



Projekt

NOVO DOBA LJUDSKIH PRAVA
I DEMOKRACIJE U ŠKOLAMA

EKSPERIMENTALNA
PROVEDBA KURIKULUMA
GRAĐANSKOG ODGOJA
I OBRAZOVANJA
Istraživački izvještaj

prof. dr. sc. Vedrana Spajić-Vrkaš

Suradnici

*Monika Rajković
Izvor Rukavina*



Europska unija

Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske

Projekt financira Europska unija, a sufinancira Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske

Projekt
NOVO DOBA LJUDSKIH PRAVA I DEMOKRACIJE U ŠKOLAMA

EKSPERIMENTALNA PROVEDBA KURIKULUMA
GRAĐANSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA
Istraživački izvještaj

Prof. dr. sc. Vedrana Spajić-Vrkaš

Suradnici
Monika Rajković
Izvor Rukavina



Projekt financira
Europska unija
<http://ec.europa.eu/croatia>



Projekt sufinancira
Ured za udruge Vlade RH
www.uzuvrh.hr

Projekt financira Europska unija, a sufinancira
Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske

Znam, razmišljam, sudjelujem
PROJEKT
NOVO DOBA LJUDSKIH PRAVA
I DEMOKRACIJE U ŠKOLAMA
Eksperimentalna provedba kurikuluma
građanskog odgoja i obrazovanja
ISTRAŽIVAČKI IZVJEŠTAJ

Izdavač:

Mreža mladih Hrvatske

Urednica:

Monika Rajković

Autorica:

Prof. dr. sc. Vedrana Spajić-Vrkaš

Suradnici:

Monika Rajković
Izvor Rukavina

Recenzije:

prof. dr. sc. Elvi Piršl
doc. dr. sc. Marija Sablić

Lektura:

Tanja Ratković

Dizajn i prijelom:

Novi Val

Tisak:

Novi Val

Naklada:

165 kom.

ISBN 978-953-7805-13-5

CIP zapis dostupan u računalnome
katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice
u Zagrebu pod brojem 875167.

Knjiga se može djelomično reproducirati
bez odobrenja MMH-a pod uvjetom da
se pri tome uredno navede izvor (autor,
naslov, izdavač, godina izdanja i stranica/e)
i da se reproducirani dio koristi isključivo u
nekomercijalne svrhe.

NAPOMENE

Projekt praćenja i vrednovanja
eksperimentalne provedbe
kurikuluma GOO-a provodi se od
kolovoza 2012. u 8 osnovnih i 4
srednje škole, u trajanju od dvije
godine. U školskoj godini 2012./2013.
polovicu tih škola koordinirali su
Mreža mladih Hrvatske, Centar za
mirovne studije i GONG, a polovicu
Agencija za odgoj i obrazovanje.

Ovaj se Izvještaj odnosi na prvu
godinu eksperimentalne provedbe
kurikuluma GOO-a u 6 škola koje
su smještene u područjima posebne
državne skrbi i koje su kurikulum
provodile pod pokroviteljstvom
Mreže mladih Hrvatske i partnera
u sklopu IPA projekta „Novo doba
ljudskih prava i demokracije u
školama”. Struktura i sadržaj
Izvještaja usklađeni su sa strukturom
i sadržajem objedinjenog izvještaja u
kojemu su prikazani rezultati praćenja
i vrednovanja eksperimentalne
provedbe kurikuluma u svih 12
škola. Razlike među izvještajima
odgovaraju razlikama u podacima
dobivenim na 6 odnosno 12 škola.

Izrazi koji se upotrebljavaju u
ovom Izvještaju, a koji imaju rodno
značenje, bez obzira na to jesu li
korišteni u muškome ili ženskome
rodu, neutralni su i jednako
obuhvaćaju i muški i ženski rod.

Projekt

NOVO DOBA LJUDSKIH PRAVA
I DEMOKRACIJE U ŠKOLAMA

EKSPERIMENTALNA PROVEDBA
KURIKULUMA GRAĐANSKOG
ODGOJA I OBRAZOVANJA
Istraživački izvještaj

prof. dr. sc.
Vedrana Spajić-Vrkaš

Suradnici:
Monika Rajković
Izvor Rukavina



sadržaj

1. Uvod: „Stvaranje” građana odgojem i obrazovanjem.....	8
1.1. Europski kontekst	10
1.1.1. Zajednički normativni okvir	10
1.1.2. Odgojno-obrazovna praksa i učinci	13
1.2. Hrvatski kontekst	18
1.2.1. Normativni okvir	18
1.2.2. Što kažu istraživanja prakse?	21
2. Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja (GOO).....	24
2.1. Obilježja i komponente kurikuluma GOO-a	25
2.2. Praćenje i vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a	28
3. Metodologija praćenja i vrednovanja kurikuluma GOO-a.....	34
3.1. Svrha, cilj i zadaci praćenja i vrednovanja	35
3.2. Uzorak	36
3.2.1. Izbor škola	36
3.2.2. Izbor učenika, učitelja i nastavnika te ravnatelja	36
3.3. Instrumenti za praćenje i vrednovanje.....	38
3.3.1. Instrumenti za praćenje i vrednovanje postignuća učenika	39
3.3.1.1. Anketni upitnici za učenike	39
3.3.1.2. Predlošci s pitanjima za grupne intervjue s učenicima.....	44
3.3.2. Instrumenti za praćenje i vrednovanje pripreme i rada učitelja i nastavnika	45
3.3.2.1. Anketni upitnici za učitelje i nastavnike	45
3.3.2.2. Predlošci s pitanjima za grupne intervjue s učiteljima i nastavnicima	48
3.3.3. Instrumenti za praćenje i vrednovanje uloge ravnatelja	49
3.4. Provedba istraživanja	51
3.5. Obrada podataka	55



sadržaj

4. Rezultati	56
4.1. Učenici	57
4.1.1. Demografska obilježja	57
4.1.2. Prethodna iskustva u području GOO-a	60
4.1.3. Zanimanje za GOO, očekivanja i samoprocjena postignuća	61
4.1.4. Znanje i razumijevanje u GOO-u	69
4.1.5. Osvrt na provedbu GOO-a	76
4.1.5.1. Metode i izvori za učenje u nastavi GOO-a	77
4.1.5.2. Usmjerenost nastave GOO-a na učenika	84
4.1.6. Promjene pod utjecajem GOO-a na institucionalnoj i osobnoj razini	87
4.1.7. Prijedlozi za unapređenje nastave GOO-a	92
4.1.8. Osvrt na rezultate	94
4.2. Učitelji i nastavnici	101
4.2.1. Demografska obilježja	101
4.2.2. Prethodno nastavno iskustvo u GOO-u i srodnim područjima	101
4.2.3. Poznavanje kurikulumskog pristupa nastavi	108
4.2.4. Poznavanje i razumijevanje glavnih odrednica kurikulumu GOO-a	109
4.2.5. Mišljenja i stavovi o GOO-u i kurikulumu GOO-a	110
4.2.5.1. Opravdanost uvođenja GOO-a u škole	111
4.2.5.2. Pedagoška primjerenost kurikulumu GOO-a	112
4.2.5.3. Inkluzivnost kurikulumu GOO-a	112
4.2.5.4. Potencijal kurikulumu GOO-a za poticanje promjena na individualnoj i institucionalnoj razini	115
4.2.5.5. Primjerenost kurikulumu GOO-a za razvoj učenika kao građanina određene zajednice	116
4.2.5.6. Ocjena kurikulumu GOO-a prema pet kriterija evaluacije	129
4.2.6. Zadovoljstvo kurikulumom GOO-a i prihvatanje njegovih polazišta i ciljeva	118
4.2.7. Kompetentnost za provedbu kurikulumu GOO-a	119
4.2.7.1. Komponente nastavničke kompetencije koje su preduvjet za uspješan rad u GOO-u	119

4.2.7.2.	Samoprocjena opće kompetentnosti za provedbu kurikuluma GOO-a.....	120
4.2.7.3.	Samoprocjena kompetentnosti za ostvarivanje šest komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a.....	121
4.2.7.4.	Samoprocjena posjedovanja specifičnih znanja, vještina i osobina važnih za provedbu kurikuluma GOO-a	122
4.2.8.	Potreba za stručnim usavršavanjem i učinci pripremnih seminara za provedbu kurikuluma GOO-a.....	125
4.2.9.	Interes za uključivanjem u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a.....	127
4.2.9.1.	Interes za uključivanjem u provedbu kurikuluma GOO-a i čimbenici interesa.....	128
4.2.9.2.	Interes drugih dionika odgoja i obrazovanja za provedbu kurikuluma GOO-a	130
4.2.9.3.	Promjene interesa za GOO tijekom školske godine	131
4.2.10.	Izrada izvedbenog plana i programa GOO-a	131
4.2.11.	Provedba izvedbenog plana i programa GOO-a	133
4.2.11.1.	Ostvareni ishodi prema strukturalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a.....	133
4.2.11.2.	Ostvareni ishodi prema funkcionalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a.....	134
4.2.11.3.	Nastavne metode i izvori za učenje u GOO-u	136
4.2.11.4.	Usmjerenost nastave GOO-a na učenika	140
4.2.11.5.	Praćenje i vrednovanje postignuća učenika u GOO-u.....	141
4.2.12.	Promjene pod utjecajem GOO-a na institucionalnoj razini	143
4.2.13.	Prepreke uvođenju kurikuluma GOO-a u škole	146
4.2.14.	Prijedlozi za unapređenje kurikuluma i nastave GOO-a	147
4.2.15.	Osvrt na rezultate	1648

5. Diskusija i zaključci 162

6. Preporuke 178

Sistemska razina 179

Institucionalna razina 180

Literatura 181

1.

poglavlje:

UVOD:
„stvaranje”
građana
odgojem i obrazovanjem

Hrvatska je prije gotovo četvrt stoljeća voljom svojih građana ušla u složen proces demokratske tradicije, tijekom kojega se sasvim opravdano očekivalo da će, zajedno s jačanjem demokratskih političkih institucija i političkih stranaka, jačati i samosvijest građana kao političkih subjekata. Početkom tog razdoblja termin „građanin” ušao je u javni diskurs „odozgo”, kao dio strukturalnih promjena i bez čvrstog uporišta u tadašnjoj političkoj kulturi. Štoviše, demokratski razvoj Hrvatske političke su elite rijetko dovodile u vezu s osnaživanjem građana za sudjelovanje u demokratskim procesima, pa je i ključna veza između ustavom zajamčenih prava i sloboda pojedinca, s jedne strane, i statusa građanina, s druge strane, u svijesti samih građana bila labava. S obzirom na to da se taj obrazac ne dovodi u pitanje ni u teoriji odgoja i obrazovanja, koja učenike i dalje promatra kao intelektualne, moralne i društvene, ali ne i kao političke subjekte, izostale su i rasprave o potrebi i modelima „stvaranja” demokratskih građana odgojem i obrazovanjem.

Povremeni pokušaji da se odgovarajući sadržaji i/ili programi sustavno uvedu u škole, redom su propadali zbog izostanka političke volje. Nastojanjima pojedinih učitelja i nastavnika da taj nedostatak uklone barem u svojim predmetima, u pravilu nije davana potpora, a inicijative organizacija civilnog društva usmjerene na škole uglavnom nisu prolazile zbog „formalnih” razloga. Rezultat toga bio je da su djeca i mladi gotovo četvrt stoljeća u školama bili lišeni mogućnosti učenja o sebi kao o građanima što je, kako se danas pokazuje, imalo dalekosežne posljedice.

Ovaj je izvještaj još jedan pokušaj da se djeci i mladima u Hrvatskoj osiguraju potrebni uvjeti kako bi i formalno i stvarno uživali svoja prava i, u skladu s njima, prihvatili svoju odgovornost aktivnih sudionika u razvoju demokratske Hrvatske. Aktivni se građani ne rađaju i ne nasljeđuju, do njih se ne dolazi silom ni uvjeravanjem nego samo i isključivo stjecanjem potrebnih znanja i vještina te njihovom primjenom u svakodnevnom životu.

Poticanje razvoja aktivnih i odgovornih građana jedno je od središnjih pitanja politika odgoja i obrazovanja europskih zemalja, kao i zajedničke europske politike odgoja i obrazovanja, koja obvezuje Hrvatsku kao članicu Vijeća Europe i Europske unije. To je razlog zbog kojeg se na početku ovog izvještaja bavimo europskim političkim smjernicama i njihovom provedbom u odgojno-obrazovnoj praksi zemalja članica. Prije gotovo četvrt stoljeća, Hrvatska je voljom svojih građana počela proces demokratske izgradnje koji je otad stalno praćen demokratskim deficitom, dijelom i zato što su u tom procesu njezini građani postali nevidljivi. Prije samo nekoliko mjeseci Hrvatska je ponovno voljom svojih građana postala članicom Europske unije i time se, između ostaloga, obvezala na to da svoje građane učini vidljivima, što nije moguće bez građanskog odgoja i obrazovanja.

1.1. Europski kontekst

1.1.1. Zajednički normativni okvir

Sredinom prošlog stoljeća međunarodna se zajednica, usvajajući „Opću deklaraciju o ljudskim pravima” i, naknadno, „Međunarodni pakt o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima”, opredijelila za utemeljenje odgoja i obrazovanja na globalno prihvaćenim vrijednostima. U skladu s tim, ona je politički, ali i pravno, obvezala vlade zemalja-članica na mijenjanje pristupa odgoju i obrazovanju kako bi odgojno-obrazovne ustanove pridonijele poštivanju ljudskog dostojanstva i ljudskih prava, učinkovitim sudjelovanju svih u demokratskim procesima i promicanju međukulturnog razumijevanja i snošljivosti. No usprkos postignutom dogovoru i sve jasnijim smjernicama, gotovo pola stoljeća kasnije, na „Svjetskoj konferenciji o ljudskim pravima” u Beču 1993.¹, zaključeno je da se međunarodni standardi u nacionalnim sustavima odgoja i obrazovanja ne provode zadovoljavajuće i da se u mnogim zemljama djeca i mladi i dalje zakidaju za stjecanje znanja i razvoj vještina bez kojih ne mogu učinkovito sudjelovati u demokratskim procesima. U skladu s time, na Konferenciji je postavljen zahtjev da se i sam odgoj i obrazovanje za ljudska prava proglasi ljudskim pravom i da se u škole uvede zajedno s učenjem za demokraciju i vladavinu prava.

Prihvaćajući ljudska prava kao ključnu komponentu europskoga političkog dijaloga i postupno priznajući važnost odgoja i obrazovanja u tom procesu, Odbor ministara Vijeća Europe prije gotovo tri desetljeća donosi „Preporuku br. R(85)7 o poučavanju i učenju o ljudskim pravima u školama”². Bio je to prvi zajednički europski okvir za promicanje odgoja i obrazovanja za ljudska prava, kojim se objedinjuje ljudskopravna, građanska i interkulturalna dimenzija učenja. U dokumentu stoji da je „razumijevanje i iskustvo ljudskih prava važan aspekt pripreme mladih ljudi za život u demokratskom i pluralističkom društvu”. S obzirom na to da se u kulturno složenim europskim državama uživanje ljudskih prava u pravilu uređuje ustavom i zakonima a osigurava preko građanskog statusa, naglasak u promicanju tih promjena počinje se usmjeravati prema građanskom odgoju i obrazovanju, kojim se istovremeno promiču ljudska prava, kulturni pluralizam i vladavina prava.

Nakon spajanja „dviju” Europa koje su desetljećima bile razdvojene nepremostivim ideološkim ogradama, priprema djece i mladih za ulogu aktivnih građana u razvoju europskih demokratskih društava postaje jedan od najvažnijih europskih političkih ciljeva. Prvi samit Vijeća Europe 1993. završava „Bečkom deklaracijom” u kojoj stoji da Europa može postati „široko područje demokratske sigurnosti” upravo zato što su sve zemlje članice privržene vrijednostima i

¹ Vienna Declaration and Programme of Action (Adopted by the World Conference on Human Rights in Vienna on 25 June 1993) (<http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/Vienna.aspx>).

² Council of Europe (1985). Recommendation No. R(85)7 of the Committee of Ministers to Member States on Teaching and Learning about Human Rights in Schools (Adopted by the Committee of Ministers on 14 May 1985 at the 385th meeting of the Ministers Deputies). Strasbourg: Council of Europe (<https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=605110&SecMode=1&DocId=686454&Usage=2>).

načelima „pluralističke i parlamentarne demokracije, nedjeljivosti i univerzalnosti ljudskih prava, vladavini prava i zajedničkoj kulturnoj baštini obogaćenoj različitosti”³. U to se vrijeme europske razvijene demokracije suočavaju s problemom netrpeljivosti prema migrantima, a u mnogim tranzicijskim zemljama dolazi do više ili manje otvorenih sukoba među pripadnicima različitih etničkih ili nacionalnih skupina, pa raste svijest o krhkosti demokracije i potrebi za građanima koji nisu samo aktivni kao glasači nego i kao neposredni sudionici razvoja održivih demokratskih zajednica. No, s obzirom na to da se nacionalni sustavi odgoja i obrazovanja još ne otvaraju ni globalnim ni europskim zajedničkim vrednotama i smjernicama, a bavljenje njima i dalje je ograničeno na obrazovanje dijela pravnika i pripremu diplomacije, Vijeće Europe odlučuje zajedničke akcije pri suzbijanju rasizma, ksenofobije, antisemitizma i nesnošljivosti najprije usmjeriti prema mladima i njihovim organizacijama.

Četiri godine kasnije, na „Drugom samitu zemalja članica Vijeća Europe”⁴, na kojemu sudjeluju predstavnici velikog broja tranzicijskih država, uključujući Hrvatsku, promicanje demokratsko-ga građanstva, kojim se objedinjuju dimenzije informiranosti, angažiranosti i odgovornosti, postaje jedan od četiri europska razvojno-strategijska cilja. Kako bi se utvrdili najvažniji koncepti i učinkoviti pristupi pripremi djece i mladih za tako shvaćenu građansku ulogu, Vijeće Europe pokreće projekt „Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo” (Audigier 2000; Duerr et al. 2000; Birzea 2000). Rezultati su projekta 2002. poslužili kao polazište Odboru ministara za donošenje „Preporuke o odgoju i obrazovanju za demokratsko građanstvo”⁵, u kojoj se vlade zemalja članica pozivaju da odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo postave kao prioritetni cilj reformi svojih odgojno-obrazovnih sustava, kurikuluma i nastavne prakse. U dokumentu se objašnjava da je to ključ za izgradnju slobodnog, snošljivog i pravednog društva. Njime se građani europskih zemalja trebaju pripremiti za sudjelovanje u donošenju odluka na svim razinama, od lokalne i državne, do europske i međunarodne. S obzirom na to da ostvarenje takva cilja nadilazi tradicionalne pristupe učenju i poučavanju, naglašava se nužnost suradnje škola i izvanškolskih čimbenika u učinkovitom promicanju aktivnoga i odgovornoga građanstva.

Godine 2010. usvojena je i „Povelja Vijeća Europe o odgoju i obrazovanju za demokratsko građanstvo te odgoju i obrazovanju za ljudska prava”⁶, u kojoj stoji da promicanje tih područja ne znači „samo usvajanje znanja i stjecanje vještina učenika, nego njihovo osnaživanje kako bi bili spremni na to da poduzimaju društvene akcije s ciljem zaštite i promicanja ljudskih

³ Council of Europe (1993). *Vienna Declaration*. Strasbourg: Council of Europe (<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=621771#>).

⁴ Council of Europe (1997). *Second Summit of Heads of State and Government* (Strasbourg, 10 – 11 October 1997): *Final declaration and Action Plan*. Strasbourg: Council of Europe (<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=593437#>).

⁵ Council of Europe (2002). *Recommendation Rec (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship* (Adopted by the Committee of Ministers on 16 October 2002 at the 812th meeting of the Ministers' Deputies). Strasbourg: Council of Europe (<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=313139&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75>).

⁶ Council of Europe (2010). *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education: Recommendation CM/Rec(2010)7 and explanatory memorandum*. Strasbourg: Council of Europe (http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/Charter_brochure_EN.pdf).

prava, demokracije i vladavine prava”. To je moguće postići samo cjeloživotnim učenjem, odnosno povezivanjem odgoja, obrazovanja, izobrazbe, osvještavanja, informiranja i praktičnog djelovanja. Kako bi se zemljama članicama pomoglo u tom procesu, u dokumentu se određuju ključni pojmovi i odnosi među njima, pojašnjavaju ciljevi i načela provedbe (cjeloživotno učenje, integracija formalnoga, neformalnoga i informalnoga učenja, participacija kao dio učenja, povezivanje građanstva s društvenom kohezijom i interkulturalnim dijalogom), ocrtavaju političke smjernice za različite razine i oblike odgoja i obrazovanja te upućuje na važnost demokratskog upravljanja školom, izobrazbe nastavnika te praćenje, vrednovanje i istraživanje, kao neodvojive komponente promicanja odgoja i obrazovanja za demokratsko građanstvo te odgoja i obrazovanja za ljudska prava.

Dugogodišnji naponi Vijeća Europe u promicanju tog područja mogu se usporediti s onima u Europskoj uniji (Naval et al. 2002, Ibanez-Martin i Jover 2002). Suočena s potrebom pridobivanja građana zemalja članica za zajedničke političke i ekonomske ciljeve, Europska unija zagovara model participativne demokracije temeljene na načelu autonomnog, informiranog i aktivnog građanstva, a već od početka sedamdesetih godina prošlog stoljeća pokreće pitanje pripreme građana za ujedinjenu Europu. U početku se to planira ostvariti preko tzv. europske dimenzije koja se trebala uvesti u sve nacionalne sustave odgoja i obrazovanja, a kroz koju bi učenici učili o povijesti europskih integracija i institucijama Europske unije te na taj način razvijali osjećaj pripadnosti Uniji (Commission on the European Communities 1993). No kako se ni nakon „Amsterdamskog sporazuma” 1997.⁷, kojim se građanstvo Europske unije odredilo kao dopuna a ne kao zamjena nacionalnom građanstvu, nije postigao konsenzus po tom pitanju među zemljama članicama, promicanje aktivnoga građanstva u početku se ponajprije usmjerava na mlade i pitanje cjeloživotnog učenja.

Nakon donošenja „Lisabonske strategije”⁸, aktivno građanstvo postupno postaje jedan od važnih ciljeva i instrumenata promjene politika odgoja i obrazovanja u Europskoj uniji (Hoskins 2006; European Communities 2008;). Građanski odgoj i obrazovanje uvrštava se među pokazatelje kvalitete formalnog odgoja i obrazovanja; u sustave visokog obrazovanja aktivno građanstvo donekle ulazi preko „Bolonjskog procesa”⁹ u sklopu promicanja europske dimenzije; građanska kompetencija dobiva istaknuto mjesto u razvoju europskog prostora cjeloživotnog učenja¹⁰, zagovara se sveobuhvatan i integriran pristup kvalitetnom cjeloživotnom učenju za aktivno građanstvo, kojim se učenici, mladi i odrasli pripremaju i potiču na sudjelovanje u odlučivanju od lokalne do europske razine. Od učenja za aktivno građanstvo očekuje se da ojača građansku kulturu temeljenu na pravima i odgovornostima kao preduvjetu demokratskog

⁷ Treaty of Amsterdam amending the Treaty on European Union, the Treaties establishing the European Communities and related acts (<http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html>).

⁸ Lisbon European Council 23 and 24 march 2000: Presidency conclusions (http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm).

⁹ Više na: The Bologna Process (<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/about/>); usp. The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation (<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>).

¹⁰ Usp. Commission of the European Communities (2000). A Memorandum on Lifelong learning. Brussels: Commission of the European Communities, SEC(2000) 1832 (<http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>).

razvoja i ekonomske stabilnosti Europe. U skladu s tim, od škola i njihovih partnera traži se učinkovito promicanje učenja za sudjelovanje u demokratskim procesima. Godine 2004. usvaja se „Europski referentni okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje”, među kojima se nalazi i građanska kompetencija povezana s interpersonalnom i interkulturnom kompetencijom¹¹, a o njezinu se napretku izvještava godišnje.¹²

Od 2008., koja je proglašena „Europskom godinom interkulturnog dijaloga”, zagovara se povezivanje učenja za aktivno građanstvo s učenjem za interkulturni dijalog. Aktivnosti koje su vođene u sklopu te godine trebali su pomoći europskim građanima i stanovnicima Europske unije koji nemaju taj status, da ojačaju svoju svijest „o važnosti razvoja aktivnog europskog građanstva koji je otvoren svijetu, koji uvažava kulturnu raznolikost i koji je temeljen na zajedničkim vrijednostima”.

Shvaćajući da su propusti u promicanju građanskog odgoja i obrazovanja često posljedica nedostatne pripreme nastavnika, Vijeće Europe i Europska komisija posljednjih se godina ozbiljno okreću pripremi nastavnika. Vijeće Europe u vezi s tim objavljuje seriju publikacija (Kerr 2004; Gollob et al. 2004; Keating-Chetwind 2009), a u suradnji s UNESCO-m izdaje i priručnik o osiguranju kvalitete u odgoju i obrazovanju za demokratsko građanstvo (Birzea et al. 2005). U „Zajedničkim europskim načelima za učiteljske, odnosno nastavničke kompetencije i kvalifikacije”¹³, stoji pak da je jedna od ključnih kompetencija nastavnika „rad sa zajednicom i u zajednici”. Od učitelja i nastavnika očekuje se da pridonesu pripremi učenika za osviješteno, informirano, aktivno i odgovorno europsko građanstvo.

1.1.2. Odgojno-obrazovna praksa i učinci

Interes za istraživanja u načinima i učincima pripreme djece i mladih za njihovu građansku ulogu u društvenim se znanostima pojavio relativno kasno, što je najvećim dijelom posljedica dugogodišnje dominacije institucionalno-normativnog pristupa demokraciji, u kojemu se naglašava presudna uloga političkih institucija, a uloga se građana svodi na dužnosti periodičnog glasovanja, plaćanja poreza i sl. Nositelji građanskog statusa shvaćenog kao dužnost (Dalton 2006) ne trebaju neka posebna znanja i vještine kako bi mogli ispuniti svoju najvažniju građansku dužnost – sudjelovati na izborima, pa se problem njihove kompetentnosti ili uopće ne spominje ili se svodi na nekoliko osnovnih informacija o funkcioniranju vlasti i o strankama ili kandidatima koji se natječu za vlast. To objašnjava zašto je politička informiranost građana dugo bila u fokusu istraživačkog interesa i zašto se nije ozbiljnije dovodila u vezu sa sadržajima i pristupima učenju i poučavanju u školi.

¹¹ Implementation of „Education and Training Work Programme” – Key competences for lifelong learning: A European reference framework, studeni 2004. (<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf>).

¹² Usp., primjerice, Commission of the European Communities (2011) *Progress towards the common European objectives in education and training*. Brussels: Commission of the European Communities, SEC(2011) 526 (http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report10/report_en.pdf).

¹³ European Commission (2010) *Common European principles for teacher Competences and Qualification* (http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf).

Do promjena u pristupu ovom području dolazi pod utjecajem Almonda i Verbe (1963; 1989; Vujčić 2001), koji su se postupno nametnuli tvrdnjom da stabilnost i učinkovitost demokracije ponajprije ovisi o političkoj kulturi, odnosno o shvaćanjima, stavovima i vjerovanjima građana u vezi s političkim sustavom, akterima vlasti i učincima njihova djelovanja, kao i o njihovu osjećaju da se njihov glas uvažava i da njime mogu utjecati na političke odluke.

No pravi interes za istraživanje odgojno-obrazovnih čimbenika političke kulture raste onako kako u razvijenim demokracijama raste nepovjerenje građana u političke institucije i aktere vlasti, te kako slabi njihov interes za političku participaciju. Ti su podaci bili u suprotnosti s očekivanjima, budući da se vjerovalo da će produljeno školovanje i veća dostupnost informacija preko medija pozitivno utjecati na političku informiranost, a time i na participaciju, odnosno povjerenje (Delli Karpini i Keeter 1996). U opsežnom istraživanju o političkom znanju koje je 1998. provela američka Nacionalna udruga državnih tajnika (National Association of Secretaries of States) na mladima između 15. i 24. godine (tzv. generacija Y), pronađeno je da oni imaju nejasniju sliku o tome što znači biti građanin u demokratskom društvu od ranije generacije mladih (tzv. generacija X). Ispitanici nisu, primjerice, prava pojedinca povezivali s odgovornošću nego, eventualno, s pružanjem pomoći drugima, odnosno s idejom o dobroj osobi (usp. Soule 2001). U istraživanju znanja mladih Istraživačkog centra Pew iz 2007. (Pew Research Center for People and Press 2007), od ukupno 23 pitanja, samo je jedna trećina ispitanika točno odgovorila na dvije trećine, dok ih je trećina dala točne odgovore na manje od jedne trećine od ukupnog broja pitanja.

U istraživanjima Međunarodnog udruženja za vrednovanje postignuća u odgoju i obrazovanju (International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA), sa sjedištem u Amsterdamu (Torney-Purta et al. 1999; Torney-Purta et al. 2001; Schulz et al. 2010), osobito onome iz 2001., može se vidjeti da tinejdžeri u većini zemalja razumiju temeljna demokratska načela i vrijednosti (npr. važnost političkog pluralizma, podjele vlasti ili slobode govora), no njihovo je znanje često površno i ne prelazi razinu prepoznavanja pojma. Nadalje, nije nađena bitna razlika u znanju između ispitanika koji pripadaju tzv. „starim” i „novim” demokracijama. Među deset zemalja čiji su prosječni rezultati bili statistički značajno iznad međunarodnog prosjeka, našlo se nekoliko tranzicijskih zemalja (Poljska, Cipar, Slovačka i Češka), a među deset zemalja koje su bile statistički značajno ispod međunarodnog prosjeka, Estoniji i Rumunjskoj pridružili su se Portugal i Belgija.

Iako je danas općeprihvaćeno da se građanska kompetentnost za demokraciju ne može svesti samo na informiranost, ili pak samo na znanje, nego mora uključiti vještine, vrijednosti, stavove i obrasce ponašanja, najnovije istraživanje organizacije IEA (Schulz et al. 2010) upozorava da odnos među tim komponentama nije jednostavan i lako predvidljiv. Dobro poznavanje političkih tema ne znači automatski i veću posvećenost demokraciji ili veću građansku angažiranost. Neke države smjestile su se nisko po znanju, ali visoko po angažiranosti. Vrlo je malo ispitanika koji su postigli visok rezultat na kognitivnim zadacima bilo uključeno u akcije civilnog društva. Ispitanici koji su sigurni da će kao odrasli glasovati na nacionalnim izborima

nisu nužno sigurni da će se uključiti u građanske akcije, kao što je, primjerice, prikupljanje novca za sirotinju. Štoviše, u nekim su zemljama upravo najveći znalci pokazali nizak stupanj podrške pravima imigranata ili žena, a u većini tzv. „novih“ demokracija stupanj podrške ženskim pravima bio je ispod međunarodnog minimuma.

Što građani znaju o demokraciji i svojoj ulozi u njezinu razvoju i kako se postavljaju prema toj ulozi, u velikoj je mjeri rezultat političke, odnosno građanske socijalizacije u najširem smislu te riječi. Informativni mediji snažan su formativan faktor izgradnje aktivnog i odgovornog građanstva, ali ne i jedini. Primjerice, u spomenutom istraživanju organizacije IEA (Schulz et al. 2010) sugerira se da obiteljski kontekst, osobito opremljenost kućne knjižnice odgovarajućim publikacijama, kao i razgovori s roditeljima o društvenim i političkim temama, unapređuje znanje i razumijevanje mladih u ovom području. Ispitanici čiji su roditelji imali viši obrazovni status, bolje plaćene poslove i bili politički i društveno angažiraniji, odnosno ispitanici koji su češće raspravljali s roditeljima o politici i drugim društveno relevantnim temama i u obitelji bili više okruženi publikacijama te tematike, pokazali su solidnije znanje i razumijevanje tog područja od djece koja nisu imala takve prednosti.

Sigurno je da obitelj i informativni mediji značajno pridonose razvoju građanske kompetencije, no te je socijalizacijske čimbenike potrebno promatrati s formalnim odgojem i obrazovanjem, osobito ako je građanski odgoj i obrazovanje njegov sastavni dio, kao što je to danas slučaj u većini demokratskih zemalja. Kerr (2004) objašnjava da je građanski odgoj i obrazovanje postao sastavni dio nacionalnih kurikulumu u demokratskim zemljama kako bi se mladi učinkovitije pripremili za ulogu informiranih, aktivnih i odgovornih građana i time povratili povjerenje u demokratske političke institucije i njihove aktere. U skladu s tim, u školama se naglasak stavlja na znanja, vještine i vrijednosti, ali i na sudjelovanje u odlučivanju i angažiranost u zajednici, čime se učenike nastoji osnažiti za građansko djelovanje temeljeno na načelima ljudskih prava, nediskriminacije, kulturnog pluralizma i vladavine prava.

U vezi s tim, istraživači IEA-e u svom se posljednjem izvještaju (Schulz et al. 2010) koriste terminom *civic and citizenship education*, kojim se objedinjuju, s jedne strane, znanje i razumijevanje formalnih institucija i procesa građanskog života, kao što je sudjelovanje u izborima (*civic education*) i, s druge strane, znanje, razumijevanje te mogućnosti uključivanja i participacije s ciljem razvoja lokalne i školske zajednice te društva u cjelini (*citizenship education*).

Građanski odgoj i obrazovanje postaje generički termin, budući da se nazivi formalnog učenja i poučavanja za demokraciju, ljudska prava i građanstvo razlikuju po zemljama (npr. odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo, državljanski odgoj i obrazovanje, personalno i socijalno učenje i sl.). Izvještaj za Europu otkriva postojanje sljedeća tri modela integracije koji se u praksi mogu naći u različitim kombinacijama (usp. Šalaj 2002; Vujčić 2005).

- poseban predmet, koji može biti obvezni ili izborni (uvelo ga je više od polovice od 38 zemalja iz uzorka, a od europskih zemalja to su: Češka Republika, Engleska, Estonija, Irska, Litva, Luksemburg, Poljska, Rusija, Slovačka, Slovenija, Španjolska i Švicarska),

- uključivanje odgovarajućih sadržaja u postojeće predmete, što je potvrdilo više od četiri petine zemalja,
- međupredmetna tema, što je također prisutno u oko polovice zemalja iz uzorka¹⁴.

Nadalje, u otprilike polovici zemalja učenici se pripremaju za građanstvo u sklopu izvannastavnih aktivnosti (istraživački projekti), rada učeničkih vijeća, organizacije i sudjelovanja u obilježavanju posebnih dana te kao integralni dio kulture i ozračja u školi.

U nižim razredima osnovne škole dominira međupredmetni pristup, a u višima se najčešće provodi međupredmetno ili integrirano u postojeće predmete, kao što su društvo, povijest i zemljopis. U odnosu na srednju školu, povećava se udio zemalja u kojima se građanski odgoj i obrazovanje provodi kao poseban predmet, ali i kao dio školskog kurikulumu, što uključuje volonterski i društveno koristan rad u lokalnoj zajednici.

Zabilježen je i trend proširivanja ciljeva građanskog odgoja i obrazovanja. U sve većem broju zemalja traži se da se takvim odgojem i obrazovanjem, osim znanja i razumijevanja, promiču građanske vrijednosti i stavovi, kao i da se njime otvore mogućnosti participacije učenika u građanskim aktivnostima izvan škole. U nekim se zemljama takvi programi svrstavaju u područje iskustvenog učenja ili učenja kroz participaciju u odlučivanju u školi i lokalnoj zajednici, no mogućnosti za participaciju još su ograničene. U Europi je sve više naglasak na učenju sljedećih područja (Eurydice 2005: 10):

- politička pismenost (npr. učenje o društvenim, političkim i građanskim institucijama i organizacijama te o ljudskim pravima, interkulturno učenje i učenje o ustavu i zakonima),
- razvoj kritičkog mišljenja, zajedno s odabranim vrijednostima i stavovima (npr. aktivna participacija, poštivanje dostojanstva osobe, nenasilno rješavanje sukoba, antirasističke strategije, društvena i moralna odgovornost),
- aktivna participacija (npr. uključivanje u lokalnu zajednicu, vježbanje demokracije u školi, rad s drugima, provođenje i uključivanje u projekte na različitim razinama).

Što se tiče sadržaja, čini se da je među demokratskim zemljama postignuta suglasnost oko nekih ključnih tema, kao što su političke institucije i procesi te ljudska prava. Taj „klasični” sadržaj proširuje se u različitim smjerovima, od tema društvene kohezije i zaštite okoliša, preko međukulturnog razumijevanja, nenasilnog rješavanja sukoba i globalnih komunikacija, do međunarodnog i europskog građanstva.

Istraživanja potvrđuju da građanski odgoj i obrazovanje unapređuje znanje učenika o političkim i društvenim temama, potiče ih na participaciju i jača njihov osjećaj građanske moći – da imaju što reći i da je to što kažu važno u procesu odlučivanja (Niemi i Finkel 2007). Učenici koji su uključeni u odgovarajuće aktivnosti u školi bolje razumiju političke i društvene teme

¹⁴ Prema posljednjem izvješću *Citizenship Education in Europe* (Eurydice 2012), građanski odgoj i obrazovanje uvelo je 28 od 31 promatrane europske zemlje, s tim da je u 20 zemalja postao obavezan predmet u trajanju od jedne (primjerice Turska) do 12 godina (primjerice Francuska).

i motiviraniji su za sudjelovanje u njihovu rješavanju. Međutim, svaki takav program nema iste učinke (Gutmann 1987). Kako bi formalno učenje i poučavanje pridonijelo razvoju građanske kompetencije učenika, važno je primijeniti one modele građanskog odgoja i obrazovanja koji istovremeno pridonose razvoju učenika kao osobe i kao aktivnog pripadnika društvene i političke zajednice. Ostvarenje tih ciljeva znači uvođenje sadržaja koji građanstvo povezuju s ljudskim pravima i slobodama, pravnom pismenošću, interkulturalnom otvorenosti, nenasiljem i globalnom međuovisnošću (Sinclair 2004). Riječ je o novim sadržajima koji traže i uvođenje nekonvencionalnih nastavnih metoda više okrenutih poticanju razvoja učenika kao kritičkog promatrača, istraživača, sudionika rada u timu, donositelja odluka, procjenjivača učinaka i sl., ali i novih obrazaca vođenja i upravljanja razredom i školom. Razvijena demokratska kultura razreda i škole istovremeno je i odraz i formativni čimbenik razvijenosti demokratske kulture učenika.

U vezi s tim, Niemi i Junn (1998), analizirajući podatke američkog National Assessment of Educational Progressa (NAEP), utvrdili su da igranje uloga u fiktivnim izborima i simulacije suđenja imaju pozitivan učinak na učeničko razumijevanje građanstva. Sudjelovanje u radu učeničkih ili školskih vijeća ili parlamenata mladih dobar su prediktor građanskog znanja i angažiranosti (Torney-Purta et al. 2001). Maiello i suradnici (2003) također su potvrdili da je građanski odgoj i obrazovanje važan čimbenik razvoja interesa za izlaženje na izbore. Kao najbolji prediktor tog interesa kod njih se pojavilo učenje o izborima, ali samo ono koje se zbiva u razrednoj atmosferi otvorenoj za diskusiju. Na temelju toga zaključili su da otvorenost za diskusiju u razredu utječe na građansku angažiranost više od građanskog znanja, a to onda znači da bi u programe građanskog odgoja i obrazovanja trebalo više uključivati grupni rad i otvorenu diskusiju ako se njima žele ostvariti ciljevi razvoja emancipiranog i angažiranog građanstva. Konačno, istraživanja IEA-e potvrdila su da, osim otvorenoga razrednog ozračja, demokratsko vođenje škole također unapređuje znanja, stavove i participaciju učenika (Torney-Purta 2001; usp. Campbel 2008) i na taj ih način priprema za aktivno i odgovorno preuzimanje njihove građanske uloge.

Važnost znanja o političkim institucijama, akterima i procesima za građane, W. Galston (2001: 223-224) sažima na sljedeći način:

- pomaže građanima da razumiju svoje interese kao pojedinci i kao pripadnici društvenih grupa (što više znanja imamo, bolje ćemo razumjeti utjecaj javnih politika na naše interese i učinkovitije ćemo promicati svoje interese u političkom procesu),
- povećava stabilnost političkih stavova, a time i stupanj slaganja građana o važnim društvenim temama, pitanjima i problemima,
- osigurava razumijevanje političkih događaja i olakšava integraciju novih sadržaja u sustav već postojećeg znanja koje posjeduje pojedinac,
- suzbija stereotipe i predrasude te nas čini otvorenijima prema kulturnim razlikama i strancima u našoj zajednici,

- pozitivno utječe na generalizirano povjerenje („Neznanje je otac straha, a znanje majka povjerenja.”),
- jača podrška demokratskim vrijednostima; što više građani znaju o političkim načelima i institucijama, vjerojatnije je da će podržati demokratska načela,
- pozitivno utječe na političku participaciju građana, osobito na njihov izlazak na izbore.

1.2. Hrvatski kontekst

1.2.1. Normativni okvir

Hrvatska se nakon osamostaljenja obvezala na to da poštuje sve relevantne međunarodne standarde važne za odgoj i obrazovanje, uključujući Međunarodni pakt o ekonomskim, društvenim i kulturnim pravima, kojim se uređuje pravo na odgoj i obrazovanje i određuje da ono mora biti raspoloživo, dostupno, prihvatljivo i prilagođeno svakom djetetu, odnosno učeniku. Načelo raspoloživosti podrazumijeva osiguranje dovoljnog broja škola, načelo dostupnosti znači nediskriminaciju uklanjanjem barijera u pristupu odgojno-obrazovnim ustanovama, a načela prihvatljivosti i prilagođenosti ponajprije pogađaju formu i sadržaj odgoja i obrazovanja, uključujući nastavne sadržaje i metode, koji trebaju biti usklađeni sa životnim potrebama svakog učenika. U kontekstu demokratskog društva, čiji stabilnost i razvoj bitno ovise o osnaženosti njegovih građana za participaciju, to ponajprije znači osigurati djeci i mladima takve sadržaje i metode odgoja i obrazovanja koje će im pomoći da se razviju u aktivne i odgovorne demokratske građane.

Dijelom pod utjecajem međunarodnih i europskih organizacija, a dijelom i zbog pritisa iznutra, u Hrvatskoj se ideja o pripremi demokratskih građana sporadično pojavljuje početkom 1990-ih, u kontekstu rata i poratne obnove. Do prvog značajnijeg iskoraka dolazi slijedom prihvaćanja obveza iz UN-ove Rezolucije o Desetljeću odgoja i obrazovanja za ljudska prava 1995. – 2004., kada Vlada RH osniva Nacionalni odbor za odgoj i obrazovanje o ljudskim pravima s ciljem izrade, provedbe i evaluacije nacionalnog programa za promicanje tog područja. Oslanjajući se na rezultate projekta „Mir i ljudska prava za hrvatske osnovne škole”¹⁵ i projekta „Građanin”¹⁶ 1998., završen je Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava (Vlada RH 1999) u kojemu su objedinjeni programi za predškolsku, osnovnoškolsku i srednjoškolsku razinu. Iste je godine Ministarstvo uvrstilo osnovnoškolski program odgoja i obrazovanja za ljudska prava u Nastavni plan i program za osnovnu školu kao neobvezan integrativni sadržaj, a samoinicijativno se počeo provoditi i u nekim predškolskim i srednjoškolskim ustanovama¹⁷.

¹⁵ Projekt se od 1997. do 1999. u Hrvatskoj ostvarivao pod pokroviteljstvom UNESCO-a, Vlade Republike Hrvatske, Vlade Kraljevine Nizozemske i Hrvatskog povjerenstva za UNESCO (Spajić-Vrkaš, 2000).

¹⁶ Projekt se ostvarivao pod pokroviteljstvom Centra za građansko obrazovanje iz Calabasasa, SAD.

¹⁷ Prva četiri regionalna seminara za izobrazbu odgajatelja, učitelja i nastavnika organizirana su uz potporu Human Rights Education Associatesa iz SAD-a, koji za to dobiva financijska sredstva od Vlade Kraljevine Nizozemske. Nakon toga, stručno

Istovremeno, tadašnji Zavod za unapređenje školstva počinje s izobrazbom odgajatelja, učitelja i nastavnika za provedbu Nacionalnog programa, a 2000. imenuju se viši savjetnik pri Zavodu i 21 županijski koordinator za promicanje odgoja i obrazovanja za ljudska prava u osnovnim i srednjim školama. AZOO nastavlja sa seminarima za stručno usavršavanje odgajatelja, učitelja i nastavnika, kao i s godišnjim smotrama projekata iz područja Nacionalnog programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo. Akademске godine 2003./2004. Istraživačko-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu pokreće dva opsežna projekta s ciljem uvođenja odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo na sveučilište¹⁸.

Od početka 2000., odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo ulazi u najvažnije razvojno-strategijske dokumente u području odgoja i obrazovanja i srodna područja (Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.; Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma, 2007.; Nacionalni program za Rome, 2002.; Akcijski plan Desetljeća za uključivanje Roma 2005. – 2015.; Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece 2006. – 2012.; Nacionalna politika za promicanje ravnopravnosti spolova 2006. – 2010.; Nacionalna strategija stvaranja poticajnog okruženja za razvoj civilnog društva 2006. – 2011.; Nacionalni program zaštite i promicanja ljudskih prava 2008. – 2011.; Nacionalni program za mlade 2009. – 2013.), a potom i u pravno-normativne kojima se regulira područje odgoja i obrazovanja (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, 2008.).

U „Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.” (MZOS 2005a), Hrvatska se predstavlja kao zemlja koja teži kvalitetnijem, dostupnijem, prilagodljivijem i učinkovitijem sustavu odgoja i obrazovanja u funkciji, između ostaloga, jačanja društva znanja i demokratskih načela, što se donekle dovodi u vezu s promicanjem aktivnoga građanstva. Nadalje, u Strategiji za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma kao poseban cilj naglašava se razvoj kompetencija učenika „za aktivno i odgovorno sudjelovanje u društvenom životu i preuzimanje odgovornosti za njegov demokratski razvoj”, dok se „Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi”¹⁹ određuje da škole trebaju „odgajati i obrazovati učenike u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima i pravima djece; osposobiti ih za život u multikulturnom svijetu, za poštivanje različitosti i snošljivost te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva”.

U drugim službenim dokumentima iz tog razdoblja, kao što je „Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu” (MZOS 2005b), navodi se da je odgoj i obrazovanje za ljudska

usavršavanje nastavlja se uz potporu Ministarstva.

¹⁸ Riječ je, s jedne strane, o znanstveno-istraživačkom projektu „Učenje za ljudska prava na sveučilištu”, koji se ostvarivao uz potporu Ministarstva znanosti i sporta, s ciljem ispitivanja znanja i stavova u području ljudskih prava, demokracije i građanstva među studentima Sveučilišta u Zagrebu i Sveučilišta u Rijeci te, s druge strane, o projektu „Sveučilišni kurikulum za ljudska prava i demokratsko građanstvo” koji se provodio uz potporu Ministarstva vanjskih poslova Republike Austrije, s ciljem izrade i provedbe interdisciplinarnoga sveučilišnoga kurikuluma. Kurikulum je izrađen i uspješno eksperimentalno proveden 2006.

¹⁹ *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (pročišćeni tekst), NN, 94/13 (<http://www.zakon.hr/z/317>).

prava i demokratsko građanstvo sustavno uvedeno u hrvatski odgojno-obrazovni sustav 1999. odlukom Vlade RH (koja se odnosi na primjenu Nacionalnog programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava), da je ono programski objedinjeno u razrednoj nastavi (1. – 4. raz.), a da se u predmetnoj nastavi (5. – 8. raz.) izvodi kroz dva posebna programa (program odgoja i obrazovanja za ljudska prava i program građanskog odgoja) te da se može ostvarivati interdisciplinarno, kao izborni predmet, kao izvannastavna projektna aktivnost, kao izvanškolska aktivnost, ili sustavno, kroz cjelokupni školski plan i program.

Pet godina kasnije, donosi se „Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje” – NOK (MZOS 2010), koji je rađen oslanjajući se na „Europski kvalifikacijski okvir za cjeloživotno učenje”²⁰. Odgoj i obrazovanje stavlja se u funkciju razvoja kompetencija te uvodi novi pristup planiranju i programiranju, organizaciji i provođenju odgoja i obrazovanja, u kojemu se polazi od ishoda učenja, odnosno postignuća učenika s ciljem njegova osposobljavanja za kompetentno djelovanje u različitim područjima života. Takvim se pristupom dosadašnja praksa izrade nastavnih planova i programa, u kojoj se od učenika traži „savladavanje” nastavne građe strukturirane prema znanstveno-disciplinarnim podjelama, zamjenjuje integriranom i inter(trans)disciplinarnom organizacijom sadržaja učenja orijentiranih na razvoj onih osobina učenika koje će mu omogućiti kompetentno suočavanje sa životnim izazovima.

Sustav se prema NOK-u gradi na četiri središnje vrijednosti (znanje, solidarnost, identitet i odgovornost) i niz relevantnih demokratskih načela (uključujući poštivanje ljudskih prava i prava djeteta, demokratsko donošenje odluka i uključivanje europske dimenzije u odgoju i obrazovanju). Strukturalno se uređuje kroz sedam odgojno-obrazovnih područja koja se organizacijski raspoređuju u četiri odgojno-obrazovna ciklusa. Građanska kompetencija uvedena je kao jedan od najvažnijih ishoda učenja i poučavanja u školi, a njezin se razvoj provlači kroz sva četiri odgojno-obrazovna ciklusa. Dijelom se to ostvaruje u sklopu društveno-humanističkog područja, a dijelom građanskim odgojem i obrazovanjem. U dokumentu se građanski odgoj i obrazovanje određuje kao međupredmetna tema, odnosno kao integrativni sadržaj svih nastavnih predmeta, a treba pridonijeti „osposobljenosti učenika za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge”, no otvara se i mogućnost uvođenja građanskog odgoja i obrazovanja i kao posebnog predmeta.

NOK-om su stvorene normativne pretpostavke za izradu kurikulumata građanskog odgoja i obrazovanja, što, nakon inicijative MZOS-a, na sebe preuzima Nacionalni odbor za odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo, čiji je rad obnovljen odlukom Vlade RH 2010. Nacrt kurikulumata građanskog odgoja i obrazovanja za osnovne i srednje škole dovršen je i predstavljen članovima Nacionalnog odbora u lipnju 2011., nakon čega ga je MZOS uputio učiteljima i nastavnicima, nadležnim predstavnicima vlasti, predstavnicima civilnog sektora i sveučilišnim nastavnicima na pregled i mišljenje. Njihove ocjene i prijedlozi korišteni su za

²⁰ Prijevod dostupan na: <http://www.asoo.hr/UserDocsImages/dokumenti/eqf.pdf>.

doradu i završavanje teksta kurikulumu. Završnu verziju kurikulumu (MZOS 2012) u kolovozu 2012. prihvatio je ministar znanosti, obrazovanja i sporta te, slijedom toga, donio dvije odluke o eksperimentalnoj provedbi kurikulumu građanskog odgoja i obrazovanja u 12 osnovnih i srednjih škola²¹, uz obvezu praćenja i vrednovanja procesa provedbe, što je povjereno Nacionalnom centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja, Istraživačko-obrazovnom centru za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Agenciji za odgoj i obrazovanje te Mreži mladih Hrvatske i njezinim partnerima, Centru za mirovne studije i GONG-u.

1.2.2. Što kažu istraživanja prakse?

Jedno od prvih cjelovitih znanstvenih istraživanja u ovom području provedeno je 1997. na 37 ravnatelja i članova stručnog osoblja, 288 učiteljica/učitelja, 705 učenika 3. i 4. razreda i 660 njihovih roditelja iz po jedne škole iz gradskih središta 21 županije u Hrvatskoj. Svrha mu je bila osiguravanje empirijske podloge za razvoj programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava u projektu „Mir i ljudska prava za hrvatske osnovne škole” (Spajić-Vrkaš 2000). Istraživanje je pokazalo da i nastavnici i ravnatelji i roditelji imaju pozitivan stav prema uvođenju sadržaja koji se odnose na prava djeteta i ljudska prava, nenasilno rješavanje sukoba i zaštitu okoliša, u škole. Istovremeno, manje od 5 posto ih je u sve tri podskupine smatralo da osnovne škole trebaju kod učenika promicati političku pismenost jer, kako su neki od ispitanika naveli, „djecu ne treba zamarati politikom”. Interesantno je da su se sve tri podskupine složile oko toga da se takvi sadržaji trebaju uvesti u sve nastavne predmete, ali i da se oni već provode u školi, osobito kroz sat razrednika/ce. Više od tri petine nastavnika izjavilo je da su stručno osposobljeni za obradu tih sadržaja, što je svaki drugi bio stekao samoobrazovanjem. Među interesantnim podacima koji su dobiveni na učenicima bili su odgovori na pitanje o trima pravilima koja u školi svi učenici trebaju poštivati. Za otprilike polovicu to je bilo „mirno sjediti u klupi”, „pažljivo slušati učiteljicu” i „znati kad ti učiteljica postavi pitanje”, jedna četvrtina njih prednost je dala pravilu „imati našiljene olovke”, a samo je za njih 6 posto najvažnije pravilo bilo „poštivati jedan drugoga”.

Nakon toga, Istraživačko-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu 2005. proveo je istraživanje o znanjima i stavovima o ljudskim pravima, demokraciji i građanstvu na uzorku od oko 1 300 studenata završnih godina Sveučilišta i Veleučilišta u Zagrebu i Rijeci. Istraživanje je također provedeno kako bi se osigurala empirijska podloga za izradu sveučilišnog programa obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo. Rezultati su potvrdili da studenti, osobito učiteljskih fakulteta,

²¹ Odluka o eksperimentalnoj provedbi i praćenju provedbe Kurikulumu građanskog odgoja i obrazovanja u dvanaest osnovnih i srednjih škola u 2012./2013. i 2013./2014. školskoj godini (http://www.azoo.hr/images/Odluka_o_Kurikulumu_građansko-ga_odgoja_i_obrazovanja.pdf) i Odluka o izmjeni Odluke o eksperimentalnoj provedbi, praćenju i vrednovanju provedbe Kurikulumu građanskog odgoja i obrazovanja u dvanaest osnovnih i srednjih škola u 2012./2013. i 2013./2014. školskoj godini (http://www.azoo.hr/images/Strucni2012/jesenski_rok_2012/Izmjena.pdf).

nedovoljno poznaju područje ljudskih prava, europski sustav zaštite ljudskih prava i pravne norme koje određuju njihova prava i odgovornosti tijekom studija. Nadalje, izrazito mali broj njih sudjelovao je u društveno korisnom radu i sličnim akcijama civilnog društva; u prosjeku su držali da su osrednje informirani o nizu važnih društvenih tema; pokazivali su sklonost povlačenju u privatnu sferu i izrazitu nepovjerljivost prema domaćim demokratskim ustanovama i političarima, kao i prema međunarodnim i europskim organizacijama. Najveći problem Hrvatske 73 posto njih vidjelo je u mitu, korupciji i prevarama, 48 posto u nezaposlenosti, 32 posto u niskoj obrazovanosti stanovništva, a 30 posto u neodgovornosti i nekompetentnosti vlasti. Izlazak iz krize pak najveći je broj vidio u razvoju društva znanja i pravde. Poznavanje ljudskih prava, demokracije i građanstva nisu jasno povezivali sa studijem. O tim temama, naime, tijekom studija nije učilo oko dvije petine studenata, a oko polovice o tome je učilo samo djelomično. Da su bili svjesni tog nedostatka, potvrđuje podatak da ih je više od četiri petine bilo zainteresirano za uvođenje odgovarajućeg predmeta na sveučilište, pri čemu ih je 34 posto smatralo da bi takav program trebao biti dio preddiplomskog studija, 28 posto preferiralo je diplomsku razinu, 12 posto poslijediplomsku, a 25 posto njih smatralo je da bi odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo trebalo uvesti u sve razine i oblike odgoja i obrazovanja.

S tim su podacima usporedivi podaci dobiveni u najnovijem istraživanju znanja i stavova učenika četvrtog razreda gimnazija i četverogodišnjih stručnih škola, koje se u Hrvatskoj provodilo 2009. na 1 060 ispitanika, kao dio regionalnog istraživanja (Spajić-Vrkaš i Žagar 2012). Hrvatski srednjoškolci također su pokazali ispodprosječno znanje u tom području, po čemu su zaostajali za učenicima iz nekih zemalja regije; nezadovoljni su školom; svoju informiranost o političkim zbivanjima u zemlji i svijetu ocjenjuju nedovoljnom; ne sudjeluju u civilnim i humanitarnim akcijama; nezainteresirani su za javni život i nemaju povjerenja u hrvatske demokratske institucije i političke aktere; teže individualnosti i zatvaranju u privatnu sferu. Nadalje, njihovi odgovori potvrđuju da o ljudskim pravima, demokraciji i građanstvu u srednjoj školi uče samo u nekim predmetima, ali i tada nedostatan, da se ti sadržaji uče uglavnom kombinacijom predavanja i diskusije, a ne uz korištenje participativnih i istraživačkih metoda, da se u razredu izbjegavaju rasprave o kontroverznim društvenim temama i da ih se nedovoljno potiče kako bi problem sagledali kritički i s različitih motrišta.

Istraživanje nevladine organizacije Centra za ljudska prava iz Zagreba, koje je bilo usmjereno na provjeru provedbe odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo u hrvatskim osnovnim školama, na uzorku učenika osmih razreda osnovne škole, njihovih roditelja, nastavnika i ravnatelja, potvrđuje dio nalaza Centra Filozofskog fakulteta i, štoviše, otkriva niz novih nedostataka u provedbi na nacionalnoj i institucijskoj razini (Batarello et al. 2010). Naime, iako je velika većina roditelja, nastavnika i ravnatelja potvrdila da je priprema učenika za demokratsko građanstvo jedna od najvažnijih zadaća škole, oko jedne polovice nastavnika i ravnatelja nije bilo u stanju procijeniti provodi li se odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo u hrvatskim školama i je li ono dobilo primjereno mjesto u NOK-u.

Učenici su pak potvrdili da njihove škole nisu dovoljno ni demokratične ni nacionalno osviještene, što je istraživače navelo na zaključak da je ključni problem suvremenoga hrvatskog školstva kriza institucijskog identiteta i da je to glavni uzrok neuspjeha škole u odgojnom djelovanju na učenike, u smislu njihova usvajanja onih vrijednosti i stavova koji su ključni za razvoj emancipiranoga građanstva. Nadalje, provedbom posebnog instrumenta kojim se mjeri demokratska kultura škole, ustanovljeno je pet tipova škola (demokratske, egalitarne, tradicionalne, responsivne i autoritarne). Svaka od njih može se povezati s određenom hrvatskom regijom, osim responsivnosti (odgovor institucije na potrebe pojedinog učenika) na kojoj su nisko smještene sve regije.

Usporedive rezultate nalazimo i u najnovijem istraživanju u ovom području koje su zajednički proveli GONG i Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu (Bagić i Šalaj 2011) s ciljem provjere političke pismenosti, na oko 1 000 učenika završnih razreda gimnazija, umjetničkih škola te trogodišnjih stručnih škola. Politička se pismenost ispitala preko informiranosti i znanja o najvažnijim političkim pojmovima i događajima te preko stavova koji su ključni za demokratsku političku kulturu. Rezultati su još jedanput potvrdili vrlo slabo poznavanje i razumijevanje temeljnih političkih pojmova (2,8 točnih odgovora na osam pitanja) i obilježja ustavno-političkog ustroja (3,6 točnih odgovora na šest pitanja), ali i neinformiranost srednjoškolaca o novijim političkim zbivanjima u Hrvatskoj (2,1 točnih odgovora na pet pitanja). Rezultati istraživanja političkih stavova također su zabrinjavajući, budući da su ti stavovi kod nezanimljivog broja ispitanika nespojivi s demokratskom političkom kulturom. Riječ je o sklonosti autoritarnoj političkoj orijentaciji, zabrani političkog djelovanja pojedinim strankama i pojedincima, osporavanju prava kulturno drugačijim skupinama, nacionalizmu i etnocentrizmu, homofobiji i negiranju uloge organizacija civilnog društva, ali i nepovjerenju u moć građana da utječu na stanje u državi i društvu. Ti su rezultati naveli autore na zaključak da je potrebno izvršiti reviziju ciljeva, sadržaja i metoda rada u srednjoškolskim programima političkog obrazovanja kako bi se pojačala odgovjna komponenta programa.

Tijekom posljednjeg desetljeća, rezultati prije opisanih istraživanja, kao i mnogih drugih koji su provedeni kod nas i u svijetu, kontinuirano su korišteni kao snažni argumenti u zagovaračkoj politici organizacija civilnog društva, osobito GONG-a, Centra za mirovne studije i Mreže mladih Hrvatske te najnovije „Inicijative za kvalitetno uvođenje građanskog odgoja i obrazovanja u škole“, koja danas broji četrdesetak organizacija civilnog društva, ali i Istraživačko-obrazovnog centra za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, da se odgoj i obrazovanje za ljudska prava i odgoj i obrazovanje za aktivno i odgovorno građanstvo uvedu u hrvatske škole (Zelić et al. 2011; Bužinkić 2010)²². Ti su rezultati poslužili i AZOO-u u stvaranju pretpostavki za promicanje aktivnosti iz područja GOO-a u školama (Lončarić-Jelačić et al. 2012), kao i autorima kurikulumu GOO-a u određivanju ciljeva, strukture i ishoda kurikulumu.

²² Usp. „Obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo kao instrument razvoja mladih: pozicijski dokument Mreže mladih Hrvatske“ (http://www.mmh.hr/files/ckfinder/files/Pozicijski_MMH_obrazovanjezaljudskapravaidg.pdf).

2.

poglavlje:

KURIKULUM
građanskog
odgoja
i obrazovanja
(GOO-a)

2.1. Obilježja i komponente kurikuluma GOO-a

Prethodno je rečeno da je kurikulum GOO-a rađen oslanjajući se na europske i međunarodne standarde, hrvatske pravno-normativne i strategijsko-razvojne dokumente te rezultate istraživanja. U nj su utkana i iskustva mnogih nastavnika, istraživača i aktivista koji su provodili Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava i/ili druge odgovarajuće programe i aktivnosti na različitim oblicima i razinama odgojno-obrazovnog sustava u nastojanju da djecu i mlade pripreme za složene izazove koji stoje pred građanima tranzicijskoga demokratskog društva.

Iz NOK-a su preuzeti pojmovi kompetencije i ishoda te određenje odgojno-obrazovnih ciklusa. U kurikulumu GOO-a određenja se tih pojmova proširuju kako bi se jasnije odredila građanska kompetencija. Pojašnjava se da je kompetencija kompozitni pojam koji dopušta funkcionalno objedinjavanje odgoja, obrazovanja, izobrazbe, usavršavanja i samoučenja. Iako pojam nije jednoznačno određen, u Europi mu se pristupa holistički, pa se najčešće određuje kao višedimenzionalna i transferalna kvaliteta djelovanja. Uključuje znanja, vještine, vrijednosti, stavove, osobine ličnosti, motivaciju i obrasce ponašanja kojima pojedinac raspolaze i koje po potrebi pokreće kako bi riješio neki problem ili zadatak. Naglašavanje kompetencije u odgoju i obrazovanju znači stavljanje naglaska na ishod ili rezultat učenja u dimenzijama znanja, vještina, stavova i ponašanja, koji trebaju odgovarati standardima učinkovitog obavljanja određenog zadatka. Kompetencije koje osiguravaju rješenje samo jednog ili manjeg broja zadataka nazivamo posebnima, a one koje su primjenjive u različitim područjima života i rada, i o kojima ovisi razvoj posebnih kompetencija, nazivamo generičkim ili transveralnim.

U kurikulumu GOO-a nadalje se pojašnjava da kompetentna osoba zna i umije, ali i djeluje u skladu sa svojim znanjima i vještinama, ponajprije zato što vjeruje da je takvo djelovanje ispravno i dobro za nju, posao koji obavlja i zajednicu u kojoj živi. Drugim riječima, kompetentna osoba ovladala je znanjima, stekla vještine i prihvatila vrijednosti koje upravljaju njezinim ponašanjem. Istovremeno, ona je otvorena stalnim izazovima pa svoju kompetentnost stalno kritički provjerava i dopunjuje učenjem i informiranjem.

Ishodima učenja određuje se što učenik/ca treba znati, razumjeti i biti u stanju učiniti nakon određenog razdoblja učenja, odnosno poučavanja. Ishod mora biti mjerljiv i povezan s pokazateljima kvalitete kako bi se postignuća učenika vrednovala što objektivnije. Usmjerenost na ishod učenja traži sustavno praćenje procesa učenja kako bi se osiguralo ne samo to da svaki učenik stekne određena znanja, nego i to da razumije njihovu primjenu i uvjeri se u njihovu učinkovitost te na taj način razvije osjećaj samopouzdanja.

Građanska kompetencija jest pak zajednički termin za poseban tip znanja, vještina, stavova, vrijednosti i ponašanja, koji pojedincu osiguravaju uspješno ispunjavanje građanske uloge,

a razvija se općenito kroz školske i izvanškolske aktivnosti i, osobito, kroz građanski odgoj i obrazovanje.

U skladu s tim, u izradi kurikulumu pošlo se od shvaćanja da je građanski odgoj i obrazovanje formalni odgojno-obrazovni okvir kojim škola odgovara na potrebe suvremenog društva za kompetentnim građanstvom koje se određuje u terminima osviještenosti, informiranosti, obrazovanosti, sudjelovanja, odgovornosti i zauzetosti za sebe i druge (v. Tablicu 1).

S obzirom na to da formalno-pravno uređena prava, slobode i odgovornosti pojedinca čine srž određenja građanina, konceptualno polazište kurikulumu GOO-a jest učenik promatran kao nositelj prava i odgovornosti unutar sljedeće tri međusobno povezane zajednice:

- razredna, školska i lokalna zajednica – aktivni i odgovorni građanin/ka razreda, škole i svog mjesta ili grada,
- nacionalna ili domovinska zajednica – aktivni i odgovorni građanin/ka svoje države,
- europska i međunarodna zajednica – aktivni i odgovorni građanin/ka Europe i svijeta.

Kako bi se učeniku pomoglo da kao građanin bude učinkovit u sve tri zajednice, u kurikulumu se razvoj složene građanske kompetencije osigurava istovremenim promicanjem dviju kompozitnih dimenzija:

- funkcionalne i
- strukturalne.

Funkcionalnu dimenziju čine tri međusobno povezane i ovisne komponente:

- građansko znanje i razumijevanje,
- građanske vještine i sposobnosti,
- građanske vrijednosti i stavovi.

Komponentne strukturalne dimenzije izvedene su iz prava i odgovornosti koje građanin ima u sklopu pojedine zajednice, a koje mu/joj omogućuju da se u njima potvrđuje kao ljudsko biće, politički akter, pripadnik određene društvene zajednice, pripadnik određene kulturne grupe, gospodarski akter i čimbenik održivog razvoja. U skladu s tim, strukturalnu dimenziju čini šest sljedećih komponenti:

- (ljudsko)pravna,
- politička,
- društvena,
- (inter)kulturna,
- gospodarska,
- ekološka i
- tehnološka.

Pojedine komponente tih dviju dimenzija ne ostvaruju se samo u nastavi. Kurikulumom se djeluje na sve aspekte života i rada škole, odnosno na tzv. tekst i kontekst učenja i poučavanja, što onda uključuje još najmanje tri kontekstualne komponente:

- demokratsko upravljanje školom (tzv. inkluzivna participacija u odlučivanju: djelatnici škole, učenici, roditelji, predstavnici lokalne zajednice i drugi važni akteri odgoja i obrazovanja),
- suradnja škole, roditelja i lokalnih nevladinih organizacija i tijela uprave u ostvarivanju nastavnih zadaća,
- izgradnja demokratske školske kulture (razvoj školskih normi, dominantnih vrijednosti i mreže odnosa temeljenih na demokratskim standardima).

Budući da proces razvoja građanske kompetencije počinje s razredom, školom i mjestom stanovanja, a potom zahvaća šire zajednice, kurikulum GOO-a organizacijski je koncipiran spiralno prema odgojno-obrazovnim ciklusima na sljedeći način:

- 1. ciklus (1. – 4. razred osnovne škole) – usmjerenost na učenika kao aktivnog i odgovornog građanina razredne, školske i lokalne zajednice,
- 2. i 3. ciklus (5. – 6. i 7. – 8. razred osnovne škole) – ishodi iz 1. ciklusa proširuju se učenjem za građanina državne zajednice,
- 4. ciklus (1. – 2. razred srednje škole) – postignuća iz prva tri ciklusa dopunjuju se učenjem za građanina europske i globalne zajednice.

Tablica 1: Sažet prikaz ključnih komponenti GOO-a po ciklusima

<i>Odgajno-obrazovni ciklus</i>	<i>Pripadništvo određenoj zajednici u kojoj učenik ostvaruje svoja prava i ima pripadajuće mu odgovornosti</i>	<i>Funkcionalne dimenzije građanske kompetencije</i>	<i>Strukturalne dimenzije građanske kompetencije</i>	<i>Ishod/postignuće</i>
1. ciklus (1. – 4. razred osn. šk.)	Učenik kao građanin razredne, školske i lokalne zajednice	Znanje i razumijevanje, vještine i sposobnosti, vrijednosti i stavovi	• Ljudskopravna • Politička • Društvena • (Inter)kulturalna • Gospodarska • Ekološka	Učenik kao emancipirani (osnaženi) i društveno angažirani građanin – pripadnik različitih zajednica u kojima je nositelj prava i odgovornosti
2. i 3. ciklus (5. – 6. i 7. – 8. razred osn. šk.)	Učenik kao građanin hrvatske domovinske (državne) zajednice			
4. ciklus (1. – 2. razred sred. šk.)	Učenik kao građanin europske i međunarodne zajednice			

Za provedbu kurikuluma predviđeno je više modela, ovisno o dobi učenika, pripremljenosti nastavnika, prostornim i materijalnim mogućnostima škole, ali i potrebama lokalne zajednice (Tablica 2).

Tablica 2: Modeli provedbe kurikuluma GOO-a po ciklusima

Odgojno-obrazovni ciklus	Modeli provedbe	
	Obvezno	Izborna
1. ciklus (1. – 4. razred osn. šk.)	• međupredmetno • izvannastavno	
2. ciklus (5. – 6. razred osn. šk.)	• međupredmetno • izvannastavno • projekti škole i društvene zajednice u sklopu školskog kurikuluma	• poseban predmet • modularni pristup
3. ciklus (7. – 8. razred osn. šk.)	• međupredmetno • poseban predmet	• modularni pristup
4. ciklus (1. – 2. razred sred. šk.)	• izvannastavno • istraživački projekti škole i društvene zajednice u sklopu školskog kurikuluma	• modularni pristup

2.2. Praćenje i vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a

U pedagoškoj je teoriji i odgojno-obrazovnoj praksi općeprihvaćen stav da je za unapređivanje kvalitete odgoja i obrazovanja presudno osigurati kontinuirano i sustavno praćenje i vrednovanje učinaka provedbe nastavnih planova i programa, odnosno kurikuluma. Podaci koji se time dobiju empirijski su dokaz o dobrim i lošim stranama i programa i njegove provedbe pa služe kao korektiv i putokaz u daljnjem planiranju, što postupno vodi izgradnji učinkovitog sustava osiguranja kvalitete odgoja i obrazovanja. Polazište takva sustava jasni su iskazi o ishodima učenja i mjerljivi pokazatelji postignuća, kojima se osigurava svrsishodnost i objektivnost dviju središnjih i međusobno povezanih dimenzija vrednovanja – vanjskog vrednovanja i samovrednovanja odgojno-obrazovne ustanove.

U Hrvatskom se odgojno-obrazovnom sustavu kontinuirano praćenje i vrednovanje učinaka nastavnih planova i programa (kurikuluma) u cjelini i po pojedinim predmetima razvija posljednjih nekoliko godina, pa još ne postoje lako dostupni empirijski podaci o tome jesu

li i u kojoj mjeri ostvareni najvažniji odgojno-obrazovni ciljevi, kako se programski sadržaji poučavaju, koju dugoročnu korist učenici i zajednica imaju od tih sadržaja, na koje teškoće nailaze nastavnici, učenici i školska uprava u procesu provedbe te koji čimbenici vode uspjehu a koji neuspjehu provedbe.²³

Ti su nedostaci prisutni u većoj ili manjoj mjeri u nizu zemalja, osobito u području GOO-a, s obzirom na to da je riječ o području koje se u nacionalne sustave odgoja i obrazovanja počinje uvoditi tek nedavno. U izvještaju o građanskom odgoju i obrazovanju u europskim zemljama (Eurydice 2012), u dijelu o ocjenjivanju i vrednovanju postignuća učenika (ali ne i programa), govori se da je jedan od najvećih problema u provedbi GOO-a kao posebnog predmeta upravo nedostatak primjerenih modela i strategija vrednovanja. Osobit su problem vještine, stavovi i vrijednosti, koji se ne mogu vrednovati na isti način na koji se vrednuje teorijsko znanje. Neke su zemlje počele uvoditi ocjene za aktivno sudjelovanje učenika u životu škole i lokalne zajednice, primjerice preko tzv. dosjea ili profila učenika, no kriteriji po kojima se to čini nisu sasvim jasni pa nisu ni ishodi zadovoljavajući.

U istraživanju organizacije IEA (Schulz et al. 2010), koje smo prethodno spomenuli, pripremljenost učenika za građansku ulogu ispitivala se preko kognitivne i afektivno-ponašajne dimenzije. Kognitivna je uključivala dvije komponente: a) znanje, odnosno informacije kojima se učenik koristi prilikom rješavanja složenih kognitivnih zadataka i b) rezoniranje i analiziranje, odnosno načine na koje se učenik koristi informacijama kako bi izveo odgovarajuće zaključke. Ta su se dva elementa provjeravala na sljedećim sadržajima:

- znanje o građanskom društvu i sustavu: a) građani (uloge, prava i odgovornosti te mogućnosti); b) državne institucije bitne za građansku vlast i uspostavu zakona i c) građanske institucije koje predstavljaju mostove između građana i državnih institucija,
- građanska načela: a) jednakost; b) temeljne slobode (sloboda vjeroispovijesti, sloboda govora te sloboda od straha i potrebe) i c) društvena kohezija (osjećaj pripadništva, kohezije i postojanja zajedničke vizije),
- građanska participacija: a) odlučivanje (upravljanje organizacijom i izlazak na izbore); b) vršenje utjecaja (debatiranje, demonstriranje, predlaganje i selektivna potrošnja) i c) participacija u zajednici (volontiranje, participacija u civilnim organizacijama, informiranje),
- građanski identiteti: a) građanska samopercepcija (iskustvo pojedinca u vezi sa svojim položajem u različitim zajednicama građana i b) građanska povezanost (osjećaj povezanosti s različitim građanskim zajednicama i uloge koje pojedinac ima u njima).

²³ Usp. npr. <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685> NOK, poglavlje XII.; <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/340388.html> poglavlje VIII.; <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/313263.html>; http://dokumenti.ncvvo.hr/Dokumenti_centra/Izvjestaji/izvjesce-12.pdf (Izvešća od 2007. do 2012. godine); <http://www.ncvvo.hr/drzavnamatura/web/public/medjunarodniprojekti> (PIRLS, TIMSS i PISA).

Afektivno-ponašajna dimenzija obuhvatila je tri komponente:

- vrijednosti (temeljna vjerovanja o demokraciji i građanstvu),
- stavovi (o građanskom odgoju i obrazovanju i građanstvu, pravima i odgovornostima društvenih grupa te institucijama),
- aktualno ponašanje (sudjelovanje u građanskim aktivnostima u školi ili lokalnoj zajednici) i očekivano ponašanje (anticipacija o pridruživanju protestnim skupovima građana, političkom sudjelovanju i sudjelovanju u građanskim aktivnostima).

Kad je u kolovozu 2012. ministar znanosti, obrazovanja i sporta prihvatio kurikulum GOO-a i donio odluku o njegovoj eksperimentalnoj provedbi u 12 škola, u trajanju od dvije godine, rezultati tih i nekih drugih istraživanja uzeti su u obzir prilikom izrade plana praćenja i vrednovanja, kao i prilikom određivanja komponenti koje će se mjeriti.

S obzirom na to da je praćenje i vrednovanje provedbe zamišljeno kao sastavni dio oblikovanja završne verzije kurikuluma, odnosno da je bilo ponajprije usmjereno na provjeravanje jasnoće i primjerenosti ciljeva, strukture i ishoda, te da su rezultati trebali uputiti na dijelove koje treba izmijeniti i/ili dopuniti, bilo je prijeko potrebno da među nositeljima aktivnosti budu predstavnici i javnih ustanova i nevladinih organizacija, ali i da se među njima nađu i oni koji su sudjelovali u izradi sadašnje verzije kurikuluma. U skladu s tim, zadaće praćenja i vrednovanja bile su povjerene²⁴:

- Nacionalnom centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO),
- Istraživačko-obrazovnom centru za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu,
- Agenciji za odgoj i obrazovanje (AZOO),
- Mreži mladih Hrvatske (MMH) s partnerima (Centar za mirovne studije i GONG).

Mreža mladih Hrvatske s partnerima u završnoj je fazi izrade kurikuluma GOO-a već provodila neovisni IPA-projekt „Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama”²⁵, kojim se kroz suradnju organizacija civilnog društva i javnih ustanova nastojalo osigurati uvođenje odgoja i obrazovanja za ljudska prava i aktivno građanstvo u škole smještene u područjima posebne državne skrbi. U skladu s tim, posebni ciljevi projekta odnosili su se na jačanje ljudskih kapaciteta organizacija civilnog društva, osobito organizacija mladih, kako bi u ulozi zagovarača i stručnjaka osigurali uključivanje odgoja i obrazovanja za ljudska prava i aktivno građanstvo te srodnih područja u škole; doprinos osiguranju održivih uvjeta za kvalitetnu provedbu takvih programa; podizanje svijesti o takvu odgoju i obrazovanju među mladima, sudionicima

²⁴ Usp. http://www.azoo.hr/images/Strucni2012/jesenski_rok_2012/izmjena.pdf.

²⁵ Projekt su financijski podržali Europska unija, Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske, Veleposlanstvo Sjedinjenih Američkih Država, Veleposlanstvo Kraljevine Nizozemske.

odgoja i obrazovanja i drugima na lokalnoj razini. Neki od najvažnijih zadataka tog projekta određeni su kao: izrada kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja, razvoj metodologije praćenja i vrednovanja, prikupljanje podataka prema toj metodologiji i donošenje preporuka za eventualno unapređenje teksta kurikuluma.²⁶

S obzirom na to da su ti zadaci bili podudarni onima koje je predvidio MZOS nakon prihvaćanja kurikuluma GOO-a, ministar znanosti, obrazovanja i sporta prihvatio je prijedlog MMH-a i partnera da se projekt „Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama” ravnopravno uključi u proces praćenja i vrednovanja eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a u 2012./2013. godini. MMH s partnerima tako je preuzeo praćenje polovice od ukupno 12 škola (osam osnovnih i četiri srednje), koliko ih je bilo određeno za eksperimentalnu provedbu, dok je drugu polovicu pratio AZOO. Kako je projekt „Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama” bio pokrenut u cilju promicanja obrazovanja za ljudska prava i aktivno građanstvo u područjima posebne državne skrbi, MMH i partneri za praćenje i vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a odabrali su četiri osnovne škole iz Vukovara, Velike, Duge Rese i Gore pokraj Petrinje te dvije srednje škole iz Daruvara i Obrovca („MMH-škole”), dok je AZOO odabrao četiri osnovne škole iz Zagreba, Čakovca i Koprivnice te dvije srednje škole iz Koprivnice i Dugog Sela („AZOO-škole”).

Obje su strane operativno bile objedinjene preko NCVVO-a i Centra Filozofskog fakulteta, što znači da se metodologija praćenja i vrednovanja eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a u te dvije skupine škola nije razlikovala ni po čemu. Međutim, postojale su velike razlike u veličini i lokaciji škola koje je pratio MMH s partnerima (područja posebne državne skrbi) u odnosu na škole koje je pratio AZOO, zbog čega je usporedba rezultata između te dvije skupine škola bila ograničena.

Za neposrednu provedbu projekta pri NCVVO-u osnovana su dva međuinstitucionalna tijela: Povjerenstvo za praćenje eksperimentalne provedbe GOO-a i Radna grupa za GOO²⁷. Povjerenstvo je pratilo vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a sa svrhom podnošenja izvještaja i davanja preporuka nadležnim tijelima. Radna je grupa pak imala zadatak odrediti postupak praćenja i vrednovanja, izraditi potrebne instrumente, osigurati njihovu provedbu u školama te obraditi, analizirati i interpretirati dobivene podatke.

²⁶ Projektom se ostvarivao niz drugih srodnih zadataka, uključujući jačanje kapaciteta nastavnika, stručnih službi, ravnatelja/ica i budućih nastavnika za uvođenje obrazovanja za ljudska prava i aktivno građanstvo u područja posebne državne skrbi, izradu kataloga neformalnih obrazovnih programa u tim područjima, organizaciju javnih diskusija, zagovaračke kampanje „Znam, razmišljam, sudjelujem” i konferencije, potom umrežavanje organizacija civilnoga društva u „Inicijativu za kvalitetno uvođenje građanskog odgoja i obrazovanja”, te odgovarajuću pripremu mladih kroz Studij o mladima i za mlade.

²⁷ Usp. <http://strategija.uzuvrh.hr/index.php/aktivnosti/id-105-u-program-rada-nacionalnog-centra-za-vanjsko-vrednovanje-obrazovanja-ukljuciti-izradu-ishoda-i-kompetencija-stecenih-grad.html>.

Među svim partnerima i tijelima postignut je dogovor oko ostvarenja sljedećih zadataka praćenja i vrednovanja eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a:

- provjeriti konceptualna i teorijska polazišta te strukturu, sadržaj i modele provedbe kurikuluma, s osobitim osvrtom na primjerenost ishoda u sklopu funkcionalne i strukturalne dimenzije,
- provjeriti općenito relevantnost, učinkovitost i održivost kurikuluma,
- identificirati jake i slabe strane provedbe kurikuluma na razini razreda i škole te u odnosu na učenike, nastavnike i ravnatelje,
- izmijeniti i dopuniti kurikulum prema rezultatima praćenja i vrednovanja,
- odrediti pokazatelje kvalitete provedbe kurikuluma,
- odrediti i provjeriti metodološki pristup i, osobito, instrumente koji su izrađeni za praćenje i vrednovanje provedbe.

U skladu s tim, Radna grupa za potrebe praćenja i vrednovanja eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a odredila je teorijsko-metodološki pristup i izradila izvorne instrumente za mjerenje unosa (kvantitativno: anketni upitnici za učenike i nastavnike), procesa (kvalitativno: polustrukturirani grupni intervjui za predstavnike učenika i nastavnika te polustrukturirani individualni intervjui za ravnatelje) i ishoda (kvantitativno: anketni upitnici za učenike i učitelje).

U nastavku teksta detaljno ćemo predstaviti odabranu metodologiju i rezultate praćenja i vrednovanja eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a tijekom školske godine 2012./2013.

3.

poglavlje:

METODOLOGIJA
praćenja i
vrednovanja
kurikuluma G00-a

3.1. Svrha, cilj i zadaci praćenja i vrednovanja

Svrha praćenja i vrednovanja eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a bila je osigurati znanstveno-analitičku podlogu za unapređenje konceptualnih i teorijskih polazišta, strukture i sadržaja kurikulumu te načina njegove provedbe kako bi on što primjerenije odgovorio potrebi pripreme djece i mladih za život u hrvatskom demokratskom društvu.

U skladu s tim, opći je cilj praćenja i vrednovanja određen kao provjera relevantnosti i primjerenosti kurikulumu i modela njegove provedbe u sklopu sva četiri odgojno-obrazovna ciklusa koja su utvrđena Nacionalnim okvirnim kurikulumom. Analiza rezultata praćenja i vrednovanja trebala bi dati odgovor na pitanje treba li i što mijenjati u postojećem kurikulumu kako bi on zadovoljio potrebe učenika na različitim razinama sustava odgoja i obrazovanja i u različitim tipovima škola za stjecanjem znanja, vještina i obrazaca ponašanja koji čine temelj aktivnog i odgovornog građanstva.

S obzirom na to da se, prema Odluci ministra znanosti, obrazovanja i sporta iz kolovoza 2012., kurikulum GOO-a eksperimentalno provodi u osam osnovnih i četiri srednje škole u trajanju od dvije godine (od početka rujna 2012. do kraja kolovoza 2014.), pojedini zadaci praćenja i vrednovanja provedbe, sukladno svrsi i općem cilju, podijeljeni su u sljedeće dvije faze:

Prva godina provedbe (2012. – 2013.):

- provjeriti primjerenost konceptualnih i teorijskih polazišta kurikulumu GOO-a te ishoda ili postignuća u sklopu četiriju odgojno-obrazovnih ciklusa, s posebnim osvrtom na ishode ili postignuća u sklopu funkcionalne i strukturalne dimenzije,
- provjeriti relevantnost i učinkovitost pojedinih modela provedbe kurikulumu GOO-a,
- identificirati tzv. olakšavajuće i otežavajuće čimbenike provedbe kurikulumu GOO-a,
- odrediti i provjeriti primjerenost pristupa te izraditi i provjeriti primjerenost instrumenata za praćenje i vrednovanje provedbe kurikulumu GOO-a,
- izraditi izvještaj o praćenju i vrednovanju 1. faze eksperimentalne provedbe kurikulumu GOO-a.

Druga godina provedbe (2013. – 2014.):

- identificirati uspješne i manje uspješne škole u provedbi kurikulumu GOO-a te analizirati njihov rad,
- provesti izmjene i dopune kurikulumu GOO-a u skladu s rezultatima praćenja i vrednovanja,
- izraditi smjernice za uspješno provođenje kurikulumu GOO-a za nastavnike i ravnatelje,
- izraditi izvještaj o praćenju i vrednovanju 2. faze eksperimentalne provedbe kurikulumu GOO-a.

3.2. Uzorak

3.2.1. Izbor škola

Praćenje i vrednovanje u prvoj fazi eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a (šk. god. 2012./2013.) provodilo se u ukupno 12 škola (osam osnovnih i četiri srednje, od kojih su dvije bile gimnazije, a dvije strukovne škole), koje su, na temelju svojih prijava, bile odabrane za eksperimentalnu provedbu (Tablica 3). Polovicu od ukupnog broja škola (četiri osnovne i dvije srednje) koordinirala je Mreža mladih Hrvatske (MMH) sa svojim partnerima (Centar za mirovne studije i GONG u sklopu IPA-projekta, a polovicu (četiri osnovne i dvije srednje) Agencija za odgoj i obrazovanje (AZOO).

Škole koje su koordinirali MMH i partneri odabrane su prema sljedećim kriterijima:

- škola je pismeno potvrdila i obrazložila interes za sudjelovanjem u eksperimentalnoj provedbi kurikuluma GOO-a,
- škola je prethodno provodila program građanskog odgoja i obrazovanja ili slične programe,
- škola pristaje provoditi kurikulum GOO-a prema jednom ili više modela utvrđenih kurikulumom, a obvezno međupredmetno,
- škola djeluje na području posebne državne skrbi,
- škola je spremna uključiti u izobrazbu prije početka provedbe kurikuluma GOO-a pet učitelja/ica i/ili nastavnika/ca osnovne škole, odnosno tri nastavnika/ice srednje škole.

Tablica 3: Škole uključene u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a

MMH-škole	OSNOVNE ŠKOLE	OŠ Siniša Glavašević, Vukovar
		OŠ Ivan Goran Kovačić, Velika
		OŠ Ivan Goran Kovačić, Duga Resa
		OŠ Ivan Goran Kovačić, Gora (Petrinja)
	SREDNJE ŠKOLE	Ekonomska i turistička škola, Daruvar
		SŠ Obrovac, Obrovac

3.2.2. Izbor učenika, učitelja i nastavnika te ravnatelja

Za potrebe praćenja i vrednovanja provedbe kurikuluma, ispitivanja su se provodila na tri skupine sudionika: učenici, učitelji i nastavnici te ravnatelji. S obzirom na to da su te tri skupine činile poseban uzorak formiran isključivo za potrebe projekta, što znači da je uzorak bio prigodan, podaci koje smo dobili ne mogu se generalizirati na ostale škole u Hrvatskoj.

Uzorak učenika za ispitivanje početnog i završnog stanja bio je formiran u dogovoru s nositeljima paralelnog projekta, koji je koordiniralo nekoliko javnih institucija na čelu s Agencijom za odgoj i obrazovanje. Kriterij izbora bio je završni razred 1., 3. i 4. odgojno-obrazovnog ciklusa, s obzirom na to da su se prema tim ciklusima odredila i postignuća učenika u kurikulumu GOO-a. Planom je bilo predviđeno da se za svaki ciklus slučajno odaberu po dva završna razreda, no od toga se odustalo zbog posebnih potreba projekta MMH-a. Budući da je projekt obuhvaćao škole koje su djelovale u područjima posebne državne skrbi, u tim je školama uzorak učenika formiran na sljedeći način:

- za osnovnu školu: učenici svih odjela 4.²⁸ (kraj 1. ciklusa) i 8. razreda²⁹ (kraj 3. ciklusa) te svi učenici 7. razreda³⁰ koji su imali GOO kao izborni predmet iz sve četiri osnovne škole koje su bile uključene u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a,
- za srednju školu: učenici svih odjela 2. razreda (kraj 4. ciklusa) iz obje srednje škole koje su uključene u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a.

Uzorak učenika za praćenje procesa provedbe kurikuluma GOO-a tijekom prvoga i drugog polugodišta bio je prigodan. Činilo ga je po deset predstavnika učenika od 4. do 8. razreda u svakoj osnovnoj školi, odnosno po deset predstavnika učenika 2. razreda iz dvije srednje škole. Budući da se s predstavnicima učenika vodio grupni intervju o provedbi kurikuluma GOO-a, odnosu učenika prema GOO-u i problemima koji se pojavljuju u nastavi, bilo je važno da oni budu zainteresirani i aktivno uključeni u nastavu GOO-a, pa su njih, prema kriteriju dobi i osobne angažiranosti, birali nastavnici koji su koordinirali provedbu GOO-a u pojedinoj školi.

Za ispitivanje početnog i završnog stanja uzorak učitelja i nastavnika činili su svi učitelji i nastavnici iz svake od šest škola. U nekim školama u ispitivanje su se uključili i djelatnici stručne službe i knjižničari/ke, koji su otprije bili angažirani u provedbi kurikuluma GOO-a. Za praćenje procesa provedbe u prvom i drugom polugodištu u svakoj je školi formiran prigodni uzorak od deset učitelja, odnosno nastavnika. Osim s predstavnicima učenika i nastavnika, ispitivanje procesa provedbe u prvom i drugom polugodištu provelo se i na ravnateljima svake škole. Struktura uzorka prikazana je u Tablici 4.

²⁸ U OŠ Ivan Goran Kovačić iz Gore i OŠ Ivan Goran Kovačić iz Velike postoji samo jedan odjel 4. razreda pa su učenici samo tog odjela ušli u uzorak.

²⁹ U OŠ Ivan Goran Kovačić iz Gore postoji samo jedan odjel 8. razreda pa su učenici samo tog odjela ušli u uzorak.

³⁰ U istraživanje su bili uključeni učenici 7. razreda OŠ Ivan Goran Kovačić iz Velike i OŠ Ivan Goran Kovačić iz Duge Rese.

Tablica 4: Struktura uzorka

Škola	Naziv škole	učenici		nastavnici i ravnatelji
		razred	br. razreda	
OSNOVNE ŠKOLE	OŠ Siniša Glavašević Vukovar	IV.	2	Svi
		VIII.	4	
	OŠ Ivan Goran Kovačić Velika	IV.	1	Svi
		VII.	1	
		VIII.	3	
	OŠ Ivan Goran Kovačić Duga Resa	IV.	2	Svi
		VII.	1	
		VIII.	2	
	OŠ Ivan Goran Kovačić Gora (kraj Petrinje)	IV.	1	Svi
		VIII.	1	
SREDNJE ŠKOLE	Ekonomska i turistička škola Daruvar	II.	4	Svi
	SŠ Obrovac Obrovac	II.	4	Svi

3.3. Instrumenti za praćenje i vrednovanje

Praćenje i vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a osiguralo se kombinacijom kvantitativnih i kvalitativnih istraživačkih postupaka. Za svaki od tih postupaka izrađeni su posebni instrumenti za ispitivanje tri ciljne skupine: učenika, učitelja, odnosno nastavnika i ravnatelja. Kvantitativni postupak bio je primijenjen na početku i na kraju školske godine, kako bi se utvrdilo početno i završno stanje, a kvalitativni tijekom prvoga i drugog polugodišta, kako bi se utvrdile značajke procesa provedbe.

Instrumenti su bili podijeljeni u tri skupine, ovisno o fazi praćenja i vrednovanja u sklopu koje su provedeni:

a) Instrumenti za ispitivanje početnog stanja (IN):

- 3 kompozitna anketna upitnika za učenike 4. i 7./8. razreda osnovne škole te 2. razreda srednje škole,

- predinicijalni i inicijalni kompozitni upitnik za učitelje, nastavnike i druge djelatnike osnovnih i srednjih škola.

b) instrumenti za ispitivanje procesa provedbe, koji su imali dvije forme:

- praćenje provedbe u prvom polugodištu:
 - 3 predloška s pitanjima za vođenje grupnih intervjua s predstavnicima učenika od 4. do 8. razreda osnovne škole te 2. razreda srednje škole (s uputama za vođenje intervjua i obrascima za unošenje odgovarajućih podataka),
 - predložak s pitanjima za vođenje grupnih intervjua s predstavnicima učitelja, nastavnika i drugih sudionika osnovnih i srednjih škola (s uputama za vođenje intervjua i obrascima za unošenje odgovarajućih podataka),
 - predložak s pitanjima za vođenje intervjua s ravnateljima osnovnih i srednjih škola s uputama.
- praćenje provedbe u drugom polugodištu:
 - 3 predloška s pitanjima za vođenje grupnih intervjua s predstavnicima učenika od 4. do 8. razreda osnovne škole te 2. razreda srednje škole (s uputama za vođenje intervjua i obrascima za unošenje odgovarajućih podataka),
 - predložak s pitanjima za vođenje grupnih intervjua s predstavnicima učitelja, nastavnika i drugih djelatnika škole (s uputama za vođenje intervjua i obrascima za unošenje odgovarajućih podataka),
 - predložak s pitanjima za vođenje intervjua s ravnateljima osnovnih i srednjih škola s uputama.

c) instrumenti za ispitivanje završnog stanja (FIN):

- 3 kompozitna anketna upitnika za učenike 4. i 7./8. razreda osnovne škole te 2. razreda srednje škole,
- 1 kompozitni upitnik za učitelje, nastavnike i druge djelatnike osnovnih i srednjih škola.

3.3.1. Instrumenti za praćenje i vrednovanje postignuća učenika

Kao što je prije rečeno, za praćenje i vrednovanje postignuća učenika izrađena su tri anketna upitnika za ispitivanje početnog stanja i tri za ispitivanje završnog stanja, te dva predloška s pitanjima za grupne intervjue u prvom i drugom polugodištu.

3.3.1.1. Anketni upitnici za učenike

Anketni upitnici, osim najvažnijih demografskih varijabli (spol, vrsta škole, razred, prosječna ocjena za prethodnu školsku godinu, stupanj obrazovanja oca i majke te samoprocjena socioekonomskog statusa obitelji), sadržavali su pitanja svrstana u sljedeće tri cjeline:

- **ZNANJE:** područje znanja obuhvatilo je dimenzije znanja i razumijevanja koje su operacionalizirane preko niza pitanja kojima se ispitivalo učeničko poznavanje i razumijevanje pojmova, načela, procesa, institucija i aktera u području građanstva, demokracije i ljudskih prava,
- **GOO:** područje GOO-a obuhvatilo je mišljenja, stavove i (samo)procjene o prethodnom učenju u području GOO-a te o provedbi i učincima provedbe kurikuluma GOO-a, uključujući motiviranost i zadovoljstvo nastavom GOO-a te poseban instrument za mjerenje demokratske školske kulture s tridesetak (ovisno o dobi ciljne grupe) tvrdnji o vrijednostima i odnosima u školi,
- **KULTURA:** područje kulture obuhvatilo je pitanja o nekoliko odabranih dimenzija građanske i političke kulture učenika (obilježja dobrog građanina, osjećaj pripadništva različitim zajednicama, participacija u odlučivanju i građanski angažman te društveno i političko povjerenje).

Područje znanja i razumijevanja operacionalizirano je prema ishodima kurikuluma GOO-a za pojedini odgojno-obrazovni ciklus, dok je operacionalizacija preostala dva područja izvedena sukladno ciljevima praćenja i vrednovanja te s osloncem na ranija slična istraživanja (Torney-Purta et al. 1999; Torney-Purta et al. 2001; Schulz et al. 2010; Batarello et al. 2010; GONG 2011; Spajić-Vrkaš i Žagar 2012; Spajić-Vrkaš i Džidić 2013).

U finalnom ispitivanju pozornost je ponajprije bila usmjerena na provedbu kurikuluma GOO-a i učinke provedbe pa je broj pitanja u području GOO znatno povećan u odnosu na druga dva područja. To je učinjeno kako bi, nakon povećanja broja pitanja u području GOO, upitnici ostali u granicama opterećenja za učenike pojedine dobi. U skladu s tim, u finalnom smo ispitivanju u područje ZNANJE I RAZUMIJEVANJE uključili samo ona pitanja na koja je u inicijalnom ispitivanju odgovorilo manje od polovice učenika po pojedinom poduzorku, a u području KULTURA samo pitanje participacije i povjerenja u upitnicima za srednje škole. Na kraju upitnika učenici su mogli komentirati sadržaj upitnika i dopisati prijedloge za njegovo poboljšanje. Struktura i sadržaj anketnih upitnika za učenika prikazana je u Tablici 5.

Tablica 5: Struktura i sadržaj anketnih upitnika za učenike

ŠKOLA RAZRED	PODRUČJA	BROJ PITANJA		SADRŽAJ PITANJA
		IN	FIN	
OŠ 4. razred	Znanje	8	4	Inicijalno: značenje građanin/ka, demokratskih odnosa u razredu, demokratske rasprave u razredu, pravednog rješenja sukoba, javnog prosvjeda; pravo na kandidiranje za predsjednika/cu razreda, slikovni prikazi nenasilnog rješavanja sukoba i nepravde. Finalno: značenje građanin/ka i demokratskih odnosa u razredu; pravo na kandidiranje za predsjednika/cu razreda, jedan slikovni prikaz nenasilnog rješavanja sukoba i slikovni prikaz nenasilnog rješavanja sukoba.
	GOO	4	13	Inicijalno: prethodno učenje o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima; početna zainteresiranost za GOO, očekivanja od uključivanja u provedbu GOO-a (dodatak: kultura škole). Finalno: promjene u zainteresiranosti za GOO na kraju godine i razlozi eventualnog smanjenja interesa, što je naučeno u nastavi GOO-a, usmjerenost nastave GOO-a na učenika, nastavne metode u GOO-u, izvori za učenje u GOO-u, suradnja s drugim sudionicima odgoja i obrazovanja u GOO-u, uključivanje učeničkih izbora u nastavu GOO-a, razgovor o GOO-u izvan škole, osobne promjene i promjene u školi pod utjecajem GOO-a, poželjnost uvođenja GOO-a u sve škole, prijedlozi za poboljšanje GOO-a.
	Kultura	5	0	Inicijalno: što čini dobrog građanina/ku, osjećaj pripadništva različitim zajednicama, sudjelovanje u odlučivanju i humanitarnim akcijama, obraćanje djelatniku škole zbog nekog problema, društveno i političko povjerenje. Finalno: -
	Demografija	4	2	Inicijalno: spol, prosječna ocjena za prethodni razred; obrazovanje oca i majke, socioekonomski status obitelji. Finalno: spol, obrazovanje oca i majke.
	Ukupno	20	19	

3. METODOLOGIJA praćenja i vrednovanja kurikuluma GOO-a

ŠKOLA RAZRED	PODRUČJA	BROJ PITANJA		SADRŽAJ PITANJA
		IN	FIN	
OŠ 7. i 8. razred	Znanje	14	10	Inicijalno: uloga građanina u demokraciji, obilježje demokracije, podjela vlasti, ograničenje demokratske vlasti, uloga vlade, potreba za višestranačjem, najviši pravni akt države, vladavina prava, instrument zaštite ljudskih prava na razini države, glavna zadaća pučkog/e pravobranitelja/ice, kršenje prava osobama koje pripadaju manjini, uloga civilnog društva, osnivanje udruge, prepoznavanje političkog uređenja zemlje na temelju opisa. Finalno: uloga građanina u demokraciji, podjela vlasti, ograničenje demokratske vlasti, uloga vlade, vladavina prava, instrument zaštite ljudskih prava na razini države, glavna zadaća pučkog/e pravobranitelja/ice, uloga civilnog društva, osnivanje udruge, prepoznavanje političkog uređenja zemlje na temelju opisa.
	GOO	6	15	Inicijalno: prethodno učenje o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima; početna zainteresiranost za GOO i razlozi eventualne nezainteresiranosti, očekivanja od uključivanja u provedbu GOO-a (dodatak: kultura škole). Finalno: promjene u zainteresiranosti za GOO na kraju godine i razlozi eventualnog smanjenja interesa, što je naučeno u nastavi GOO-a, usmjerenost nastave GOO-a na učenika, nastavne metode u GOO-u, izvori za učenje u GOO-u, suradnja s drugim dionicima odgoja i obrazovanja u GOO-u, uključivanje učeničkih izbora u nastavu GOO-a, vrednovanje postignuća učenika u GOO-u, razgovor o GOO-u izvan škole, osobne promjene i promjene u školi pod utjecajem GOO-a, poželjnost uvođenja GOO-a u sve škole, prijedlozi za poboljšanje GOO-a.
	Kultura	10	0	Inicijalno: što čini dobrog građanina/ku, osjećaj pripadništva različitim zajednicama, prihvatljivost određenih društvenih i političkih praksi u demokraciji, informiranost o političkim zbivanjima u zemlji i izvori informiranja, aktualno i buduće sudjelovanje u odlučivanju te u humanitarnim i građanskim akcijama, društveno i političko povjerenje. Finalno: -
	Demografija	6	2	Inicijalno: spol, prosječna ocjena za prethodni razred; obrazovanje oca i majke, socioekonomski status obitelji; broj knjiga koje posjeduje obitelj, očekivano trajanje školovanja. Finalno: spol, obrazovanje oca i majke.
	Ukupno	36	27	

ŠKOLA RAZRED	PODRUČJA	BROJ PITANJA		SADRŽAJ PITANJA
		IN	FIN	
SŠ 2. razred	Znanje	20	15	Inicijalno: građanske vrline, ograničenje demokratske vlasti, uloga ustava, uloga vlade, obilježja demokratskih parlamentarnih izbora, zaštita političkih prava, jamstvo prava na rad, posljedice monopola nad medijima, institucija koja štiti građane od samovolje vlasti, obilježja različitih političkih doktrina, prepoznavanje političkog uređenja zemlje na temelju opisa, značenje pojmova iz područja kulturne raznolikosti, kršenje prava osobama koje pripadaju manjini, uloga civilnog društva, osnivanje udruge, međunarodni i europski instrumenti i mehanizmi zaštite ljudskih prava, dokument kojim se štite prava vjernika, djelatnost odabranih međunarodnih organizacija. Finalno: građanske vrline, ograničenje demokratske vlasti, uloga ustava, uloga vlade, obilježja demokratskih parlamentarnih izbora, zaštita političkih prava, posljedice monopola nad medijima, obilježja različitih političkih doktrina, prepoznavanje političkog uređenja zemlje na temelju opisa, institucija koja štiti građane od samovolje vlasti, značenje pojmova iz područja kulturne raznolikosti, osnivanje udruge, europski instrumenti i mehanizmi zaštite ljudskih prava, dokument kojim se štite prava vjernika, djelatnost odabranih međunarodnih organizacija.
	GOO	6	15	Inicijalno: prethodno učenje o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima; početna zainteresiranost za GOO i razlozi eventualne nezainteresiranosti, očekivanja od uključivanja u provedbu GOO-a (dodatak: kultura škole). Finalno: promjene u zainteresiranosti za GOO na kraju godine i razlozi eventualnog smanjenja interesa, što je naučeno u nastavi GOO-a, usmjerenost nastave GOO-a na učenika, nastavne metode u GOO-u, izvori za učenje u GOO-u, suradnja s drugim sudionicima odgoja i obrazovanja u GOO-u, uključivanje učeničkih izbora u nastavu GOO-a, vrednovanje postignuća učenika u GOO-u, razgovor o GOO-u izvan škole, osobne promjene i promjene u školi pod utjecajem GOO-a, poželjnost uvođenja GOO-a u sve škole, prijedlozi za poboljšanje GOO-a.
	Kultura	10	2	Inicijalno: što čini dobrog građanina/ku, osjećaj pripadništva različitim zajednicama, prihvatljivost određenih društvenih i političkih praksi u demokraciji, informiranost o političkim zbivanjima u zemlji i izvori informiranja, aktualno i buduće sudjelovanje u odlučivanju te u humanitarnim i građanskim akcijama, društveno i političko povjerenje. Finalno: buduće sudjelovanje u odlučivanju te u humanitarnim i građanskim akcijama, društveno i političko povjerenje, buduća.
	Demografija	6	2	Inicijalno: spol, prosječna ocjena za prethodni razred; obrazovanje oca i majke, socioekonomski status obitelji; broj knjiga koje posjeduje obitelj, očekivano trajanje školovanja. Finalno: spol, obrazovanje oca i majke.
	Ukupno	42	34	

3.3.1.2. Predlošci s pitanjima za grupne intervju s učenicima

Za praćenje procesa provedbe kurikuluma GOO-a u svakoj je školi tijekom prvoga i drugog polugodišta organiziran po jedan grupni intervju s po 10 predstavnika učenika od 4. do 8. razreda (u osnovnim školama) i 10 predstavnika učenika 2. razreda (u srednjim školama). Intervjue su vodili obučeni voditelji prema predlošku s pitanjima za polustrukturirani intervju, uputama za vođenje intervju a i obrascima za unošenje odgovarajućih podataka. Intervjue su snimali tehnički pomagači. Kako bi se osigurala anonimnost, svaki je učenik na početku intervju a za sebe odabrao nadimak kojim su se svi sudionici bili obvezni koristiti tijekom intervju a.

a. Predložak s pitanjima za vođenje grupnog intervju a s učenicima u prvom polugodištu

Predložak za vođenje jednosatnih grupnih intervju a s predstavnicima učenika osnovnih i srednjih škola u prvom polugodištu sadržavao je 17 pitanja koja je voditelj po potrebi mogao sažimati ili proširivati. Svrha intervju a bila je utvrditi uvjete u kojima se počelo s provedbom kurikuluma GOO-a s učenikova motrišta, kako bi se dopunili podaci inicijalnog ispitivanja. U skladu s tim, predložak je sadržavao sljedeća pitanja:

- poznavanje ciljeva i sadržaja kurikuluma GOO-a,
- zanimljivost tema iz GOO-a i načina njihove obrade,
- zainteresiranost učenika te učitelja i nastavnika za GOO,
- izbor materijala za učenje,
- potencijal GOO-a za razvoj društvenih vještina,
- potencijal GOO-a za unapređenje odnosa među učenicima, između nastavnika i učenika te učenika prema školi kao mjestu zajedničkog učenja,
- potencijal GOO-a za povećanje sudjelovanja učenika u raspravama i donošenju odluka o razrednim i školskim pitanjima, s posebnim osvrtom na povučene učenike,
- neformalni razgovori o GOO-u u školi i obitelji.

b. Predložak s pitanjima za vođenje grupnog intervju a s učenicima u drugom polugodištu

Za vođenje grupnih intervju a s predstavnicima učenika u osnovnim i srednjim školama u drugom polugodištu pripremljen je predložak sastavljen od 12 pitanja koja su se također mogla sažimati ili proširivati, ovisno o pripremljenosti i zainteresiranosti učenika, pri čemu se pazilo na to da intervju ne traje više od sat vremena. S obzirom na to da su ispitivanja na početku i tijekom prvog polugodišta ukazala na određene propuste u provedbi kurikuluma GOO-a, grupni intervju i s učenicima, kao i s nastavnicima, sadržavali su pitanja grupirana u sljedeće četiri cjeline:

- poznavanje svrhe kurikuluma GOO-a,
- izrada izvedbenog plana i programa GOO-a (sudjelovanje u određivanju tema GOO-a i načina njihove obrade, pitanje vrednovanja postignuća učenika u GOO-u),

- provedba i učinci provedbe plana i programa GOO-a (razlika između GOO-a i drugih predmeta; učenje za ljudska prava u GOO-u na primjerima iz okoline; povezivanje GOO-a s radom u zajednici i građanskim aktivizmom; uključivanje roditelja i lokalnih aktera u nastavu GOO-a; učinci GOO-a na odlučivanje u razredu i školi),
- prijedlozi za poboljšanje kurikuluma GOO-a.

3.3.2. Instrumenti za praćenje i vrednovanje pripreme i rada učitelja i nastavnika

Za ispitivanje učitelja i nastavnika izrađena su tri anketna upitnika te dva predloška s pitanjima koja su pripremljena za vođenje grupnih intervjuja s predstavnicima učitelja i nastavnika. U nekim su školama zbog njihova angažmana u provedbi kurikuluma GOO-a u svim fazama ispitivanja sudjelovali i drugi djelatnici škole, ponajprije stručne službe i/ili knjižničar/ka.

3.3.2.1. Anketni upitnici za učitelje i nastavnike

Za ispitivanje učitelja i nastavnika o GOO-u općenito i, posebno, o kurikulumu GOO-a, izvorno su izrađene sljedeće tri forme anketnog upitnika:

- *Predinicijalni upitnik*: za prikupljanje podataka o iskustvu učitelja i nastavnika u području GOO-a neposredno prije početka eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a,
- *Inicijalni upitnik*: za prikupljanje podataka o tome koliko su učitelji i nastavnici na početku eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a upoznati s najvažnijim odrednicama kurikuluma te koliko su pripremljeni za planiranje provedbe i samu provedbu,
- *Finalni upitnik*: za prikupljanje podataka o provedbi kurikuluma GOO-a i učincima te provedbe.

a. Predinicijalni upitnik

Predinicijalni upitnik za učitelje i nastavnike bio je sastavljen od 18 pitanja kojima su se prikupljali podaci o iskustvu učitelja, nastavnika i drugih djelatnika škole u području GOO-a neposredno prije uključivanja u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a. Osim uobičajenih sociodemografskih podataka i podataka povezanih s nastavničkim zanimanjem (spol, dob, struka, radno mjesto, godine nastavničkog staža i godine rada u području GOO-u), upitnikom su obuhvaćene sljedeće varijable:

- sadržajno-metodička strana prethodnog iskustva u području GOO-a (obrađivana područja ili teme i korištene nastavne metode),
- stupanj potpore različitih sudionika odgoja i obrazovanja uvođenju sadržaja ili tema iz područja GOO-a u nastavu,

- samoprocjena opće i posebnih kompetencija za GOO neposredno prije uključivanja u provedbu kurikuluma GOO-a,
- stavovi o najvažnijim zadacima GOO-a,
- stupanj zainteresiranosti za sudjelovanje u eksperimentalnoj provedbi kurikuluma GOO-a,
- očekivanja od pripremnog seminara (za učitelje i nastavnike koji su bili uključeni u pripreme seminara).

Na kraju predinicijalnog upitnika bilo je uključeno i pitanje o političkoj učinkovitosti učitelja, nastavnika i drugih djelatnika škole u procesu donošenja odluka o odgoju i obrazovanju od školske do državne razine. Do uključivanja tog pitanja došlo je temeljem pretpostavke da bi nastavnici koji sebe vide kao aktivne sudionike odlučivanja u području svoje struke mogli biti spremniji za pripremu učenika kao aktivnih i odgovornih građana u GOO-u.

b. Inicijalni upitnik

Inicijalni upitnik za učitelje i nastavnike sadržavao je 27 pitanja kojima su se, osim nekoliko sociodemografskih i profesionalnih obilježja ispitanika (spol, struka i radno mjesto), nastojali prikupiti podaci o pripremljenosti učitelja i nastavnika za eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a. U skladu s tim, pitanja su svrstana u dvije široke kategorije:

- a) poznavanje kurikuluma GOO-a i
- b) pripremljenost za rad u GOO-u (sudionika koji su prošli trening za eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a i onih koji takve pripreme nisu imali).

Poznavanje kurikuluma operacionalizirano je preko sljedećih varijabli:

- poznavanje općeg kurikulumskog pristupa nastavi,
- poznavanje kurikuluma GOO-a,
- zadovoljstvo polazištima, sadržajem i metodičkim pristupom kurikuluma GOO-a,
- procjena primjerenosti kurikuluma za poticanje razvoja osobina učenika kao aktivnoga građanina,
- procjena kvalitete kurikuluma prema općeprihvaćenim kriterijima vrednovanja programa: relevantnost, efektivnost, efikasnost, ostvarivost i održivost.

Pripremljenost za rad u GOO-u operacionalizirana je kroz sljedeće varijable:

- profesionalna korist od treninga,
- kompetentnost za GOO nakon treninga,
- zainteresiranost za provedbu kurikuluma GOO-a,

- pripremljenost za ostvarivanje strukturalnih dimenzija kurikulumu GOO-a,
- sudjelovanje u izradi izvedbenog plana i programa GOO-a,
- potreba za daljnjim stručnim usavršavanjem u GOO-u,
- preferencijalni model stručnog usavršavanja,
- zainteresiranost za eksperimentalnu provedbu kurikulumu GOO-a drugih sudionika odgoja i obrazovanja na institucionalnoj i lokalnoj razini.

c. Finalni upitnik

Finalni upitnik sadržavao je 29 pitanja kojima su se nastojala utvrditi mišljenja, stavovi i (samo)procjene sudionika o provedbi kurikulumu GOO-a i učincima provedbe. Osim pitanja o sociodemografskim obilježjima ispitanika (spol, dob, struka i radno mjesto) i nekoliko ponovljenih pitanja iz inicijalnog upitnika za koje se u početnom ispitivanju pokazalo da sudionici još nisu bili spremni (razumljivost ključnih aspekata kurikulumu GOO-a, vrednovanje kvalitete kurikulumu GOO-a prema pet kriterija, prihvaćenost polazišta i svrhe kurikulumu GOO-a), mišljenja o provedbi i učincima provedbe operacionalizirana su preko sljedećih sklopova varijabli:

- modeli provođenja GOO-a u školi,
- obrađeni sadržaji ili teme prema funkcionalnim dimenzijama građanske kompetencije (znanje i razumijevanje, vještine i sposobnosti, vrijednosti i stavovi),
- ostvarenost postignuća u strukturalnoj dimenziji GOO-a,
- metode učenja i poučavanja koje su korištene u nastavi GOO-a,
- izvori za učenje i poučavanje koji su korišteni u GOO-u,
- usmjerenost nastave GOO-a na učenike,
- uključivanje pripreme učenika za učeničke izbore u nastavu GOO-a,
- suradnja s lokalnim akterima u ostvarivanju nastave GOO-a,
- vrednovanje postignuća u GOO-u (znanja i vještine),
- utjecaj uvođenja GOO-a na individualne promjene kod učenika i institucionalne promjene (odnosi među dionicima),
- kompetencije za koje učitelji i nastavnici misle da ih trebaju razviti u sljedeće dvije godine,
- interes za GOO među sudionicima odgoja i obrazovanja na institucionalnoj i lokalnoj razini,
- opravdanosti uvođenja GOO-a u škole,
- prepreke uvođenju GOO-a u škole,
- prijedlozi za osiguranje kvalitetnog uvođenja GOO-a u škole.

3.3.2.2. Predlošci s pitanjima za grupne intervju s učiteljima i nastavnicima

Za potrebe praćenja provedbe kurikuluma GOO-a izrađena dva predloška s pitanjima koja su korištena u prvom i drugom polugodištu za vođenje jednosatnih intervju s po 10 predstavnika učitelja i/ili nastavnika iz svake škole. Sastavni dio predloška bile su detaljne upute za vođenje intervju i obrazac za upisivanje tehničkih podataka, kao što je raspored sjedenja i nadimci sudionika koji su se koristili tijekom razgovora. S obzirom na to da su se intervjui snimali, korištenjem nadimaka umjesto imena sudionicima se osiguravala anonimnost ne samo tijekom intervju nego i u naknadnom prijepisu razgovora.

a. Predložak s pitanjima za vođenje grupnog intervju s učiteljima i nastavnicima u prvom polugodištu

Predinicijalno i inicijalno ispitivanje potvrdilo je da je dio učitelja i nastavnika pružio otpor uključivanju u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a i da ih relativno velik broj još nije bio upoznat s ciljevima i sadržajem kurikuluma, što je dovodilo u pitanje njegovu provedbu, osobito prema međupredmetnom modelu koji je bio obavezan za sve škole³¹. U skladu s tim, u prvom grupnom jednosatnom intervjuu koji je vođen s 10 predstavnika učitelja i/ili nastavnika iz svake škole, naglasak je stavljen na sljedeća pitanja:

- shvaćanje uloge i odgovornosti učitelja i nastavnika, odnosno škole, u pripremi učenika za aktivno i odgovorno građanstvo,
- jasnoća, relevantnost, obuhvatnost i izvedivost ciljeva, postignuća učenika i nastavnih metoda određenih kurikulumom GOO-a,
- problemi u provedbi kurikuluma GOO-a, s posebnim osvrtom na izradu izvedbenog plana i programa GOO-a za međupredmetni pristup i opremljenost škole,
- pripremljenost učitelja i nastavnika za provedbu kurikuluma GOO-a i njihove potrebe za stručnim usavršavanjem u tom području,
- konkretni problemi koji se javljaju u nastavi, uključujući pretvorbu kurikulumskih ishoda u odgovarajuće sadržaje i metode učenja, izbor izvora za učenje i izbor načina vrednovanja postignuća učenika,
- zainteresiranost drugih sudionika odgoja i obrazovanja za provedbu GOO-a, potpora (materijalna i nematerijalna) koju učitelji i nastavnici od njih dobivaju te njihovo aktivno sudjelovanje u nastavi,
- potencijal GOO-a za poboljšanje odnosa u školi, škole i roditelja te škole i lokalne zajednice,
- uključenost sudionika odgoja i obrazovanja u javnu raspravu o uvođenju GOO-a u škole.

³¹ Međupredmetna provedba kurikuluma GOO-a podrazumijeva sudjelovanje svih učitelja i/ili nastavnika, kao i drugih djelatnika škole, u izradi izvedbenog plana i programa GOO-a za cijelu školu i u njegovoj provedbi.

b. Predložak s pitanjima za vođenje grupnog intervjua s učiteljima i nastavnicima u drugom polugodištu

Sadržaj i broj pitanja za vođenje grupnog intervjua s učiteljima i/ili nastavnicima u drugom polugodištu bio je određen prema rezultatima predinicijalnog i inicijalnog ispitivanja te grupnog intervjua iz prvog polugodišta. U skladu s tim, neka su se pitanja pojavljivala u svim fazama ispitivanja, no sažimala su se ili proširivala prema potrebi. Intervjui su vođeni s ciljem prikupljanja podataka svrstanih u sljedeće četiri cjeline:

- *poznavanje kurikuluma GOO-a* – jasnoća i ostvarivost ciljeva i postignuća u odnosu na dob i opterećenost učenika, pripremljenost i opterećenost nastavnika, kao i na opremljenost te financijske i organizacijske mogućnosti škole; odgovornost učitelja i nastavnika te njihovo osobno prihvaćanje ciljeva i postignuća kurikuluma GOO-a,
- *planiranje provedbe kurikuluma GOO-a* – izrada izvedbenog plana i programa GOO-a, s osobitim osvrtom na izbor modela provedbe i sudionike koji su sudjelovali u donošenju te odluke te na povezivanje postojećih aktivnosti, primjerice učeničkih izbora i drugih srodnih projekata s nastavom GOO-a,
- *provedba i učinci provedbe kurikuluma GOO-a* – korištenje iskustvenih, suradničkih i istraživačkih metoda učenja koje potiču osjećaj solidarnosti i odgovornost za zajednicu; učinci na učenike; pozivanje na suradnju u realizaciji nastave GOO-a roditelja i predstavnika lokalne zajednice i njihove reakcije,
- *prijedlozi za unapređenje kurikuluma GOO-a* – pretpostavke uspješne provedbe kurikuluma GOO-a i potreba njegove izmjene i dopune.

3.3.3. Instrumenti za praćenje i vrednovanje uloge ravnatelja³²

Za vođenje individualnih intervjua s ravnateljima/cama osnovnih i srednjih škola u prvom i drugom polugodištu izrađena su dva predložka s pitanjima i uputama. Osim nekoliko pitanja koja su se u grupnim intervjuima postavljala i učiteljima i/ili nastavnicima, pitanja za ravnatelje/ice uglavnom su bila usmjerena na organizaciju i potporu provedbi kurikuluma GOO-a. Ovisno o potrebi i uvjetima vođenja intervjua, ispitivači su pitanja mogli sažimati ili proširivati, pri čemu su pazili da intervju ne traje dulje od jednog sata.

a. Predložak s pitanjima za vođenje individualnog intervjua s ravnateljima/icama u prvom polugodištu

Intervjuom s ravnateljima/cama vođenim u prvom polugodištu nastojalo se utvrditi što voditelji odgojno-obrazovnih ustanova misle o uvođenju GOO-a u školu, koliko su upoznati s

³² Rezultati razgovora s ravnateljima detaljno se prikazuju u objedinjenom izvještaju.

kurikulumom GOO-a i što poduzimaju kako bi provedba kurikuluma bila što uspješnija. Pitanja su bila sljedeća:

- uloga koju škola i ravnatelj/ice škole imaju u poticanju razvoja aktivnog i odgovornog građanina i, u vezi s tim, potreba za pretvorbom škole u demokratsku zajednicu učenja uvođenjem GOO-a i promicanjem demokratskog liderstva,
- razlozi koji su doveli do toga da ravnatelj/ica predloži ili podrži uključivanje svoje škole u eksperimentalnu provedbu GOO-a,
- poznavanje ciljeva i sadržaja kurikuluma GOO-a, kao i načina na koji se ti ciljevi ostvaruju u školi,
- osiguranje uvjeta za kvalitetnu provedbu kurikuluma GOO-a i pružanje kontinuirane potpore učiteljima i/ili nastavnicima,
- praćenje nastave i učinaka GOO-a na učenike, s osobitim osvrtom na sudjelovanje učenika u odlučivanju i učenju u zajednici za zajednicu,
- potreba uključivanja i načini uključivanja roditelja u provedbu kurikuluma GOO-a.

b. Predložak s pitanjima za vođenje individualnog intervjua s ravnateljima/cama u drugom polugodištu

Intervjui koji su s ravnateljima/cama bili vođeni u drugom polugodištu obuhvaćali su pitanja koja su bila raspoređena u sljedeće četiri cjeline, kao i u intervjuima s druge dvije ciljne skupine:

- *poznavanje kurikuluma GOO-a* – jasnoća i ostvarivost ciljeva i postignuća u odnosu na dob i opterećenost učenika, pripremljenost i opterećenost nastavnika, kao i na opremljenost te financijske i organizacijske mogućnosti škole; osobno prihvaćanje ciljeva i postignuća kurikuluma GOO-a,
- *planiranje provedbe kurikuluma GOO-a* – sudjelovanje u izboru modela provedbe i izradi izvedbenog plana i programa GOO-a, zagovaranje uključivanja učenika, roditelja i drugih lokalnih sudionika u fazi planiranja, problemi koji su se pojavljivali tijekom izrade plana i programa i njihovo rješavanje, osiguranje potrebnih uvjeta za uspješnu realizaciju plana i programa te razmjena iskustava s ravnateljima/cama iz drugih škola u fazi planiranja,
- *provedba i učinci provedbe kurikuluma GOO-a* – zagovaranje korištenja iskustvenih, suradničkih i istraživačkih metoda učenja koje potiču osjećaj solidarnosti i odgovornost za zajednicu; učinci na učenike; otpori uvođenju GOO-a u školu i postupanje u takvim slučajevima,
- *prijedlozi za unapređenje kurikuluma GOO-a* – pretpostavke uspješne provedbe kurikuluma GOO-a i, u vezi s tim, zadaci ravnatelja/ice; potreba izmjene i dopune kurikuluma GOO-a.

3.4. Provedba istraživanja

Praćenje i vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma provodilo se kontinuirano od veljače 2012. do kraja kolovoza 2013. u sljedeće tri faze:

- *pripremna faza* (od početka veljače do kolovoza/rujna 2012.) – tehničke i kadrovske pripreme, određivanje istraživačkog pristupa i izrada instrumenata,
- *inicijalna faza* (od kolovoza/rujna 2012. do kraja veljače 2013.) – ispitivanje početnog stanja na svim ciljnim grupama (anketni upitnici za učenike te učitelje i nastavnike) i ispitivanje procesa provedbe tijekom prvog polugodišta (grupni intervju s predstavnicima učenika te s predstavnicima učitelja i nastavnika; individualni intervju s ravnateljima),
- *finalna faza* (od početka ožujka do kraja svibnja 2013.) – ispitivanje procesa provedbe tijekom drugog polugodišta (grupni intervju s predstavnicima učenika te s predstavnicima učitelja i nastavnika; individualni intervju s ravnateljima) i ispitivanje finalnog stanja na svim ciljnim grupama (anketni upitnici za učenike i nastavnike).

Puni pregled provedbe prve faze projekta praćenja i vrednovanja eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a prikazan je u Tablici 6.

Tablica 6: Vremeni aktivnosti

R. br.	Aktivnost	Instrument / metoda	Rok	Nositelji
PRIPREMNA FAZA				
1	Formiranje tima za praćenje i vrednovanje KGOO-a		veljača 2012.	IOC FF + AZOO + MMH
2	Određivanje pristupa, područja i varijabli koje će se promatrati i vrednovati		ožujak 2012.	IOC FF + AZOO + MMH
3	Operacionalizacija varijabli		travanj 2012.	IOC FF + AZOO + MMH
4	Izrada konačnog nacrt projekta praćenja i vrednovanja		srpanj 2012.	IOC FF + AZOO + MMH
5	Određivanje uzorka		srpanj 2012.	AZOO/MMH
6	Izrada radne verzije instrumenata za praćenje i vrednovanje		srpanj/kolovoz 2012.	Radna grupa za GOO ³³

³³ Radna grupa za GOO djelovala je pri Nacionalnome centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja u sastavu: Ines Elezović, Zdravko Popović, Monika Rajković, Izvor Rukavina, Vedrana Spajić-Vrkaš, Kristina Svalina i Dorijan Vahtar te Iva Andročec (vanjska suradnica).

3. METODOLOGIJA praćenja i vrednovanja kurikuluma GOO-a

R. br.	Aktivnost	Instrument / metoda	Rok	Nositelji
7	Izrada završne verzije instrumenata za utvrđivanje inicijalnog stanja i procesa provedbe tijekom prvog polugodišta s uputama; umnožavanje instrumenata; priprema terena	Predinicijalni anketni upitnik za učitelje i nastavnike	kolovoz 2012.	Radna grupa za GOO
		Inicijalni anketni upitnik za učitelje i nastavnike	rujan 2012.	
		Inicijalni anketni upitnici za učenike (3 forme)		
		Lista pitanja i obrazac za vođenje prvoga grupnog intervjua s predstavnicima učenika (s uputama za voditelje i tehničke pomagače)		
		Lista pitanja i obrazac za vođenje prvoga grupnog intervjua s predstavnicima učitelja i nastavnika (s uputama za voditelje i tehničke pomagače)		
		Lista pitanja za vođenje prvog individualnog intervjua s ravnateljima (s uputama za voditelja)		
INICIJALNA FAZA				
8	Ispitivanje inicijalnog stanja	Provedba predinicijalnog anketnog upitnika za učitelje i nastavnike	kolovoz/rujan 2012.	Radna grupa za GOO
		Provedba inicijalnog anketnog upitnika za učitelje i nastavnike	rujan/listopad 2013.	
		Provedba inicijalnih anketnih upitnika za učenike (3 forme)		
9	Ispitivanje procesa provedbe tijekom prvog polugodišta	Grupni intervjui s predstavnicima učitelja i nastavnika	studeni/prosinac 2012.	Radna grupa za GOO + AZOO + MMH i partneri
		Grupni intervjui s predstavnicima učenika		
		Individualni intervjui s ravnateljima		

R. br.	Aktivnost	Instrument / metoda	Rok	Nositelji
10	Kontrola, sređivanje i numeriranje anketnih upitnika		prosinac 2012.	NCVVO
11	Izrada matrice za unos podataka, unos podataka i kontrola unosa	SPSS 15.0	prosinac 2012. – siječanj 2013.	NCVVO
12	Obrada i sistematizacija prikupljenih podataka	SPSS 15.0		Radna grupa za GOO
13	Transkripcija grupnih i individualnih intervjuva			NCVVO
14	Sistematizacija i preliminarna obrada transkripata		veljača 2013.	Radna grupa za GOO
FINALNA FAZA				
15	Izrada završne verzije instrumenata za utvrđivanje procesa provedbe tijekom drugog polugodišta i ispitivanje završnog stanja s uputama; umnožavanje instrumenata; priprema škola za provedbu ispitivanja	Lista pitanja i obrazac za vođenje grupnog intervju s predstavnicima učenika (s uputama za voditelje i tehničke pomagače)	ožujak 2013.	Radna grupa za GOO
		Lista pitanja i obrazac za vođenje grupnog intervju s predstavnicima učitelja i nastavnika (s uputama za voditelje i tehničke pomagače)		
		Lista pitanja za vođenje individualnog intervju s ravnateljima (s uputama za voditelja)		
		Finalni anketni upitnik za učitelje i nastavnike		
		Finalni anketni upitnici za učenike (3 forme)		
16	Ispitivanje procesa provedbe tijekom drugog polugodišta	Grupni intervju s predstavnicima učitelja i nastavnika	travanj-svibanj 2013.	Radna grupa za GOO + AZOO + MMH i partneri
		Grupni intervju s predstavnicima učenika		
		Individualni intervju s ravnateljima		

3. METODOLOGIJA praćenja i vrednovanja kurikuluma GOO-a

R. br.	Aktivnost	Instrument / metoda	Rok	Nositelji
17	Ispitivanje finalnog stanja	Provedba inicijalnog anketnog upitnika za učitelje i nastavnike	svibanj 2013.	Radna grupa za GOO + AZOO
		Provedba inicijalnih anketnih upitnika za učenike (3 forme)		
18	Transkripcija grupnih i individualnih intervjuja		svibanj/lipanj 2013.	NCVVO
19	Sistematizacija i preliminarna obrada transkripata		lipanj 2013.	Radna grupa za GOO
20	Kontrola, sređivanje i numeriranje anketnih upitnika		svibanj-lipanj 2013.	NCVVO
21	Izrada matrice za unos podataka, unos podataka i kontrola unosa	SPSS 15.0	svibanj/lipanj 2013.	NCVVO
22	Obrada i sistematizacija prikupljenih podataka	SPSS 15.0	svibanj/lipanj 2013.	Radna grupa za GOO
23	Analiza i interpretacija kvantitativnih podataka iz inicijalnog i finalnog ispitivanja (anketni upitnici); izrada grafikona		lipanj/srpanj 2013.	Radna grupa za GOO
24	Analiza i interpretacija kvalitativnih podataka iz prvog i drugog polugodišta (intervjui)		lipanj/kolovoz 2013.	Radna grupa za GOO
25	Izrada preliminarne objedinjujućeg izvješća o praćenju i vrednovanju prve faze eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a u 12 škola s preporukama (za MZOS)		listopad 2013.	Radna grupa za GOO i glavna voditeljica praćenja i vrednovanja (za AZOO i MMH-škole)

R. br.	Aktivnost	Instrument / metoda	Rok	Nositelji
26	Izrada posebnog izvještaja o praćenju i vrednovanju eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a u školama MMH-a (u sklopu IPA projekta „Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama”) s preporukama		listopad 2013.	Voditeljica praćenja i vrednovanja za MMH-škole

3.5. Obrada podataka

Za unos i obradu podataka iz inicijalnih i finalnih upitnika za učenike i nastavnike koristio se programski paket SPSS 15.0. Obrada podataka uključila je sljedeće postupke:

- univarijatna analiza (frekvencije i postoci),
- bivarijatna analiza (hi-kvadrat test, t-test i analiza varijance),
- multivarijatna analiza (faktorska i regresijska analiza).

U bivarijatnoj analizi podataka iz upitnika za učenike kao nezavisne varijable koristili su se spol, vrsta škole i obrazovni status roditelja. Znanje, stavovi o GOO-u te neki aspekti građanske i politička kulture također su se u nekim dijelovima analize uzeli kao nezavisne varijable. U bivarijatnoj analizi podataka iz upitnika za nastavnike kao nezavisne varijable koristili su se spol, dob, struka, godine radnog staža u nastavi, godine rada u području GOO-a te obrazovanje i stručno usavršavanje u GOO-u.

Budući da se ovaj izvještaj odnosi na 6 od 12 škola koje sudjeluju u eksperimentalnoj provedbi kurikuluma GOO-a, u njemu smo se ograničili samo na rezultate univarijatne analize, dok smo rezultate bivarijatne i multivarijatne analize predstavili i interpretirali u objedinjenom izvješću za svih 12 škola.

4.

poglavlje:



Rezultati³⁴

³⁴ Rezultati se prikazuju grafički te ukratko analiziraju i tumače. Ako je riječ o peterostupanjskim sklalama, u grafičkim je prikazima „neutralna” kategorija (3) izostavljena, a kategorije 1 i 2 te 4 i 5 zbrojene su, osim u slučajevima kad to, zbog nara-
vi pitanja, nije bilo opravdano.

4.1. Učenic

4.1.1. Demografska obilježja

Dogovor partnera zaduženih za praćenje i vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a bio je da u uzorak učenika za inicijalno i finalno ispitivanje uđu svi učenici slučajno odabranih dvaju odjela završnih razreda razredne i predmetne nastave (4. i 8. razred) iz svih osnovnih škola i dvaju odjela 2. razreda srednjih škola. Takav je odabir bio optimalan s obzirom na to da su ishodi u kurikulumu GOO-a organizirani prema odgojno-obrazovnim ciklusima i da se s 4. razredom završava 1., s 8. razredom 3., a 2. razredom srednje škole 4. i posljednji ciklus. S druge strane, sve škole koje su ušle u eksperimentalnu provedbu preuzele su obvezu provoditi GOO međupredmetno u svim razredima, pa je odabir 4. i 8. razreda u osnovnoj školi i 2. razreda u srednjoj školi za uzorak učenika bio odgovarajući. Škole su mogle međupredmetni pristup dopunjavati uvođenjem, primjerice, GOO-a i kao izvannastavne aktivnosti ili kao izbornog predmeta, što se trebalo utvrditi istraživanjem.

Nažalost, velika razlika između škola MMH-a i AZOO-a u odnosu na broj razreda i broj učenika po razredu, kao i u odnosu na lokaciju, dovela je u pitanje primjenu kriterija dvaju odjela po ciljnom razredu za formiranje uzorka. Škole koje je koordinirao MMH i partneri djeluju u područjima posebne državne skrbi, a neke od njih male su seoske škole koje pohađa malen broj učenika. U Velikoj i Gori pokraj Petrinje, primjerice, djeluje samo po jedan 4. razred, a Gora dodatno ima i samo jedan 8. razred. U tim se školama, logično, nije mogao formirati uzorak učenika na temelju kriterija slučajnog izbora dva odjela po ciljnom razredu. Istovremeno se, zbog strukture kurikuluma GOO-a, ali i zbog već određene metodologije i izrađenih instrumenata, nije moglo odstupiti od kriterija završnog razreda 1., 3. i 4. odgojno-obrazovnog ciklusa.

U takvoj je situaciji odlučeno da se u školama MMH-a ispituju svi učenici ciljnih razreda. Međutim, neposredno prije provedbe inicijalnog ispitivanja u osnovnim školama u Dugoj Resi i Velikoj, saznali smo da se u njima nastava GOO-a organizirala za dio učenika 8. i 7. razreda. To je značilo da smo za te dvije škole ponovno morali modificirati poduzorak učenika osnovnih škola kako bismo uključili i učenike 7. razreda. U ispitivanju osnovnih škola MMH-a i partnera, dakle, sudjelovali su svi učenici 4. i 8. razreda iz sve četiri osnovne škole i dio učenika 7. razreda iz dvije od tih škola, koji su bili uključeni u nastavu GOO-a. Time je inicijalno ukupno ispitano 369 učenika osnovnih škola, od kojih je 105 bilo u 4. razredu, a 264 u 7. i 8. razredu. U dvije srednje škole u isto je vrijeme ispitano ukupno 154 učenika.

Finalno je u osnovnim školama ukupno ispitano 327 učenika, što je 42 učenika manje nego u inicijalnom ispitivanju. Riječ je ponajprije o učenicima 8. razreda iz Velike i Duge Rese, a potom i iz Vukovara, koji su u vrijeme ispitivanja imali druge obveze. U srednjoj školi u Daruvaru pojavio se isti problem pa je u finalnom ispitivanju srednjih škola ukupno sudjelovalo 118 učenika, što je 42 učenika manje nego u inicijalnom (Tablica 7).

Tablica 7: Broj učenika po školama i razredima u inicijalnom (IN) i finalnom (FIN) ispitivanju

NAZIV ŠKOLE I MJESTO		RAZRED	ISPITIVANJE			
			IN		FIN	
			N	% od razred(i) total	N	% od razred(i) total
OSNOVNE ŠKOLE						
OŠ Ivan Goran Kovačić, Duga Resa	IV.	35	9,5	32	9,8	
	VII.	25	9,5	21	6,4	
	VIII.	56	21,2	41	12,5	
OŠ Ivan Goran Kovačić, Gora (Petrinja)	IV.	15	4,1	16	4,9	
	VIII.	24	9,1	24	7,3	
OŠ Ivan Goran Kovačić, Velika	IV.	14	3,8	14	4,3	
	VII	18	6,8	19	5,8	
	VIII.	80	30,3	66	20,2	
OŠ Siniša Glavašević, Vukovar	IV.	41	11,1	42	12,8	
	VIII.	61	23,1	52	15,9	
IV. razred total		105	-	104	-	
VII. i VIII. razred total		264	-	223	-	
Osnovne škole total		369	100,0	327	100,0	
SREDNJE ŠKOLE						
Ekonomska i turistička škola, Daruvar	II.	120	77,9	92	78,0	
SŠ Obrovac, Obrovac	II.	34	22,1	26	22,0	
Srednje škole total		154	100,0	118	100,0	
TOTAL (osnovne i srednje škole)		523		445		

4. razred OŠ

U početnom je ispitivanju sudjelovalo 105, a u finalnom 104 učenika 4. razreda osnovne škole, od kojih su otprilike polovica bili učenici, a polovica učenice. Prethodni razred prošli su vrlo visokom prosječnom ocjenom od 4,52 (SD=0,668). Očevi i majke svakog drugog učenika imaju završenu srednju školu, a svakoga petoga višu školu ili fakultet. Oko tri petine njih potvrdilo je da žive u obiteljima koje su po socioekonomskom statusu slične većini drugih obitelji.

7. i 8. razred OŠ

U skupini učenika 7. i 8. razreda u inicijalnom je ispitivanju sudjelovao ukupno 221 učenik, od kojih je 16% bilo učenika iz sedmih a 84% iz osmih razreda. Finalno su ispitana 223 učenika, među kojima je 18% bilo učenika 7. a 82% 8. razreda. U oba ispitivanja bilo je nešto više učenica nego učenika. U inicijalnom je od ukupnog broja ispitanika bilo 43% učenika i 57% učenica, a u finalnome 42% učenika i 58% učenica. Prosječna ocjena za prethodni razred bila je 4,1. Otprilike svaki četvrti očekuje da će u sustavu odgoja i obrazovanja ostati dok ne završi srednju školu, a tri petine dok ne završe višu školu ili fakultet. Sedam od deset učenika procjenjuje da živi u obiteljima koje se po socioekonomskom statusu ne razlikuju od većine drugih obitelji, dok svaki četvrti smatra da živi u boljim ili mnogo boljim uvjetima. Oba roditelja svakog drugog učenika imaju završenu srednju školu, očevi svakoga četvrtog učenika završili su više škole ili fakultete, dok su majke svakoga petoga stekle diplomu više škole ili fakulteta. Nešto više od trećine učenika u kući ima do pedesetak knjiga, četvrtina stotinjak, dok se u dvije krajnje skupine s jedne strane nalazi 16% onih čije obitelji raspolažu s manje od deset knjiga, a samo ih 8% živi u domu u kojemu je okruženo s više od dvjesto knjiga.

2. razred SŠ

Ispitivanje u srednjim školama provedeno je na učenicima 2. razreda. Inicijalno su ispitana 154 učenika, među kojima je broj učenica (69%) znatno premašivao broj učenika (31%). U finalnom ispitivanju sudjelovalo je 118 učenika s još nepovoljnijim omjerom po spolu (70% prema 30% u korist učenica). Na kraju prethodne školske godine ostvarili su prosječni uspjeh od 3,69, što je nešto slabiji rezultat od učenika 7. i 8. razreda i znatno slabiji od učenika 4. razreda osnovne škole. Otprilike ih po dvije petine (41%) očekuje da će u odgojno-obrazovnom sustavu ostati dok ne završe srednju školu ili dok ne dobiju diplomu više škole ili fakulteta (43%), dok svaki deseti misli da neće doći do srednjoškolske diplome. Obrazovni status njihovih roditelja usporediv je s drugim skupinama. Znatna većina (67%) vidi socioekonomski status svoje obitelji kao prosječan dok jedna petina misli da živi bolje od drugih. Otac i majka svakog drugog učenika ima završenu srednju školu, kao što je slučaj i s preostale dvije ciljane skupine, no razlike se pojavljuju u drugim dimenzijama: majke su zastupljenije u kategoriji „nezavršena ili završena osnovna škola (28% prema 18%), ali i u kategoriji „završen fakultet ili više” (11% prema 6%), dok su očevi brojniji u kategoriji „završena viša škola” (20% prema 11%). Obiteljski knjižni fond troje od deset ispitanih srednjoškolaca krajnje je skroman i svodi se na desetak knjiga, jedna trećina njih na raspolaganju ima pedesetak knjiga, a tek je svaki deseti u obitelji okružen s više od dvjesto knjiga.

4.1.2. Prethodna iskustava u području GOO-a

U ovom dijelu prikazujemo odgovore učenika sve tri ciljne skupine na dva pitanja: „Koliko si tijekom svojeg školovanja učio/la o demokraciji, građanstvu, ljudskim pravima i sličnim temama?” te „Ako si u školi učio/la o demokraciji, ljudskim pravima i građanstvu, gdje si o tome najviše naučio/la?” Na prvo pitanje odgovarali su zaokružujući odgovarajući broj na peterostupanjskoj skali (od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo), a u drugome su zaokruživali odgovor/e, ovisno o tome jesu li najviše naučili u jednom ili više nastavnih predmeta, u izvannastavnim aktivnostima ili negdje drugdje, nakon čega su upisivali o kojem/im je predmetu/ima (izvannastavnoj/im aktivnosti/ma ili drugom/im izvoru/ima) riječ.

4. razred OŠ

Oko polovice učenika (51%) 4. razreda u školi je učilo „mnogo” i „vrlo mnogo” o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima prije početka eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, i to kroz nastavu jednoga (38%) ili dva (22%) predmeta, odnosno aktivnosti, među kojima dominantno mjesto zauzima sat razrednika/ce (42%). Od nastavnih predmeta u kojima su obrađivali te teme, učenici su najčešće navodili prirodu i društvo (17%), hrvatski jezik (14%) i srpski jezik (13%). Manje od petine svih učenika odgovarajuća je znanja stjecalo i u izvannastavnim aktivnostima (18%), i to kroz društveno-humanističke i kreativne igre, dok ih je samo nekoliko (6%) navelo i utjecaje izvan škole, ponajprije obitelj i rodbinu.

7. i 8. razred OŠ

Učenici 7. i 8. razreda također su potvrdili da su o demokraciji, građanstvu, ljudskim pravima i srodnim temama učili i prije uvođenja kurikuluma GOO-a u njihovu školu, no najveći ih je broj (39%) označio to učenje „osrednjim”. Samo je oko 30% učenika izjavilo da su učili više od prosječnoga i otprilike isto toliko da su o tome učili malo ili nimalo.

Na pitanje o tome gdje su u školi najviše učili o građanstvu i sličnim temama, 33% učenika još je jedanput potvrdilo da o tome nisu učili u sklopu ijednog predmeta, dok ih je najveći broj naveo samo jedan predmet, i to nastavu povijesti (48%), potom građanski odgoj kao izborni predmet (12%), geografiju (9%), hrvatski jezik (7%) i sat razrednika (6%). Doprinos je ostalih predmeta i izvannastavnih aktivnosti ovom području zanemariv, budući da ih je spomenuo vrlo mali broj učenika. Istovremeno, oko petine učenika potvrdilo je da je znanja o demokraciji i srodnim temama steklo gledanjem televizije, čitanjem novina ili razgovarajući s roditeljima.

2. razred SŠ

Gotovo polovica (48%) učenika 2. razreda srednje škole ocijenila je svoje učenje o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima „osrednjim”, otprilike dvije petine (38%) njih potvrdilo je da

je o tim temama učilo „malo” i „nimalo”, a samo 14% njih procjenjuje da je o tome tijekom školovanja učilo „mnogo” i „vrlo mnogo”.

Na pitanje o predmetima u kojima su najviše obrađivali te teme, oko polovice (47%) učenika navelo je samo jedan predmet, a svaki deseti dva predmeta, dok je tri predmeta spomenulo samo nekoliko učenika. Dva predmeta koja su imala najveći utjecaj jesu politika i gospodarstvo te povijest, no u oba slučaja to je potvrdila samo četvrtina svih učenika (25%). Sljedeći su po učestalosti strukovni predmeti, ponajprije ekonomija i poduzetništvo te geografija (po 8%). Doprinos ostalih predmeta, sata razrednika/ce i izvannastavnih aktivnosti spomenulo je samo nekoliko učenika. Istovremeno, više od jedne četvrtine (29%) njih potvrdilo je da je o građanstvu i srodnim temama najviše učilo izvan škole, i to ponajprije preko televizije, novina i interneta. Utjecaj obitelji, rodbine i prijatelja zanemariv je.

4.1.3. Zanimanje za GOO, očekivanja i samoprocjena postignuća

Nakon pitanja o ranijem iskustvu u području GOO-a, učenicima je u inicijalnom ispitivanju postavljeno pitanje o tome koliko su zainteresirani za sudjelovanje u eksperimentalnoj provedbi GOO-a i što očekuju od takve nastave. Na kraju godine ta su pitanja preformulirana kako bi se doznalo koliko se njihov interes za GOO promijenio i koliko su njihova početna očekivanja ostvarena.

U inicijalnom su ispitivanju varijable zainteresiranosti i očekivanja operacionalizirane preko sljedeća tri pitanja:

- Koliko si zainteresiran/a za sudjelovanje u programu GOO-a? (peterostupanjaska skala od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo)
- Ako si „malo” ili „nimalo” zainteresiran/a za sudjelovanje u programu GOO-a, što je razlog tomu? (otvoreno pitanje, odgovori naknadno kodirani)
- Ako si „osrednje”, „mnogo” i „vrlo mnogo” zainteresiran, u kojoj mjeri očekuješ da ćeš u GOO-u naučiti sljedeće ... ? (niz tvrdnji koje su se odnosile na građansko znanje i razumijevanje, vještine i stavove te na ponašanje, a procjenjivale su se na peterostupanjaskoj skali, od 1 = izrazito malo do 5 = vrlo mnogo)

U finalnom su ispitivanju varijable zainteresiranosti i postignuća provjeravane preko sljedeća četiri pitanja:

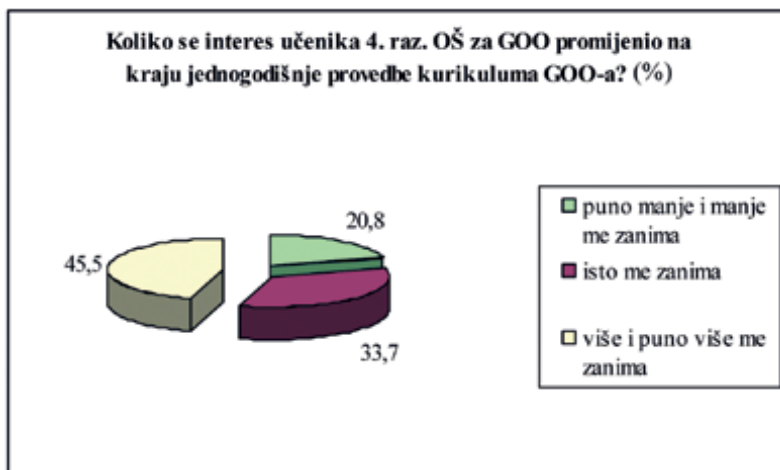
- Je li tijekom ove školske godine tvoj interes koji si na početku imao/la za GOO ... ? (peterostupanjaska skala od 1 = potpuno je nestao do 5 = izrazito se povećao)
- Ako se tvoj početni interes za GOO tijekom ove školske godine smanjio ili je nestao, koji je uzrok tomu? (otvoreno pitanje, odgovori naknadno kodirani)

Gledajući općenito, koliko si tijekom ove godine u GOO-u naučio/la o demokraciji, građanstvu, ljudskim pravima i sličnim temama? (peterostupanjnska skala od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo)

U odnosu na tvoja očekivanja na početku školske godine, koliko ti je GOO pomogao da ... ? (tvrdnje iz inicijalnog ispitivanja dopunjene su novim tvrdnjama, a procjenjivale su se na peterostupanjnskoj skali, od 1 = izrazito malo do 5 = vrlo mnogo)

4. razred OŠ

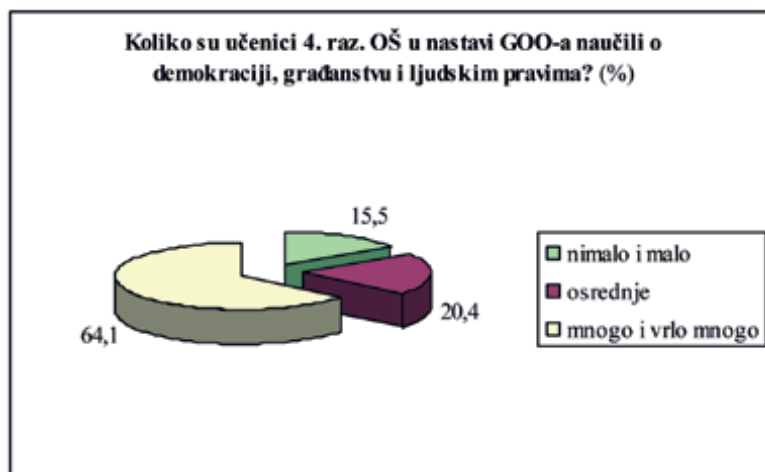
Na početku školske godine učenici 4. razreda bili su zainteresirani za uključivanje u GOO ($M=3,82$; $SD=1,113$). Više od tri petine njih bilo je iznadprosječno zainteresirano, za razliku od manjeg broja (12%) onih koji za takvu nastavu nisu imali posebnog interesa. Nakon godinu dana sudjelovanja u eksperimentalnoj provedbi kurikuluma GOO-a, interes za GOO opao je samo kod jedne petine učenika, a kod gotovo polovice je porastao (Slika 1).



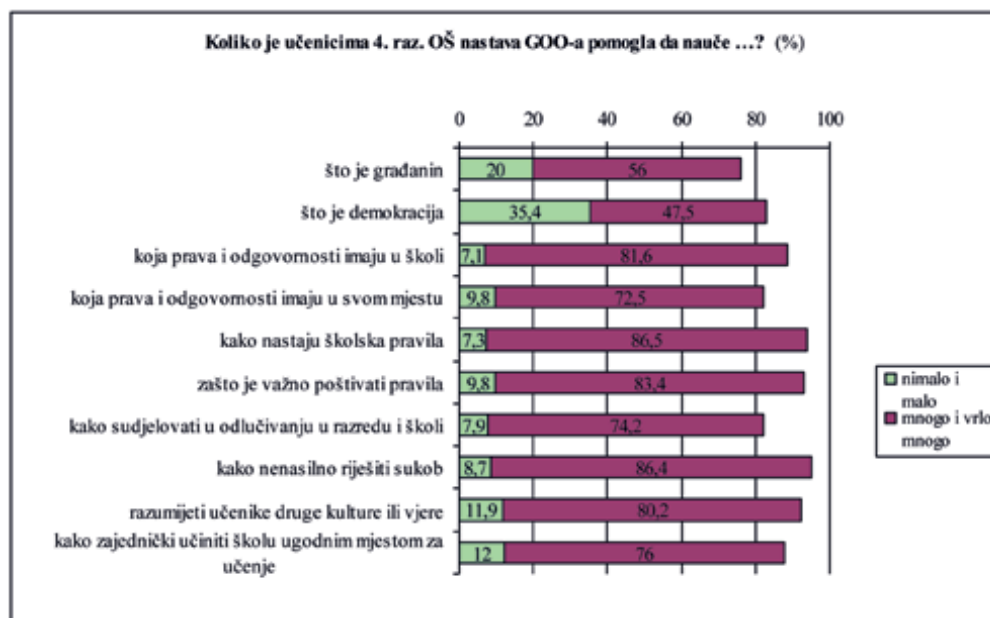
Slika 1

Porast interesa u skladu je s odgovorima na pitanje o tome koliko su općenito naučili o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima tijekom godine dana provedbe kurikuluma GOO-a te na pitanje o tome u kojoj su mjeri u nastavi GOO-a stekli neka specifična građanska znanja i vještine. U odnosu na prvo pitanje, više od tri petine učenika misli da je „mnogo” i „vrlo mnogo” općenito naučilo o demokraciji i srodnim temama (Slika 2).

Štoviše, čini se da je nastava GOO-a ispunila i početna očekivanja učenika 4. razreda. U inicijalnom ih je ispitivanju, naime, izrazito velika većina odgovorila kako očekuje da će u GOO-u „mnogo” i „vrlo mnogo” naučiti o tome koja su njihova prava i odgovornosti u školi (85%), odnosno u mjestu u kojemu žive (81%), kako sudjelovati u odlučivanju (77%), kako razumjeti



Slika 2



Slika 3

učenike koji dolaze iz drugih kultura (85%) i kako zajedno s drugim učenicima školu učiniti ugodnim mjestom za učenje (78%). Istovremeno je više od tri petine učenika „vrlo mnogo” očekivalo da će im GOO pomoći da razumiju zašto je važno poštivati pravila škole i mjesta u kojemu žive (61%) te kako suzbiti grubosti i nasilje među učenicima (64%).

Rezultati finalnog ispitivanja (Slika 3) potvrđuju da GOO nije razočarao učenike 4. razreda. Više od četiri petine njih potvrdilo je da im je GOO „mnogo” i „vrlo mnogo” pomogao da razumiju kako nastaju školska pravila, koja su njihova prava i odgovornosti u školi i zašto je važno poštivati školska pravila, ali i kako nenasilno rješavati sukobe te kako razumjeti učenike koji dolaze iz drugih kultura ili pripadaju drugim vjeroispovijestima. Međutim, GOO nije sve učenike doveo do onoga što čini srž ovog područja, a to je razumijevanje demokracije i uloge građanina. Nakon godine dana obrade različitih tema u nastavi GOO-a, naime, svaki peti učenik ne razumije što je građanin, a svakom trećem ostalo je nejasno što je demokracija.

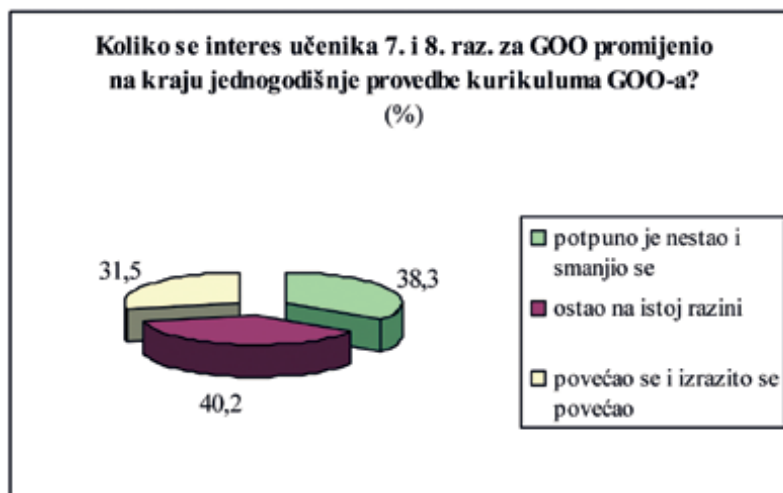
7. i 8. razred OŠ

Na početku školske godine, učenici 7. i 8. razreda pokazali su u prosjeku nešto više od osrednjeg interesa za sudjelovanje u eksperimentalnoj provedbi kurikulumu GOO-a ($M=3,23$; $SD=1,265$). Na strani zainteresiranih našle su se dvije petine učenika, a na suprotnoj strani jedna petina. Na pitanje o razlozima nezainteresiranosti, najveći ih je broj iz te skupine ponovio da mu nastava GOO-a nije bila zanimljiva, no kod nekih je nezainteresiranost bila posljedica preopterećenosti drugim školskim obvezama, ili je proizlazila iz uvjerenja da su oni „za to premladi”, odnosno da škola nije mjesto pripreme mladih za ulogu građanina.

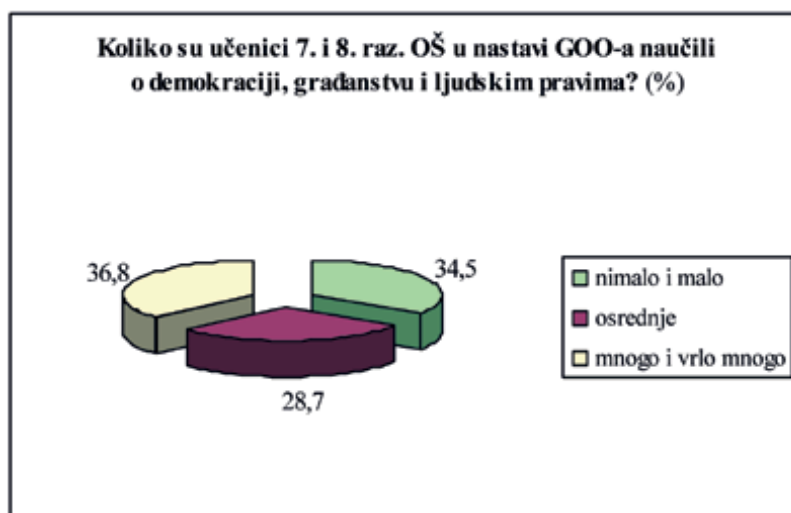
Kako se školska godina bližila kraju, otprilike je kod svakog trećeg učenika došlo do umjerenog ili znatnog povećanja interesa za GOO (Slika 4). Ostali učenici svrstali su se u dvije relativno ujednačene skupine. Na jednoj su strani bili oni kod kojih je zanimanje ostalo nepromijenjeno, a na drugoj oni kod kojih je zanimanje opalo ili potpuno nestalo.

Prethodni podaci usporedivi su s odgovorima na pitanja o tome koliko su u nastavi GOO-a općenito naučili o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima te na pitanje o tome koliko im je GOO pomogao da steknu specifična građanska znanja i vještine. Čini se da se svim učenicima u nastavi GOO-a nije osigurala potrebna razina učenja o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima (Slika 5). Samo ih je nešto više od jedne trećine potvrdilo da je o tim temama naučilo „mnogo” i „vrlo mnogo”, dok ih druga trećina misli da je u tome ostala donekle ili u potpunosti zaklinuta.

Kad se pogleda koja su znanja i vještine učenici 7. i 8. razreda na početku školske godine očekivali naučiti u nastavi GOO-a, a potom i što su tijekom godine naučili (Slika 6), primjećujemo da su njihova očekivanja bila visoka i da ih GOO nije sasvim ispunio, što bi moglo objasniti smanjenje interesa za GOO kod gotovo dvije petine učenika. Među komponentama kod kojih postoji visok stupanj slaganja između očekivanja i ishoda su vještina slušanja drugoga, preuzimanje odgovornosti za svoje odluke, uočavanje i razumijevanje društvenih problema, otvorenost prema osobama koje pripadaju drugim kulturama i razumijevanje problema društvene isključenosti. Postignuća u ostalim komponentama, kao što su razumijevanje veze između prava i odgovornosti, iznošenje i argumentiranje svojih stavova, sudjelovanje u odlučivanju i razumijevanje uloge pojedinca u društvenim promjenama, GOO nije uspio dovesti do one

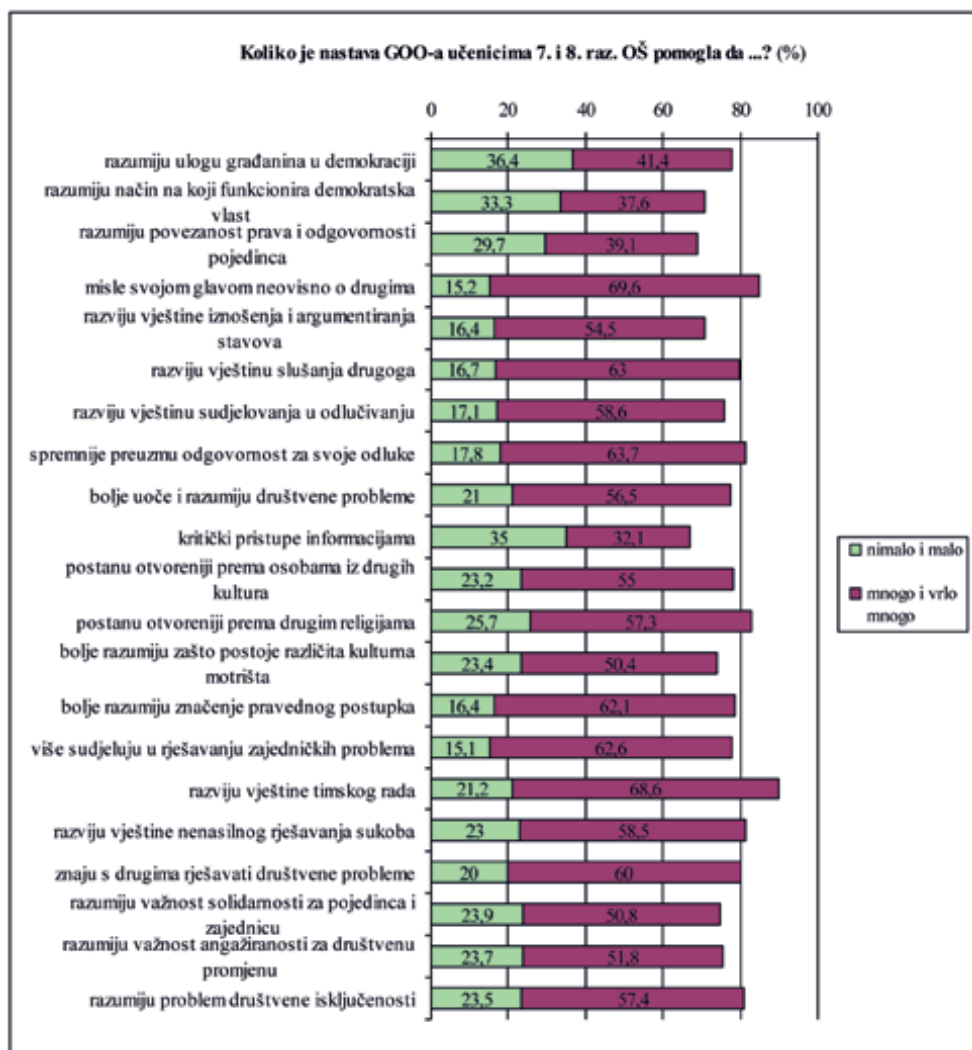


Slika 4



Slika 5

razine koju su učenici očekivali na početku godine. Razvoj neovisnog mišljenja jedina je komponenta u kojoj je ishod premašio očekivanja, no valja napomenuti da su u toj komponenti i njihova početna očekivanja bila skromnija.



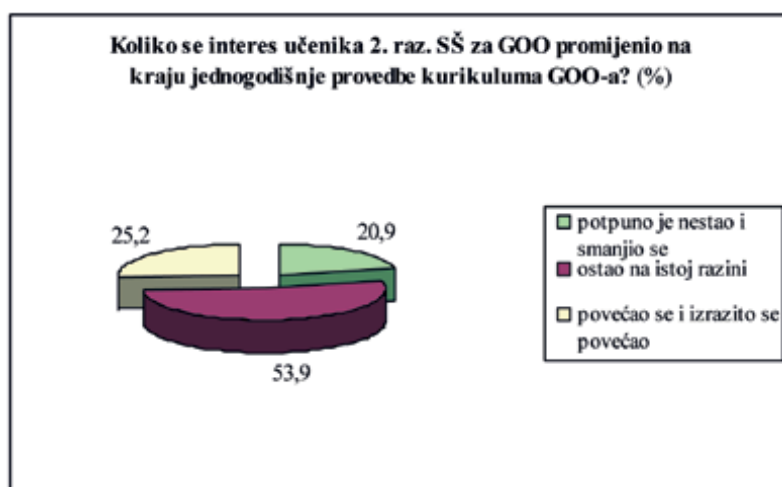
Slika 6

Zadržimo li se samo na odgovorima iz finalnog ispitivanja, uočavamo da su u GOO-u u 7. i 8. razredima ostvareni pozitivni pomaci u nizu važnih komponenti aktivnog i odgovornog građanstva. Tri petine učenika potvrdilo je da su zahvaljujući GOO-u postali samostalniji u mišljenju i odgovorniji u donošenju odluka, da su unaprijedili vještine rada u timu i aktivnog slušanja drugoga, da sada bolje razumiju što znači pravedno postupati prema drugoj osobi i da znaju kako s drugima rješavati zajedničke probleme zbog čega i više sudjeluju u njihovu rješavanju. Vrlo su dobri rezultati u GOO-u postignuti i u odnosu na razvoj drugih važnih komponenti aktivnog i odgovornog građanstva, uključujući otvorenost prema osobama koje

pripadaju drugim kulturama i religijama, uočavanje i razumijevanje društvenih problema, razumijevanje problema društvene isključenosti, sudjelovanje u odlučivanju, iznošenje i argumentiranje svojih stavova te nenasilno rješavanje sukoba. Međutim, i u ovoj se ciljnoj skupini podbacilo u unapređenju dvije ključne komponente građanstva – otprilike je svakom trećem učeniku na kraju godine ostalo nejasno koju ulogu ima građanin u demokraciji i kako funkcionira demokratska vlast.

2. razred SŠ

Kad se usporede s prethodne dvije ciljne skupine, učenici su 2. razreda srednje škole početkom školske godine bili najmanje zainteresirani za uključivanje u nastavu GOO-a ($M=2,84$; $SD=1,140$). Nedostatak interesa za GOO potvrdilo je više od jedne trećine ispitanika, isto ih je toliko bilo osrednje zainteresirano, a samo ih je jedna četvrtina pokazala vrlo visok interes za to područje (Slika 7).

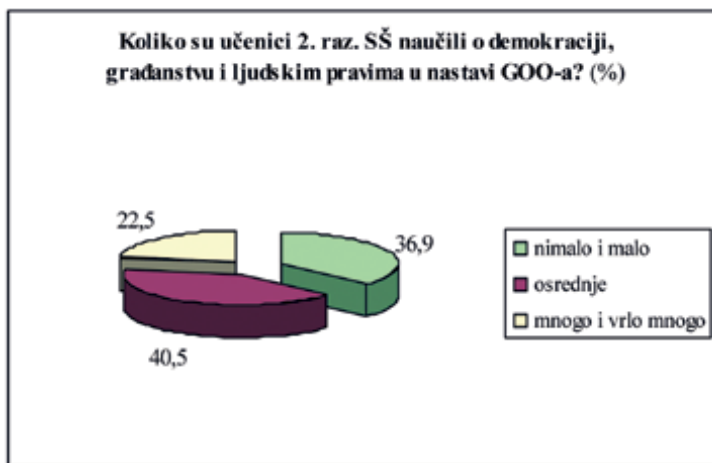


Slika 7

Do kraja godine početni je interes za GOO kod više od polovice učenika ostao na istoj razini (Slika 7), kod četvrtine je umjereno ili značajno porastao, a kod petine je smanjen ili je nestao. Kao razlog smanjenja interesa učenici su najčešće navodili razočaranost u politiku zbog korumpiranosti vlasti. Za dio učenika GOO je jednostavno bio dodatno opterećenje u ionako pretrpanoj satnici, a samo su dva učenika izgubila interes zbog loše provedbe GOO-a.

Kao i kod ranije skupine, te rezultate valja promatrati u kontekstu odgovora na pitanja o tome koliko su učenici tijekom godine naučili općenito o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima te u kojoj su mjeri stekli posebna znanja i vještine koje su važne komponente aktivnog

i odgovornog građanstva. U odnosu na prvo pitanje (Slika 8), rezultat ne ohrabruje ($M=2,75$; $SD=1,164$) – manje od jedne četvrtine učenika misli da je o tim temama naučilo „mnogo” i „vrlo mnogo”.

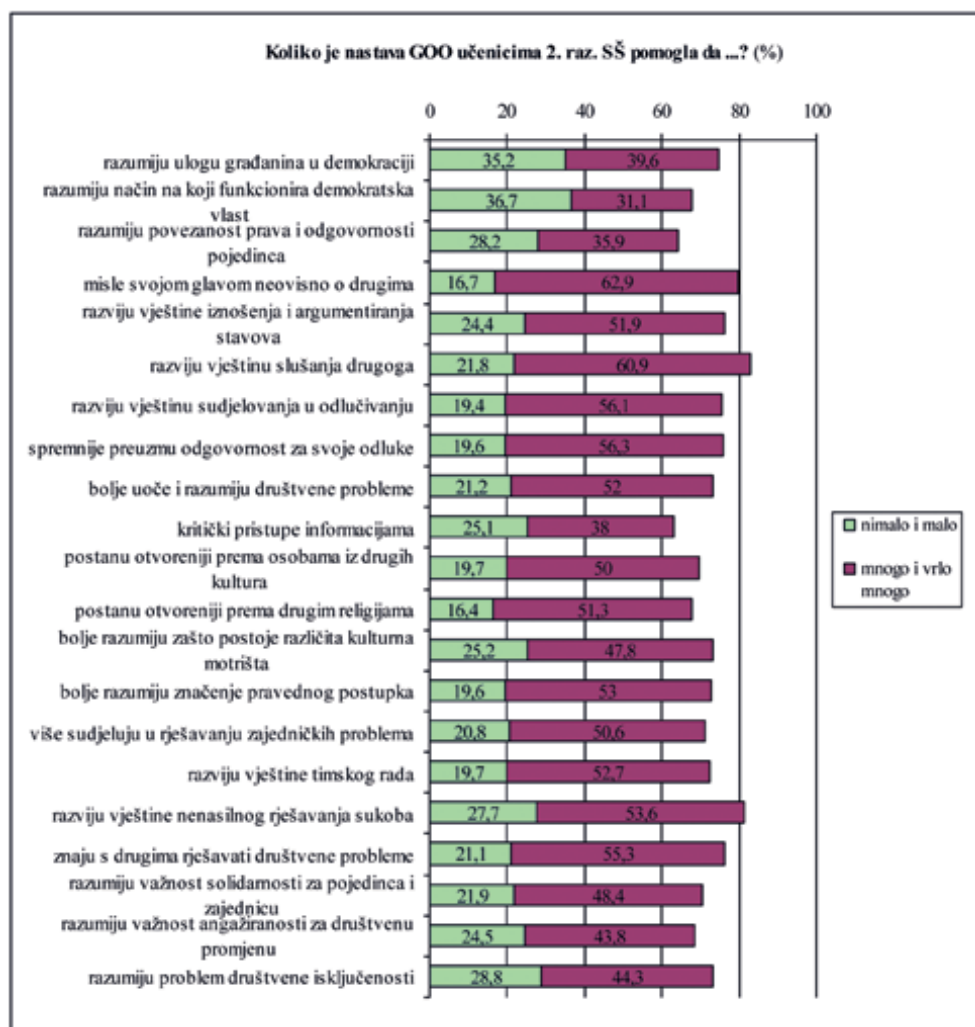


Slika 8

Kad se analiziraju odgovori učenika na pitanje o tome koliko im je GOO pomogao u stjecanju nekih važnih građanskih znanja i vještina u odnosu na njihova očekivanja s početka školske godine (Slika 9), proizlazi da je nastava GOO-a u ovoj ciljnoj skupini imala najslabiji učinak. Iako je više od polovice učenika potvrdilo da je GOO „mnogo” i „vrlo mnogo” pridonio njihovom razvoju u 13 od 21 ispitane komponente, u odnosu na većinu tih komponenti oni nisu dobili ono što su očekivali. To osobito vrijedi za razumijevanje povezanosti između prava i odgovornosti te uloge pojedinca u pokretanju društvenih promjena, u čemu su nađene najveće razlike između onoga što su učenici očekivali i onoga što misle da su dobili. Pridodamo li tome podatak da trećina učenika prosuđuje kako tijekom jedne godine u nastavi GOO-a nije naučila što je uloga građanina u demokraciji i na koji način funkcionira demokratska vlast te da jedna četvrtina misli da je ostala prikraćena u razumijevanju veze između prava i odgovornosti pojedinca, kao i u razvoju vještina kritičkog pristupa informacijama, ne možemo ne zaključiti da, po svojoj prilici, važna postignuća određena kurikulumom GOO-a ni u ovoj skupini nisu zadovoljavajuće razvijena.

Taj se zaključak nametnuo na temelju mišljenja, odnosno procjena učenika o tome što im se u nastavi GOO-a pružilo tijekom godine dana eksperimentalne provedbe kurikula GOO-a. Iako su ti pokazatelji važni, oni nisu dostatni za sagledavanje stvarnih učinaka GOO-a. Jasniju sliku moguće je dobiti ako se procjene dopune rezultatima koje učenici postignu na ispitu znanja i razumijevanja u kojemu se koriste zadaci objektivnog tipa. S obzirom na to da je takav

pristup primijenjen u ovom istraživanju, u daljnjem tekstu osvrnut ćemo se na rezultate koje su učenici postigli u takvim ispitivanjima.



Slika 9

4.1.4. Znanje i razumijevanje u GOO-u

Poznavanje i razumijevanje demokracije, građanstva i ljudskih prava ispitivalo se na početku i na kraju eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a preko niza zadataka objektivnog tipa, koje je istraživački tim izradio na temelju postignuća utvrđenih kurikulumom GOO-a za pojedini odgojno-obrazovni ciklus. U svakoj ciljnoj skupini ispitivalo se znanje i razumijevanje

pojmova, načela, institucija i praksi koje su u kurikulumu GOO-a svrstane u političku i društvenu dimenziju. U 7. i 8. razredu osnovne škole na to su dodana pitanja iz (ljudsko)pravne i interkulturalne dimenzije, a u 2. razredu srednje još i pitanje iz gospodarske dimenzije.

Broj pitanja u inicijalnom je ispitivanju za svaku ciljnu skupinu bio veći nego u finalnome (Tablica 8). U finalnome su, uz manje iznimke, izostavljena pitanja na koja je početkom godine točno odgovorila velika većina učenika. Cilj je na kraju godine bio provjeriti postignuća učenika u funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a, ali i povećati broj pitanja o načinu na koji se provodila nastava GOO-a, pa su odabrana ona pitanja znanja i razumijevanja kod kojih se očekivalo da će ih na kraju godine uspješno riješiti veći broj učenika i da će se to moći pripisati utjecaju GOO-a.

Tablica 8: Ukupan broj pitanja i bodova u inicijalnom i finalnom ispitivanju znanja i razumijevanja

Razred	Broj pitanja znanja i razumijevanja			
	IN		FIN	
	Broj pitanja	Ukupan broj bodova	Broj pitanja	Ukupan broj bodova
4. raz. OŠ	8	8	4	4
7. i 8. raz. OŠ	14	14	10	10
2. raz. SŠ	20	29	15	24

Ukupan broj pitanja, a time i bodova po upitniku varirao je u odnosu na dob (Tablica 8). U prve dvije ciljne skupine broj pitanja odgovarao je broju bodova u oba ispitivanja. U upitniku za 2. razred srednje škole uključena su i kompozitna pitanja koja su nosila četiri boda, pa je ukupan broj bodova u toj skupini u oba ispitivanja premašivao broj pitanja.

4. razred OŠ

Učenici 4. razreda u inicijalnom su ispitivanju od osam pitanja i isto toliko bodova u prosjeku točno odgovorili na 3,94, što je razina od 49,25% točnosti. Najveći broj učenika (29%) točno je odgovorio na tri, oko jedne četvrtine (23%) njih dalo je točne odgovore na četiri, odnosno pet pitanja, samo su dva učenika točno odgovorila na sedam, a nijedan nije točno odgovorio na svih osam pitanja. U finalnom su ispitivanju od ukupno četiri pitanja i isto toliko bodova učenici u prosjeku točno odgovorili na 1,48, što je razina od 37% točnosti. Najveći broj učenika (43%) točno je odgovorio samo na jedno, a potom na dva pitanja (33%). Ni u finalnom ispitivanju nije bilo učenika koji je točno odgovorio na sva pitanja.

Slabiji rezultat u finalnom ispitivanju upućuje na propuste u ostvarivanju važnog dijela postignuća određenih kurikulumom GOO-a. Zbog razloga koji su prije navedeni, u finalnom su

ispitivanju izostavljena pitanja znanja i razumijevanja na koja je inicijalno točno odgovorila velika većina učenika. Riječ je, primjerice, o pitanju „Kad je sukob između dvije osobe riješen pravedno?” na koje je točno odgovorilo („Kad se riješi razgovorom.”) 87% učenika, ili pitanju „Što znači voditi demokratsku raspravu u razredu?” na koje je točno odgovorilo („Da svatko ima mogućnost reći svoje mišljenje i dopustiti drugima da kažu što misle.”) 83% učenika. S obzirom na to da su se pitanjima koja su ostala u finalnom upitniku („Što znači da je netko građanin?”; „Kad u razredu vladaju demokratski odnosi?”; „Tko se ima pravo prijaviti za predsjednika/cu razreda?” i „Koje pravilo najbolje opisuje magarca?” na poznatom crtežu koji prikazuje dva magarca u sukobu), provjeravala važna postignuća iz kurikuluma GOO-a za koja se, na temelju rezultata inicijalnog ispitivanja, utvrdilo da ih učenici dotad nisu stekli, pretpostavka je bila da će se to dogoditi tijekom godine u nastavi GOO-a.

Rezultati finalnog ispitivanja potvrđuju da je tijekom tog razdoblja došlo do pozitivnih pomaka u dimenziji znanja i razumijevanja, ali samo u odnosu na manji broj ispitanih sadržaja. Tako je, primjerice, na pitanje „Što znači kad za neki razred kažemo da u njemu vladaju demokratski odnosi?” u inicijalnom ispitivanju točan odgovor („Da se nijednom učeniku ne uskrati pravo da iznese svoje mišljenje.”) dalo 31%, a u finalnom 54% učenika. Na pitanje o tome tko se sve ima pravo prijaviti za izbor predsjednika/ce razreda, u inicijalnom je ispitivanju točno odgovorilo („Svi učenici bez obzira na njihovo ponašanje.”) 54%, a u finalnom 65% učenika. Istovremeno, u pitanju o pravilu kojim se najbolje opisuje ponašanje magaraca na slici („Bolje se dogovarati nego gladovati.”) nije bilo pomaka. U oba je slučaja točan odgovor dao isti broj učenika (18%). Velika je većina (oko 80%) njih, naime, i u finalnom ispitivanju ostala pri odgovoru „Kad se sukob riješi, prijateljstvo je još čvršće”, što nije točan odgovor, ali najbliži je točnome.

Najveće iznenađenje je inicijalnog i finalnog ispitivanja učenika 4. razreda bili su njihovi odgovori na pitanje „Što znači da je netko građanin?” U inicijalnom je ispitivanju na to pitanje točan odgovor („Da pazi da su svi jednaki.”) dalo samo 6 od 104 učenika. Iako se u finalnom ispitivanju broj učenika s točnim odgovorom povećao (od 6% na 10%), to je povećanje zanemarivo, jer je i nakon godine dana provedbe kurikuluma GOO-a najviše učenika (54%) za građanina/ku mislilo da je to osoba koja živi u gradu. Donekle je utješno da je nešto veći broj učenika u finalnom ispitivanju (22% prema 29%), zaokružio odgovor koji je najbliži točnome („Da je odgovoran/na prema drugima.”), no to ne umanjuje propust u ostvarivanju postignuća iz političke dimenzije kurikuluma GOO-a, u čijem je sklopu upravo razumijevanje građanina kao nositelja prava, sloboda i odgovornosti, kao i njegove uloge u zaštiti i promicanju načela jednakosti, najvažnije.

7. i 8. razred OŠ

Od 14 pitanja i toliko mogućih bodova u inicijalnom ispitivanju, učenici 7. i 8. razreda osvojili su prosječno 6,05, što je razina točnosti od 43,21%. Najveći broj učenika (18%) točno je odgovorio samo na pet pitanja, a potom (po 14%) na šest i sedam pitanja; dva učenika nisu dala točne

odgovore ni na jedno pitanje, dok je devet najuspješnijih točno odgovorilo na 11 od ukupno 14 pitanja. U finalnom ispitivanju učenici su od ukupno 10 bodova prosječno točno odgovorili na 4,33, što je razina od 43,3% točnosti.

U inicijalnom je ispitivanju većina učenika znala odgovor samo na tri pitanja: „Što je najvažnije obilježje demokracije?” („opće i jednako pravo glasa” – 63%), „Kad se pripadniku/ci manjine osporavaju prava koja uživa većina, riječ je o...” („diskriminaciji” – 63%) i „Zašto je u parlamentarnoj demokraciji nužno imati više od jedne političke stranke?” („zastupanje različitih interesa” – 52%). Na preostala pitanja točan je odgovor dalo manje od polovice ispitanika pa su ona uključena i u finalno ispitivanje. Izuzetak je, zbog potrebe ujednačavanja broja pitanja prema strukturalnim dimenzijama kurikuluma GOO-a, učinjen kod pitanja o tome koji je najviši pravni akt Republike Hrvatske. Iako je najveći broj učenika znao točan odgovor na to pitanje („Ustav RH”), poražavajući je podatak da je za 28% to „Deklaracija o neovisnosti i samostalnosti”, a za 17% nepostojeća „Povelja prava hrvatskih građana”.

Pregledom rezultata finalnog ispitivanja znanja i razumijevanja utvrđeno je sljedeće:

- Samo 14% učenika zna da je najvažnija uloga građana u demokratskoj državi nadziranje djelovanja vlasti, vjerojatno zbog toga što im nedostaje znanja o tome da demokratsku vlast izabiru i smjenjuju građani temeljem praćenja i vrednovanja njezina djelovanja. Preostali dio učenika najvažniju ulogu građanina/ke vidi u informiranosti o društvenim zbivanjima (32%), što je najbliže točnom odgovoru i poštivanju odluka svoje vlade (26%), no zabrinjavajuće je da svaki četvrti građanstvo definira u terminima brige za osobne interese.
- Samo polovica učenika zna da je u demokraciji vlast podijeljena na zakonodavnu, izvršnu i sudsku. Preostali učenici izraz „podjela vlasti” povezuju s razgraničenjem između više stranaka u Saboru (24%), ili između državnoga, civilnoga i privatnog sektora (17%), a dio to povezuje s podjelom vlasti na civilnu, javnu i vojnu (8%).
- Oko dvije petine učenika (42%) zna da se izraz „vlast djeluje u skladu sa zakonom” odnosi na ograničenje vlasti u njezinu djelovanju, no znatno ih više pod tim izrazom razumije uređenu (43%), maksimalnu (9%) ili minimalnu vlast (6%).
- Polovica učenika ne zna da je glavna uloga vlade provođenje zakona. Za njih je vlada tu da donosi zakone (33%), odnosno da nadzire ili rad sabora (9%) ili predsjednika države (7%).
- Načelo vladavine prava većina učenika (60%) ispravno tumači kao jednakost svih pred zakonom, dok preostali dio misli da se taj izraz ponajprije odnosi na obvezu sabora da nadzire provedbu zakona (23%), obvezu građana da poštuju zakone (18%) ili pak na pravo građana da stvaraju zakone (9%).

- Samo jedna četvrtina učenika (24%) zna da se ljudska prava građana u demokratskoj državi ponajprije štite ustavom. Preostali ih dio misli da to bolje čini Vladin ured za ljudska prava (48%), (nepostojeća) Uredba o pravima (14%) ili sudska odluka (13%).
- Svaki drugi učenik zna da je najvažnija uloga civilnog društva zaštita zajedničkih interesa, no oko jedne četvrtine (23%) živi u uvjerenju da se organizacije civilnog društva osnivaju kako bi sudjelovale u radu vlade.
- Oko jedne trećine učenika (31%) je iza opisa *Vlast u zemlji u rukama je jedne osobe koja vlada uz pomoć policije i tajnih službi. Građani potvrđuju svoju ljubav i vjernost vođi tako što javno pjevaju pjesme njemu u čast.*, vidjelo demokratsku zemlju, a samo ih je dvije petine (39%) znalo da se iza toga krije diktatorska vlast.

Ti podaci govore o tome da nastava GOO-a u dimenziji znanja i razumijevanja nije uspjela ostvariti ciljeve predviđene kurikulumom GOO-a. Od 10 pitanja iz finalnog upitnika, samo je u četiri došlo do napretka u odnosu na rezultate inicijalnog ispitivanja (pitanje najvažnije uloge građanina u demokratskoj državi, podjele vlasti, najvažnije uloge vlade i prepoznavanja organizirane skupine studenata kao nevladine organizacije), no ti su pomaci i više nego skromni. Naime, samo je u dva pitanja broj učenika s točnim odgovorima jedva premašio polovicu svih učenika (pitanja podjele vlasti i najvažnije uloge vlade), a u odnosu na pitanje u kojemu su učenici u oba ispitivanja najviše podbacili (pitanje najvažnije uloge građanina), pomak od 9% na 14% učenika koji su točno odgovorili i dalje ostaje krajnje zabrinjavajući. Jednako zabrinjava činjenica da i nakon godine dana nastave GOO-a velika većina učenika 7. i 8. razreda ne zna kojim dokumentom država štiti ljudska prava svojih građana ili pak da nije u stanju razlučiti diktaturu od demokracije.

2. razred SŠ

Rezultati ispitivanja znanja i razumijevanja iz područja GOO-a učenika 2. razreda srednje škole lošiji su od prethodne dvije ciljne skupine. U inicijalnom su ispitivanju od 29 mogućih bodova u prosjeku osvojili 9,13, što je razina točnosti od „mršavih” 31,48 posto. Po sedam i devet bodova od mogućih 29 osvojilo je 14% učenika, šest, osam i deset bodova imao je svaki deseti učenik, a četiri su učenika postigla samo tri boda. Više od polovice točnih odgovora imalo je samo 7% učenika, a najbolji rezultat u ovoj skupini – 19 bodova od mogućih 29, imala su samo tri učenika.

I u finalnom ispitivanju u kojemu su učenici rješavali 15 pitanja koja su ukupno nosila 24 boda, u prosjeku su osvojili 8,84 bodova. To je na razini od 36,83% uspješnosti pa, iako vrlo nizak, finalni rezultat nešto je bolji od inicijalnoga. Pregledom distribucije točnih odgovora uočava se veća raspršenost nego u inicijalnom ispitivanju. Najveći broj učenika (13%) osvojio je samo sedam bodova; četiri, pet, šest i jedanaest bodova imao je svaki deseti učenik; najlošiji uspjeh od tri boda imalo je troje učenika, a najbolji – 18 bodova od ukupno 24, samo jedan učenik.

U inicijalnom ispitivanju većina učenika odgovorila je točno samo na tri sljedeća pitanja koja su zato isključena iz finalnog ispitivanja: „Što je bitna uloga civilnog društva?” („Zaštita zajedničkih interesa.” – 59%); „Što znači da demokratska država mora jamčiti svima pravo na rad?” („Da svatko ima jednaku mogućnost dobiti posao.” – 68%) i „Za svijet je Međunarodni pakt o građanskim i političkim pravima isto što je za Europu Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda.” („Da” – 74%). U finalnom upitniku izostala su još dva pitanja zbog potrebe skraćivanja upitnika i ujednačavanja komponenta strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a.

Pregled rezultata finalnog ispitivanja otkriva sljedeće zanimljivosti:

- Samo jedna trećina (35%) učenika zna da posjedovati građanske vrline znači brinuti se o interesima zajednice; otprilike isto toliko (33%) njih taj izraz povezuje s posjedovanjem građanskih prava, više od jedne petine (22%) s civiliziranim ponašanjem, a svaki deseti (9%) s redovitim glasovanjem na izborima.
- Iako više od polovice (57%) učenika zna da izraz „demokratska vlast je ograničena” znači da je vlast ograničena u svojem djelovanju, jedna ih petina (21%) taj izraz shvaća kao ograničenje teritorija upravljanja, a nešto manje (15%) kao ograničenje broja zastupnika.
- Samo četvrtina (25%) učenika zna da je ustav temeljni dokument neke države kojim se ograničava djelovanje vlasti, trećina (35%) misli da se ustavi donose kako bi se osigurao demokratski razvoj zemlje, petina (23%) je uvjerena da se njime ponajprije propisuje ponašanje građana, a nevjerojatnih 17% njih misli da ustav služi kako bi se njime opravdali postupci vlasti.
- Iako je više od polovice (52%) učenika na pitanje „Što je najvažnija uloga vlade?” odgovorilo točno („Provođenje zakona.”), za četvrtinu (26%) učenika vlada donosi zakone, a za nešto manji broj (17%) ona nadzire rad sabora.
- Da je pučki pravobranitelj/ica institucija koju demokratsko društvo uspostavlja da štiti građane od samovolje vlasti, zna samo jedna trećina učenika (33%). Ostali misle da je to sabor kao predstavničko tijelo (26%), odvjetnička komora (22%) ili policija (20%).
- Na važno pitanje o tome kako demokratska vlast najbolje štiti politička prava svojih građana na parlamentarnim izborima, točan odgovor („Ne miješa se u izbore.”) dala je samo jedna petina (21%) učenika. Najveći broj (34%) njih misli da vlast najbolje djeluje kad potiče građane da idu na izbore, petina (22%) vjeruje da je zadatak vlasti u toj situaciji osigurati sredstva za poštene kampanje, a preostala petina (22%) misli da vlast treba činiti upravo ono što ne smije – kontrolirati izborni proces.
- Samo trećina (33%) učenika zna da ljudska prava vjernika određuje Opća deklaracija o ljudskim pravima; otprilike toliko njih (31%) misli da je to Biblija ili Deklaracija o slobodi vjeroispovijesti (30%).
- Slično rezultatima u 7. i 8. razredu, i u ovoj je ciljnoj skupini jedna trećina učenika (33%) iza opisa *Vlast u zemlji u rukama je jedne osobe koja vlada uz pomoć policije i tajnih službi*.

Građani potvrđuju svoju ljubav i vjernost vođi tako što javno pjevaju pjesme njemu u čast., vidjela demokraciju, a samo ih je jedna četvrtina (23%) znala točan odgovor – da se iza toga krije diktatorska vlast.

- Izraz „naglasak na slobodi pojedinca” dvije petine (43%) učenika ispravno povezuje s liberalizmom, otprilike svaki treći (29,7%) s demokracijom (odgovor koji je najbliži točno-me), no za 14% taj je izraz odrednica totalitarizma. Da potonji odgovor nije izuzetak nego pravilo za nemali broj učenika potvrđuju i drugi njihovi odgovori u sklopu istog pitanja. Otprilike jedna četvrtina njih misli da izrazi „vladar iznad zakona” i „vlast koncentrirana u jednom vođi ili stranci” opisuju ili demokraciju ili liberalizam, zbog čega nije čudo da u izrazu „naglasak na sudjelovanju građana” jedna petina (21%) ne vidi nikakvu vezu s demokracijom nego s totalitarizmom ili tiranijom.
- Ni poznavanje značenja pojmova iz područja kulturne raznolikosti ne ohrabruje. Već se u inicijalnom ispitivanju pokazalo da samo 17% posto učenika rečenicu „Kad se u nekom društvu od manjine očekuje da prihvati kulturu dominantne grupe.” povezuje s asimilacijom (51% njih kao odgovor je navelo diskriminaciju, što je najbliže točnom odgovoru). U finalnom je ispitivanju izraz „naša je kultura superiorna kulturi X” samo oko četvrtine (26%) učenika točno povezalo s etnocentrizmom; za gotovo isto toliko učenika (25%) favoriziranje svoje kulture znak je pluralizma, što je 14% učenika odabralo i kao objašnjenje izraza „kultura X nema pravih vrijednosti”. Da u ovom području mnogi učenici ne poznaju značenje ključnih pojmova, vidi se i po tome što je izraz „kultura X pridonosi našoj kulturi” manje od dvije petine učenika (39%) točno povezao s pluralizmom. Drugi učenici to su razumjeli kao izraz kojim se najbolje opisuje nacionalizam (22%), etnocentrizam (19%), ksenofobija (12,4%), pa čak i rasizam (7%).
- Jednako problematičan rezultat dobiven je na pitanje o tome što se može očekivati kad novinski magnat kupi velik broj manjih novina u nekoj zemlji? Najveći broj učenika (34%) misli da tada dolazi do povećanog nadzora vlasti nad sadržajem novinskih izdanja, gotovo četvrtina (23%) spominje povećanje broja reklama na novinskim stranicama, nešto manje od petine (18%) misli da time pojeftinjuju novine, a samo ih jedna četvrtina (24%) odgovara točno – da se tada smanjuje zastupljenost različitih stavova o nekoj temi.
- Poznavanje važnih europskih i međunarodnih čimbenika koji izravno ili neizravno utječu na Hrvatsku i njezine građane, više je nego skromno. Manje od jedne petine (19%) učenika zna da je „Europska konvencija za ljudska prava” instrument, a Europski sud za ljudska prava tijelo Vijeća Europe; otprilike ih jedna trećina (36%) povezuje s Europskom unijom i gotovo isto toliko (30%) s Europskom udrugom za ljudska prava. Nadalje, manje od trećine (29%) učenika zna da je OEES organizacija koja se bavi pitanjima sigurnosti i suradnje; među učenicima koji nisu dali točan odgovor najviše je OEES povezalo s razvojem (28%) ili obrazovanjem, znanosti i kulturom (21%). Za UNESCO je samo 32% učenika dalo točan odgovor (obrazovanje, znanost i kultura), dok je većina (54%) tu organizaciju zamijenila za UNICEF i navela da se bavi zaštitom djece. Djelovanje MMF-a i WTO-a poznaje veći broj učenika. MMF je povezalo s razvojem 42% učenika, a WTO s trgovinom čak 53% učenika.

Osvrnemo li se na rezultate ispitivanja znanja i razumijevanja pojmova, načela, institucija i praksi iz područja GOO-a sve tri ciljne skupine, proizlazi da je naš prethodni zaključak do kojega smo došli na temelju mišljenja učenika o tome što su u nastavi GOO-a naučili tijekom godine dana eksperimentalne provedbe kurikuluma, valjan. Nastava GOO-a nije ostvarila niz postignuća iz domene znanja i razumijevanja u strukturalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a. To potvrđuje i mišljenje samih učenika o tome što su naučili i njihovi rezultati u ispitivanjima znanja i razumijevanja provedenima uz korištenje zadataka objektivnog tipa koji su rađeni u skladu s postignućima kurikuluma GOO-a.

4.1.5. Osvrt na provedbu GOO-a

Pitanje koje se nametnulo u prethodnom poglavlju upućuje na potrebu provjere načina na koji se nastava GOO-a provodila. Znanje i razumijevanje učenika u GOO-u, naime, samo je jedna od tri komponente funkcionalne dimenzije postignuća predviđenih kurikulumom GOO-a. Druge su dvije vještine i sposobnosti te vrijednosti i stavovi. Razvoj sve tri komponente ovisi o izboru sadržaja učenja i poučavanja, ali i o načinu na koje se poučava i uči.

U kurikulumu GOO-a traži se da se uobičajene nastavne metode, kao što su predavanje nastavnika te pitanja i odgovori, stalno kombiniraju s iskustvenim, aktivnim, istraživačkim i kooperativnim metodama učenja i poučavanja. Time učenici, osim znanja što, stječu znanje kako, ali i znanje zašto, što pridonosi razvoju samostalnosti u mišljenju i odlučivanju te racionalnoj argumentaciji, ali i poštivanju mišljenja drugoga i drugačijega, razmjeni mišljenja, sagledavanju problema s više motrišta i zajedničkom traženju rješenja za zajedničke probleme. U skladu s tim, u kurikulumu GOO-a traži se da se učenje u školi ne samo obogati suradničkim učenjem i radom u učeničkim timovima nego i dopuni učenjem izvan škole, radom u zajednici i za dobrobit drugih.

Kako bismo provjerili kako se kurikulum GOO-a provodio u školama, u finalnom smo ispitivanju operacionalizirali provedbu preko sljedeća tri pitanja u kojima je korištena ista peterostupanjska skala (1 = nikada; 2 = jedanput; 3 = nekoliko puta; 4 = većinu puta i 5 = svaki put):

- Koliko ste često u nastavi građanskog odgoja i obrazovanja tijekom ove školske godine obrađivali nove teme koristeći se sljedećim oblicima rada (niz aktivnih i pasivnih metoda učenja i poučavanja)?
- Koliko ste često u nastavi građanskog odgoja i obrazovanja tijekom ove školske godine obrađivali teme koristeći se sljedećim izvorima učenja (niz uobičajenih i manje uobičajenih izvora za učenje i poučavanje)?
- Koliko se često u nastavi građanskog odgoja i obrazovanja tijekom ove školske godine događalo sljedeće (niz tvrdnji kojima se operacionalizira usmjerenost nastave na učenika)?

Zbog važnosti teme izbora kao sadržaja i metode učenja, pitanje o nastavnim metodama dopunjeno je pitanjem o tome jesu li se u nastavi GOO-a obrađivala pravila izbora učenika za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu razreda u vijeće učenika. Isto tako, zbog važnosti učenja u GOO-u iz različitih izvora, pitanje o korištenim izvorima za učenje i poučavanje u nastavi GOO-a dopunjeno je pitanjem o gostima koji su sudjelovali u ostvarivanju nastave, ali i pitanje o tome jesu li učenici tijekom godine razgovarali o tome što uče na GOO-u s nekim izvan škole.

4.1.5.1. Metode i izvori za učenje u nastavi GOO-a³⁵

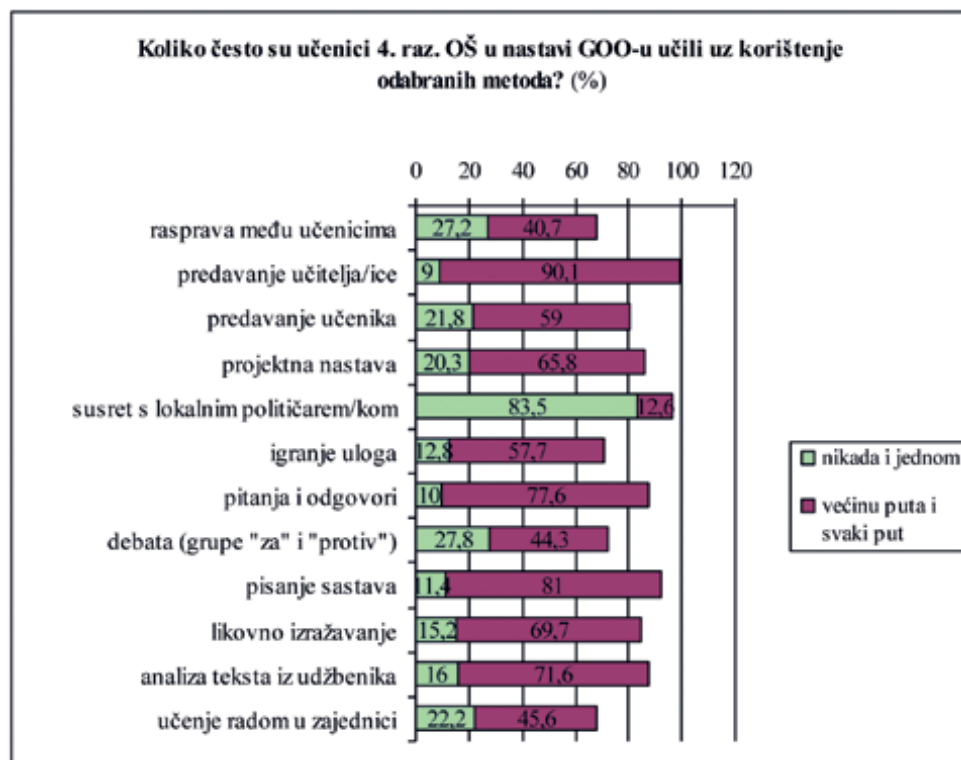
4. razred OŠ

Odgovori učenika 4. razreda OŠ potvrđuju da su se u nastavi GOO-a tijekom godine kombinirale različite metode učenja i poučavanja (Slika 10), ali da je predavanje učitelja/ice ostao dominantan oblik rada, uz pisanje sastava na neku od tema iz GOO-a, metodu pitanja i odgovora te analizu teksta iz udžbenika i likovno izražavanje. Većina učenika 4. razreda često je učila o građanstvu i srodnim temama radom na zajedničkim projektima, na što se stavlja naglasak i u kurikulumu GOO-a, ali i slušajući individualna ili grupna izlaganja drugih učenika te igranjem uloga i simulacijom odgovarajućih životnih situacija. Iako učestalost korištenja drugih iskustvenih i interaktivnih metoda koje su važne za razvoj aktivnog i odgovornog građanstva nije zanemariva, mora se primijetiti da je jedna petina ispitanih učenika ostala zaključna za učenje u GOO-u kroz istraživačke projekte, rasprave i debatiranja u razredu, izlaganja svojih kolega i rad u zajednici, a više od četiri petine njih nije imalo prilike susresti se s lokalnim političarima i prenijeti im svoje poruke. Nedostatak suradnje s lokalnim političarima vjerojatno se može objasniti time što je riječ o malim školama koje su uglavnom smještene izvan većih urbanih centara. One, očito, lokalnim političarima nisu atraktivne, što je znak političke neosjetljivosti i neodgovornosti za mlade.

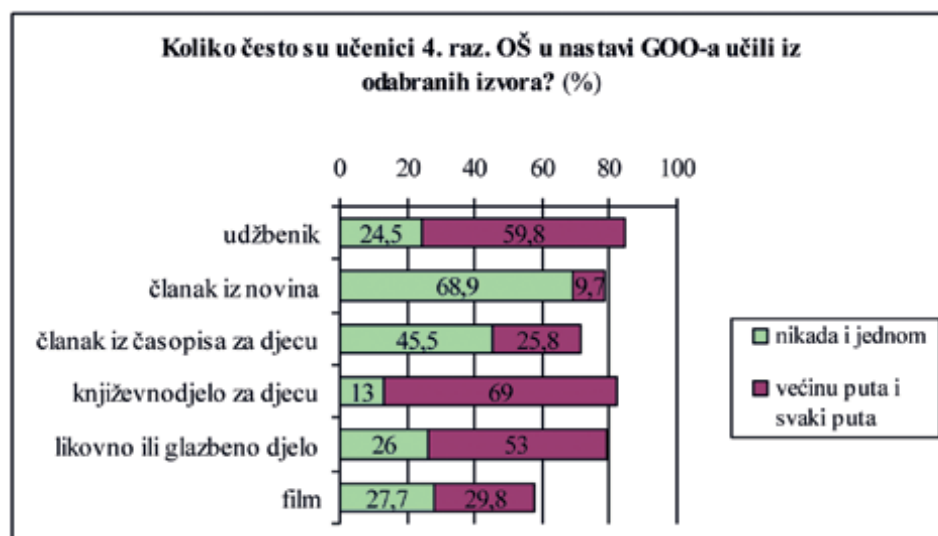
Ozbiljan propust u većini škola koje eksperimentalno provode kurikulum GOO-a jest zanemarivanje uključivanja pripreme za izbore za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu razreda u vijeće učenika u nastavu GOO-a. Na pitanje o tome jesu li u nastavi GOO-a učili o pravilima koja su važna za njihove izbore, samo je 10% učenika odgovorilo potvrdno, dvije petine nisu bile sigurne da se takvo što obrađivalo u nastavi GOO-a, a polovica ih je potvrdila da učenički izbori nisu bili među temama koje su obrađivane u GOO-u.

Osim raznolikosti metoda, nastava se GOO-a u 4. razredu ostvarivala uz korištenje različitih izvora za učenje i poučavanje (Slika 11). Ohrabrujući je podatak da se mnogi učitelji ne oslanjaju samo na udžbenike iz postojećih predmeta, nego da se često koriste književnim djelima za djecu te likovnim i glazbenim djelima. Međutim, zanemareni su neki od izvora koji mogu

³⁵ U obradi pitanja koja se odnose na učestalost korištenja odabranih metoda i izvora za učenje i poučavanje u nastavi GOO-a izostavljena je kategorija "nekoliko puta".



Slika 10



Slika 11

imati snažan utjecaj na mlađe učenike, kao što su odgovarajući članci iz časopisa za djecu i filmovi, ali i članci iz dnevnih ili tjednih novina.

Nastava se GOO-a tijekom godine u mnogim 4. razredima ostvarivala i u suradnji s drugim sudionicima škole, a ponegdje i s predstavnicima lokalne zajednice. Tri petine učenika 4. razreda potvrdilo je da su u nastavi GOO-a s njima radili i drugi učitelji i/ili nastavnici, a više od polovice njih imalo je priliku čuti i djelatnike stručnih službi. Manji broj učenika (15%) potvrdio je da su na satu GOO-a kao goste imali i učenike iz drugih ili viših razreda te predstavnike organizacija civilnog društva (14%). Međutim, više od jedne petine učenika (22%) u nastavi GOO-a nije čulo iskustva drugih sudionika odgoja i obrazovanja.

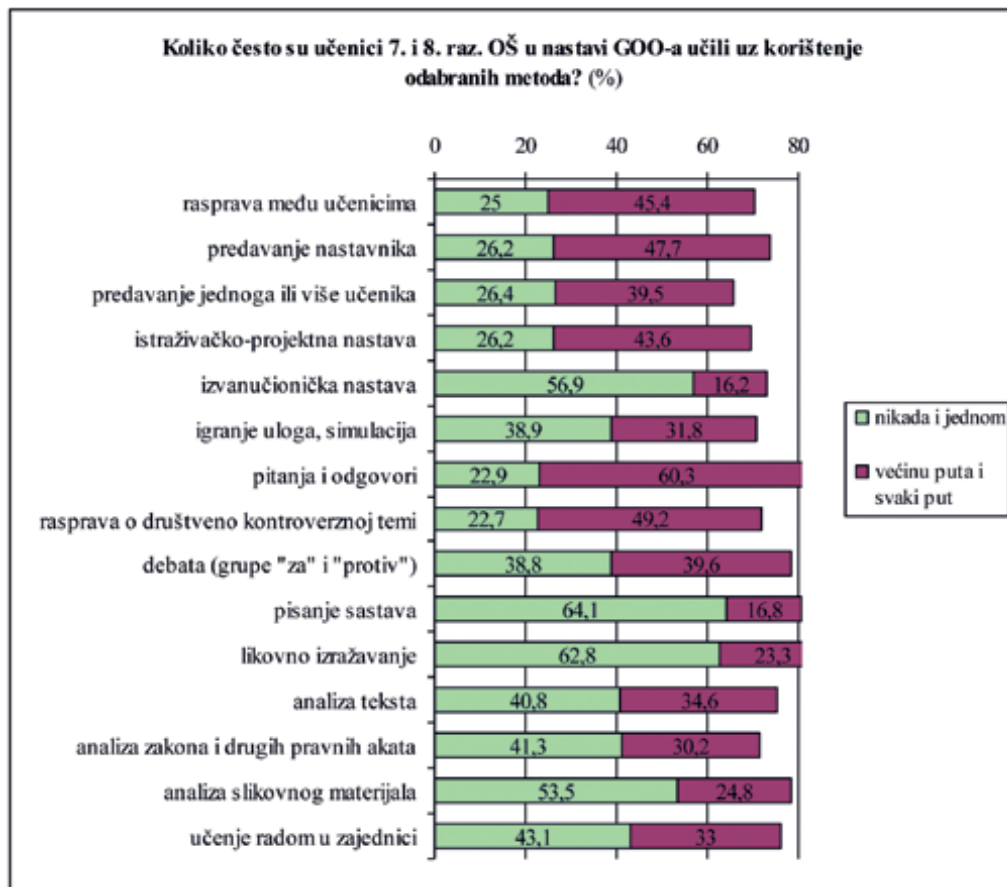
No zato je većina učenika razgovarala izvan škole o temama koje su obrađivali u GOO-u, i to ponajprije s roditeljima (65%), prijateljima (40%), bratom/ćom i sestrom/ama (22%) te drugom rodbinom (16%). Za razliku od njih, jedna četvrtina učenika takve razgovore nije vodila ni s kim izvan škole.

7. i 8. razred OŠ

Lista metoda koja je učenicima 7. i 8. razreda ponuđena u pitanju o nastavnim metodama u GOO-u bila je proširena u odnosu na mlađu ciljnu skupinu. Rezultati (Slika 12) upućuju na raznolikost u odabiru metoda učenja i poučavanja i u višim razredima. Dominantna metoda nije više predavanje nastavnika, iako ono ostaje čest oblik rada, nego metoda pitanja i odgovora. Više od tri petine učenika navelo je da se ta metoda u nastavi GOO-a koristila „većinu puta” i „svaki put”. U skupini metoda za koje je između dvije petine i polovice učenika potvrdilo da se njima često koristilo nalaze se, osim predavanja nastavnika, rasprava o društveno kontroverznoj temi, rasprava među učenicima i projektno-istraživačka nastava.

S druge pak strane, mogućnosti učenja preko pisanja sastava na neku od tema iz područja GOO-a, likovnog izražavanja, izvanučioničke nastave, kao što su posjeti gradskoj skupštini, sindikatima, lokalnim nevladinim organizacijama i sl., te analize slikovnog materijala, iskorištene su minimalno. Zabrinjava i podatak da oko dvije petine učenika uključenih u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a nije tijekom školske godine imalo priliku stjecati građanska znanja i vještine kroz društveno koristan rad u zajednici, igranje uloga i simulaciju te kroz sučeljavanja svojih stavova u razrednim debatama. Štoviše, svakom četvrtom učeniku nije se osiguralo učenje kroz istraživačko-projektnu nastavu, koja bi trebala biti okosnica nastavnog rada u GOO-u, budući da primjena te metode učenicima omogućuje samostalan izbor teme ili problema koji će istraživati, proučavanje izvora, predlaganje rješenja i izvještavanje ostalih učenika o ishodima, čime se učinkovito utječe na razvoj učenika kao informiranog, aktivnog i odgovornog građanina.

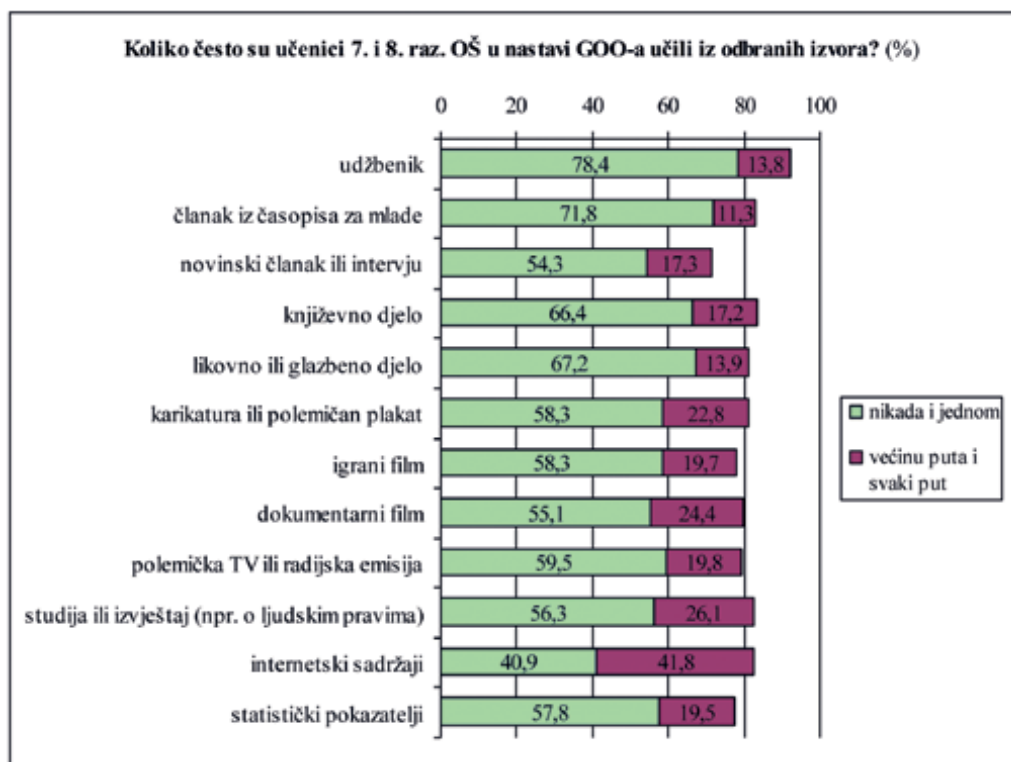
Odgovori na pitanje o tome jesu li u nastavi GOO-a učili o pravilima izbora za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu razreda u vijeću učenika, potvrđuju da se ni u ovoj ciljnoj grupi



Slika 12

nisu iskoristili sadržajni i metodički potencijali aktivnosti kojom se učenici izravno pripremaju za političku komponentu građanstva. Iznenađuje podatak da više od trećine učenika završnih razreda osnovne škole (36%) nije znalo ili nije bilo sigurno je li ta tema bila obrađivana u nastavi GOO-a, za razliku od gotovo trećine (32%) onih koji su na to pitanje potvrdno odgovorili i isto tolikog broja onih koji su izjavili da se u GOO-u nisu bavili pravilima izbora.

Pregled izvora učenja i poučavanja u nastavi GOO-a u ovoj ciljnoj skupini (Slika 13) upućuje na nedovoljnu iskorištenost većine odabranih izvora. Iako podaci o broju učenika koji su u GOO-u učili pretražujući internetske sadržaje, kao i podaci o rijetkom oslanjanju nastavnika na udžbenike iz postojećih nastavnih predmeta, ohrabruju, zabrinjava podatak da su se rijetki nastavnici u GOO-u koristili važnim neformalnim izvorima učenja, kao što su članci ili intervjui iz dnevnih i tjednih novina, književna, likovna ili glazbena djela, igrani filmovi i statistički pokazatelji te, osobito, članci iz časopisa za mlade, koji su važan izvor informacija za učenike



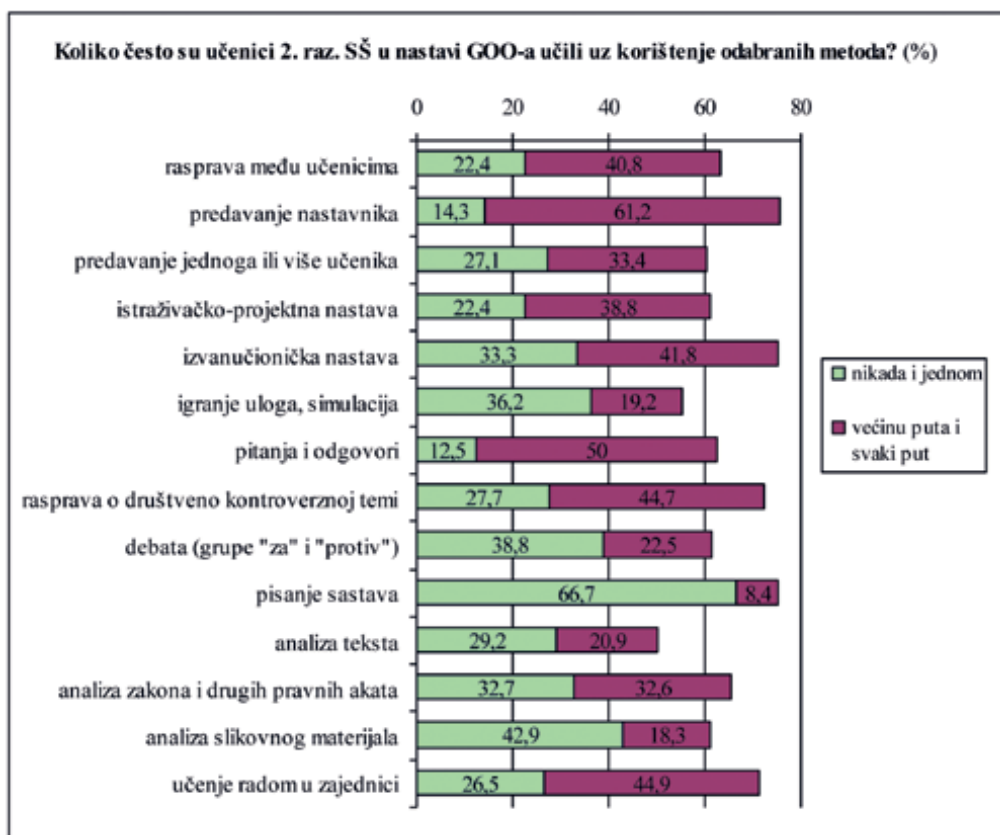
Slika 13

ove dobi. Za GOO još nema odgovarajućih udžbenika, no kad se oni i pojave, nastavnici će i dalje imati slobodu kreirati nastavne aktivnosti i odabirati izvore učenja i poučavanja ovisno o tome što konkretno žele postići kod svojih učenika u kontekstu okvirnih postignuća predloženih kurikulumom GOO-a.

Dio je učenika i u ovoj ciljnoj skupini učio u GOO-u uz sudjelovanje gostiju. Na ovo je pitanje odgovorilo tri petine od ukupnog broja učenika. Od tog je broja bilo 28% njih kojima je ta mogućnost bila uskraćena, više od trećine učenika potvrdilo je sudjelovanje u nastavi GOO-a drugih nastavnika (35%) i predstavnika stručnih službi škole (38%), upola manje njih imalo je priliku čuti izlaganja drugih učenika (18%) i predstavnika udruga mladih i za mlade (15%). Istovremeno, rijetki su u sklopu nastave GOO-a imali kontakt s predstavnicima lokalnih civilnih udruga, vjerskih institucija i medija ili lokalnih političara, ili pak prilike čuti mišljenja svojih roditelja.

2. razred SŠ

U srednjoj su školi u GOO-u kao metode učenja prevladavali predavanje nastavnika, što je potvrdilo tri petine učenika, te pitanja i odgovori, što je potvrdila polovica učenika (Slika 14). Međutim, vrlo je ohrabrujuće da je otprilike dvije petine učenika često stjecalo znanja i vještine iz područja GOO-a i preko drugih nastavnih metoda, koje su preporučene i u kurikulumu GOO-a, kao što su učenje radeći u lokalnoj zajednici, rasprava o društveno kontroverznoj temi i rasprava među učenicima na druge teme iz područja GOO-a, te izvanučionička i istraživačko-projektna nastava. Trećina učenika imala je priliku čuti izlaganja učenika iz drugih ili viših razreda srednje škole na neku od tema iz GOO-a, ili pak učiti analizirajući tekst zakona i drugih pravnih akata, uključujući i statut svoje škole.

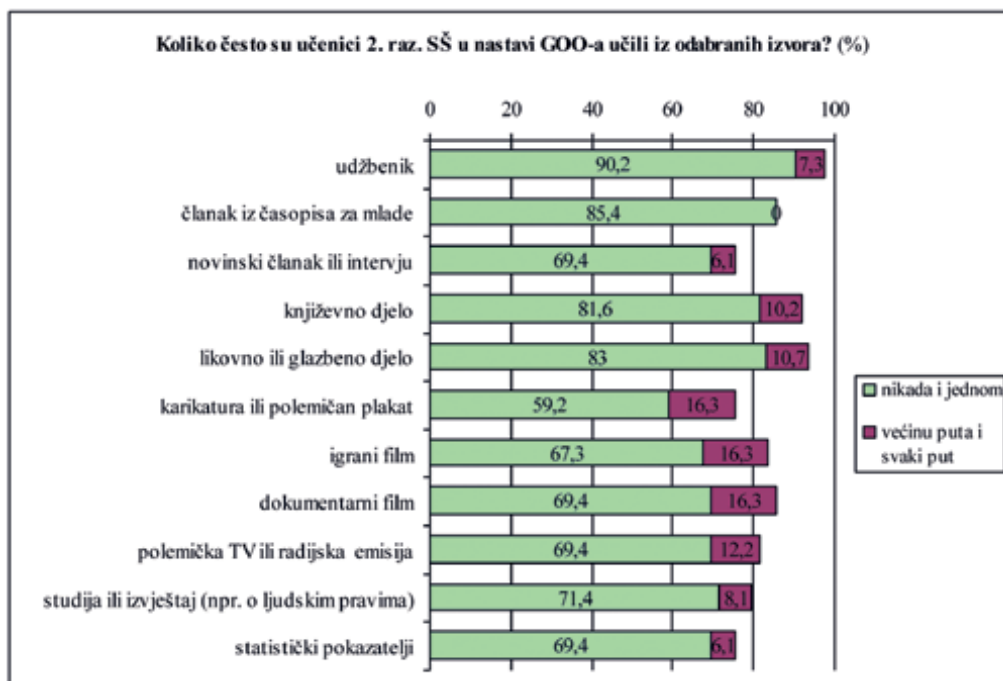


Slika 14

Nažalost, potencijali za učenje koje pružaju učenička debata, igranje uloga ili simulacija, analiza slikovnog materijala, primjerice karikatura, i, osobito, pisanje sastava na temu iz GOO-a, nisu bili dovoljno iskorišteni u ovoj ciljnoj skupini. Štoviše, usprkos tome što je solidan broj učenika

stjecao nova znanja i vještine iz GOO-a uz korištenje aktivnih, istraživačkih i suradničkih nastavnih metoda, mora se primijetiti da je nezanemariv broj u tome ostao zakinut. Tako je, primjerice, više od petine učenika jedanput ili nijedanput tijekom godine bilo uključeno u istraživačke projekte koji se drže okosnicom nastave GOO-a, osobito u ovoj dobi.

Da je učenje o učeničkim izborima uključeno u nastavu GOO-a, potvrdila je samo jedna petina učenika (23%), dok je gotovo troje od deset učenika navelo da se s time u nastavi nisu susreli.



Slika 15

Slika 15, koja prikazuje korištene izvore za učenje i poučavanje u nastavi GOO-a, deprimirajuća je, osobito zbog posvemašnjeg zanemarivanja članaka iz časopisa za mlade, studija ili izvještaja o stanju ljudskih prava ili drugim srodnim pitanjima, te književnih, likovnih i glazbenih djela koji su učenicima ove dobi zanimljiviji od udžbenika. No, kao što se vidi, i postojeći udžbenici iz drugih predmeta vrlo su rijetko korišteni kao izvori za učenje u GOO-u. S obzirom na to da se u povremenim javnim raspravama o uvođenju GOO-a u odgojno-obrazovni sustav često čuje da se sadržaji obuhvaćeni kurikulumom GOO-a već obrađuju u školi i da je nezanemariv broj učenika potvrdio da o temama GOO-a nisu učili u školi do početka eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, za nova istraživanja ostaje preciznije provjeriti u kojim se predmetima obrađuju te teme i uz korištenje kojih izvora.

Kao i u prethodne dvije ciljne skupine, i u ovoj su skupini neki učenici imali priliku učiti u GOO-u kroz posjete gostiju. No na to je pitanje odgovorilo manje od polovice svih učenika, koji su potvrdili da su u nastavi GOO-a imali prilike slušati druge nastavnike iz škole (47%), djelatnike stručnih službi (58%) i učenike viših razreda (38%), predstavnike udruga mladih i za mlade (34%), predstavnike lokalnih vlasti (27%) te drugih civilnih organizacija (18%). Roditelje, predstavnike lokalnih vjerskih institucija i medija i u ovoj je ciljnoj skupini spomenulo samo nekoliko učenika.

Ni na pitanje o tome jesu li o sadržaju nastave GOO-a razgovarali izvan škole nije odgovorilo oko polovice učenika. Od tog broja, dvije petine njih nije razgovaralo ni s kim, no zato ih je gotovo isto toliko razgovaralo s roditeljima, nešto manje njih podijelilo je informacije s prijateljima/cama (36%), još manje s bratom/ćom i/ili sestrom/ama (17%), a najmanje s rodbinom (12%) ili nekom drugom osobom (3%).

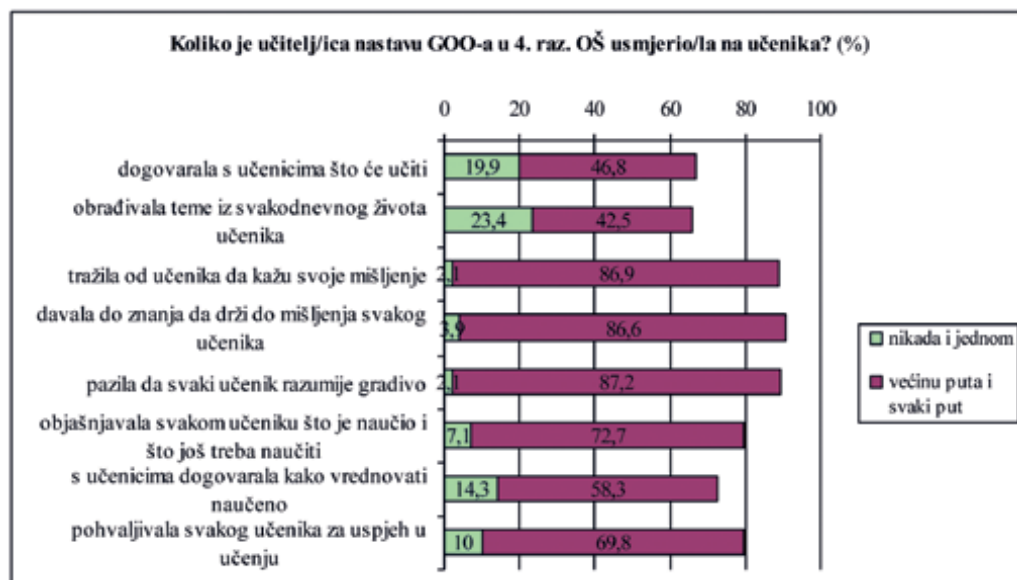
4.1.5.2. Usmjerenost nastave GOO-a na učenika

Pitanje usmjerenosti nastave na učenika važan je segment praćenja provedbe svakog kurikula, osobito GOO-a. Kurikulum GOO-a temelji se na shvaćanju da je učenik nositelj prava i odgovornosti u sklopu različitih zajednica kojima pripada, da su njegova prava i odgovornosti više ili manje pravno uređena i da se, stoga, njegov položaj u svakoj od tih zajednica može označiti kao položaj građanina. Slijedom toga, GOO ima smisla samo ako učeniku pomogne da sebe vidi i o sebi misli u terminima prava, ali i odgovornosti koje iz tih prava proizlaze. Jedna od ključnih pretpostavki za postizanje tog cilja jest usmjerenost nastave GOO-a na učenika, što, između ostaloga, uključuje otvaranje prostora za dijalog i dogovor između nastavnika i učenika o sadržajima i načinima rada te o vrednovanju ishoda. To ne znači samo poticanje učenika na slobodno iznošenje svojeg mišljenja i svojih stavova nego, još važnije, uvažavanje njegovih stavova kao putokaza djelovanja. Takav način rada pridonosi razvoju učeničke odgovornosti i za izgovorenu riječ i za djelovanje koje iz nje slijedi.

4. razred OŠ

Odgovori 4. razreda potvrđuju velik stupanj usmjerenosti nastave GOO-a na učenika u gotovo svim ispitanim dimenzijama (Slika 16). Prema mišljenju učenika, njihovi učitelji/ce od njih gotovo bez izuzetka traže da kažu svoje mišljenje o temama ili pitanjima koja se obrađuju u nastavi, daju im do znanja da im je stalo do njihova mišljenja i trude se da svaki učenik razumije ono što se obrađuje u nastavi te se, u skladu s tim, trude svakom učeniku pojasniti što je od obrađenog gradiva svladao i što još treba naučiti. Međutim, iz podataka je vidljivo da je nezanemariv broj učenika pratio nastavu GOO-a u kojoj nisu obrađivane teme iz njihova svakodnevnog života i u kojoj se nisu imali priliku dogovarati s učiteljem/icom o tome što će i kako učiti u nastavi GOO-a. Pitanje uključivanja učenika u određivanje kriterija i rezultata vrednovanja u GOO-u, što je prema podacima postalo dio svakodnevne prakse mnogih

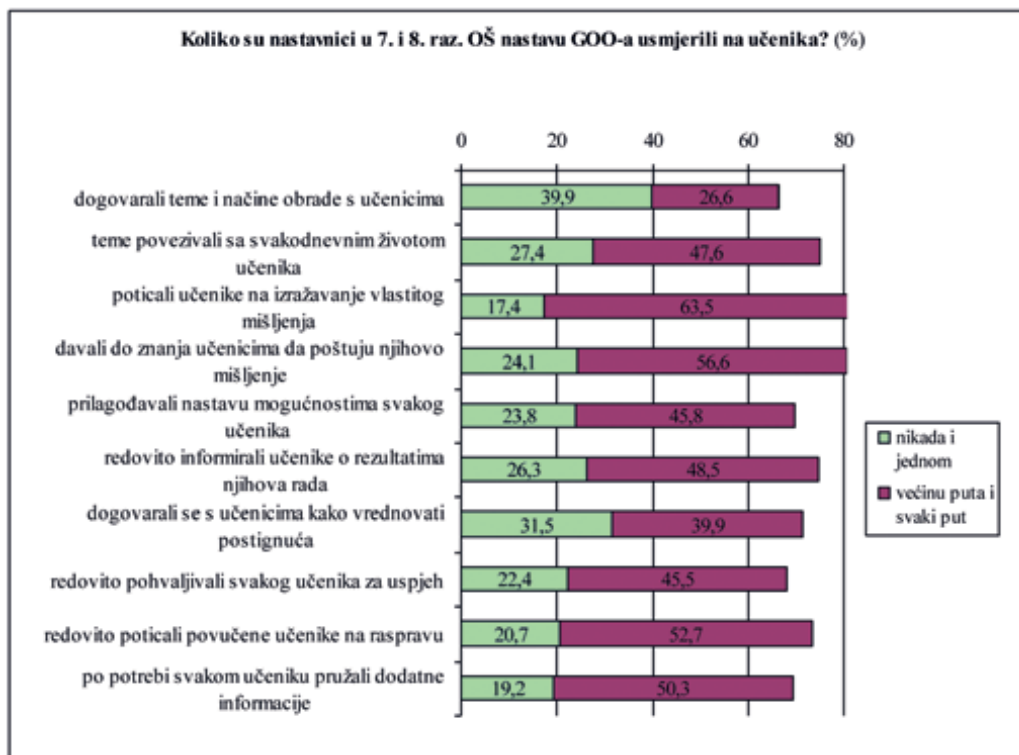
učitelja/ica u GOO-u, nedvosmislen je pokazatelj usmjerenosti nastave GOO-a na učenika i u skladu je s preporukama kurikuluma GOO-a.



Slika 16.

7. i 8. razred OŠ

U 7. i 8. razredima, nastava GOO-a bila je nešto manje usmjerena na učenika, iako se ni u jednoj ispitanoj dimenziji ne može reći da je takva praksa sasvim izostala (Slika 17). Dimenzije koje po učestalosti dominiraju, poticanje su učenika na izražavanje vlastitog mišljenja i davanje do znanja učenicima da se njihovo mišljenje uvažava. Oko polovice ispitanih učenika također je potvrdilo da su nastavnici u GOO-u redovito poticali povučene učenike na raspravu, redovito svakoga informirali o rezultatima njegova rada, a po potrebi pružali i dodatne informacije kako bi osigurali da svaki učenik svlada predviđeno nastavno gradivo. Istovremeno, u odnosu na većinu tih dimenzija, najmanje jedna petina ispitanih učenika nije imala pozitivno iskustvo. Štoviše, načelo usmjerenosti nastave na učenika rjeđe se poštivalo u jednoj od ključnih dimenzija, a to je dogovor nastavnika i učenika o sadržaju i načinu rada u GOO-u. Dogovor je izostao i s nešto manje od jedne trećine učenika kod određivanja kriterija vrednovanja njihovih postignuća, čime se propustilo provjeriti u praksi pojedine modele vrednovanja i time izravno utjecati na izmjene kurikuluma GOO-a upravo u toj dimenziji.



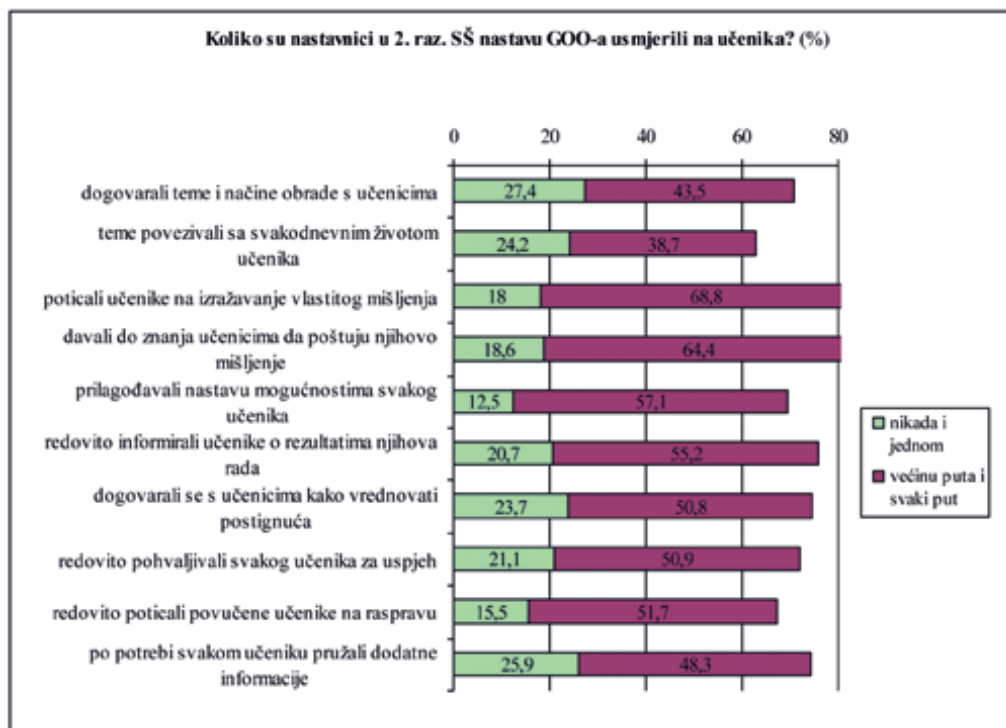
Slika 17

2. razred SŠ

Slične podatke o usmjerenosti nastave na učenika dobili smo i za 2. razred srednje škole (Slika 18). I u toj ciljnoj skupini dominiraju dvije dimenzije usmjerenosti: poticanje učenika na izražavanje vlastitog mišljenja i davanje do znanja učenicima da se njihovo mišljenje poštuje. U odnosu na ostale ispitane dimenzije, polovica i više od polovice učenika potvrdilo je da su „često” i „vrlo često” prisutne u nastavnoj praksi. Iznenaduje stoga da se u ovoj dobi, u kojoj je to prijeko potrebno, nastavne teme nisu tako često povezivale sa svakodnevnim životom učenika niti se s učenicima dogovaralo o tome koje će se teme i na koji način obrađivati u nastavi GOO-a.

Podaci koje smo dobili za sve tri ciljne skupine – da nastavnici učenike često potiču na izražavanje vlastitog mišljenja i da njihovo mišljenje uvažavaju, zbunjujući su kad se promotre u kontekstu podataka koji potvrđuju odsutnost prakse dogovaranja sadržaja i metoda nastave GOO-a između nastavnika i učenika, ali i zanemarivanje tema iz svakodnevnog života učenika. Taj bi raskorak mogao biti pokazatelj dubljeg problema na koji se često upozorava u literaturi o participaciji učenika pod nazivom „tokenizam”. Riječ je o praksi poticanja učenika na izražavanje vlastitog mišljenja, ali samo do granice koju postavlja učitelj ili nastavnik. „Slobodni”

iskazi učenika u funkciji su legitimiranja unaprijed pripremljenog nastavnog gradiva a ne dijaloga, pa takva praksa ne vodi razvoju učenike samostalnosti nego njegovu discipliniranju.



Slika 18

4.1.6. Promjene pod utjecajem GOO-a na institucionalnoj i osobnoj razini

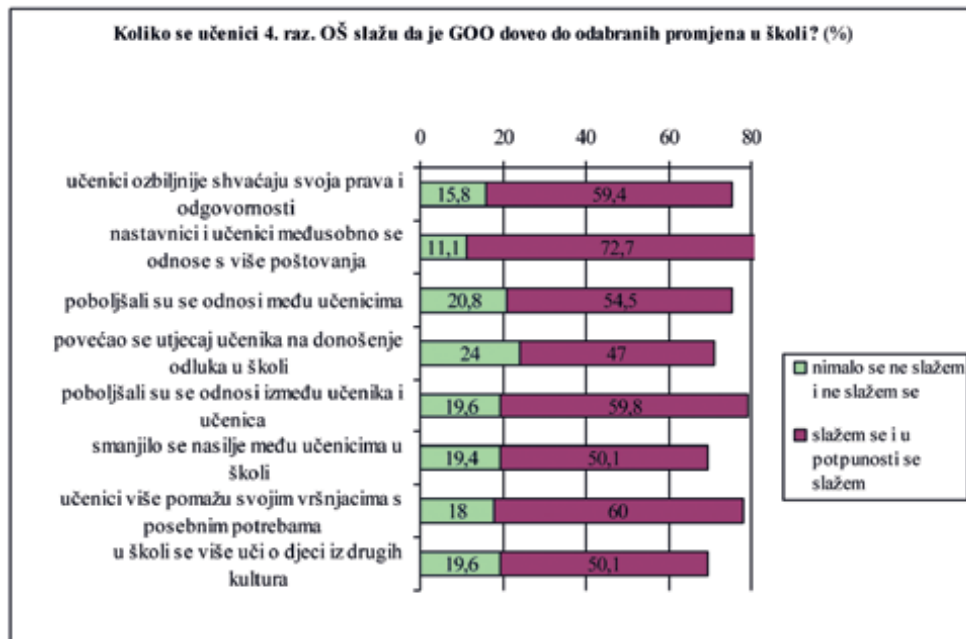
U finalnom su ispitivanju učenicima postavljena i dva pitanja kojima su se provjeravale promjene do kojih je, prema njihovom mišljenju, došlo pod utjecajem GOO-a. Jedno je bilo otvorenog tipa i odnosilo se na promjene koje su se, kao rezultat sudjelovanja u nastavi GOO-a, zbile kod učenika, dok je drugo bila skala s nizom tvrdnji o promjenama na razini razreda i škole, kod kojih se od učenika tražilo da odrede stupanj slaganja, odnosno neslaganja sa svakom ponuđenom tvrdnjom.

4. razred OŠ

Čini se da je GOO izazvao promjene kod mnogih učenika. Iako ih jedna petina ne misli da se kod njih išta promijenilo pod utjecajem GOO-a „jer su već sve znali”, svaki je peti potvrdio da

je zahvaljujući GOO-u poboljšao sliku o sebi, ali i odnose s drugima te da su drugačije počeli gledati svoju okolinu, a otprilike svaki deseti osobni je napredak objasnio stjecanjem novih znanja i vještina, osobito onih koji se odnose na prava i odgovornosti koje imaju u školi i svojoj zajednici.

Što se učinaka GOO-a na školu i odnose u školi tiče (Slika 19), najveći broj učenika slaže se da je GOO pozitivno utjecao na odnose između nastavnika i učenika, u smislu da se nastavnici i učenici međusobno odnose s više poštovanja. Većina ih se također slaže da su zahvaljujući GOO-u učenici počeli ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti te da je GOO utjecao na poboljšanje odnosa između učenika i učenica, među učenicima općenito, ali i odnosa prema učenicima s posebnim potrebama. Svaki se drugi učenik slaže i da je GOO doveo do smanjenja nasilja među učenicima, kao i do toga da se u školi više uči o djeci iz drugih kultura. Najmanji je utjecaj GOO-a, čini se, imao na uvažavanje učeničkog glasa, odnosno na povećanje utjecaja učenika na donošenje odluka u školi, što je u neskladu sa svrhom, ciljevima i ishodima kurikuluma GOO-a. S obzirom na to da je priprema učenika za sudjelovanje u procesu odlučivanja važan cilj GOO-a, zbog čega se u kurikulumu predlaže da izbori za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu razreda u vijeću učenika postanu dio nastave GOO-a, priznanje učeničkog glasa trebao bi biti ključni dio promjena u školi u kojoj se provodi kurikulum GOO-a, bez obzira na model provedbe.



Slika 19

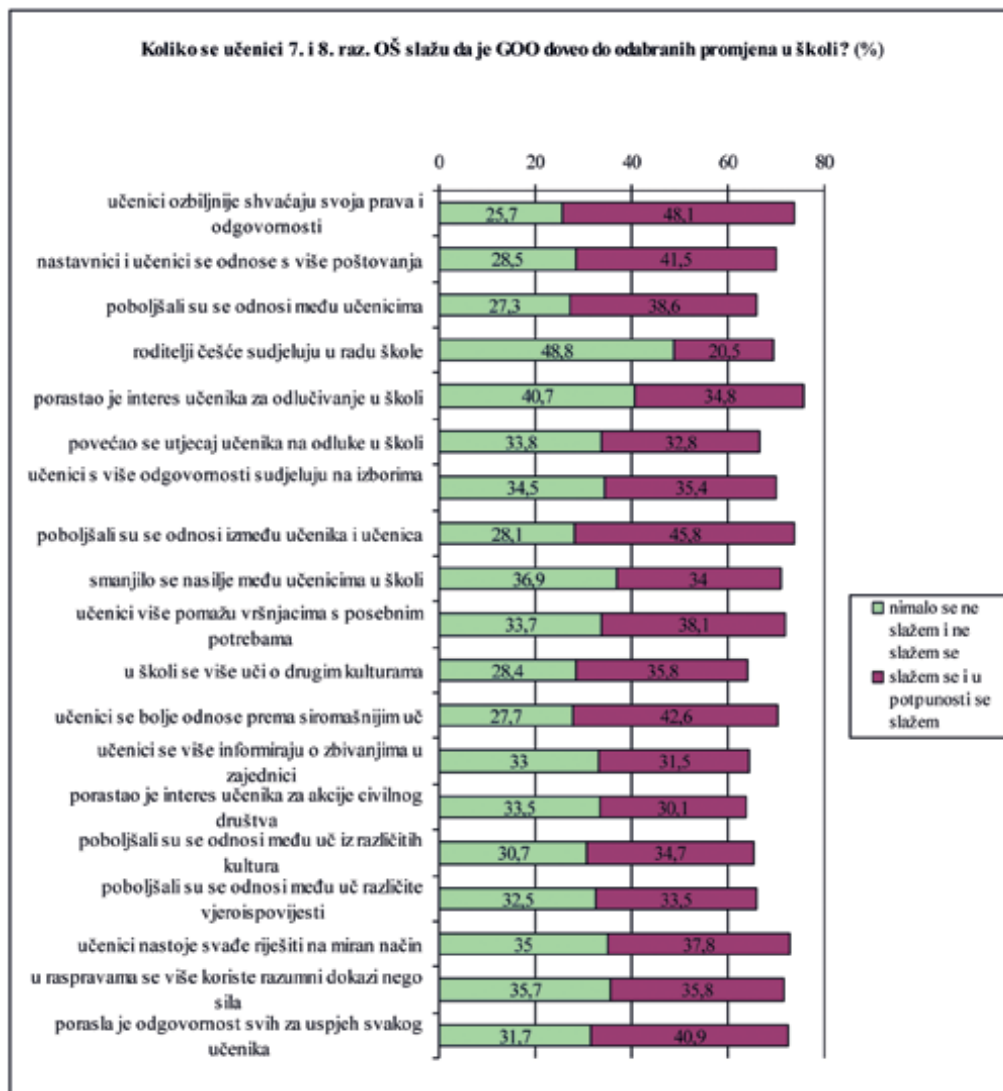
7. i 8. razred OŠ

Iako je samo trećina učenika odgovorila na pitanje o tome kako ih je GOO osobno promijenio, među odgovorima su gotovo podjednako zastupljene kategorije „bolje razumijevanje svojih prava i odgovornosti”, „stjecanje novih znanja i interesa”, „poboljšana slika o sebi i općenito osobni napredak” te „poboljšani odnosi s drugima”.

Pitanje o institucionalnim promjenama koje su se zbile uvođenjem GOO-a podijelilo je učenike u dvije suprotstavljene podskupine u većini ispitivanih dimenzija (Slika 20). Na jednoj su strani oni koji se „slažu” i „u potpunosti slažu” da su navedene promjene uočljive u njihovoj školi, a na drugoj je gotovo podjednak broj onih koji se ne slažu s tim da je u njihovoj školi išta promijenjeno pod utjecajem GOO-a. Od 19 ponuđenih tvrdnji koje se odnose na moguće promjene, učenici su potvrdili šest. Tvrdnje s kojima se slaže veći broj učenika upućuju na to da je u školama koje su uvele GOO došlo do sljedećih važnih promjena: učenici su počeli ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti, poboljšali su se odnosi među učenicima općenito i posebno između učenika i učenica, nastavnici i učenici međusobno se odnose s više poštovanja i učenici se bolje odnose prema svojim vršnjacima koji dolaze iz siromašnijih obitelji.

Među promjenama za koje je, u odnosu na broj učenika koji su tvrdili suprotno, veći broj učenika potvrdio da ih GOO nije potaknuo, većina je onih koje bi upravo GOO trebao poticati. GOO tako nije uspio više zainteresirati učenike za odlučivanje u školi niti je doveo do povećanja njihova utjecaja na donošenje školskih odluka, pa je logično da nije polučio veće rezultate ni po pitanju odgovornosti učenika u izborima za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu u vijeću učenika. Nadalje, iako je GOO, prema mišljenju ove ciljne skupine, uspio u tome da učenici međusobne prepirke češće rješavaju na miran način, on nije značajnije utjecao na smanjenje vršnjačkog nasilja u školi, a najmanje se preko njega uspjelo uvjeriti roditelje da više sudjeluju u radu i životu škole.

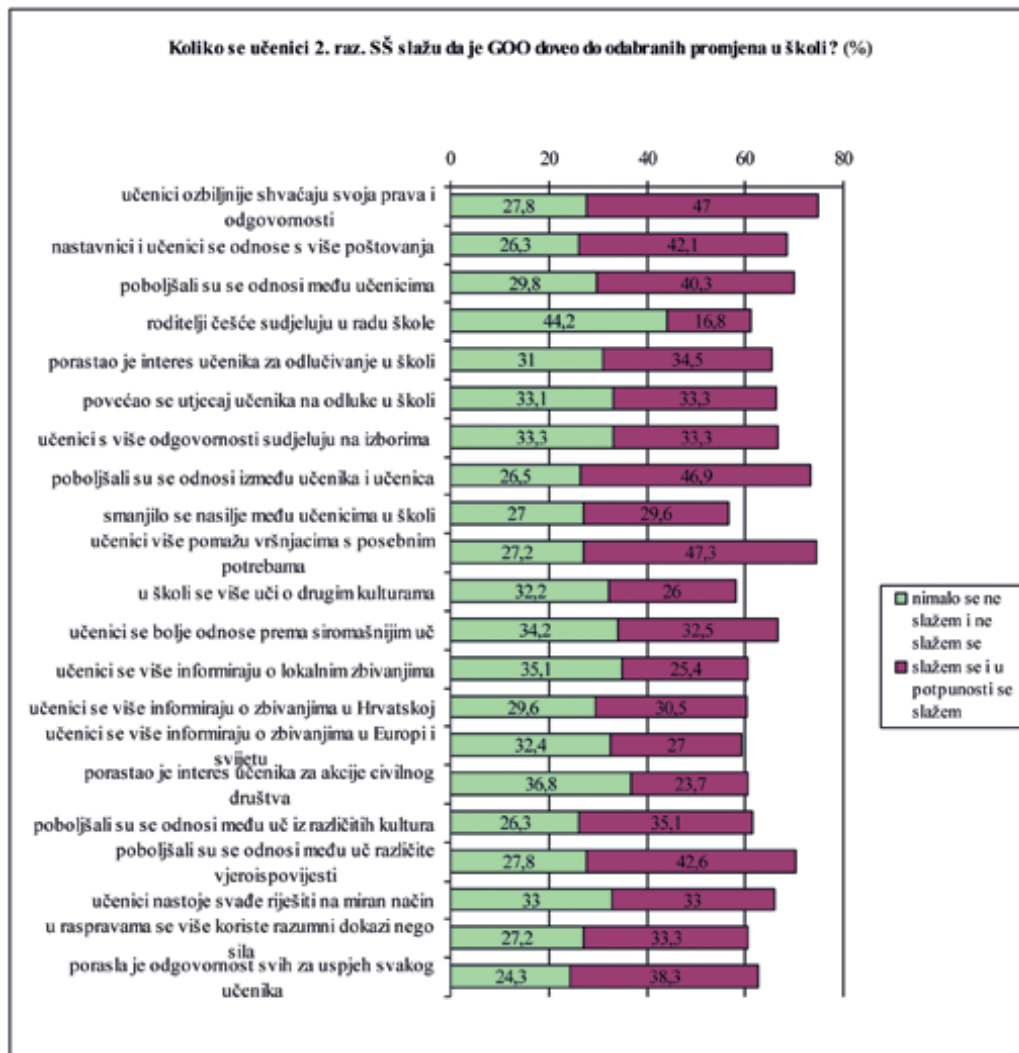
Dodamo li tome da je GOO u određenoj mjeri utjecao i na porast odgovornosti svih za uspjeh svakog učenika, što je važan pokazatelj prihvaćanja prava i odgovornosti svih sudionika škole za kvalitetu odgoja i obrazovanja, te imamo li na umu da su ti trendovi postali vidljivi nakon samo godinu dana eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, moramo zaključiti da GOO, usprkos uočenim propustima u postignućima iz funkcionalne i strukturalne dimenzije kurikuluma, potencijalno predstavlja značajan alat za pretvorbu škole u demokratsku zajednicu učenja. No da takva pretvorba ne bi stala na pola puta, prijeako je potrebno osigurati uvjete kako bi došlo do stvarnih pomaka u važnim dimenzijama demokratizacije škole, u kojima dosad nije uočen veći pomak. Riječ je o poticanju učenika, ali i roditelja da u što većem broju aktivno sudjeluju u donošenju odluka u školi i, što je još važnije, povećanju njihova glasa u odlučivanju, kako njihovo sudjelovanje ne bi završilo u tokenizmu.



Slika 20

2. razred SŠ

Učinak GOO-a na osobnoj razini potvrdila je i jedna trećina učenika srednjih škola, pri čemu ih je najveći broj naveo promjene u području stjecanja novih znanja i vještina, a potom i ozbiljnije shvaćanje prava i odgovornosti te povećan interes za sudjelovanjem u aktivnostima kojima se pridonosi drugima i zajednici u cjelini. Manji broj učenika spomenuo je da ih je nastava GOO-a potaknula na razmišljanje o stanju i problemima u školi, lokalnoj zajednici, zemlji i svijetu.



Slika 21

Potporu zagovaranju uvođenja GOO-a u škole, usprkos svim prethodno uočenim nedostacima eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, daju odgovori učenika i u ovoj ciljnoj skupini na pitanje o institucionalnim promjenama pod utjecajem GOO-a (Slika 21). Iako je dojam da su se u odnosu na to pitanje i ovdje formirale dvije po brojnosti gotovo ujednačene podskupine, pažljivijim pregledom uočava se da je od 21 ponuđene tvrdnje u odnosu na njih sedam broj učenika koji su potvrdili odgovarajuću promjenu za 10 i više posto od ukupnog broja učenika

premašio broj učenika koji su nijekali tu promjenu, da je u odnosu na drugih devet tvrdnji omjer relativno ujednačen, a da je samo kod dvije tvrdnje („roditelji češće dolaze i sudjeluju u radu škole” i „porastao je interes za akcije civilnog društva”) broj učenika koji se s tim tvrdnjama nisu složili za više od 10% premašio broj onih koji su s tim tvrdnjama bili suglasni.

Nastava GOO-a ponajprije je polučila sljedeće pozitivne promjene: učenici su počeli više pomagati vršnjacima koji imaju posebne potrebe (47%) i ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti (47%), poboljšali su se odnosi između učenika i učenica (47%), kao i među učenicima različite vjeroispovijesti (43%), a zamijećeno je i da se učenici i nastavnici međusobno odnose s više poštovanja (42%). Nadalje, porasla je odgovornost svih za uspjeh svakog učenika, a donekle su se poboljšali i odnosi među učenicima koji pripadaju različitim kulturama.

Promjene koje se odnose na sudjelovanje učenika u donošenju odluka u školi i uvažavanje njihovih glasova nisu zadovoljavajuće. Broj učenika koji su potvrdili da je u tim dimenzijama došlo do pozitivnih pomaka otprilike odgovara broju učenika koji takve promjene nisu uočili, što je još jedna potvrda ranijem zaključku o pojavi tokenizma u kontekstu promicanja participacije učenika u donošenju odluka u školi.

4.1.7. Prijedlozi za unapređenje nastave GOO-a

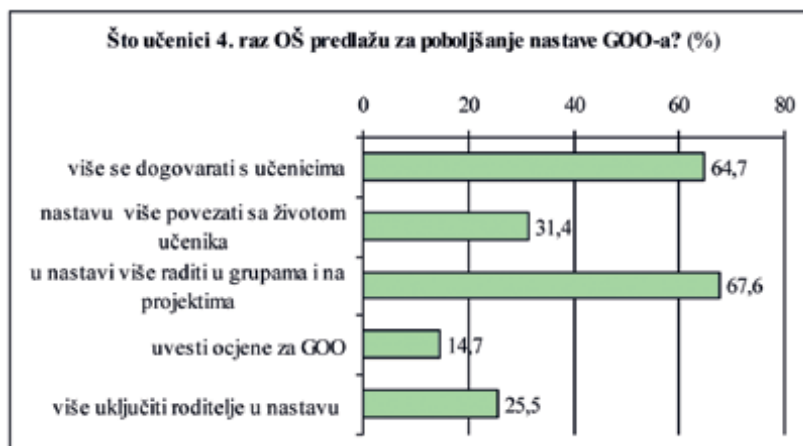
Posljednjim pitanjem u dijelu posvećenom nastavi GOO-a i njezinim učincima, od učenika su se tražili prijedlozi za unapređenje nastave GOO-a, a time posredno i kurikuluma GOO-a. Na to su pitanje mogli dati više odgovora zaokruživanjem postojećih ili dodavanjem novih.

4. razred OŠ

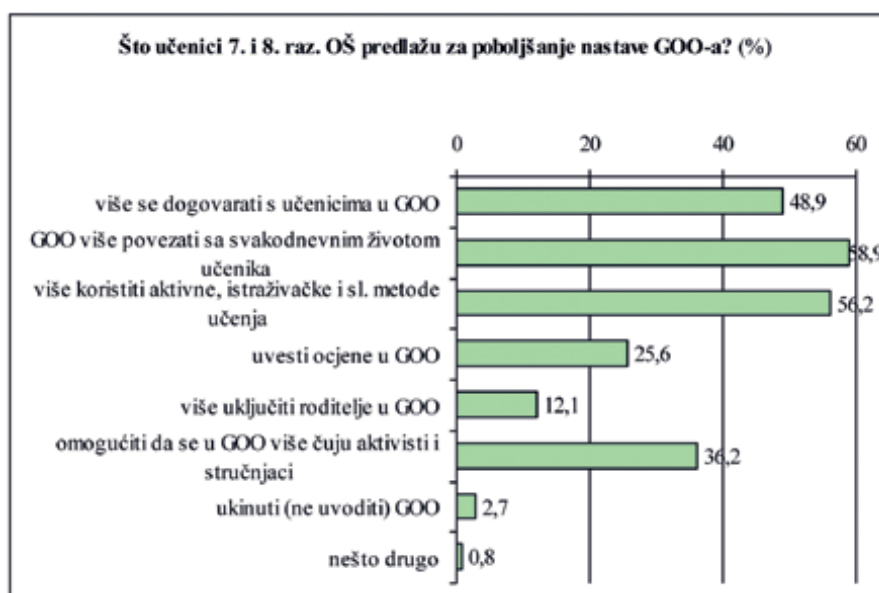
Među prijedlozima za poboljšanje nastave GOO-a učenika 4. razreda osnovne škole (Slika 22), dva su dominantna: u nastavi GOO-a treba češće organizirati učenje radom u skupini ili timu, odnosno na istraživačkim projektima i više se dogovarati s učenicima prilikom planiranja nastavnih tema i načina njihove obrade. Jedna trećina učenika misli da bi sadržaje nastave GOO-a trebalo više povezati s njihovim svakodnevnim životom, dok četvrtina predlaže uključivanje roditelja u nastavu. Uvođenje ocjena, prema mišljenju velike većine učenika 4. razreda, ne bi znatnije pridonijelo unapređenju kvalitete nastave GOO-a.

7. i 8. razred OŠ

Slične prijedloge za unapređenje nastave GOO-a dali su i učenici 7. i 8. razreda osnovne škole (Slika 23). Kod njih se na prvom mjestu našlo povezivanje nastave sa svakodnevnim životom učenika, a odmah iza toga češće korištenje aktivnih, istraživačkih i drugih srodnih metoda učenja za građanstvo te češće dogovaranje s učenicima o sadržajima i metodama nastave.



Slika 22

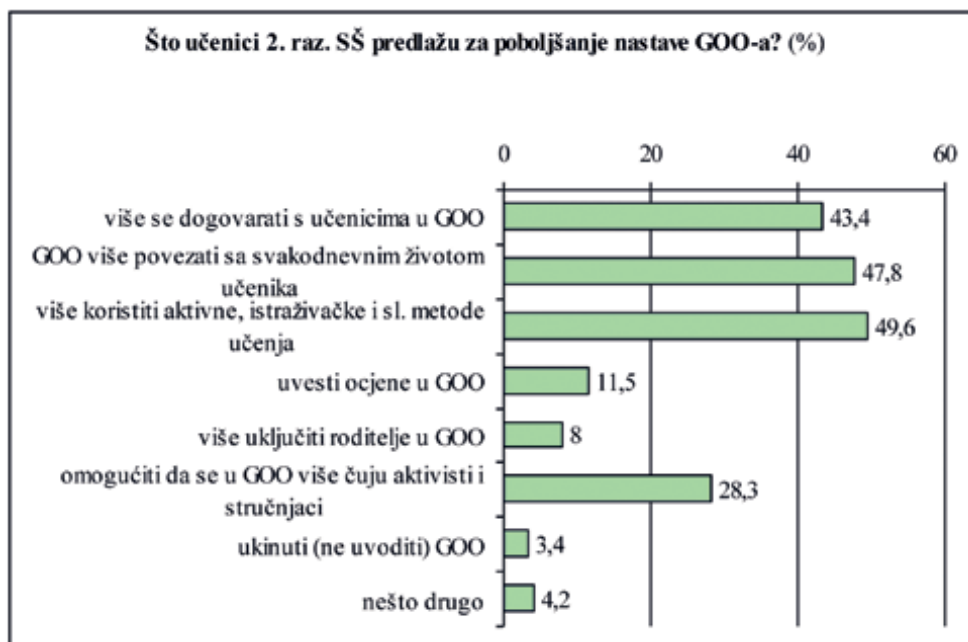


Slika 23

Više od jedne trećine učenika smatra da bi se u nastavi GOO-a trebalo više čuti odgovarajuće stručnjake i aktiviste civilnog društva. Najveće iznenađenje u ovom dijelu jest zagovaranje uvođenja ocjena u GOO od strane jedne četvrtine učenika. U grupnim intervjuima s učenicima osnovne škole moglo se čuti da bi im ocjene iz GOO-a pomogle poboljšati prosjek, čime bi imali veće šanse upisati se u srednju školu koju žele.

2. razred SŠ

Ni kod srednjoškolaca prijedlozi za unapređenje nastave GOO-a nisu drugačije distribuirani (Slika 24). Redoslijed prijedloga identičan je onome koji je utvrđen za 7. i 8. razred osnovne škole: od češćeg korištenja aktivnih i istraživačkih metoda učenja, preko češćeg povezivanja nastave GOO-a sa svakodnevnim životom učenika i češćih dogovora između nastavnika i učenika oko tema i metoda rada u GOO-u, do veće suradnje sa stručnjacima i civilnim aktivistima. Uvođenje ocjena i uključivanje roditelja u nastavu GOO-a zagovara manji broj učenika kao put unapređenja GOO-a, a samo ih nekolicina misli da bi GOO trebalo ukinuti, odnosno da ga ne bi trebalo uvoditi u škole.



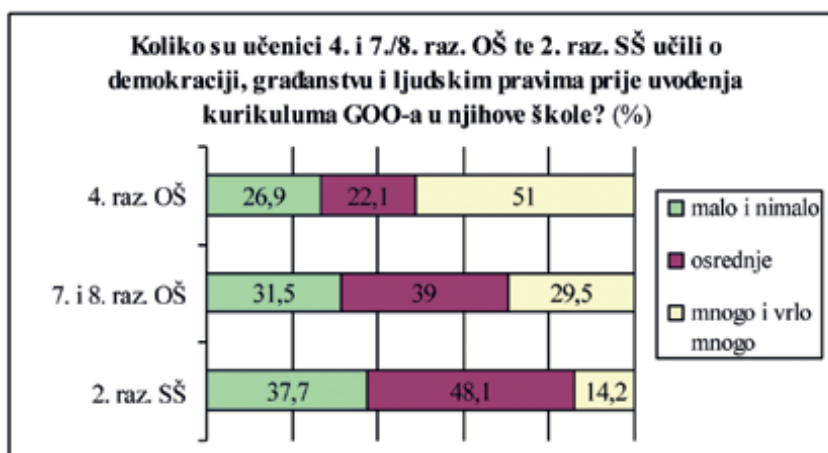
Slika 24

4.1.8. Osvrt na rezultate

Prethodna iskustva u području GOO-a

Analiza rezultata pokazuje da su i prije uvođenja kurikuluma GOO-a učenici u svim promatranim školama učili o demokraciji, građanstvu, ljudskim pravima i sličnim temama, no obrada tih tema varira u odnosu na dob učenika. Slika 25 otkriva zanimljiv trend. Što su učenici stariji, opada broj onih koji tvrde da su u školi „mnogo” i „vrlo mnogo” učili o demokraciji, građanstvu, ljudskim pravima i sličnim temama prije eksperimentalne provedbe kurikulumu

GOO-a, a raste broj onih koji ocjenjuju da su o tome „osrednje”, „malo” ili „nimalo” učili (prosječne ocjene za pojedine ciljne skupine su: 4. raz. OŠ – 3,42; 7. i 8. raz. OŠ – 2,92; 2. raz. SŠ – 2,66). Odgovarajuće su teme najčešće obrađivane u nastavi jednog predmeta. Za učenike 4. razreda OŠ to je bio sat razrednika/ce (42%), za učenike 7. i 8. razreda nastava povijesti (48%), a za učenike 1. i 2. raz. SŠ nastava povijesti i nastava politike i gospodarstva (po 25%). Udio izvannastavnih aktivnosti ovdje je zanemariv u odnosu na sve tri ciljne skupine. Učenici 7. i 8. razreda su, za razliku od druge dvije skupine kod kojih taj podatak nije nađen, potvrdili da su o demokraciji, građanstvu, ljudskim pravima i sličnim temama učili još i gledajući televiziju, čitajući novine i razgovarajući s roditeljima (25%).



Slika 25

Uočeni trend traži daljnju provjeru kako bi se potvrdilo uči li se doista više o tim temama u nižim razredima osnovne škole. Ako se to pokaže točnim, potrebno je provjeriti je li riječ o novijim promjenama, koje bi se postupno mogle proširiti na više razrede, osobito pod utjecajem uvođenja kurikuluma GOO-a kao međupredmetne teme na sve razine odgojno-obrazovnog sustava.

Interes za uključivanje u nastavu GOO-a i postignuća

Zanimljivo je da su na početku školske godine najmlađi ispitanici bili najviše „zagrijani” za uključivanje u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a, ali i da je u toj ciljnoj skupini bilo najviše onih kod kojih je interes za GOO na kraju godine bio veći nego na početku. Naime, na početku godine tri petine učenika 4. razreda bilo je iznadprosječno zainteresirano za GOO, za razliku od dvije petine učenika 7. i 8. razreda i jedne četvrtine učenika 2. razreda srednje škole. Na kraju godine, 45% najmlađih izjavilo je da ih GOO zanima više nego na početku, dok je taj omjer među učenicima 7. i 8. razreda bio 31%, a među učenicima 2. razreda srednje škole 25%.

Veće zadovoljstvo GOO-om među najmlađim učenicima u odnosu na starije razumljivo je kad se pogledaju odgovori na dva pitanja o tome što su konkretno naučili u GOO-u. Više od tri petine učenika 4. razreda osnovne škole smatra kako su u GOO-u „mnogo” i vrlo „mnogo” naučili o demokraciji, građanstvu i ljudskim pravima, što je potvrdilo dvije petine učenika 7. i 8. razreda i nešto više od jedne petine učenika 2. razreda srednje škole.

Nadalje, velikoj većini (između 72% i 83%) učenika 4. razreda pohađanje nastave GOO-a pomoglo je da razumiju važne aspekte pravne (kako nastaju školska pravila, koja su njihova prava i odgovornosti u školi i zašto je važno poštivati školska pravila), društvene (kako nenasilno rješavati sukobe) i interkulture (kako razumjeti učenike koji dolaze iz drugih kultura ili pripadaju drugim vjeroispovijestima) komponente učenja za aktivno građanstvo.

Učenici 7. i 8. razreda, kao i učenici 2. razreda srednje škole, također su profitirali pohađajući nastavu GOO-a. Najveću korist od GOO-a imali su u tome što sad više „misle svojom glavom” i znaju raditi timski. Više od tri petine njih potvrdilo je da su kroz GOO razvili i druge vještine, kao što su aktivno slušanje, pravedno postupanje prema drugoj osobi i zajedničko rješavanje problema, što im je omogućilo da više sudjeluju u rješavanju zajedničkih problema. Vrlo dobri rezultati postignuti su i u razvoju drugih važnih komponenti aktivnog i odgovornog građanstva, uključujući otvorenost prema osobama koje pripadaju drugim kulturama i religijama, uočavanje i razumijevanje društvenih problema, razumijevanje problema društvene isključenosti, sudjelovanje u odlučivanju, iznošenje i argumentiranje svojih stavova te nenasilno rješavanje sukoba.

Međutim, GOO nije sve učenike doveo do razumijevanja središnjih tema u razvoju aktivnog građanstva, a to su način na koji funkcionira demokratska vlast, uloga građanina u demokraciji i povezanost prava i odgovornosti. Svaki treći učenik 4. razreda izjavio je da kroz GOO nije naučio što je demokracija, a svaki peti da nije naučio što je građanin. Više od trećine učenika 7. i 8. razreda i isto toliko učenika 2. razreda srednje škole također su potvrdili da im pohađanje nastave GOO-a nije pomoglo da bolje razumiju funkcioniranje demokratske vlasti i ulogu demokratskoga građanina, a troje od deset u obje ciljne skupine nisu u GOO-u naučili dovoljno da razumiju povezanost između prava i odgovornosti.

Znanje i razumijevanje

Da je eksperimentalna provedba kurikuluma GOO-a podbacila u ostvarivanju ishoda političke komponente i to u kategoriji „znanje i razumijevanje”, potvrđuju rezultati ispitivanja znanja u sve tri skupine. Učenici ne samo da su prosječno ostvarili slab rezultat u finalnom ispitivanju, nego je on u najmlađoj skupini slabiji od inicijalnoga, u srednjoj otprilike isti, a samo je u najstarijoj skupini nešto bolji.

Učenici 4. razreda u inicijalnom su ispitivanju od osam mogućih bodova u prosjeku točno odgovorili na 3,94, što je razina od 49,25% točnosti, dok su u finalnom ispitivanju od moguća četiri boda točno odgovorili na 1,48, što je pak razina od 37% točnosti. Najslabiji rezultat u oba

ispitivanja imali su upravo na pitanju „Što znači da je netko građanin?” na koje je u finalnom ispitivanju 54% učenika odgovorilo da je to osoba koja živi u gradu. Inicijalno je točan odgovor („da pazi da su svi jednaki”) dalo samo 6%, a finalno 10% učenika.

Učenici 7. i 8. razreda u prosjeku su postigli slabiji rezultat od učenika 4. razreda. Od 14 mogućih bodova u inicijalnom ispitivanju osvojili su prosječno 6,05, što je razina točnosti od 43,21%, a u finalnome su od 10 mogućih bodova prosječno točno odgovorili na 4,33, što je razina od 4,33% točnosti. I u ovoj se skupini pokazalo da izrazito velika većina učenika (86%) ne zna da je najvažnija uloga demokratskog građanina nadziranje djelovanja vlasti; 75% njih ne zna da ljudska prava svojih građana demokratska država ponajprije štiti ustavom; gotovo 60% njih ne zna što znači izraz „vlast djeluje u skladu sa zakonom”; polovica ih ne zna što je funkcija vlade niti razumije izraz „podjela vlasti”, a 31% ih iza opisa diktature vidi demokraciju.

Učenici 2. razreda u prosjeku su postigli najslabiji rezultat, ali istovremeno su i jedina ciljna skupina koja je na kraju godine postigla bolji rezultat nego na početku. U inicijalnom su ispitivanju od 29 mogućih bodova u prosjeku osvojili 9,13, što je razina točnosti od 31,48%. U finalnom su pak od ukupno 24 boda u prosjeku osvojili 8,84, što je razina od 36,83% točnosti. Znanje ove skupine učenika u području koje obuhvaća GOO krajnje je zabrinjavajuće. Da je ustav temeljni dokument kojim se u demokratskoj državi ograničava djelovanje vlasti ne zna 75% učenika; 67% njih ne zna da je pučki pravobranitelj/ica institucija koju demokratsko društvo uspostavlja kako bi se zaštitili građani od samovolje vlasti; 65% njih ne zna da posjedovati građanske vrline znači brinuti se za interese zajednice; 33% njih je iza opisa diktature vidjelo demokraciju; 31% njih misli da ljudska prva vjernika određuje *Biblija*, a ne „Opća deklaracija o ljudskim pravima”; oko 25% njih misli da izrazi „vladar iznad zakona” i „vlast koncentrirana u jednom vođi ili stranci” opisuju ili demokraciju ili liberalizam; 74% njih ne prepoznaje da izraz „naša je kultura superiorna kulturi X” znači etnocentrizam; a 61% njih ne povezuje izraz „kultura X pridonosi našoj kulturi” s pluralizmom; 81% njih ne zna da je Europska konvencija za ljudska prava instrument, a Europski sud za ljudska prava tijelo Vijeća Europe.

Ti su podaci i više nego zabrinjavajući. Oni nedvosmisleno potvrđuju ne samo da nastava GOO-a nije ostvarila postignuća iz domene znanja i razumijevanja u političkoj komponenti kurikulumu GOO-a, nego da ta znanja učenici nisu stekli ni kroz druge predmete, kako se često ističe kad se hoće dovesti u pitanje uvođenje GOO-a u škole. Iako je znanje učenika u većini ispitivanih područja izrazito slabo, najveći je problem ipak nerazumijevanje uloge građanina i vlasti u demokratskim procesima, budući da o tome ovisi hoće li i na koji način učenici aktivno i odgovorno sudjelovati u procesima demokratskog odlučivanja, nadzirati djelovanje svoje vlasti i zajedno s drugim građanima nastojati da njihova vlast radi za njihovo dobro. Podatak da je, prema njihovu vlastitom mišljenju, značajna većina učenika kroz GOO naučila misliti svojom glavom, krajnje je ohrabrujući, ali i zabrinjavajući ako njihova (neovisna) misao nije vođena znanjima o pravima i odgovornostima koje imaju kao građani demokratske Hrvatske i ako preko tih znanja nisu osnaženi za aktivno, ali i učinkovito sudjelovanje u demokratskim procesima.

Metode i izvori za učenje

Za razliku od sadržaja GOO-a koji nije bio usklađen s ishodima kurikulumu GOO-a, u načinu obrade sadržaja došlo je do znatnih pomaka. U svim ciljnim skupinama učenici su potvrdili da su se u nastavi GOO-a kombinirale različite metode učenja i poučavanja. U 4. razredu osnovne škole dominiralo je predavanje učitelja/ice, ali ono se često kombiniralo s nekoliko drugih metoda, kao što su pisanje sastava na neku od tema iz GOO-a, pitanja i odgovori, analiza teksta iz udžbenika i likovno izražavanje. Učenici su u ovoj ciljnoj skupini često sudjelovali u zajedničkim projektima, slušali izlaganja svojih vršnjaka te igrali uloge i simulirali životne situacije. Međutim, jedna petina učenika nije imala prilike provoditi istraživačke projekte, raspravljati i debatirati u razredu ili učiti radeći u zajednici.

Dominantna metoda u 7. i 8. razredu u nastavi GOO-a nije bila predavanje nastavnika nego pitanja i odgovori. Oko polovice učenika potvrdilo je da su često učili i preko predavanja nastavnika te sudjelujući u raspravama o društveno kontroverznoj temi i u projektno-istraživačkoj nastavi. Među rijetko korištenim metodama u ovoj ciljnoj grupi bile su pisanje sastava na neku od tema iz područja GOO-a, likovno izražavanje, izvanučionička nastava i analiza slikovnog materijala. Dvije petine učenika nije imalo prilike u GOO-u učiti radeći u zajednici, igranjem uloga i sudjelovanjem u razrednoj debati, a svaki četvrti nije imao organiziranu istraživačko-projektnu nastavu.

U 2. razredu srednje škole dominantne metode u GOO-u bile su predavanje nastavnika te pitanja i odgovori. Oko 40% učenika učilo je i radom u zajednici, sudjelovanjem u raspravama te kroz izvanučioničku i istraživačko-projektnu nastavu. Potencijali za učenje koje pružaju učenička debata, igranje uloga, analiza slikovnog materijala i pisanje sastava na temu iz GOO-a, međutim, nisu bili dovoljno iskorišteni, a više od petine učenika nije imalo prilike učiti kroz istraživačke projekte u školi i lokalnoj zajednici, što je u suprotnosti sa zahtjevima kurikulumu GOO-a za tu dobnu skupinu. Naime, istraživački su projekti okosnica nastavnog rada u GOO-u, osobito u srednjoj školi, budući da potiču učenike na samostalan izbor istraživačke teme ili problema, proučavanje izvora, predlaganje rješenja i izvještavanje o ishodima, što pridonosi razvoju učenika kao informiranog, aktivnog i odgovornog građanina.

Većina učenika u sve tri ciljne skupine nije potvrdila da su pripreme za izbore za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu razreda u vijeću učenika uključene kao sastavni dio nastave GOO-a. Učenički izbori pružaju učenicima jedinstvenu priliku za učenje o pravilima i odgovornostima povezanim s kandidiranjem i glasovanjem, zbog čega se u kurikulumu GOO-a naglašava uloga tih izbora u učenju za aktivno građanstvo.

S obzirom na to da za nastavu GOO-a još nisu priređeni udžbenici, učitelji i nastavnici upotrebljavaju više izvora za učenje i poučavanje, no često zanemaruju upravo one koji mogu snažno utjecati na razvoj učenika kao aktivnog građanina. Tako se u 4. razredima u GOO-u često koriste književna djela za djecu te likovna i glazbena djela, ali se zanemaruju članci iz časopisa za djecu te filmovi. U 7. i 8. razredu učenici često pretražuju internetske stranice kako

bi došli do potrebnih informacija, ali rijetko uče preko neformalnih izvora, kao što su članci ili intervjui iz dnevnih i tjednih novina, književna, likovna ili glazbena djela, igrani filmovi i statistički pokazatelji. Neočekivan je podatak da se u ovoj ciljnoj skupini zanemaruju i članci iz časopisa za mlade, iako su oni važan izvor informacija za učenike ove dobi. U 2. razredu srednje škole izvori su zanemareni pa se postavlja pitanje iz čega učenici uče sadržaje GOO-a. Nastavnici ponekad koriste postojeće udžbenike, no informativni potencijal nenastavnih izvora koji odgovaraju učenicima ove dobi sasvim je zanemaren. To se osobito odnosi na članke iz časopisa za mlade, studije ili izvještaje o stanju ljudskih prava ili drugim srodnim pitanjima, te na književna, likovna i glazbena.

Utješno je da u nastavi GOO-a tijekom školske godine s učenicima nisu samo radili učitelji i/ili nastavnici nego i gosti. Tri petine učenika 4. razreda potvrdilo je da su u nastavi GOO-a s njima radili drugi učitelji i/ili nastavnici, a više od polovice imalo ih je priliku čuti i djelatnike stručnih službi. U 7. i 8. razredu, oko dvije je petine učenika također potvrdilo sudjelovanje drugih nastavnika i predstavnika stručnih službi škole, a jedna petina učenika 2. razreda srednje škole još je imala priliku čuti i iskustva starijih učenika.

Usmjerenost nastave na učenike

Zahtjev da se nastava GOO-a usmjeri na učenike ostvaren je u svim ciljnim skupinama u odnosu na većinu ispitanih komponenti. Učitelji i nastavnici su u GOO-u ponajprije poticali učenike na izražavanje vlastitog mišljenja i stava, davali im do znanja da poštuju njihovo mišljenje i redovito ih informirali o rezultatima njihova rada, a nisu zanemarivali ni povučene učenike kad ih je trebalo uključiti u raspravu. Prve tri komponente bile su najizraženije u 4. razredu, a posljednja se osobito visoko našla u 7. i 8. razredu OŠ. Istovremeno se nije toliko vodilo računa o tome da se nastavne teme i načini njihove obrade dogovore s učenicima, niti da se nastavne teme povežu s njihovim svakodnevnim životom. Te su se dvije komponente u sve tri ciljne skupine našle pri dnu. Dogovor je izostao i kod određivanja kriterija vrednovanja njihovih postignuća, čime se propustilo u praksi provjeriti pojedine pristupe vrednovanju i time utjecati na izmjene kurikulumu GOO-a upravo u toj dimenziji.

Podaci koje smo u ovom dijelu dobili za sve tri ciljne skupine – da nastavnici učenike često potiču na izražavanje vlastitog mišljenja i da njihovo mišljenje uvažavaju, zbunjujući su kad se promotre u kontekstu podataka koji potvrđuju odsutnost prakse dogovaranja sadržaja i metoda nastave GOO-a između nastavnika i učenika, ali i zanemarivanje tema iz svakodnevnog života učenika. Taj bi raskorak mogao biti pokazatelj dubljeg problema na koji se često upozorava u literaturi o participaciji učenika pod nazivom „tokenizam”. Riječ je o praksi poticanja učenika na izražavanje vlastitog mišljenja, ali samo do granice koju postavlja učitelj ili nastavnik. „Slobodni” iskazi učenika u funkciji su legitimiranja unaprijed pripremljenog nastavnog gradiva a ne dijaloga, pa takva praksa nije usmjerena na razvoj samostalnosti učenika nego na njegovo discipliniranje.

Promjene pod utjecajem GOO-a

Osim manjeg broja učenika koji su na pitanje o tome na koji ih je način i u kojoj mjeri nastava GOO-a promijenila odgovarali da kod njih nije bilo nikakvih promjena jer su o tome već „sve znali“, GOO je uspio potaknuti veće ili manje promjene na osobnoj razini kod mnogih učenika. Neki su tvrdili da su pod utjecajem GOO-a poboljšali sliku o sebi i odnose s drugima, neki su se ograničili na stjecanje novih znanja i vještina općenito, a neki su istaknuli doprinos GOO-a unapređivanju njihova znanja i razumijevanju prava i odgovornosti koje imaju u školi i lokalnoj zajednici. Ozbiljnije shvaćanje prava i odgovornosti te povećan interes za sudjelovanjem u aktivnostima kojima se pridonosi dobrobiti drugih i zajednice u cjelini, najčešće su spominjali najstariji učenici. Oni su i češće isticali da ih je GOO naveo na razmišljanje o stanju i problemima u školi, lokalnoj zajednici, zemlji i svijetu.

Na razini škole, učenici vide najveće promjene do kojih je došlo pod utjecajem GOO-a u poboljšanju odnosa između učitelja/nastavnika i učenika, između učenika općenito, ali i između učenika i učenica te među učenicima različite vjeroispovijesti. Učenici su počeli ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti i bolje se odnositi prema učenicima s posebnim potrebama ili prema siromašnijim učenicima. No GOO nije uspio zainteresirati učenike za odlučivanje u školi niti je doveo do povećanja njihova utjecaja na donošenje školskih odluka pa je logično da nije polučio veće rezultate ni po pitanju odgovornosti učenika u izborima za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu u vijeću učenika.

Iako su učenici 7. i 8. razreda, ali i 2. razreda srednje škole, manje entuzijastični po pitanju promjena na institucionalnoj razini pod utjecajem GOO-a, značajan broj njih također je potvrdio da su učenici počeli ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti, poboljšali su se odnosi između učenika i učenica, učenici se bolje odnose prema svojim vršnjacima koji dolaze iz siromašnijih obitelji, nastavnici i učenici međusobno se odnose s više poštovanja, došlo je općenito do poboljšanja odnosa među učenicima, a porasla je i odgovornost svih za uspjeh svakog učenika.

Imamo li na umu da su te promjene polučene nakon nepune godine dana eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, moramo zaključiti da GOO, usprkos uočenim propustima u postignućima iz funkcionalne i strukturalne dimenzije kurikuluma, potencijalno predstavlja značajan alat za pretvorbu škole u demokratsku zajednicu učenja. No da takva pretvorba ne bi stala na pola puta, prijeako je potrebno osigurati uvjete kako bi došlo do stvarnih pomaka u važnim dimenzijama demokratizacije škole, u kojima dosad nije uočen veći pomak. Riječ je o poticanju učenika, ali i roditelja da u što većem broju aktivno sudjeluju u donošenju odluka u školi i, što je još važnije, povećanju njihova utjecaja na odlučivanje, kako se učeničko sudjelovanje ne bi pretvorilo u manipulaciju i završilo u tokenizmu.

Prijedlozi za unapređenje GOO-a

Razumljivo, prijedlozi koje su učenici sve tri ciljne skupine dali za poboljšanje GOO-a podudarni su s onime što su oni prethodno uočili kao nedostatke nastave GOO-a. Oko 70% učenika 4.

razreda misli da nastavu GOO-a treba češće organizirati tako da učenici rade u skupinama ili timovima, odnosno na istraživačkim projektima, a 65% njih traži da se učitelji više dogovaraju s njima po pitanju nastavnih tema i načina njihove obrade. Jedna trećina njih misli i da bi sadržaje nastave GOO-a trebalo više povezati s njihovim svakodnevnim životom.

Učenici 7. i 8. razreda, kao i učenici 2. razreda srednje škole, u najvećem broju traže da se nastava GOO-a više poveže s njihovim svakodnevnim životom i da se češće koriste aktivnim, istraživačkim i drugim srodnim metodama učenja za građanstvo, a potom da se nastavnici u nastavi GOO-a češće dogovaraju s njima o sadržajima i metodama učenja. Interesantno je da je samo nekolicina učenika izjavila da bi GOO trebalo ukinuti, odnosno da ga ne bi trebalo uvoditi u škole.

4.2. Učitelji i nastavnici

4.2.1. Demografska obilježja

U tri ispitivanja u školama MMH-a – predinicijalnom, inicijalnom i finalnom – sudjelovali su svi učitelji i nastavnici koji su u vrijeme provedbe upitnika bili u školi. Predinicijalni upitnik proveden je na 178 učitelja i/ili nastavnika, od kojih je 69% radilo u osnovnoj, a 31% u srednjoj školi, što je bio očekivani omjer, budući da su ispitivanjem obuhvaćene 4 osnovne i dvije srednje škole. Udio nastavnica bio je 76%, a nastavnika 24%. Nešto manje od jedne trećine svih ispitanika bilo je u dobi između 31 i 40 godina, a po 22% njih smjestilo se u preostale tri skupine: mlađe od 30 godina, između 41 i 50 te više od 50. U odnosu na struku, 37% bile su učiteljice razredne nastave, 41% nastavnici društveno-humanističke skupine predmeta, 17% prirodne skupine, a 4% tehničke skupine predmeta. Oko 27% njih radilo je u nastavi manje od pet godina i između 11 i 20 godina, 20% njih imalo je nastavnički staž između 21 i 30, a 8% više od 30 godina.

Inicijalnom je ispitivanju pristupio 181 učitelj i nastavnik, što je za tri više od ukupnog broja ispitanika iz predinicijalnog ispitivanja, a u finalnome 144 ispitanika, što je pak za 37 manje od inicijalnoga. Bez obzira na oscilacije u veličini, sva tri poduzorka bila su zadovoljavajuće ujednačena po svim promatranim demografskim obilježjima.

4.2.2. Prethodno nastavno iskustvo u GOO-u i srodnim područjima

Eksperimentalna provedba kurikulumu GOO-a nije značila uvođenje nečega posve novog u škole. U suradnji s AZOO-om, organizacijama civilnog društva i drugim relevantnim akterima, u mnogim osnovnim i srednjim školama u Hrvatskoj gotovo se dvadesetak godina provode razni programi i aktivnosti koji su više ili manje povezani s GOO-om. Tijekom planiranja

eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, to je uzeto u obzir pa smo predinicijalnim ispitivanjem nastojali utvrditi pripremljenost najvažnijih aktera neposredno prije uvođenja kurikuluma GOO-a u škole, pri čemu smo varijablu „prethodno iskustvo” operacionalizirali pomoću sljedećeg niza pitanja: a) broj učitelja i nastavnika s odgovarajućim nastavnim iskustvom; b) područja koja su učitelji i nastavnici najčešće obrađivali u nastavi i metode kojima su se pritom koristili; c) stupanj potpore koju su dobili od sudionika odgoja i obrazovanja na institucionalnoj i lokalnoj razini; d) načini na koje su stjecali odgovarajuća znanja i vještine, područja u kojima su se stručno usavršavali i organizacije (ustanove, tijela) koje su im omogućile usavršavanje; e) mišljenje o najvažnijim zadacima GOO-a; f) samoprocjena političke učinkovitosti u odlučivanju o odgoju i obrazovanju.

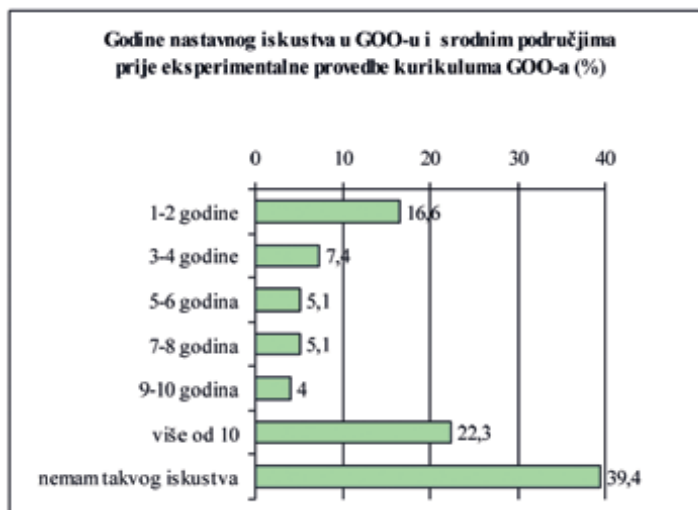
a) Učitelji i nastavnici s iskustvom u GOO-u i njemu srodnim područjima prije eksperimentalne provedbe GOO-a

Obradom podataka o prethodnom iskustvu utvrđene su velike razlike među učiteljima i nastavnicima neposredno prije provedbe kurikuluma GOO-a (Slika 26). S jedne je strane dvije petine onih koji nisu imali nikakva prijašnjeg iskustva, a s druge tri petine onih koji su već radili u GOO-u i njemu srodnim područjima, među kojima su također utvrđene velike razlike. Najveći broj (22%) učitelja i nastavnika koji pripadaju drugoj podskupini rade u ovom području više od deset godina, ali odmah se iza njih nalaze ispitanici s iskustvom kraćim od dvije godine (17%). Preostalih dvadesetak posto učitelja i nastavnika raspoređeni su u četiri kategorije između onih s najmanje i onih s najviše godina rada u GOO-u i srodnim područjima.

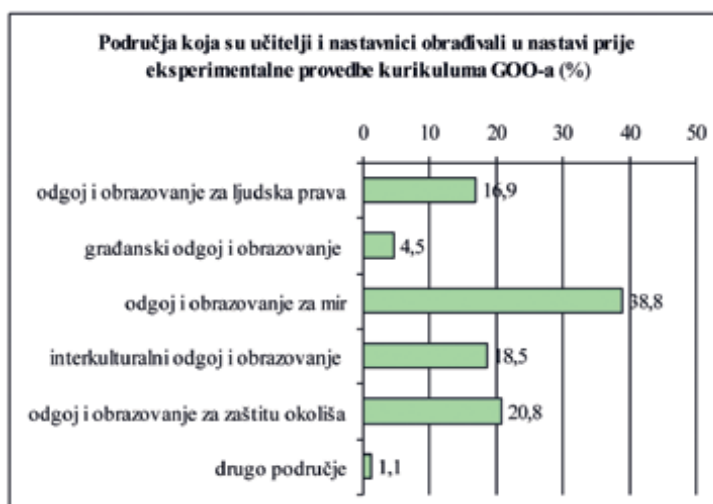
Podatak da dvije petine učitelja i nastavnika tijekom svog nastavničkog staža nije obrađivalo teme iz GOO-a i njemu srodnih područja prije njihova uključivanja u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a, ukazivao je na prepreke koje bi se mogle pojaviti u provedbi ako se diferencijalno ne pristupi pripremi učitelja i nastavnika za to. Nažalost, do toga nije došlo iz objektivnih razloga, o čemu će biti više riječi u poglavlju o sudjelovanju učitelja i nastavnika u pripremnim seminarima za provedbu kurikuluma GOO-a.

b) Područja i metode

Najveći se broj učitelja i nastavnika, koji su potvrdili da su već imali iskustva u području GOO-a i njemu srodnim područjima, bavio temama iz odgoja i obrazovanja za mir, nenasilje ili mirno rješavanje sukoba (39%); upola manje njih obrađivalo je teme iz odgoja i obrazovanja za zaštitu okoliša, još ih je manje u nastavu uključivalo interkulturni odgoj i obrazovanje i odgoj i obrazovanje za ljudska prava, a najmanje njih bavilo se upravo odgojem i obrazovanjem za aktivno i odgovorno građanstvo (Slika 27). Udio potonjih u ukupnom broju učitelja i nastavnika s odgovarajućim ranijim iskustvom zanemariv je (5%), osobito kad se zna da je samo 2% od ukupnog broja ispitanika teme iz područja građanstva i demokracije obrađivao



Slika 26



Slika 27

u nastavi, a da se preostali dio tim temama bavio u sklopu izvannastavnih ili izvanškolskih programa. Taj je podatak u suprotnosti s vrlo često iznesenim tvrdnjama učitelja i nastavnika u ovom ispitivanju da oni ili njihova škola GOO provode „odavno” i da kurikulum GOO-a „nije ništa novo”. On je u suprotnosti i s rezultatima učenika u inicijalnom i finalnom ispitivanju znanja, kao i s njihovim odgovorima na upit o tome što su najviše naučili kroz nastavu GOO-a tijekom godine, a koji potvrđuju da su od niza ponuđenih komponenti najmanje naučili upravo

o ulozi građanina, funkcioniranju demokratske vlasti i odnosu između prava i odgovornosti, što su središnje teme GOO-a.

Za obradu tih područja učitelji i nastavnici u prosjeku su se najčešće koristili uobičajenim nastavnim metodama, kao što su diskusija među učenicima ($M = 3,36$; $SD = 1,058$) i predavanje ($M = 3,11$; $SD = 1,074$). Metodama koje su bliže onome što se GOO-om želi postići, u prosjeku se koristilo rjeđe. Pritom su najmanje iskorišteni potencijali za učenje koje nudi debata ($M = 2,46$; $SD = 1,169$) i rad u zajednici ($M = 2,35$; $SD = 1,008$). Konkretno, prilikom obrade navedenih sadržaja takvim se metodama „rijetko” ili „nikada” koristilo više od polovice ispitanika.

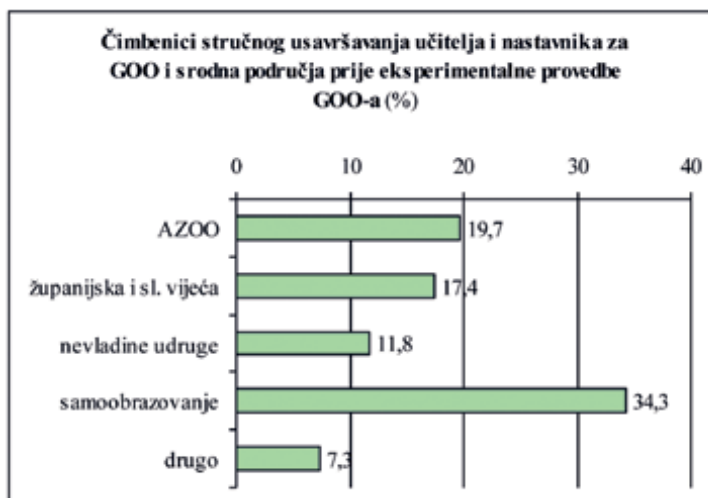
c) Potpora učiteljima i nastavnicima

S obzirom na to da uvođenje tema iz područja GOO-a u škole ni danas nije obvezno i da se taj rad formalno ne priznaje, što znači da isključivo ovisi o interesu i entuzijazmu pojedinih učitelja i nastavnika, vrlo je važno saznati je li im za to pružena potpora u školi i izvan nje. S tim smo ciljem ispitanicima s iskustvom u GOO-u i srodnim područjima postavili pitanje o stupnju potpore koju su im pružali različiti sudionici odgoja i obrazovanja na institucionalnoj i lokalnoj razini. Iako razlike postoje, u prosjeku je potpora koju su učitelji i nastavnici dobivali bila između slabe i osrednje. Najveću potporu imali su od djelatnika i uprave škole, tj. školske pedagoginje ili psihologinje ($M = 3,58$; $SD = 1,066$), ravnatelja/ice ($M = 3,56$; $SD = 1,140$) i kolega/ica nastavnika/ica ($M = 3,23$; $SD = 1,071$), dok je potpora školskog odbora ($M = 2,22$; $SD = 1,198$), vijeća roditelja ($M = 2,18$; $SD = 1,149$) i, osobito, lokalnih službi za društvene djelatnosti uglavnom izostala ($M = 1,87$; $SD = 0,996$).

d) Stjecanje odgovarajućih znanja i vještina

Nedostatak pune potpore nije bio jedini izazov s kojim su se učitelji i nastavnici susretali u nastojanju da sadržaje iz GOO-a i srodnih područja uvedu u škole. Znatno ozbiljniji problem bile su skromne mogućnosti stjecanja novih znanja i vještina za kvalitetnu obradu tih sadržaja u nastavi. Odgovori ispitanika na pitanje o njihovu obrazovanju i izobrazbi u tom području otkrivaju da ih je samo 11% steklo odgovarajuće kompetencije tijekom studija. To znači da se izrazito velika većina učitelja i nastavnika, koji su prije eksperimentalne provedbe GOO-a obrađivali teme iz tog ili srodnog područja, pripremala nakon studija pa je ključno pitanje tko im je u tome pomogao i što je ta pomoć uključivala.

Rezultati upućuju na dva dominantna oblika stručnog usavršavanja: a) sudjelovanje u odgovarajućim programima stručne izobrazbe, tečajevima i seminarima, koje su vodili AZOO, županijska i druga vijeća i/ili nevladine organizacije i b) samoobrazovanje. Slika 28 govori o tome da je 34% učitelja i nastavnika svoja znanja i vještine iz GOO-a i njemu srodnih područja stjecalo samoobrazovanjem odnosno samousavršavanjem, da ih je 37% bilo uključeno u seminare, radionice i slične programe u organizaciji AZOO-a i županijskih i dr. vijeća, da ih je 12%



Slika 28

prošlo treninge civilnih organizacija i da ih je upola manje još sudjelovalo u nekom drugom obliku organiziranoga stručnog usavršavanja u ovom području.

Odgovori učitelja i nastavnika na pitanje o tome u kojim su se područjima stručno usavršavali (Tablica 9) prije eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a pomažu nam da razumijemo zašto su teme iz odgoja i obrazovanja za mir i nenasilje bile dominantne, a teme iz GOO-a u užem smislu zapostavljene. Ispitanici su u području odgoja i obrazovanja za mir višestruko češće stjecali potrebna znanja i vještine nego u preostalim pet promatranih područja, neovisno o tome je li njihovo usavršavanje bilo organizirano od strane AZOO-a, županijskih vijeća i nevladinih organizacija ili je to bilo samoobrazovanje.

S obzirom na to da je obrazovanje za mir i nenasilje jedna od nekoliko važnih komponenti pripreme djece i mladih za ulogu građana u kulturno pluralnoj demokratskoj zajednici, o čemu se prilikom planiranja stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika treba voditi računa, razlozi prenatrženosti mirovne komponente u stručnom usavršavanju učitelja i nastavnika u odnosu na druge važne komponente, ostaju nejasni. Je li stavljanje naglaska na mir i nenasilje u izobrazbi učitelja i nastavnika koji rade s učenicima u područjima posebne državne skrbi odgovor na njihove stvarne potrebe, ili je to jednostavno posljedica planiranja koje se ne oslanja na egzaktno podatke o tome što kojoj školi treba kako bi njezini učitelji i nastavnici što kvalitetnije ostvarili zadaće odgoja i obrazovanja u demokratskom društvu? Bez takvih podataka, koji služe kao orijentir i javnom i civilnom sektoru, stručno usavršavanje nije moguće racionalno planirati i osigurati njegovu učinkovitost. Posljedica je toga neusklađenost i neopravdano naglašavanje jednoga područja usavršavanja na račun drugih.

Tablica 9

Područja stručnog usavršavanja	Čimbenici stručnog usavršavanja			
	AZOO %	županijska i sl. vijeća %	nevladine udruge %	samoobrazovanje %
mir i nenasilje	10,1	9,0	6,7	11,8
aktivno građanstvo	2,2	1,1	1,7	3,9
ljudska prava	2,2	3,9	1,1	4,5
interkulturno obrazovanje	2,2	2,8	0,6	5,1
odgovorno gospodarstvo	3,4	1,7	0,6	5,6
drugo	1,1	-	2,4	2,8

e) Mišljenje o najvažnijim zadacima GOO-a

Kako bismo dobili što cjelovitiju sliku o tome s kojim iskustvom, stavovima i očekivanjima učitelji i nastavnici ulaze u proces eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, postavili smo im i pitanje o tome koji su prema njihovu mišljenju najvažniji zadaci GOO-a. U upitniku je za to ponuđeno šest odgovora: a) obrazovati učenike da razumiju funkcioniranje vlasti, b) pripremiti učenike da znaju i štite svoja prava od samovolje vlasti i moćnika, c) osposobiti učenike da sudjeluju u donošenju odluka; d) odgojiti učenike da poštuju svoju državu, e) odgojiti učenike da svoje interese usklađuju s interesima zajednice i f) osposobiti učenike za aktivno suprotstavljanje društvenoj nepravdi. Odabrani su zadaci operacionalizacije različitih pristupa GOO-u. Oni odražavaju različita shvaćanja uloge građanina u demokratskom društvu, koja ne egzistiraju samostalno nego se često nalaze isprepletana.

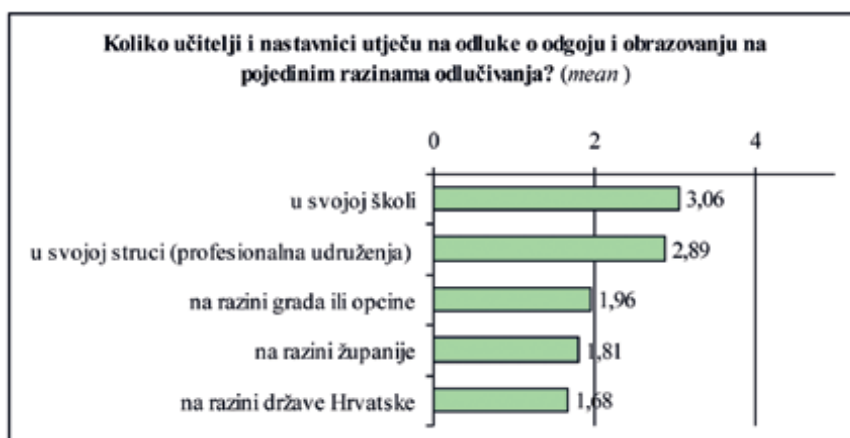
Rezultati upućuju na zaključak da učitelji i nastavnici u izrazito velikoj većini sve promatrane ciljeve drže važnima (Tablica 10). Međutim, indikativno je da je osposobljavanje učenika za aktivno sudjelovanje u demokratskom odlučivanju, za zaštitu svojih prava od samovolje vlasti i moćnika te za aktivno suprotstavljanje društvenoj nepravdi, zauzelo tri najviša ranga, a obrazovanje učenika da razumiju funkcioniranje vlasti najniži rang. S obzirom na stanje u hrvatskom društvu, razumljivo je da je za učitelje i nastavnike jedna od najvažnijih zadaća GOO-a osposobljavanje učenika za zaštitu svojih prava, odnosno za suprotstavljanje nepravdi, bez obzira na to odakle ili od koga ona dolazi. Isto je tako razumljivo zašto se osposobljavanje učenika za aktivno sudjelovanje u donošenju odluka nalazi na prvom mjestu. Bez aktivnog sudjelovanja u odlučivanju malo je vjerojatno da se učinkovito može suprotstaviti nepravdi i osigurati zaštita svojih prava u demokratskom društvu. No i aktivno sudjelovanje teško da može polučiti očekivani ishod ako aktivni pojedinac ne raspolaže odgovarajućim znanjima i informacijama, među kojima solidno poznavanje funkcioniranja demokratske vlasti zauzima najvažnije mjesto.

Tablica 10

Najvažniji zadaci COO-a	„nimalo se ne slažem” i „ne slažem se” (%)	„slažem se” i „u potpunosti se slažem” (%)
obrazovati učenike da razumiju funkcioniranje vlasti	0,6	77,3
pripremiti učenike da znaju i štite svoja prava od samovolje vlasti i moćnika	-	93,6
osposobiti učenike da aktivno sudjeluju u procesima donošenja odluka	0,6	94,8
odgojiti učenike da poštuju svoju državu	-	91,3
odgojiti učenike da svoje interese usklađuju s interesima svoje zajednice	0,6	89,1
osposobiti učenike za aktivno suprotstavljanje društvenoj nepravdi	0,6	92,0

f) Samoprocjena političke učinkovitosti u procesu donošenja odluka o odgoju i obrazovanju.

Posljednje pitanje kojim smo „zaokružili” temu iskustva učitelja i nastavnika u GOO-u i njemu srodnim područjima prije eksperimentalne provedbe kurikulumu GOO-a odnosilo se na njihovu samopercepciju političke učinkovitosti. Zanimalo nas je imaju li naši ispitanici osjećaj da utječu na odluke o odgoju i obrazovanju, dakle o području za koje su profesionalno zainteresirani, na razini škole i svoje struke, grada ili općine, županije i države. U poučavanju i učenju za građanstvo to se pitanje nameće samo po sebi jer je malo vjerojatno da se učenici u školi mogu istinski pripremiti za aktivno i odgovorno sudjelovanje u procesima demokratskog odlučivanja ako njihovi učitelji i nastavnici osjećaju da su marginalizirani i pretvoreni u objekte odlučivanja u odgoju i obrazovanju od institucionalne do državne razine.



Slika 29

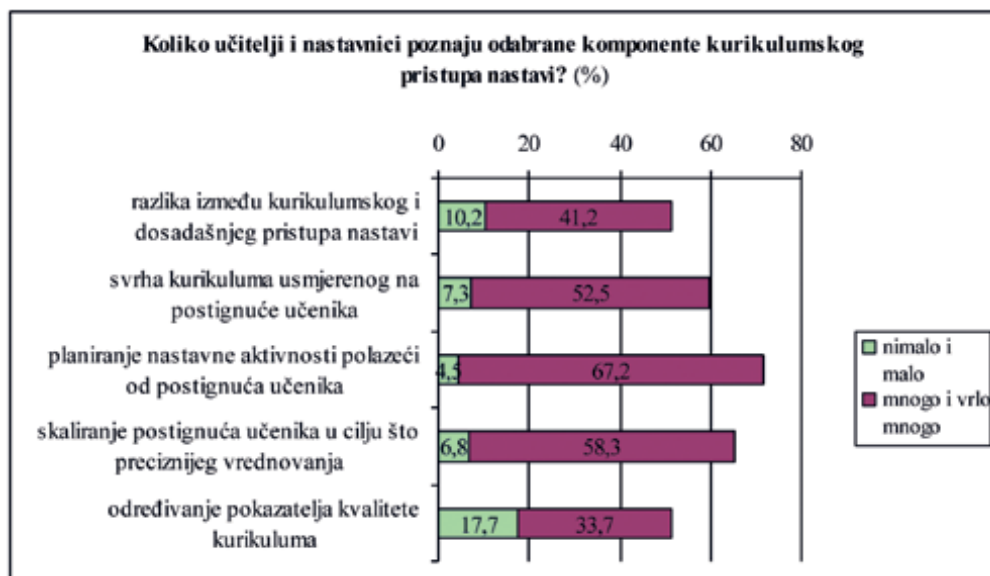
Slika 29 upućuje na zaključak da osjećaj političke učinkovitosti kod učitelja i nastavnika drastično opada izvan škole i strukovnih udruženja. Iako u prosjeku ni na tim razinama njihov utjecaj nije zadovoljavajući, konkretni podaci ipak govore da se svaki drugi ispitanik „mnogo” i „vrlo mnogo” osjeća subjektom odlučivanja u neposrednom radnom okolišu, a svaki treći kad se odluke donose u struci. Međutim, zamjetan je osjećaj nemoći ispitanika da utječu na odluke za koje su neposredno profesionalno zainteresirani kad se one donose na razini općine ili grada, županije i države. Sebe vidi marginaliziranima 64% u svojoj općini ili gradu, 75% u svojoj županiji, a 78% u svojoj državi.

Je li i na koji način osjećaj političke nemoći u području u kojemu su oni glavni akteri povezan s motivacijom učitelja i nastavnika za obavljanje njihovih profesionalnih zadaća i, osobito, za promicanje ciljeva GOO-a? Sukladno tome, jesu li učitelji i nastavnici manje motivirani za provedbu kurikuluma GOO-a ako provedbu doživljavaju kao nešto što im je nametnuto „odozgo”? Podaci iz ovog istraživanja upućuju na to da bi osjećaj političke učinkovitosti učitelja i nastavnika u procesu odlučivanja na razini škole i struke mogao biti motivirajući čimbenik u procesu provedbe.

4.2.3. Poznavanje kurikulumskog pristupa nastavi

S obzirom na to da kurikulum GOO-a polazi od drugačijeg pristupa planiranju i programiranju nastave od onoga koji se oslanja na nastavni plan i program, njegova provedba ne ovisi samo o tome koliko učitelji i nastavnici poznaju njegove najvažnije odrednice nego koliko razumiju kurikulumski pristup nastavi uopće. Poznavanje takva pristupa provjerili smo inicijalnim ispitivanjem. Zanimalo nas je, dakle, u kojoj mjeri učitelji i nastavnici na početku eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a poznaju ključne komponente kurikulumskog pristupa nastavi, budući da im to olakšava razumijevanje kurikuluma GOO-a, čime se osigurava i njegova uspješnija provedba.

Ima li se na umu da se kurikulumski pristup u Hrvatskoj počeo promicati tek nedavno i da učitelji i nastavnici službeno još uvijek rade prema nastavnim planovima i programima, njihovi odgovori na ovo pitanje ohrabruju. Od ukupno pet ponuđenih komponenti kurikulumskog pristupa, više od polovice naših ispitanika potvrdilo je da „mnogo” i „vrlo mnogo” poznaje tri komponente: a) planiranje nastavnih aktivnosti polazeći od postignuća učenika, b) skaliranje ili graduiranje postignuća učenika u cilju što preciznijeg vrednovanja i c) svrhu kurikuluma usmjerenog na postignuće učenika. Preostale dvije komponente manje su im poznate: svakom desetom ispitaniku nije jasna razlika između kurikulumskog i dosadašnjeg pristupa nastavi, a otprilike svakom šestom problem je odrediti pokazatelje kvalitete kurikuluma (Slika 30).



Slika 30

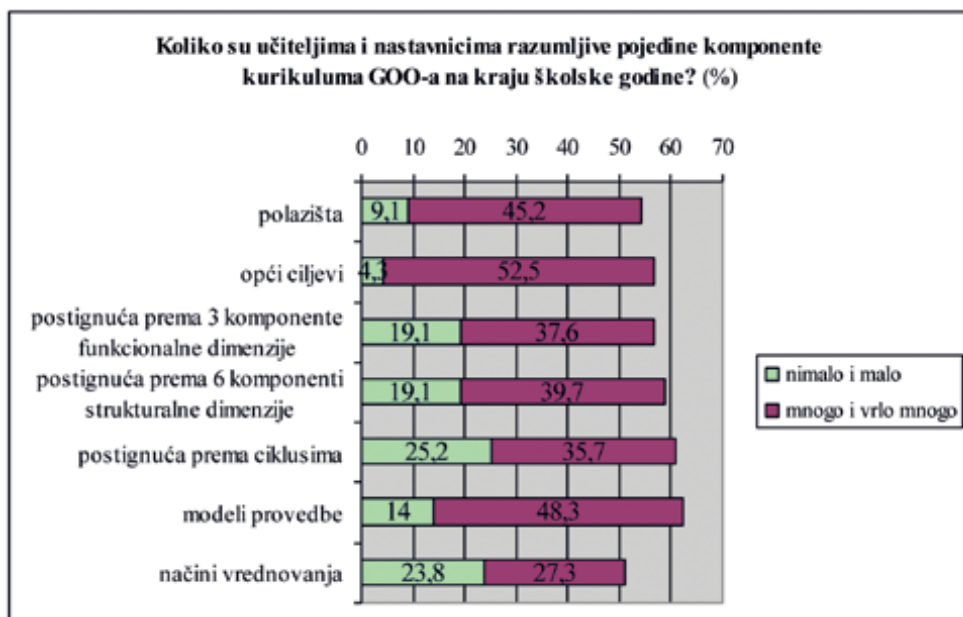
4.2.4. Poznavanje i razumijevanje glavnih odrednica kurikuluma GOO-a

Poznavanje glavnih odrednica kurikuluma GOO-a provjeravalo se u inicijalnom ispitivanju, a u finalnome je naglasak bio na njihovu razumijevanju. Rezultati inicijalnog ispitivanja nisu bili ohrabrujući. Većina ispitanika na početku provedbe nije bila upoznata dostatno ni s jednom odrednicom. Najbolje su prošli opći ciljevi i modeli provedbe, potom ishodi ili postignuća učenika prema funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji te konceptualna i teorijska polazišta kurikuluma GOO-a, no nijednu od tih odrednica nije dobro poznavalo više od 28% ispitanika. S postignućima učenika prema odgojno-obrazovnim ciklusima, načinima vrednovanja postignuća i izvorima za učenje i poučavanje, bilo je relativno dobro upoznato tek između 14% i 18% učitelja i nastavnika.

Budući da se na kraju školske godine pretpostavilo da su već svi učitelji i nastavnici pročitali kurikulum, u finalnom je ispitivanju od njih traženo da iste odrednice procijene u odnosu na to koliko su im razumljive (Slika 31). Frekvencijska analiza odgovora ispitanika potvrdila je da je nakon godine dana provedbe kurikulum GOO-a ostao nepoznanica malom broju učitelja i nastavnika. Međutim, kod četvero od ukupno sedam promatranih odrednica, broj je onih koji su ih „malo” i „osrednje” razumjeli premašivao broj onih koji su tvrdili da te komponente „mnogo” i „vrlo mnogo” razumiju. Najveći broj ispitanika u finalnom je ispitivanju potvrdio da dobro razumije ciljeve (52%) i modele provedbe (48%) te teorijska i konceptualna polazišta

kurikuluma GOO-a (45%). U odnosu na potonje, to je bio veliki pomak, budući da je u inicijalnom ispitivanju samo 20% ispitanika odgovorilo da „mnogo” i „vrlo mnogo” poznaje tu odrednicu.

Tri odrednice koje se odnose na ishode ili postignuća učenika (u funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji i po odgojno-obrazovnim ciklusima) na kraju školske godine dobro je poznavalo i razumjelo tek između 36% i 40% ispitanika, što je daleko od zadovoljavajućeg. Riječ je o odrednicama koje čine okosnicu kurikuluma GOO-a. Bez njihova razumijevanja od strane učitelja i nastavnika provedba kurikuluma GOO-a nije moguća, osobito u međupredmetnom pristupu. Najlošiji rezultati dobiveni su kod vrednovanja postignuća učenika, što se i očekivalo, budući da je ta odrednica i u kurikulumu GOO-a ostala otvorena. Njezino definiranje ovisi o modelu provedbe pa je to namjerno ostavljeno za posljednju fazu dorade teksta kurikuluma u skladu s rezultatima praćenja i vrednovanja.



Slika 31

4.2.5. Mišljenja i stavovi o GOO-u i kurikulumu GOO-a

Mišljenja i stavove učitelja i nastavnika o GOO-u i kurikulumu GOO-a provjerili smo u odnosu na sljedećih šest tema: a) opravdanost uvođenja GOO-a i kurikuluma GOO-a u škole, b) pedagoška primjerenost kurikuluma, c) sveobuhvatnost i/ili inkluzivnost kurikuluma (uključenost srodnih sadržaja), d) potencijal kurikuluma za poticanje odgovarajućih promjena na

individualnoj i institucionalnoj razini, e) primjerenost kurikuluma za jačanje svijesti učenika kao građanina pripadajućih mu zajednica i f) ocjena kurikuluma prema pet kriterija evaluacije. Iz obrade svih tih pitanja bili su isključeni učitelji i nastavnici (oko 25%) koji su izjavili da nisu upoznati s kurikulumom GOO-a.

4.2.5.1. Opravdanost uvođenja GOO-a u škole

Opravdanost uvođenja GOO-a i kurikuluma GOO-a u škole ispitali smo nizom od devet negativnih tvrdnji koje otkrivaju različite tipove argumenata zašto GOO i kurikulum GOO-a ne bi trebao biti dio nastave. Od učitelja i nastavnika tražilo se da na peterostupanjskoj ljestvici za svaku tvrdnju odrede koliko se s njom slažu, odnosno ne slažu. U obradi je ljestvica sažeta na tri stupnja, a rezultati su prikazani u tablici 11.

Tablica 11

Tvrdnje o GOO-u i kurikulumu GOO-a	„nimalo se ne slažem” + „ne slažem se” (%)	„niti se slažem niti se ne slažem” (%)	„slažem se” + „u potpunosti se slažem” (%)
Učenici su već toliko opterećeni postojećim školskim predmetima da je svaki novi sadržaj ili predmet neprihvatljiv.	35,9	35,2	28,9
Učenici nisu dovoljno zreli da ih se u školi opterećuje pravnim i političkim pitanjima koja čine okosnicu GOO-a.	58,6	22,1	19,3
U GOO-u se prenatlažavaju prava i slobode, a naše je učenike danas potrebno učiti odgovornostima.	19,9	29,8	50,4
Kurikulum GOO-a previše je usmjeren na znanja, a premalo na vještine, sposobnosti, stavove i vrijednosti.	38,7	38,0	23,2
Škola treba pripremati učenike samo za ulogu građana Republike Hrvatske jer oni samo u svojoj zemlji ostvaruju svoja građanska prava.	67,4	19,9	12,8
Uvođenje GOO-a u škole nije potrebno jer se ishodi koji se navode u kurikulumu GOO-a ionako već ostvaruju kroz druge predmete.	47,2	27,5	25,4
GOO je još jedna novina u našoj školi kojom se oduzima satnica ozbiljnim predmetima bez kojih učenik danas ne može uspjeti u životu.	49,3	30,3	20,4
GOO-u nije mjesto u školi; sve što se u njemu uči sastavljen je dio odgoja u obitelji.	68,3	18,3	13,4
GOO je manipulacija učenicima, jer kod njih budi lažnu nadu da će poznavanjem svojih prava moći nešto promijeniti u Hrvatskoj.	75,4	14,1	10,5

Podaci u Tablici 11 upućuju na to da učitelji i nastavnici imaju vrlo različite poglede na GOO i da su, u skladu s tim, više ili manje skloni podržati uvođenje kurikuluma GOO-a u škole. Indikativno je da je jedina tvrdnja s kojom se slaže svaki drugi ispitanik ona u kojoj se GOO-u osporava mjesto u školi zbog pre naglašavanja prava i sloboda učenika na račun njihovih odgovornosti. Oko 30% ispitanika ne prihvaća GOO zbog toga što predstavlja dodatno opterećenje u ionako pretrpanoj satnici učenika. Za jednu četvrtinu GOO je suvišan jer se njegovi ishodi već ostvaruju kroz nastavu drugih predmeta, a otprilike jednak broj njih smatra da u kurikulumu nije postignuta ravnoteža između komponente znanja i drugih važnih komponenti razvoja učenika.

No utješno je da tri četvrtine učitelja i nastavnika odbija misliti o GOO-u kao o instrumentu manipulacije učenicima, da ih gotovo sedam od deset ne misli kako se aktivno građanstvo ponajprije uči u obitelji a ne u školi i da ih gotovo isto toliko smatra da učenje za aktivno građanstvo nije samo učenje za ulogu aktivnog građanina Republike Hrvatske te, konačno, da ih otprilike tri petine ne gleda na učenike protekcionistički i, u skladu s tim, ne misli da su oni nezreli za političke teme.

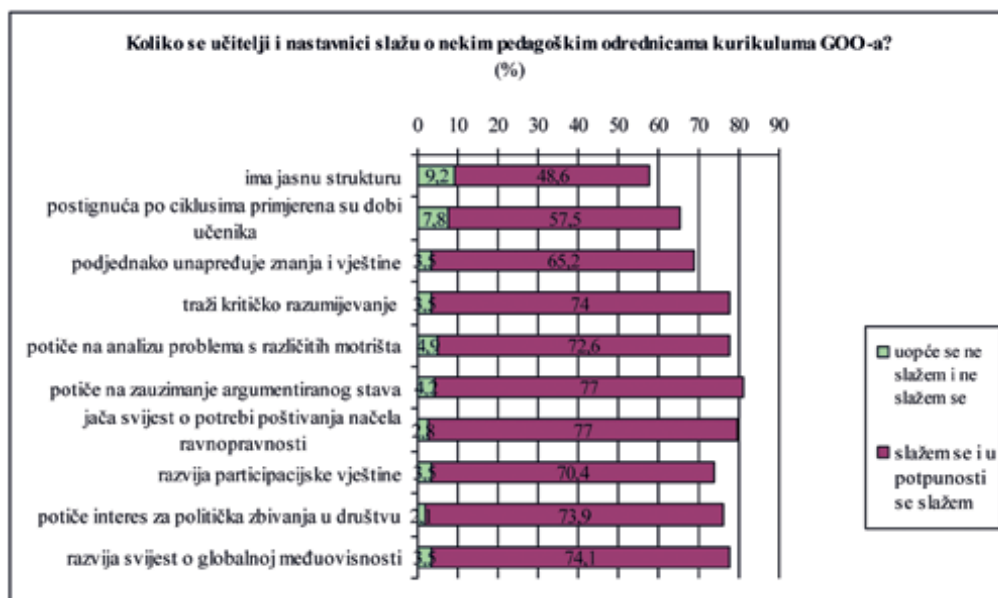
4.2.5.2. Pedagoška primjerenost kurikuluma GOO-a

Za provjeru pedagoške primjerenosti GOO-a, od učitelja i nastavnika tražilo se da na petorostupanjskoj ljestvici ocijene koliko se slažu ili ne slažu s 10 odabranih tvrdnji, od kojih su tri bile formulirane prema općepedagoškim načelima (jasnoća strukture, primjerenost dobi i usklađenost znanja i vještina), a šest prema pedagoškim načelima kojima se osigurava kvaliteta rada u GOO-u i srodnim područjima.

Slika 32 potvrđuje da kurikulum GOO-a u velikoj mjeri zadovoljava gotovo sve odabrane pedagoške standarde. Između 70% i 77% ispitanika „slaže” se i „u potpunosti slaže” sa šest od deset tvrdnji. Sve se one odnose na važna pedagoška načela koja su posebno uspostavljena u području odgoja i obrazovanja za aktivno građanstvo i srodna područja, kao što su poštivanje ravnopravnosti, argumentiranost stavova, svijest o povezanosti i međuovisnosti svijeta, kritički pristup stvarnosti, interes za politička zbivanja u društvu, multiperspektivnost i uenička participacija. Kurikulum je nešto slabije ocijenjen prema općim pedagoškim načelima. Oko 65% učitelja i nastavnika slaže se da podjednako razvija i znanja i vještine; 57% njih zadovoljno je usklađivanjem ishoda ili postignuća s dobi učenika, no svaki deseti ima prigovor na jasnoću strukture kurikuluma. Na temelju tih rezultata, sa sigurnošću se može reći da kurikulum GOO-a u znatnoj mjeri zadovoljava posebne pedagoške standarde u odgoju i obrazovanju za aktivno građanstvo. Međutim, njegovu bi strukturu trebalo učiniti jasnijom, ishode više uskladiti s dobi učenika i bolje uravnotežiti dimenzije znanja i vještina.

4.2.5.3. Inkluzivnost kurikuluma GOO-a

U uvodnom tekstu rečeno je da kurikulum GOO-a polazi od shvaćanja građanina kao nositelja prava i odgovornosti u različitim zajednicama. Ta se prava i odgovornosti odnose i na različita

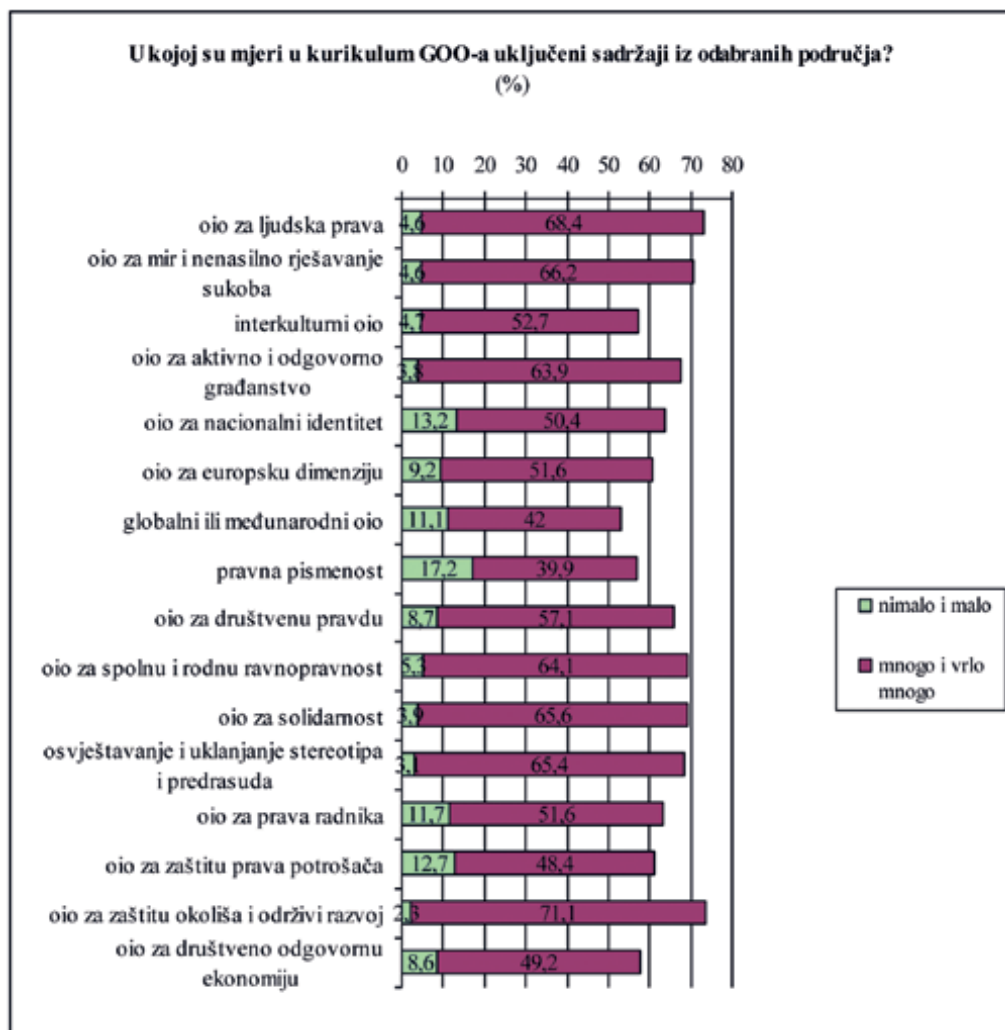


Slika 32

područja ljudskog djelovanja, zbog čega je u kurikulum, osim funkcionalne dimenzije koja objedinjuje znanja, vještine i vrijednosti, odnosno stavove, uvedena strukturalna dimenzija, kojom se objedinjuje šest međupovezanih komponenti: ljudskopravna, politička, društvena, (inter)kulturalna, gospodarska i ekološka. U skladu s tim, kurikulum GOO-a zamišljen je kao okvir za uključivanje niza srodnih područja odgoja i obrazovanja. Ta se područja u škole često uvode neovisno jedna o drugima i bez jasnog odnosa prema pravima i odgovornostima pojedinca kao građanina određene zajednice.

Kako bismo provjerili ima li kurikulum GOO-a potencijal povezivanja tih područja, učiteljima i nastavnicima postavljeno je pitanje u kojoj su mjeri njime obuhvaćeni sadržaji iz 16 odgojno-obrazovnih područja, uključujući odgoj i obrazovanje za aktivno i odgovorno građanstvo. Rezultati potvrđuju kurikulum kao objedinjujući okvir za niz novih odgojno-obrazovnih sadržaja, programa i inicijativa koji se povremeno provode po školama (Slika 33). Više od 60% ispitanika potvrđuje da su u kurikulumu GOO-a „mnogo” i „vrlo mnogo” uključeni sadržaji iz odgoja i obrazovanja za ljudska prava, mir i nenasilje, solidarnost, osvještavanje i uklanjanje stereotipa, spolnu i rodnu ravnopravnost, aktivno i odgovorno građanstvo te zaštitu okoliša i održivi razvoj. Oko polovice njih podjednako se slaže da se kurikulumom GOO-a ostvaruju ciljevi odgoja i obrazovanja za društvenu pravdu i interkulturalnog odgoja i obrazovanja, kao i da se njime promiče nacionalni identitet, europska dimenzija te prava radnika, prava potrošača i društveno odgovorna ekonomija. Područja koja su, prema mišljenju učitelja i nastavnika, u kurikulumu nešto slabije zastupljena jesu globalni ili međunarodni odgoj i obrazovanje te pravna pismenost.

Iako su rezultati u ovom dijelu izrazito povoljni, odgovori ispitanika o uključenosti dvaju područja zbunjuju i traže komentar. Riječ je o odgoju i obrazovanju za zaštitu okoliša i održivi razvoj, koji je dospio na vrh rang-liste uključenih područja ($M = 3,86$; $SD = 0,718$) i globalnom ili međunarodnom odgoju i obrazovanju, koji je smješten na dno liste ($M = 3,37$; $SD = 0,767$). Prvo je područje u kurikulum GOO-a uključeno preko ekološke komponente koja s još pet komponenti čini strukturalnu dimenziju kurikulumu, a ostvaruje se kroz sve odgojno-obrazovne cikluse. Usporede li se ishodi po toj komponenti s ishodima po ostalim komponentama strukturalne dimenzije u svakom pojedinom ciklusu, ne može se reći da je ta komponenta u kurikulumu GOO-a dominantna, što znači da ni odgoj i obrazovanje za zaštitu okoliša i održivi



razvoj u kurikulumu nije uključen više od drugih srodnih područja. Sadržaji globalnoga ili međunarodnog odgoja i obrazovanja ostvaruju se tek u 4. ciklusu (1. i 2. razred srednje škole), budući da tek tada učenici uče o pravima i odgovornostima koje imaju kao građani europske i međunarodne zajednice, nakon što su u prethodnim ciklusima učili o sebi kao građanima razredne, školske, lokalne i domovinske zajednice. Očekivati da ti sadržaji budu više uključeni u kurikulum GOO-a, što znači proširiti ih na sve cikluse, znači dovesti u pitanje koncept samog kurikuluma.

4.2.5.4. Potencijal kurikuluma GOO-a za poticanje promjena na individualnoj i institucionalnoj razini

Potencijal kurikuluma GOO-a za poticanje promjena kod učenika, koje čine ključne komponente aktivnog građanstva, te promjena u školi bez kojih razvoj učenika kao aktivnog građanina nije moguć, ispitali smo posebnim instrumentom s 12 čestica. Dvije trećine čestica odnosile su se na potencijal kurikuluma za razvoj učenika kao aktivnog građanina, a jedna trećina za razvoj škole kao inkluzivne demokratske zajednice. Ispitanici su u prosjeku kurikulum ocijenili pozitivno po svim odabranim česticama (Tablica 12), no najveći ih broj smatra (između 70% i 75%) da je kurikulum izvrstan instrument za promicanje ozračja solidarnosti u školi i razvoj škole kao demokratske zajednice, iniciranje i provođenje akcija za dobrobit drugih od strane učenika, kao i za promicanje odgovornog odlučivanja i ponašanja učenika. Između 60% i 68% ispitanika drži da kurikulum ima i ostale navedene potencijale, a 57% njih smatra da je to dobar instrument za unapređenje suradnje škole i roditelja.

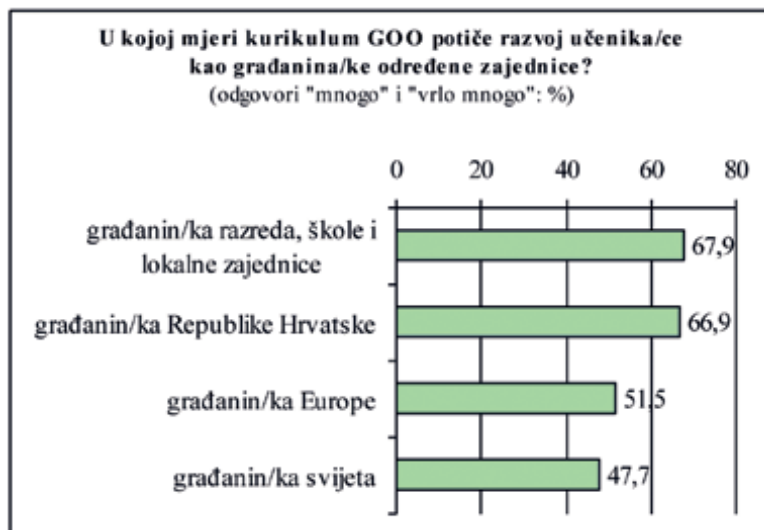
Tablica 12

<i>U kojoj je mjeri kurikulum GOO-a primjeren instrument za sljedeće:</i>	<i>„nimalo” i „malo” (%)</i>	<i>„mnogo” i „vrlo mnogo” (%)</i>
unapređenje građanskog znanja i razumijevanja kod učenika	5,4	63,9
razvoj građanskih vještina i sposobnosti kod učenika	5,4	64,6
usvajanje građanskih vrijednosti i stavova kod učenika	3,9	64,3
razvoj neovisnosti kod učenika	4,7	61,3
poticanje participacije učenika u odlučivanju u razredu i školi	4,7	65,9
promicanje odgovornog odlučivanja i ponašanja učenika	4,6	70,0
promicanje osjetljivosti učenika na društvenu nepravdu	5,4	68,2
iniciranje i provođenje akcija za dobrobit drugih od strane učenika	3,1	70,9
promicanje ozračja solidarnosti u školi i razvoj škole kao demokratske zajednice	4,7	75,0
unapređenje suradnje škole i roditelja	9,4	57,0

U kojoj je mjeri kurikulum GOO-a primjeren instrument za sljedeće:	„nimalo” i „malo” (%)	„mnogo” i „vrlo mnogo” (%)
unapređenje suradnje škole i civilnog društva	7,0	60,5
promicanje osobne odgovornosti svih za demokratski razvoj Hrvatske	3,9	60,5

4.2.5.5. Primjerenost kurikuluma GOO-a za razvoj učenika kao građanina određene zajednice

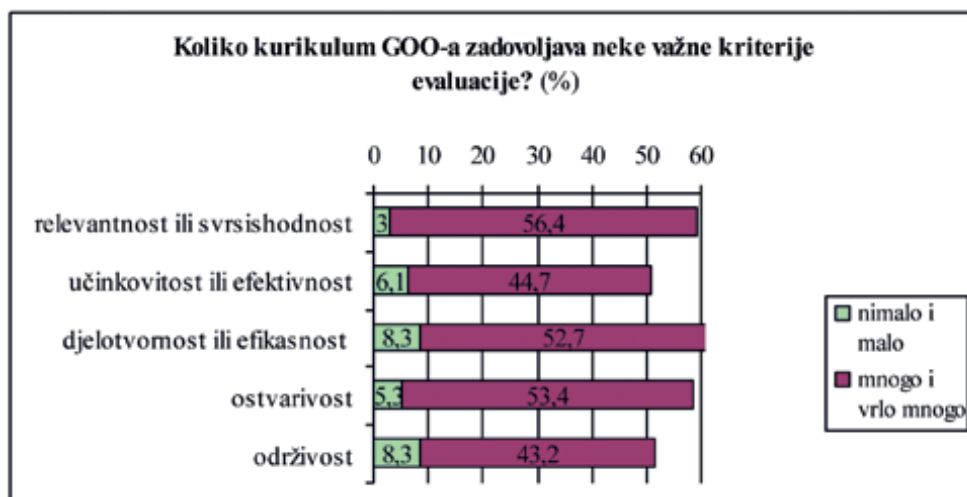
S obzirom na to da je kurikulum GOO-a rađen oslanjajući se na ideju o učeniku kao građaninu, odnosno kao nositelju prava i odgovornosti različitih, ali međusobno povezanih i ovisnih zajednica, zanimalo nas je hoće li i u kojoj mjeri pripadništva tim zajednicama potvrditi učitelji i nastavnici. U skladu s tim, postavljeno im je pitanje o tome koliko kurikulum GOO-a potiče razvoj učenika kao građanina razreda, škole i lokalne zajednice, građanina Republike Hrvatske, građanina Europe i građanina svijeta. Njihovi odgovori potvrđuju da se kurikulumom GOO-a doista i ostvaruje ta ideja, iako u različitom stupnju ovisno o kojoj zajednici je riječ (Slika 34). Nešto manje od 70% njih misli da on „mnogo” i „vrlo mnogo” potiče razvoj učenika kao građanina školske i lokalne zajednice te kao građanina Hrvatske; oko polovice u njemu vidi velik potencijal za razvoj učenika kao građanina Europe, a za nešto manje od polovice kurikulum je dobra podloga za razvoj građanina svijeta.



Slika 34

4.2.5.6. Ocjena kurikuluma prema pet kriterija evaluacije

Na kraju ovog dijela, u kojemu smo analizirali koliko su neka važna obilježja kurikuluma GOO-a „vidljiva” učiteljima i nastavnicima, prikazat ćemo i njihove ocjene kurikuluma prema pet kriterija koji se koriste za vrednovanje projekata ili programa usmjerenih na ishode. Četiri od pet kriterija preuzeli smo od DAC/OECD-a (relevantnost ili svrshodnost, efektivnost ili učinkovitost, efikasnost ili djelotvornost i održivost)³⁶ i njima pridružili kriterij ostvarivosti, za koji nam se činilo da je osobito primjeren uvjetima u kojima se eksperimentalno provodi kurikulum GOO-a.



Slika 35

Isto je pitanje postavljeno učiteljima i nastavnicima na početku i na kraju eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a. Promotrimo li Sliku 35, koja prikazuje rezultate inicijalnog ispitivanja, vidimo da najveći broj ispitanika ocjenjuje kurikulum GOO-a kao „mnogo” i „vrlo mnogo” relevantan, što znači da općenito odgovara na potrebe hrvatskog društva za razvojem aktivnoga građanstva. Istovremeno ih manje od polovice ocjenjuje da je taj dokument u istoj mjeri i učinkovit, što može značiti da su ishodi ili postignuća pretenciozni i da ih treba učiniti ostvarljivijima. No kad su ispitanici ocjenjivali kurikulum prema kriteriju ostvarivosti, više od polovice njih reagiralo je pozitivno, što znači da, prema njihovu mišljenju, može polučiti očekivane rezultate u odnosu na uobičajene načine rada u školi. Natpolovična većina ocjenjuje i da je kurikulum „mnogo” i „vrlo mnogo” efikasan, u smislu da je utrošak resursa „vrijedan”

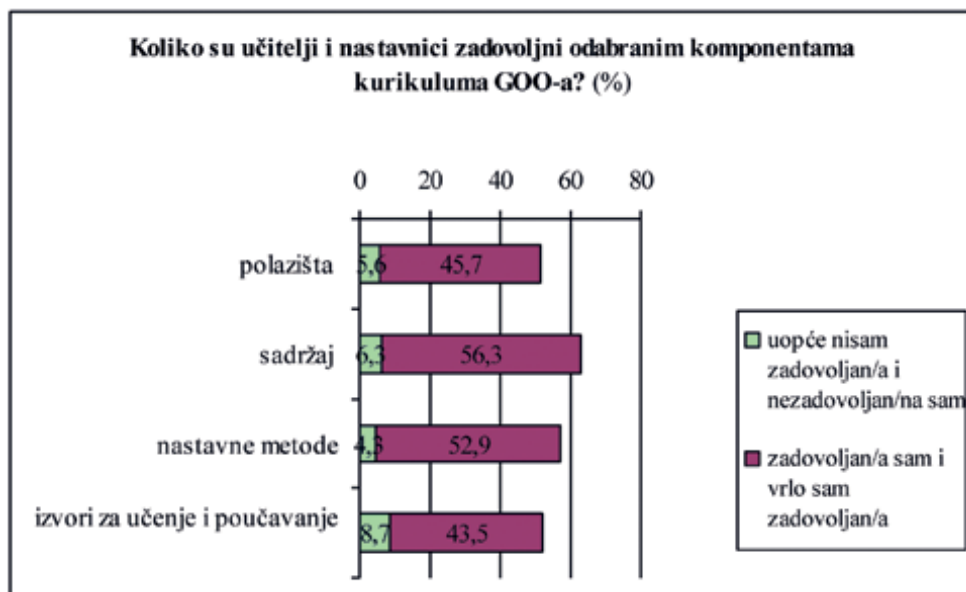
³⁶ Odbor za pomoć u razvoju (Development Assistance Committee – DAC) pri OECD-u izradio je pet kriterija za vrednovanje projekata, programa i politika usmjerenih na ishode u različitim sektorima, uključujući odgoj i obrazovanje (relevantnost ili svrhovitost ili primjerenost, efektivnost ili djelotvornost, efikasnost ili učinkovitost, impakt ili učinak i održivost). Tim se kriterijima danas u cijelosti ili djelomično koriste mnoge međunarodne i europske organizacije (v. OECD/DAC 2010).

navedenih ishoda. Međutim, s tim se ne slaže otprilike svaki dvanaesti ispitanik, vjerojatno zbog toga što eksperimentalnu provedbu ne prate nikakve povlastice i nikakva dodatna sredstva. U grupnim intervjuima učitelji i nastavnici više su puta naglasili kako planiranje GOO-a traži puno vremena i sredstava kojima njihove škole u pravilu oskudijevaju, pa oni problem rješavaju tako što nastavne aktivnosti pripremaju u svoje slobodno vrijeme i na njih troše vlastita sredstva. U takvim uvjetima logično je da dio ispitanika sumnja i u održivost kurikuluma.

U finalnom se ispitivanju nešto povećao broj ispitanika koji misle da je kurikulum GOO-a „mnogo” i „vrlo mnogo” učinkovit (48% u odnosu na ranijih 45%) i održiv (47% u odnosu na ranijih 43%), dok se kod kriterija djelotvornosti nešto smanjio (49% u odnosu na ranijih 53%).

4.2.6. Zadovoljstvo kurikulumom GOO-a i prihvaćanje njegovih polazišta i svrhe

U prethodnom smo poglavlju utvrdili da početkom školske godine četvrtina učitelja i nastavnika nije bila upoznata s tekstem kurikuluma GOO-a pa su ti ispitanici isključeni iz obrade svih pitanja u kojima se tražilo mišljenje o odrednicama kurikuluma. Isto je učinjeno i kod pitanja o zadovoljstvu kurikulumom. Varijabla zadovoljstva operacionalizirana je preko četiri kurikulumske odrednice: a) teorijska polazišta i konceptualni okvir, b) sadržaj, c) predložene nastavne metode i d) predloženi izvori za učenje i poučavanje. Ispitanici su stupanj svog zadovoljstva svakom od tih odrednica potvrđivali na peterostupanjskoj ljestvici (od 1 = uopće nisam zadovoljan do 5 = vrlo sam zadovoljan).



Slika 36

Ispitanici su u prosjeku zadovoljni svim promatranim odrednicama kurikuluma, ali predloženim su nastavnim metodama ($M = 3,60$; $SD = 0,829$) zadovoljniji nego drugim odrednicama, osobito predloženim izvorima za učenje i poučavanje ($M = 3,35$; $SD = 0,761$). No frekvencijska analiza (Slika 36) otkriva da ih je najveći broj (56%) iznadprosječno zadovoljan sadržajem kurikuluma GOO-a, što znači ishodima i njihovim strukturiranjem, nakon čega slijede nastavne metode, polazišta kurikuluma i nastavni izvori.

U skladu s tim je više od 70% učitelja i nastavnika potvrdilo da „mnogo” i „vrlo mnogo” osobno prihvaća polazišta i svrhu kurikuluma GOO-a, 6% ih te odrednice prihvaća „malo”, a 23% osrednje. Među razlozima koji se navode za slabije prihvaćanje kurikuluma dominira nezadovoljstvo pripremom za njegovu provedbu te, općenito, nezadovoljstvo stručnim usavršavanjem i/ili savjetovanjem. Manjem broju ispitanika nije jasna struktura kurikuluma ili način njegove provedbe, a po nekoliko ih spominje i druge razloge, uključujući stav da je GOO stvar obiteljskog odgoja, a ne škole i nastavnika.

4.2.7. Kompetentnost za provedbu kurikuluma GOO-a

Osim pitanja kojima se kod učitelja i nastavnika provjeravalo opće poznavanje kurikulumskog pristupa i najvažnijih komponenti kurikuluma GOO-a, njihovo prethodno nastavno iskustvo u tom i srodnim područjima te njihovo zadovoljstvo kurikulumom GOO-a, ispitanicima su na početku eksperimentalne provedbe postavljena i četiri pitanja o nastavničkoj kompetentnosti za ovo područje. Varijabla kompetentnosti operacionalizirana je preko dva tipa pitanja. Jedno se odnosilo na profesionalne kompetencije nastavnika uopće, a trima su se tražile samoprocjene. Pitanja su bila sljedeća: a) koliko je razvoj odabranih komponenti nastavničke kompetencije preduvjet za uspješan rad u GOO-u, b) kako ispitanici procjenjuju svoju opću kompetentnost za provedbu kurikuluma GOO-a, c) u kojoj mjeri posjeduju znanja i osobine potrebne za ostvarenje pojedinih komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a i d) u kojoj se mjeri slažu da posjeduju niz specifičnih znanja, vještina i osobina koje su važne za kvalitetnu provedbu kurikuluma GOO-a.

4.2.7.1. Komponente nastavničke kompetencije koje su preduvjet za uspješan rad u GOO-u

Za prikupljanje stavova učitelja i nastavnika o tome koliko je razvijenost određenih profesionalnih komponenti važan preduvjet za kvalitetan rad u nastavi GOO-a, konstruiran je instrument od 14 čestica. Ispitanici su za svaku česticu bilježili svoj odgovor na peterostupanjskoj ljestvici (od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo). Obradom je ustanovljeno da ispitanici u prosjeku sve ponuđene komponente smatraju važnima, ali da je za njih posjedovanje vještina nenasilnog rješavanja sukoba najvažnija ($M = 4,38$; $SD = 0,693$), dok im je razumijevanje ekonomskih odnosa u suvremenom svijetu najmanje važna komponenta ($M = 3,86$; $SD = 0,772$). Pregledom Slike 37 uočava se da je za najmanje 70% ispitanika razvijenost svake od 14 komponenti, pa i

one koja se odnosi na razumijevanje suvremenih ekonomskih odnosa, „važan” i „vrlo važan” preduvjet za osiguranje kvalitete nastave GOO-a.



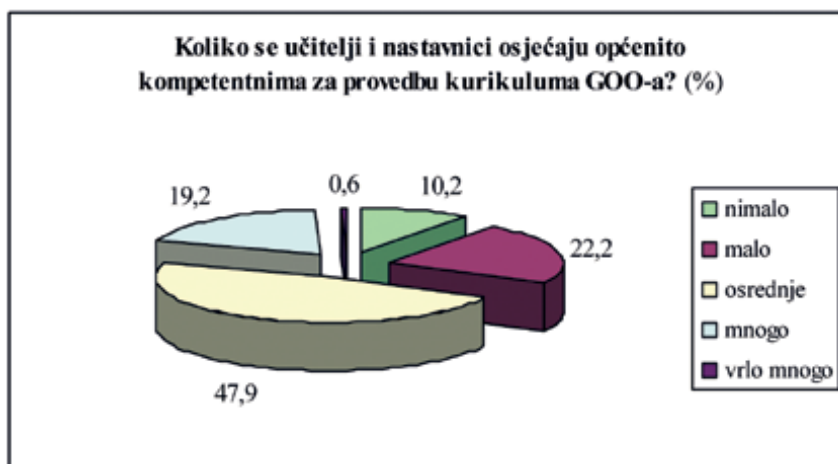
Slika 37

Jedna petina učitelja i nastavnika koji su bili spremni za provedbu kurikuluma, nikako nije bila dovoljna kako bi se kompenzirala nedovoljna spremnost ostalih ključnih aktera provedbe, osobito kad je riječ o međupredmetnom modelu provedbe. Kako se to odrazilo na postignuća učenika, najbolje pokazuje njihov uspjeh u finalnom ispitivanju znanja.

4.2.7.2. Samoprocjena opće kompetentnosti za provedbu kurikuluma GOO-a

Rezultati samoprocjene opće kompetentnosti za provedbu kurikuluma GOO-a (Slika 38) upućuju na zaključak da se učitelji i nastavnici nisu osjećali spremnima za zadatke koji su bili pred njima na početku školske godine ($M = 2,80$; $SD = 0,942$). Otprilike je svaki drugi svoju

kompetentnost ocijenio kao osrednju, svaki treći odgovorio je da mu ona više ili manje nedostaje, a tek je jedna petina ispitanika smatrala sebe spremnim za izazove provedbe.



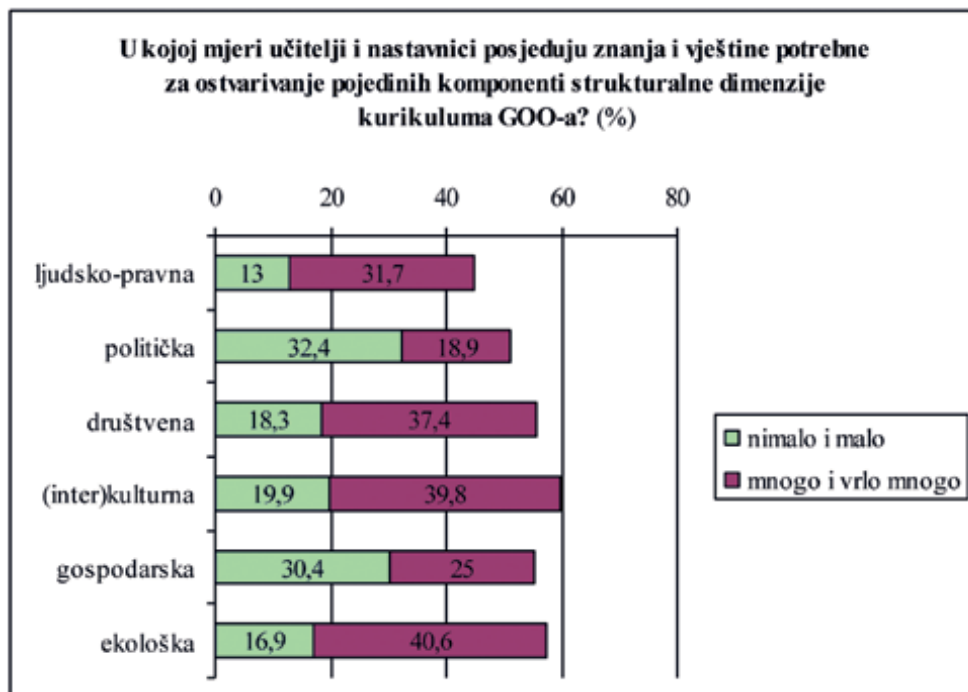
Slika 38

Jedna petina učitelja i nastavnika koji su bili spremni za provedbu kurikuluma nije mogla kompenzirati nedovoljnu spremnost ostalih aktera, osobito u međupredmetnom modelu provedbe. U kojoj se mjeri to odrazilo na učenike, najbolje pokazuje njihov uspjeh u finalnom ispitivanju znanja.

4.2.7.3. Samoprocjena kompetentnosti za ostvarivanje komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a

S obzirom na to da profesionalna spremnost za provedbu kurikuluma GOO-a podrazumijeva ovladavanje specifičnim znanjima i vještinama, samoprocjena opće kompetentnosti nadopunjena je samoprocjenama kompetentnosti za ostvarivanje šest komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a. Rezultati su u skladu s rezultatima koji se odnose na opću kompetentnost. Učitelji i nastavnici ocjenjuju da nisu osobito spremni za razvoj nijedne od šest komponenti kurikuluma, no kad se njihove samoprocjene rangiraju, ispada da su najspremniji za promicanje ekološke komponente ($M = 3,24$; $SD = 0,925$) a najnespremniji za promicanje političke komponente ($M = 2,81$; $SD = 0,957$).

Promotrimo li Sliku 39, vidimo da oko dvije petine ispitanika smatra da je ovladalo znanjima i vještinama potrebnima za ostvarivanje ne samo ekološke nego i (inter)kulture i društvene komponente kurikuluma GOO-a te da ih je otprilike jedna trećina spremna i za promicanje ljudskopravne dimenzije. Istovremeno, oko 30% njih potvrđuje da im nedostaju znanja i vještine potrebni za ostvarivanje gospodarske i političke dimenzije.



Slika 39

4.2.7.4. Samoprocjena posjedovanja specifičnih znanja, vještina i osobina važnih za provedbu kurikuluma GOO-a.

U posljednjem pitanju o kompetentnosti u području GOO-a, od učitelja i nastavnika tražilo se da ocijene u kojoj mjeri posjeduju neka specifična znanja, vještine i profesionalne osobine kojima se osigurava kvalitetna provedba kurikuluma GOO-a. Za ispitivanje tih komponenti konstruiran je instrument s 18 tvrdnji, od „poznajem značenje pojmova ljudskih prava, demokracije i građanstva” i „razumijem funkcioniranje demokracije”, preko „smatram da je demokracija najbolji sustav vlasti”, do „osjećam se sigurnim/om kad s učenicima obrađujem teme iz područja GOO-a”. Ispitanici su za svaku tvrdnju na peterostupanjskoj ljestvici određivali koliko se s njom slažu, odnosno ne slažu.

Usporedimo li rezultate ispitivanja kompetentnosti, uočavamo da su ispitanici na ovo pitanje, u odnosu na samoprocjene opće kompetentnosti i kompetentnosti za ostvarivanje komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a, u svojim odgovorima bili znatno blaži. Za svaku se tvrdnju njihovi prosječni odgovori nalaze na pozitivnom dijelu peterostupanjске ljestvice, iako među odgovorima postoje znatne razlike. Primjerice, ispitanici su izrazito sigurni u sebe u odnosu na tvrdnju „koristim se nenasilnim tehnikama rješavanja sukoba s učenicima i među

njima" ($M = 4,48$; $SD = 0,739$, a znatno su manje sigurni u odnosu na tvrdnju „uvijek imam jasne kriterije kad ocjenjujem učenika u području GOO-a ($M = 3,09$; $SD = 1,042$).

Tablica 13

Tvrđnje:	„nimalo se ne slažem" i „ne slažem se" (%)	„slažem se" i „u potpunosti se slažem" (%)
poznažem značenja ljudskih prava, demokracije i građanstva	1,2	82,8
razumijem funkcioniranje demokracije	0,6	78,7
imam jasan stav prema političkim zbivanjima u Hrvatskoj	10,4	66,4
razumijem važnost participacije građana za stabilnost i razvoj demokracije	2,9	75,4
razumijem odnos između ljudskih prava, demokracije i građanstva	1,2	77,4
razumijem nužnost zaštite kulturne različitosti u demokraciji	1,2	86,5
imam jasan stav prema političkim zbivanjima u EU	7,4	50,9
imam jasan stav prema političkim zbivanjima u svijetu	9,4	46,8
razumijem vezu između globalnih/europskih i hrvatskih političkih zbivanja	11,5	51,1
smatram da je demokracija najbolji sustav vlasti	5,9	64,5
osjećam se sigurnim/om s učenicima obrađivati teme iz GOO-a	10,0	48,0
za svaku temu znam odrediti postignuća učenika i prema njima planiram proces učenja kako bih dobio/la očekivane rezultate	13,2	53,5
koristim se različitim strategijama za aktivno učenje u području GOO-a	16,0	42,6
kroz GOO nastojim osposobiti učenike za kritički pristup stvarnosti	9,8	65,6
često s učenicima raspravljam o spornim društvenim temama	16,5	47,0
uvijek imam jasne kriterije kad ocjenjujem učenika u GOO-u	16,1	39,5
prilagođavam nastavu kulturno različitim učenicima	5,9	73,1
koristim se nenasilnim tehnikama rješavanja sukoba s učenicima i među njima	2,3	90,7

Na temelju podataka iz Tablice 13 možemo zaključiti sljedeće:

- izrazito velika većina ispitanih učitelja i nastavnika (između 80% i 90%) potvrdila je da, osim što se koristi nenasilnim tehnikama rješavanja sukoba s učenicima i među učenicima, razumije nužnost zaštite kulturne različitosti u demokraciji i pozna je značenje ljudskih prava, demokracije i građanstva,

- velika većina ispitanih učitelja i nastavnika (između 70% i 79%) smatra da razumije funkcioniranje demokracije te odnos između ljudskih prava, demokracije i građanstva, kao i važnost participacije građana za stabilnost i razvoj demokracije i, osim toga, prilagođava nastavu kulturno različitim učenicima,
- većina ispitanih učitelja i nastavnika (između 60% i 69%) ima jasan stav prema političkim zbivanjima u Hrvatskoj, kroz GOO nastoji osposobiti učenike za kritički pristup stvarnosti i smatra da je demokracija najbolji sustav vlasti,
- natpolovična većina ispitanih učitelja i nastavnika (između 50% i 59%) sigurna je da za svaku temu zna odrediti postignuća učenika i prema njima planirati proces učenja kako bi došla do očekivanih rezultata, razumije vezu između globalnih/europskih i hrvatskih političkih zbivanja te ima jasan stav prema političkim zbivanjima u EU,
- manje od polovice ispitanih učitelja i nastavnika (između 40% i 49%) potvrdilo je da se osjeća sigurnim obrađivati s učenicima teme iz GOO-a, da često s učenicima raspravlja o spornim društvenim temama, da ima jasan stav prema političkim zbivanjima u svijetu i da se koristi različitim strategijama za aktivno učenje u području GOO-a,
- znatno manje od polovice ispitanih učitelja i nastavnika (između 30% i 39%) potvrdilo je da uvijek ima jasne kriterije kad ocjenjuje učenika u GOO-u.

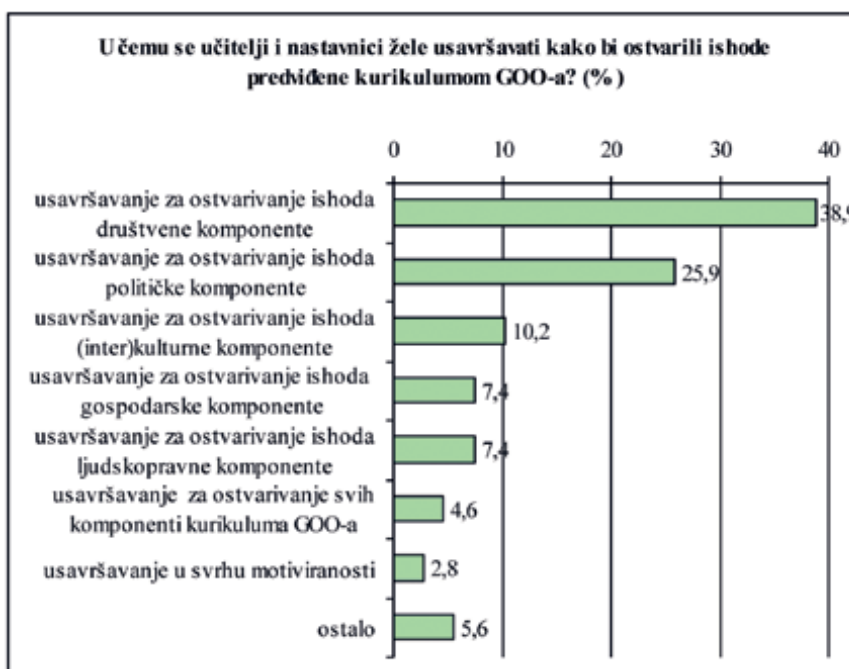
Podatak da se 70% učitelja i nastavnika „slaže” i „u potpunosti slaže” s tvrdnjama kao što su „razumijem funkcioniranje demokracije”, „razumijem važnost sudjelovanja građana u odlučivanju za stabilnost i razvoj demokracije”, neočekivan je imaju li se na umu podaci o nedostatnom obrazovanju i stručnom usavršavanju ispitanika u području GOO-a. Taj je podatak u neskladu i s lošim rezultatima učenika u ispitivanju znanja iz političke komponente kurikuluma GOO-a (poznavanje uloge građanina, funkcioniranje demokracije, odnos prava i odgovornosti).

Nadalje, uvjerenje velikog broja ispitanika da zna kako nastavu prilagoditi učenicima koji pripadaju drugim kulturama, upitna je iz najmanje dva systemska razloga. Jedan se odnosi na površno uključivanje vrijednosti i načela kulturnog pluralizma u nastavne planove i programe/kurikule za osnovnu i srednju školu, a drugi na zapostavljanje pripreme studenata nastavničkih fakulteta za rad u području interkulturnog odgoja i obrazovanja. Systemski nedostaci primjetni su i u pripremi učitelja i nastavnika za osposobljavanje učenika u kritičkom pristupu stvarnosti i promatranju te stvarnosti s različitih motrišta, kao i za kurikulumsko planiranje procesa učenja prema postignućima učenika, budući da je na nastavničkim fakultetima u Hrvatskoj razvoj tih komponenti nastavničke kompetencije i danas više rijetkost nego pravilo.

Istovremeno, imajući na umu dominantno područje stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika nakon studija, kao i pozitivne odgovore učenika o stečenim znanjima i vještinama iz društvene komponente kurikuluma GOO-a, velika većina ispitanika opravdano misli da posjeduje one dimenzije nastavničke kompetencije koje im omogućuju da se u razredu koriste nenasilnim tehnikama rješavanja sukoba, ali i da te tehnike prenesu na učenika.

4.2.8. Potreba za stručnim usavršavanjem i učinci pripremnih seminara za provedbu kurikuluma GOO-a

Nakon niza pitanja o kurikulumu GOO-a i kompetentnosti za njegovu provedbu, učiteljima i nastavnicima postavili smo pitanje o tome koja bi znanja i vještine željeli unaprijediti kod sebe kako bi bili što učinkovitiji u ostvarivanju ishoda predviđenih kurikulumom GOO-a. Pitanje je bilo otvorenog tipa pa su odgovori naknadno kodirani prema komponentama strukturalne dimenzije kurikuluma. Preostale odgovore razvrstali smo u tri dodatne kategorije („sve što je važno za GOO“, „motiviranost“ i „ostalo“). Na ovo je pitanje odgovore dalo nešto više od dvije petine ispitanika, a rezultati su prikazani na Slici 40.

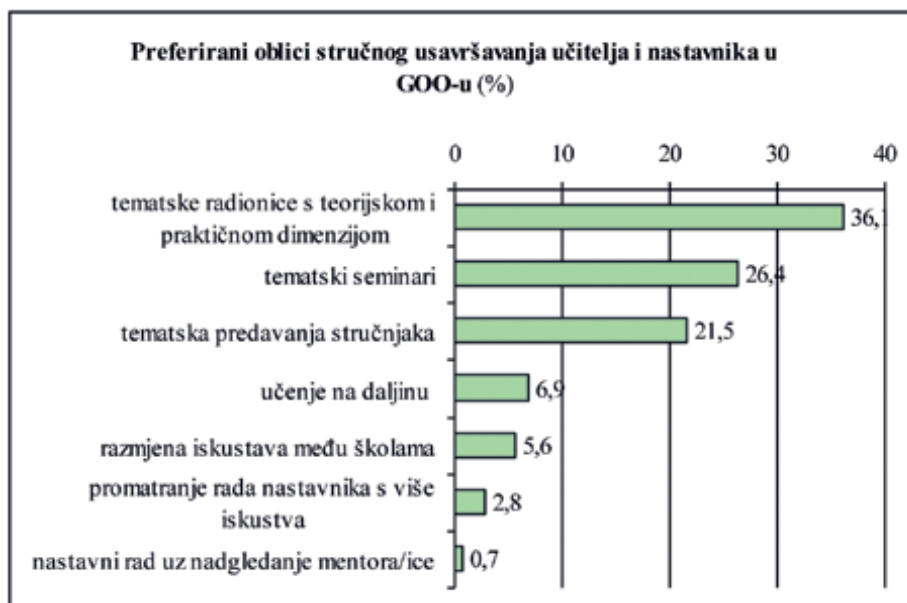


Slika 40

Iako su učitelji i nastavnici na pitanje o posjedovanju specifičnih znanja, vještina i osobina važnih za provedbu kurikuluma GOO-a potvrdili da su najviše ovladali nenasilnim tehnikama rješavanja sukoba s učenicima i među učenicima, čini se da oni to ne smatraju dovoljnim za uspješno ostvarivanje ishoda kurikuluma. Najveći ih broj, naime, želi stjecati nova znanja i vještine upravo u društvenoj, a potom i u političkoj komponenti. Interes za usavršavanjem u političkoj komponenti potvrđuje da su ispitanici svjesni toga kako im nedostaju znanja i vještine za promicanje tog područja. Osigura li im se takvo usavršavanje, vrlo je vjerojatno da će sadašnja slaba postignuća učenika u toj komponenti biti znatno poboljšana.

Osim pitanja o tome u kojim bi se područjima željeli usavršavati, od ispitanika smo željeli saznati i koji im je način ili oblik stručnog usavršavanja za GOO najprihvatljiviji. U uvjetima u kojima njihovo obrazovanje u ovom području još nije sistemski riješeno, kontinuirano stručno usavršavanje ključno je za unapređenje kvalitete nastave GOO-a. Kao odgovor ponuđena im je lista od sedam oblika usavršavanja, koja se mogla dopuniti. Kako se nisu pojavili dopunski odgovori, obrada podataka obavljena je na izvornim kategorijama.

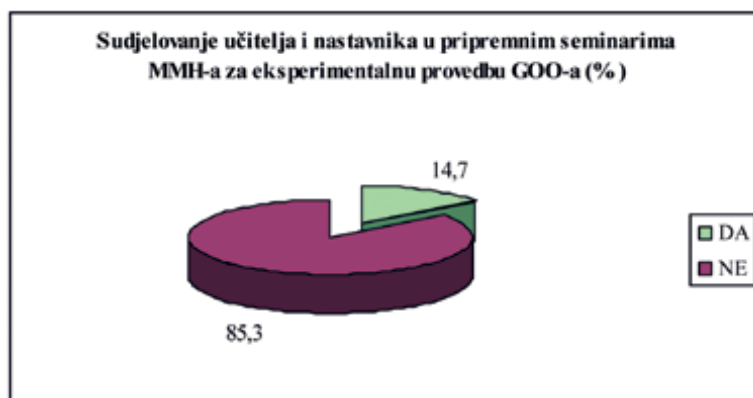
Rezultati (Slika 41) navode na zaključak da su učitelji i nastavnici najviše skloni tematskim radionicama s teorijskom i praktičnom dimenzijom, potom tematskim seminarima i tematskim predavanjima stručnjaka. Za razmjenu iskustava među školama koje su uključene u eksperimentalnu provedbu GOO-a i *online* programe za stručno usavršavanje, odlučio se otprilike svaki dvadeseti ispitanik, a za dvije varijante tzv. *peer-shadowinga* (promatranje rada nastavnika s više iskustva i nastavni rad uz nadgledanje mentora/ice) samo nekoliko ispitanika.



Slika 41

Kako bi se učiteljima i nastavnicima olakšala provedba kurikuluma GOO-a, MMH i partneri su organizirali seriju pripremnih seminara u kojima je, zbog financijskih ograničenja, sudjelovalo samo po pet predstavnika učitelja i/ili nastavnika i stručnih službi iz četiri osnovne škole i po tri predstavnika nastavnika i stručnih službi iz dvije srednje škole. To znači da velika većina ključnih dionika provedbe kurikuluma GOO-a nije imala priliku steći znanja i vještine koji su joj bili neophodni za ostvarivanje predviđenih ishoda kurikuluma (slika 42). Njihova je nastava, stoga, nužno ovisila o njihovim ranijim iskustvima u ovom ili srodnim područjima, koja pak

nisu morala biti usklađena s potrebama provedbe kurikuluma GOO-a, zbog čega nije ni bilo opravdano od njih očekivati puno ostvarenje kurikulumskih ishoda.



Slika 42

Da su učitelji i nastavnici koji su prošli te seminare bili u znatno povoljnijem položaju, potvrđuju njihovi odgovori na pitanje o tome koliko im je trening pomogao u pripremi za uspješnu provedbu kurikuluma GOO-a. Priprema im je olakšala izbor odgovarajućih izvora za poučavanje i učenje ($M = 3,44$; $SD = 1,091$), prilagodbu nastavnih aktivnosti u GOO-u kulturnim posebnostima škole, razreda i učenika i povezivanje nastavnih aktivnosti s društveno korisnim radom učenika u školi i/ili lokalnoj zajednici (u oba slučaja: $M = 3,39$; $SD = 1,115$). Trening im je, nadalje, omogućio bolje razumijevanje svrhe i ciljeva kurikuluma GOO-a te postignuća učenika prema njegovim funkcionalnim i strukturalnim dimenzijama, ali i stjecanje temeljnih znanja i vještina za njegovu uspješnu provedbu. Iako u istoj mjeri nisu bili pripremljeni za obradu društveno kontroverznih tema i graduiranje postignuća učenika kako bi vrednovanje učinili objektivnijim, pripremni su seminari učiteljima i nastavnicima bez sumnje pomogli da, u odnosu na svoje kolege koji takvu pripremu nisu prošli, imaju jasniju sliku o tome što su zadaci kurikuluma GOO-a i što se od njih očekuje u procesu njihova ostvarenja.

4.2.9. Interes za uključivanjem u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a

Prije eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, dvije petine učitelja i nastavnika koji su trebali provoditi kurikulum nije imalo nastavnog iskustva u tom području, devet od deset njih odgovarajuća znanja nije steklo tijekom studija, trećina ih se stručno usavršavala nakon studija samoobrazovanjem, a nešto više sudjelovanjem u programima stručnog usavršavanja u organizaciji AZOO-a, županijskih vijeća i nevladinih organizacija, koji su uglavnom bili

usmjereni na područje odgoja i obrazovanja za mir i nenasilje i, konačno, više od četiri petine njih nije bilo uključeno u pripremne seminare za eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a. Razumljivo je, stoga, da se mnogi ispitanici nisu osjećali dovoljno spremnima za sudjelovanje u provedbi kurikuluma.

Uz tako nepovoljne kontekstualne čimbenike teško je očekivati da će glavni sudionici inicijalno biti jako zainteresirani za provedbu, ali i da će se eventualna početna zainteresiranost održati tijekom školske godine. Kako bismo to provjerili, učiteljima i nastavnicima postavili smo tri pitanja: a) koliko su zainteresirani za uključivanje u provedbu kurikuluma GOO-a i koji su čimbenici za to odgovorni, b) koliko su za provedbu zainteresirani drugi sudionici odgoja i obrazovanja na razini škole i lokalne zajednice te, c) u kojoj se mjeri njihov početni interes i interes drugih sudionika promijenio do kraja školske godine.

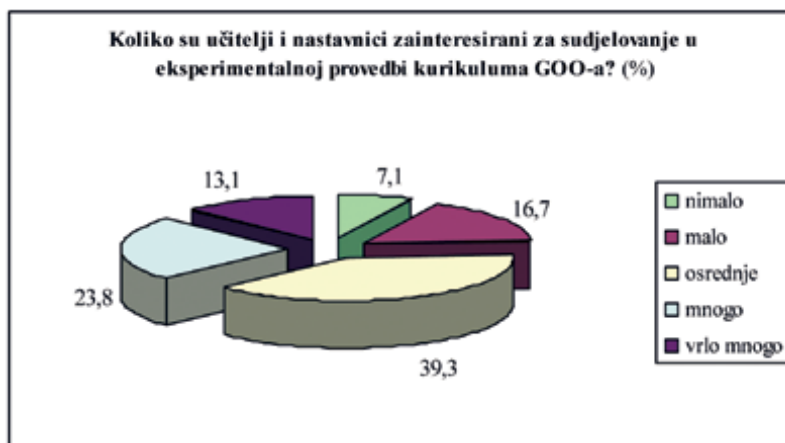
4.2.9.1. Interes za uključivanjem u provedbu kurikuluma GOO-a i čimbenici interesa

Osjećaj nedovoljne pripremljenosti za provedbu kurikuluma GOO-a sigurno je nepovoljno utjecao na zainteresiranost učitelja i nastavnika za uključivanjem u provedbu³⁷. Kad se pogleda prosjek, ispitanici su prema provedbi bili ravnodušni. ($M = 3,19$; $SD = 1,089$). No kad se analizira distribucija njihovih odgovora (Slika 43), dolazi se do optimističnijeg zaključka – skupina ravnodušnih ispitanika brojčano je samo neznatno veća od skupine ispitanika koji su „mnogo” i „vrlo mnogo” zainteresirani za GOO (39% prema 37%), a jedna i druga skupina znatno su veće od skupine nezainteresiranih (24%).

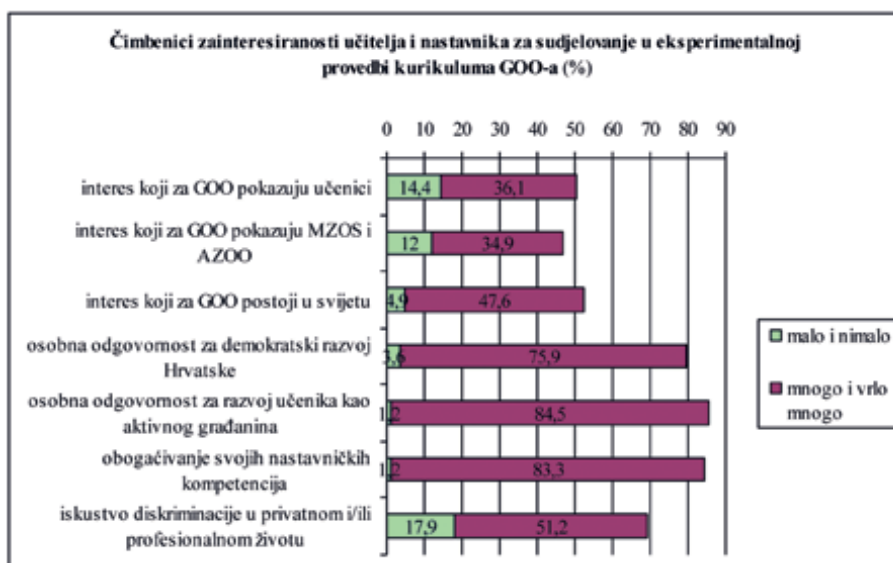
Zainteresiranost može biti potaknuta različitim čimbenicima (Slika 44). Kod naših ispitanika dominiraju intrinzični motivi³⁸. Na samom vrhu rang-ljestvice (između 76% i 84% odgovora

³⁷ U objedinjenom izvještaju o praćenju i vrednovanju eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a za škole MMH-a i AZOO-a u kojemu se prikazuju rezultati i deskriptivne i statističke analize, pokazalo se da je **motiviranost za uključivanje u provedbu statistički značajno povezana s prethodnom izobrazbom, osjećajem kompetentnosti i spremnošću na stručno usavršavanje**. Oni koji su potvrdili da su do početka provedbe kurikuluma stjecali odgovarajuća znanja i vještine stručnim usavršavanjem nakon studija i samoobrazovanjem, bili su više motivirani za uključivanje u provedbu (za stručno usavršavanje: $\chi^2 = 32,94$; $df = 4$; $p < 0,01$; za samoobrazovanje: $\chi^2 = 14,12$; $df = 4$; $p < 0,01$). Motiviranost je snažno pozitivno povezana i s osjećajem vlastite kompetentnosti za rad u GOO-u ($r = 0,64$; $p < 0,01$). Što se učitelj i/ili nastavnik osjeća kompetentnijim za GOO, njegova motiviranost za uključivanje u eksperimentalnu provedbu GOO-a raste. Štoviše, spremnost učitelja i nastavnika da se kontinuirano stručno (samo)usavršava za rad u GOO-u, također je čvrsto povezana s motivacijom za uključivanjem ($r = 0,70$; $p < 0,01$). No ne treba zanemariti ni vezu između motiviranosti i, primjerice, osobnog prihvaćanja vrijednosti na kojima se temelji kurikulum GOO-a ($r = 0,56$; $p < 0,01$), jasnog stava o tome što se od učitelja i nastavnika očekuje u provedbi ($r = 0,54$; $p < 0,01$), kao i osobnog nastojanja za izgradnjom škole kao demokratske zajednice ($r = 0,40$; $p < 0,01$).

³⁸ U objedinjenom izvještaju za škole MMH-a i AZOO-a iznose se rezultati faktorske analize odgovora ispitanika o razlozima motiviranosti za uključivanje u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a. Obrada je potvrdila postojanje dviju faktorskih dimenzija koje objašnjavaju 61,21% ukupne varijance – „intrinzičnu motiviranost” i „ekstrinzičnu motiviranost”. Intrinzičnu izrazito dobro određuju upravo osjećaj osobne odgovornosti za razvoj učenika kao aktivnog građanina i za demokratski razvoj Hrvatske te potreba za obogaćivanjem svojih nastavničkih kompetencija. Dimenziju ekstrinzične motiviranosti objašnjava interes koji za to područje pokazuje MZOS i AZOO te sami učenici, ali i interes koji za GOO u svijetu. Kad su te dvije faktorske dimenzije ukrštene sa samoprocjenom motiviranosti, pokazalo se da su ispitanici koji su visoko na faktorskoj dimenziji intrinzične motiviranosti istovremeno bili oni koji su visoko ocijenili svoju motiviranost za uključivanje u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a ($r = 0,59$; $p < 0,01$), za razliku od ispitanika koji su visoko smješteni na dimenziji ekstrinzične motiviranosti, budući da za njih ta povezanost nije ustanovljena. Na temelju toga zaključilo se da su



Slika 43



Slika 44

u kategoriji „mnogo” i „vrlo mnogo”) jesu osjećaj osobne odgovornosti za razvoj učenika kao aktivnog građanina ili za demokratski razvoj Hrvatske, ali i potreba za obogaćivanjem svojih nastavničkih kompetencija, osobito stjecanja novih znanja i vještina. Štoviše, kod više od polovice ispitanika kao snažan intrinzični pokretač za uključivanje u eksperimentalnu provedbu

učitelji i nastavnici, koji imaju razvijeniji osjećaj osobne odgovornosti za razvoj učenika kao aktivnoga građanina i za razvoj demokratske Hrvatske, kao i oni koji žele obogatiti svoje nastavničke kompetencije, snažnije motivirani za uključivanje u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a od njihovih kolega/ca, čija je zainteresiranost potaknuta spoznajom da je to područje „in” u državnoj administraciji i svijetu, ali, nažalost, i među učenicima.

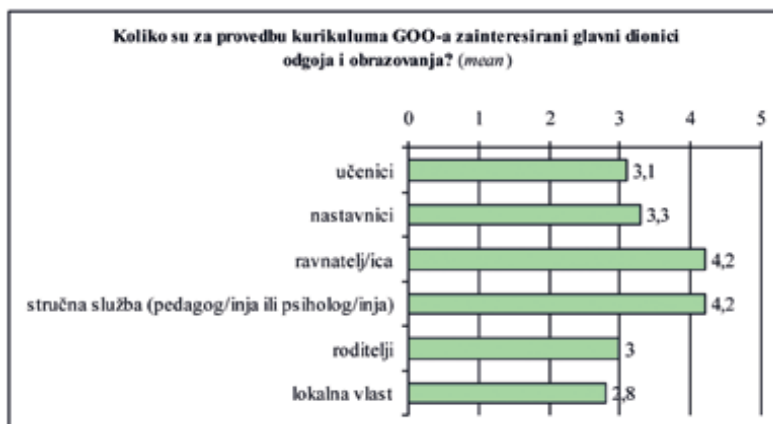
kurikuluma GOO-a pojavilo se osobno iskustvo diskriminacije u privatnom i/ili profesionalnom životu pa se taj čimbenik ne smije zanemariti u raspravama u ovom području.

Ekstrinzični motivi, kao što je interes koji za to područje pokazuju MZOS i AZOO, važni su otprilike svakom trećem učitelju i nastavniku. Za usporedbu, interes koji za GOO postoji u svijetu, pokreće gotovo svakog drugog ispitanika. Međutim, podatak da je interes za GOO koji pokazuju učenici važan tek jednoj trećini učitelja i nastavnika, jasno pokazuje da su zahtjevi učenika svih ispitanih dobnih skupina da se u nastavu GOO-a više uključe teme i sadržaji iz njihova svakodnevnog života sasvim opravdani.

4.2.9.2. Interes drugih sudionika odgoja i obrazovanja za provedbu kurikuluma GOO-a

S obzirom na to da su se sve škole dobrovoljno uključile u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a i da uspjeh provedbe u velikoj mjeri ovisi o zainteresiranosti svih relevantnih sudionika odgoja i obrazovanja u školi i lokalnoj zajednici, od učitelja i nastavnika tražili smo još da odrede stupanj zainteresiranosti za provedbu kurikuluma nekih od najvažnijih sudionika: učenika, drugih nastavnika, ravnatelja, stručne službe, roditelja i lokalne vlasti.

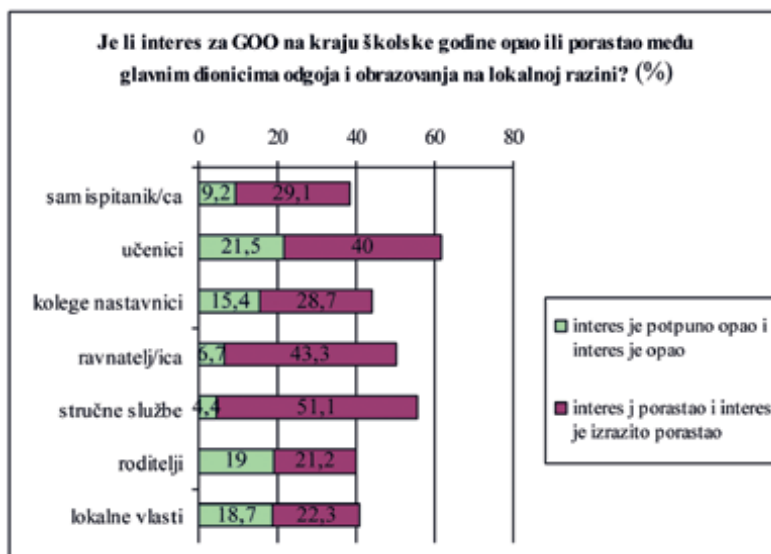
Podaci (Slika 45) potvrđuju da učitelji i nastavnici svoje ravnatelje/ice i stručne službe u prosjeku vide kao sudionike koji su najzainteresiraniji za provedbu kurikuluma GOO-a. Na drugo mjesto stavili su svoje kolege, iza kojih odmah slijede učenici i roditelji, no zainteresiranost te tri skupine ispitanici su ocijenili kao osrednju. Na posljednjem mjestu po zainteresiranosti za GOO nalaze se lokalne vlasti. Međutim, kad se pogleda distribucija svih odgovora i pozornost usmjeri na broj ispitanika koji smatraju da su pojedini sudionici „mnogo” i „vrlo mnogo” zainteresirani za provedbu, proizlazi da za svoje ravnatelje/ice i stručne službe to misli više od njih 80%, za svoje kolege učitelje i nastavnike oko 40%, za učenike 27%, te da ih manje od jedne četvrtine isto misli za roditelje i lokalnu vlast.



Slika 45

4.2.9.3. Promjene interesa za GOO tijekom školske godine

Na kraju ovog dijela, učiteljima i nastavnicima postavili smo i pitanje o tome je li njihov početni interes za GOO, kao i interes najvažnijih sudionika odgoja i obrazovanja na razini škole i lokalne zajednice tijekom školske godine opao, ostao isti ili porastao. Podaci na Slici 46 potvrđuju da ispitanici ne vide samo svoje ravnatelje/ice i stručne službe kao one koji su inicijalno bili najviše zainteresirani za GOO nego i kao one sudionike čiji je interes za GOO tijekom školske godine dodatno porastao. Ohrabrujući je podatak da je dvije petine ispitanika potvrdilo umjeren ili znatan porast interesa učenika za GOO u promatranom razdoblju i da je svaki treći isto potvrdio za sebe. Usporedbe radi, situacija među roditeljima i lokalnim vlastima, prema mišljenju ispitanika, nepromijenjena je: otprilike podjednak broj njih smatra da je u te dvije kategorije došlo do porasta i do smanjenja interesa za GOO.



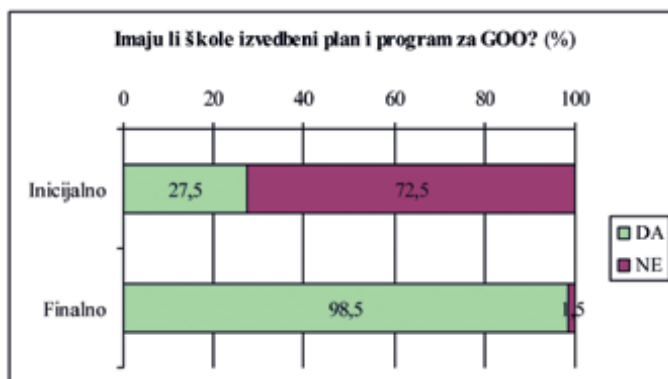
Slika 46

4.2.10. Izrada izvedbenog plana i programa GOO-a

Dio pitanja u inicijalnom ispitivanju odnosio se na izradu izvedbenog plana i programa GOO-a. Ispitanicima su u tu svrhu postavljena tri pitanja: a) imaju li već izrađen izvedbeni plan i program; b) jesu li osobno sudjelovali u izradi izvedbenog plana i programa te c) kako je izvedbeni plan i program rađen, što je uključivalo pitanje određivanja modela provedbe i pitanje metodologije planiranja aktivnosti polazeći od ishoda ili postignuća učenika.

U vrijeme provođenja inicijalnog ispitivanja (v. Sliku 47), u većini je škola izvedbeni plan i program za eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a bio još u izradi. Samo je nešto više

od jedne četvrtine učitelja i nastavnika potvrdilo da su završili izradu tog dokumenta. No i u školama u kojima se na tome još radilo, planiralo se provoditi GOO uglavnom međupredmetno, kao što je i bila preporuka AZZO-a. Dio ispitanika naveo je da se u njihovoj školi međupredmetni model kombinirao s izvannastavnim aktivnostima i istraživačkim projektima učenika, a nekoliko ih je spomenulo da se GOO planirao provoditi i kao poseban predmet. Velika većina učitelja i nastavnika (82%) do inicijalnog ispitivanja nije bila osobno uključena ni u jednu fazu izrade izvedbenog plana i programa za GOO.



Slika 47

Do kraja školske godine, izvedbene su planove i programe za GOO, prema tvrdnjama ispitanika, imale sve škole (v. Sliku 47). No pokazalo se da oni nisu pouzdan izvor za prikupljanje podataka o tome kako je izvedbeni plan i programa rađen niti koji je model provedbe odabran. Što se osnovnih škola tiče, čini se da su neke imale objedinjeni plan i program za cijelu školu, u nekima je on dopunjen za razrednu i predmetnu nastavu, a u nekima se plan i program radio i na razini razreda ili predmeta. Iako zbog toga što svi ispitanici nisu imali dobar pregled o planiranju i programiranju GOO-a u njihovoj školi, podatke o modelu provedbe kurikulumu GOO-a treba uzeti s rezervom, sigurno je da se međupredmetni pristup često kombinirao s GOO-om kao posebnim (izbornim) predmetom, izvannastavnom aktivnošću ili sadržajem sata razrednika.

S obzirom na to da je kurikulumom GOO-a predviđeno da se prilikom planiranja i programiranja počne od ishoda ili postignuća učenika, na temelju čega se onda određuju aktivnosti i druge didaktičke i metodičke komponente, jedno od pitanja bilo je i koja je metodologija izrade izvedbenog plana i programa odabrana u školi. Sukladno tome, ispitanicima su ponuđene četiri tvrdnje: a) najprije smo odredili temu, zatim ishode/postignuća učenika, potom metode rada i na kraju izvore i načine vrednovanja, b) najprije smo odredili ishode/postignuća učenika, zatim temu, potom metode rada i na kraju načine vrednovanja, c) radili smo na drugi način (koji?) i d) nismo slijedili neki određeni postupak.

Oko polovice ispitanika (46%) potvrdilo je da su izvedbeni plan i program radili tako što su pošli od teme, na temelju koje su odredili ishode ili postignuća učenika, potom metode rada i na kraju izvore i način vrednovanja. Obrnut postupak odabralo je nešto više od jedne trećine ispitanika (34%). Oni su krenuli od postignuća učenika i na temelju toga određivali preostale dimenzije nastave, što je u skladu s polazištima i zahtjevima kurikuluma GOO-a. Preostala petina ispitanika odgovorila je ili da su taj posao odradili na drugi način (individualni pristup nastavnika ili uključivanje sadržaja GOO-a u redovitu nastavu), ili da nisu slijedili neki unaprijed određeni postupak.

Pitanje metodologije planiranja i programiranja dopunili smo i pitanjem o skaliranju ili graduiranju postignuća. Taj bi postupak trebao biti sastavni dio izrade izvedbenog plana i programa za GOO, budući da su ishodi određeni kurikulumom GOO-a maksimalistički i da se oni u stvarnosti postižu u različitim stupnjevima. S obzirom na to da učitelji i nastavnici uglavnom nisu bili pripremani za to na seminarima prije provedbe kurikuluma GOO-a, zanimalo nas je jesu li, barem na temelju iskustva koje imaju u ocjenjivanju, uspjeli graduirati postignuća učenika u GOO-u, polazeći od ishoda koji su određeni kurikulumom GOO-a.

Obradom je ustanovljeno da gotovo tri četvrtine ispitanika to nije učinilo iz više razloga. Jedna trećina njih jednostavno nije znala kako to izvesti, druga je trećina izbjegla graduiranje jer joj se činilo da to nije potrebno (s obzirom na to da pitanje vrednovanja ionako nije bilo riješeno), a manje od desetine njih procijenilo je da graduiranje iziskuje puno vremena koje oni, zbog drugih profesionalnih obveza, nemaju. Oko 26% učitelja i nastavnika ipak se odlučilo na taj korak, no otprilike dvije trećine njih izjavilo je da nisu sigurni jesu li dobro obavili svoj posao, što znači da ih je samo jedna trećina bila uvjerena u to da je uspjela u tome.

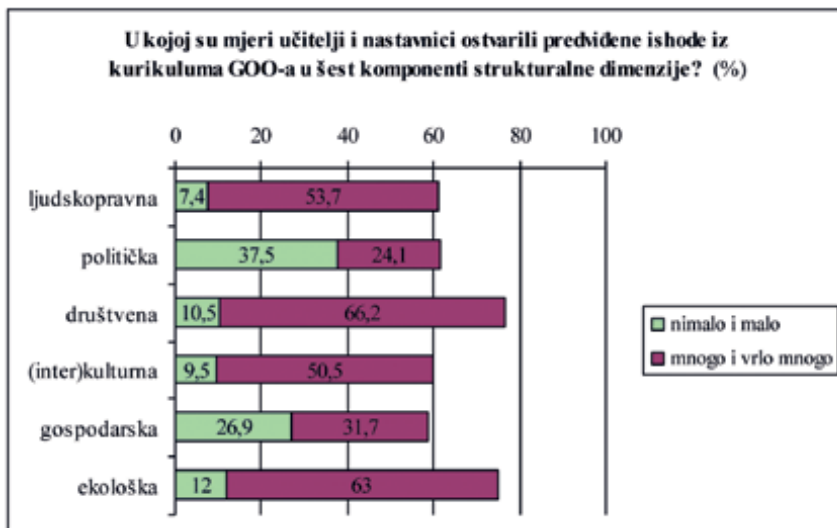
4.2.11. Provedba izvedbenog plana i programa GOO-a

Provedbu izvedbenog plana i programa operacionalizirali smo preko sljedeće četiri cjeline: a) ostvareni ishodi prema strukturalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a, b) nastavne metode i izvori za učenje u GOO-u, što uključuje i pitanje suradnje s drugim sudionicima odgoja i obrazovanja, c) usmjerenost nastave GOO-a na učenika i d) praćenje i vrednovanje postignuća učenika.

4.2.11.1 Ostvareni ishodi prema strukturalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a

Za utvrđivanje ostvarenosti ishoda prema strukturalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a, od učitelja i nastavnika se tražilo da na peterostupanjskoj skali ocijene koliko su tijekom godine uspjeli ostvariti svaku od 6 komponenti te dimenzije.

Samoprocjene ispitanika otkrivaju da ostvarivanje strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a nije bilo ujednačeno (Slika 48). Na jednoj su strani komponente za koje je između 50% i 66% učitelja i nastavnika reklo da su ih „mnogo” i „vrlo mnogo” ostvarili tijekom školske godine, a na drugoj komponente kojima je jednaku pozornost poklonilo između 24% i 32% učitelja i



Slika 48

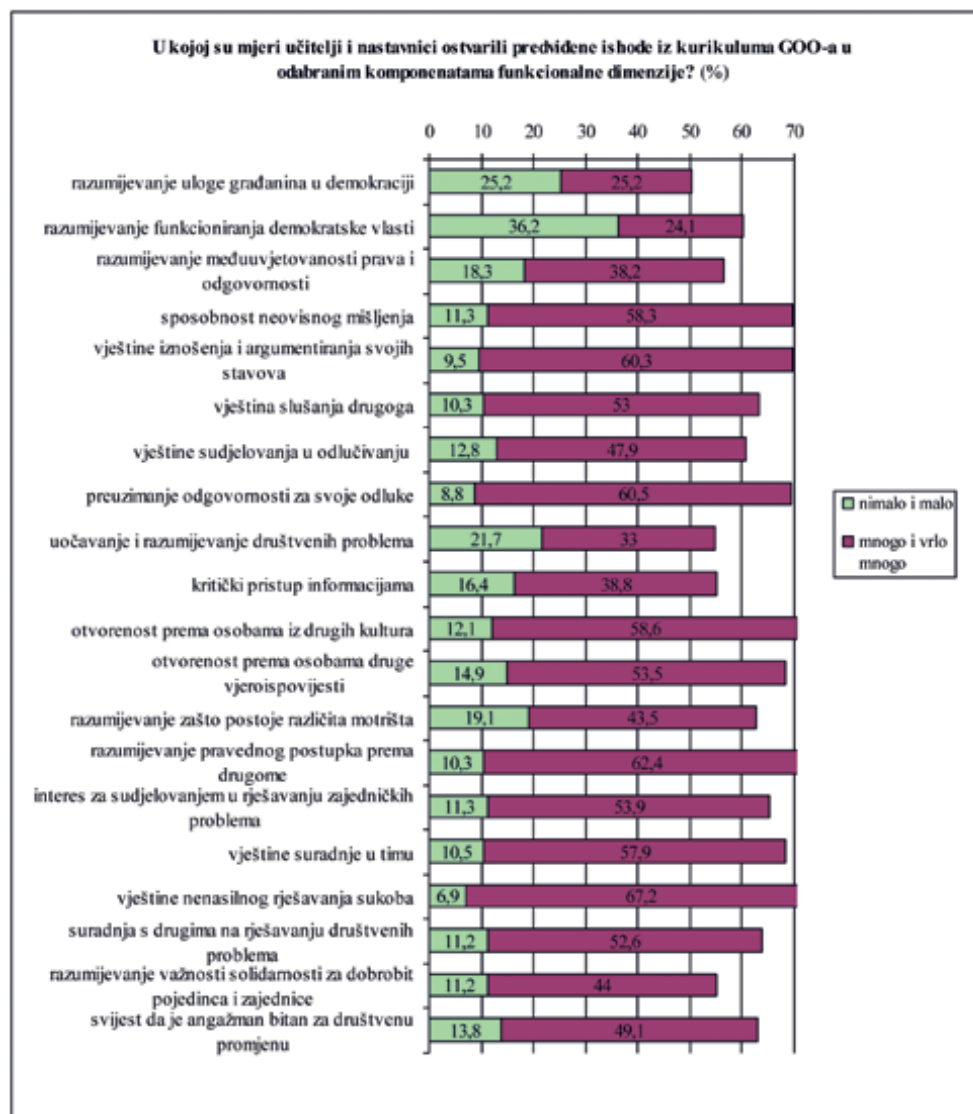
nastavnika. U prvoj su skupini na prva dva mjesta dospjele društvena i ekološka komponenta, koju izdaleka slijede ljudskopravna i (inter)kulturalna. Drugu skupinu čine gospodarska i politička komponenta. Za ishode je potonje oko dvije petine ispitanika izjavilo da su ih „malo” ili „nimalo” ostvarili, što još jedanput objašnjava zašto znanje učenika iz demokracije i građanstva u finalnom ispitivanju nije bilo zadovoljavajuće.

4.2.11.2. Ostvareni ishodi prema funkcionalnoj dimenziji kurikuluma GOO-a

Za provjeru stupnja ostvarenosti ishoda kurikuluma GOO-a prema funkcionalnoj dimenziji, konstruiran je poseban instrument s 20 čestica (ishoda) koje su odgovarale trima komponentama te dimenzije: znanju i razumijevanju, vještinama i sposobnostima te vrijednostima, stavovima i obrascima ponašanja. Od ispitanika se tražilo da na peterostupanjskoj skali (od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo) odrede stupanj ostvarenosti pojedinog ishoda, odnosno postignuća njihovih učenika.

Pregled prosječnih rezultata pokazuje da se na prva dva mjesta rang-liste ishoda nalaze vještina nenasilnog rješavanja sukoba ($M = 3,72$; $SD = 0,947$) i preuzimanje odgovornosti za svoje odluke ($M = 3,58$; $SD = 0,901$), a na posljednja dva mjesta razumijevanje uloge građanina u demokraciji ($M = 2,92$; $SD = 0,919$) i razumijevanje načina na koji funkcionira demokratska vlast ($M = 2,751$; $SD = 0,968$).³⁹

³⁹ U objedinjenom izvještaju za škole MMH-a i AZOO-a prikazani su rezultati faktorske analize ostvarenih ishoda. Analizom su izlučene tri faktorske dimenzije koje objašnjavaju visokih 72,15% ukupne varijance. Prvu dimenziju nazvali smo „građanske vrline”, a najbolje je određuju ishodi kao što su vještina slušanja drugoga, vještine rada u timu i preuzimanje odgovornosti za svoje odluke. Drugi faktor, nazvan „odnos prema kulturno drugačijem”, najbolje objašnjava razumijevanje uzroka različitosti motrišta, otvorenost prema osobama druge vjeroispovijesti i otvorenost prema osobama iz druge kulture. Treći



Slika 49

Međutim, pogled na distribuciju odgovora (Slika 49) daje bolji uvid u to što učitelji i nastavnici vide kao svoj uspjeh u ostvarivanju ciljeva i ishoda kurikuluma GOO-a:

- 60%-67% njih potvrdilo je da je „mnogo” i „vrlo mnogo” ostvarilo četiri sljedeća ishoda: razvoj vještina nenasilnog rješavanja sukoba i iznošenja i argumentiranja svojih stavova,

faktor – „kritička informiranost i razumijevanje demokracije”, najbolje određuju ishodi poput razumijevanja načina na koji funkcionira vlast u demokraciji i razumijevanja uloge građanina u demokraciji.

ali i preuzimanje odgovornosti za svoje odluke i razumijevanje pravednog postupka prema drugoj osobi,

- između 50% i 59% njih tvrdi da su u istoj mjeri kod svojih učenika uspjeli postići otvorenost prema osobama koje pripadaju drugoj kulturi i drugoj vjeroispovijesti, razviti neovisno mišljenje, izgraditi vještine slušanja drugoga, rada u timu i suradnju s drugima u rješavanju problema te potaknuti interes za sudjelovanje u rješavanju zajedničkih problema,
- između 40% i 49% njih potvrdilo je da su kroz GOO njihovi učenici shvatili kako je angažman pojedinca bitan za društvenu promjenu te razumjeli važnost društvene solidarnosti za pojedinca i zajednicu i razumijevanje, zašto osobe iz druge kulture ili druge vjeroispovijesti isti problem vide drugačije, ali i razvili vještine sudjelovanja u odlučivanju,
- između 30% i 39% smatra da su „mnogo” i „vrlo mnogo” uspjeli razviti kod učenika kritički pristup informacijama, uočavanje i razumijevanje društvenih problema te razumijevanje međuovisnosti prava i odgovornosti i, konačno,
- jedina dva ishoda koja je uspjela u većoj mjeri ili u potpunosti ostvariti tek jedna četvrtina učitelja i nastavnika razumijevanje su uloge građanina u demokraciji i razumijevanje načina na koji funkcionira demokratska vlast. Štoviše, u odnosu na potonji ishod, 36% ispitanika misli da ga uopće nisu ostvarili ili da su ga ostvarili vrlo malo.

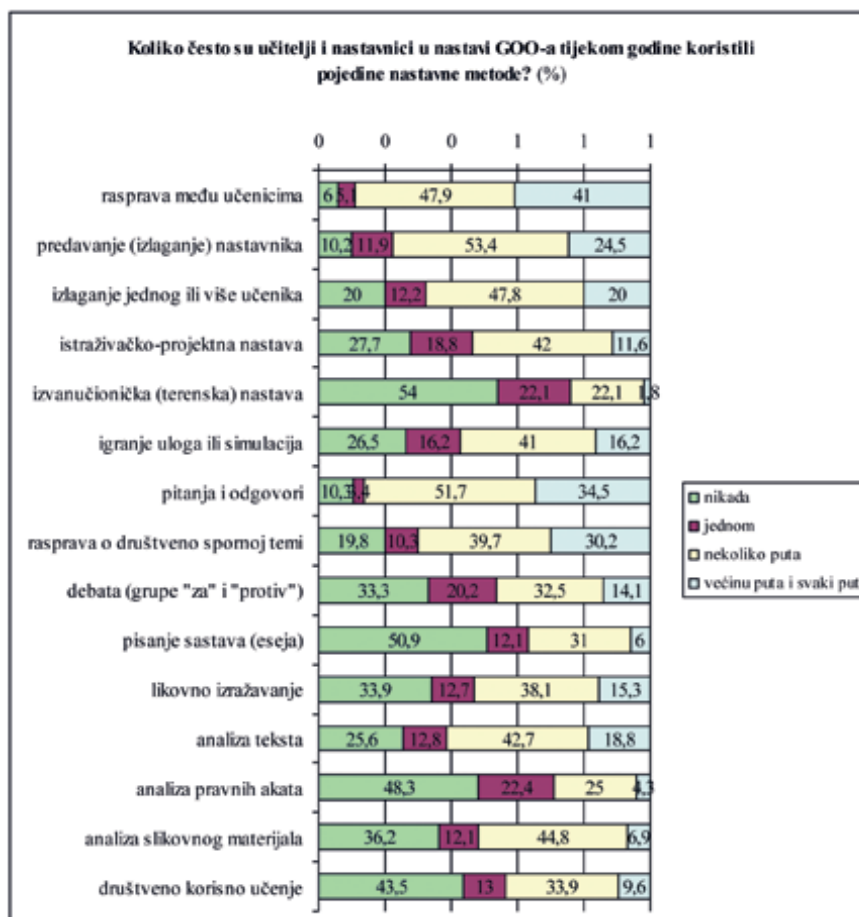
Ti su podaci u skladu sa svim dosadašnjim nalazima, što navodi na zaključak da dio učitelja i nastavnika nije provodio kurikulum GOO-a u skladu s njegovom svrhom i ciljevima. Oni se za provedbu, očito, nisu posebno pripremali nego su u radu uglavnom koristili ona znanja i vještine koje su stekli prethodnim stručnim usavršavanjem. To je usavršavanje, kako smo ranije vidjeli, uglavnom bilo orijentirano na obrazovanje za mir i nenasilje. S obzirom na to da je to područje uključeno u jednu od šest komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a, čak i dobro poznavanje te komponente nije dostatno za ostvarenje svih ciljeva i ishoda kurikuluma GOO-a, što se osobito odrazilo na ostvarivanje ishoda iz političke komponente bez koje naprosto nije moguće pripremiti učenike za ulogu aktivnih građana.

4.2.11.3. Nastavne metode i izvori za učenje u GOO-u

Jesu li se učitelji i nastavnici u nastavi GOO-a koristili više aktivnim ili više pasivnim metodama učenja i poučavanja, nastojali smo ispitati posebno konstruiranim instrumentom koji smo primijenili i u ispitivanju učenika viših razreda osnovne i u srednjoj školi. Instrument sadrži 15 metoda, a zadatak ispitanika bio je da za svaku metodu ocijene koliko su se često tijekom godine koristili njome u nastavi (od 1 = nikada do 5 = svaki put).

Podaci na Slici 50 sugeriraju da su učitelji i nastavnici u GOO-u tijekom godine koristili i kombinirali različite metode učenja i poučavanja, da nijedna nije izrazito dominirala, ali i da su neke metode bile više zapostavljene od drugih.

Najčešće korištena metoda, prema samoprocjenama učitelja i nastavnika, jest rasprava među učenicima. Oko dvije petine ispitanika potvrdilo je da se tom metodom u nastavi GOO-a

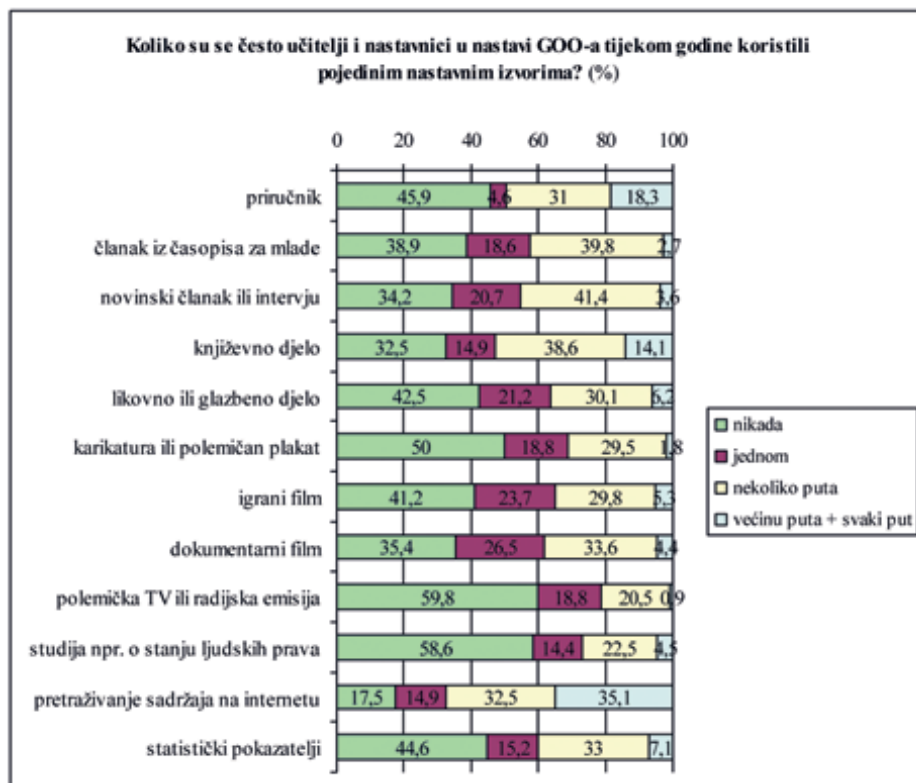


Slika 50

koristilo „većinu puta” i „svaki put”. U skupinu često korištenih načina rada s učenicima spadaju metoda pitanja i odgovora i metoda rasprave o društveno spornoj temi, što je potvrdila otprilike jedna trećina ispitanika.

Na drugoj su strani tri metode koje otprilike polovica učitelja i nastavnika u GOO-u tijekom godine nikad nije koristila. Među njima su najgore prošli izvanučionička (terenska) nastava, pisanje sastava ili eseja i analiza pravnih akata, čemu bismo mogli pridružiti i metodu društveno korisnog učenja, kojom se nikad nije koristilo 43% ispitanika.⁴⁰ Međutim, ni nekoliko

⁴⁰ U objedinjenom izvještaju o školama MMH-a i AZOO-a analiziraju se rezultati faktorske analize odgovora o učestalosti korištenja tih 15 metoda. Analizom su dobivene tri faktorske dimenzije koje pokrivaju oko dvije petine (58,93%) ukupne varijance. Pod prvom dimenzijom našle su se metode povezane s analizom i samoekspresijom učenika (analiza slika, teksta i pravnih akata te likovno izražavanje i pisanje eseja), pa smo tu dimenziju nazvali „metode analize i samoekspresije”. Drugu dimenziju, koju smo nazvali „metode istraživačkog i suradničkog učenja”, najbolje opisuje metoda debate, društveno-



Slika 51

drugih promatranih metoda, koje imaju važnu ulogu u promicanju ciljeva kurikuluma GOO-a među učenicima različite dobi, nemaju puno bolji status. U tu skupinu možemo ubrojiti debatu, istraživačko-projektnu nastavu, analizu slikovnog materijala i likovno izražavanje. Krajnje je zabrinjavajuće da je polovica učitelja i nastavnika gotovo u potpunosti zanemarila istraživačko-predavačku i izvanučioničku nastavu, kao i debatu, budući da se upravo njima osigurava učinkovita provedba kurikuluma GOO-a.

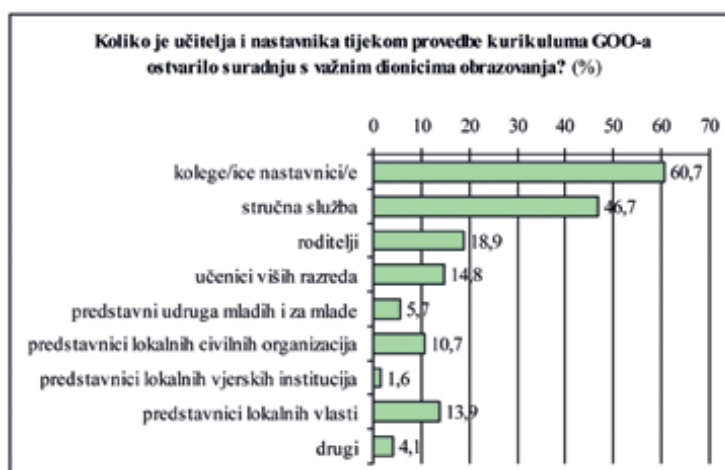
Osim raznolikosti metoda, učitelji i nastavnici su tijekom godine dana provedbe kurikuluma GOO-a koristili i različite izvore učenja i poučavanja (Slika 51), no učestalost korištenja velike većine tih izvora izrazito je nepovoljna. Izuzetkom se mogu smatrati internetski sadržaji i priručnici. Internetskim sadržajima koristi se otprilike svaki treći, a priručnicima svaki peti učitelj i nastavnik „većinu puta” i „svaki put” u svojoj nastavi. U kategoriju „priručnici”, ispitanici su uglavnom uključili dostupne publikacije koje odgovaraju temi i dobi učenika,

-korisno učenje, istraživačko-projektna nastava, izvanučionička nastava te izlaganje učenika. Treća dimenzija ocrtava klasični pristup učenju i poučavanju, a obuhvaća metodu pitanja i odgovora, predavanje nastavnika, raspravu među učenicima te raspravu o društveno kontroverznoj temi. Tu smo dimenziju stoga nazvali „metode predavanja, razgovora i rasprave”.

udžbenike zavičajne tematike, materijale nositelja projekata i udžbenike iz pojedinih predmeta. Udžbenicima se u pravilu koriste rjeđe jer većina njih ne odgovara potrebama nastave GOO-a, zbog čega je 46% ispitanika i potvrdilo da se njima ne koristi nikada.

Izrazito su rijetko kao izvori učenja i poučavanja korištene polemičke televizijske i radioemisije, studije i izvještaji o stanju ljudskih prava te karikature ili polemični plakati. Za njih je između 50% i 60% ispitanika navelo da se nikada nije koristilo njima u nastavi GOO-a. Više ili manje zanemareni su i potencijali za učenje aktivnoga građanstva koje imaju statistički izvještaji, likovna i glazbena djela, igrani i dokumentarni filmovi te novinski članci i intervjui i članci iz časopisa za mlade. Iako se rijetko korištenje nekih od navedenih izvora može objasniti materijalnom oskudicom u kojoj se nalaze škole i učitelji/nastavnici, nerazumljivo je i neprihvatljivo zanemarivanje općenito članaka iz novina, a osobito iz časopisa za djecu i mlade, s obzirom na to da ih sami učenici mogu donijeti na nastavu.

Kao dio analize izvora za učenje i poučavanje koji se koriste u nastavi GOO-a, obradili smo i pitanje angažiranja ljudskih resursa. U kurikulumu GOO-a naglašava se potreba za suradnjom učitelja i nastavnika s drugim dionicima odgoja i obrazovanja na razini škole i lokalne zajednice kako bi se ciljevi kurikuluma u nastavi ostvarili što cjelovitije. Na pitanje s kim su surađivali tijekom školske godine, 20% ispitanika potvrdilo je da nisu ostvarili suradnju ni s jednim od navedenih dionika. Među onima koji su potvrdno odgovorili na to pitanje, tri petine ih je za suradnike imalo druge učitelje ili nastavnike, a otprilike svakom drugom su u tome pomagali predstavnici stručnih službi. Između 10% i 20% ih je u nastavu GOO-a pozvalo roditelje, učenike viših razreda, predstavnike lokalnih vlasti i predstavnike lokalnih civilnih organizacija. Istovremeno su nekolicini u goste na nastavu GOO-a došli predstavnici udruga mladih i za mlade, a svega ih je dvoje surađivalo s lokalnim vjerskim institucijama (Slika 52).

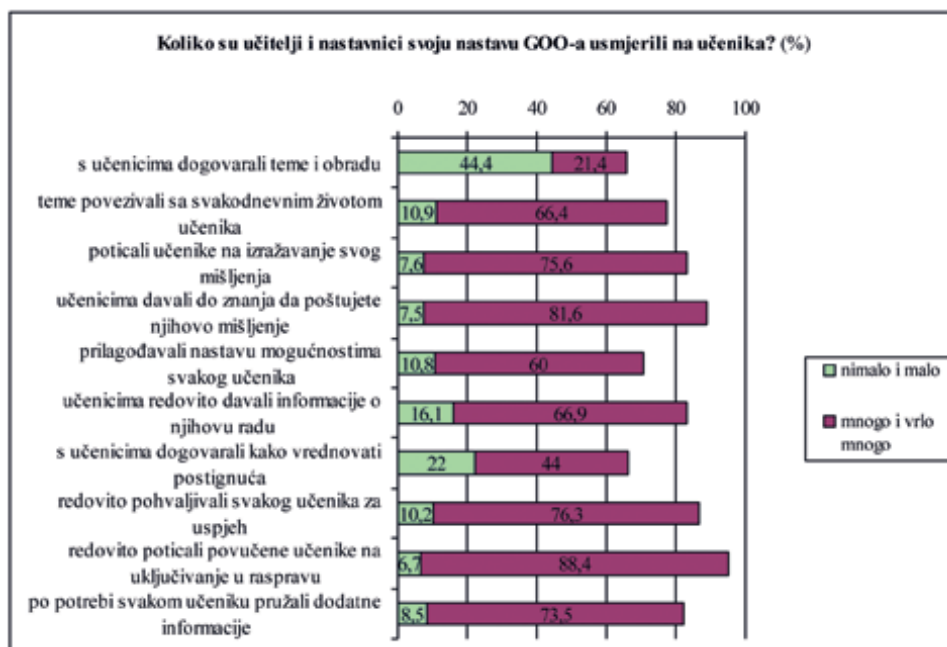


Slika 52

4.2.11.4. Usmjerenost nastave GOO-a na učenika

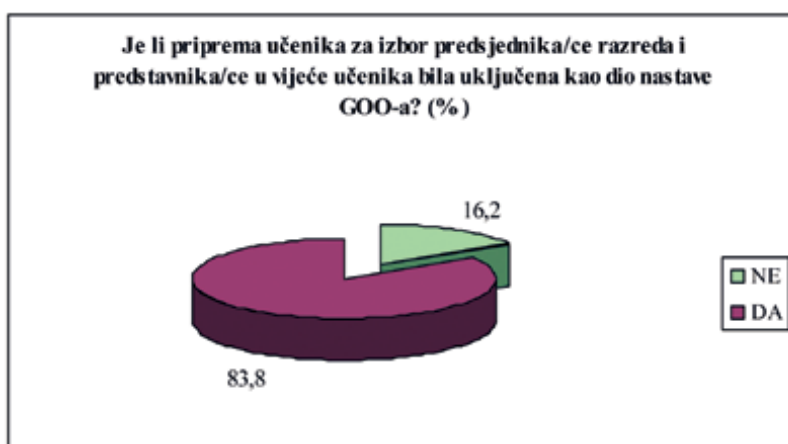
Jedan od kriterija kojima se provjerava kvaliteta nastave GOO-a, usmjerenost je učitelja i/ili nastavnika i nastavnog procesa na učenika. Otvoreno razredno ozračje, u kojemu učenici otvoreno iznose svoje mišljenje, raspravljaju i donose zaključke, u kojemu se s učiteljem/nastavnikom nalaze u stalnom dijalogu i pritom znaju „na čemu su“, izvrstan je kontekst za učenje aktivnog i odgovornog građanstva. Kako bismo ispitali u kojoj je mjeri provedba kurikuluma GOO-a u razredu imala ta obilježja, varijablu usmjerenosti nastave na učenika operacionalizirali smo izdvajanjem 10 odgovarajućih postupaka učitelja/nastavnika prema učeniku. Od ispitanika smo tražili da za svaki postupak na peterostupanjskoj skali (od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo) odrede u kojoj je mjeri to dio njegove nastavne prakse.

Dva dominantna postupka učitelja i nastavnika koji su bili uključeni u eksperimentalnu provedbu GOO-a prema učenicima poticanje je povučenih učenika na uključivanje u raspravu i davanje do znanja učenicima da poštuju njihovo mišljenje (slika 53). Za oba je više od četiri petine ispitanika izjavilo da su „mnogo“ i „vrlo mnogo“ dio njihove svakodnevne nastavne prakse. Između 73% i 76% njih potvrdilo je da redovito pohvaljuju svakog učenika za uspjeh, potiču učenike na izražavanje svog mišljenja i stava te po potrebi svakom učeniku pružaju dodatne informacije o građi koju obrađuju na nastavi. Natpolovična većina također tvrdi da učenicima redovito daje povratne informacije o njihovom radu, da teme povezuje sa svakodnevnim životom učenika i da nastavu prilagođava mogućnostima svojih učenika.



Slika 53

Interesantno, dva postupka za koje je neočekivano velik broj ispitanika naveo da ih nije prakticirao u nastavi GOO-a tijekom godine, upravo su postupci pregovaranja i dogovaranja, odnosno dijaloga. Riječ je o dogovaranju nastavnih tema i načina njihove obrade s učenicima, za što je 44% učitelja i nastavnika naveo da se njima koristi „malo” i „nimalo”, i dogovaranju kriterija za vrednovanje postignuća, za što je više od jedne petine ispitanika izjavilo da nisu uopće ili da su izrazito rijetko dio njihove redovite nastavne prakse. Takvim se postupcima nastava usmjerava na učenike kao partnere u poučavanju i učenju čime ih se potiče na aktivno slušanje, odgovorno sudjelovanje i zajedničko rješavanje problema. To pak vodi jačanju uzajamnog poštovanja i povjerenja, zbog čega je praksa dogovaranja u nastavi važna alatka i u ostvarivanju ciljeva kurikuluma GOO-a.

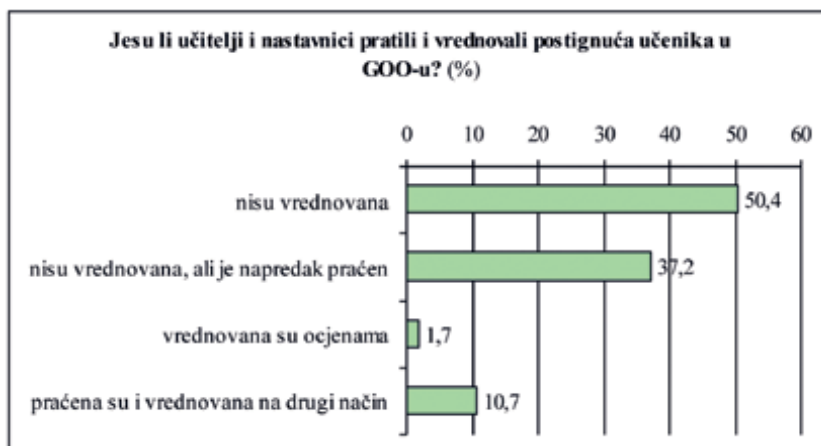


Slika 54

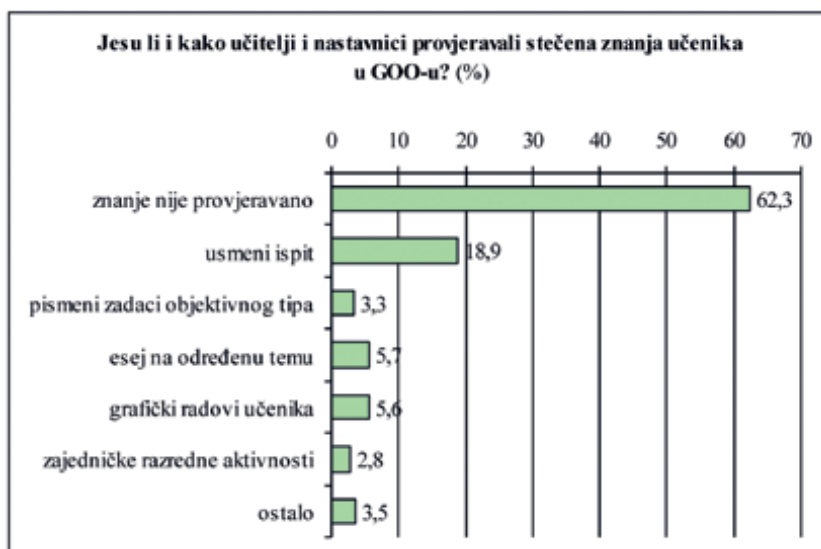
Jedan od oblika usmjeravanja nastave na učenika kojim se učinkovito promiču ciljevi kurikuluma GOO-a uključivanje je pripreme za izbor predsjednika/ce razreda i predstavnika/ce u vijeće učenika u nastavu GOO-a. Ohrabruje podatak da su se potencijali učeničkih izbora prepoznali u promatranim školama i da ih je kao sadržaj učenja i ostvarivanja ishoda u političkoj komponenti strukturalne dimenzije GOO-a uključilo više od četiri petine ispitanih učitelja i nastavnika (Slika 54).

4.2.11.5. Praćenje i vrednovanje postignuća učenika u GOO-u

Kao što je već rečeno, vrednovanje je bila jedina komponenta kurikuluma GOO-a koja se nije precizno odredila prije njegove eksperimentalne provedbe, dijelom i zato što se tada još nije znalo po kojem će modelu provedbe kurikulum ući u škole. Namjera je bila prikupiti iskustva iz prakse kako bi se vidjelo kojim se pristupima vrednovanju koriste učitelji i nastavnici i, eventualno, koji je pristup najprihvatljiviji za određeni model provedbe. S tim su ciljem u finalnom



Slika 55



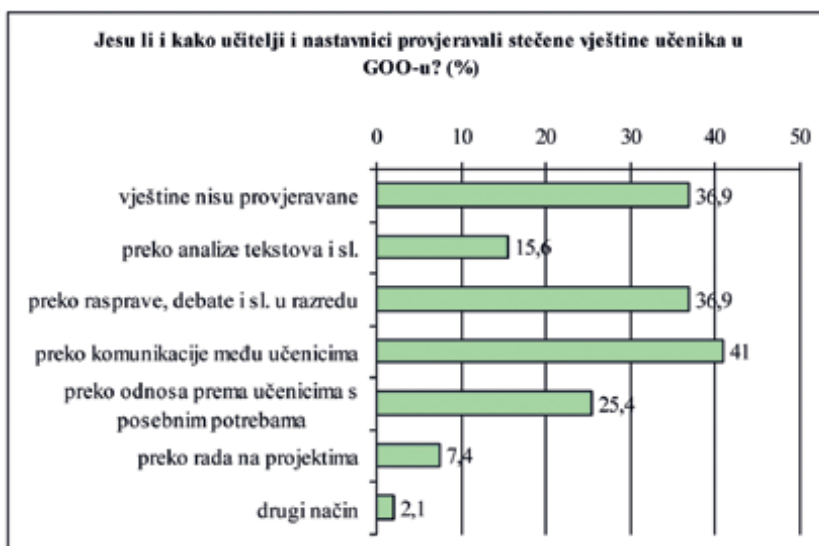
Slika 56

ispitivanju postavljena tri pitanja: a) jesu li se vrednovala postignuća učenika u GOO-u, b) na koji su način vrednovana stečena znanja i c) na koji su način vrednovane stečene vještine.

U odnosu na prvo pitanje, Slika 55 otkriva da polovica učitelja i nastavnika, koji su bili uključeni u provedbu kurikuluma GOO-a, tijekom školske godine nije vrednovala postignuća učenika; nešto više od trećine nije ih vrednovalo, ali pratilo je napredak učenika, najčešće preko učeničkih mapa i sl.; svaki deseti pratio je i vrednovao rad učenika na neki drugi način, a samo je nekoliko ispitanika, koji su GOO provodili kao izborni predmet, uvelo ocjene.

Sukladno prethodnim rezultatima, većina učitelja i nastavnika nije tijekom godine provjeravala znanje koje su učenici stekli u nastavi GOO-a (Slika 56). Među ispitanicima koji su uveli tu praksu, najviše ih se oslonilo na usmene ispite, a po nekoliko ih je za tu svrhu koristilo zadatke objektivnog tipa, pisanje eseja na određenu temu i zajedničke razredne aktivnosti.

Za razliku od provjere znanja, stjecanje vještina kod učenika pratila je i provjeravala većina ispitanih učitelja i nastavnika (Slika 57). U najvećem su broju to činili tako da su promatrali komunikaciju među učenicima, ponašanje i sudjelovanje učenika u razrednim raspravama i debatama te njihov odnos prema učenicima s posebnim potrebama. Manji broj njih kod učenika je provjeravao vještine analize tekstova i drugog nastavnog materijala te rada na projektima. Po jedan učitelj/nastavnik se u svrhu provjere koristio dnevnikom volontiranja i uključenošću učenika u zbivanja u lokalnoj zajednici.



Slika 57

4.2.12. Promjene pod utjecajem GOO-a na institucionalnoj razini

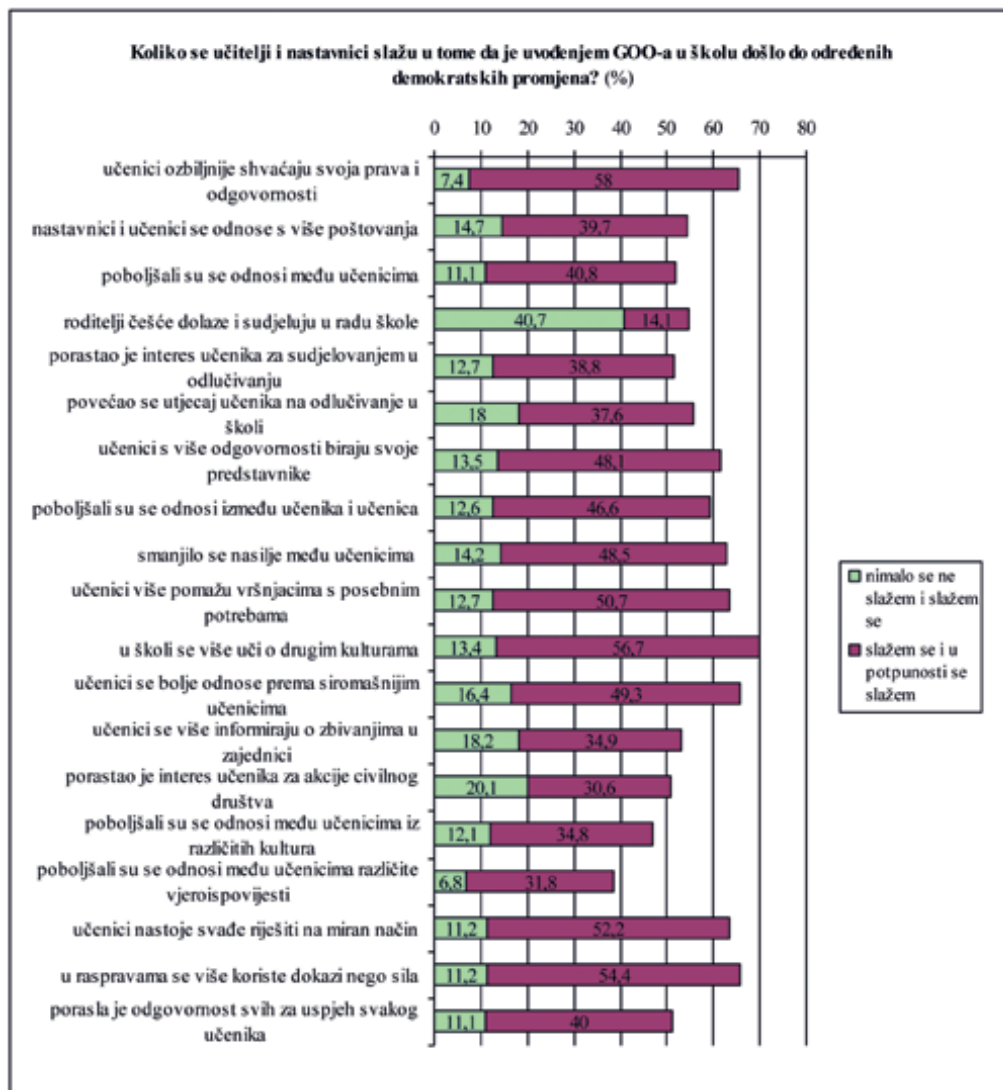
Mišljenje učitelja i nastavnika o promjenama do kojih je došlo u školi pod utjecajem GOO-a ispitivali smo instrumentom koji sadrži 19 tvrdnji. Od ispitanika se tražilo da za svaku tvrdnju na peterostupanjskoj skali (od 1 = nimalo se ne slažem do 5 = u potpunosti se slažem) odrede u kojoj se mjeri slažu, odnosno ne slažu s njom. Isti je instrument primijenjen i kod učenika 7. i 8. razreda osnovne škole te 2. razreda srednje škole, s tom razlikom što je upitnik za učenike sadržavao dvije tvrdnje više.

Usprkos ozbiljnim nedostacima pripreme učitelja i nastavnika za provedbu kurikuluma GOO-a, zbog čega su neke od najvažnijih komponenti njegove funkcionalne i strukturalne dimenzije ostale neobrađene, uvođenje GOO-a ipak je pokrenulo promjene u nizu dimenzija života i rada škole, koje su važne za razvoj demokratskog društva (Slika 58). Više od polovice njih složilo se s tvrdnjama da su pod utjecajem GOO-a učenici počeli ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti, da se u školi više uči o drugim kulturama, da se učenici u raspravama više koriste razumnim dokazima nego fizičkom silom i da, u skladu s tim, svađe nastoje riješiti na miran način. Doda li se tome da su, prema njihovu mišljenju, učenici počeli više pomagati svojim vršnjacima s posebnim potrebama, da se bolje odnose prema siromašnijim učenicima, da se smanjilo nasilje u školi, da su se poboljšali odnosi između učenika i učenica te da učenici s više odgovornosti biraju svoje predstavnike, što je potvrdio otprilike svaki drugi ispitanik, može se reći da je kurikulum GOO-a u samo jednoj godini provedbe polučio značajne rezultate u 9 od 19 promatranih komponenti koje školu čine demokratskom zajednicom učenja i poučavanja.

U odnosu na preostalih 10 komponenti, učinak je bio slabiji. Tako više od tri petine učitelja i nastavnika ne misli da je u promatranom razdoblju porastao interes učenika za sudjelovanjem u odlučivanju, niti da su učenici ostvarili veći utjecaj na odlučivanje u školi. S obzirom na to da su komponente sudjelovanja i utjecaja povezane i da se, osobito kod starijih učenika, povećanje njihova interesa za sudjelovanjem u odlučivanju može očekivati samo ako se njihove odluke uzimaju u obzir i ako imaju stvaran učinak na život i rad škole, nije jasno što je motiviralo učenike da ozbiljnije shvaćaju svoja prava i odgovornosti, a što se, prema mišljenju učitelja i nastavnika, pojavilo kao najveća promjena pod utjecajem GOO-a. Je li moguće da učitelji i nastavnici vide „ozbiljnije shvaćanje prava i odgovornosti” kod svojih učenika kao njihovo uspješnije discipliniranje a ne emancipaciju? Naime, ako ishode koji se odnose na razumijevanje uloge građanina u demokraciji i način funkcioniranja demokratske vlasti, a koji prema kurikulumu GOO-a uključuju rasprave o pravima i odgovornostima učenika kao pripadnika različitih zajednica, učitelji i nastavnici nisu zadovoljavajuće ostvarili, opravdano se postavlja pitanje – koja to prava i odgovornosti učenici ozbiljnije shvaćaju kao rezultat nastave GOO-a?

Slično se pitanje nameće i kad se pogledaju podaci o promjenama povezanim s ostvarivanjem (inter)kulturene komponente kurikuluma GOO-a. Oko tri petine učitelja i nastavnika potvrdilo je da su zahvaljujući GOO-u učenici tijekom godine više učili o drugim kulturama. Međutim, samo ih jedna trećina smatra da je GOO utjecao na poboljšanje odnosa među učenicima koji pripadaju različitim kulturama, odnosno različitim vjeroispovijestima.

Najslabiji učinak GOO je imao kod roditelja, budući da ih učitelji i nastavnici nisu uspjeli motivirati za češće sudjelovanje u radu škole. U kurikulumu je više puta naglašeno da su suradnja i partnerstvo s roditeljima i drugim lokalnim dionicima odgoja i obrazovanja nužni za kvalitetnu provedbu GOO-a. Na taj način škola njima otvara prostor za preuzimanje dijela prava i odgovornosti u pripremi djece i mladih za aktivno građanstvo, a učenicima omogućuje odgovarajuće učenje iz različitih izvora. Nažalost, više od dvije petine ispitanika ne misli da su u području suradnje s roditeljima postigli ikakve značajnije pomake. Otprilike jedna petina



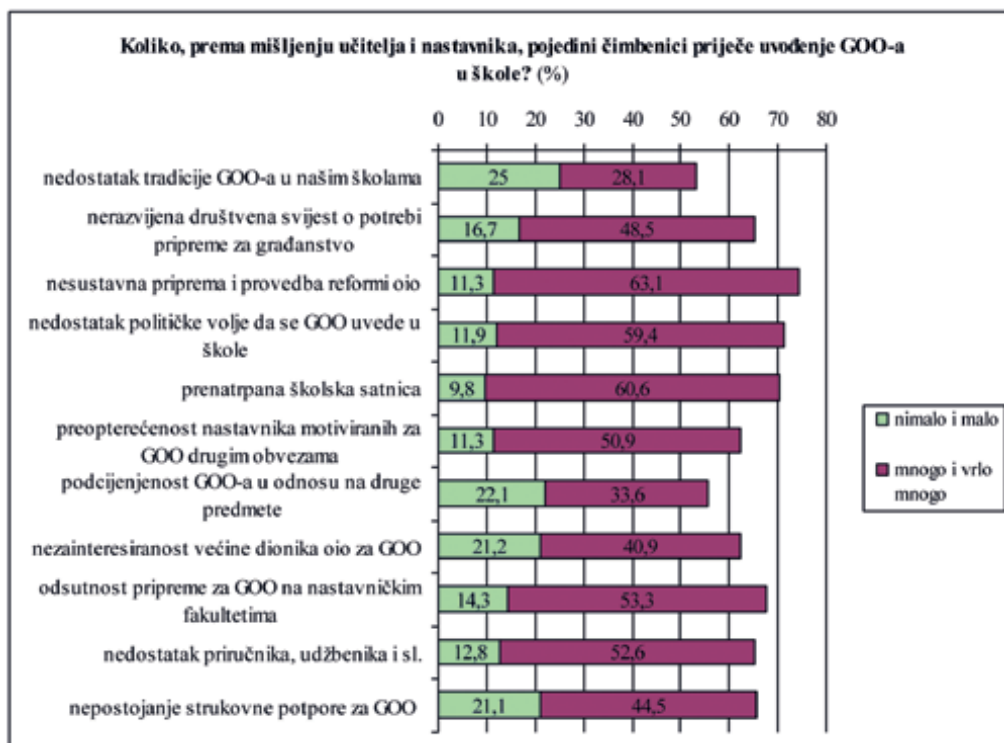
Slika 58

njih ne slaže se ni s tvrdnjom da je porastao interes učenika za akcije organizacija civilnog društva niti da se učenici više informiraju o zbivanjima u zajednici. Ti podaci nisu iznenađenje ima li se na umu da je tijekom školske godine samo 20% učitelja i nastavnika organiziralo izvanučioničku nastavu i da oko polovice njih od učenika nije tražilo provođenje istraživačkih projekata, iako se upravo u sklopu takvih aktivnosti razvija smisleni interes za zajednicu i rad civilnih organizacija.

4.2.13. Prepreke uvođenju kurikuluma GOO-a u škole

Za utvrđivanje prepreka koje stoje na putu uvođenju GOO-a u škole konstruirali smo instrument s 11 tvrdnji koje je bilo moguće dopuniti. Svaka tvrdnja bila je povezana s peterostupanj-skom skalom (od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo) na kojoj su učitelji i nastavnici zaokruživali odgovarajući broj.

Za najveći broj ispitanika (oko 60%) prepreke uvođenju GOO-a u škole ne treba tražiti ni u kurikulumu GOO-a ni u nastavnicima ni u školi, nego u sistemskim nedostacima koji su posljedica loših politika odgoja i obrazovanja (Slika 59). Riječ je ponajprije o nesustavnoj pripremi i provedbi reformi odgoja i obrazovanja, prenatrpanoj školskoj satnici i nedostatku političke volje da se GOO uvede u škole. Oko polovice učitelja i nastavnika još navodi izostanak odgovarajućih obrazovnih programa na nastavničkim fakultetima, nedostatak odgovarajućih priručnika, udžbenika i stručne literature te preopterećenost učitelja i nastavnika motiviranih za GOO drugim obvezama u školi, ali i nerazvijenost društvene svijesti o potrebi pripreme



Slika 59

mladih za ulogu građanina. Za dvije petine problem treba tražiti u nepostojanju strukovne potpore GOO-u i nezainteresiranosti većine sudionika odgoja i obrazovanja za to područje.

Jedna petina učitelja i nastavnika ne dijeli mišljenje da nepostojanje strukovne potpore i nezainteresiranost većine sudionika odgoja i obrazovanja dovodi u pitanje uvođenje GOO-a u škole. Još ih je manje spremno prepreke dovesti u vezu s podcijenjenošću GOO-a u odnosu na druge nastavne predmete, a najmanji broj njih drži da se problemi provedbe javljaju kao posljedica nedostatka tradicije takvih sadržaja u našim školama. Potonje je u skladu s podacima iz grupnih intervjua u kojima su učitelji i nastavnici, govoreći o provedbi kurikuluma GOO-a u svojim školama, često isticali da oni „to već dugo rade” i da „tu nema ničega novog”.

Nekoliko je ispitanika u ovom pitanju pod „nešto drugo” upisalo nedostatak financijske potpore i opću slabost društveno-političkog konteksta.

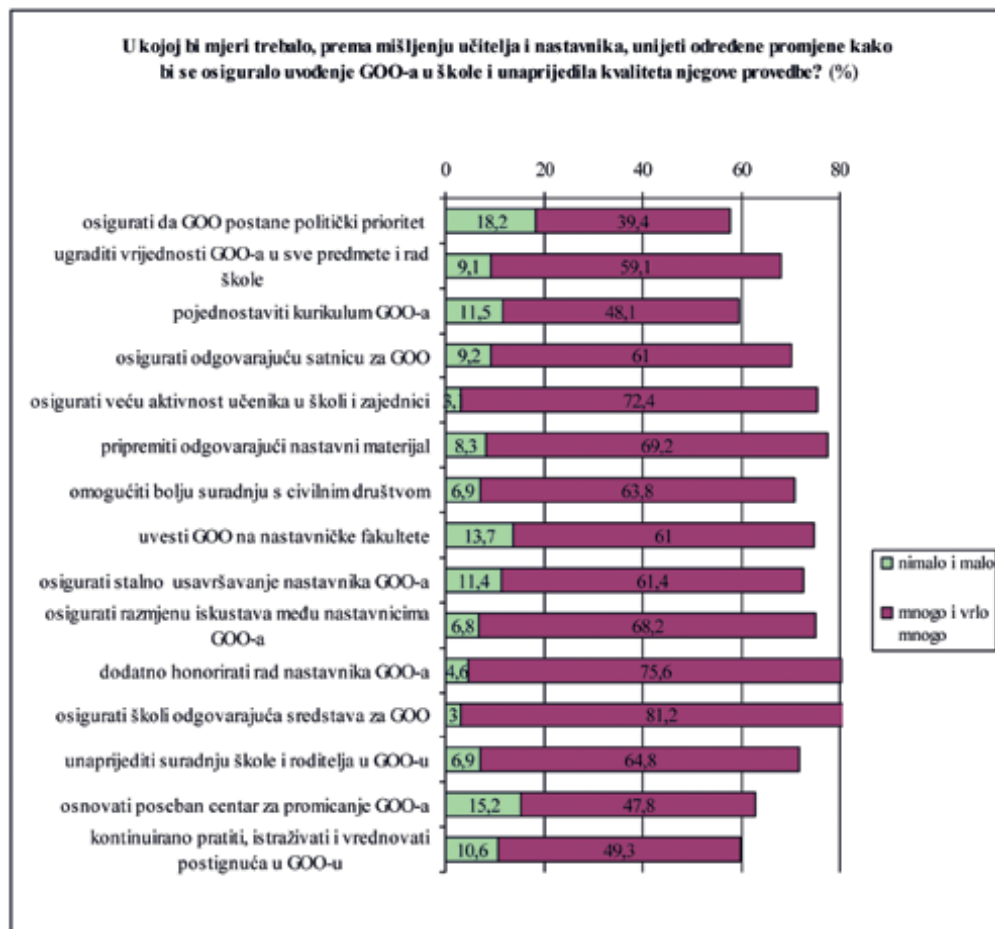
4.2.14. Prijedlozi za unapređenje kurikuluma i nastave GOO-a

Na kraju smo učiteljima i nastavnicima postavili pitanje o tome što je potrebno učiniti kako bi se, s jedne strane, osiguralo uvođenje kurikuluma GOO-a u škole i, s druge strane, unaprijedila sama nastava GOO-a. Odgovori su strukturirani u 15 prijedloga povezanih s peterostupanj-skim skalama (od 1 = nimalo do 5 = vrlo mnogo), a od učitelja i nastavnika, kao i u ranijim pitanjima sličnog tipa, tražilo se da procijene prihvatljivost svakog od prijedloga.

Podaci prikazani u Slici 60 potvrđuju da su svi prijedlozi velikoj većini učitelja i nastavnika prihvatljivi, iako sa znatnim razlikama u stupnju prihvatljivosti. Otprilike je za sedam ili osam od deset ispitanika uvođenje kurikuluma GOO-a u škole i unapređenje nastave GOO-a „mnogo” i „vrlo mnogo” povezano s izdvajanjem odgovarajućih sredstava za provedbu GOO-a, dodatnim honoriranjem rada učitelja i nastavnika koji provode GOO i razmjenom iskustava među njima te pripremom odgovarajućih nastavnih materijala. U istom omjeru ispitanici drže kako je stvaranje odgovarajućih uvjeta za veću aktivnost učenika u školi i zajednici ključ kvalitetnije nastave GOO-a, što govori o tome da oni sami dosadašnji odnos prema učenicima u sustavu odlučivanja vide kao ograničavajući čimbenik kvalitetne provedbe kurikuluma GOO-a.

Za otprilike 60% ispitanika uvođenje i kvalitetna provedba kurikuluma GOO-a ovisi o tome hoće li se GOO kao predmet uvesti na nastavničke fakultete i postati područjem stalnog usavršavanja učitelja i nastavnika, hoće li se u provedbi osigurati bolja suradnja s organizacijama civilnog društva i roditeljima te hoće li se vrijednosti koje promiče GOO ugraditi u sve predmete i rad škole u cjelini.

Oko polovice učitelja i nastavnika pak smatra da je za uvođenje GOO-a u škole i njegovu kvalitetnu provedbu prijeko potrebno, s jedne strane, pojednostaviti sadržaj samog kurikuluma GOO-a i, s druge strane, osigurati kontinuirano praćenje, istraživanje i vrednovanje postignuća



Slika 60

učenika u nastavi GOO-u, zbog čega ih otprilike isti broj drži da bi s tom svrhom trebalo osnovati i poseban centar za promicanje GOO-a.

Prijedlog koji je dobio potporu najmanjeg broja učitelja i nastavnika (40%), zahtjev je da GOO postane politički prioritet.

4.2.15. Osvrt na rezultate

Ključnu ulogu u provedbi kurikuluma GOO-a u školi imaju učitelji i nastavnici. O njihovoj pripremljenosti, zainteresiranosti, kao i o kvaliteti njihova planiranja i provedbe nastave, ovisi koji će kurikulumske ishodi biti ostvareni i na koji način. U skladu s tim, praćenje i vrednovanje

eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a je, osim učenika, obuhvatilo učitelje i nastavnike iz osnovnih i srednjih škola u kojima su se tijekom školske godine 2012./2013. provjeravali ciljevi, ishodi i metode kurikulumu. Podaci dobiveni u toj ciljnoj skupini provedbom triju upitnika (predinicijalni, inicijalni i finalni), svrstani su i analizirani u 15 zasebnih dijelova, koje ćemo u nastavku po potrebi sažeti.

a) Prethodno iskustvo u GOO-u i njemu srodnim područjima

S obzirom na to da je Hrvatska prije gotovo četvrt stoljeća počela proces demokratskog razvoja, u sklopu čega je škola dobila novu važnu zadaću pripreme djece i mladih za ulogu građanina, i s obzirom na to da je u stručnoj javnosti prevladavao stav da se u mnogim školama, iako nedovoljno sustavno, to i čini, eksperimentalnom se provedbom kurikulumu GOO-a u škole nije unosio sasvim nepoznat sadržaj. Cilj je bio postojeću praksu konceptualno pojasniti, sadržajno i metodički dopuniti, sistematizirati i provjeriti u kojoj je mjeri cjelovit pristup „stvaranju” građana primjeren stvarnim društvenim potrebama, mogućnostima škola i interesu učitelja i nastavnika. To je bio razlog zbog kojeg smo proces praćenja i vrednovanja provedbe kurikulumu počeli utvrđivanjem stanja, odnosno prethodnog iskustva učitelja i nastavnika u GOO-u i/ili srodnim područjima.

Rezultati su otkrili da je 22% učitelja i nastavnika zaposlenih u školama koje trebaju provoditi kurikulum GOO-a obrađivalo teme iz spomenutih područja više od 10 godina, isto se toliko njih njima bavilo između dvije i devet godina, svaki šesti imao je u tome manje od dvije godine iskustva, a za dvije petine ta su područja bila sasvim nova. Tako velike razlike jasno su upućivale na to gdje treba očekivati probleme u provedbi ako se ne osigura temeljita i diferencijalna priprema učitelja i nastavnika.

Kvalitetna priprema bila je nužna i zbog razlika u područjima koje su učitelji i nastavnici s iskustvom obrađivali. Najveći broj njih (39%) bavio se odgojem i obrazovanjem za mir, nenasilje i/ili mirno rješavanje sukoba, upola manje odgojem i obrazovanjem za zaštitu okoliša, još manje interkulturalnim i odgojem i obrazovanjem za ljudska prava, a samo 5% njih imalo je nastavnog iskustva u odgoju i obrazovanju za aktivno i odgovorno građanstvo, što su ponajprije provodili kao izvannastavnu aktivnost. Samo je 2% od ukupnog broja učitelja i nastavnika uključio teme iz užeg područja GOO-a u nastavu svog predmeta.

Priprema je trebala pridonijeti i obogaćivanju metodičkog repertoara. Dotad su se učitelji i nastavnici u obradi tema iz tih područja najčešće oslanjali na uobičajene nastavne metode, kao što su rasprava i predavanje. Metode koje su primjerenije ciljevima GOO-a i srodnim područjima, kao što su iskustvene, istraživačke i suradničke metode, korištene su rjeđe, a debata i rad u zajednici najrjeđe.

Sadržajni i metodički redukcionizam bio je posljedica najmanje dvaju čimbenika. Prvo, ta su područja postupno uvedena u škole gotovo isključivo zahvaljujući entuzijazmu i požrtvornosti

pojedinih učitelja i nastavnika. Neki od njih u svojim su pionirskim nastojanjima mogli donekle računati na potporu stručnih službi škole, ravnatelja/ice i kolega/ica nastavnika/ica, no nedostajala im je potpora školskog odbora i vijeća roditelja te, ponajviše, lokalnih službi za društvene djelatnosti.

Drugo, samo je 11% učitelja i nastavnika steklo znanja i vještine za rad u GOO-u i srodnim područjima tijekom studija, što znači da ih je velika većina potrebne kompetencije morala stjecati naknadno, kao dio stručnog usavršavanja koje u ovom području nije bilo ni sustavno ni cjelovito, kakvim je, uostalom, ostalo do danas. To najbolje potvrđuje podatak da se 34% učitelja i nastavnika usavršavalo samoobrazovanjem, 37% njih bilo je uključeno u seminare, radionice i slične programe u organizaciji AZOO-a te županijskih i dr. vijeća, 12% njih prošlo je treninge civilnih organizacija, a upola manje njih još je sudjelovalo u nekom drugom obliku organiziranog stručnog usavršavanja. Nadalje, usavršavanje je, bez obzira na to kako se osiguravalo, bilo nerazmjerno često okrenuto odgoju i obrazovanju za mir, nenasilje i/ili mirno rješavanje sukoba na račun drugih odgojno-obrazovnih područja, osobito GOO-a. Osim što objašnjava zašto je najveći broj ispitanih učitelja i nastavnika prije eksperimentalne provedbe GOO-a u školama obrađivao upravo teme odgoja i obrazovanja za mir, koncentracija na to područje razotkriva da se pri planiranju stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika koji rade u GOO-u i njemu srodnim područjima nije dovoljno vodilo računa o stvarnim potrebama takve nastave.

Time nikako ne želimo reći da priprema učitelja i nastavnika za ostvarivanje ciljeva odgoja i obrazovanja za mir u našim školama nije potrebna, nego da su se postojeći, ionako vrlo ograničeni resursi za stručno usavršavanje trebali iskoristiti racionalnije i efektivnije, kako naglasak na jedno područje ne bi doveo u pitanje ostvarenje drugih područja koji su jednako važni za učenike u demokratskom društvu. To se osobito odnosi na GOO. Učitelji i nastavnici nisu dostatno pripremani za rad u tom području ni tijekom ni nakon studija, pa je i njihovo razumijevanje veze između GOO-a, građana i vlasti nerijetko upitno, što se nije bitno promijenilo ni tijekom eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a zbog ozbiljnih propusta u pripremi. Stoga nije čudno da ih je na pitanje o najvažnijim zadacima GOO-a u odnosu na učenike 95% odabralo pripremu za aktivno sudjelovanje u demokratskom odlučivanju, 94% poznavanje i zaštitu svojih prava od samovolje vlasti i moćnika, 92% aktivno suprotstavljanje nepravdi, a 77% razumijevanje funkcioniranja vlasti. Iako je postotak odgovora u sva četiri slučaja izrazito visok i na prvi pogled sasvim zadovoljavajući, razlika je problematična. Ona navodi na zaključak da nezanemariv dio ispitanika drži kako je aktivno sudjelovanje u odlučivanju, aktivna zaštita svojih prava i aktivno suprotstavljanje nepravdi u demokraciji moguće bez poznavanja funkcioniranja demokratske vlasti.

Podaci o iskustvu učitelja i nastavnika u GOO-u prije eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a nisu u skladu s njihovim tvrdnjama, koje su se mogle često čuti tijekom grupnih intervju, kako se oni i/ili njihove škole „bave GOO-om odavno” i kako im „kurikulum GOO-a

nije ništa novo". Te su tvrdnje doveli u pitanje i izrazito slabi rezultati inicijalnog ispitivanja znanja učenika o ulozi građanina, funkcioniranju demokratske vlasti i odnosu između prava i odgovornosti, što su sve središnje teme GOO-a. Ta je neusklađenost istovremeno bila i zbunjujuća i opterećujuća kako za eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a tako i za proces njezina praćenja i vrednovanja. Dodamo li tome podatak, koji se također pojavio u grupnim intervjuima s učiteljima i nastavnicima iz nekih škola, da je kurikulum GOO-a nešto što im se nameće „odozgo“, pri čemu se „odozgo“ moglo odnositi na ravnatelja/icu, zajedničke službe ili AZOO, sasvim je jasno zašto nezanemariv broj glavnih aktera provedbe na početku školske godine nije imao potrebu proučiti kurikulum GOO-a i zašto je na kraju godine bio siguran da je ostvario tražene ishode koji u stvarnosti nisu bili postignuti.

b) Poznavanje i razumijevanje glavnih komponenti kurikuluma GOO-a

Da je na početku školske godine tek manji broj učitelja i nastavnika poznao kurikulum GOO-a, potvrđuju rezultati inicijalnog istraživanja. Od osam promatranih komponenti kurikuluma, ispitanici su izjavili da dobro poznaju opće ciljeve i modele provedbe, a potom ishode prema funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji te konceptualna i teorijska polazišta kurikuluma. Međutim, ni kod jedne od tih komponenti nije bilo više od 28% takvih ispitanika, dok ih je kod preostale tri komponente (ishodi prema odgojno-obrazovnim ciklusima, načini vrednovanja i izvori za učenje i poučavanje) bilo samo između 14% i 18%.

No ohrabrujući je podatak bio da je većina učitelja i nastavnika tada već dobro poznavala sve ključne komponente kurikulumskog pristupa nastavi uopće, osobito planiranje nastavnih aktivnosti kad se polazi od postignuća učenika i skaliranje ili građivanje postignuća kako bi vrednovanje bilo što preciznije. S obzirom na to da su polazište kurikuluma GOO-a bili upravo ishodi ili postignuća učenika kojemu se pristupa kao građaninu, odnosno kao nositelju prava, sloboda i odgovornosti koje ostvaruje u četiri međusobno povezane zajednice, poznavanje kurikulumskog pristupa nastavi uopće značilo je da učitelji i nastavnici nakon upoznavanja s kurikulumom GOO-a neće imati većih problema u razumijevanju njegova sadržaja.

To je u određenoj mjeri potvrdilo finalno ispitivanje prije kojega ne samo da je velika većina učitelja i nastavnika već bila upoznata s kurikulumom GOO-a nego ih je oko polovice tada već „mnogo“ i „vrlo mnogo“ razumjelo njegova teorijska i konceptualna polazišta, ciljeve i modele provedbe. Istovremeno je između jedne trećine i dvije petine njih u istoj mjeri razumjelo ishode ili postignuća učenika u funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji i po odgojno-obrazovnim ciklusima. Potonji su rezultati daleko od očekivanoga jer je riječ o tri ključne komponente kurikuluma GOO-a, o čijem razumijevanju ovisi kvaliteta međupredmetnog pristupa koji je bio obavezan za sve škole.

c) Mišljenja i stavovi o GOO-u i kurikulumu GOO-a

Učitelji i nastavnici koji su na kraju godine izjavili da su proučili kurikulum GOO-a, imali su o GOO-u sljedeća mišljenja i stavove:

- ***Uvođenje GOO-a u škole ima opravdanje***

Oko 70% posto njih ne slaže se s tvrdnjom da se aktivno građanstvo ponajprije uči u obitelji, da škola treba učenike pripremati samo za ulogu građanina Republike Hrvatske i da se GOO-om manipulira sviješću učenika; oko 60% njih ne misli da učenike zbog njihove nezrelosti treba „maknuti” od političkih tema; oko 50% njih ne smatra da se uvođenjem GOO-a oduzima satnica „ozbiljnim” predmetima, a oko 35% njih ne misli ni da GOO predstavlja dodatno opterećenje u ionako pretrpanoj satnici učenika. Istovremeno se oko 50% njih slaže samo s tvrdnjom da se u GOO-u prenaglašavaju prava i slobode učenika na račun njihovih odgovornosti.

- ***Kurikulum GOO-a zadovoljava pedagoške standarde***

Velika većina ispitanika potvrđuje da kurikulum GOO-a zadovoljava bitne pedagoške standarde koji su uspostavljeni u demokratskom društvu s ciljem pripreme učenika za ulogu aktivnog građanina. Više od 70% njih smatra da se njime promiče ravnopravnost među ljudima, kritički pristup stvarnosti i argumentiranost stavova, svijest o povezanosti i međuovisnosti svijeta, interes za politička zbivanja u društvu i multiperspektivnost, a oko 50% njih drži i da je to dobar instrument za razvoj vještina participacije kod učenika. U odnosu na opće pedagoške standarde, oko 60% njih slaže se da kurikulum GOO-a podjednako razvija znanja i vještine te da su postignuća po ciklusima primjerena dobi učenika, dok ih je nešto manje od 50% potvrdilo i da kurikulum ima jasnu strukturu, s čim se ne slaže svaki deseti ispitanik. Ti rezultati navode na zaključak da je, za učitelje i nastavnike koji ga provode, kurikulum GOO-a pedagoški sasvim primjeren u odnosu na većinu promatranih dimenzija, no i da bi njegovu strukturu trebalo učiniti jasnijom, ishode bolje uskladiti s dobi učenika i više povezati znanja i vještine, osobito kad je riječ o razvoju vještina participacije učenika.

- ***Kurikulum GOO-a je inkluzivan***

Kurikulum GOO-a predstavlja dobar didaktički okvir za uključivanje i povezivanje niza srodnih odgojno-obrazovnih područja kojima se danas nastoje kod učenika razviti životno važne vještine. Više od 60% ispitanika „slaže” se i „u potpunosti slaže” da se kurikulumom istovremeno ostvaruju ciljevi odgoja i obrazovanja za ljudska prava, mir i nenasilje, solidarnost, osvještavanje i uklanjanje stereotipa, spolnu i rodnu ravnopravnost, aktivno i odgovorno građanstvo te, osobito, zaštitu okoliša i održivi razvoj. Oko polovice njih također se slaže da se njime promiče društvena pravda i nacionalni identitet, interkulturalizam i europska dimenzija, prava radnika i potrošača te društveno odgovorna ekonomija, a tek ih oko 40% smatra da kurikulum u jednakoj mjeri uključuje globalni ili međunarodni odgoj i obrazovanje te pravnu pismenost. Međutim, potonja dva rezultata opovrgavaju ishodi kurikulumu. Pravna je pismenost, naime, uključena u ljudskopravnu komponentu, a ishodi povezani s globalnim odgojem i obrazovanjem ostvaruju se tek u srednjoj školi (četvrti ciklus), kad učenici uče o pravima i odgovornostima

koja imaju u kontekstu pripadanja globalnoj zajednici. Drugim riječima, za učitelje i nastavnike koji rade u osnovnim školama u kojima se globalna dimenzija još ne obrađuje, a kojih je većina u uzorku, kurikulum je mogao biti manjkav u globalnoj dimenziji, ali samo ako imaju prigovor na njegov konceptualni i teorijski okvir (postupna priprema učenika kao nositelja prava i odgovornosti u sklopu sve širih zajednica), ili ako su u kurikulumu čitali samo ishode koji se odnose na odgojno-obrazovni ciklus u sklopu kojega predaju.

- ***Kurikulum GOO-a je dobar instrument za pripremu učenika kao aktivnog građanina i razvoj škole kao inkluzivne demokratske zajednice***

Kurikulum GOO-a nosi snažan potencijal za osiguranje demokratskih promjena na individualnoj i institucionalnoj razini. Tri četvrtine ispitanika smatra da on vodi uspostavljanju ozračja solidarnosti u školi i razvoju škole kao demokratske zajednice. Između 60% i 70% njih potvrdilo je da je kurikulum i učinkovit instrument razvoja svih promatranih komponenti aktivnoga građanstva kod učenika, od usvajanja građanskih znanja, vještina, vrijednosti i stavova, preko odgovornog odlučivanja i ponašanja te iniciranja i provođenja akcija za dobrobit drugih, do razvoja osjetljivosti na društvenu nepravdu. Štoviše, gotovo isto toliko njih smatra da kurikulum pridonosi suradnji škole i civilnog društva te škole i roditelja, ali i da se njime uspostavlja odgovornost svih za demokratski razvoj Hrvatske.

Nadalje, ishodima se kurikulumu uspješno didaktički operacionalizirati ideju o učeniku kao građaninu, odnosno kao nositelju prava i odgovornosti različitih ali međusobno povezanih i ovisnih zajednica. Otprilike 70% učitelja i nastavnika drži da kurikulum „mnogo” i „vrlo mnogo” potiče razvoj učenika ne samo kao građanina školske i lokalne zajednice nego i kao građanina Hrvatske, a za otprilike polovicu on učenike solidno priprema za građane Europe i svijeta.

- ***Kurikulum GOO-a zadovoljava i međunarodno prihvaćene kriterije evaluacije***

Ocjenjujući na kraju školske godine kurikulum GOO-a prema pet kriterija evaluacije, od kojih četiri koriste međunarodne i europske organizacije za vrednovanje projekata ili programa usmjerenih na ishode, oko polovice učitelja i nastavnika potvrdilo je da kurikulum „mnogo” i „vrlo mnogo” zadovoljava svih pet kriterija: relevantnost ili svrsishodnost, efektivnost ili učinkovitost, efikasnost ili djelotvornost, ostvarivost i održivost.

d) Zadovoljstvo kurikulumom GOO-a i prihvaćanje njegovih polazišta i svrhe

Imajući na umu da je velika većina učitelja i nastavnika imala pozitivno mišljenje o nizu važnih sadržajnih i drugih komponenti kurikulumu GOO-a, nije neobično da su oni i osobno zadovoljni njime. Konkretno, više od polovice njih „zadovoljno” je i „izrazito zadovoljno” sadržajem kurikulumu i nastavnim metodama kojima se ostvaruju ti sadržaji, nešto manje od polovice podjednako je zadovoljno polazištima kurikulumu, a dvije petine njih zadovoljno je i predloženim izvorima za učenje i poučavanje. Isto tako, više od 70% njih „mnogo” i „vrlo mnogo” osobno prihvaća polazišta i svrhu kurikulumu, za razliku od njih 23% koji kurikulum

prihvaćaju „osrednje” i 6% koji ga prihvaćaju „malo”, i to prije svega jer su nezadovoljni pripremnim seminarima ili općenito stručnim usavršavanjem i/ili savjetovanjem u tom području, a dijelom i zbog toga što su im struktura kurikuluma i način provedbe ostali nejasni.

e) Kompetentnost za provedbu kurikuluma GOO-a

Kad su učitelji i nastavnici trebali odgovoriti na pitanje o tome koje su komponente profesionalne kompetencije nastavnika ključne za kvalitetan rad u GOO-u, više od 70% njih svih je 14 predloženih komponenti ocijenilo kao „važne” i „vrlo važne”. Među njima su tri komponente koje je biralo po otprilike 90% ispitanika, pa možemo reći da one, prema njihovu mišljenju, čine srž nastavničke kompetencije za provedbu GOO-a. Riječ je o vještini nenasilnog rješavanja sukoba, razumijevanju i poštivanju drugih kultura te motiviranosti za kontinuirano informiranje i izobrazbu.

Između predodžbe ispitanika o nastavniku kompetentnom za GOO i njihova osjećaja profesionalne spremnosti za provedbu kurikuluma GOO-a, znatna je razlika. Oko polovice ispitanika svoju je kompetentnost za to područje ocijenilo kao osrednju, oko 30% njih odgovorilo je da mu ona više ili manje nedostaje, a tek ih je 20% potvrdilo da je umjereno i izrazito kompetentno za provedbu kurikuluma GOO-a. Slični odgovori dobiveni su i na pitanje o profesionalnoj pripremljenosti za ostvarivanje šest komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma GOO-a. Otprilike je po dvije petine ispitanika potvrdilo da su „mnogo” i „vrlo mnogo” kompetentni za ostvarenje ekološke, (inter)kulture i društvene komponente, 30% i manje od toga podjednako je spremno za ostvarivanje ljudskopravne i gospodarske dimenzije, a samo njih 19% misli da mogu kvalitetno promicati političku komponentu kurikuluma GOO-a, što je u skladu s nekim njihovim ranijim odgovorima, kao i s postignućima učenika u toj dimenziji.

To podaci govore da se na početku eksperimentalne provedbe kurikuluma većina učitelja i nastavnika nije osjećala dovoljno spremnima za provedbu. Ima li se na umu da velika većina njih zna koje komponente nastavničke kompetencije jamče kvalitetan rad u GOO-u, da im tijekom i nakon studija nije omogućeno stjecanje tih komponenti, da ni njihova priprema za provedbu kurikuluma nije bila dobro organizirana i da ih je dio kurikulum dočekao kao nešto što im se nameće „odozgo”, jasno je da je za dio učitelja i nastavnika GOO postao izvor profesionalnih frustracija, osobito kad su trebali ostvariti ishode političke dimenzije u kojoj su i njihovi učenici najlošije prošli.

Međutim, prethodni podaci nisu sasvim u skladu s odgovorima ispitanika o posjedovanju specifičnih znanja, vještina i profesionalnih osobina koje ih kvalificiraju za rad u GOO-u. Njihove su samoprocjene u ovom pitanju znatno blaže. Podatak da se oko 90% njih u radu s učenicima koristi nenasilnim tehnikama rješavanja sukoba ne odudara znatnije od njihovih prethodnih odgovora, ali zato su podaci da ih 86% razumije nužnost zaštite kulturne različitosti u demokraciji i da ih oko 80% poznaje značenje i odnos između ljudskih prava, demokracije i građanstva zbunjujući, budući da postignuća njihovih učenika u (inter)kulturnoj, ljudskopravnoj i političkoj komponenti kurikuluma GOO-a govore drugačije. No isto je tako moguće da, zbog

nedovoljnog poznavanja kurikuluma GOO-a, učitelji i nastavnici svoje inače dobro poznavanje tih područja nisu uspjeli povezati s odgovarajućim komponentama kurikuluma. To bi moglo objasniti zašto oko polovice ispitanika nije sigurno u sebe kad za neku temu treba odrediti postignuća učenika i u skladu s njima planirati proces učenja kako bi došla do očekivanih rezultata i zašto se, općenito, ne osjeća sigurno kad s učenicima obrađuje teme iz GOO-a.

f) Potreba za usavršavanjem i učinci pripremnih seminara za provedbu kurikuluma GOO-a

S obzirom na to da je velika većina učitelja i nastavnika svoju kompetentnost za provedbu kurikuluma GOO-a označila kao osrednju ili kao nedostatnu, ali i da ih je velika većina potvrdila svoju kompetentnost za rad u odgoju i obrazovanju za mir i nenasilje, zanimljivo je da ih je, na pitanje o tome koja bi znanja i vještine željeli unaprijediti kako bi što uspješnije ostvarili ishode kurikuluma, najveći broj (oko 40%) pokazao interes za usavršavanjem u društvenoj komponenti, koja uključuje mir i nenasilne tehnike rješavanja sukoba. Isto je tako zanimljivo da ih je samo 26% navelo usavršavanje u političkoj, 10% u (inter)kulturnoj i po nekoliko u drugim komponentama kurikuluma GOO-a.

Preferirani oblici stručnog usavršavanja u GOO-u za učitelje i nastavnike tematske su radionice s teorijskom i praktičnom dimenzijom (36%), tematski seminari (26%) i tematska predavanja stručnjaka (21%). Razmjenu iskustava među školama koje su uključene u eksperimentalnu provedbu GOO-a, *on-line* programe za stručno usavršavanje i dvije varijante tzv. *peer-shadowinga* (promatranje rada nastavnika s više iskustva i nastavni rad uz nadgledanje mentora/ice), odabralo je vrlo malo ispitanika.

Nažalost, zbog ograničenih resursa projekta MMH-a i partnera, velika većina ispitanika nije mogla sudjelovati u pripremnim seminarima za provedbu kurikuluma GOO-a, što znači da su se morali osloniti na vlastita iskustva koja, kao što smo prije vidjeli, nisu bila dostatna za kvalitetnu provedbu kurikuluma. Učitelji i nastavnici koji su prošli seminare, bili su u znatno povoljnijem položaju. Zahvaljujući pripremi, bolje su razumjeli svrhu, ciljeve i ishode kurikuluma prema funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji te imali jasniju sliku o tome što se od njih očekuje u procesu provedbe. Štoviše, pripremni su im seminari olakšali odabir odgovarajućih nastavnih izvora, prilagodbu nastave kulturnim posebnostima škole, razreda i učenika te povezivanje nastavnih aktivnosti s društveno korisnim radom učenika u školi i/ili lokalnoj zajednici.

g) Interes za uključivanjem u provedbu kurikuluma GOO-a

Osjećaj nedovoljne kompetentnosti za provedbu kurikuluma GOO-a sigurno je negativno utjecao na zainteresiranost učitelja i nastavnika za provedbu. Među ispitanicima je bio gotovo podjednak broj ravnodušnih (39%) i onih koji su bili „mnogo” i „vrlo mnogo” zainteresirani (37%), dok ih jedna četvrtina nije imala interesa za provedbu.

Interes ispitanika pokretali su i intrinzični i ekstrinzični motivi, ali intrinzični su dominirali. Više od 80% učitelja i nastavnika potvrdilo je da je njihov interes za uključivanjem u provedbu kurikulumu GOO-a potaknut osjećajem osobne odgovornosti za razvoj učenika kao aktivnoga građanina i potrebom unapređenja nastavničkih kompetencija, a 76% njih navelo je osjećaj osobne odgovornosti za demokratski razvoj Hrvatske. U tom se kontekstu pojavio još jedan intrinzični pokretač koji se rijetko spominje u istraživanjima ovog područja. Riječ je o osobnom iskustvu diskriminacije u privatnom i/ili profesionalnom životu, koji je kao snažan razlog zainteresiranosti za uključivanjem u provedbu kurikulumu GOO-a navelo više od polovice učitelja i nastavnika. Glavni ekstrinzični motiv za ispitanike je interes koji za GOO postoji u svijetu. Taj interes pokreće veći broj ispitanika (48%) nego onaj koji dolazi od MZOS-a i AZOO-a (35%). Štoviše, interes svijeta važniji je ispitanicima i od interesa koji za GOO pokazuju njihovi učenici pa to objašnjava zašto učenici traže ne samo da se u nastavu GOO-a više uključe teme i sadržaji iz njihova svakodnevnog života nego i da se oni više uključe u planiranje nastave GOO-a.

Kod nešto manje od trećine učitelja i nastavnika početni je interes za provedbu kurikulumu GOO-a tijekom godine umjereno ili izrazito porastao. Porast interesa ispitanici su zamijetili i kod ostalih važnih sudionika odgoja i obrazovanja, no najviše kod stručnih službi (51%) i ravnatelja/ce (43%), za koje je velika većina i na početku školske godine bila uvjerena da su izrazito zainteresirani za provedbu kurikulumu. Za učenike je samo nešto više od četvrtine ispitanika na početku provedbe držalo da su „mnogo” i „vrlo mnogo” zainteresirani, no na kraju godine 40% njih potvrdilo je da je kod učenika interes za GOO umjereno ili izrazito porastao. Interes roditelja i, osobito, lokalne vlasti bio je i ostao relativno slab.

h) Izrada i provedba izvedbenog plana i programa GOO-a

Za provedbu kurikulumu GOO-a svaka je škola trebala izraditi jedan (objedinjujući) i/ili više izvedbenih planova i programa (primjerice, po razredima, i/ili predmetima). S obzirom na to da je međupredmetna provedba bila obvezna, to je značilo da su u izradi tog dokumenta trebali biti uključeni svi učitelji i/ili nastavnici. Međutim, početkom školske godine više od 80% ispitanika još nije bilo uključeno ni u jednu fazu izrade izvedbenog plana i programa, a samo ih je nešto više od četvrtine potvrdilo da je kod njih taj posao završen.

Do kraja školske godine izvedbene su planove i programe za GOO imale sve škole, no dio ispitanika nije bio siguran kako je plan i program strukturiran i koji je model provedbe odabran u njihovoj školi. Iako zbog toga podatke u ovom dijelu treba uzeti s rezervom, sigurno je da se međupredmetni pristup često kombinirao s GOO-om kao posebnim (izbornim) predmetom, izvannastavnom aktivnošću ili sadržajem sata razrednika. Nadalje, iako je metodologija izrade izvedbenog plana i programa usmjerenog na postignuće učenika bila tema pripremnih seminara, u većini se škola taj dokument radio polazeći od teme, a ne od postignuća, kako je bilo predviđeno kurikulumom GOO-a. Konačno, velika većina učitelja i nastavnika nije građirala ili skalirala postignuća, što je razumljivo ako se zna da ta tema nije bila uključena u

pripremu. Međutim ni svi ispitanici koji su to učinili nisu mogli biti sigurni jesu li to i obavili na odgovarajući način.

i) Provedba izvedbenog plana i programa GOO-a

Analiza provedbe izvedbenog plana i programa GOO-a uključila je pitanja ostvarenih ishoda, korištenih metoda i izvora za učenje i poučavanje, usmjerenosti nastave na učenika te praćenja i vrednovanja postignuća učenika.

• Ostvareni ishodi prema strukturalnoj dimenziji kurikulumu GOO-a

Ishodi koji su u kurikulumu GOO-a objedinjeni pod strukturalnom dimenzijom nisu zadovoljavajuće ostvareni. Odgovori učitelja i nastavnika na to pitanje još su jedanput potvrdili da se kurikulum nije provodio cjelovito. U većini slučajeva njegov je sadržaj bio reducirana na ona područja u kojima su ispitanici otprije stekli odgovarajuće kompetencije i koja su otprije provodili u školi. Umjesto ostvarenja svih šest komponenti strukturalne dimenzije kurikulumu GOO-a, najčešće se ostvarivao manji broj tih komponenti. Najveći broj ispitanika, oko dvije trećine, potvrdio je da su „mnogo” i „vrlo mnogo” ostvarili ishode iz društvene i ekološke komponente. Riječ je o komponentama koje ni po čemu nisu izdvojene ili favorizirane u kurikulumu GOO-a. Štoviše, one se nužno ostvaruju zajedno sa svim drugim komponentama kad se provedbi kurikulumu pristupa cjelovito. Ishode koji pripadaju (ljudsko)pravnoj i (inter)kulturnoj komponenti otprilike je polovica ispitanika ostvarila „mnogo” i „vrlo mnogo”, za razliku od političke i gospodarske komponente kod kojih rezultati nisu bili zadovoljavajući. Naime, ishode potonje ostvarilo je oko 30% ispitanika, a one koji pripadaju političkoj komponenti samo njih 24%. S obzirom na to da je kurikulum GOO-a izrađen sa svrhom poticanja razvoja učenika kao aktivnih i odgovornih građana kulturno pluralnoga demokratskog društva, zapostavljanje ishoda političke komponente ozbiljno dovodi u pitanje provedbu kurikulumu GOO-a.

• Ostvareni ishodi prema funkcionalnoj dimenziji kurikulumu GOO-a

Ishodi koje su učitelji i nastavnici ostvarili u funkcionalnoj dimenziji kurikulumu GOO-a usporedivi su s ostvarenim ishodima iz strukturalne dimenzije. Na prvom su mjestu vještine nenasilnog rješavanja sukoba, što je potvrdilo 67% ispitanika. Oko 60% njih uspjelo je učenike osposobiti za preuzimanje odgovornosti za svoje odluke, iznošenje i argumentiranje svojih stavova, ali i dovesti ih do toga da razumiju što znači pravedno postupati prema drugoj osobi. Nadalje, većina je učenika uspjela dovesti do interkulture i međureligijske otvorenosti, neovisnog mišljenja i aktivnog slušanja drugih, uspješnog rada u timu na rješavanju zajedničkih problema te ih zainteresirati za sudjelovanje u njihovu rješavanju. Međutim, samo ih je trećina sigurna da su učenike osposobili za uočavanje i razumijevanje društvenih problema, kao i za razumijevanje načina na koje funkcionira demokratska vlast, a samo četvrtina da su ih kroz GOO doveli do razumijevanja uloge koju građani imaju u demokratskom društvu.

Povežemo li podatke o ostvarenosti strukturalne i funkcionalne dimenzije kurikulumu GOO-a, nameće se zanimljiv zaključak da su učitelji i nastavnici provodeći kurikulum GOO-a zapravo propustili ostvariti njegove kognitivne a ne funkcionalne i odgojne ciljeve. Usporedimo li

ostvarenost ishoda u sve tri komponente funkcionalne dimenzije (znanje i razumijevanje, vještine i sposobnosti te vrijednosti i stavovi), vidljivo je da je u komponenti „znanje i razumijevanje” ostvaren znatno manji broj ishoda nego u preostale dvije, osobito u komponenti „vještine i sposobnosti”. Iako većina potonjih ishoda omogućuje učenicima uspostavljanje boljih odnosa s drugima, što znači da oni naizgled ponajprije pripadaju društvenoj komponenti, riječ je o generičkim ili transveralnim ishodima kojima se istovremeno ostvaruju i strukturalne komponente, uključujući (ljudsko)pravnu, političku, (inter)kulturnu. U skladu s tim, naš prethodni zaključak da se u školama u kojima se eksperimentalno provodi GOO najviše zakazalo u ostvarivanju ishoda političke komponente i dalje stoji kad se pod tim misli samo na znanje i razumijevanje političkih pojmova, zakonitosti, procesa, institucija i aktera, ali ne i kad se tome dodaju vještine i sposobnosti te, donekle, vrijednosti i stavovi, budući da mnoge vještine koje su razvili baveći se, primjerice, medijacijom ili zaštitom okoliša, učenici mogu jednako primijeniti i u drugim područjima.

- ***Nastavne metode i izvori za učenje i poučavanje***

Te su ishode učitelji i nastavnici ostvarivali uz pomoć niza nastavnih metoda među kojima nijedna nije bila posebno izdvojena. Najveći se broj njih (41%) u nastavi redovito oslanjao na metodu rasprave među učenicima, a potom na pitanja i odgovore te na rasprave o društveno spornim pitanjima. Međutim, izvanučioničku (terensku) nastavu, pisanje sastava ili eseja i analizu pravnih akata tijekom godine dana provedbe kurikulumu nikad nije koristila otprilike polovica učitelja i nastavnika. Toj skupini možemo pridružiti i metodu društveno korisnog učenja, koju nije koristilo 43% ispitanika, kao i debatu, istraživačko-projektanu nastavu i analizu slikovnog materijala, koje je također koristio malen broj učitelja i nastavnika.

Slično je i s izvorima za učenje i poučavanje. Iako podaci govore da su se u nastavi GOO-a koristili različiti izvori, većina ih je korištena vrlo rijetko. Izuzetak su internetski sadržaji i razni „priručnici” pod koje su ispitanici uvrstili stručne publikacije, udžbenike zavičajne tematike te izvještaje i druge materijale nositelja projekata. Internetske sadržaje je kao izvore učenja koristio svaki treći, a „priručnike” svaki peti učitelj i/ili nastavnik. Oko polovice ispitanika nikad nije građu iz GOO-a obrađivalo koristeći postojeće udžbenike, budući da po temama i sadržaju nisu odgovarali potrebama kurikulumu GOO-a. Nadalje, više od polovice njih nikad nije koristilo ni polemičke televizijske i radioemisije, studije i izvještaje o stanju ljudskih prava te karikature ili polemične plakate, a rijetko su korišteni i statistički izvještaji, likovna i glazbena djela, filmovi, novinski članci te članci iz časopisa za mlade.

S druge su strane učitelji i nastavnici radi ostvarivanja ishoda kurikulumu GOO-a u nastavu uključili i druge sudionike odgoja i obrazovanja iz škole i lokalne zajednice. Najveći je broj njih kao suradnike u obradi neke teme imao druge učitelje ili nastavnike i stručne službe. U manjem broju slučajeva pomogli su im i roditelji, učenici viših razreda, predstavnici lokalnih vlasti i predstavnici lokalnih civilnih organizacija.

Ti podaci potvrđuju da je u nastavi GOO-a ne samo smanjen udio predavačke nastave u korist metoda rada kojima se učenike potiče na aktivno učenje nego i da se takvo učenje

potiče korištenjem neformalnih izvora učenja i poučavanja. Međutim, iako su pretraživanje internetskih sadržaja, korištenje većeg broja publikacija te uključivanje učenika u raspravu i razgovor sukladni ciljevima kurikuluma GOO-a, time se još ne doprinosi do srži učenja za aktivno i odgovorno građanstvo. Takvo se učenje ponajprije potiče onim metodama i oslanja na one izvore koji su u provedbi kurikuluma bili najviše zapostavljeni. Pritom se ponajprije misli na nedovoljno korištenje potencijala društveno korisnog učenja, istraživačko-projektne i izvanučioničke nastave te debate u svim razredima, kao i na analizu polemičkih tekstova, emisija, filmova i slika ili karikatura te statističkih pokazatelja u višim razredima. Iako je zapostavljanje dijela navedenih metoda i izvora nužna posljedica materijalne oskudice s kojom se danas suočavaju škole, učitelji i nastavnici, jednostavno je neshvatljivo zašto se to nije više kompenziralo izvorima koji su dostupni samim učenicima, kao što su časopisi za mlade, ili pak lokalnim ljudskim resursima bliskim učenicima, kao što su predstavnici udruga mladih i za mlade.

- ***Usmjerenost nastave na učenika***

Podatak da je u GOO-u najčešće bila korištena metoda rasprave među učenicima govori u prilog tome da su učitelji i nastavnici poštivali načelo usmjerenosti nastave na učenika. Dodamo li tome da je gotovo 90% ispitanika redovito poticalo povučene učenike na uključivanje u raspravu, da ih je oko 75% redovito davalo do znanja učenicima kako poštuju njihovo mišljenje, pohvaljivalo svakog učenika za uspjeh i pružalo dodatne informacije onima kojima je to trebalo, te da je natpolovična većina teme povezivala sa svakodnevnim životom učenika i nastavu prilagođavala njihovim mogućnostima, može se reći da je provedba kurikuluma GOO-a u tim komponentama bila više nego zadovoljavajuća. Međutim, taj optimizam donekle slabi kad se zna da 44% učitelja i nastavnika nije dogovaralo ili je rijetko dogovaralo nastavne teme i načine njihove obrade sa svojim učenicima. Riječ je o postupcima pregovaranja i dogovaranja kojima se nastava usmjerava na učenike kao partnere. Time ih se potiče na aktivno slušanje, odgovorno sudjelovanje i zajedničko rješavanje problema, što je izvrsno polazište za jedan od središnjih ishoda kurikuluma GOO-a – jačanje uzajamnog poštovanja i povjerenja. Do tih promjena moglo bi doći ako se pripreme za izbor predsjednika/ce razreda i predstavnika/ce u vijeću učenika shvate kao važan dio nastave GOO-a, što zasad, kako rezultati grupnih intervju s učenicima pokazuju, još nije slučaj.

- ***Praćenje i vrednovanje postignuća učenika***

Šteta je da su učitelji i nastavnici propustili dogovarati s učenicima kriterije za vrednovanje njihovih postignuća, budući da je ta odrednica u kurikulumu GOO-a ostala otvorena za prijedloge iz prakse. Relativno velika većina ispitanika zato nije ni vrednovala postignuća učenika, ali ih je dio pratio njihov napredak preko učeničkih mapa i sl. uradaka, dok je manji broj uveo i ocjene kad su GOO provodili kao izborni predmet. Znanje iz GOO-a koje su učenici stekli tijekom godine provjeravalo je oko 40% ispitanika, a vještine oko 60%. Kad su provjeravali znanja, najviše su se oslanjali na usmeni ispit, dok su vještine najčešće provjeravali promatrajući

odnose i komunikaciju među učenicima, ponašanje učenika u razrednim raspravama te odnos prema učenicima s posebnim potrebama.

j) Promjene pod utjecajem GOO-a na institucionalnoj razini

Usprkos brojnim preprekama provedbi kurikulumu GOO-a, uključujući nedovoljnu pripremu učitelja i nastavnika za njegovu provedbu, uvođenje GOO-a je u samo jednoj godini pokrenulo promjene u nizu dimenzija života i rada škole, osobito glede ponašanja učenika i odnosa među njima. Više od polovice ispitanika uvjeren je da učenici ozbiljnije shvaćaju svoja prava i odgovornosti, da u raspravama više koriste razumne dokaze i da sukobe više rješavaju nenasilnim metodama, a svaki drugi je potvrdio da je općenito došlo do smanjenja nasilja u školi. Otprilike ih je isto toliko istaknulo da su poboljšani odnosi između učenika i učnica te da učenici više pomažu svojim vršnjacima s posebnim potrebama i bolje se odnose prema siromašnijim učenicima kao i da se u školi više uči o drugim kulturama.

Međutim, iako se većina učitelja i nastavnika slaže da su učenici pod utjecajem GOO-a počeli ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti te odgovornije birati svoje predstavnike, interesantno je da, prema njihovu mišljenju, GOO nije u istoj mjeri pobudio i interes učenika za sudjelovanjem u odlučivanju niti doveo do toga da učenici imaju veći utjecaj na odlučivanje u školi. S obzirom na to da su potonje dvije komponente međusobno povezane i ovisne, odnosno da se interes učenika za sudjelovanjem u odlučivanju o školskim pitanjima može očekivati samo ako se njihov glas i priznaje, podaci da učenici ozbiljnije shvaćaju svoja prava i odgovornosti i da odgovornije biraju svoje predstavnike, krajnje su zbunjujući. Imamo li na umu da ishodi političke komponente kurikulumu GOO-a, koji se odnose na razumijevanje uloge građanina u demokraciji i načina na koji funkcionira demokratska vlast, nisu zadovoljavajuće ostvareni, postavlja se pitanje koja to prava i odgovornosti učenici ozbiljnije shvaćaju i zašto njihovo ozbiljnije shvaćanje tih prava i odgovornosti nije utjecalo na porast njihova interesa za sudjelovanjem u nastavi. Je li ovdje još jedanput riječ o tokenizmu u sklopu čega se demokratski instrumenti koriste za „prosvijećeno” discipliniranje a ne emancipiranje učenika. Ako je ta pretpostavka točna, a učenici su toga svjesni, njihova reakcija na sudjelovanje u odlučivanju o školskim pitanjima sasvim je razumljiva. GOO u kojemu se takvi odnosi ne problematiziraju možda i pridonosi razvoju učenika kao „dobrog” građanina, ali time zasigurno gubi šansu da tog „dobrog” građanina istovremeno emancipira i potakne na akciju.

k) Prepreke uvođenju kurikulumu GOO-a u škole

Prepreke uvođenju GOO-u škole učitelji i nastavnici ponajprije vide u sistemskim nedostacima odgoja i obrazovanja. Oko 60% njih navodi lošu provedbu reformi odgoja i obrazovanja, prenatrpanu školsku satnicu i nedostatak političke volje da se GOO uvede u škole. Svaki drugi kao problem spominje izostanak odgovarajućih obrazovnih programa na nastavničkim fakultetima, nedostatak odgovarajućih priručnika, udžbenika i stručne literature te preopтереćenost učitelja i nastavnika motiviranih za GOO drugim nastavnim obvezama. Isto ih

toliko kao problem spominje nerazvijenost društvene svijesti o potrebi pripreme mladih za ulogu građanina, dok ih dvije petine smatra da su ključni čimbenici takva stanja nepostojanje strukovne potpore i nezainteresiranost većine sudionika odgoja i obrazovanja za pripremu učenika kao građana. Istovremeno ih vrlo mali broj drži da GOO ima lošiji status u odnosu na druge nastavne predmete, a tek ih nekolicina prepreke uvođenju GOO-a u škole povezuje s nedostatkom odgovarajuće tradicije, što je u skladu s njihovim stavovima da oni GOO „već dugo rade” i da „tu nema ničega novog”.

1) Prijedlozi za unapređenje kurikuluma GOO-a

Prijedlozi učitelja i nastavnika za unapređenje kurikuluma GOO-a i osiguranje njegove učinkovite provedbe mogu se svrstati u sljedećih pet kategorija:

- osiguranje materijalne potpore školama i učiteljima i/ili nastavnicima: osigurati školi odgovarajuća sredstva za provedbu GOO-a (81%); dodatno honorirati rad učitelja i nastavnika koji provode GOO (76%),
- uvođenje odgovarajućeg/ih programa u sustav fakultetskog obrazovanja i osiguranje stalnog stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika (po 61%),
- izmjene kurikuluma: pojednostaviti sadržaj GOO-a (48%),
- osiguranje uvjeta za kvalitetnu provedbu kurikuluma: pripremiti odgovarajuće nastavne materijale (69%); osigurati odgovarajuću satnicu za provedbu GOO-a (61%), omogućiti razmjenu iskustava među učiteljima, odnosno nastavnicima koji provode GOO (68%); uspostaviti bolju suradnju s roditeljima (65%) i organizacijama civilnog društva (64%); ugraditi vrijednosti koje promiče GOO u sve predmete i rad škole u cjelini (60%); kontinuirano pratiti, istraživati i vrednovati postignuća učenika u nastavi GOO-a (49%); osnovati poseban centar za promicanje GOO-a (48%),
- osiguranje uvjeta za veću aktivnost učenika u odlučivanju o školskim pitanjima (72%).

Odgovarajuća materijalna potpora školama i honoriranje rada učitelja i nastavnika koji provode kurikulum GOO-a bili su stalna tema i dvaju grupnih intervju s nastavnicima. U njima su ispitanici jasno dali do znanja da kurikulum nije moguće kvalitetno provoditi ako oni za taj rad nisu plaćeni i ako njihove škole za to nisu primjereno opremljene. Žele li GOO provoditi uz korištenje odgovarajućih nastavnih metoda i izvora, prisiljeni su trošiti vlastita sredstva, što njihova nastojanja da učenike pripreme za aktivne i odgovorne građane Republike Hrvatske čini apsurdnim. Međutim, to je samo jedan u nizu problema koje treba sistemski riješiti kako bi se kurikulum uspješno provodio. U vezi s tim, osobito je ohrabrujući podatak da učitelji i nastavnici traže stvaranje potrebnih uvjeta kako bi učenici aktivnije sudjelovali u životu i radu škole. To znači da ni oni sami nisu zadovoljni sadašnjom razinom učeničke uključenosti u procese odlučivanja u školi i da pasivnost učenika vide kao ograničavajući čimbenik učinkovite provedbe kurikuluma GOO-a.

5.

poglavlje:

DISKUSIJA
i zaključci

Treba li građane „stvarati” ili zašto GOO?

Hrvatska je prije gotovo četvrt stoljeća ustavno konstituirana kao demokracija, čime je dospjela u krug zemalja uređenih na vrijednostima i načelima međunarodno priznatih ljudskih prava i sloboda, jednakosti, vladavine prava i pluralizma. Nositelji tih promjena bili su njezini građani, no izvan toga je njihov politički utjecaj i osjećaj političke učinkovitosti bio i ostao slab. Stalno oscilirajući između jačanja Hrvatske kao etničke i kao građanske nacije-države (Smith 1991), hrvatske su političke elite jednostavno zanemarile činjenicu da demokratska konsolidacija, razvoj i stabilizacija društva i države danas ne ovise samo o uspostavi demokratskih političkih institucija nego o tome u kojoj je mjeri njihovo djelovanje usklađeno s političkom kulturom građana.

Za Hrvatsku je to pitanje bilo od presudne važnosti s obzirom na to da „građanin” nije bila neka nova oznaka za pripadništvo pojedinca državi nego ustavno priznat status njegove suverenosti, kojim mu se jamči uživanje njegovih prava i sloboda, ali i određuju odgovornosti, uključujući odgovornost za aktivno sudjelovanje u donošenju odluka o demokratskom razvoju hrvatskog društva i države. S obzirom na to da ta jamstva nisu bila dio kolektivne povijesti hrvatskog političkog sustava niti su ta prava, slobode i odgovornosti imale ikakvo formativno značenje u životnim povijestima i ranijem političkom djelovanju pripadnika sustava, osiguranje aktivnog i odgovornog građanstva ovisilo je o tome hoće li se i na koji način u svijesti građana uspostaviti jasna i funkcionalna veza između, s jedne strane, njihovih ustavom zajamčenih prava i sloboda i, s druge strane, njihova građanskog statusa. Samo su na taj način hrvatski građani i formalno i stvarno mogli uživati svoja prava i, u skladu s tim, prihvatili odgovornost aktivnih sudionika demokratskog razvoja hrvatskog društva i države.

Da je uspostavljanje te veze za promicanje aktivnog građanstva važno i da se to postiže učenjem u školi prema određenom modelu građanskog odgoja i obrazovanja, potvrđuju sve razvijene demokratske zemlje koje posljednja dva desetljeća upravo to područje uvode kao obvezno u svoje formalne sustave odgoja i obrazovanja. Njihova su nastojanja u skladu sa zajedničkim europskim politikama odgoja i obrazovanja Vijeća Europe i Europske unije, u kojima se na aktivno i odgovorno (demokratsko) građanstvo gleda kao na ključnu pretpostavku europskoga demokratskog razvoja i stabilnosti.

Kako su se „stvarali” hrvatski građani?

U Hrvatskoj je do tih promjena trebalo doći još 1998., kad je izrađen prvi Nacionalni program odgoja i obrazovanja o ljudskim pravima s potprogramima za predškolsku, osnovnoškolsku i srednjoškolsku dob te odrasle i medije. Međutim, 1999. samo je dio Nacionalnog programa ušao u škole. Obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo, naime, postalo je sastavnim dijelom Nastavnog plana i programa za osnovnu školu, ali kao neobvezna međupredmetna tema. To je značilo da se provedba prepušta volji i interesu učitelja i nastavnika, kojima taj rad najčešće nije bio priznat i koji za nj nisu stekli potrebne kvalifikacije tijekom studija. Nedostatak fakultetske pripreme dijelom je nadomještao AZOO nizom seminara za stručno usavršavanje odgajatelja, učitelja i nastavnika za provedbu Nacionalnog programa i imenovanjem županijskih koordinatora za promicanje tog područja, a dijelom organizacije civilnog društva.

Zahvaljujući tim nastojanjima, broj učitelja i nastavnika koji su odlučili samoinicijativno promicati ljudska prava i građanstvo obrazovanjem stalno je rastao, ali ključni problemi – nejasnoća statusa tog i srodnih područja te nesustavnost stručne pripreme – ostali su neriješeni. Posljedica toga bila je da ih je velik broj, osobito predmetnih nastavnika u osnovnim i srednjim školama, s pravom držao da priprema učenika za aktivno i odgovorno građanstvo nije dio njihove zakonski određene nastavne obveze. Njihovi su stavovi dodatno bili pojačani posvećenošću odsutnosti znanstvenih i javnih rasprava o društvenoj i političkoj obvezi pripreme djece i mladih za demokratsko građanstvo. Nekritičko baštinjenje romantiziranoga protekcionističkog motrišta, koje su svestrano podržavale i političke elite, lišilo je društvo i školu obveze da pridonese osnaživanju učenika kao aktivnih i odgovornih subjekata demokratskih promjena. Umjesto toga, u stručnim i političkim raspravama o odgoju i obrazovanju učenici su bili „djeca”, a škola mjesto u kojem im „odrasli” osiguravaju „svestran razvoj” – intelektualni, moralni, emocionalni, društveni, estetski i tjelesni, ali bez – političkoga.

Tijekom prvog desetljeća trećeg tisućljeća taj se pristup počinje polako napuštati. U sklopu priprema za članstvo u Europskoj uniji, što je uključivalo i pitanje promicanja aktivnog građanstva, u Hrvatskoj se stvaraju formalne pretpostavke za promicanje odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo. To se područje uvodi u najvažnije razvojno-strategijske dokumente odgoja i obrazovanja (Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.; Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu – HNOS; Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje – NOK; Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma), kao i u druge relevantne dokumente (Nacionalni program za Rome, 2002.; Akcijski plan Desetljeća za uključivanje Roma 2005. – 2015.; Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece 2006. – 2012.; Nacionalna politika za promicanje ravnopravnosti spolova 2006. – 2010.; Nacionalna strategija stvaranja poticajnog okruženja za razvoj civilnog društva 2006. – 2011.; Nacionalni program zaštite i

promicanja ljudskih prava 2008. – 2011.; Nacionalni program za mlade 2009. – 2013.), a potom i u pravno-normativne akte kojima se regulira područje odgoja i obrazovanja (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, 2008.).

Kako je došlo do izrade prvog kurikuluma GOO-a i odluke o njegovoj eksperimentalnoj provedbi?

Postavljajući razvoj kompetencija u središte odgoja i obrazovanja, uvodeći kurikulumski pristup planiranju i programiranju nastave kroz četiri odgojno-obrazovna ciklusa te određujući građanski odgoj i obrazovanje kao obveznu međupredmetnu temu kojom se učenici osposobljavaju „za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge”, NOK-om su stvorene sve formalne pretpostavke za izradu prvoga nacionalnog kurikuluma za građanski odgoj i obrazovanje. Taj je posao povjeren Nacionalnom odboru za odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo, koji je Vlada RH ponovno pokrenula 2010. godine. Nacrt kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja za četiri odgojno-obrazovna ciklusa (od 1. razreda osnovne škole do 2. razreda srednje škole) bio je u lipnju 2011. dostavljen na mišljenje velikom broju dionika u formalnom i neformalnom sustavu odgoja i obrazovanja. Na temelju njihovih prijedloga Nacrt je izmijenjen, a završnu je verziju u kolovozu 2012. prihvatio ministar znanosti, obrazovanja i sporta te, slijedom toga, donio „Odluku o eksperimentalnoj provedbi kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja u 12 osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj”, u trajanju od dvije godine – od početka rujna 2012. do kraja kolovoza 2014., uz obvezu praćenja i vrednovanja procesa provedbe.

Praćenje i vrednovanje provedbe povjereno je Nacionalnom centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO), Istraživačko-obrazovnom centru za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Agenciji za odgoj i obrazovanje (AZOO) i Mreži mladih Hrvatske (MMH) s partnerima (Centar za mirovne studije i GONG).

MMH i partneri u to su vrijeme već provodili projekt „Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama”, koji su financijski podržali Europska unija, Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske, Veleposlanstvo Sjedinjenih Američkih Država i Veleposlanstvo Kraljevine Nizozemske. Cilj projekta bio je osigurati uvođenje odgoja i obrazovanja za ljudska prava i aktivno građanstvo u škole smještene u područjima posebne državne skrbi. Kako su zadaci tog projekta bili podudarni sa zadacima eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a, ministar znanosti, obrazovanja i sporta prihvatio je prijedlog MMH-a i partnera da se s projektom „Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama” ravnopravno uključe u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a u 2012./2013. godini. Time je MMH s partnerima preuzeo obvezu provedbe kurikuluma u šest od ukupno 12 škola, dok je provedba u drugih šest škola bila povjerena AZOO-u.

Oba nositelja u svojim su zadaćama operativno bila povezana preko NCVVO-a i Centra Filozofskog fakulteta. Za neposrednu provedbu projekta praćenja i vrednovanja pri NCVVO-u osnovana su dva međuinstitucionalna tijela: Povjerenstvo za praćenje GOO-a, koje je bilo zaduženo za podnošenje izvještaja i davanja preporuka nadležnim tijelima, i Radna grupa za GOO, koja je bila zadužena za operativni dio procesa praćenja i vrednovanja.

Zašto se eksperimentalna provedba kurikuluma GOO-a pratila i vrednovala?

Praćenje i vrednovanje eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a trebalo je osigurati empirijske podatke za izradu završne verzije kurikuluma, određivanje pokazatelja kvalitete provedbe i utvrđivanje odgovarajućeg modela provedbe. U skladu s tim projektom su se, između ostalog, trebali provjeriti konceptualna i teorijska polazišta te struktura, sadržaj i modeli provedbe kurikuluma, s posebnim osvrtom na primjerenost ishoda dobi učenika u sklopu funkcionalne i strukturalne dimenzije te utvrditi jake i slabe strane provedbe iz perspektive učenika, nastavnika i ravnatelja. Osim toga, istraživanjem se provjeravala i metodologija praćenja i vrednovanja, osobito primjerenost instrumenata koje se trebalo posebno izraditi za tu svrhu.

Odabir metodologije i izrada instrumenata za praćenje i vrednovanje inicijalno su bili najveći izazov. Taj je aspekt provedbe GOO-a u svijetu također novost, što znači da se još traži za zadovoljavajućim modelima, kako na nacionalnim, tako i na europskoj i međunarodnoj razini. U Hrvatskoj su te potrebe osobito izražene budući da se sustav praćenja i vrednovanja učinaka nastavnih planova i programa u cjelini i po pojedinim predmetima nalazi u izgradnji, što znači da se još preispituju mnogi pristupi i instrumenti.

Gdje se i kako pratila i vrednovala provedba?

Imajući na umu svrhu, ciljeve i strukturu kurikuluma GOO-a, praćenje i vrednovanje njegove eksperimentalne provedbe osiguralo se kombinacijom kvantitativnih i kvalitativnih istraživačkih postupaka. Za svaki od tih postupaka izrađeni su posebni instrumenti za ispitivanje tri ciljne skupine: učenika, učitelja i/ili nastavnika i ravnatelja u svim školama koje su odabrane za eksperimentalnu provedbu kurikuluma. Tim se instrumentima mjerio unos (kvantitativno: anketni upitnici za učenike i nastavnike) na početku školske godine, proces (kvalitativno: polustrukturirani grupni intervjui za predstavnike učenika i nastavnika te polustrukturirani individualni intervjui za ravnatelje) tijekom prvoga i drugoga polugodišta i ishod (kvantitativno: anketni upitnici za učenike i učitelje) na kraju školske godine. S obzirom na to da je uzorak učenika, učitelja/nastavnika i ravnatelja bio prigodan, podaci dobiveni u

ovom istraživanju imaju ograničenu uporabu. Oni se odnose na učenike, učitelje/nastavnike i ravnatelje iz škola koje su provodile kurikulum, što znači da se ne mogu generalizirati na učenike, učitelje/nastavnike i ravnatelje drugih škola u Hrvatskoj.

U Izvješčaju su predstavljeni i analizirani rezultati prve godine eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a u četiri osnovne škole (OŠ Siniša Glavašević, Vukovar, OŠ Ivan Goran Kovačić, Velika, OŠ Ivan Goran Kovačić, Duga Resa, OŠ Ivan Goran Kovačić, Gora kraj Petrinje) i dvije srednje škole (Ekonomska i turistička škola iz Daruvara i SŠ Obrovac iz Obrovca).

U tih šest škola ukupno su ispitana 523 učenika u inicijalnome i 445 u finalnom ispitivanju metodom anketnog upitnika te po 10 učenika u prvome i drugom polugodištu metodom grupnih intervjua. Od ukupnog broja učenika u inicijalnom ispitivanju, 105 ih je bilo iz 4. razreda, a 264 iz 7. i 8. razreda osnovne škole te 154 iz 2. razreda srednje škole. U finalnom je od ukupnog broja ispitanih učenika bilo 104 učenika 4. razreda i 223 učenika 7. i 8. razreda osnovne škole te 118 učenika 2. razreda srednje škole.

Podaci o učiteljima i nastavnicima iz četiri osnovne škole te nastavnicima iz dvije srednje škole prikupljeni su u tri faze. Predinicijalnim je ispitivanjem bilo obuhvaćeno 178 učitelja i/ili nastavnika, inicijalnim 181, a finalnim 144, dok ih je u grupnim intervjuima u prvom i drugom polugodištu sudjelovalo po 10. Omjer ispitanika koji su radili u osnovnoj školi u odnosu na srednju školu bio je sedam prema tri. Najveći broj ispitanika bio je u dobi između 31 i 40 godina, po dvije petine činile su učiteljice razredne nastave i nastavnici društveno-humanističke skupine predmeta. Najveći ih je broj u nastavi radio manje od pet godina te između 11 i 20 godina.

Koji su rezultati praćenja i vrednovanja?

Neujednačenost ranijeg iskustva u GOO-u i srodnim područjima

Za eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a bile su odabrane škole u kojima se već ostvarivao GOO ili neko drugo srodno područje. Inicijalno je ispitivanje to i potvrdilo, ali otkrilo i da dvije petine učitelja i nastavnika u tom području nije imalo nikakva prethodnog iskustva, a da je među onima s odgovarajućim iskustvom bila jedna petina „veterana” s iskustvom duljim od 10 godina.

Slično je i s učenicima. U ispitivanju se pokazalo da broj učenika koji su u školi „mnogo” i „vrlo mnogo” učili o demokraciji, građanstvu, ljudskim pravima i srodnim temama prije eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a opada s dobi: 51% učenika 4. razreda i 30% učenika 7. i 8. razreda osnovne škole te samo 14% učenika 2. razreda srednje škole. Odgovarajući sadržaji najčešće su obrađivani u jednom predmetu. Za 42% učenika 4. razreda to je bio sat razrednika/ce, za 48% učenika 7. i 8. razreda sat povijesti, a za po 25% učenika 2. razreda srednje škole sat

povijesti i politike i gospodarstva. Uloga izvannastavnih aktivnosti u promicanju GOO-a i srodnih područja bila je zanemariva u svim podskupinama.

Neujednačenost interesa za uključivanje u provedbu kurikuluma GOO-a

Isti dobni obrazac nalazimo i kad je riječ o interesu učenika za uključivanje u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a. Najmlađi učenici ne samo da su na početku školske godine bili najviše „zagrijani” za pohađanje nastave GOO-a nego je među njima bilo i najviše onih čiji je interes za GOO do kraja godine porastao. U toj je podskupini bilo tri petine umjereno i jako zainteresiranih, za razliku od dvije petine u 7. i 8. razredu i jedne četvrtine u 2. razredu srednje škole.

Međutim, ni interes učitelja i nastavnika za provedbu kurikuluma GOO-a na početku godine nije bio osobito izražen. Iako ih je samo jedna petina izrijekom potvrdila svoju nezainteresiranost, preostali su se u podjednakom broju svrstali u skupinu zainteresiranih i skupinu ravnodušnih. Taj je podatak bio iznenađujući, s obzirom na to da su sve škole dobrovoljno ušle u eksperimentalnu provedbu, što je podrazumijevalo da je među učiteljima i/ili nastavnicima po tom pitanju prethodno postignut konsenzus. Takav je dogovor bio važan za osiguranje međupredmetnog modela provedbe u kojemu sudjeluju svi učitelji i nastavnici. U grupnim se intervjuima s predstavnicima učitelja i/ili nastavnika pokazalo da se u nekim školama odluka o uključivanju u eksperimentalnu provedbu kurikuluma GOO-a nije donijela dogovorom svih.

Slijedom toga, dio učitelja i nastavnika provedbu je doživio kao nešto što im se nameće „odoggo” pa su tome od početka pružali manje ili više otvoren otpor. Otpor se javljao u različitim oblicima, uključujući tvrdnje iznesene u grupnim intervjuima da „kurikulum GOO-a nije ništa novo”, da se „to sve već odavno provodi u školi”, da je „priprema za građanstvo dio obiteljskog odgoja”, ali i izjave kao što su: „moj predmet s GOO-om nema nikakve veze”, „učenici su preopterećeni da bi im se nametnuo još i taj GOO” i „naše su obveze u nastavi sve veće a plaće sve manje”.

Iako su tvrdnje da „GOO nije ništa novo” i da se „to sve već odavno provodi u školi” bile u suprotnosti s odgovorima učenika, osobito onih najstarijih, koji su potvrdili da su o ljudskim pravima, demokraciji i građanstvu ranije učili vrlo malo, one su pridonijele stvaranju ozračja koje nije išlo u prilog provedbi. Tako velika većina učitelja i nastavnika na početku školske godine nije proučila kurikulum GOO-a i nije poznavala njegova polazišta i ishode u funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji i po odgojno-obrazovnim ciklusima, a nije sudjelovala ni u izradi izvedbenog plana i programa za GOO. Sudjelovanje u potonjem bilo je važno jer su se kroz taj posao rješavala najvažnija pitanja nastave GOO-a: koje ishode odabrati, kako odrediti nastavne aktivnosti polazeći od ishoda, koje metode i izvore za učenje koristiti da se postignu odabrani ishodi, kako graduirati i vrednovati postignuća učenika itd.

U takvu je ozračju provedba kurikuluma ovisila o učiteljima i nastavnicima koji su inicijalno bili zainteresirani za GOO i o onima kod kojih se taj interes pojavio naknadno, tijekom same provedbe. Njihov je interes bio potaknut i intrinzičnim i ekstrinzičnim motivima, ali su intrinzični bili dominantni, što je bilo vrlo ohrabrujuće. Oko četiri petine zainteresiranih učitelja i nastavnika uključilo se u provedbu ponajprije zato što je osjećalo osobnu odgovornost za razvoj učenika kao aktivnoga građanina i Hrvatske kao demokratske države, ali i zato što je željelo unaprijediti svoje nastavničke kompetencije. Više od polovice ih je kao razlog navelo i osobno iskustvo diskriminacije u privatnom i/ili profesionalnom životu. Ekstrinzični su se motivi, poput interesa koji za GOO postoji u svijetu ili koji za to područje pokazuju MZOS i AZOO, kod učitelja i nastavnika pokazali manje važnima. Podatak da većinu ne pokreće ni interes koji učenici pokazuju za to područje zabrinjava, osobito kad se zna da je najveći broj učenika kao problem provedbe kurikuluma GOO-a naveo nedovoljnu povezanost nastavnih tema s njihovim svakodnevnim iskustvom.

Neujednačenost učinaka provedbe kurikuluma GOO-a

Provedbom nisu ostvareni predviđeni ishodi u svim komponentama kurikuluma GOO-a, i to, ponajprije, u višim razredima. Na općenito pitanje o tome koliko su u GOO-u tijekom godine dana naučili o demokraciji, ljudskim pravima i građanstvu, više od tri petine učenika 4. razreda izjavilo je da je o tome naučilo „mnogo” i „vrlo mnogo”, što su naknadno potvrdili navođenjem pojedinih postignuća u pravnoj, društvenoj i (inter)kulturnoj komponenti kurikuluma. Istovremeno je to potvrdila samo jedna trećina učenika 7. i 8. razreda i samo jedna četvrtina učenika 2. razreda srednje škole.

Konkretnije, svaki treći učenik 4. razreda izjavio je da u GOO-u nije naučio što je demokracija. Isto ih je toliko u 7. i 8. razredu te u 2. razredu srednje škole potvrdilo da nisu naučili kako funkcionira demokratska vlast i koja je uloga demokratskoga građanina. Da je provedba kurikuluma GOO-a najviše podbacila u ostvarivanju ishoda političke komponente, i to u kategoriji „znanje i razumijevanje”, potvrdili su rezultati ispitivanja znanja u sve tri podskupine. Učenici 4. razreda u finalnom su ispitivanju znanja od moguća četiri boda u prosjeku ostvarili 1,48, što je razina od 37% točnosti. Najslabiji rezultat imali su upravo na pitanju „Što znači kad je netko građanin?” na koje je točan odgovor („da pazi da su svi jednaki”) dalo samo 10% učenika dok ih je s više od polovice građanina poistovjetilo s osobom koja živi u gradu. Učenici 7. i 8. razreda su od 10 mogućih bodova prosječno ostvarili 4,33, što je razina od 43,3% točnosti. Otprilike ih četiri petine nije znalo da je najvažnija uloga demokratskog građanina nadziranje djelovanja vlasti i da ljudska prava demokratska država ponajprije štiti ustavom, oko tri petine ih nije razumjelo izraz „vlast djeluje u skladu sa zakonom”, polovica ih nije znala što je funkcija vlade niti je razumjela izraz „podjela vlasti”, a oko trećine ih je iza opisa diktature vidjelo demokraciju. Učenici 2. razreda su od ukupno 24 boda osvojili 8,84, što je razina od 36,83% točnosti. Kao i prethodne dvije podskupine, podbacili su upravo u pitanjima kojima su se provjeravali

ishodi političke komponente. Oko tri četvrtine njih nije znalo da se demokratskim ustavom ograničava djelovanje vlasti, više od tri petine je dalo krivi odgovor na pitanja o ulozi pučkog pravobranitelja/ice i o određenju građanskih vrлина, a jedna ih je trećina iza opisa diktature također vidjela demokraciju. Nadalje, velika većina njih pogrešno je protumačila izraze kojima se opisuje etnocentrizam i pluralizam, a kod četiri petine pokazalo se da ne poznaju glavni instrument i tijelo za zaštitu ljudskih prava Vijeća Europe.

Na temelju rečenoga možemo zaključiti da se u većini škola kurikularni ishodi iz domene znanja i razumijevanja, koji su ključni za razvoj učenika kao aktivnih i odgovornih građana, nisu uspjeli ostvariti. Ponajprije se to odnosi na političku komponentu, budući da su ispitivanjem potvrđeni najveći nedostaci u učeničkom razumijevanju demokracije, funkcioniranju vlasti i uloge građanina, no ni za ishode (ljudsko)pravne i (inter)kulturne komponente se, na temelju rezultata ispitivanja, ne može reći da su zadovoljavajuće ostvareni.

No ti rezultati upućuju i na zaključak da se ishodi kurikuluma GOO-a u spomenute tri komponente ne ostvaruju ni u postojećim predmetima u osnovnoj i srednjoj školi ni u izvannastavnim ili izvanškolskim aktivnostima, što znači da su izjave kako se „to odavno radi u školama“, koje se u javnosti i stručnim krugovima mogu čuti kad god se pojavi inicijativa za uvođenje GOO-a u škole, jednostavno – neutemeljene, a time i neodgovorne.

S druge strane, kad se promotre odgovori na pitanja kojima su se provjeravali ishodi u drugim komponentama kurikuluma GOO-a, slika je znatno povoljnija. Značajni dio potencijala kurikuluma za pokretanje promjena na individualnoj i institucionalnoj razini, kojima se stvara povoljan kontekst za učenje aktivnog građanstva, uspio se ostvariti, što su potvrdili i učenici i njihovi učitelji/nastavnici. Iako su najmlađi učenici i u ovom dijelu skloniji najvišim, a najstariji najnižim ocjenama, sa sigurnošću se može reći da je nezanemariv broj učenika osobno profitirao sudjelujući u nastavi GOO-a. Osim stjecanja novih znanja i vještina, kroz GOO su poboljšali sliku o sebi i odnose s drugima te, ponajviše, počeli ozbiljnije shvaćati svoja prava i odgovornosti, što je navelo i više od polovice učitelja i nastavnika. Ozbiljnije shvaćanje svojih prava i odgovornosti te povećan interes za sudjelovanjem u aktivnostima kojima se pridonosi dobrobiti drugih i zajednice u cjelini, najčešće su spominjali najstariji učenici. Oni su i češće isticali da ih je GOO naveo na razmišljanje o stanju i problemima u školi, lokalnoj zajednici, zemlji i svijetu.

Primjerice, većina je učenika 4. razreda navela kako su naučili koja su njihova prava i odgovornosti u školi, kako nastaju pravila i zašto ih treba poštivati, kako nenasilno rješavati međusobne sukobe, ali i kako razumjeti učenike koji dolaze iz drugih kultura ili pripadaju drugim vjeroispovijestima. Više od polovice učenika 7. i 8. razreda, kao i 2. razreda srednje škole, također su izjavili da su kroz nastavu GOO-a stekli niz vještina i osobina koje su važne komponente aktivnoga građanstva. Naučili su, primjerice, više „misлити svojom glavom“, aktivno slušati drugoga, raditi timski, sudjelovati u odlučivanju, snositi odgovornost za svoje odluke i zajednički rješavati probleme. Nadalje, upoznali su značenje društvene isključenosti

i pravednog postupka prema drugoj osobi te su postali otvoreniji prema osobama koje pripadaju drugim kulturama i religijama, a razvili su i vještine iznošenja i argumentiranja svojih stavova te nenasilnog rješavanja sukoba.

Nastava GOO-a je, po mišljenju svih podskupina, najviše utjecala na poboljšanje mreže odnosa u školi, pa se to može smatrati i glavnim doprinosom eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a. Pritom se ponajprije misli na odnose između učenika i učenica, između učitelja/nastavnika i učenika te prema vršnjacima s posebnim potrebama, ali i općenito između učenika, što uključuje i porast odgovornosti svih sudionika škole za uspjeh svakog učenika. Odnosi prema vršnjacima koji dolaze iz siromašnijih obitelji te odnosi među učenicima različite vjeroispovijesti nisu unaprijeđeni u istoj mjeri, ali je i u tim područjima došlo do značajnih pomaka. Srednjoškolci su to potvrdili u odnosu na vjeroispovijest, a učenici 7. i 8. razreda u odnosu na socioekonomski status, s čim se slažu i učitelji/nastavnici.

Istovremeno je najveće neslaganje između učitelja/nastavnika i učenika uočeno u pitanjima doprinosa nastave GOO-a učenju o drugim kulturama, mirnom rješavanju sukoba među učenicima i korištenju razumnih dokaza umjesto sile u njihovim raspravama, pa se ne može sa sigurnošću reći je li GOO i u tim komponentama polučio značajnije rezultate u svim školama. Naime, dok više od polovice učitelja/nastavnika i učenika 4. razreda vidi značajne pozitivne promjene i u odnosu na te tri komponente, isto mišljenje među starijim učenicima ima samo jedna trećina njih.

Uzrok tim razlikama mogu biti različiti referentni okviri na temelju kojih skupine donose svoje procjene. Primjerice, kad učitelji/nastavnici ocjenjuju da je nastava GOO-a dovela do smanjenja vršnjačkog nasilja, oni se vrlo vjerojatno referiraju na ono što vide u razredu tijekom nastave i, eventualno, u školi tijekom odmora. Učenici pak vrlo vjerojatno polaze od znatno šireg okvira koji, osim nastave i školskih odmora, uključuje i odnose među učenicima izvan škole, o čemu nastavnici ne moraju mnogo znati.

Drugim riječima, dok za ishode političke komponente kurikuluma GOO-a sa sigurnošću možemo reći da nisu zadovoljavajuće ostvareni u većini škola, ostvarenje ishoda društvene i (inter)kulturene komponente nije konkluzivno, budući da o tome te dvije glavne podskupine imaju različito mišljenje.

Jedan aspekt provedbe kurikuluma GOO-a traži potrebnu pozornost. Riječ je o tome da nastava GOO-a nije uspjela, kako se očekivalo, zainteresirati veći broj učenika za odlučivanje u školi niti je dovela do povećanja njihova utjecaja na donošenje odluka koje se njih tiču, pa je logično da nije polučila bolje rezultate ni po pitanju jačanja odgovornosti učenika u izborima za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu u vijeću učenika. U odnosu na potonje, učitelji i nastavnici skloniji su mišljenju kako je nastava GOO-a pozitivno utjecala na učeničku odgovornost u izborima svojih predstavnika, iako za to zapravo nisu imali uporišta. Naime, logično je očekivati da će učenici ozbiljnije shvaćati svoje izbore i pokazivati veću odgovornost kad trebaju birati svoje predstavnike ako znaju da preko njih mogu utjecati na odluke u školi za

koje su neposredno zainteresirani. Ako škola učenicima ne delegira tu moć, odnosno ako se njima omogući da govore, a da istovremeno njihove oduke ni po čemu nisu obvezujuće za djelatnike i upravu škole, iluzorno je očekivati da će kod njih doći do porasta interesa za sudjelovanjem u odlučivanju i da će oni početi odgovornije birati svoje predstavnike, čak i kad u GOO-u nauče što znači sudjelovati u procesima demokratskog odlučivanja i zašto je sudjelovanje bitna odrednica aktivnoga građanstva.

U grupnim se intervjuima s učenicima moglo čuti da im „predsjednik ništa ne znači” jer „ne ide nikamo i ne radi ništa”. Na pitanje što bi on trebao raditi, odgovor jednog učenika bio je: „Trebao bi zapisati tko je zločest i predati to učiteljici.” Nadalje, u jednom je intervjuu s učenicima na pitanje o tome što rade njihovi predstavnici u vijeću učenika odgovoreno da se „oni stalno sastaju i puno uče na tim sastancima”, no nije se doznalo o čemu njihovi predstavnici uče i pridonosi li to učenje kvalitetnijem obavljanju njihove izborne uloge – predstavljanju interesa učenika koji su ih izabrali. Iako se ne može reći da je takav odnos karakterističan za sve škole, indikativno je da su u rijetkim intervjuima učenici imali neka ozbiljnija očekivanja od svojih predstavnika.

Da bi priznanje učeničkoga glasa moglo biti velik izazov učinkovitoj provedbi kurikuluma GOO-a ako dođe do njegova uvođenja u škole, potvrđuju još neki rezultati. Primjerice, istraživanjem je ustanovljeno da je većina učitelja i nastavnika u nastavi GOO-a poticala učenike na izražavanje svog mišljenja i uvažavala to mišljenje. U tome se slažu obje podskupine. Istovremeno je relativno velik broj učenika naveo da njihovi učitelji i/ili nastavnici zanemaruju teme iz njihova svakodnevnog života, rijetko se s njima dogovaraju koje sadržaje obrađivati i na koji način, rijetko koriste upravo one nastavne izvore koji su učenicima najzanimljiviji, kao što su, primjerice, članci iz časopisa za djecu i/ili mlade i rijetko zajedno s njima određuju kriterije za vrednovanje njihovih postignuća. Prisjetimo li se da su, osim rasprave u razredu, dvije najčešće korištene metode u nastavi GOO-a bile metoda pitanja i odgovora te predavanje ili izlaganje učitelja/nastavnika, dolazimo do zaključka da se nastavom GOO-a nisu promicali upravo dijalog i dogovaranje, na što je naglasak stavljen u kurikulumu.

U skladu s tim, postavlja se pitanje što podskupine učenika i učitelja/nastavnika misle kad tvrde kako se u nastavi GOO-a učenike potiče na izražavanje svog mišljenja i kako to mišljenje učitelji i nastavnici uvažavaju. Čemu služe „slobodni” iskazi učenika ako oni ne vode dijalogu, pregovaranju i dogovoru oko zajedničkih aktivnosti učenja o kojima ovisi razvoj učenika kao aktivnog građanina? Što to zapravo učitelji i nastavnici uvažavaju kad se učenici „slobodno” izražavaju, osobito ako se zna da su u nastavi GOO-a debata, izlaganje učenika i pisanje sastava ili eseja na odgovarajuću temu bili zanemareni.

U izvještaju smo u nekoliko navrata spomenuli da se takav oblik nastavnog rada u literaturi o participaciji učenika susreće pod nazivom „tokenizam” (Hart 1997; usp. Arnstein 1969). Riječ je o praksi poticanja učenika na izražavanje „vlastitog” mišljenja u granicama koje postavlja učitelj i/ili nastavnik. Ono služi legitimiranju njegova autoriteta koji se u našoj praksi

uspostavlja samo u odnosu prema nastavnom planu i programu u kojemu je, logično, umjesto ishoda (outputa), naglasak stavljen na sadržaj (input). U takvim se okolnostima ne može očekivati da učiteljima i nastavnicima prioritet budu slobodnomisleći i kritički orijentirani učenici već samo oni koji svojim „slobodnim” izražavanjem pokazuju da su uspješno svladali unaprijed, ali i izvana određene nastavne teme i sadržaje, na način na koji je to unaprijed, ali i izvana i njima samima određeno kao jedina norma i kriterij njihova uspjeha. To bi moglo značiti da se demokratski instrumenti, kao što su primjerice sudjelovanje u raspravi i slobodno izražavanje, u školama koriste kao instrumenti za „prosvijećeno” discipliniranje, a ne za osamostaljivanje učenika. Ako je to točno, provedba kurikuluma GOO-a ponajprije će služiti „stvaranju” poslušnih, a ne osnaženih građana kod kojih odgovornost za aktivno sudjelovanje u demokratskom razvoju hrvatskog društva proizlazi iz njihove građanske emancipiranosti.

Taj problem dobro ilustrira sljedeći razgovor između voditelja/ice i učenika/ce tijekom grupnog intervjua:

Voditelj/ica: Jeste li vi mogli birati neke teme koje ste radili?

Učenik/ca: Ne.

Drugi/a učenik/ca: Ne, ali sudjelovali smo, davali svoja mišljenja.

Voditelj/ica: A je li vas interesirala neka tema? Jeste li nešto predložili vašoj nastavnici?

Treći/a učenik/ca: Nismo ništa predložili. Samo smo dobili na jednom papiru popis tema koje ćemo obrađivati’.

Međutim, imamo li na umu da se kurikulum GOO-a provodio samo jednu školsku godinu i da su, usprkos navedenim propustima u funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji, mnogi učitelji i nastavnici uspjeli pokrenuti važne promjene u ponašanju svojih učenika koje su ključne za razvoj škole kao demokratske zajednice učenja, ti rezultati nisu obeshrabrujući. Upravo suprotno, oni su temelj za ozbiljniji pristup pripremi uvođenja GOO-a u škole, što najbolje potvrđuje analiza uzroka neujednačenih učinaka eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a.

Ključni uzroci neujednačenosti učinaka provedbe kurikuluma GOO-a

Iako bi propuste u provedbi kurikuluma trebalo povezati s većim brojem čimbenika, rezultati ispitivanja upućuju na to da bi jedan mogao biti ključan, a odnosi se na pripremu i s njom povezanu kompetentnost nastavnika za provedbu kurikuluma. Ispitivanjem nije samo utvrđeno da značajan dio nastavnika prije eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a nije imao nikakva nastavnog iskustva u tom području nego i da su njihovo prethodno obrazovanje, izobrazba i stručno usavršavanje za GOO i srodna područja bili nedostatni. Tijekom studija na nastavničkim fakultetima samo ih je 11% steklo potrebna znanja i vještine za rad u tim područjima,

34% njih se samoobrazovalo u tome, odnosno samousavršavalo, 37% njih bilo je uključeno u odgovarajuće seminare, radionice i slične programe u organizaciji AZOO-a i županijskih i dr. vijeća, 12% njih prošlo je treninge civilnih organizacija, a upola manje njih sudjelovalo je u nekom drugom obliku organiziranoga stručnog usavršavanja koje se nudilo u ovom području.

Štoviše, stručno je usavršavanje bilo usmjereno na samo jedno područje. Velika većina učitelja i nastavnika na taj je način stjecala kompetencije za rad u odgoju i obrazovanju za mir, nenasilje i/ili mirno rješavanje sukoba, dok su druga područja, osobito GOO, bila zapostavljena. Iako se na temelju ovog ispitivanja ne može reći je li to bilo uvjetovano ograničenom ponudom ili zadovoljavanjem upravo te potrebe, indikativno je da je programski redukcionizam u stručnom usavršavanju bio prisutan bez obzira na to je li usavršavanje bilo u organizaciji AZOO-a, županijskih vijeća ili nevladinih organizacija, ili je to bilo samoobrazovanje. U skladu s tim, najveći se broj učitelja i nastavnika prije provedbe kurikuluma GOO-a u nastavi bavio temama mirnog rješavanja sukoba, upola manje ih je obrađivalo teme iz područja zaštite okoliša, a još manje iz interkulturnoga područja ili područja ljudskih prava, dok ih je samo 5% nastojalo pripremiti učenike za ulogu aktivnog i odgovornog građanina.

Imamo li na umu nedostatke fakultetskog obrazovanja i stručnog usavršavanja, razumljivo je da se početkom školske godine učitelji i nastavnici nisu osjećali dovoljno spremnima za provedbu kurikuluma. To objašnjava i zašto je njihov inicijalni interes za provedbu bio slab. Otprilike je svaki drugi svoju opću kompetentnost ocijenio osrednje, svaki je treći potvrdio da mu ona više ili manje nedostaje, a tek ih je jedna petina smatrala da su dovoljno pripremljeni za ostvarivanje ishoda kurikuluma GOO-a.

Njihove samoprocjene opće kompetentnosti za provedbu u skladu su sa samoprocjenama kompetentnosti za ostvarivanje pojedinih komponenti strukturalne dimenzije kurikuluma. Rezultati potvrđuju da se učitelji i nastavnici nisu osjećali posve spremnima za promicanje nijedne od šest komponenti koje su uvrštene u tu dimenziju kurikuluma, pri čemu je upravo politička komponenta prošla najslabije. Međutim, kad se od njih tražilo da odrede u kojoj mjeri posjeduju pojedina znanja, vještine i osobine koji su važni za učinkovitu provedbu kurikuluma, ti su odgovori odudarali od prethodnih. Velika je većina učitelja i nastavnika bila posve sigurna da poznaje značenje ljudskih prava, demokracije i građanstva, kao i odnose među njima te da razumije funkcioniranje demokracije i važnost sudjelovanja građana u odlučivanju za razvoj i stabilnost demokracije. S obzirom na to da su odgovori na to pitanje bili u neskladu s rezultatima ispitivanja znanja učenika iz političke komponente (poznavanje uloge građanina, funkcioniranje demokracije, odnos prava i odgovornosti), potonje su samoprocjene zbunjujuće. Ostalo je, naime, nejasno je li riječ o precjenjivanju ili o tome da su ostvarenje ishoda političke komponente kurikuluma učitelji i nastavnici iz nekog razloga jednostavno zanemarili.

Vrlo je vjerojatno da bi učitelji i nastavnici u svojim samoprocjenama bili usklađeniji da su prošli odgovarajuću teorijsku i metodičku pripremu za provedbu kurikuluma GOO-a, što je i bio interes većine, osobito u odnosu na ishode društvene i političke komponente. Nažalost,

zbog ograničenih resursa, ta je privilegija pripala samo malom broju njih. Ispitivanjem je ustanovljeno da su sudionici pripremnih seminara nakon usavršavanja bili u znatno povoljnijem položaju od ostalih svojih kolega/ica. Njima je bio olakšan izbor odgovarajućih izvora za nastavu GOO-a i prilagodba nastave kulturnim posebnostima škole, razreda i učenika te povezivanje nastave s društveno korisnim radom učenika u školi i/ili lokalnoj zajednici. Seminari su znatno pridonijeli i njihovu razumijevanju svrhe i ciljeva kurikulumu, kao i ishoda u funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji te ih općenito osnažili za njegovu uspješnu provedbu. Učitelji i nastavnici, pak, koji nisu imali pripremu, bili su prisiljeni osloniti se na vlastito iskustvo i resurse, pa nije čudno što je dio njih, umjesto cjelovite provedbe kurikulumu, nastojao ostvariti samo ona područja za koja je otprije bio kompetentan.

Ocjena kurikulumu

Da je relativno velikom broju učitelja i nastavnika trebala odgovarajuća stručna pomoć i vođenje prije uključivanja u eksperimentalnu provedbu kurikulumu GOO-a kako bi mogli uspješno ostvariti predviđene ishode, potvrđuju njihovi odgovori na pitanje o tome koliko poznaju najvažnije odrednice kurikulumu. Za razliku od rezultata inicijalnog ispitivanja koji su u tom pogledu bili krajnje zabrinjavajući, u finalnom se ispitivanju pokazalo da oko polovice učitelja i nastavnika nije imalo većih problema u razumijevanju ciljeva, modela provedbe te teorijskih i konceptualnih polazišta kurikulumu. Usporedbe radi, odrednice koje čine okosnicu kurikulumu GOO-a – ishodi ili postignuća učenika u funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji i po odgojno-obrazovnim ciklusima, na kraju školske godine razumjelo je njih tek dvije petine. Najlošiji rezultati dobiveni su u odnosu na vrednovanje ishoda ili postignuća učenika, što se i očekivalo, budući da je ta odrednica ostala otvorena za doradu nakon prve faze provedbe.

Zbog teškoća u razumijevanju tih odrednica ili pak zbog neslaganja s njihovim sadržajem, kod manjeg broja učitelja i nastavnika došlo je do nezadovoljstva strukturom i ishodima kurikulumu. Oni smatraju da bi strukturu trebalo učiniti jasnijom, ishode više primjeriti dobi učenika i bolje uskladiti dimenzije znanja i vještina, a prava i slobode učenika učiniti razmjernim njihovim odgovornostima, kako se potonje u provedbi ne bi „izgubile”, što se danas, kako navode, događa često.

Međutim, većina učitelja i nastavnika dala je pozitivno mišljenje o kurikulumu u svim ispitanim odrednicama. Većina ih smatra da on zadovoljava niz posebnih i općih pedagoških standarda odgoja i obrazovanja. Među posebnima, tj. onima koji su važni za promicanje aktivnoga građanstva, prvenstvo su dali načelu ravnopravnosti, povezanosti i međuovisnosti svijeta, kritičkog pristupa stvarnosti, argumentiranosti stavova, multiperspektivnosti i participacije. Otprilike ih je podjednak broj potvrdio da se u kurikulumu poštuju i opća pedagoška načela, kao što su primjerenost dobi i usklađenost znanja i vještina. Većina ih također drži da je kurikulum GOO-a inkluzivan, što znači da djeluje kao objedinjujući didaktički okvir za niz novih

odgojno-obrazovnih sadržaja i programa, poput mirovnog odgoja i obrazovanja, odgoja i obrazovanja za ljudska prava te odgoja i obrazovanja za spolnu i rodnu ravnopravnost, kulturnu raznolikost i društvenu pravdu, ali i za promicanje nacionalnog identiteta i europske dimenzije.

Mišljenje je većine i da se kurikulumom uspjelo u promicanju ideje o učeniku kao nositelju prava i sloboda, odnosno građaninu različitih i međusobno ovisnih zajednica. Dvije trećine njih slaže se da se njime „mnogo” i „vrlo mnogo” potiče razvoj učenika kao građanina školske, lokalne i domovinske ili nacionalne zajednice, a oko polovice njih misli da je kurikulum dobar instrument i za razvoj učenika kao građanina Europe i svijeta. Tako koncipiran i strukturiran, kurikulum je za polovicu njih relevantan, djelotvoran i ostvariv, a za više od dvije petine je učinkovit i održiv.

Nadalje, oko tri četvrtine učitelja i nastavnika ocijenilo je kurikulum kao potencijalno snažan instrument za promicanje ozračja solidarnosti u školi i razvoj škole kao demokratske zajednice, u što spada iniciranje i provođenje akcija za dobrobit drugih od strane učenika te promicanje odgovornog odlučivanja i ponašanja učenika, a oko tri petine njih kurikulum vidi i kao dobar instrument za unapređenje suradnje škole i roditelja.

Prijedlozi za unapređenje kurikuluma GOO-a i nastave GOO-a?

Prijedlozi učitelja i nastavnika za unapređenje sadržaja kurikuluma GOO-a i osiguranje njegove učinkovite provedbe uglavnom su sistemske naravi. Oni ponajprije traže da se školama osigura odgovarajuća materijalna potpora, kako ostvarivanje ciljeva i zadataka GOO-a ne bi ovisilo o njihovoj dobroj volji, raspoloživom slobodnom vremenu i vlastitim resursima. Iako se i ovim istraživanjem pokazalo da su njihovi intrinzični motivi (osjećaj odgovornosti za razvoj učenika kao aktivnih građana i za demokratski razvoj Hrvatske te potreba za kontinuiranim profesionalnim usavršavanjem) glavni pokretači uvođenja tog područja u škole, čak je i takve motive teško dugoročno održati ako im se rad u GOO-u ne prizna i primjereno ne honorira. Međutim, iako drže da je odgovarajuća potpora školi i njima samima ključna za uspješnu provedbu kurikuluma GOO-a, jasno im je da bez odgovarajućeg fakultetskog obrazovanja te stručnog usavršavanja oni ne mogu ostvariti kurikulumске ishode i osposobiti učenike za ulogu aktivnih građana, čak i ako bi ostali uvjeti bili zadovoljeni.

Osim prethodno spomenutih, respektabilna većina njih traži da se za kvalitetnu provedbu kurikuluma GOO-a osigura odgovarajuća satnica, pripreme odgovarajući nastavni materijali, omogući razmjena iskustava među učiteljima, odnosno nastavnicima koji provode GOO te otvore mogućnosti za uspostavu bolje suradnje s roditeljima i organizacijama civilnog društva, ali i ugrade vrijednosti koje promiče GOO u sve predmete i rad škole u cjelini. Nešto manje od polovice njih traži da se u tu svrhu pojednostavi sadržaj kurikuluma GOO-a, osigura

kontinuirano praćenje, istraživanje i vrednovanje postignuća učenika te osnuje poseban centar za promicanje GOO-a.

Najveće iznenađenje ovog dijela istraživanja bilo je da više od 70% učitelja i nastavnika vidi poboljšanje kvalitete provedbe kurikuluma GOO-a u osiguranju uvjeta za veću aktivnost učenika u odlučivanju o školskim pitanjima, u čemu se slažu s učenicima. Prijedlozi koje su sve tri ciljne skupine najčešće navodile za poboljšanje sadržaja kurikuluma i unapređenje nastave GOO-a odnose se upravo na priznanje njihova glasa i korištenje aktivnijih metoda učenja.

Na kraju, treba reći da su ovim izvještajem potvrđeni svrha i zadaci praćenja i vrednovanja koji su bili dogovoreni među partnerima na početku eksperimentalne provedbe kurikuluma GOO-a. Između ostaloga, provjereno je jesu li glavnim dionicima odgoja i obrazovanja u osnovnim i srednjim školama razumljiva i prihvatljiva polazišta, struktura i ishodi kurikuluma u njegovoj funkcionalnoj i strukturalnoj dimenziji te jesu li navedeni ishodi primjereni dobi učenika. Tim se podacima osigurala empirijska podloga za izmjene i dopune postojeće verzije kurikuluma i određivanje pokazatelja kvalitete njegove provedbe.

Konačno, pokazalo se da je kombinacija kvantitativne i kvalitativne metodologije s ukupno 15 instrumenata koji su korišteni za ispitivanje učenika, učitelja/nastavnika i ravnatelja, primjeren pristup praćenju i vrednovanju nastave GOO-a u osnovnim i srednjim školama. Kombinacija ta dva pristupa omogućila je bolje razumijevanje „subjektivne” i „objektivne” strane nastavnog procesa, na temelju čega se s većom sigurnošću može govoriti o tome koji čimbenici olakšavaju, a koji otežavaju provedbu kurikuluma GOO-a u školi.



Preporuke

Na temelju rezultata istraživanja,
izdvojene su sljedeće preporuke:

SISTEMSKA RAZINA:

- Izraditi završnu verziju kurikuluma GOO-a uvažavajući mišljenja i prijedloge učitelja/ nastavnika i učenika (skraćivanje sadržaja, pojašnjenje ishoda, bolje usklađivanje ishoda s dobi učenika, određivanje modela i kriterija vrednovanja postignuća učenika).
- Osigurati da volonterski rad učenika/društveno koristan rad, projektna nastava i priprema učenika za izbore za predsjednika/cu razreda i predstavnika/cu razreda u vijeću učenika postanu obvezne dimenzije provedbe kurikuluma GOO-a u svim razredima u osnovnoj i srednjoj školi.
- Odrediti pokazatelje postignuća prema odgojno-obrazovnim ciklusima i modelima provedbe kurikuluma GOO-a i razviti sustav osiguranja kvalitete u GOO-u.
- Osigurati uvjete za izradu uputa, priručnika, udžbenika i drugoga nastavnog materijala prema ishodima kurikuluma GOO-a za pojedine cikluse i modele provedbe.
- Uvesti GOO u sve osnovne i srednje škole prema modelima predloženim u kurikulumu GOO-a i s tim u vezi osigurati odgovarajuću satnicu za provedbu kurikuluma GOO-a.
- Osigurati materijalnu potporu školama i učiteljima i/ili nastavnicima u provedbi kurikuluma GOO-a, uključujući razmjenu iskustava među učiteljima, odnosno nastavnicima koji provode kurikulum.
- Odrediti ključne dimenzije nastavničke kompetencije za GOO u odnosu na različite modele provedbe GOO-a određene kurikulumom i te dimenzije učiniti obveznom komponentom akreditacije svih učitelja i nastavnika i, posebno, nastavnika GOO-a.
- Uvesti GOO na prvu ili drugu godinu diplomskog studija u sve nastavničke fakultete kao obvezan kolegij (minimalno) ili modul (maksimalno) uz obvezu povezivanja teorije i praktičnih vježbi u školama i s opterećenjem od najmanje 10 ECTS bodova.
- Uvesti GOO kao obveznu dimenziju u sklopu stjecanja nastavničke kompetencije u dopunskom pedagoško-psihološkom obrazovanju za sve stručnjake koji rade u nastavi a koji nisu završili nastavnički fakultet.
- Izraditi bazu podataka o potrebama škola za stručnim usavršavanjem u GOO-u koja se periodično obnavlja i organizirati sustavno i kontinuirano stručno usavršavanje učitelja i nastavnika u tom području s osloncem na analitičke pokazatelje.
- Osigurati potrebne uvjete za uključivanje svih relevantnih čimbenika u sustav obrazovanja i stručnog usavršavanja učitelja i nastavnika za GOO, kao i u nastavu

GOO-a, osobito organizacija civilnog društva koje kroz dulje vremensko razdoblje ostvaruju respektabilne rezultate u tom području.

- Uvesti sustav identifikacije i priznanja školama u kojima se ostvaruje dobra praksa u GOO-u i osigurati potrebne uvjete za širenje dobre prakse na druge škole.
- Osigurati da učitelji i nastavnici neposredno više sudjeluju u odlučivanju o pitanjima odgoja i obrazovanja na izvanškolskim razinama.
- Osigurati da učenici više sudjeluju u odlučivanju o pitanjima za koja su neposredno zainteresirani kroz učenička vijeća na lokalnoj, županijskoj i nacionalnoj razini.
- Istraživanje nastave GOO-a u svim osnovnim i srednjim školama uključiti među prioritete istraživačke politike u području odgoja i obrazovanja.
- Podržati osnivanje novoga i/ili jačanje postojećeg istraživačko-obrazovnog centra u području GOO-a sa zadatkom kontinuiranog praćenja i vrednovanja postignuća učenika u GOO-u.

INSTITUCIONALNA RAZINA:

- Nastavu GOO-a više povezati sa svakodnevnim životom učenika i s učenicima dogovarati nastavne sadržaje i teme u GOO-u i načine njihove obrade.
- GOO provoditi korištenjem interaktivnih, istraživačkih i suradničkih metoda učenja, s naglaskom na istraživačko-projektu nastavu, debatu i izvannastavne aktivnosti.
- Poticati učenike na kritičko promatranje i analizu stvarnih društvenih problema s naglaskom na različita motrišta.
- Jačati interes učenika za zbivanja u školi i lokalnoj zajednici istraživanjem problema i zajedničkim traženjem rješenja.
- Osigurati različite izvore za učenje u GOO-u s naglaskom na materijale namijenjene djeci i mladima.
- Osigurati uvjete za veću aktivnost učenika u odlučivanju o školskim pitanjima i njihova mišljenja poštovati pri odlučivanju o školskim pitanjima.
- Uspostaviti učinkovitu suradnju s roditeljima, organizacijama civilnog društva i drugim relevantnim lokalnim akterima u nastavi GOO-a, osobito s organizacijama mladih i za mlade.
- Učiniti GOO instrumentom razvoja škole kao demokratske zajednice učenja.

LITERATURA

A

Almond, A.G. i Verba, S. (1963). *The Civic Culture*. Princeton: Princeton University Press.

Almond, G.A. i Verba, S. eds. (1989). *The Civic Culture Revisited*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Arnstein, S.R. (1969). „A ladder of citizen participation”, *JAIP* (Journal of The American Institute of Planners): 35 (4), 216-224 (available at: <http://lithgow-schmidt.dk/sherry-arnstein/ladder-of-citizen-participation.html>).

Audigier, F. (2000). *Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship*. Strasbourg: Council of Europe, doc. DGIV/EDU/CIT (2000) 23 (http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf).

AZOO (2010). *Modul osnove demokracije: vlast, pravda, odgovornost, privatnost*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

AZOO (2012) *Zakon u razredu: prema kulturi vladavine prava i demokracije*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

AZOO (2009). *Zaštita potrošača: priručnik za nastavnike*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

B

Bagić, D. i Šalaj, B. (2011). Političko znanje mladih u Hrvatskoj. U: GONG. *Odgaja li škola dobre građane: studija o političkoj socijalizaciji hrvatskih srednjoškola*, Zagreb: GONG.

Batarelo, I.; Čulig, B.; Novak, J.; Reškovac, T.; Spajić-Vrkaš, V. (2010). *Demokracija i ljudska prava u osnovnim školama: teorija i praksa*. Zagreb: Centar za ljudska prava (http://zaklada.civilnodrustvo.hr/upload/File/hr/izdavastvo/digitalna_zbirka/dem_i_ludska_prava_u_os.pdf).

Birzea, C. (2000). *Education for Democratic Citizenship: A Lifelong Learning Perspective*. Strasbourg: Council of Europe, doc. DGIV/EDU/CIT (2000) 21 (<http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education%20for%20Democratic%20Citizenship.pdf>).

Birzea, C.; Cecchini, M.; Harrison, C.; Krek, J.; Spajić-Vrkaš, V. (2005). *Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools*. Pariz: UNESCO (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001408/140827e.pdf>).

Bužinkić, E. (ur.) 2010. *Obrazovanje mladih za ljudska prava i demokratsko građanstvo*. Zagreb: Mreža mladih Hrvatske (http://www.mmh.hr/files/ckfinder/files/MMH_bilten3web.pdf).

C

Campbell, D. E. (2008). Voice in the classroom: how an open classroom climate fosters political engagement among adolescents. *Political Behavior*: 30: 437–454.

Commission on the European Communities (1993). *Green paper on the European Dimension in Education*. Brussels: Commission on the European Communities, COM(93) 457 final

D

Dalton, R.S. (2006). Citizenship Norms and Political Participation in America: The Good News Is ... the Bad News Is Wrong. *CDACS Occasional Paper*, 1 (Center for the Study of Democracy University of California, Irvine).

Delli-Carpini, M.X. i Ketter, S. (1996). *What Americans Know about Politics and Why it Matters*. New Haven: Yale University Press.

Duerr, K.; Spajić-Vrkaš, V. i Ferreira Martins, I. (2000). *Strategies for Learning Democratic Citizenship*. Strasbourg: Council of Europe, doc. DECS/EDU/CIT (2000)16 (www.bpb.de/system/files/pdf/ACBUMB.pdf).

E

European Communities (2008). *Education and active citizenship in the European Union*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Eurydice (2005). *Citizenship Education at Schools in Europe*. Brussels: Eurydice.

Eurydice (2012). *Citizenship Education in Europe*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (P9 Eurydice Policy Support) (http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139EN.pdf).

G

Galston, W.A. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Sciences*: 4, 217–234.

GONG (2011). *Odgaja li škola dobre građane: studija o političkoj socijalizaciji hrvatskih srednjoškolaca*, Zagreb: GONG (http://www.ss-industrijska-strojarska-zg.skole.hr/upload/ss-industrijska-strojarska-zg/images/static3/970/attachment/Odgaja_li_skola_dobre_gradjane.pdf).

Gollob, R.; Huddelston, E.; Krapf, P.; Salema, M.H.; Spajic-Vrkas, V. (2005). *Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Strasbourg: Council of Europe, doc. DGIV/EDU/CIT (2004)44 (http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Pack/ToolsTT_EDCHRE_en.pdf).

Gutmann, A. (1987). *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.

H

Hart, R. (1997). *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. London: Earthscan Publications Ltd with UNICEF.

Hoskins, B.; Josinghaus, J.; Mascherini, M.; Munda, G.; Nardo, M.; Saisana, M.; Van Nijlen, D.; Vidoni, D.; Villaba, E. (2006). *Measuring Active Citizenship in Europe*. Luxembourg: European Communities (http://www.partizipation.at/fileadmin/media_data/Downloads/Publikationen/measuring-active-cs-europe.pdf).

I

Ibanez-Martin, J. A.; Jover, G. (eds.). (2002). *Education in Europe: Policies and Politics*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

K

Keating-Chetwind, S. (ed.). (2009). *How all Teachers Can Support Citizenship and Human Rights*

Education: A framework for the development of competences. Strasbourg: Council of Europe (http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Pack/How_all_Teachers_EN.pdf).

Kerr, D. (2004). *All-European Study on Policies for Education for Democratic Citizenship (EDC). Regional Study. Western Europe Region*. Strasbourg: Council of Europe, doc. DGIV/EDU/CIT (2003) 21 rev2 (http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Pack/AllEuropeanStudyEDCPolicies_EN.pdf).

L

Lončarić-Jelačić, N., Silić, A., Ogrinšak, T. (2012). *Smotra projekata iz područja Nacionalnog programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo*. Zagreb: AZOO.

M

Maiello, C.; Oser, F. Biedermann, H. (2003). Civic knowledge, civic skills and civic engagement. *European Educational Research Journal*: 2 (3), 384–395.

MZOS (2005a). *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske (http://www.national-observatory.org/docs/85-05a_WB_Programme_for_education.pdf).

MZOS (2005b). *Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.

MZOS (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske (http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf).

MZOS (2012). *Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Agencija za odgoj i obrazovanje (http://www.azoo.hr/images/razno/Kurikulum_gradanskog_odgoja_i_obrazovanja.pdf).

Naval, C.; Print, M.; Veldhuis, R. (2002). „Education for democratic citizenship in the New Europe: Context and reform.” *European Journal of Education*: 37 (2), 107–128.

N

Niemi, R.G.; Finkel, S.E. (2007). Civic education and the development of civic knowledge and attitudes. U: Harrison, L.E. i Kagen, J. (eds.) *Essays on Cultural Change*. New York: Routledge.

Niemi, R. G.; Junn, J. (1998). *Civic Education: What Makes Students Learn*. New Haven: Yale University Press.

O

OECD/DAC (2010). *Glossary of Terms in Evaluation and Results Based Management*. Pariz: OECD.

P

Pew Research Center for People and the Press (2007). *Public Knowledge of Current Affairs Little Changed by News and Information Revolutions: What Americans know 1989-2007*. Washington: The Pew Research Center for People and the Press (<http://people-press.org/report/319/public-knowledge-of-current-affairs-little-changed-by-news-and-information-revolutions>).

S

Sarnavka, S. (ur.) (2013). *Rodna ravnopravnost*. Zagreb: B.a.b.e.

Schulz, W.; Ainley, J.; Fraillon, J.; Kerr, D.; Losito, B. (2010). *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Sinclair, M. (2004). *Learning to Live Together: Building Skills, Values and Attitudes for the Twenty-first Century*. Pariz: UNESCO.

Smith, A. (1991). *National Identity*. Reno: University of Nevada Press.

Spajić-Vrkaš, V. (2000). *Peace and Human Rights for Croatian Primary Schools Project*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO.

Spajić-Vrkaš, V.; Džidić, R. (2013). *Obrazovanje za demokraciju i ljudska prava u Bosni i Hercegovini: Rezultati istraživanja*. Sarajevo: CIVITAS BiH.

Spajić-Vrkaš, V.; Žagar, M. (2012). „Civic education in South-Eastern Europe: Education and training for human rights and active democratic

citizenship.” U: Benedek, Wolfgang; Benoit-Rohmer, Florence; Karl, Wolfram; Nowak, Manfred (ur.) *European Yearbook on Human Rights*. Antwerp; Vienna; Graz: Intersentia; Neuer Wissenschaftlicher Verlag, 401-416.

Soule, S. *Will They Engage? Political Knowledge, Participation and Attitudes of Generations X and Y*. Calabasas: Center for Civic Education (http://www.civiced.org/papers/research_engage.pdf).

Š

Šalaj, B. (2002). Modeli političkog obrazovanja u školskim sustavima europskih država. *Politička misao*: 39 (3): 127-145.

T

Torney-Purta, J.; Lehmann, R.; Oswald, H.; Schulz, W. (2001). *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Torney-Purta, J.; Schwille, J.; Amadeo, J. (eds.) (1999). *Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies from IEA Civic Education Project*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

V

Vlada Republike Hrvatske (1999). *Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava*. Zagreb: Vlada Republike Hrvatske.

Vujčić, V. (2001). *Politička kultura demokracije*. Osijek: Pan-liber.

Vujčić, V. (2005). „Političko obrazovanje i modeli demokracije”. *Politička misao*, Vol. 42 (2), 55-75.

Z

Zelić, D.; Jašić, S.; Pernar, S.; Škrabalo, M.; Miošić, N. (2011). Preporuke za programe političkog opismenjavanja mladih. U: *Odgaja li škola dobre građane: studija o političkoj socijalizaciji hrvatskih srednjoškolaca*, Zagreb: GONG, 74-83.

Zenzerović-Šloser, I. (ur.) (2013). *Priručnik za nastavnike: pomoć u provedbi građanskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Centar za mirovne studije/Mreža mladih Hrvatske.

Publikacija je nastala u sklopu eksperimentalne provedbe Građanskog odgoja i obrazovanja i projekta Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama kojeg u partnerstvu provode Mreža mladih Hrvatske, Centar za mirovne studije i GONG, u suradnji s Agencijom za odgoj i obrazovanje i Nacionalnim centrom za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Projekt financira Europska unija, a sufinancira Ured za udruge Vlade Republike Hrvatske, Nizozemsko i Američko veleposlanstvo.

Za sadržaj publikacije odgovorna je isključivo Mreža mladih Hrvatske i on se ni na koji način ne može smatrati službenim stajalištem Europske unije, niti nužno odražava stajališta Ureda za udruge Vlade Republike Hrvatske, Nizozemskog veleposlanstva kao ni Veleposlanstva Sjedinjenih Američkih Država u Republici Hrvatskoj.



Projekt provodi
Mreža mladih Hrvatske
www.mmh.hr



Projektni partner
Centar za mirovne studije
www.cms.hr



Projektni partner
GONG
www.gong.hr



Projekt financira
Europska unija
<http://ec.europa.eu/croatia>



Projekt sufinancira
Ured za udruge Vlade RH
www.uzuvrh.hr



Projekt sufinancira
Američko veleposlanstvo
<http://zagreb.usembassy.gov/>



Projekt sufinancira
Nizozemsko veleposlanstvo
<http://kroatie.nlambassade.org>



Europska unija
<http://ec.europa.eu/croatia>



Ured za udruge Vlade
Republike Hrvatske
www.uzuvrh.hr

Projekt financira Europska unija,
a sufinancira Ured za udruge
Vlade Republike Hrvatske

Za očekivati je kako će Izvješće o eksperimentalnom provođenju kurikuluma GOO-a biti koristan materijal za učitelje/ice i nastavnike/ce i sve koji se bave tim područjem odgoja i obrazovanja, kako u pogledu razvoja strukovnih znanja tako i metoda poučavanja GOO-a. Velika je vrijednost ovog Izvještaja u teorijskim polazištima za eksperimentalno provođenje GOO-a u nas. Nadalje, riječ je o jednoj od dosada najopsežnijih i metodološki vrlo zahtjevno strukturiranoj metodi prikupljanja i obrade podataka i prikaza rezultata iz područja GOO-a u nas. Dodatna se vrijednost Izvještaja ogleda i u mogućnosti njegova korištenja u radu sa studentima učiteljskih i nastavničkih fakulteta. Iz Izvještaja je razvidna nužnost uvođenja GOO-a u naše škole, stručnog usavršavanja nastavnika i uvođenja GOO-a na visokoškolske ustanove, posebno na nastavničke i učiteljske fakultete.

Doc. dr. sc. Marija Sablić

Na temelju ovog Izvještaja možemo zaključiti kako je u Republici Hrvatskoj proveden još jedan značajan, sveobuhvatan i zahtjevan projekt u području građanskog odgoja i obrazovanja, koji svojim rezultatima ukazuje na neophodnost uvođenja GOO-a u školama kako bi se mladi što učinkovitije pripremili za ulogu informiranih, aktivnih i odgovornih građana, odnosno usvojili potrebne kompetencije za građansko djelovanje temeljeno na načelima ljudskih prava, nediskriminacije, kulturnog pluralizma i vladavine prava. Pri tome, ključnu ulogu u provedbi kurikuluma GOO-a u školi imaju ne samo učitelji/nastavnici, učenici, ravnatelji i ostali djelatnici škole, roditelji već i cjelokupna zajednica.

Doc. dr. sc. Elvi Piršl

ISBN 978-953-7805-13-5



9 789537 805135