni s drugima, otkrivaju nove stvari. Netko zna nešto što drugi ne zna... Otvaraju vidike jedni drugima.

N₁₁: To što svi rade i to im je obično zanimljivo kad nešto istražuju i trebaju doći do nekakvog cilja.

N₁₂: Dinamički gledano ona je višestruko korisna za učenike... Višestruko su više motivirani za to jer će u nekoj fazi imati ra u grupi pa prezentaciju rada u grupi pa će imati više motiva... Dosta je dinamičnije...

Iako nastavnici sociologije vide mnoge prednosti metode grupne nastave, svjesni su i njenih nedostataka. Kao glavne nedostatke ističu mogućnost da u grupi dio učenika odradi posao, a ostali se ne uključe što može biti rezultat čestog korištenja metode frontalnog rada te učeničke naučene pasivnosti. Također navode i zahtjevniju pripremu, predugo trajanje ovakve nastave te čestu nemogućnost da se završi unutar jednog školskog sata, kao i nižu razinu discipline koja vlada u razredu prilikom korištenja ove metode.

N₃: Uvijek radi jedan, dvoje, to su one klasične mane grupnog rada.

N₄: Problem je što oni to najčešće ne dovrše na tom satu pa se to prenosi...

N₆: Mana je disciplina jer je onda jača buka... Meni to ne smeta. I utrka s vremenom zbog količine gradiva koje oni mogu tijekom jednog sata usvojiti. Mislim da ima puno više prednosti nego nedostataka.

N₉: Grupni rad vi možete jako dobro osmisliti... No međutim, još uvijek nisam iznašla optimalan način da dobivam iz tog grupnog rada ono što želim... Zato jer je tu zamka da će vam se tu provlačiti oni koji neće raditi... Vrlo je teško naći način da svi budu uključeni...

Možda da se taj grupni rad proširi pa traje neki period... Jer ovo tijekom jednog sata se pokazalo kao metoda koja donosi dinamiku, ali ja ne dobijem ono što želim od njega... A ni učenici nisu nešto oduševljeni jer moraju više raditi. Imate dio učenika koji rade svoje ili se švercaju, jednog koji je savjestan koji radi za sve.

N₁₀: Mane što učenici znaju zalutati bez vodstva...

N₁₁: Mane su što predugo traje.

N₁₂: Grupna nastava podrazumijeva potpuno drugačiji pristup i posve drugačiju pripremu... Tu vi morate pripremiti materijale za svaku grupu... Grupe moraju biti pripremljene... Da učenici imaju jasne upute, da one nisu samo verbalne i da im se pripreme materijali... Grupna nastava je u tom smislu zahtjevnija u pripremi...

Nadalje, nastavnici sociologije uglavnom ne uče svoje učenike raditi u grupi ili paru iz dva razloga: zato što su ih to već naučili u prvom razredu ako predaju etiku ili zato što računaju na to da njihovi kolege koji predaju druge predmete koriste metodu grupne nastave u svom radu te da su učenici s njom upoznati. Ipak, to ne znači da svojim učenicima ne daju nikakve smjernice za rad, naprotiv, nastavnici sociologije su svjesni da svojim učenicima moraju dati dobre i precizne upute kako bi metoda grupne nastave, bila ona u grupi ili paru, bila uspješna:

N₁: Pa to ih učim tijekom godine... I to sa svakim razredom ne postignem jednako... Sad imam 5 razreda i imam razreda gdje je grupni rad super prihvaćen, nisam ga morao puno objašnjavati, dok je u nekima to bilo malo teže... Oni sociologiju dobivaju tek u 3. razredu, a s obzirom da puno profesora u našoj školi primjenjuje metodu grupnog rada, onda im je to poznato.

N₂: Neki su imali već ta iskustva i znanja... To su radili i drugi nastavnici i prije nego što dođu u treći razred na sociologiju.

N₄: S obzirom da ih ja dobijem u trećem razredu, a oni to koriste u drugim predmetima... Oni to već znaju. S tim da ja na početku precizno i na ploči odredim kako treba i što treba.

N₅: Oni su već treći razred... To se puno radi... Pa znaju već...

N₆: Budući da ja predajem etiku... Od prvog razreda takav princip provodim, ali provode i mnogi drugi profesori... Dam im neke upute svaki put... Na početku im kažem kako ćemo raditi.

N₇: Treći razred je nekako faza kada se možda najbolje hvataju s time u koštac... Znam da ih i drugi profesori na to pripremaju... Malo ozbiljnije to počinju raditi... Oni obično pitaju za neke smjernice... Bitno je da su u toj prezentaciji osjetili da su svi doprinijeli, da ne vuče samo jedan, a ostali ne.

N₈: Pa već je to njima poznato.

N₉: Oni u principu dođu s nekakvim spoznajama kako raditi u grupi. Ja im dam nekakve upute o vremenu i načinu rada.

N₁₀: Dam im samo osnovne informacije... Smatram da su to radili prijašnjih godina...

N₁₂: U osnovi kako radim s njima sve četiri godine na različitim predmetima onda ja najviše potrošim vremena za rad u grupi u prvom razredu na etici... Zadatak im se objasni, ali sama ideja im je posve jasna. Organizacijski dio bude gotov za 20, 30 sekundi.

Sljedeće pitanje upućeno nastavnicima ticalo se njihovih preferencija vezanih uz metodu grupnog rada, odnosno preferiraju li rad u grupi ili u paru. Neki nastavnici ne stavljaju naglasak ni na koju od ove dvije tehnike, već smatraju da organizacija metode grupne nastave ovisi i o gradivu i o samome razredu u kojem predaju. Obzirom na prikupljene odgovore, može se vidjeti da nastavnici uglavnom preferiraju rad u manjoj grupi, do četiri člana, a kao glavni razlog jedan od nastavnika ističe vremensko ograničenje. Međutim, upravo se jedan od najvećih problema rada u grupi može riješiti korištenjem tehnike rada u paru. Kao što neki nastavnici napominju, angažiranost učenika koji rade u paru mnogo je veća od one učenika koji rade u grupi te iz tog razloga preferiraju rad u paru. Nastavnici navode sljedeće:

N₁: Pa najviše rad u grupi.

N₂: Manja grupa... Nikad veliku grupu jer se onda obaveze rasprše i onda vuče jedan ili dvoje... Četvero do petero učenika u grupi, a često je i rad u paru.

N₃: Zavisi... Mala grupa od 3 do 4. Zavisi i od veličine razreda.

N₄: Četvorka mi je idealna.

N₅: Ma ovisi o gradivu, i jedno i drugo radim.

N₆: Kako kada... Ovisi o temi... Ako je diskusija onda u grupi, a ako im dam neke listiće onda u paru jer se ako je grupa neki švercaju.

N₇: Ja im predložim grupu od tri do četiri člana, onda neki pitaju: Možemo mi samo udvoje?... Ako baš tako žele... Izbjegavam ako su tako male grupe... Ako je samo duo... Onda bi ih u razredu bilo previše... Ne bismo stigli sve prezentirati pa ih onda pokušam malo omasoviti... ako je razred manji onda može, a ako je veći... Osjeti se, svaka minuta može biti dragocjena.

N₈: Više volim rad u paru jer mi se čini da se tada dobiva angažiranost oba učenika koji rade, dok u grupnom radu ako ih imam četiri, pet, šest u grupi, onda može dvoje, troje povlačiti sav posao, a ostali čekati da vrijeme prođe i da netko to odradi za njih.

N₉: Rad u paru je bolji jer imate dvije osobe koje su nositelji, koje ovise jedna o drugoj. Imate veću odgovornost na učenicima, bolje se raspoređi taj posao i bolje ispadne.

N₁₀: Par. U paru bolje pričaju nego u grupi... Jedan drugog nadopunjavaju

N₁₁: Grupu.

N₁₂: Više grupu iz jednog tehničkog razloga... Kod nas u školi su prostorije podijeljene u dvije u grupe koje nisu podijeljene po parovima nego po trojkama ili četvorkama... Što znači da je razred podijeljen za rad u grupe... Parovi načelno rjeđe, a u razredu češće koristim grupe, najčešće po četiri.

Bez obzira koju tehniku rada u okviru metode grupne nastave nastavnik odabere ili preferira, ključna je organizacija učenika u grupe ili parove. Grupe i parovi mogu biti spontano formirane ili ih nastavnik može formirati prema određenom kriteriju (Švajcer 1964 prema Matijević 2002). Važno je naglasiti da prednost imaju heterogeni parovi i grupe te da se takvim grupama, zbog različitih interesa i sposobnosti učenika, može dati nešto izazovniji materijal (Bennet 1995). Međutim, ponekad je zbog već spomenutih vremenskih ograničenja, a i onih prostornih teško pravilno organizirati rad u paru ili grupi. Nastavnici zato često pribjegavaju organiziranju učenika s obzirom na raspored sjedenja ili puste učenike da se sami organiziraju. Iako samoorganizacija može imati i nedostataka, nastavnici naglašavaju da je velika prednost dobra grupna dinamika. Nastavnici također spominju i težinu gradiva ili teme pa kažu da oni organiziraju učenike ako smatraju da je tema zahtjevnija. Nastavnici u tom slučaju svoje učenike organiziraju po sposobnostima ili slučajnim odabirom kako bi dobili heterogene grupe. Štoviše, neki nastavnici ističu još jednu prednost grupnog rada ili rada u paru organiziranog od strane nastavnika, a to je socijalno učenje. Na pitanje organiziraju li svoje učenike i kako ili ih puste da se organiziraju sami, nastavnici odgovaraju:

N₁: Ako je nekakva lakša tema, onda ih pustim da se sami podijele, a ako je neka tema gdje bih htio da grupa bude šarolika, ne samo oni koji se družu onda ih ja podijelim. Uvijek imam neku drugačiju tehniku kako da ih podijelim.

N₂: Organiziram ih sama jer je nužno da se ponekad spoje učenici koji se inače ne družu, koji inače nemaju nikakvu interakciju. Ako je to razred koji ja dobro poznajem... Zato izbjegavam grupni rad prvih mjesec, dva... A onda poslije već dobro poznajem onda znam koji učenici su možda... Imaju nekakve veće sposobnosti... I mogućnosti pa ih onda na taj način organiziram... Ponekad slučajnim odabirom...

N₃: Često puta pustim učenike da se sami organiziraju. U početku im pustim da se sami organiziraju... Ima to i svojih prednosti jer se povežu pa im je lakše jer znaju ljude s kojima rade, a s druge strane se oni i povezuju tako da iskorištavaju određene ljude jer znaju tko je dobar... Onda im ja ponekad nametnem s kim će biti u grupi... Slučajnim odabirom. Što opet nekima koji su introvertniji nije baš super jer možda baš ispadnu s ljudima koji su agresivniji od njih u nastupu ili su jače osobe koje mogu nametati svoje stavove puno lakše... Ali opet je to škola pa se trebaju naučiti snaći u nekakvom mini prostoru.

N₄: Najčešće onako kako sjede. Imam potrebu da ih pustim same... Onda bi ovaj s onim, ovaj s onim... Jedino kad je razred takav da se znaju brzinski, onda može.

N₅: Ja ih sama organiziram... Tako kako sjede... Jer je mali prostor... Objasnim im zbog uvjeta... Ne možemo zbog vremena bolje... To se tako ne radi... Ali eto nažalost, da ja radim grupu kako se ona po pravilu radi... Ne mogu... Postoji teorija i praksa.

N₆: Ja ih organiziram da bih dobila na vremenu. Po kriteriju sjedenja... Kako sjede.

N₇: Prvo ih pustim da sami i onda ako netko izvisi i ne zna kamo će, kako će, s kim će... Onda ih uputim... Ali više volim da oni sami sebi biraju s kim će raditi jer onda će i dinamika između njih biti bolja...

N₈: Na početku ih znam pustiti da se sami organiziraju, no onda kad vidim da se obično biraju oni učenici koji povlače, odnosno oni koji se švercaju... Onda da se takve stvari ne događaju, onda sama izaberem grupe. Po kriteriju... dakle da i oni manje uključeni više sudjeluju, da nekako ravnomjernije rasporedimo zadatke, da nisu tri najaktivnija u jednoj grupi, nego da su podijeljeni po cijelom razredu.

N₁₀: Sami se organiziraju kako njima paše. Ako su u paru onda kako sjede.

N₁₁: Ja ih organiziram. Po sjedenju, tako nam je najbrže.

N₁₂: Ponekad kako sjede... Ponekad ima situacija da je dobro da su heterogene grupe, čim više može. Ili slučajni odabir.

Kao što je već ranije spomenuto, nastavnici kao jedan od najvećih problema nastave u grupi vide uključenost učenika u rad. Na pitanje kako osiguravaju uključenost svih članova grupe u rad, nastavnici navode da se oslanjanju na odgovornost učenika prema radu te da tijekom samog grupnog rada šecu razredom i upozoravaju učenike koji ne rade. Također, nastavnici kažu da podijele zadatke u grupi tako da svatko mora odraditi dio posla da bi zadatak bio gotov te da im daju jasna vremenska ograničenja. Jedan od nastavnika navodi kako još nije našao dobar način kako osigurati uključenost svih članova grupe u rad.

N₁: To ide na principu njihove odgovornosti. Uvijek dajem zadatke tako da nije zadatak da u grupi može jedan napraviti sve, nego svi dobiju svoj zadatak. I na kraju napravimo nekakvu mini evaluaciju pa kažemo od vas pet, jesu li svi jednako sudjelovali... Ako nisu, zašto nisu... Isto i obilazim učenike... Znate već nakon nekog vremena, upoznate učenike i znate tko bi mogao malo eskivirati... U svakom slučaju dajem zadatak koji ne može odraditi jedan, nego svatko mora dati neko svoje učešće. I ono što potičem kod njih je da izaberu predstavnika grupe... Izbjegavam da uvijek bude ona osoba koja je najbolja... Da ne bude uvijek jedna te ista osoba koja izlaže.

N₂: Svaki učenik unutar grupe mora dobiti svoj zadatak, a kada predstavljaju rad grupe onda svih četvero, petero članova mora izložiti neki dio, moraju se podijeliti.

N₄: Teško. Teško... Ako ćemo biti iskreni, najčešće jedan preuzme inicijativu i onda... Ostali pasivno sudjeluju.

N₅: Unutar grupe svi imaju zadatak. Mora se jako dobro osmisliti grupni rad, organizirati, da svatko radi. Tu i crtaju i pišu i imaju razno razne zadatke. Svi su angažirani. Nemaju puno vremena i svi rade.

N₆: To je problem... Idem na njihovu savjest...

N₇: Dok traje proces... Pitam ih jesu li podijelili zadatke... Ali baš u ovom dijelu prezentacije se prepoznaje koliko su suvereni u onom što prezentiraju i onda se vidi je li to njima prirodno ili je naučeno da im je netko servirao gotov materijal... Obično ja unaprijed njima kažem da ću paziti na te dijelove i da ocjena bude zajednička, ali ako se netko bude švercao, onda ćemo svima umanjiti... I onda nekako ih to upozori pa se drže pravila...

N₁₀: Svojim angažmanom... Kad vidim da netko ne radi, onda ga upozorim.

N₁₁: Pa šecem po razredu i idem od grupe do grupe, gledam jel svi rade, ako ne onda ih upozorim.

N₁₂: Tako što se podijele uloge... Jako je važno da se definira što tko radi. Jako je korisno dati uloge da bi oni znali koji je njihov dio. A isto tako ako ima više faza u grupnom radu... Ako ne trebaju samo napraviti crtež nego imaju nešto za istražiti onda im kažete: imate deset minuta, sad svi radimo na ovom dijelu, a onda svi deset minuta radimo na onom dijelu i naravno u tom smislu ih automatski usmjeravate... Definiirate koji je zadatak, koji je obim informacija koji se traži i koliko vremena... Znači to određivanje tog vremena i zadatka je jako bitno za grupni rad... I na kraju prezentacija.

Posljednje pitanje vezano uz metodu grupne nastave ticalo se njene upotrebe u praksi. Naime, zanimalo nas je kada zapravo nastavnici koriste metode grupne nastave, odnosno, za koje nastavno gradivo je smatraju pogodnom, kao i koje nastavne materijale koriste. Nastavnici je smatraju korisnom za nadopunu već poznatih pojmova, odnosno, kada žele da njihovi učenici nešto više istraže. Također je smatraju vrlo učinkovitom metodom koju koriste kada žele sociologiju približiti svojim učenicima. Drugim riječima, kada žele povezati nastavno gradivo sa stvarnim životom. Nastavnici još navode i da je metoda grupne nastave metoda koju koriste na satovima ponavljanja. Materijali kojima se nastavnici služe pri organizaciji ovakve nastave su nastavni listići, kratki filmovi te udžbenik.

N₂: Često da moraju nešto više istražiti.

N₃: Za nadopunu nekakvih pojmova.

N₄: Ono što možemo povezati sa životnim situacijama. Pustim im filmić ili... Radimo one dijelove u knjizi koji su za one koji žele znati više... Ili imaju dozvolu korištenja mobitela pa će preko mobitela doći do informacija.

N₆: Za sve teme vezane uz društvo... Donosim im dodatne materijale.

N₈: Pa obično za gradivo koje je nadogradnja ili kroz ponavljanje gradiva.

N₉: Pa kako kada... Ovisi koliko je tema njima prihvatljiva, zanimljiva, aktualna.

N₁₀: Za sve gradivo. Često s pitanjima na kraju teksta.

N₁₁: Neka nadogradnja. Koristim je kasnije, ne baš za uvod u cjelinu.

N₁₂: Da bi se puni smisao grupne nastave mogao osigurati i iskoristiti, onda je najbolje ići prema onim vježbovnim ili satovima za ponavljanje, utvrđivanje... Gdje onda učenici mogu nakon što smo prošli jedan dio... Objasnili, prošli... Kao nadopuna, problematizacija, multiperspektivnost u radu. Ali mogu i oni jedne druge poučavati kao eksperti, kao nekakva slagalica.

Ova metoda se u literaturi navodi kao dobro zamišljena, no teško kvalitetno provediva metoda (Meyer 2005). Nastavnici sociologije u zagrebačkim srednjim školama koriste metodu grupne nastave. Iako se slažu da je metoda grupne nastave vrlo zahtjevna metoda te su svjesni njenih nedostataka i ograničenja, također u praksi vide i mnoge njene prednosti. Iako svoje učenike na početku školske godine ne poučavaju samom grupnom radu, nastavnici se potrudu svojim učenicima dati čim bolje upute kako bi grupni rad ili rad u paru bio uspješan. Učenike ponekad puste da se organiziraju sami te navode veliku prednost ovakve organizacije – dobru grupnu dinamiku. Međutim, ponekad organizaciju preuzme nastavnik. Tada svoje učenike najčešće organiziraju prema rasporedu sjedenja ili nasumično. Dok neki nastavnici navode da organizacija grupne nastave ponajprije ovisi o nastavnoj temi i o samim učenicima, drugi preferiraju rad u grupi ili paru. Oni koji preferiraju rad u grupi navode da je tako zbog vremenskih ograničenja, a oni koji preferiraju rad u paru navode da tako osiguravaju uključenost većeg broja učenika. Moguća učenička pasivnost jedan je od najvećih nedostataka grupne nastave, a njoj doskaču tako da upozoravaju učenike koji manje rade te da podijele zadatak tako da svaki član grupe ili para mora dati svoj doprinos. Metodu grupne nastave često koriste kako bi proširili osnovno nastavno gradivo i učinili ga zanimljivijim i aktualnijim učenicima, a služe se različitim dodatnim nastavnim materijalima.

Metoda moralnog odgoja

Metoda moralnog odgoja je metoda koja se tiče nekognitivnog, odgojnog, odnosno afektivnog aspekta nastave. Štoviše, ova metoda je usmjerena na osobni razvitak učenika te njihovu pripremu za život u društvu (Thacker 1995). Odgojni aspekt sociologije ogleda se u poticanju društveno-pozitivnih stavova, vrijednosti i svjetonazora, kao i u razvijanju kritičkog stava kod učenika. Pitanjima iz ove grupe pitanja prikupili smo odgovore o tome što nastavnici sociologije misle o odgojnim ciljevima sociologije kao školskog predmeta te kako ih ostvaruju u svojoj učionici.

Nastavnicima je prvo postavljeno pitanje o tome kako bi opisali odgojnu ulogu sociologije te što smatraju koji su odgojni ciljevi sociologije. Nastavnici ističu da sociologija ima veliki odgojni potencijal upravo zbog tema kojima se bavi te smatraju da ga upravo zato nastavnik mora iskoristiti. Nastavnici također smatraju da je od neizmjerne važnosti povezati nastavno gradivo sa stvarnim svijetom i aktualnim događajima kako bi sociologiju učinili bližom učenicima te kako bi učenici osvijestili da i oni sami pripadaju društvu, kao i da bi mogli prepoznati kako društvo funkcionira. Kao odgojne ciljeve nastave sociologije nastavnici navode učenike koji su aktivni na satu, uvažavaju tuđa mišljenja i koji će jednog dana postati aktivni građani, svjesni društva u kojem žive, što je prema Meyeru (2002), odgojni ideal. Nadalje, navode i razvitak kritičkog stava kroz propitivanje, kao i tolerantnost i odgovornost. Iz ovoga je vidljivo da se stavovi i mišljenja nastavnika podudaraju s odgojnim ciljevima navedenim u novom *Kurikulumu nastavnog predmeta sociologije* (2019).

N₁: Meni je ovdje odgojna komponenta jako važna... Dakle, ja to osobno doživljavam kao da ja njih pripremam da postanu aktivni građani. Koju god mogu temu povežem s trenutnom situacijom u Hrvatskoj, Europi i svijetu... Što je više mogu produbim da im pokažem u kakvom kontekstu živimo. Da oni aktivno sudjeluju u onome što se događa oko njih. Plus, u samoj sociologiji postoji puno tema koje se tiču tolerancije, prihvaćanja... To je dosta važan aspekt, da nauče prihvaćati i shvate da nije samo ono što se događa u Hrvatskoj nešto što je tako u cijelom svijetu... Recimo to su teme obitelji i religije gdje postoji dobar dio tog odgojnog aspekta... Da im kažem da postoje drugi i drugačiji.

N₂: Jako važnom i ključnom zato što su to teme vrlo bliske mladim ljudima... I uvijek se sociološke teme koje se rade s njima mogu iskoristiti u svrhu odgoja... Definitivno se kroz svaku temu može provući odgojna dimenzija... Ja sociologiju vidim samo na način da se teme koje se rade moraju biti primjenjive... Njima oipljive.

N₃: Ja mislim da je velika i da sociologija tu ima značajan doprinos, ali da li stvarno... Ono što ja pokušavam na satu da budu tolerantni, dobronamjerni, da razvijaju te nekakve pozitivne karakteristike... Da li stvarno to dobijemo... Mislim da je to uloga sociologije, ali da je to načelo uloga profesora. Da promiče kritičko mišljenje, demokratska načela. Promicanje tolerantnosti recimo. Tu nekakvu slobodu, preuzimanje odgovornosti mislim da bi svaki predmet trebao poticati, a sociologija pogotovo.

N₄: Odgojni aspekt sociologije... Meni je najvažnije da kroz sociologiju, a i PiG počnu gledati stvari ne kao crno bijele, nego da propituju, da ne uzimaju zdravo za gotovo. Da uoče postojanost te nekakve društvene uvjetovanosti, da percipiraju što se oko njih događa.

N₅: Sociologija je naša svakodnevnica... To je ono što se zbiva danas... I u biti, sve što radimo je odgojno... U smislu da iznosimo te neke probleme društva, da ih sagledavamo i razmišljamo kako ih riješiti... Sve aktualne teme... Recimo ovisnosti... Obitelj, nasilje u obitelji, *mobbing*... Kako riješiti probleme... Pa mnogi na kraju godine promijene neka mišljenja i stavove. Itekako... Pa služi da dijete razmišlja o nekim stvarima koje je čulo jer je

možda nešto drugo slušalo... Da postoje druge verzije, da postoje drugi kolege u razredu koji misle drugačije...

N₆: Smatram da je jako važna za razvijanje tolerancije, uvažavanja drugačijih...

N₇: Svakako da je bitna... Odgojno je apsolutno svako poglavlje koje radimo... Uvijek tražim da to bude smisljeno... Da ne bude šta će meni to u životu... Mi smo svi članovi društva, mi smo društvena bića... I umjesto da budeš nekakva ovca u stadu, da razumiješ što se oko tebe događa... Treba nam da budemo osviješteni građani, osviješteni radnici...

N₈: Mislim da je ona prisutna i mislim da je ona vidljiva. Vidljiva je iz toga što upućuje učenike na promišljanje njihovoga života u ovom sadašnjem trenutku, u društvu, u društvenom okruženju u kojem se nalaze i mislim da može imati i da ima dosta veliki utjecaj na odgoj mladih ljudi. Pa ja zaista mislim da bi oni trebali ne samo akumulirati te nastavne sadržaje, nego bi trebali o njemu promišljati, prepoznati trenutak u kojem žive, kako se taj društveni puls prenosi na njih, koje oni koristi imaju, koje zamke im se skrivaju... I mislim da tu sociologija može i ima veliku ulogu... To nekakvo povezivanje sa stvarnošću, sa zbiljom, sa nekakvom svakodnevicom.

N₉: Pa sociologija ima jako velike mogućnosti da utječe odgojno na učenike i mislim da apsolutno nastavnik sociologije to može i mora iskoristiti. Oni bi definitivno trebali upoznati temeljne pojmove u sociologiji, dakle ono čime se sociologija u principu bavi, trebali bi znati prepoznati kako funkcionira društvo, koji su temeljni dijelovi društva i kako su oni povezani i kakvu ulogu ima čovjek u tom društvu. Da može prepoznati probleme, da vidi svoju ulogu u tom društvu.

N₁₀: Oni bi trebali biti svjesni svoje okoline... Na objektivniji način gledati... Da su svjesni, da su kritični, tolerantnost. Kritičko mišljenje... Jer često te informacije uzimamo zdravo za gotovo.

N₁₁: Tolerantnost.

N₁₂: Odgoj generalno u našem obrazovanju nije nešto što se sustavno prati i razvija. Sociologija je tu jednoj prilično lijepoj i dobroj poziciji zato što se kroz sociologiju može lijepo razvijati ta odgojna komponenta u našim školama. Učenje odgovornosti... Učenje djece o različitosti učite djecu o percepciji različitosti... Da različitost nije nešto što je samo po sebi negativno ili pozitivno... Različitost je jednostavno činjenica... Pozitivan stav prema različitostima je da ćemo ih prihvatiti... Tolerancija... Ono što je najvažnije na kraju kad je riječ o sociologiji... Biti aktivan na satu, sudjelovati... Slušati druge... Nije samo pitanje da mi nužno moramo razvijati kod učenika određene vrijednosti kao što je solidarnost, odgovornost, tolerancija, empatija... Možda je to preambiciozno... Ali to što će netko sudjelovati... Može razvijati aktivan, pozitivan pristup... Nema društvenog problema koji se ne može riješiti... Sama činjenica da postoji društveni problem ne znači da ga trebamo zanemariti... Po meni je i to odgojna komponenta sociologije.

Nastavnicima je potom postavljeno pitanje o tome kako ostvaruju te odgojne ciljeve u svojim učionicama. Kao što je već navedeno, odgoj se pojavljuje pri korištenju svih metoda i tehnika, a odgoj i obrazovanje su neraskidivi (Meyer, 2002). Nastavnici se slažu te naglašavaju da je svaka metoda i tehnika odgojna, no da je ključno koristiti mnoštvo primjera

te različite metode i tehnike. Nadalje, nastavnici ostvaruju odgojne ciljeve kroz razgovor, povezivanjem gradiva sa svakodnevnim životom ili drugim predmetima, kao i pozivanjem gostiju predavača koji o nekoj temi mogu govoriti iz vlastitog iskustva.

N₁: Koristim različite tehnike, puno povezujem sa zakonima i povješću... Dođu mi gosti... ljudi koji bi mogli govoriti iz osobnog iskustva.

N₂: Povezujem stvarni život sa onime što se radi na satu. Kombiniram sve metode i aktivnosti, što je raznovrsnije, to je njima zanimljivije, čim se jedna metoda ili tehnika, način rada ponavlja više puta, to njima postaje nezanimljivo.

N₆: Pa ja osobno strašno strašno naglašavam tu odgojnu dimenziju. Ja s učenicima dosta razgovaram. Bar pet minuta gotovo svaki sat provedemo u nekakvom razgovoru...

N₈: Uvijek im nastojim kroz primjere kada radimo neki pojam, uvijek ih potičem da daju svoj primjer, da razmisle.

N₁₀: Nastojim svako gradivo spustiti na njihov nivo... Bar primjere iz njihovog života i iz Hrvatske nekako povezati da im to bude blisko i razumljivo.

Nastava može služiti, kao što je već navedeno, prijenosu, razjašnjavanju i analizi stavova, vrijednosti i svjetonazora (Terhart 2001). Njihovo prenošenje znači prijenos utvrđenog vrijednosnog sustava na mlađe generacije, što učenicima ne ostavlja prostor za stvaranje vlastitih stavova, kao ni za kritičko promišljanje (Terhart 2001). Aktivniji pristup odgoju ogleda se u razjašnjavanje stavova, vrijednosti i svjetonazora, kao i njihovoj analizi. Dok se prvi pristup koristi kako bi učenici osvijestili određene svjetonazore, drugi se koristi kako bi učenici naučili analitički vrednovati iste (Terhart 2001). Nastavnicima je postavljeno pitanje o tome što smatraju kojim od navedena tri pristupa bi nastava sociologije trebala težiti te kojim se pristupom oni koriste. Iako nastavnici smatraju da bi sociologija trebala služiti razjašnjavanju i analizi stavova, vrijednosti i svjetonazora, neki smatraju da može imati koristi i od njihovog prenošenja pa tako neki nastavnici ističu da je od velike važnosti prenijeti pozitivne društvene vrijednosti kao što su tolerancija i poštivanje drugih. U svojoj učionici nastavnici se trude ostati neutralni i ne isticati vlastite stavove. Razlog tomu je to što smatraju da tako učenici bolje surađuju te se ne boje izreći vlastito mišljenje. Nastavnici se koriste razjašnjavanjem stavova, vrijednosti i svjetonazora kako bi svoje učenike upoznali s različitim pogledima na neki fenomen, dok u nastavi teže analizi kako bi učenici naučili propitivati i argumentirati vlastite svjetonazore.

N₁: Definitivno analizi. Ja nikada ne izjašnjavam svoj stav i to od početka znaju... Ako bi ja na početku sata rekao koje sam vjeroispovijesti ili političkog opredjeljenja, ja njima automatski mogu nešto nametati, dakle ja sam tu neutralan. Kažem kakve su činjenice i onda

dobijem puno bolju protuinformaciju... Ako bih ja iznosio svoje stavove, automatski mi se možda ne bi uključili učenici koji tako ne razmišljaju. Moje je da dam činjenice, da oni vide da postoje razni aspekti, da je svaki stav jednako vrijedan, ali da ne smiju napadati drugu osobu, da moraju znati argumentirati svoj stav... Moraju znati zašto su protiv... Bio on radikalno lijevi ili radikalno desni... U redu... Ali ga moraju znati objasniti... To je jedan dugotrajni proces.

N₂: Izbjegavam prijenos... Teško je biti objektivan, ali nikad ne iznosim da treba misliti to i to... Oni moraju sve propitivati... I onda tijekom propitivanja, istraživanja, oni će ili utvrditi svoje stavove ili ih promijeniti, ali bitno je da do toga dođu sami.

N₃: Možda analizi. Načelno nisam pristalica prenošenja vrijednosti. Oni imaju neke svoje vrijednosne sustave. Ja sam ovdje da potaknem toleranciju prema drugačijim vrijednosnim sustavima, da možda osnaže svoje vrijednosne sustave. Dakle ne bih htjela ulaziti u njihove vrijednosne sustave. Odgajani su kako su odgajani, ali da budu tolerantni, da poštuju druge, da pokušaju shvatiti zašto netko drugačiji ima i drugačiji vrijednosni sustav.

N₄: Užasno mi je važno da ja zadržim neutralnost... Da steknem povjerenje od grupe da mogu reći slobodno što misle, ali na način da je tolerantan i prihvatljiv. I trudim se onda ako je netko baš čvrst u svojim stavovima koji nisu ispravni... Ne da ga nužno promijenim, ali da propita to što misli.

N₅: Ako im počnete nametati stavove, onda ste gotovi, onda nikad više ne budu surađivali s vama... A ne možete ih pustiti ni s nekakvim isherenim stavovima.

N₆: Prenošenje univerzalnih vrijednosti, kako ne... I razgovaramo o situaciji u hrvatskom društvu... I komentiramo i analiziramo... To svakako da... Ja njima svoja osobna mišljenja neću govoriti, na to strašno strašno pazim... I stvarno izbjegavam... To su djeca koja dolaze iz različitih obitelji... Koje različito roditelji odgajaju... Ja uvijek suptilno ubacim neke stvari... Ali da sam nekad došla i rekla ja mislim tako i tako... Nastojim izbjegavati.

N₇: Ja pokušavam izbjeći prijenos... Više razjašnjavanje i analiza... Pokušavam biti što objektivnija, dopustiti njima da se izraze, a onda i argumentiraju, osvijeste određene stvari i dopuštam, apsolutno... Svatko smije reći, ali izvoli argumentirati... Analiza isključivo, a njihov je zaključak. Oni moraju biti upoznati sa svim opcijama, a onda što im leži pri srcu.

N₉: Apsolutno analizi, ne prenošenju. Ne možemo mi prenositi... Nismo mi tu u funkciji da nekome prenosimo svjetonazore, mi možemo samo analizirati... Ne možemo si uzeti tu slobodu da nekome određujemo što je ispravno, što nije. Naravno, s naglaskom na toleranciju. Mi moramo biti neutralni jer sociologija je neutralna.

N₁₀: Ne nastojim da imaju iste stavove kao i ja... Možda da od mene pokupe nekakav kostur ili način razmišljanja, otvorenost prema novim stvarima i novim idejama... Razjašnjavanje sigurno... Puno toga oni možda nisu svjesni... Ali onda kada radimo neke teme, raščlanimo... Često uvažavam njihove stavove koje su pokupili kroz obitelj... Jednostavno da budu otvoreni i da sami donose zaključke...

N₁₁: Pa poanta je da razmišljaju svojom glavom... Analiza.

N₁₂: Ja smatram da treba analizirati svjetonazore... Da treba razumjeti otkud dolaze... To je ključna pozicija sociologije... Dakle... Prema tome... Treba ih osvještavati, imenovati,

analizirati, ali nikako usadivati... Čak i ako postoji svjetonazor s kojim se ja izrazito slažem... Ali razjasniti svoje svjetonazore, moći ih obraniti, moći ih i analizirati i dovesti u pitanje...

Metoda nastave usmjerene na djelovanje

Zadnja metoda o kojoj smo prikupili odgovore nastavnika sociologije je metoda nastave usmjerene na djelovanje koja kao i metoda grupnog rada i metoda problemske nastave pripada metodama aktivnog učenja. Ova metoda se bazira kako na iskustvenom učenju, tako i na interdisciplinarnosti u nastavi. Korištenjem ove metode teži se povezivanju kognitivnih, afektivnih, ali i socijalnih ciljeva – jednaka se važnost stavlja na sadržaje učenja te na vještine dolaska do znanja, kao i na ciljeve kao što su odgovornost i vještine komuniciranja s vršnjacima (Čudina-Obradović, Brajković 2009).

Nastavnicima je prvo postavljeno pitanje koriste li ovu metodu. Nastavnici navode da je koriste, ali u različitim mjerama te se koriste različitim tehnikama pri njenoj provedbi. Potom je nastavnicima postavljeno pitanje o prednostima ove metode. Nastavnici smatraju da je metoda nastave usmjerene na djelovanje učenicima zanimljiva te da vole takvu nastavu jer može biti kreativna pa korištenje ove metoda služi i povećanju motivacije kod učenika. Nastavnici također ističu da učenici bolje pamte nastavno gradivo obrađeno ovom metodom, što znači da je njihovo znanje sigurnije i trajnije. Razlog tomu može biti upravo interdisciplinarnost, odnosno sagledavanje nastavnog gradiva iz kutova nekoliko školskih predmeta, što učenicima daje potpuniju sliku o nekom fenomenu. Nadalje, nastavnici navode da ova metoda koristi i razvijanju pozitivnih osobina kod učenika, kao što su odgovornost, samostalnost i vještine komuniciranja, kao i razvijanju kritičkog mišljenja.

N₁: Prednosti su da se oni toga sjećaju.

N₂: Prvenstveno je prednost to što su učenici maksimalno uključeni... Tu oni uče istraživati, uče se samostalnom radu, onda i komunikaciji s ostalima, tu je velik dio odgovornosti na njima... Tko će ispuniti svoj dio zadatka i moraju biti svjesni da ukoliko netko ne ispuni svoj dio zadatka da će se to reflektirati na neuspjeh cijele grupe... Dakle razvijanje odgovornosti, samostalnosti, istraživanja, a istovremeno se uče i komunicirati. Vole ovakvu nastavu.

N₆: Puno je više prednosti... Djeca vlastitim doživljajem shvaćaju ono što mi teoretski radimo... Izlaze iz tog nekakvog područja apstraktnog znanja... I mislim da ih to motivira... Odnosno znam da ih to motivira.

N₈: Prednosti jesu upravo u tome što su učenici više usmjereni na tu nekakvu istraživačku dimenziju sociologije.

N₉: Istraživanjem bi se razvijalo kritičko mišljenje.

N₁₂: Prednost je integracija, kreativnost, ono što učenici tu profitiraju od te multidisciplinarnosti, da oni vide da je taj svijet moguće promatrati ne jednodimenzionalno, nego ga je moguće promatrati kroz niz slojeva.

Nastavnicima je postavljeno pitanje i o nedostacima ove metode. Nastavnici se slažu da je najveći problem pri provedbi metode nastave usmjerene na djelovanje vremenska ograničenost. Naime, većina nastavnika koji su sudjelovali u ovom istraživanju ima dva sata tjedno, dok nekolicina ima jedan sat tjedno, a za organizaciju ovakve nastave idealni bi bili blok satovi. S manjkom vremena povezan je još jedan nedostatak ove metode. Nastavnici ističu da je problematična i organizacija ovakve nastave te da se upravo zato ovom metodom ponekad služe izvan školskog rasporeda. Osim vremenske ograničenosti, nastavnici navode da priprema ovakve nastave iziskuje i veći angažman od nastavnika. Iako detaljna priprema nije nužno nedostatak sama po sebi, njen nedostatak je to što takva priprema nastavnicima može oduzeti puno vremena. Također, vezano uz pripremu, u slučaju rada na projektu, ova metoda zahtjeva i podrazumijeva oslanjanje na interese i talente učenika koji premašuju sami predmet sociologije. Možemo zaključiti da je glavni nedostatak ove metode nedostatak vremena – kako za njenu detaljnu pripremu, tako i za njenu provedbu.

N₁: Najveći problem je vrijeme.

N₂: Problem je vrijeme, iskoordinirati to s organizacijom nastave, odnosno s rasporedom škole... Često nakon škole... I loša priprema ako se ne raspodijele njihovi zadaci dobro i onda jedan odradi, drugi ne odrade ništa... Zato im treba dati vrlo jasne upute i zadatke... I pripremiti ih o toj temi unaprijed... I onda neće biti problema.

N₃: Jedan od glavnih razloga zašto je ne koristim... Barem ne projektnu nastavu je organizacija nastave... Možda linija manjeg otpora... Barem mi se uvijek činilo izgubljeno... Znali su imati istraživanja u školi... Dok oni anketiraju... Uzme jako puno vremena... Njima je to interesantno, ali ja nisam sigurna da su oni dobili nešto, a da je to bilo samostalno, nego više je bilo prepisivanja, dogovaranja između razreda...

N₅: Vrijeme... Vremenska organizacija...

N₆: Mana je meni puno posla.

N₈: Nedostaci su manjak vremena, njihova preopterećenost.

N₁₀: Treba se dobro pripremiti.

N₁₂: Trebate visoko motivirane učenike. Podrazumijeva i neke druge njihove talente, nije bitna samo sociologija, nego da se i grafički izraze, da vole povijest, da vole psihologiju, da vole neki drugi predmet, geografiju... Takva nastava mora biti ne samo visoko motivirajuća za učenike, nego mora biti tako pripremljena da ti tekstovi, ta građa bude već integrirana unaprijed. Jako puno pripreme, jako puno dodatnih vještina i znanja... To znači da i sam profesor ima jak interes u nekom području...

Metoda nastave usmjerene na djelovanje može se provoditi na tri načina – korelacijom, tematskim poučavanjem i radom na projektu. Dok se korelacija i tematsko poučavanje temelje na interdisciplinarnosti, rad na projektu se temelji i na iskustvenom učenju. Korelacija se odnosi na povezivanje istih pojmova iz različitih školskih predmeta (Čudina-Obradović, Brajković 2009). Tematsko poučavanje odnosi se na poučavanje nastavne cjeline iz kutova više disciplina (Čudina-Obradović, Brajković 2009). Rad na projektu označava način rada koji se planira oko neke teme na određeno vremensko razdoblje, a učenici rade samostalno te kada su gotovi prezentiraju svoj rad. Zanimalo nas je kojom od ove tri tehnike se nastavnici služe u svojim učionicama. Nastavnici navode da im je najlakše koristiti korelaciju te da korelaciju rade s predmetima kao što su povijest, psihologija, geografija, etika, filozofija, politika i gospodarstvo, matematika, biologija, te hrvatski, latinski i engleski jezik. S druge strane, tematsko poučavanje nije popularno jer je teško izvedivo, a nastavnici navode probleme kolektiva i programa školskih predmeta koji se ne poklapaju te time otežavaju provedbu tematskog poučavanja. Iako većina nastavnika koristi rad na projektu, neki, kao što je ranije navedeno, organiziraju takvu nastavu izvan trajanja redovne nastave. Neki nastavnici također navode da kombiniraju elemente tematskog poučavanja i rada na projektu tako da organiziraju terensku nastavu.

N₁: Projektom koristim, korelacija mi je konstanta. Imam njihove udžbenike od 1. do 3. razreda da mogu raditi korelaciju. Najviše radim s povijesti, psihologijom. Tu se i ja moram malo više pripremiti. Što se tiče tematskog poučavanja, tu imam mali problem, a to je kolektiv...

N₂: Korelaciju radim... Prema sadašnjem obrazovnom sustavu je nekad jako teško uskladiti... Evo konkretan primjer... Na početku trećeg razreda kada radimo društvena zbivanja i okolnosti nastanka sociologije... Sve što se događalo oko promjena i francuske revolucije... U trećem razredu iz povijesti to rade puno kasnije... I onda smo se kolega i ja probali usuglasiti... Tako i on francusku revoluciju i društvene promjene odradi početkom godine kako bi oni imali već nekakva predznanja na nastavi sociologije... Isto terenska nastava sociologije i povijesti gdje smo povezali... Neki učenik je imao čisto povijesni pristup zadatku, neki sociološki, neki kombinacije. Još povezujem s etikom, filozofijom, geografijom, to su recimo teme Europske Unije, demografske promjene. Može se s puno predmeta povezati.

N₃: Jednom sam to radila. S profesoricom iz psihologije... Zajedno smo radile na satu... Ne mogu reći da je bilo loše, ali nije bilo... Ona je objašnjavala sa strane psihologije, ja sa sociologije... Ne mogu reći da je bilo loše, ali možda nam je tu falilo malo više iskustva... A što se tiče korelacije... To radim vrlo često i vrlo rado na satu... Kroz najčešće frontalnu nastavu i diskusiju... Najčešće povezujem pojmove unutar sociologije, ali tu i tamo i s povijesti...

N₄: Koristim korelaciju... Povijest, biologija, zemljopis... Sve što mogu povezati... I očekujem da oni znaju... Krenemo na način da mi to ispričaju iz predmeta iz kojeg su učili... Hrvatski... PiG... A tematsko poučavanje ne, nisam to radila...

N₅: Tematsko poučavanje je nemoguće. Problem je što se programi... Ni hrvatski ni povijest nikako se ne poklapaju... Možda s ovom novom reformom da bi to trebalo krenuti, onda da... Ja znam da meni treba i književnost, a ne rade ju, da mi treba povijest... Meni treba ono što će oni kasnije... U drugom polugodištu raditi... I sad ne možete raditi povijest za mene... Do toga treba doći... Tako da su ti programi neusklađeni... Može ovako neke teme povodom nečega... Dana ljudskih prava 10.12., recimo, ili ovako nešto što je van gradiva... Ali ovo ne, ne. Ja sam radila istraživanja s njima, ali kako se generacije mijenjaju, to slabo ide, nekad sam prekrasna istraživanja imala. Onda sam im na početku godine dala da izaberu problem... Sami... Koji im se sviđa... I imali smo metodu ankete, analizu sadržaja i intervju... To su dobili početkom desetog mjeseca... I onda su oni sami... Naravno uz pomoć... Što je trebalo ja sam pomagala... I onda bi im rekla da pitaju profesora matematike za statistiku... I onda su u siječnju morali donijeti istraživanja... Radilo ih je više... Prekrasna istraživanja...

N₆: Korelaciju, kako da ne... Ja sam predavala i hrvatski jezik pa jako puno ubacujem... Kada radimo samoubojstvo citiram im Jesenjina i Majakovskog kao njegov odgovor na Jesenjinovo samoubojstvo... Kada radimo referentne skupine ja spominjem Rastignaca iz Čiče Goriota koji je svezremenski lik... Često hrvatski koristim jer sam tu, povijest... Da... imamo projekte... Ja imam i sociološka istraživanja... Podijelim ih u skupine pa svaka grupa mora napraviti malo sociološko istraživanje koje nam izloži. I terensku nastavu sam imala... vjeronauk, etika i sociologija... Jako lijepo smo to organizirali. I to smo provodili cijelu godinu...

N₇: Interdisciplinarno, da... Inače povezujem jako puno s drugim predmetima i ne dozvoljavam da mi kažu tko bi se toga sjetio... Najčešće s povijesti, s etikom, književnosti, tražim asocijativno povezivanje... Etimološki kada se uhvatim u koštac s novim pojmovima... Engleski i latinski... Ima tu jako puno recikliranja iz drugih predmeta... Ali ne konkretno da bi ja sada miješala se drugim profesorima pa da zajednički obradimo nešto...

N₈: Moram priznati da se ne sjećam da sam ikad radila paralelno s nekim od kolega, ali znam koristiti nastavne sadržaje iz književnosti, povijesti u objašnjavanju nekih socioloških tema.

N₉: Mi svake godine imamo rad na projektu u koji su uključeni razni predmeti... Nađemo nekakvu globalnu temu i onda se svi predmeti bave tom temom iz svoje perspektive... I onda imamo i terensku nastavu koja je povezana s tim... Ali to je na razini dobrovoljnog sudjelovanja nastavnika, ponekad neki nastavnici naprosto odluče da neće sudjelovati. A korelacija, apsolutno, uvijek i stalno. To jest smisao, da povezuju ono što smo radili s ovim što dolazi, povezivanje u jednu cjelinu. A s drugim predmetima... Da, povijest, geografija... da, apsolutno. I jako je zanimljivo kad oni sami povežu... I ajmo sada vidjeti što je povijesni aspekt toga, zašto je to bitno, a što je sociološki.

N₁₀: Rad na projektu da... Kroz grupnu nastavu i onda je rezultat plakat. Korelacija pojmova da, a tematsko poučavanje nisam još koristio.

N₁₁: To radimo... Plakati, mini istraživanje. Tematsko poučavanje ne, korelacija između pojmova da.

N₁₂: Rjeđe, ali sam tome izuzetno sklon... Ne mogu reći da postoji konkretna suradnja s konkretnim profesorom, ali kada je riječ o sadržaju, da, apsolutno da. A rad na projektu povremeno da.

Nadalje, metoda nastave usmjerene na djelovanje može se provoditi u učionici ili izvan nje, u obliku već spomenute terenske nastave (Čudina-Obradović, Brajković 2009). Važno je naglasiti da pod terenskom nastavom ne podrazumijevamo nužno samo putovanje, već i posjete institucijama, odlaske na predavanja izvan škole i slično. Također, obzirom da su nastavnici istaknuli nedostatak vremena i organizaciju ovakve nastave kao najveće nedostatke, zanimalo nas je koriste li ovu metodu i izvan učionice. Prema prikupljenim odgovorima vidljivo je da su nastavnici podijeljeni, no bez obzira na nedostatke, dio nastavnika navodi da koristi ovu metodu i izvan učionice te organiziraju posjete institucijama kao što su sabor, HNB, kao i različitim udrugama. Jedan od nastavnika ističe da je ključno dobro pripremiti učenike prije terenske nastave. Nastavnicima je postavljeno pitanje koriste li metodu nastave usmjerene na djelovanje samo u učionici ili i izvan nje:

N₁: I u učionici i izvan nje. Ako idemo negdje izvan škole to znači da moram učenike pripremiti. Odradimo odlaske u razne institucije grada Zagreba, razne udruge...

N₂: I u učionici i izvan nje. I mislim da je najveći doprinos kod samog otkrivanja i istraživanja kad imamo terensku nastavu... I unaprijed dobiju zadatke koje moraju istražiti, prezentirati, napraviti kratko izvješće...

N₃: Prije sam radila više... Posjet saboru, HNB-u, posjete određenim poduzećima... Kraš ili nešto...

N₄: Samo u učionici.

N₅: U učionici.

N₆: I u učionici i izvan nje.

N₈: Ne, samo u učionici.

N₉: Uglavnom je u učionici, a kada imamo projektnu nastavu onda se to prakticira i izvan učionice. Imamo onda čak i putovanja u neki drugi grad.

N₁₀: U učionici.

N₁₁: Mi dosta idemo na nekakva predavanja.

N₁₂: I u učionici i izvan nje. Sklon sam tome da učenici obilaze Zagreb, da zajedno odemo na neka mjesta, muzeje, kombinacija s likovnom umjetnošću, s hrvatskim, nekim lektirama...

Metode

Zadnja kategorija pitanja fokusirana je na metodološke preferencije nastavnika, kao i na vanjske faktore koji utječu na njihov izbor metoda. Iako koriste raznolike metode, zanimalo nas je koje nastavne metode nastavnici sociologije najviše vole koristiti. Nastavnici navode da im je najdraža frontalna nastava – kako klasična kako bi realizirali plan i program, tako i frontalna nastava isprepletena s problemskom nastavom u obliku diskusije tijekom koje je nastavnik moderator. Neki od nastavnika navode da vole i rad u grupi te projektnu nastavu. Nastavnici također ističu i da vole koristiti tehnologiju u nastavi u obliku audio-vizualnih tehnika te spominju kraće filmove te kvizove, kao i korištenje računala i mobilnih telefona u svrhu istraživanja. Dvoje nastavnika voli koristiti i tehniku rada na tekstu. Jedan od nastavnika ističe i važnost prilagodljivosti te kaže da nema metoda koje preferira, već da koristi one koje u određenom razredu daju najbolje rezultate. Dvoje nastavnika također ističe važnost raznolikosti u izboru metoda jer tako nastava postaje dinamičnija i zanimljivija učenicima, ali i samim nastavnicima.

N₁: Najdraže mi je kada imamo na početku nekakav moj uvod u temu, pa možda neku frontalnu nastavu, ili neki filmić i onda neki tekstić. I na kraju grupni rad da zajedno dođemo do nekakvog zajedničkog ishoda. Grupna nastava, frontalna i projektnu. I pokušavam uvoditi čim više informacijsko komunikacijsku tehnologiju, ali ne na principu prezentacija... Meni više znači da oni sami mogu biti na kompjuterima... To naravno ovisi o resursima... Mi imamo neke informatičke učionice pa ako je neka slobodna, onda svatko ima svoj kompjuter ili po dvoje pa onda rade nešto istraživački tamo... Ili ja recimo dosta koristim mobitel u nastavi... Ali sve se treba dozirati.

N₂: Volim kombinirati... Nekakve audio-vizualne metode, ili nekakav tekst, dosta diskusija, vole da im se jasno strukturira... Ključni pojmovi... Najbolji uspjeh... Najbolje zapamte kada im se da puno primjera, kada im se daju konkretni primjeri, povezivanja socioloških pojmova sa svakodnevnicom.

N₃: Frontalni rad, diskusiju. Uglavnom frontalni rad i ponekad grupni rad.

N₄: One koje daju rezultat... Idem metodom pokušaja i pogreške... Svake godine probam nešto drugačije... Dosta je teško napraviti analizu jer imam puno razreda, ali pokušavam... trudim se prilagoditi njima... Da ima smisla taj sat, da dopre do njih, ne samo da sam smislila metodu pa je meni to drago i to radim... Trudim se ući u razred pa vidjeti njih kakvi su...

N₆: Ja najviše volim živi razgovor... Ne mora nužno biti frontalni rad... Rasprave, debate, volim slušati njihova mišljenja... Ali treba paziti da ne bude sat dosadan... Kad nešto radiš stalno onda to uđe u nekakvu monotoniju... Ja nekako nastojim stalno nešto novo... Ja osobno volim jako puno pričati s njima... I volim ih slušati...

N₇: Ja volim raspravu... Ako pređe sve mjere i ako se potroši previše vremena, onda moram uzeti jaču ulogu moderatora... Nisam moderator koji se jako miješa... Započnem temu, onda

to krene svojim putem... Sad u nekim razredima su vrlo brbljavi... Oni jesu uključeni, ali vidim da može digresirati... Volim frontalno jer znam da ću realizirati plan i program... Od 45 minuta sata, oko 50 posto ću ja uzurpirati i onda ću znati da smo to rekli, to smo napravili i mogu odahnuti... Još uvijek forma i sadržaji moraju biti zadovoljeni. E sada, što se tiče te malo slobodnije forme... Onda ako imamo vremena i kako koji razred...

N₈: Pa evo, frontalnu metodu, video sadržaje, diskusiju, debatu, rad u grupi, pokušavali smo i kvizove. U principu, nastojim da ta nastava njima bude interesantna, da ju zavole.

N₉: To ovisi o temi... Nije da jednu preferiram.

N₁₀: Metodu demonstracije, pismenih radova, čitanja, rada na tekstu, definitivno razgovora. Najmanje usmenog izlaganja gdje sam ja glavna osoba.

N₁₁: Frontalni rad, grupna nastava, problemska nastava.

N₁₂: *Blending*... Miješanje... Koji bi bili dobri omjeri... To bi sad bilo teško... Ovisi o razredu, ovisi o temi, ovisi o sadržaju, ovisi koliko je nešto prikazivo... Prezentabilno... U svakom slučaju... Miješanje... Pogotovo digitalnih sadržaja i ovih *face-to-face* sadržaja... *Blending* znači da ćete vi u određenoj mjeri pomiješati sadržaje koji su udžbenički, sadržaje koje ste vi pribavili preko Interneta, knjiga, kopirali, donijeli, dakle miješanje u nekakvom omjeru da se ta nastava što je moguće više osuvremeni, učini relevantnom, zanimljivom, dinamičnom. Nastojim najmanje za tri različite etape sata napraviti tri različite stvari. Tako je i meni nastava zanimljivija, i njima. Takva nastava prođe efikasno, brzo, oni su u svakom momentu involvirani i neće biti disciplinskih problema.

Nastavnicima je potom postavljeno pitanje o metodama i tehnikama koje bi voljeli koristiti češće u nastavi. Naime, nastavnici bi voljeli više koristiti metodu nastave usmjerene na djelovanje, točnije, projektnu nastavu s naglaskom na učenička istraživanja i terensku nastavu. Dio nastavnika bi želio više vremena posvetiti različitim medijskim i digitalnim sadržajima. Jedan od nastavnika bi želio poraditi na vještini pisanja svojih učenika, a drugi navodi da bi volio češće koristiti metodu problemske nastave.

N₁: Recimo shvatio sam da ima učenika koji se teže izražavaju... Koji su sramežljivi i slično. Pa pokušavam sad naći nekakav model rada za njih... Pisanim putem kako bi se i oni mogli malo više izraziti.

N₂: Imam takve uvjete u školi da mogu koristiti sve tako da to i koristim.

N₃: Htjela bih... Ja se nadam da ću sljedeće godine uvesti projektnu nastavu kroz sociologiju pa ćemo vidjeti kako će to funkcionirati.

N₄: To najčešće ne ovisi samo o meni, ali ako ću biti u prilici, svakako projektnu nastavu.

N₅: Pa bi... Radila bi ta istraživanja i terensku nastavu.

N₇: Ja jako volim dokumentarne filmove i htjela bih malo više medijskih sadržaja moći prezentirati... To se obično svodi na klipove do deset minuta... Vremenski sam jako ograničena... A reći njima u slobodno vrijeme pogledajte taj i taj film... Nema šanse.

N₈: Pa voljela bih malo više istraživačkog rada u nastavi sociologije.

N₉: U principu najviše volim koristiti kratke filmiće i onda diskusiju... Ili oni moraju pisati nekakav svoj osvrt na to... Ali nakon što obradimo gradivo... Bez toga ništa. Oni moraju imati nekakav temelj... Ako oni samo gledaju film, a niste im prije toga napravili dobru teorijsku podlogu... Teško da će to ispasti kako treba.

N₁₀: Problemsku nastavu.

N₁₁: Voljela bih da malo više istražuju.

N₁₂: Volio bih u budućnosti probati... Više raditi na materijalima koji će biti digitalno pripremljeni za učenike da rade nekakve osnovne pojmove unaprijed... Da odrade neke pojmove unaprijed, a da mi na satu radimo nadogradnju, proširenje, problematizaciju.

Ranije spomenuti vanjski faktori odnose se na Plan i program nastavnog predmeta sociologije i Kurikulum koji će tek stupiti na snagu. Prvenstveno nas je zanimalo koliki utjecaj na planiranje nastave sociologije ima važeći Plan i program. Naime, prema Planu i programu nastava sociologije u srednjim školama izvodi se prema dva programa, jedan ili dva školska sata tjedno. Iako ne sugerira nastave metode i tehnike, detaljno propisuje nastavne cjeline koje bi se trebale obraditi tijekom školske godine, a upravo obujam gradiva i relativno mala satnica mogu utjecati na izbor nastavnih metoda i tehnika. Na pitanje koliko Nastavni plan i program utječe na izbor njihovih nastavnih metoda, nastavnici odgovaraju da Plan i program smatraju okvirom za gradivo koje moraju obraditi te smatraju da ne utječe pretjerano na njihov izbor nastavnih metoda. Dvoje nastavnika smatra da Plan i program utječe na njihovo planiranje nastave upravo zbog količine gradiva i organizacije nastave, dok troje također spominje i Državnu maturu kao važan faktor.

N₁: Iskreno, ja se njega previše ne držim, on je meni ono što moram odraditi, ali po samim učenicima vidim u kom smjeru mogu ići. Meni je taj plan i program okvir koji ja odradim, ali si dam dovoljno slobode da ja njima dajem suvremene teme jer je od njega prošlo dvadeset i nešto godina i neke teme moramo osvježiti.

N₂: Pa ne utječe... Definitivno... Jer je zastario... Nastavnik mora biti ta okosnica... nastavnik mora biti taj koji se stalno educira, ne možemo ostati na strogom pridržavanju programa iz 1994., a zapravo su zahtjevi učenika danas potpuno drugačiji... On može biti neka osnova koje se mi moramo držati, ali definitivno sve aktivnosti, sve metode, svi načini rada bi trebali polaziti od nastavnika koji je isto tako spreman istraživati i ponuditi nešto novo, a učenici to i osjete.

N₃: Ne utječe toliko nastavni plan i program koliko organizacija nastave i koliko zahtjevi učenika.

N₄: On je iz 1994., mi smo danas u 2019., naprosto morate biti *up-to-date* u ovom predmetu... Besmisleno je pričati o nečem što je bilo tada... Daje mi okvir kada radim plan, a

onda u jedinicu unosim ono što je novo... Problem je više... Na mene više utječe ispitni katalog iz mature... Što će im biti pitanja na maturi i onda je važno da im ja dam to da oni mogu kasnije napisati maturu kako treba.

N₅: Puno. Pa pola toga ne bih radila nego bih radila nešto drugo. Ja prvo moram napraviti to jer idu na maturu iz toga. A onda koliko stignem sa strane.

N₆: Ja se baš pretjerano ne opterećujem s tim... Nastojim ga slijediti, ali ne stignem ga odraditi...

N₇: Pa... Poprilično... Nije plan i program toliko loš... On je prilično opsežan... Imam određenu autonomiju... Gdje ću staviti naglaske... Mali je broj učenika koji će ići na maturu... To na pripremama odrađujemo da ne bi bilo manjkova... A na metode utječe u velikom dijelu... Da bi se to napravilo, stiglo...

N₈: Ne baš previše. On mi služi kao neki okvir.

N₉: Ne utječe baš.

N₁₀: Pa pola pola. Nastojim prilagoditi da učenicima bude zanimljivo.

N₁₂: Malo jer on je takav da ne motivira profesora. On je preobiman te preakademiziran i ostavlja vrlo malo prostora za autonomiju profesoru.

Kao što je već spomenuto, zanimao nas je i stav nastavnika prema novom Kurikulumu koji stupa na snagu s početkom školske godine 2020./2021., odnosno, zanimalo nas je smatraju li nastavnici sociologije da će novi Kurikulum donijeti promjene po pitanju izbora metoda. Mišljenja nastavnika su podijeljena. Dio ih smatra da će Kurikulum rezultirati novim pristupom nastavi i donijeti veću slobodu izbora nastavnih metoda. Međutim, dio nastavnika je skeptičan te smatra da će nastavnici i dalje raditi kako su navikli. Odnosno, da će oni koji već koriste raznolike nastavne metode i dalje tako raditi, ali da se neće promijeniti ni oni u čijim učionicama vlada metodička monokultura.

N₁: To je sve jako individualno. Drago mi je da je sloboda izbora metoda i načina rada dobila legitimitet.

N₂: Apsolutno. Novi kurikulum će napraviti drugačiji pristup u nastavi. Ove sve načine i vrste nastave koje smo spomenuli... Imat ćemo formalno odobrenje za to... S druge strane. Učenici će se puno manje zamarati nekim teoretskim pitanjima koja su više za nekakvu akademsku razinu sociologije, a više će se baviti opipljivim stvarima, odnosno primjenjivim temama na svoj život... I sigurna sam da će im to biti zanimljivije.

N₃: Ne. Mislim da će 90% ljudi raditi onako kako su radili, kako su navikli. Dosta je teško to mijenjati, a i mislim da ljudi nisu nešto previše motivirani da bi to mijenjali.

N₄: Pa obećali su da ćemo imati više slobode... Da će biti manje formalno određeno, da ćemo imati više slobode da radimo, sad kako će se to u praksi pokazati, vidjet ćemo. Po onom

načelnom što sam vidjela, dosta je to široko, čovjek si može izabrati, slobodnije nešto odraditi nego što je to sada.

N₅: Ne znam... Što se tiče metode... Ne... Očekujem bolje uvjete rada.

N₆: Ja se nadam... Mislim da hoće... Teme se nisu previše promijenile, ubačene su neke nove, ali pozdravljam tu ideju da mi profesori budemo apsolutno slobodni u kreiranju nastavnih sadržaja... Koliki će to utjecaj imati na državnu maturu... To je sad pitanje... A što se tiče pitanja metoda, mislim da hoće... Ali tko je radio dobro i prije, radit će i sad, a tko nije radio dobro prije, neće ni sad.

N₇: Ne znam... Očekujem neka osvježenja.

N₈: Pa ne znam...

N₉: Mislim da će ljudi raditi isto kao i do sad... Kurikulum neće dovesti do revolucije u glavama nastavnika... Mislim da je problem cijelog sustava...

N₁₀: Smatram da hoće i nadam se da hoće, svaka novost je dobrodošla...

N₁₁: Nadam se.

N₁₂: Mislim da hoće. Mislim da postoji dobra osnova zato što se u novom Kurikulumu ostavlja velik prostor da profesori nadograđuju i sami osmišljavaju sadržaje, a to je izravan put da osmišljavaju i pristupe. Osmišljavajući sadržaje i dopunjavajući postojeće sadržaje s time postoji i veća sloboda u biranju metoda i tehnika rada.

Naposljetku, važno se osvrnuti i na karakteristike ispitanih nastavnika sociologije kao važnim odrednicama izbora nastavnih metoda i tehnika. Naime, na izbor metoda ne utječu varijable kao što su spol ili studij (jednopedmetni ili dvopedmetni studij sociologije), međutim, kao što je ranije navedeno, dob, staž i program po kojem rade (70 ili 35 nastavnih sati godišnje) utječu na izbor nastavnih metoda. Važno je naglasiti da svi nastavnici koji su sudjelovali u ovom istraživanju koriste vrlo raznolike nastavne metode i tehnike, no neki mlađi nastavnici i nastavnici koji imaju manje godina staža su skeptični su prema zahtjevnijim metodama i tehnikama. Takav stav može se pripisati manjku iskustva. Nadalje, program prema kojem nastavnici rade čini se kao najvažnija varijabla koja određuje odabir metoda. Naime, vremenska ograničenost pokazala se kao najveći nedostatak nekoliko nastavnih metoda. Dok je to možda manji problem ako nastavnik ima dva sata tjedno ili blok sat, ako nastavnik na raspolaganju ima samo jedan sat tjedno vrijeme postaje najvažnijom odrednicom izbora nastavnih metoda i tehnika, jer nastavnici moraju obraditi nastavno gradivo. U tom slučaju pribjegavaju vremenski najekonomičnijoj nastavnoj metodi – metodi frontalnog rada.

Ograničenja rada

Iako ovaj rad pruža uvid u metodičke prakse srednjoškolskih nastavnika sociologije, on ima i određena ograničenja – ono je eksplorativno, kvalitativno i ima mali uzorak. Eksplorativna istraživanja koriste se kako bi se dobili podaci o još neistraženom području unutar neke discipline. Iako je ono korisno i u ovom slučaju nužno, ono ima i određene nedostatke, kao što je nemogućnost postavljanja hipoteze. Nadalje, ono je kvalitativno. Kvalitativna istraživanja odgovaraju na pitanja *Kako?* i *Zašto?*, no ne omogućuju kvantificiranje, u ovom slučaju, nastavnih metoda i tehnika. To znači da iako smo saznali da nastavnici sociologije u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama koriste raznolike nastavne metode i tehnike, ne možemo zaključiti u kojoj mjeri se zapravo pojedine metode i tehnike koriste. Također, iako je u kvalitativnim istraživanjima uzorak često manji, moramo navesti i veličinu uzorka kao nedostatak jer bi veći uzorak značio bolji i detaljniji pregled metoda i tehnika kojima se poučava sociologija u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama.

Zaključak

U ovome radu opisali smo pet nastavnih metoda, metodu frontalne nastave, metodu problemske nastave, metodu grupne nastave, metodu moralnog odgoja i metodu nastave orijentirane na djelovanje te o njihovom korištenju prikupili podatke iz prve ruke – od nastavnika sociologije u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama. Njihovi iskazi bili su nam od neizmjerne važnosti kako bi dobili uvid u način poučavanja sociologije kao nastavnog predmeta. Također, osim pružanja uvida u metodičke prakse, ovaj rad može poslužiti sadašnjim i budućim nastavnicima sociologije kao orijentir ili kao mogući prijedlog za napredak u samoj nastavnoj praksi. Smatramo da je ova tema vrlo relevantna sada kada se hrvatski nastavnici suočavaju s reformom školstva, također, relevantnost ove teme argumentirana je ponajprije činjenicom da istraživanja ovakvog tipa ne postoje u Hrvatskoj što znači da ono daje uvid u još neistražen aspekt metodike nastavnog predmeta sociologije.

Prikupljeni iskazi nastavnika sociologije pokazuju da nastavnici vole koristiti metodu frontalne nastave. Ona im je izrazito korisna jer je vremenski ekonomična pa često pribjegavaju ovoj metodi kako bi stigli obraditi nastavno gradivo. Nadalje, ona omogućava nastavnicima da svim učenicima prenesu isto znanje o nekoj temi te im olakšava održavanje discipline. Međutim, nastavnici ističu i njen veliki nedostatak – monotonu nastavu i pasivne učenike. Njeno često korištenje tako može otežati uvođenje metoda aktivnog učenja, kao što

je metoda grupnog, rada zbog učeničke naučene pasivnosti. Metodu frontalne nastave koriste za novo nastavno gradivo te se trude nastavu učiniti dinamičnijom korištenjem mini predavanja te korištenjem različitih dodatnih materijala i tehnologije.

Metoda problemske nastave je jedina metoda koju ne koriste svi nastavnici koji su sudjelovali u ovom istraživanju, no oni koji je koriste su joj izrazito skloni zbog njene velike prednosti – potiče učenike na razmišljanje. Nastavnici kao prednosti još ističu i veću učeničku uključenost, višu razinu motivacije te razvijanje kritičkog stava. Međutim, problematičnim smatraju to što je vremenski zahtjevna, može rezultirati nižim stupnjem discipline u razredu te naposljetku, najvažnije, kako osigurati uključenost učenika koji su navikli na metodu frontalne nastave. Nastavnici sociologije vole koristiti metodu problemske nastave za novo nastavno gradivo, kombinirati je s metodom grupne nastave te koristiti dodatne materijale.

Nastavnici koriste i metodu grupne nastave te je smatraju metodom koja nastavu čini zanimljivom i dinamičnom te potiče socijalno učenje. Nedostatak koji se ponovo spominje je kako uključiti učenike. Nadalje, nastavnici navode da im je metoda grupne nastave zahtjevnija za pripremu te da ponekad traje dulje od jednog školskog sata. Kao što je već naglašeno, najvažniji aspekt ove nastavne metode je dobra organizacija. Nastavnici navode da kada koriste metodu grupne nastave preferiraju organizaciju razreda u parovima ili malim grupama te često puste učenike da se organiziraju sami ili ih organiziraju sami nastavnici, najčešće prema rasporedu sjedenja kako bi uštedjeli na vremenu. Nastavnici smatraju da je ovo dobra metoda za nadopunu već poznatih pojmova i za povezivanje nastavnog gradiva s aktualnim događajima u društvu. Kako bi realizirali ovu metodu koriste se nastavnim materijalima kao što su nastavni listići, kraći filmovi i udžbenik.

Odgaj i obrazovanje su neraskidivi. Upravo zato nas je zanimalo kako nastavnici pristupaju odgojnom aspektu nastave. Sociologija ima i veliki odgojni potencijal zbog tema kojima se bavi te smatramo da bi ga nastavnici trebali iskoristiti, a s time se slažu i sami nastavnici. Oni u svojim učionicama naglasak stavljaju na pozitivne stavove i vrijednosti, kao što su tolerantnost i odgovornost. Također smatraju da je važno razvijati i kritički stav. Trude se ne iznositi svoje stavove, odnosno, ostati neutralni, a pristupaju odgoju kao razjašnjavanju i analizi stavova, vrijednosti i svjetonazora.

Zadnja metoda o kojoj smo prikupili mišljenja nastavnika je metoda nastave usmjerene na djelovanje. Nastavnici vole koristiti ovu metodu, pogotovo tehniku korelacije

koju koriste često, kao i rad na projektu, dok tematsko poučavanje ne koriste. Nastavnici smatraju da je nastava organizirana na načelima ove metode učenicima zanimljiva jer imaju prilike biti kreativni, što znači da su više motivirani te da bolje pamte nastavno gradivo. Najveći nedostatak ove metode je to što je vremenski neekonomična. Također, nastavnici ističu još neke nedostatke – zahtjeva detaljniju pripremu u usporedbi s nekim drugim nastavnim metodama te zahtjeva oslanjanje na interese učenika koji premašuju predmet sociologije. Iako se slažu da je najveći nedostatak tehnike rada na projektu vremenska ograničenost u nastavi, upravo je ovo tehnika koju bi nastavnici najviše voljeli koristiti više u svojoj nastavi.

Naposljetku, prikupili smo i mišljenja nastavnika sociologije o Planu i programu te o Kurikulumu koji će tek stupiti na snagu. Plan i program smatraju okvirom za nastavno gradivo koje treba obraditi te smatraju da utječe na njihov izbor metoda samo zbog velike količine gradiva koja je propisana te male tjedne satnice. Nadalje, dok je dio nastavnika izuzetno optimističan glede promjena koje će donijeti Kurikulum te smatraju da će nastavnicima donijeti veću slobodu pri izboru nastavnih metoda, dio nastavnika je skeptičan te smatraju da neće doći do većih promjena.

Važno je naglasiti da svi nastavnici koji su sudjelovali u ovom istraživanju razumiju vrijednost svake pojedine metode te ih sve žele koristiti. Međutim, razmjerna učestalost korištenja pojedinih metoda ide na stranu organizacije. Upravo su vremensko ograničenje i organizacija nastave ključni problemi koji se javljaju pri planiranju nastave te iz tog razloga nastavnici ponekad pribjegavaju korištenju metode frontalnog rada.

Započeli smo ovo istraživanje kako bismo opisali metodičke prakse nastavnika sociologije u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama s vrlo širokom pretpostavkom da nastavnici koriste raznolike metode i tehnike u svome radu. Obzirom da je predmet ovog istraživanja bilo *ustanoviti* i *opisati* metodičke prakse kojima se služe nastavnici u zagrebačkim gimnazijama i srednjim školama možemo zaključiti da nastavnici koriste raznolike metode i tehnike u svome radu, međutim, da bismo dobili potpuniju sliku o srednjoškolskoj nastavi sociologije trebalo bi utvrditi i u kojoj mjeri nastavnici koriste pojedine metode i tehnike.

Popis literature

- Aschersleben, K. (1986). *Moderner Frontalunterricht: Neubegründung einer umstrittenen Unterrichtsmethode*. Frankfurt: Lang
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton.
- Bennet, N. (1995). Učenje kroz grupni rad. U: Desforges, C. (ur.) *Uspješno učenje i poučavanje*. Zagreb: Educa.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain*. London: Longmans, cop.
- Bošnjak, Z. (2013). Percepcija obrazovnih ishoda srednjoškolske nastave sociologije u Hrvatskoj. *Revija za sociologiju*, 43(3), 223-249.
- Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21-32.
- Buj, M. (1983). *Odgojno-obrazovni rad u parovima*. Zagreb: Školska knjiga.
- Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
- Cohen, E. G. (1986). *Designing Groupwork: Strategies for the Heterogeneous Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Čudina-Obradović, M., Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- DeWalt, M. K., and DeWalt, B. R. (2010). *Participant observation: A guide for fieldworkers*. Rowman Altamira.
- Eggen, P. D., Kauchak, D. P. (2006). *Strategies and Models for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills*. Pearson.
- Hall, R. T. (1979). *Unterricht über Werte. Lernhilfen und Unterrichtsmodelle*. München: Urban und Schwarzenberg.
- Itković, Z. (1997). *Opća metodika nastave*. Split: Književni krug.
- Jensen, E. (2003). *Super-nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Kiper, H., Mischke, W. (2008). *Uvod u opću didaktiku*. Zagreb: Educa.
- Kolbe, D. (2013). Corpus analysis in dialectology. U Chapelle, C.A. (ur.) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Chichester: Wiley-Blackwell. 1-8.
- Kyriacou, C. (1991). *Essential Teaching Skills*. Hemel Hempstead: Simon and Schuster.
- Kyriacou, C. (1995). Izravno poučavanje. U: Desforges, C. (ur.) *Uspješno učenje i poučavanje*. Zagreb: Educa.
- Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.

- Labov, W. (1984). Field Methods of the Project on Linguistic Change and Variation. U Baugh, J. and J. Sherzer (eds.) *Language in Use: Readings in Sociolinguistics*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall. 28-53.
- Langman, J., Sayer, P. (2013). Qualitative sociolinguistics research. U Chapelle, C.A. (ur.) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Chichester: Wiley-Blackwell. 1-6.
- Matijević, M. (2002). u Bognar, L., Matijević, M. Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Marzano, R.J., Pickering, D.J., Pollock, J. E. (2006). Nastavne strategije: kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija. Zagreb: Educa.
- Meyer, H. (1986). Der Gruppenunterricht in Theorie und Praxis. U Twellmann, W. *Handbuch Schule und Unterricht*. Düsseldorf: Schwann.
- Meyer, H. (1987). Unterrichtsmethoden. I:Theorieband, II:Praxisband. Frankfurt: Scriptor.
- Meyer, H. (2002). Didaktika razredne kvake, rasprave o didaktici, metodici i razvoju škole. Zagreb: Educa.
- Meyer, H. (2005). Što je dobra nastava?. Zagreb: Erudita.
- Miles, M. B., Huberman, M. A. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Milroy, L., Gordon, M. (2003). *Sociolinguistics: Method and Interpretation*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Mužić, V. (2004). Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja. Zagreb: Educa.
- Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta sociologija. (2019). Zagreb: Narodne novine, br. 7/2019.
- Nastavni programi za gimnazije (1994). Zagreb: Glasnik ministarstva kulture i prosvjete Republike Hrvatske. URL: http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/obvezni/sociologija.pdf
- Palekčić, M. (2005). Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 209-232.
- Rijavec, M., Miljković, D., Vizek Vidović, V., Vlahović Štetić, V. (2003). Psihologija obrazovanja. Zagreb: IEP–VERN.
- Reynolds, D., Ferrell, S. (1996). *Worlds Apart? A Review of International Surveys of Educational Achievement Involving England*. London: HMSO.
- Švajcer, V. (1964). *Grupa kao subjekt obrazovanja*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Tagliamonte, S. A. (2006). *Analysing Sociolinguistic Variation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thacker, J. (1995). *Osobno, društveno i moralno obrazovanje*. U: Desforges, C. (ur.) *Uspješno učenje i poučavanje*. Zagreb: Educa.
- Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.

Wray, A., Bloomer, A. (2012). *Projects in Linguistics and Language Studies. A Practical Guide to Researching Language*. Abingdon: Hodder Education.

Prilog

Prilog 1: Nacrt intervjua

1. OSOBNI PODACI:

1. Koje ste godine rođeni?
2. Što ste studirali (jednopedmetnu/ dvopedmetnu sociologiju ili nešto treće)?
3. Koliko godina radnog staža imate kao profesor/ica sociologije?
4. Predajete li još neki predmet osim sociologije?
5. Predajete li prema A ili B programu za nastavu sociologije?
6. Pohađate li stručna usavršavanja?

Ako da: Koja?

2. METODA FRONTALNOG RADA

1. Koristite li metodu frontalnog rada u nastavi sociologije?
2. Koje su njene prednosti i mane?
3. Ako ne koristi: Zašto ne koristite?
4. Ako koristi: Zašto koristite metodu frontalnog rada (za koju vrstu gradiva vam je korisna) u nastavi sociologije? Koje tehnike koristite u okviru metode frontalnog rada u nastavi sociologije?

3. METODE GRUPNE NASTAVE

1. Koristite li metode grupne nastave u nastavi sociologije?
2. Ako ne koristi: Zašto je ne koristite?
3. Koje su prednosti i mane grupne nastave u nastavi sociologije?
4. Ako koristi:
 Koju vrstu grupnog rada preferirate u nastavi sociologije? Zašto?
 Jeste li svoje učenike na početku školske godine naučili raditi u grupi?
 Organizirate li grupe sami ili pustite učenike da se organiziraju?
 Ako nastavnik organizira: Po kojem kriteriju?
 Kako osiguravate uključenost svih članova grupe u rad?
 Zašto koristite metode grupnog rada ili rada u paru u nastavi sociologije (za koje nastavno gradivo je pogodna)?

4. METODA PROBLEMSKE NASTAVE

1. Koristite li metodu problemske nastave u nastavi sociologije?
2. Koje su prednosti i mane ove metode?
3. Ako ne koristi: Zašto je ne koristite?
4. Ako koristi:
 Zašto koristite metodu problemske nastave u nastavi sociologije (za koje nastavno gradivo je pogodna)?

Preferirate li vođeno ili samostalno otkrivanje u nastavi sociologije?
Koje tehnike koristite kako biste organizirali problemsku nastavu u nastavi sociologije?

5. METODA MORALNOG ODGOJA

1. Kako biste opisali odgojnu ulogu sociologije?
2. Što smatrate odgojnim ciljevima nastave sociologije?
3. Kako te odgojne ciljeve ostvarujete u svojoj učionici? Kojim metodama se služite u nastavi sociologije?
4. Smatrate li da bi nastava sociologije trebala služiti prijenosu, razjašnjavanju ili analizi stavova i vrijednosti? Zašto?
5. Kojim pristupom od tri navedena u prošlom pitanju se vi služite u nastavi sociologije?

6. METODA NASTAVE USMJERENE NA DJELOVANJE

1. Koristite li nastavu usmjerenu na djelovanje u nastavi sociologije?
2. Koje su prednosti i mane ove metode?
3. Ako ne koristi: Zašto je ne koristite?
4. Ako koristi:

Zašto koristite metodu nastave usmjerene na djelovanje u nastavi sociologije (za koje nastavno gradivo je pogodna)?

Koje od tehnika nastave usmjerene na djelovanje koristite u nastavi sociologije (korelacija, tematsko poučavanje i rad na projektu)?

Kako organizirate nastavu usmjerenu na djelovanje u nastavi sociologije – organizirate li je samo u učionici ili i izvan nje?

7. METODE

1. Koje metode poučavanja preferirate u nastavi sociologije?
2. Koje metode kombinirate u svojoj nastavi sociologije?
3. Biste li voljeli neku metodu ili tehniku koristiti češće u nastavi sociologije?
4. Koliko na vaš odabir nastavnih metoda utječe postojeći plan i program za nastavu sociologije?
5. Smatrate li da će novi kurikulum donijeti promjene po pitanju izbora metoda u nastavi sociologije? Kakve?