

**Robert J. Marzano / Debra J. Pickering / Jane E. Pollock:**  
***Nastavne strategije. Kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija***

(Educa, Zagreb 2006.)

Autori Robert J. Marzano, Debra J. Pickering, Jane E. Pollock, koji zajedno imaju više od 50 godina iskustva u usavršavanju nastavnika u SAD-u, imali su za cilj u knjizi *Nastavne strategije* dati odgovor na pitanja koja si nastavnici postavljaju u svim školama svijeta, a to su pitanja najuspješnijih nastavnih strategija u neposrednom radu s učenicima te njihova primjena, kako bi nastava bila zanimljiva i postigla određene rezultate kod učenika u pogledu završnih testova ili dugoročnijeg znanja.

Nakon što je 70-ih godina ovog stoljeća napokon odbačeno stajalište da nastavnici ne utječu na učenje i uspjeh učenika, ovi američki autori shvatili su važnost nastavnih strategija kao bitnog, no ističući, ipak ne i jedinog aspekta nastavnoga rada.

Knjiga *Nastavne strategije* bit će zanimljiva svim učiteljima i nastavnicima koji rade u osnovnim i srednjim školama jer su autori Robert J. Marzano, Debra J. Pickering i Jane E. Pollock zahvaljujući analizi mnogobrojnih istraživanja došli do nastavnih strategija za koje postoji velika vjerojatnost da će poboljšati postignuća učenika bez obzira na nastavni predmet ili stupanj školovanja.

Iako su autori ove knjige Amerikanci i istraživanja kojima se služe

za donošenje zaključaka provedena su u Americi, te unatoč činjenici da se uspješni nastavni rad ne može tako definirati zahvaljujući samo nastavnim strategijama, već i mnogim drugim faktorima koji nastavničko zanimanje i definiraju kao jedno od najkompleksnijih, ovdje prikazanih devet nastavnih strategija itekako mogu poslužiti hrvatskim nastavnicima da svoju nastavu učine zanimljivijom i poboljšaju rezultate svojih učenika.

Knjiga *Nastavne strategije. Kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija* sastoji se od 13 poglavlja. Središnji dio knjige čine poglavlja od 2. do 10. koja analiziraju devet nastavnih strategija za koje autori smatraju da su najuspješnije. Većina tih poglavlja ima sličnu strukturu. Autori prije svega prikazuju istraživanje i teoriju određene nastavne strategije, a onda dokazuju njezinu primjenjivost u nastavnom procesu, a svako poglavlje počinje nekim primjerom-problemom s kojim se svaki nastavnik u svojem nastavnom radu može sresti, te njegovim rješenjem ako se primijeni određena nastavna strategija.

Poglavljima od 11. do 13. objedinjena su pod nazivom »Specifične primjene« i odnose se na specifične nastavne strategije i specifična znanja.

U knjizi se nalazi i »Dodatak: Tablica konverzije za veličinu učinka/postotka porasta« koji dokazuje teze autora i prikazuje da su veći rezultati prosječne osobe (učenika) koja je bila u grupi koja je primjenjivala određenu nastavnu strategiju od one koja nije.

Neizostavni je dio knjige i opsežna bibliografija na engleskom jeziku s više desetaka naslova koja može poslužiti pedagogima koji žele proširiti svoje znanje ili nastaviti istraživati kako bi poboljšali kvalitetu obrazovanja i poučavanja.

U uvodnom dijelu knjige nalazi se lista gdje su navedeni svi prikazi iz knjige. Osamdeset i tri donesena prikaza odnose se u manjoj mjeri na rezultate istraživanja, dok ih većina služi kako bi praktično prikazala primjenu devet nastavnih strategija u praksi.

Autori su knjigu započeli zanimljivim naslovom »Primjena istraživanja u nastavi: ideja čije je vrijeme došlo« u kojem ističu da je obrazovanje i poučavanje na povijesnoj prekretnici, kada bi temelj za teoriju pedagogima trebala poslužiti znanstvena istraživanja provedena na područjima obrazovanja i poučavanja.

Središnji dio knjige čini devet nastavnih strategija. Prva navedena nastavna strategija je »Pronalaženje sličnosti i razlika«. Autori su zanimljivo predstavili, a onda i predložili, koristeći se primjerima iz nastavne prakse, četiri načina pronalaženja sličnosti i razlika; i to kroz zadatke uspoređivanja, klasificiranja, stvaranja metafora i stvaranja analogija. Prikazanim primjerima dokazali su da se ova strategija uspješno može provesti u više nastavnih predmeta.

Kao drugu nastavnu strategiju autori su naveli »Rezimiranje i bilježenje«, prvo navodeći provedena istraživanja i teoriju ove nastavne

strategije, a onda njezinu primjenu u nastavnoj praksi. Iako se na prvi pogled za svakog nastavnika ova nastavna strategija čini jednostavnom, autori su upozorili da su rezimiranje i bilježenje dvije najmoćnije sposobnosti koje učenici mogu razviti da bi razumjeli najvažnije aspekte onoga što uče te kako je u tome važna uloga, odnosno pomoć nastavnika.

Četvrto poglavlje pod naslovom »Povećanje truda i davanje priznanja« objašnjava važnost davanja priznanja učenicima ako postignu zadani cilj jer to ne samo da, kako autori zaključuju na temelju istraživanja, povećava uspjeh, već i potiče motivaciju kod učenika.

Peto poglavlje odnosi se na »Domaće zadaće i vježbanje«. I u ovom poglavlju autori uz istraživačku i teoretsku podlogu donose pravila zadanja domaćih zadaća i vježbi te mnoge, zanimljive primjere njihove primjene u nastavnom radu te ističu njihovu nužnost jer ih istraživanja upućuju na zaključak da uz njihovu pomoć učenici usavršavaju i produbljuju svoja znanja.

Šesto poglavlje odnosi se na »Nelingvističke prikaze«, nastavnu strategiju kojom se nastavnici rijetko koriste, što zbog nedostatka ideja, što zbog nedostatka vremena, opterećeni pretrpanim nastavnim planovima i programima koje »moraju« ostvariti. Ovo poglavlje također obiluje mnogobrojnim primjerima korištenja nelingvističkih prikaza, od izrade grafičkih organizatora, stvaranja fizičkih modela, mentalnih slika do crtanja slika i piktograma.

Šesta nastavna strategija, prema autorima bilo bi »Kooperativno učenje«, što na neki način predstavlja grupni rad učenika prilikom rješavanja određenog zadatka. Ova nastavna strategija ima pozitivne odjeke kod učenika koji polaze od teza da je mnogo lakše i brže riješiti zadatak u grupi ili da radom u grupi dijele odgovornost za eventualni neuspjeh.

Pri donošenju ove nastavne strategije autori upozoravaju na pravila kojih se treba pridržavati prilikom provedbe, te daju primjere kako se na različite načine može iskoristiti kooperativno učenje u različitim nastavnim predmetima.

U osmom poglavlju pod nazivom »Postavljanje ciljeva i davanje povratnih informacija«, prikazana je nastavna strategija koju provode gotovo svi nastavnici u svim vrstama škola i stupnjevima školovanja. Uz navođenje određenih generalizacija za upotrebu ovih dviju skupina nastavnih strategija, autori su razradili i različite mogućnosti njihove primjene, smatrajući da su nedovoljno iskorištene u smislu njihove fleksibilnosti i moći u nastavnom procesu.

Deveto poglavlje donosi kao nastavnu strategiju »Stvaranje i provjeravanje hipoteza«. Autori uz istraživačku i teorijsku podlogu osporavaju da se proces stvaranja i provjeravanja hipoteza povezuje isključivo sa znanstvenom metodom te pokazuju kako se i ova nastavna strategija, ako se maštovito prilagodi učenicima, može uspješno iskoristiti u nastavi.

Posljednju nastavnu strategiju ova grupa autora donosi u desetom po-

glavlju pod nazivom »Natuknice, pitanja i složeniji organizatori«. Poglavlje počinju primjerom iz nastavne prakse koji pokazuje da se uvelike može pridonijeti poboljšanju učeničkog uspjeha ako nastavnici učenicima zadaju da razmišljaju o novom znanju prije nego što ga »serviraju«. Pritom autori sugeriraju nastavnicima korištenje natuknicama, pitanjima i složenijim organizatorima kako bi učenike potaknuli, ali im i olakšali tu vrstu razmišljanja.

Jedanaesto poglavlje odnosi se na »Poučavanje specifičnih vrsta znanja«. U ovom poglavlju autori razmatraju određene strategije za poučavanje pet vrsta znanja: izraza i fraza, detalja, organiziranja ideja, vještina i taktika te procesa. Za svaku vrstu znanja prikazana su istraživanja i teorija na koju se oslanjaju, donesena su i pravila kojih bi se nastavnici trebali pridržavati pri njihovu poučavanju te više primjera iz nastavne prakse.

Dvanaesto poglavlje govori o inkorporiranju navedenih nastavnih strategija u planiranje nastave koje je važan segment nastavnog procesa jer nastavu čini jasnijom, tečnijom, a ona kao takva utječe na bolju motivaciju, praćenje, aktivnost, pa i na rezultate učenika.

Knjiga *Nastavne strategije. Kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija* ponajprije je namijenjena učiteljima i nastavnicima u srednjoj školi jer sadržava mnogobrojne prikaze, praktične upute, nacрте nastavnih jedinica koji uvelike mogu pomoći, kako nastavnicima po-

četnicima, tako i iskusnim nastavnicima u njihovu nastavnom radu.

Ova knjiga je to vrednija jer se autori nisu služili samo teorijskim pristupom da bi stvorili zaključak o najuspješnijim nastavnim strategijama, već i mnogim znanstvenim istraživanjima provedenima na velikom broju učenika u velikom broju škola u Americi.

Iako je u ovoj knjizi obrađen samo jedan segment složenoga nastavnog procesa, knjiga može poslužiti kao izvor ideja svakom učitelju i nastavniku koji želi svoj nastavni rad učiniti kvalitetnijim i na kraju uspješnijim.

Cilj primjene navedenih nastavnih strategija jest uključiti učenika u nastavni proces, naučiti učenika da misli i da se svojim znanjem koristi, što bi uostalom trebala biti i bit nastavnog procesa, ali što, nažalost, mnogi nastavnici zaboravljaju, najčešće opterećeni pretrpanim nastavnim planovima i programima u utrci za obradom što veće količine gradiva i dobivanjem što većeg broja ocjena.

Devet nastavnih strategija, prikazanih u ovoj knjizi, provedivo je i u hrvatskim školama jer ne zahtijevaju posebna nastavna sredstva i pomagala, kojima naše škole uvelike oskuđevaju, već samo upotrebu krede i ploče te nastavnikove mašte i želje. Iako je veliki broj učitelja i nastavnika kod nas nefleksibilan ili skeptičan prema novim idejama i promjenama, trebali bi bar pokušati nešto mijenjati u svojim nastavnim strategijama ako se žele prilagoditi »novom dobu« i »novim učenicima«, koji, ma kako

utopistički zvučalo, ipak žele nešto više od nastavnog procesa od toga da budu samo neaktivni slušači.

Uostalom, rezultati nacionalnih ispita u našim srednjim školama upućuju na to da nešto ne valja u našem obrazovnom sustavu, a na neke korjenite promjene vjerojatno ćemo morati još čekati, zato sve ostaje na učiteljima i nastavnicima koji mogu pokušati mijenjati nešto u svojim nastavnim strategijama kao bi dobili zainteresiranije i uspješnije učenike, a ova knjiga izgleda kao dobar početak u tome smjeru.

**Rona Bušljeta**

**Igor Miošić: *Filozofija. Priručnik za nastavu filozofije, uz udžbenik Tomislava Reškovca***

(Profil International, Zagreb 2008.)

Imati pred sobom novi udžbenik iz predmeta koji predaje sigurno je doživljaj za svakog nastavnika, osobito ako se slični »incident« događa vrlo rijetko. Potreba da ga se prouči, da se promisli o novim sadržajima i pristupima i, naposljetku, da ga se »isproba«, tj. primijeni u nastavi, gotovo se neminovno javlja kod nastavnika-čitača. Neki će potrebu zadovoljiti tako da se udžbenikom koriste u pripremi nastavnog sata, neki će učenicima predočiti odabrane dijelove udžbenika, određeni će dio odlučiti da se već iste godine novim udžbenikom u nastavi okoriste učenici, a neki će promišljanja o novom udžbeniku povezati sa svojim metodičkim znanjem i praksom te napisati priručnik. To je učinio profesor dubrovačke gimnazije Igor Miošić.

Prvo što upada u oči svakako je *vizualni identitet priručnika*. Riječ je o mapi u koju su umetnuti listovi s tekстом. Takav format omogućuje da se tekst priručnika po potrebi poreda različito od onoga kako je to učinio sam autor, kao i da se umetnu novi materijali za koje nastavnik smatra da nadopunjuju građu i da mogu biti korisni u nastavi.

Već u samom predgovoru, ne slučajno s naslovom »Umjesto predgovora«, uočljive su dvije karakteristike koje daju osnovni ton cijelom priručniku. Prva karakteristika odnosi se

na temeljno stajalište koje je bilo čvrsto polazište autora – stajalište da se *filozofija u bitnome razlikuje od ostalih predmeta*, odnosno obrazovnog sustava u cjelini. Kroz stotinjak stranica priručnika, autor to stajalište višestruko ističe, argumentira i produbljuje. Druga je karakteristika vezana uz *ton i način izlaganja*. Slično Tomislavu Reškovcu u udžbeniku *Filozofija* (uz dužno isticanje individualnosti svakog autora), i Igor Miošić smatra da nastava filozofije, kao i tekstovi vezani uz njezino promišljanje trebaju odražavati stajalište i osobnost nastavnika, odnosno autora teksta. I Miošić se neposredno obraća čitatelju (u ovom slučaju nastavniku filozofije) te ne preza pred iznošenjem *vlastitih mišljenja* i u slučajevima u kojima je svjestan da će biti onih koji se s njima neće složiti. Tako autor ističe: »Nastava je filozofije u školi diverzija, a ako nije, onda nije nastava filozofije. Ovo je zapravo priručnik za diverzante.«

U uvodnim napomenama autor priručnika navodi da je svjestan »boljke« od koje boluju svi, dosad ponuđeni, udžbenici filozofije, pa tako i onaj Tomislava Reškovca. To je *preveliki opseg građe* koju obuhvaća i koju je nemoguće kvalitetno i s potrebnom dubinom obraditi u predviđena 64 sata nastave. Ovakva karakteristika sama po sebi nije problem jer u osnovi nudi obilje materijala iz kojih će nastavnik »probrati« ono najzanimljivije i najkorisnije za učenike, ali postaje problem u situaciji kad se jave očekivanja da sve sadržano u nekom udžbeniku (pa i šire) treba obraditi

na redovitoj nastavi, a da učenikovo znanje iz svih područja treba provjeriti i vrednovati.

16 tema o kojima Igor Miošić promišlja uglavnom su vezane uz pitanja koja se javljaju pri izvođenju nastave i kod mnogih drugih nastavnika, a nisu nužno vezana uz sam Reškovec udžbenik. Nakon tema slijedi 6 dataka, od kojega je onaj posljednji priloga mr. sc. Ćirila Čoha.

Prve tri teme, »Nastava filozofije i filozofija odgoja«, »Filozofija u raljama života«, »Zašto 'učitelj'?« daju nam uvid u promišljanje autora o specifičnostima filozofije i čini se da pogađaju metu – *inspiriranje i motiviranje nastavnika* da osvježi svoj pristup nastavi, što i jest najveći uspjeh koji neki priručnik može postići. Glavni cilj nastave, prema Miošiću, jest *oslobađanje mišljenja*, a to se u prvom redu zbiva putem djelatnosti *osvješćivanja* (kako problema, tako i rješenja). Autor savjetuje kolegama da između dvaju mogućih ciljeva – cilja »poznavanja tijeka povijesnoga razvoja filozofske misli« i cilja »razvijanja sposobnosti kritičkoga mišljenja«, odaberu ovaj drugi, bez obzira na to što je prvi ostvariv, a drugi neizvjestan. Miošić za to daje i uvjerljive argumente kroz koje pozicionira nastavu filozofije s obzirom na šire okružje u kojem ona teče: potrošački i materijalistički svjetonazor, društvu prilagođen obrazovni sustav, jačanje *anything goes* pristupa s jedne i zahtjeva za uklapanjem nastave filozofije u znanstvenu paradigmu s druge strane. Nastavnika filozofije autor, u prvome redu, vidi kao *učitelja*

i to »*učitelja mišljenja*« koji majeutički, s nužnom sviješću da je i sam onaj koji »ništa ne zna«, pomaže učeniku. Nije li nastavnik, tj. osoba koja izvodi nastavu, učitelj, osnovni ciljevi predmeta će, nažalost, ostati neostvareni.

U poglavlju »Programi, svrha, ciljevi i zadaci nastave filozofije« ukratko su ocrtane koordinate unutar kojih se nastava filozofije izvodi – supostojanje triju inačica plana i programa (i razlike među njima), udžbenici vezani uz svaku od tih inačica (odnosno njihov nedostatak) te poimanje svrhe predmeta iz pozicije autora državne mature. Autor povlači razliku između jedinstvenoga *općeg cilja* kojem teže sve nastavne jedinice, *specifičnog cilja* za pojedinu jedinicu te *odgojnih, obrazovnih i funkcionalnih zadaća* koje se mogu, ali i ne moraju poklapati između različitih nastavnih jedinica.

U »Značaju uvoda« upozorava se na to koliko su važni prvi sati nastave filozofije u kojima se učenik upoznaje s predmetom, udžbenikom i metodama rada. Tu nastavnik ne bi smio štedjeti truda, niti brzati pritisnut Damoklovim mačem bojazni da neće uspjeti sto posto realizirati gradivo. Stajalište koje će učenici razviti prema filozofiji, kako će je doživjeti i koliko će razviti sklonost prema filozofskom načinu promišljanja, »čvrsti su temelj« na kojem će se graditi nastava kroz cijelu godinu. Naravno, na početku učenici o filozofiji najčešće ne znaju mnogo i zato je *buđenje erosa* za proučavanjem od presudne važnosti. Ako nastavnik u tome uspi-

je (barem kod većine učenika), možemo reći da se približio ostvarenju osnovnog cilja predmeta, pa makar to bilo nauštrb specifičnih ciljeva nekih nastavnih jedinica. Mnogo je važnije naučiti što je mozaik i kako se on slaže, nego uz nastavnikovu pomoć ugraditi svaki njegov djelić. Znaju li kako, i što je još važnije, zašto, učenici će tijekom godine naučiti slagati kockice sve brže, lakše i samostalnije.

Sljedeća četiri poglavlja bave se *procjenjivanjem i ocjenjivanjem učenika* i oblicima u kojima se ono može provoditi. Autor ovdje progovara o dilemama i problemima s kojima se sigurno sreo svaki nastavnik filozofije: kako se postaviti u situaciji kad većina učenika uči samo za ocjenu, koje metode provjeravanja primijeniti, a da se ne iznevjere osnovni ciljevi predmeta, kako se postaviti prema problemu subjektivnosti pri ocjenjivanju... Miošić detaljnije opisuje dvije usmene i dvije pismene metode provjeravanja. Provjeravanje dijalogom i diskusijom (usmeno) te provjeravanje zadacima zatvorenog tipa i putem eseja (pismeno).

Promišljajući usmeno ispitivanje autor nema dileme – ono mora biti *dijalog*, a to je ostvarivo ako je nastavnik razvio atmosferu u kojoj cijela nastava filozofije teče kroz razgovor nastavnika i učenika. Tada je moguće doći do ocjene u bilo kojem dijelu nastavnog procesa, često i kad učenici nisu ni svjesni da ih se u tom času procjenjuje i ocjenjuje. Pozivajući se na Žarnića, autor ističe: »...budući da

je cilj nastave filozofije znanje-proces, a ne znanje-stanje i pr/ocjenjivanje ostvarenja cilja, mora se zbivati kao konstantan proces, a ne kao čin ispitivanja na kraju procesa«. Udžbenik Tomislava Reškovca s obiljem filozofskih tekstova daje izvrsnu mogućnost da se *obradom teksta* dođe do relevantnih podataka na osnovi kojih se može ocijeniti pojedinog učenika. Tako se usmeno ispitivanje udaljava od onoga već anegdotalnog nasumičnog otvaranja imenika, prozivanja, postavljanja pitanja i vrednovanja odgovora u sklopu nekih 5 do 10 minuta koliko nastavnik maksimalno ima vremena da ih posveti jednom učeniku.

*Diskusija* oko neke filozofske teze sljedeći je način provjere. Premda spominje i spontanu diskusiju, autor veću vrijednost pridaje *planiranoj diskusiji* i navodi njezine prednosti. I ona se treba naslanjati na izvorne tekstove iz udžbenika, a njezin uspjeh ovisi o nastavnikovu izboru teze i tekstova te koliko je uspješno pripremio učenike na ovaj način rada. Zahvaljujući svojem dugogodišnjem iskustvu voditelja debatne skupine, pri odabiru formata i pravila diskusije autor predlaže Karl Popper format.

Za korištenje *zadataka zatvorenog tipa* predložene su kraće pismene provjere znanja (10-ak minuta), a navedeno je i nekoliko primjera takvih zadataka koji se odnose na prvu nastavnu cjelinu iz udžbenika (cjelina »Filozofija«).

Posebnu vrijednost ima razrada načina procjenjivanja i ocjenjivanja učenika putem *eseja*. Na predviđenoj

državnoj maturi 50% bodova dobit će se upravo na eseju, a dosad je, čini se, taj oblik procjenjivanja bio ponešto zanemaren u našoj nastavnoj praksi. I oni nastavnici koji su se njime koristili nisu se služili istim kriterijima niti istim vrstama eseja, tako da su informacije koje priručnik na jasan i pregledan način navodi vrlo korisne i primjenjive. Premda je zadatak esejskog tipa predviđen za državnu maturu iz filozofije ponešto drukčije koncipiran, vrlo je važno da ovakav oblik provjere što više zaživi u nastavi filozofije. Objašnjeni su: argumentacijski (dijalektički) esej, prosudbeni (kritički) esej i usporedni esej. Navedene su njihove prednosti i nedostaci, primjeri tema te preporuke kako i po kojim kriterijima ocjenjivati eseje.

Sljedećih nekoliko poglavlja problematizira načine korištenja udžbenika i odabira filozofskih tekstova, strategija čitanja te pitanja i zadataka iz udžbenika. Miošić naglašava koliko je važno da se učenici upoznaju s udžbenikom, njegovim dijelovima i strukturom tako da se postupno naviknu da se njime samostalno koriste bez teškoća. Također, upozorava na činjenicu da su poneki tekstovi prezahtjevni za dob i predznanje učenika i zaziva: »Učitelju, prisjeti se sebe u srednjoj školi«. Uistinu, lako je »zalatati« prema, za većinu učenika, nesavladivim visinama i dubinama, tako da je ovakva opomena uvijek dobrodošla. (Naravno, s primjerima autora i tekstova koje priručnik navodi kao prezahtjevne mnogi se neće složiti, čega je svjestan i sam autor.) Ipak,

uvijek valja imati na umu ideal kojem nastava treba težiti, makar se on nikad ne može posve ostvariti: odabrati tekstove primjerene osamnaestogodišnjacima, pojedinim gimnazijskim usmjerenjima i pojedinim razrednim odjeljenjima.

Jedna od ključnih teškoća s kojom se susreće svaki nastavnik filozofije jest i vrijeme koje je potrebno učenicima da pročitaju filozofski tekst dovoljno pažljivo da bi o njemu mogli diskutirati i/ili odgovoriti na pitanja vezana uz nj. Premda će to uvijek biti određeni problem, u priručniku su navedene *dvije strategije čitanja* koje potrebno vrijeme mogu donekle skratiti. To je strategija brzog čitanja radi upoznavanja općeg sadržaja (engl. *skimming*) i strategija brzog čitanja radi pronalaženja određenih informacija (engl. *scanning*).

Nadalje, u priručniku su analizirana i, prema vrsti, grupirana *pitanja i zadaci* kojima udžbenik T. Reškovca obiluje. Autor potiče nastavnika na samostalnost i vlastitu kombinatoriku pri služenju tim dijelovima udžbenika ne propuštajući da još jedanput upozori da je nastavi filozofije imperativ da bude »heuristička avantura«.

U posljednjim se poglavljima autor priručnika posvećuje ulozi nastave filozofije u kognitivnom razvoju adolescenata, točnije pokušaju da pozicionira nastavu filozofije u sklopu stvarnih mogućnosti i interesa osamnaestogodišnjaka. Bez idealiziranja Miošić navodi teškoće s kojima se kao nastavnik susreće u razredu, osvrće se na stručnu literaturu koja se



bavi kognitivnim razvojem i pita se odražavaju li te teorije stvarno stanje te koliko je opći društveni kontekst utjecao na percepciju filozofije. Zadatak nastavnika filozofije da potiče kritičko mišljenje koje zahtijeva stalni intelektualni napor vrlo je zahtjevan jer, kako navodi autor: »U sigurnosti špilje, napokon, puno je udobnije«. Autor odbacuje prigovore koji bi se mogli javiti prema heurističkom pristupu, ističući kako ciljevi današnje nastave, zbog utjecaja suvremenih tehnologija, moraju biti drukčiji od tradicionalnih.

Tim, posljednjim poglavljima, priručnik se zaokružuje stilski i sadržajno. Miošić svojim tekstom pokušava motivirati nastavnika, što je, vjerujemo li samom autoru, glavni put k motivaciji učenika. Svojim riječima on nas sve podsjeća na posebnost, važnost i čarobnost filozofije tako da za ovim priručnikom treba posegnuti u onim prozaičnim momentima ispunjenim zaključivanjem ocjena i pedagoškom administracijom u kojima, nažalost, mnogo od onoga što nas pokreće u nastavi biva zasjenjeno.

U šest dodataka priručnik nudi materijale koji, sigurno, mogu koristiti svim nastavnicima. Tu nalazimo revidiranu Bloomovu taksonomiju u kojoj je vrlo pregledno prikazan odnos dimenzija znanja i dimenzija kognitivnih procesa i niz zadataka zatvorenog tipa koji se mogu koristiti pri provjeravanju i ocjenjivanju. Autor priručnika predlaže i elemente (komponente) ocjenjivanja detaljno obrazlažući i oprimjerujući svaku. To

su: poznavanje sadržaja, (kreativna) primjena sadržaja i kultura rada.

Slijedi desetak *priprema za izvođenje nastavne jedinice*, koje svakako mogu biti od pomoći, posebno mladim i neiskusnijim nastavnicima, premda se sve one odnose na prve tri cjeline udžbenika *Filozofija*. Ipak, ne može se ne primijetiti disbalans između količine gradiva obrađenog u različitim nastavnim jedinicama. Primjerice, u jednom satu s učenicima treba obraditi sedam tekstova (od kojih su 4 bila prije zadana za zadaću), dok će se u drugoj pripremi predvidjeti da se cijeli nastavni sat posveti ontološkom dokazu božje opstojnosti. Jasno da autor priručnika ne očekuje (čak i ne smatra da je poželjno) da svi nastavnici preuzmu njegove prijedloge artikulacije, međutim, treba imati na umu da neovisno o ponuđenim udžbenicima, preferencijama izvođača nastave i o tijekovima suvremene filozofije, ono što je nastavnik dužan slijediti jest propisani plan i program (odnosno jedna od triju ravnopravnih inačica). U godinama koje nam predstoje (državna matura) imperativ plana i programa postaje još naglašeniji.

Na kraju priručnika su i *dva prijedloga izvedbenog plana* za nastavni predmet filozofije. Jedan je od autora priručnika, a drugi je prilog mr. sc. Ćirila Čoha. Oba plana korespondiraju s udžbenikom T. Reškovca i s drugom inačicom propisanog plana i programa. Drugi prijedlog konciznije i preciznije formulira nazive nastavnih jedinica te ga prate *kronološke tablice* koje bi mogle poslužiti u nastavi ako bi se učenici njima

služili kao radnim listovima u koje bi tijekom godine unosili tražene podatke. Kronološke tablice svakako su dobrodošla nadopuna udžbeniku *Filozofija* koji u sklopu problemskog pristupa nešto slabije uspijeva učenicima prikazati nit razvoja filozofske misli kroz povijest.

Zaključno, čini se da će najkorišteniji dijelovi priručnika biti oni iz prvog dijela koji inspiriraju nastavnika i daju mu novi *elan vital*, vjetar u leđa te revidirana Bloomova taksonomija i materijali ponuđeni uz nju jer će uvelike pripomoći pri kreiranju vlastitih priprema za izvođenje nastavnih jedinica. Treba pohvaliti i pristup autora jer ne želi docirati kolegama i dati im gotove recepte, ali tečno i razumljivo daje pregršt prijedloga, kao i adresu web-stranice na kojoj ovaj gimnazijski profesor u suradnji sa svojim učenicima već godinama objavljuje vrlo korisne materijale.

Slabosti priručnika očituju se u ponešto preambicioznim planovima što se tiče količine gradiva koje bi se moglo obraditi na jednome nastavnom satu. (Nažalost, slično je uočljivi-

vo i u drugoj literaturi ovoga tipa, kao i u udžbenicima, ispitnim katalozima pa i samim propisanim planovima i programima.) Primjećuje se da se autor u velikoj većini primjera usmjerio na prve tri udžbeničke cjeline (Filozofija, Svijet i Bog) premda bi bilo vrlo korisno dobiti i njegova promišljanja o ostalih šest cjelina. Isto tako, uočljivi su i neki propusti koji se tiču grafičke opreme teksta, no valja se nadati da oni neće u bitnome utjecati na percepciju ovog priručnika.

Naposljetku, još jedanput treba istaknuti da je riječ o priručniku u kojem je na više razina istaknuta osobnost. Osobnost autora udžbenika uz koji je priručnik pisan, osobnost autora priručnika, osobnost učitelja kojemu je priručnik namijenjen za čitanje i primjenu i, naravno, osobnost učenika koji bi uz vlastiti angažman i nastavnikovu pomoć mogli odškrinuti vrata promišljanja i zakoračiti u odaje filozofije.

**Dunja Marušić**

I. gimnazija, Zagreb  
*dunjamar@yahoo.com*