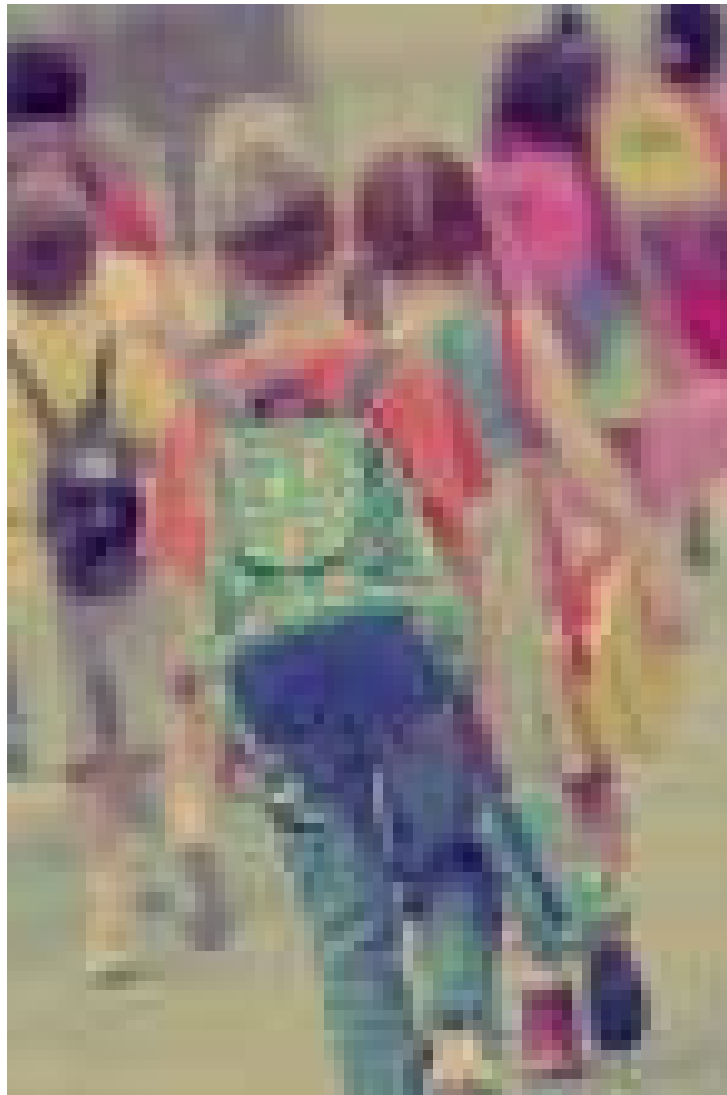




EVALUACIJA NASTAVNIH PROGRAMA I RAZVOJ MODELA KURIKULUMA ZA OBVEZNO OBRAZOVANJE U HRVATSKOJ

(sažetak rezultata istraživanja i elementi prijedloga metodologije rada na razvoju nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj)



Zagreb, travanj, 2004.

*EVALUACIJA NASTAVNIH PROGRAMA I RAZVOJ MODELA KURIKULUMA
ZA OBVEZNO OBRAZOVANJE U HRVATSKOJ*

(sažetak rezultata istraživanja i elementi prijedloga metodologije rada na razvoju nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj)

ISTRAŽIVAČKI TIM:

Voditelj projekta: dr. sc. Branislava Baranović

Mladen Domazet, BA Phys Phil

Petra Hobljaj, prof. soc.

Boris Jokić, prof. psih.

Svetlana Jurko, dipl. angl.

dr. sc. Iris Marušić

mr. sc. Saša Puzić

Napomena:

U tekstu su predstavljeni rezultati istraživanja u prvoj godini.

Projekt financiraju:

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske

Institut Otvoreno društvo - Hrvatska

I Uvod	4
II. Stanje u području sadašnjeg nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj (rezultati istraživanja)	6
1. Nastavnici	6
2. Učitelji.....	14
3. Učenici	19
Učeničke procjene pojedinih predmeta:.....	19
4. Ravnatelji	32
III. Osnovni elementi prijedloga metodologije rada na izradi i razvoju nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Republici Hrvatskoj.....	37
1. Prijedlog osnovnih postupaka i organizacijsko-institucionalnih rješenja	38
1.1 Osnovne faze procesa razvoja nacionalnog kurikuluma:	38
1.2 Izrada okvirnog nacionalnog kurikuluma	38
1.3 Institucionalna (organizacijska) struktura za izradu nacionalnog kurikuluma	40

I Uvod

Razvoj društva utemeljenog na znanju generira nove potrebe na nivou društvenog života i života pojedinca (u području ekonomije, znanstvenog i tehnološkog razvoja, društvene kohezije, statusa i uloge pojedinca kao građanina, osobnog razvoja i samoostvarenja pojedinca, i sl.). Obrazovanje, koje ima značajnu ulogu u produkciji i transferu znanja, pripremi pojedinca za rad i život u društvu, dobilo je u tom kontekstu značajnu ulogu i nove zadatke.

Da bi ubrzala proces tranzicije ka društvu utemeljenom na znanju EU (Lisabonski samit) je u strategiji svojeg razvoja značajno mjesto dala obrazovanju i u tu svrhu identificirala *zajedničke* ciljeve obrazovnih sustava i sustava za stručno usavršavanje u zemljama Europske unije. Oni uključuju i definiranje *novih* područja temeljnih kompetencija ključnih za ekonomiju utemeljenu na znanju: informatičko-komunikacijsku tehnologiju, tehnološku kulturu, strane jezike, poduzetništvo, interpersonalne i socijalne kompetencije, matematičku pismenost, prirodne znanosti te kompetencije učenja (znati kako učiti), a raspravlja se i o općoj kulturi kao jednom od temeljnih područja kompetencija potrebnih za rad i život u društvu znanja. (*Working group B, Follow-up of the «Report on the concrete objectives of the education and training systems», Brussels, 2002*)

Navedene odluke su poslužile kao osnova za definiranje strateških ciljeva obrazovnih sustava u europskim zemljama. Štoviše, strateški ciljevi su dalje razrađeni i specificirani u konkretne zadatke i konkretan program rada na njihovoj realizaciji. (Barcelona European Council, 2002)

Mada navedene odluke imaju karakter *preporuka* za vođenje obrazovne politike u pojedinim zemljama, one imaju temeljni značaj za profiliranje i integriranje obrazovne politike u Europi i zapravo predstavljaju referentni okvir u odnosu na koji se nacionalne politike određuju i situiraju u europski kontekst. (*Education and Training 2010 – The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms, Brussels, 2003*)

Za Hrvatsku, kojoj učlanjenje u Europsku uniju predstavlja jedan od osnovnih strateških ciljeva, uvažavanje europskih strateških opredjeljenja i prilagođavanje europskom obrazovnom kontekstu znači zahtjev za dubljim intervencijama u obrazovni sustav. Tim više, jer se njegova strukturna organizacija i kurikulum nisu bitnije mijenjali tokom tranzicijskog razdoblja. Za razliku od Hrvatske, članice Europske unije su počele s prilagođavanjem obrazovnih sustava potrebama društva zasnovanog na znanju tokom 80-tih, a većina bivših

socijalističkih zemalja tokom 90-tih. Stoga daljnje odlaganje odgovarajućih promjena obrazovnog sustava povećava jaz između Hrvatske i ostalih europskih zemalja u području obrazovanja.

Ključan zadatak u procesu modernizacije obrazovnog sustava svake zemlje čini razvoj nacionalnog kurikulumu koji predstavlja supstancu odgojno-obrazovnog procesa. Proces mijenjanja nacionalnog kurikulumu je složen i dugotrajan proces i zahtijeva temeljite pripreme, uključujući detaljnu analizu utjecaja svih faktora koji utječu na proces njegove izrade i implementacije. Pri tome analiza aktualnog stanja nacionalnog kurikulumu ima poseban značaj. Ta analiza je značajna iz više razloga: pruža uvid u dobre i slabe strane aktualnog kurikulumskog sustava i time stvara jedan od važnih elemenata za izradu novog kurikulumu, senzibilizira nastavnike, učitelje, ravnatelje i učenike za kurikulumске promjene, uključuje ih u sam proces mijenjanja kurikulumu i općenito doprinosi razvoju «kulture kurikulumu» u školama.

II. Stanje u području sadašnjeg nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj (rezultati istraživanja)

Istraživanje čije rezultate ovdje ukratko predstavljamo provedeno je 2003. godine na uzorku od 2134 predmetna nastavnika, 1134 učitelja, 2674 učenika osmih razreda te 120 ravnatelja u 121 osnovnoj školi u Hrvatskoj. Cilj istraživanja je bio ispitati njihovo mišljenje o sadašnjim nastavnim programima, njihovoj realizaciji te promjenama u kurikulumu i strukturi sustava osnovnog obrazovanja.

1. Nastavnici

Istraživanje je ukazalo na nekoliko problema relevantnih sa stajališta planiranja i razvoja nacionalnog kurikuluma. Navest ćemo one koje smatramo najznačajnijim.

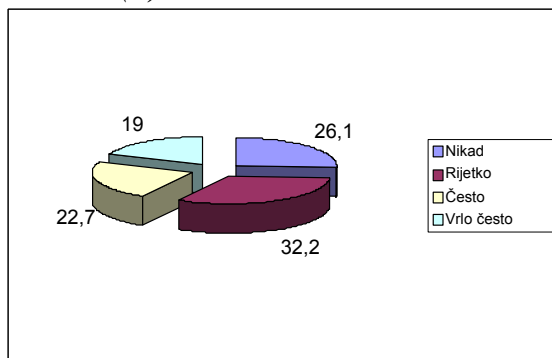
Sociodemografska obilježja nastavnika pokazuju da je većina ispitanih nastavnika ženskog spola, starije dobi i duljeg radnog staža. Preciznije, oko tri četvrtine ispitanika su žene, prosječna dob im je 45 godina a gotovo trećina ih ima više od 54 godine, u prosjeku rade oko 20 godina. Oko polovica ih ima više obrazovanje i isto toliko visoko obrazovanje (vrlo mali postotak ih ima srednje obrazovanje i magistarski studij). Visok postotak nastavnika s višim obrazovanjem može se objasniti razlikama u načinu obrazovanja starijih i mlađih generacija nastavnika, na što ukazuje i vrlo visoka korelacija obrazovanja i dobi.

Ako i ostavimo po strani činjenicu da feminizacija i starija dobna struktura nastavnika ukazuju na društvenu marginalizaciju nastavničke djelatnosti, navedena obilježja upozoravaju da je riječ o populaciji čije sociodemografske karakteristike mogu otežavati njezino prilagođavanje sve češćim promjenama i inovacijama u nastavničkom radu i time usporavati proces osuvremenjivanja nastave. Tako npr. rezultati istraživanja upućuju da stariji nastavnici statistički značajno rjeđe nego mlađi koriste informatičku tehnologiju, nove izvore informacija i sredstva za pripremanje nastave i izvođenje nastave, i sl.

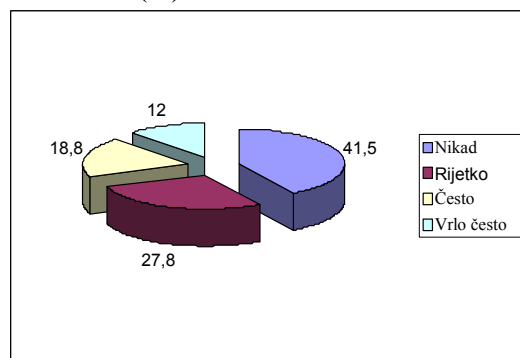
Podaci o *korištenju informatičke tehnologije* pokazuju da je nastavnici, općenito uzevši, rijetko koriste. Osobno računalo rijetko ili nikad ne koristi oko 60% nastavnika, Internet oko 70%, dok putem e-maila nikad ne komunicira dvije trećine nastavnika. Sukladno navedenom, većina nastavnika rijetko koristi informatičku tehnologiju i u nastavne svrhe. Vrlo rijetko je koriste kao *izvor informacija u pripremanju nastave* (za razliku od tradicionalnih izvora

informacija kao što su udžbenici, priručnici za nastavnike, koji se po čestini korištenja nalaze na vrhu rang ljestvice, Internet se nalazi na dnu). Podaci također pokazuju da većina nastavnika rijetko koristi informatičku tehnologiju i kao *nastavno sredstvo u izvođenju nastave* (osobno računalo, Internet, edukacijski CD ROM i LCD projektor spadaju u skupinu sredstava koje nastavnici najrjeđe koriste u nastavi). Kako smo već napomenuli, korištenje informatičke tehnologije je vezano uz dob nastavnika. Međutim, testiranje značajnosti razlika pokazalo je da korištenje informatičke tehnologije ovisi o regiji i o tipu naselja u kojima je škola locirana. Češće je koriste nastavnici u Zagrebu i Zagrebačkoj županiji, Istri i Primorju, nego u ostalim regijama (središnja Hrvatska, sjeverozapadna Hrvatska, te Dalmacija). Također je češće koriste nastavnici u Zagrebu nego ostalim gradovima i selima.

Slika 1: Čestina korištenja osobnog računala kod nastavnika (%)



Slika 2: Čestina korištenja Interneta kod nastavnika (%)



Informatička pismenost i *korištenje informatičke tehnologije* u nastavi predstavljaju danas jedan od indikatora kvalitete rada škola. Rijetko korištenje informatičke tehnologije u pripremanju i izvođenju nastave upućuje da politika unapređivanja kvalitete obveznog obrazovanja u Hrvatskoj, pored informatizacije škola, treba uključivati i intenzivan rad na informatičkom obrazovanju nastavnika, naročito nastavnika starije dobi i onih koji rade u školama u manje razvijenim regijama, i to podjednako u gradovima i selima.

Rezultati istraživanja također upućuju da su jedan od temeljnih problema osnovnog obrazovanja *sadašnji okvirni nastavni programi*. Mišljenje koje o programima navodimo zasniva se na nastavničkim procjenama programa predmeta koje predaju.

Tablica 1: Nastavničke procjene osobina okvirnog programa predmeta koji predaju (rangovi po predmetu)

	Hrvatski jezik	Likovna kultura	Glazbena kultura	Strani jezik	Matematika	Biologija	Kemija	Fizika	Povijest	Zemljopis	Tehnička kultura	TZK*	Vjeronauk
	Rang												
Suvremen	8	7	8	6	8	7	6	7	8	7	6	7	5
Opsežan	1	6	2	2	1	1	1	4	2	1	2	4	6
Težak	2	9	7	7	3	6	5	6	3	6	5	7	9
Zanimljiv	6	4	6	5	7	2	2	3	6	3	7	5	3
Usk. s drug.*	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	8
Usk. s pret.*	4	5	3	4	5	8	7	8	5	8	9	6	7
Koristan	6	3	5	3	6	5	4	2	7	5	4	2	2
Važan	5	2	3	1	2	3	3	1	4	4	3	1	1
Zahtijeva promjene	3	1	1	8	3	4	7	5	1	2	1	3	3

Napomena: Tablica 1 prikazuje rang nastavničkih procjena okvirnog programa predmeta koji predaju. Analogno tome, rangovi su također izvedeni iz nastavničkih procjena predmeta koje predaju. Rang 1 označava najvišu procjenu, a rang 9 najnižu. Rang iskazuje položaj procjene određene osobine okvirnog programa u odnosu na ostale osobine danog programa. Kod svih osobina osim «opsežan» i «težak» viši rang ukazuje na pozitivniju procjenu (primjerice, više suvremen, zanimljiviji, **ali** manje opsežan i lakši).

Legenda:

* - Tjelesna i zdravstvena kultura

** - Usklađen s drugim predmetima istoga razreda

*** - Usklađen s programom u prethodnom i sljedećem r.

Prema procjenama nastavnika sljedeće osobine čine slabije strane programa njihovih predmeta:

Hrvatski jezik - opsežnost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, težina, nedovoljna suvremenost, nedovoljna zanimljivost i nedovoljna korisnost za sadašnji život učenika;

Matematika – opsežnost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, težina i nedovoljna suvremenost;

Fizika – nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, nedovoljna usklađenost s prethodnim i sljedećim razredom, opsežnost i nedovoljna suvremenost;

Kemija - nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, opsežnost i težina;

Biologija – opsežnost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, nedovoljna usklađenost s prethodnim i sljedećim razredom, nedovoljna suvremenost i težina programa za učenike;

Zemljopis - nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, opsežnost, nedovoljna usklađenost s prethodnim i sljedećim razredom, nedovoljna suvremenost;

Strani jezik - opsežnost i nedovoljna usklađenost s drugim predmetima;

Povijest - nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, nedovoljna suvremenost, opsežnost, nedovoljna korisnost za sadašnji život učenika, težina, nedovoljna zanimljivost te nedovoljna usklađenost s prethodnim i sljedećim razredom;

Likovna kultura - nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, nedovoljna suvremenost te nedovoljna usklađenost s prethodnim i sljedećim razredom;

Glazbena kultura – nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, opsežnost i nedovoljna suvremenost programa;

Tehnička kultura – nedovoljna suvremenost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima, nedovoljna zanimljivost, nedovoljna usklađenost s prethodnim i sljedećim razredom, nedovoljna korisnost za sadašnji život učenika te nedovoljna važnost za budući život učenika;

Tjelesna i zdravstvena kultura – nedovoljna suvremenost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima i opsežnost;

Vjeronauk – nedovoljna usklađenost s prethodnim i sljedećim razredom.

Sudeći prema navedenim procjenama, programima su najmanje zadovoljni nastavnici tehničkog odgoja, povijesti te hrvatskog jezika, dok su najviše zadovoljni nastavnici vjeronauka, a zatim stranih jezika i kemije. Pri tome treba imati u vidu da su procjene nastavnika rezultat brojnih faktora, uključujući ne samo osobine programa nego i kritičnosti nastavnika, njihov odnos prema predmetu i školi općenito, itd..

Ako pogledamo osobine nastavnih programa u cjelini (usporedba rangova nastavničkih procjena programa predmeta koji predaju) pokazuje se da najslabiju stranu programa svih predmeta čini njihova nedovoljna usklađenost s programima drugih predmeta istog razreda (kod svih predmeta se nalazi na dnu rang-ljestvice). Za većinu predmeta također je problematična nedovoljna usklađenost njihovog programa s prethodnim i sljedećim razredom, opsežnost i nedovoljna suvremenost programa. Kod dijela predmeta to je i težina programa (hrvatski, matematika, povijest i biologija).

Za nastavnike je također karakteristična i visoka procjena potrebe za promjenom programa njihovog predmeta (kod većine predmeta nalazi se na prva tri mjesta rang-ljestvice analiziranih osobina programa). Navedene slabije strane programa, koje su identificirali nastavnici, ukazuju u kojem smjeru trebaju ići njihove izmjene. No, istraživanje također ukazuje da je, prema mišljenju nastavnika, ključni problem sadašnjih nastavnih programa

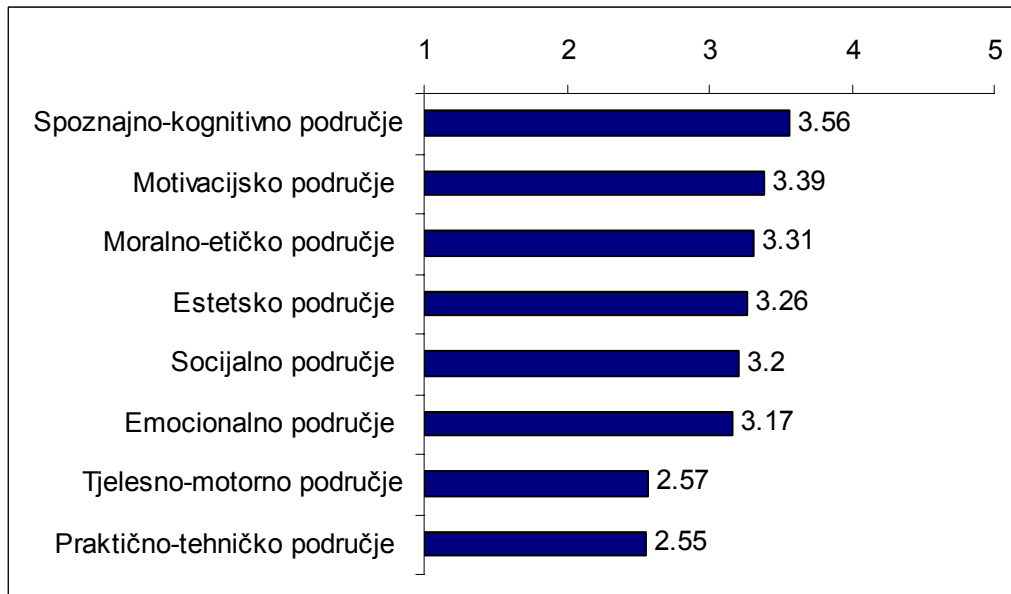
njihova nedovoljna horizontalna i vertikalna povezanost. Podatak da su nastavni programi svih predmeta najmanje usklađeni s drugim predmetima vrlo je značajan nalaz.

On upućuje da se izmjene nastavnih programa, pored njihovog osuvremenjivanja, rasterećenja i sličnih poboljšanja, trebaju odvijati u pravcu izrade novog, koherentnog nacionalnog kurikulumu. To ujedno znači da će umjesto sadašnjeg predmetno fragmentiranog kurikulumu trebati razvijati koherentan kurikulum utemeljen na interdisciplinarnom pristupu i međusobnoj, vertikalnoj i horizontalnoj povezanosti nastavnih programa.

Na problem nedovoljne usklađenosti nastavnih programa ukazali su i odgovori nastavnika o slaboj suradnji s drugim nastavnicima pri izradi operativnih programa kao i podatak da takvu suradnju smatraju jednom od značajnijih zapreka za kvalitetnu realizaciju nastavnih programa.

Osim na problem koherentnosti, nastavničke procjene su ukazale i na problem balansiranosti nacionalnog kurikulumu. Podaci o zastupljenosti pojedinih *područja razvoja učenika* u nastavnim programima upućuju da se različitim područjima u nastavnim programima, ovisno o njihovim odgojno-obrazovnim ciljevima, pridaje različita pažnja. Iako je, gledajući u cjelini, većina analiziranih područja razvoja učenika relativno ravnomjerno zastupljena u nastavnim programima, ipak se opaža da se spoznajno-kognitivnom i motivacijskom području u nastavnim programima pridaje najveća pažnja (kognitivistička usmjerenost programa), dok se tjelesno-motornom i praktično-tehničkom području pridaje najmanja pažnja. Razvoj suvremenih školskih sustava temelji se na koncepciji *cjeloživotnog obrazovanja i društva koje uči*. Navedene koncepcije pored spoznajno-kognitivnog područja potenciraju značaj razvoja i ostalih područja učenika, posebice motivacijskog, socijalnog, emocionalnog. U tom kontekstu podaci našeg istraživanja otvaraju pitanje jesu li su ova područja zastupljena u dovoljnoj mjeri u sadašnjim nastavnim programima, pa čak i programima onih predmeta koji se smatraju odgovornima za njihov razvoj (npr. socijalno područje je manje zastupljeno u programima povijesti, nego u programima vjeronauka, mada se može očekivati barem podjednaka zastupljenost).

Slika 3: Nastavnička procjena zastupljenosti područja razvoja učenika u nastavnim programima (M) – Svi predmeti zajedno



Legenda:

1 = nikakva

5 = vrlo velika

Na navedene probleme, naročito na problem balansiranosti kurikulumu ukazale su i *nastavničke procjene satnice* nastavnih predmeta. One, naime, upućuju na nedovoljnu satnicu upravo onih predmeta (prvenstveno odgojni predmeti) koji su odgovorni za ona područja razvoja učenika koja su prema procjeni nastavnika najmanje zastupljena u nastavnim programima (tjelesno-motorno i praktično-tehničko područje). Nakon odgojnih predmeta kojima bi najveći dio nastavnika povećao satnicu, slijede izborni predmeti. Najčešće su navođeni informatika i strani jezici, što upućuje da bi nastavnici također dali više prostora onim predmetima čiji obrazovni značaj danas sve više raste. Suprotno tome, vjeronauk, a zatim hrvatski jezik, matematika i povijest jesu predmeti kojima bi najveći broj nastavnika smanjio satnicu. Međutim, kada je riječ o procjeni satnice *vlastitog* predmeta većina bi nastavnika svojim predmetima povećala satnicu ili je ostavila istom. Posljedica takve procjene je porast tjednog broja sati nastave u svim razredima u prosjeku 5-6 sati, što otvara pitanje duljine trajanja nastave i opterećenja učenika. Ovaj nalaz također upozorava na potrebu planiranja sadržaja i metoda obrazovanja sa stajališta nacionalnog kurikulumu kao cjeline, a ne sa stajališta predmeta kao zasebnih, međusobno nepovezanih nastavnih jedinica.

Tablica 2: Procjene promjene satnice svakog pojedinog predmeta od strane svih nastavnika u uzorku (%)

Predmet	-	=	+	Predmet	-	=	+
Hrvatski jezik	19.4	67.8	12.8	Fizika	11.5	78.1	10.4
Likovni	3.4	50.4	46.2	Povijest	13.5	79.2	7.2
Glazbeni	3.9	56.4	39.7	Zemljopis	9.2	76.8	14.0
Strani jezik	2.4	59.8	37.9	Tehnički	8.1	53.0	38.9
Matematika	15.6	74.0	10.4	TZK	2.1	52.5	45.4
Biologija	6.4	83.1	10.5	Vjeronauk	51.3	46.1	2.5
Kemija	11.6	80.1	8.3	Izborni	7.8	53.1	39.0

Legenda:

-: smanjiti broj sati

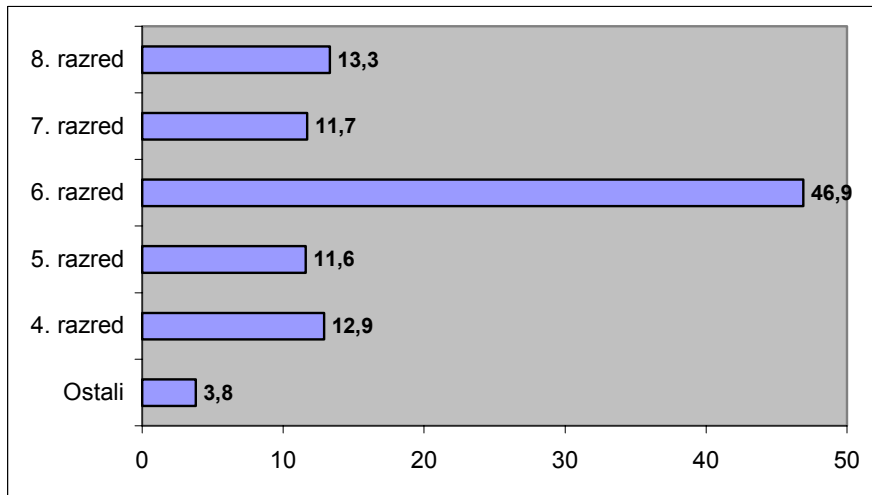
=: ostaviti isti broj sati

+: povećati broj sati

Prema mišljenju nastavnika kurikulum za obvezno obrazovanje bi trebalo i *sadržajno (predmetno) restrukturirati*. Podaci pokazuju da najveći dio nastavnika smatra da u školi ne bi trebalo poučavati vjeronauk, a zatim, sa znatno manjim brojem odgovora, slijedi tehnička kultura. Nastavu obveznog obrazovanja inovirali bi uvođenjem informatike, a potom etike i stranih jezika te seksualnog odgoja, domaćinstva i ekologije.

Kada je riječ o *mišljenju nastavnika o promjenama obveznog obrazovanja* pokazuje se da oko dvije trećine nastavnika podržava promjene njegove organizacijske strukture i čak tri četvrtine promjene sadržaja i metoda učenja. Najveći dio nastavnika se izjasnio i za *diferencijaciju unutar obveznog obrazovanja* prema sposobnostima i interesima učenika poslije šestog razreda.

Slika 4: Mišljenje nastavnika o diferencijaciji unutar obveznog obrazovanja prema sposobnostima i interesima učenika (%)



Štoviše, rad s učenicima različitih sposobnosti i nejednake motivacije nastavnici su identificirali kao jednu od značajnijih zapreka (značajnijom od materijalnih uvjeta rada) za kvalitetnu realizaciju nastavnih programa. Međutim podaci isto tako upućuju da istovremeno oko polovica nastavnika smatra da ne treba produžavati obvezno obrazovanje, nego zadržati osmogodišnje. Ako pogledamo podatke u cjelini i posebice one koji se odnose na evaluaciju nastavnih programa, satnice i predmetnu restrukturaciju nacionalnog kurikuluma, postavlja se pitanje koliko je moguće predložene promjene izvesti u okviru postojećeg osmogodišnjeg sustava obveznog obrazovanja i koncepta predmetnog kurikuluma.

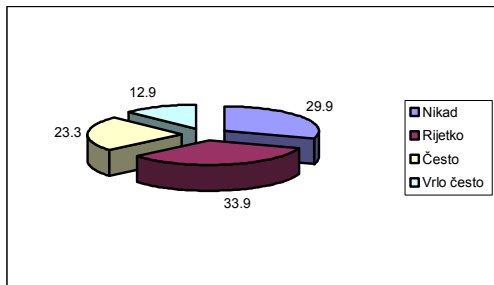
2. Učitelji

Prema podacima istraživanja, učitelji su gotovo u potpunosti feminizirana profesionalna skupina, srednjih godina i duljeg radnog staža, te u najvećem postotku višeg obrazovanja. Usporedba s nastavnicima pokazuje da su žene u učiteljskoj populaciji čak zastupljenije nego u nastavničkoj (92% naspram 75%). Učitelji su i nešto mlađa dobna skupina od nastavnika, prosječna dob im je 43 godine, dok je nastavnika 45 godina, nešto manje od polovice ih ima preko 40 godina, dok nastavnika u toj dobnoj skupini ima 60%. Slično nastavnicima u prosjeku rade oko 20 godina. Starosna struktura učitelja se također reflektira u njihovom obrazovanju, čak oko tri četvrtine ih ima više obrazovanje. Zbog razlika u sistemu obrazovanja, tek mlađe generacije učitelja imaju završeno visoko obrazovanje.

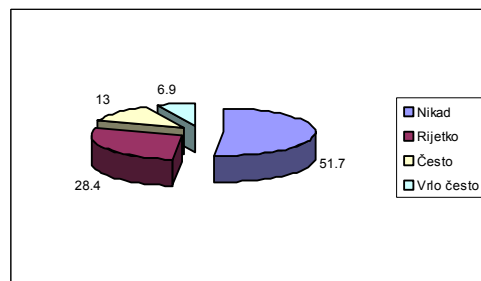
Mada je dobna struktura učitelja nešto povoljnija nego nastavnička, dobiveni podaci upućuju da je dob također povezana s razlikama u načinu njihova rada. Štoviše, u nekim aspektima rada (npr. upotreba informatičke tehnologije, korištenje različitih izvora informacija za pripremu nastave, metode rada s učenicima) pokazalo se da dob može biti otežavajući faktor i da starijim učiteljima treba omogućiti kontinuirano usavršavanje kako bi se što bolje prilagodili novim zahtjevima rada.

Podaci o *korištenju informatičke tehnologije* od strane učitelja pružaju prilično nepovoljnu sliku. Slično nastavnicima, učitelji općenito rijetko koriste informatičku tehnologiju. Gotovo dvije trećine ih je izjavilo da nikada i rijetko koriste osobno računalo, a još rjeđe koriste Internet (nešto više od polovice učitelja nikad se ne koristi Internetom) i komunikaciju putem e-maila (tri četvrtine učitelja ne komunicira e-mailom). Ispitivanje značajnosti razlika između učitelja u korištenju informatičke tehnologije pokazalo je da je ono vezano uz dob učitelja te ruralno-urbanu i regionalnu pripadnost škola. Preciznije, čestina korištenja informatičke tehnologije linearno pada s porastom dobi učitelja, što su stariji to je rjeđe koriste. Testiranje značajnosti razlika pokazalo je da je korištenje informatičke tehnologije također vezano s regijom i tipom naselja u kojima je locirana škola: u Zagrebu i Zagrebačkoj županiji, te Istri i Primorju učitelji je koriste češće, nego u ostalim regijama (središnja Hrvatska, sjeverozapadna Hrvatska te Dalmacija i Slavonija). Isto tako, češće se koristi u Zagrebu nego ostalim gradovima i selima. Navedeno upućuje da uz proces informatizacije škola, treba značajnu pažnju pridati informatičkom obrazovanju učitelja, naročito starijih dobnih skupina, te onih koji rade u školama u manje razvijenim regijama, i to podjednako u gradovima i selima. Učitelji su i u tom pogledu slični nastavnicima.

Slika 5: Čestina korištenja osobnog računala kod učitelja (%)



Slika 6: Čestina korištenja Interneta kod učitelja (%)



Problem *primjene informatičke tehnologije* pojavljuje se i kada je riječ o njezinom korištenju *u pripremi i izvođenju nastave*, gdje dominiraju tradicionalna sredstva (udžbenici, priručnici za nastavnike, stručna literatura i sl.), dok se računalo, Internet, edukacijski CD ROM i sl. koriste vrlo rijetko (i kao izvor informacija za pripremu nastave i kao nastavna sredstva nalaze se na dnu rang ljestvice učestalosti njihovog korištenja). Osim što su upozorili na dominaciju tradicionalnih sredstava u pripremi i izvođenju nastave, rezultati istraživanja također upućuju na to da u nastavi dominiraju i tradicionalne metode rada s učenicima (najzastupljenije aktivnosti i to u svim razredima su: zajedničke rasprave koje učitelj vodi s razredom, iznošenje vlastitih ideja i rasprava o njima, postavljanje pitanja o gradivu, i sl.). Testiranjem razlika u primjeni različitih metoda rada s učenicima s obzirom na dob učitelja, pokazalo je da su tradicionalnim metodama više skloni stariji učitelji. Mlađi učitelji češće primjenjuju metode koje potiču učenike na suradničko učenje i organiziraju nastavu tako da su učenici njezini aktivni sudionici.

Prema mišljenju učitelja, jedan od ključnih problema u prva četiri razreda osnovnog obrazovanja predstavljaju i *nastavni programi*. Prema njihovoj procjeni slabije strane nastavnih programa od prvog do četvrtog razreda su sljedeće:

Hrvatski jezik – opsežnost, nedovoljna suvremenost i nedovoljna zanimljivost;

Matematika - opsežnost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima u razredu, nedovoljna zanimljivost i nedovoljna suvremenost, te težina u četvrtom razredu;

Priroda i društvo – nedovoljna suvremenost, opsežnost (naročito u zadnja dva razreda), težina (procjene su također najviše u zadnja dva razreda) te nedovoljna zanimljivost (u prvom i drugom razredu)

Likovna kultura – nedovoljna suvremenost;

Glazbena kultura – nedovoljna suvremenost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima (u četvrtom razredu);

Tjelesna i zdravstvena kultura - nedovoljna suvremenost, nedovoljna usklađenost s drugim predmetima.

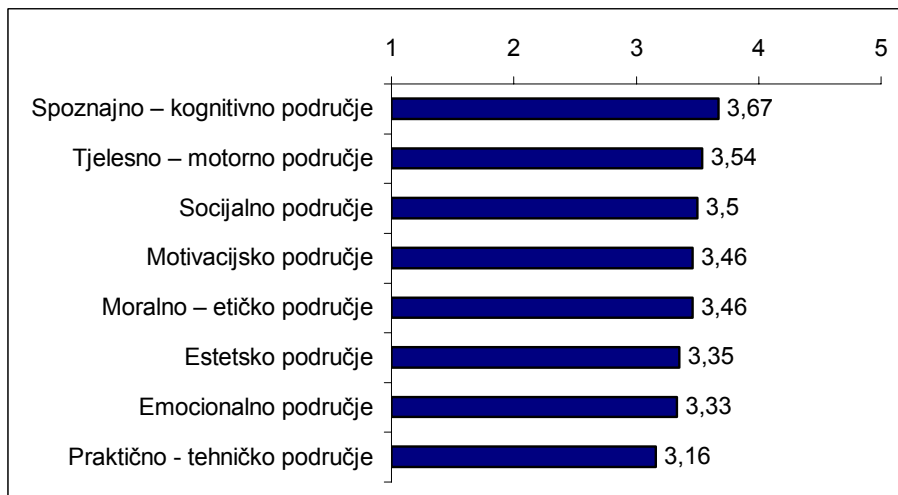
Pogledamo li navedene procjene programa svih predmeta zajedno, vidljivo je da učitelji različito procjenjuju programe za hrvatski jezik, matematiku te prirodu i društvo u odnosu na programe odgojnih predmeta (likovna kultura, glazbena kultura te tjelesna i zdravstvena kultura). Programi za hrvatski jezik, matematiku te prirodu i društvo, prema mišljenju učitelja, imaju više slabosti i problematičniji su od programa za odgojne predmete, naročito u zadnja dva razreda. Sukladno pozitivnijem odnosu prema odgojnim predmetima učitelji su također niži značaj dali potrebi za njihovom promjenom. Indikativno je da su učitelji kod nekoliko predmeta (matematika, tjelesna i zdravstvena kultura, glazbena kultura) kao slabu stranu njihovih programa naveli i nedovoljnu usklađenost s drugim predmetima u razredu, mada je riječ o razrednoj nastavi.

Procjene osobina nastavnih programa ukazale su da opsežnost programa čini jednu od slabijih strana programa hrvatskog jezika, prirode i društva te matematike. S navedenom procjenom sukladno je i mišljenje učitelja o *redukciji gradiva* pojedinih predmeta u prva četiri razreda. Podaci pokazuju da su to ujedno predmeti čije gradivo bi reducirao najveći broj učitelja, a naročito u višim razredima.

Prema mišljenju učitelja u nacionalnom kurikulumu za prva četiri razreda treba provesti i *predmetnu restrukturaciju*. Prema njihovim prijedlozima u školama ne bi trebalo poučavati vjeronauk (12% ispitanika), ali bi zato trebalo uvesti sljedeće predmete: strane jezike, čije uvođenje je predložilo 43% ispitanika, zatim informatiku (26% ispitanika) te ekologiju (6% ispitanika).

Kada je riječ o zastupljenosti pojedinih *područja razvoja učenika* u programima, učitelji procjenjuju da se većini područja razvoja učenika u programima pridaje podjednaka pažnja. Pridavanje nešto veće pažnje spoznajno-kognitivnom području upućuje na blagu kognitivističku usmjerenost nastavnih programa, a najmanja zastupljenost praktično-tehničkog područja na tendenciju zapostavljanja ovog područja razvoja učenika. Usporedba s višim razredima pokazuje da su nastavni programi za više razrede i niže razrede osnovnog obrazovanja u ove dvije karakteristike slični, i da zapravo predstavljaju karakteristiku cjelokupnog nacionalnog kurikulumu za osnovno obrazovanje.

Slika 7: Zastupljenost područja razvoja učenika u nastavnim programima od prvog do četvrtog razreda – procjene učitelja (M) (svi razredi zajedno)



Legenda:

1 – nikakva

5 – vrlo velika

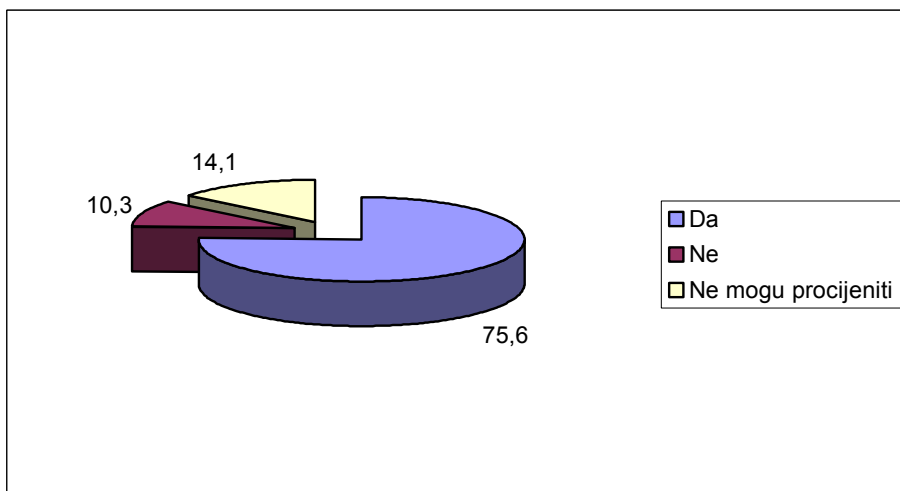
I kod odgovora o **zaprekama** kvalitetnoj realizaciji programa učitelji su naveli osobine samih programa i to njihovu preopširnost i prebrz tempo realizacije, što također govori da opširnost programa čini jedan od temeljnih problema u osnovnom obrazovanju. Kao značajnu zapreku u radu učitelji su naveli i različite sposobnosti učenika i neprilagođenost programa uzrastu učenika. Osim na problem neprilagođenosti programa uzrastu učenika, ovaj podatak otvara i pitanje individualizacije nastave i diferencijacije u osnovnom obrazovanju. U skupini zapreka koje značajnije ometaju kvalitetnu realizaciju programa nalaze se i nezadovoljavajući materijalni uvjeti, ali za njih se izjasnio manji broj učitelja nego za većinu navedenih zapreka.

I konačno, kada je riječ o **mišljenju učitelja o promjenama sustava i nastavnih programa** za osnovno obrazovanje, podaci pokazuju da većina podržava promjene. Što se tiče mišljenja učitelja o promjenama organizacijske strukture školskog sustava, pokazuje se da nešto manje od 60% učitelja ima pozitivan stav prema promjenama, ali da je razmjerno značajan broj onih koji su protiv promjena i neodlučni. U usporedbi s nastavnicima njihov broj je i nešto veći. Slično nastavnicima, najveći broj učitelja se izjasnio za osmogodišnje trajanje obveznog obrazovanja (54% nastavnika i 56% učitelja). Slično nastavnicima, i najveći broj učitelja smatra da bi **diferencijaciju osnovnog obrazovanja prema sposobnostima i interesima učenika** trebalo provesti poslije šestog razreda. Problem diferencijacije osnovnog obrazovanja učitelji su identificirali i kao jednu od značajnijih zapreka kvalitetnoj realizaciji programa, tako da ovaj podatak dodatno ukazuje na njegovu važnost. Velika većina učitelja (tri četvrtine) smatraju da je potrebno promijeniti i sadržaj i metode rada u osnovnom obrazovanju. Provjere značajnosti razlika s obzirom na sociodemografska obilježja učitelja pokazale su da je njihovo

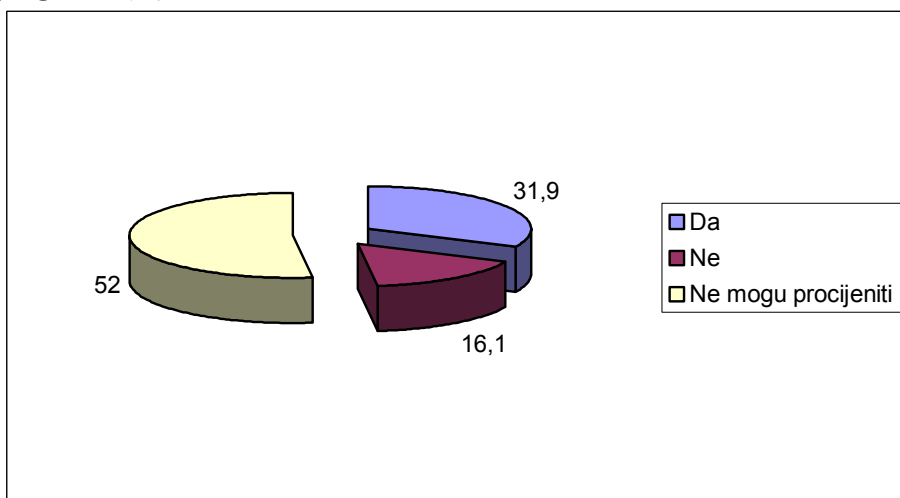
mišljenje i u pogledu odnosa promjena školskog sustava i sadržaja i metoda obrazovanja prilično homogeno, odnosno nije povezano s njihovim spolom, dobi i obrazovanjem, a niti lokacijskom pripadnošću škole u kojoj rade.

Međutim, kada je riječ o procjeni *spremnosti škola za uvođenje novih nastavnih programa* pokazalo se da čak oko dvije trećine učitelja (gotovo isti broj kao nastavnika) ne mogu procijeniti je li njihova škola spremna ili smatra da nije spremna za uvođenje novih programa. Gledajući u cjelini mišljenja učitelja o promjenama u osnovnom školstvu i spremnosti škola za uvođenje novih programa upućuje da će prosvjetne vlasti trebati razviti intenzivnu komunikaciju sa školama kako bi učitelje pripremili za promjene i time ostvarili jednu od ključnih pretpostavki uspješne implementacije novih programa.

Slika 8: Mišljenje učitelja o potrebi za promjenom odgojno-obrazovnih sadržaja i metoda u obveznom obrazovanju (%)



Slika 9: Mišljenje učitelja o spremnosti njihove škole za uvođenje novih nastavnih programa (%)



3. Učenici

Učeničke procjene pojedinih predmeta:

Hrvatski jezik

Učenici su hrvatski jezik procijenili najmanje zanimljivim predmetom, a na procjenama razumljivosti i težine hrvatski jezik je također razmjerno nisko. Potvrda tome je njegov razmjerno visok položaj na ljestvici najmanje omiljenih predmeta, odmah iza tri prirodna predmeta, a kao razlog tome učenici najčešće navode upravo težinu i nerazumljivost. Međutim, uz strani jezik i matematiku, učenici dobro prepoznaju korisnost učenja hrvatskog jezika u sadašnjem životu, te njegovu važnost za budući život. Preko polovice učenika složilo se s tvrdnjom da mora uložiti puno truda da bi savladalo gradivo (prema tom postotku hrvatski jezik je na trećem mjestu među obveznim predmetima). Također, polovica učenika smatra da se na satu hrvatskog uči previše gradiva, a prema toj procjeni opterećenosti hrvatski jezik se izdvaja od ostalih predmeta. Međutim, razmjerno mali broj učenika smatra da imaju utjecaja na nastavni proces, odnosno odabir teme i način rada na satovima hrvatskog jezika, a i vrlo je mali broj onih koje nastava hrvatskog jezika motivira na daljnje učenje. Prema procjeni integriranosti gradiva sa sadržajima iz drugih predmeta hrvatski jezik nalazi se u sredini ljestvice predmeta.

Učenici na učenje hrvatskog jezika ne troše toliko puno vremena koliko bi se očekivalo na temelju njihovih procjena težine, razumljivosti i uloženog truda. Premda se procjenjuje razmjerno teškim predmetom za koji treba uložiti puno truda da bi se savladalo gradivo, većina učenika (šezdesetak posto) uči ga do jedan sat tjedno, što ga prema broju utrošenih sati tjedno smješta u sredinu popisa predmeta.

Na kraju, hrvatski jezik razmjerno je nisko smješten na ljestvici omiljenih predmeta, a oni koji ga biraju kao omiljeni čine to najviše zbog nastavnih sadržaja i aktivnosti. Među predmetima koje učenici najmanje vole hrvatski jezik je na četvrtom mjestu, a najčešći razlozi zbog kojih ga učenici odabiru kao predmet koji najmanje vole su njegova nezanimljivost, težina i nerazumljivost, opširnost te nastavnici.

Likovna kultura

Prema procjenama zanimljivosti i razumljivosti, likovna kultura nalazi se otprilike u sredini. Učenici ju doživljavaju razmjerno lakom (lakšima se doživljavaju još samo dva predmeta), ali prema procjenama korisnosti u sadašnjem životu i važnosti u budućnosti, likovna kultura

zauzima posljednje mjesto. Učenici nisu osobito opterećeni nastavom likovne kulture – vrlo je mali postotak onih koji smatraju da moraju uložiti puno truda u savladavanje gradiva, ili da previše gradiva uče na satu. Potvrda tome je i što 90% učenika na pripremu za nastavu ovog predmeta troši do jedan sat tjedno. Također, procjena je učenika da sadržaji likovne kulture nisu povezani sa sadržajima sličnih predmeta, a i vrlo je mali broj onih koje nastava likovne kulture stimulira na kasnije traganje za dodatnim informacijama. Nešto veći postotak učenika procjenjuje da ima utjecaja na nastavu – na odabir teme (petnaestak posto), te naročito na odabir načina rada na satu (oko jedne četvrtine učenika). Likovna kultura razmjerno je visoko plasirana na ljestvici omiljenih predmeta – na četvrtom je mjestu, a učenici kao najčešće razloge svog odabira navode vlastiti interes za predmet, te njegovu lakoću. Na kraju, vrlo mali postotak učenika navodi likovnu kulturu kao predmet koji najmanje vole.

Glazbena kultura

Glazbena kultura učenicima nije osobito zanimljiva, a prema procjenama razumljivosti nalazi se u sredini ljestvice. Učenici glazbenu kulturu ne smatraju osobito teškom, ali niti osobito korisnom, odnosno važnom za budući život. Vrlo mali postotak učenika smatra da mora uložiti puno truda da bi savladao gradivo iz glazbene kulture, no nešto veći postotak (preko 10 %) smatra da na satu uče previše gradiva. Učenje i pripremanje za nastavu iz glazbene kulture učenicima uzima razmjerno malo vremena, pa tako preko 90% njih u učenju glazbene kulture provodi do sat vremena tjedno. Malo je učenika koje nastava glazbene kulture potiče na traženje dodatnih informacija i koji uočavaju integriranost njezinih sadržaja sa sadržajima iz drugih predmeta. Nešto su brojniji učenici koji smatraju da imaju utjecaja na nastavu glazbene kulture, odnosno na odabir teme i načina rada, ali i ti su postoci razmjerno niski. Vrlo je mali postotak učenika koji glazbenu kulturu biraju kao svoj omiljeni predmet, a najčešći razlog takvog odabira je interes učenika. Također je i vrlo malo onih kojima je glazbena kultura najmanje omiljen predmet, a najčešći su razlozi tome njezina nezanimljivost, te nastavnici.

Strani jezik

Strani jezik učenici procjenjuju vrlo zanimljivim, i jasno prepoznaju njegovu korisnost i važnost za svoj budući život – prema procjenama zanimljivosti nalazi se na drugom mjestu, a prema procjenama korisnosti i važnosti uvjerljivo je prvi. Međutim, učenicima je razmjerno težak i teže razumljiv – prema procjenama na ovim dvjema dimenzijama nalazi se u donjem dijelu ljestvice predmeta. Takav doživljaj učenika potkrepljuje i podatak o razmjerno visokom postotku (četrdesetak posto) onih koji procjenjuju da moraju uložiti puno truda u savladavanje gradiva iz tog predmeta, no puno manji postotak učenika (oko petine njih) smatra da na samoj

nastavi uči previše gradiva. Preko polovice učenika na učenje stranog jezika troši do sat vremena tjedno, ali razmjerno visok postotak (nešto manje od 40%) strani jezik uči između jedan i tri sata tjedno. Oko petine učenika nastava stranog jezika stimulira na dodatno učenje i potragu za informacijama, no razmjerno je mali postotak onih koji uočavaju integriranost sadržaja stranog jezika sa sadržajima iz drugih predmeta, ili koji procjenjuju da imaju utjecaja na tijek nastave stranog jezika. Engleski jezik na trećem je mjestu po čestini odabira kao omiljeni predmet, a najčešći je razlog tome njegova zanimljivost. Na listi predmeta koje učenici najmanje vole engleski jezik se nalazi u donjem dijelu, a većina učenika koji ga ne vole navodi da je to zbog njegove težine i nerazumljivosti.

Matematika

Prema procjeni zanimljivosti, matematika se nalazi u donjem dijelu liste predmeta, a učenici ju doživljavaju i manje razumljivom, te najtežom od svih predmeta. Tome u prilog govori i količina vremena koju učenici provode u pripremanju za nastavu matematike – četrdesetak posto učenika uči je do jedan sat tjedno, ali je i četrdeset posto onih koji ju uče između jedan i tri sata, te čak dvadeset posto onih koji ju uče više od tri sata tjedno, što je više nego kod svih drugih predmeta. Također, upravo za matematiku najveći postotak učenika izjavljuje da mora uložiti puno truda u savladavanje gradiva (šezdesetak posto), a i razmjerno je puno onih koji misle da na satu matematike uče previše gradiva (oko trećina učenika). Usprkos takvim procjenama težine, razumljivosti, opterećenosti gradivom, a i razmjerno puno vremena koje troše na njezino učenje, učenici visoko procjenjuju korisnost matematike u sadašnjem životu, te važnost za budućnost – prema tim je procjenama na samom vrhu, odmah iza stranog jezika. Razmjerno mali postotak učenika nastava matematike motivira na samostalno traganje za informacijama, a malo je i onih koji procjenjuju da imaju utjecaja na tijek nastave matematike. No, nešto više od trećine učenika procjenjuje da postoji integriranost sadržaja iz matematike sa sadržajima sličnih predmeta. Prema čestini kojom ju učenici navode kao predmet koji najviše vole matematika se nalazi u sredini, a kao najčešći razlog svoga odabira učenici spominju njezinu zanimljivost. Matematika je na drugom mjestu kao najmanje omiljeni predmet, a gotovo pola učenika koji najmanje vole matematiku kao glavni razlog navode to što im je teška i nerazumljiva.

Biologija

U odnosu na ostale predmete, učenici biologiju procjenjuju vrlo zanimljivom, razmjerno razumljivom i umjereno teškom. Prema procjenama korisnosti i važnosti za budući život nalazi se u sredini. Polovica učenika uči je do sat vremena tjedno, ali druga polovica na

učenje biologije troši do tri sata tjedno ili i više od toga. Nešto više od jedne četvrtine učenika smatra da u savladavanje gradiva iz biologije trebaju uložiti puno truda, a i da se na nastavi biologije uči previše gradiva. Međutim, nastava biologije potiče daljnju potragu za informacijama kod otprilike četvrtine učenika, a razmjerno visok postotak uočava da je povezana sa srodnim predmetima. Međutim, razmjerno malo učenika procjenjuje da ima utjecaja na sam tijek nastavnog procesa – na odabir teme i načina rada.

Biologija se nalazi u sredini prema čestini kojom ju učenici biraju kao svoj omiljeni predmet. Glavni razlog njezine omiljenosti je zanimljivost - gotovo polovica onih učenika kojima je omiljeni predmet biologija navodi da ju najviše vole zbog njezine zanimljivosti. Biologija je u sredini i prema čestini odabira na listi neomiljenih predmeta, a najčešći razlog njezine neomiljenosti su nastavnici.

Kemija

U odnosu na ostale predmete, učenici kemiju doživljavaju razmjerno nezanimljivom, nerazumljivom i teškom. Također, naspram drugih predmeta ne čini im se osobito korisnom i važnom za budućnost. Upravo za kemiju najveći postotak učenika navodi da mora uložiti puno truda u savladavanje gradiva, a oko trećine smatra da se na satu uči previše gradiva. Takve procjene težine i uloženog truda podupiru i procjene vremena koje učenici troše na učenje kemije, a po kojima kemija spada među tri predmeta na koje učenici troše najviše vremena - nešto više od polovice učenika u pripremanju za nastavu kemije provodi više od jedan sat tjedno. Također, kemiju učenici najčešće navode kao predmet koji najmanje vole, a dominantan je razlog tome što ju doživljavaju teškom i nerazumljivom.

Razmjerno niski postotak motiviran je da nakon nastave kemije potraži dodatne informacije o predmetu, a isto tako vrlo malo učenika procjenjuje da imaju utjecaja na sam nastavni proces. Međutim, polovica učenika uočava veze kemije i srodnih predmeta.

Prema redoslijedu omiljenih predmeta, kemija se nalazi u donjem dijelu, a učenici kojima je omiljena najčešće kao razlog navode zanimljivost.

Fizika

Prema procjenama zanimljivosti fizika se nalazi u donjem dijelu redoslijeda obveznih predmeta. Učenici ju doživljavaju razmjerno nerazumljivom i teškom, a prema procjenama korisnosti i važnosti za budućnost nalazi se otprilike u sredini. Otprilike polovica učenika smatra da moraju uložiti puno truda da bi savladali gradivo fizike, a nešto više od četvrtine da

na satu uče previše gradiva. Sukladno tim procjenama, nešto manje od polovice učenika na pripremu nastave fizike troši više od sat vremena tjedno. Razmjerno su mali postoci onih koji smatraju da imaju utjecaja na tijek nastave fizike ili koji su motivirani da nakon nastave samostalno tragaju za informacijama. Međutim, upravo je fizika predmet za koji najveći postotak učenika (polovica njih) uočava da je sadržajno povezan sa srodnim predmetima. Prema čestini odabira kao najdražeg predmeta fizika je smještena u sredini, a polovica onih koji su je odabrali kao najdraži predmet navodi da je to zbog njezine zanimljivosti. Po redosljedu predmeta koje učenici najmanje vole fizika se nalazi na trećem mjestu, a glavni razlog njezine neomiljenosti je njezina težina i nerazumljivost.

Povijest

U odnosu na druge predmete, povijest se nalazi otprilike u sredini ljestvice na svih pet dimenzija. Četrdesetak posto učenika smatra da mora uložiti puno truda u svladavanje gradiva iz povijesti, a oko trećine da na satu uči previše gradiva. Procjene o trudu potrebnom za svladavanje gradiva podupiru i procjene vremena koje učenici provedu u učenju povijesti, a prema kojima povijest spada u tri predmeta u čije učenje učenici ulažu najviše vremena – više od polovice učenika procjenjuje da na nastavu povijesti troši više od sat vremena tjedno, a od toga petnaestak posto njih povijest uči i više od tri sata tjedno. Otprilike četvrtinu učenika nastava povijesti motivira na daljnje učenje, no malo je onih koji procjenjuju da imaju utjecaja na odabir teme ili načina rada. Povijest se nalazi na drugom mjestu kao najdraži predmet, a glavni razlog njezine omiljenosti je to što je učenicima zanimljiva. Među neomiljenim predmetima je na petom mjestu, a oni učenici koji je ne vole najčešće izjavljuju da je to zbog njezine nezanimljivosti.

Zemljopis

Zemljopis se prema procjenama na dimenzijama zanimljivosti, razumljivosti, težine, korisnosti i važnosti nalazi u gornjem dijelu liste predmeta. Četvrtina učenika smatra da na satu zemljopisa uči previše gradiva, a nešto manje od trideset posto smatra da u učenje zemljopisa mora uložiti puno truda. Otprilike petina učenika nakon nastave zemljopisa motivirano je za samostalno daljnje učenje, a četvrtina njih uočava povezanost zemljopisa i srodnih predmeta. Razmjerno mali postotak učenika smatra da imaju utjecaja na odabir teme, odnosno načina rada na nastavi zemljopisa. Oko polovice učenika ovaj predmet uči do jedan sat tjedno, a druga polovica više od jedan sat tjedno. Zemljopis je otprilike u sredini prema čestini odabira kao najdraži predmet, a glavni je razlog zbog kojeg ga učenici preferiraju

njegova zanimljivost. I na popisu predmeta koje učenici najmanje vole zemljopis se nalazi u sredini, a najzastupljeniji razlog zbog kojeg ga učenici ne vole jesu nastavnici.

Tehnička kultura

Tehnička kultura se prema ostalim predmetima doživljava razmjerno nezanimljivom, otprilike srednje razumljivom i teškom i ne osobito korisnom ili važnom za budućnost. Većina učenika, njih više od 80%, uči je do jedan sat tjedno. Između 10 i 20% učenika smatra da u savladavanje gradiva tehničke kulture mora uložiti puno truda i da se na satu uči previše gradiva, motivirano je na daljnje učenje i uočava povezanost sadržaja iz nastave tehničke kulture sa sadržajima iz srodnih predmeta. Isto tako, razmjerno mali postotak učenika izjavljuje da ima utjecaja na tijek nastave iz tehničke kulture. Tehnička kultura najrjeđe je od svih obveznih predmeta odabirana kao najdraži predmet, a među najmanje omiljenim predmetima nalazi se otprilike u sredini. Otprilike dvije trećine učenika kao glavni razlog njezine neomiljenosti navodi to što im je nezanimljiva.

Tjelesna i zdravstvena kultura

Tjelesnu i zdravstvenu kulturu učenici smatraju najzanimljivijom, najrazumljivijom i najlakšom među svim predmetima. Prema procjenama važnosti na petom je mjestu, a prema procjenama korisnosti za budućnost nalazi se na trećem. Ove procjene podupire i to što je daleko najčešće spominjana kao najdraži predmet - oko četvrtine učenika bira tjelesnu i zdravstvenu kulturu kao predmet koji najviše vole, a najčešće spominjani razlog su nastavni sadržaji i aktivnosti, te fleksibilnost nastave. Istodobno, vrlo mali postotak učenika odabire je kao predmet koji najmanje vole. Upravo za ovaj predmet najveći postotak učenika procjenjuje da ima utjecaja na tijek nastavnog procesa - preko četvrtine učenika smatra da može utjecati na odabir teme, odnosno načina rada na satu. Učenici tjelesnu i zdravstvenu kulturu ne procjenjuju osobito zahtjevnim predmetom - vrlo mali postotak učenika smatra da u savladavanje sadržaja iz tjelesne i zdravstvene kulture mora uložiti puno truda ili da na satu uči previše gradiva, a 90% učenika u pripremi za nastavu tjelesne i zdravstvene kulture provodi do jedan sat tjedno. Zanimljivo postotak učenika procjenjuje da postoji povezanost tjelesne i zdravstvene kulture s drugim predmetima, a nije velik niti postotak učenika koji su nakon nastave motivirani doznati nešto više.

Vjeronauk

Prema procjenama zanimljivosti vjeronauk se nalazi otprilike u sredini liste predmeta, u odnosu na ostale predmete učenici ga procjenjuju razumljivim i laganim. Prema doživljenoj

korisnosti i važnosti za budući život nalazi se u sredini. Učenici ne smatraju vjeronauk suviše zahtjevnim predmetom – 90% njih provodi u učenju vjeronauka do jedan sat tjedno, razmjerno je malo onih koji procjenjuju da u savladavanje gradiva iz vjeronauka moraju uložiti puno truda, a nešto više je onih koji smatraju da se na satu uči previše gradiva. Učenici u malom postotku procjenjuju da su sadržaji vjeronauka integrirani sa sadržajima drugih predmeta, a veći postotak procjenjuje da je nastava vjeronauka fleksibilna - dvadesetak posto smatra da ima utjecaja na odabir teme, odnosno načina rada na satu. Prema čestini odabira kao najomiljeniji predmet vjeronauk se nalazi u donjem dijelu liste predmeta, a kao razlog svog odabira učenici podjednako često navode zanimljivost vjeronauka, njegovu lakoću, nastavne sadržaje i aktivnosti, te nastavnike. Na listi najmanje omiljenih predmeta vjeronauk se nalazi na dnu - vrlo mali postotak učenika naveo je da taj predmet najmanje vole.

Učeničke procjene pojedinih predmeta na ispitivanih pet dimenzija i procjene vremena provedenog u učenju pojedinih predmeta

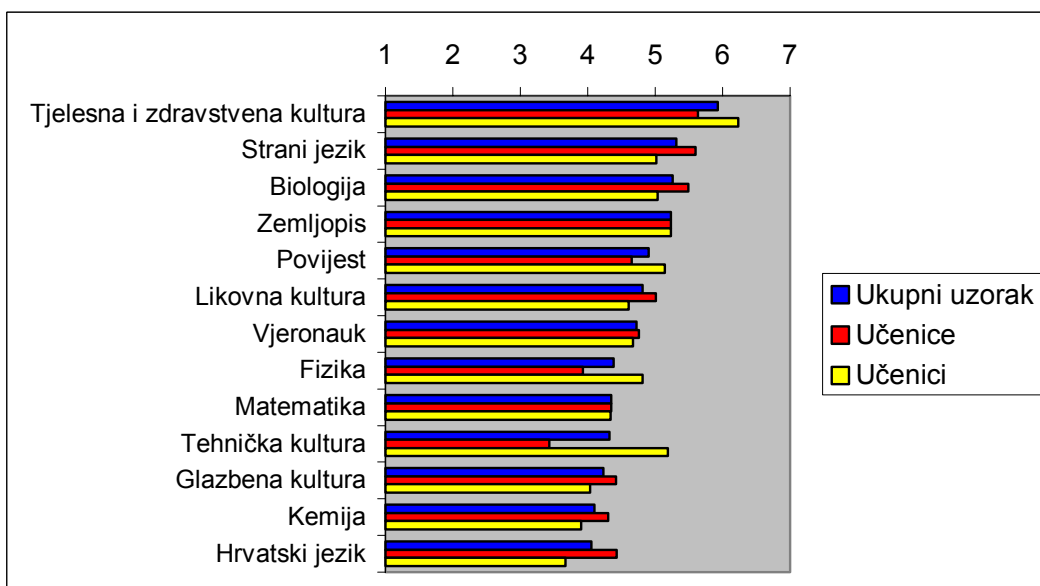
Učenici su svaki od predmeta procjenjivali na ljestvici od sedam stupnjeva prema nekoliko dimenzija relevantnih za njihovu percepciju sadržaja predmeta. Također su procjenjivali i vrijeme koje tjedno provode u učenju i pripremanju za nastavu iz pojedinih predmeta. Ti su rezultati ukratko prikazani u prethodnom odjeljku koji iznosi sažetak procjena zasebno za svaki predmet.

U ovom dijelu su prikazane slike koje pokazuju učeničke procjene **svih predmeta na svakoj od sljedećih dimenzija:**

- nezanimljivo - zanimljivo;
- nerazumljivo - razumljivo;
- teško - lagano;
- nekorisno u sadašnjem životu – korisno u sadašnjem životu;
- nevažno za budući život – važno za budući život.

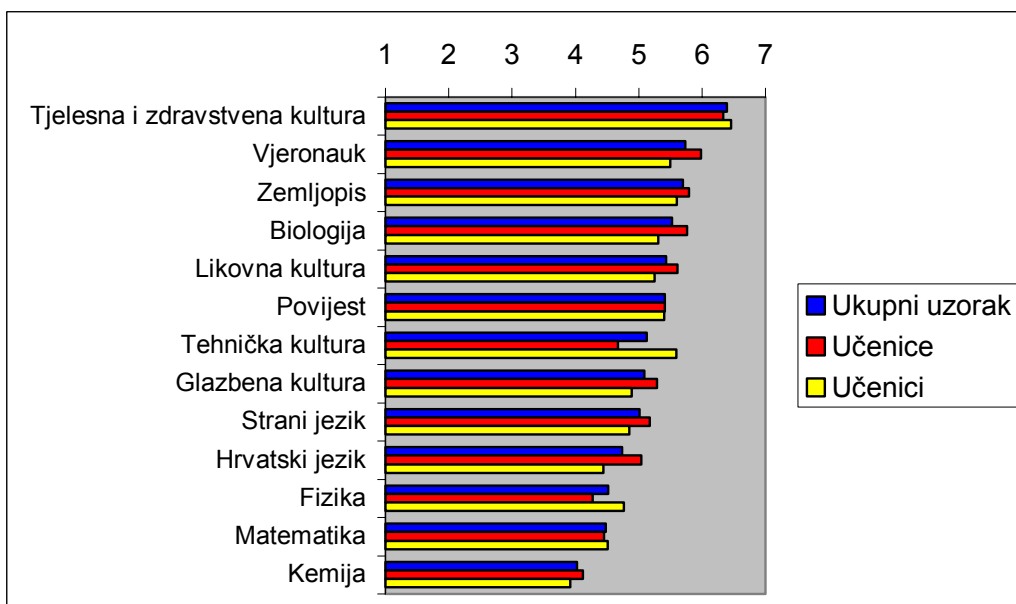
Nadalje, prikazali smo i učeničke procjene vremena koje tjedno provode u učenju svakog pojedinog predmeta.

Slika 10: Procjene pojedinih predmeta na dimenziji 'zanimljivost' za ukupni uzorak, te posebno po spolu



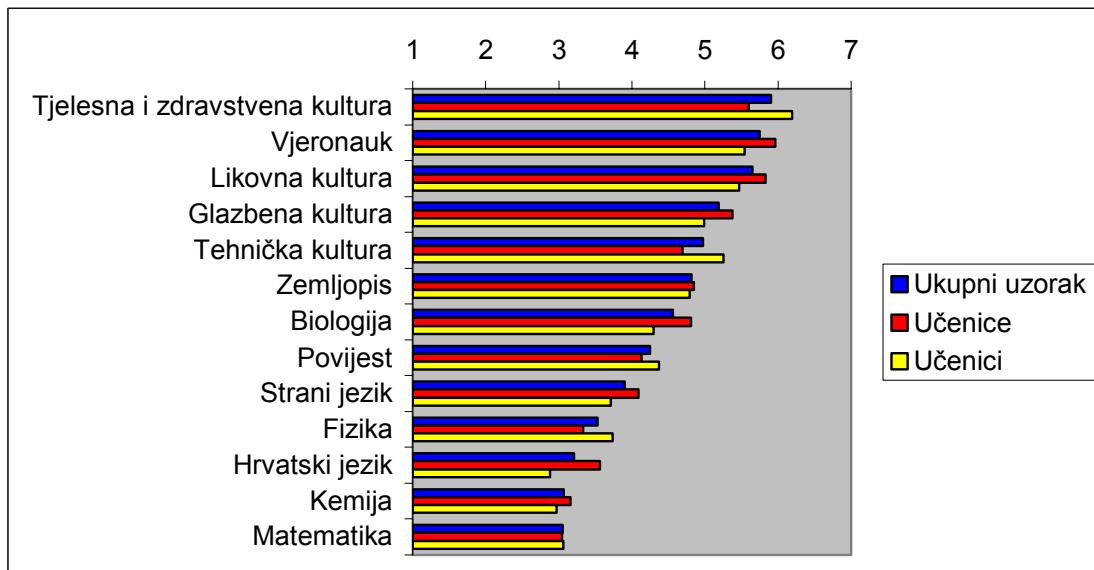
Napomena. Predmeti su rangirani prema veličini procjene ukupnog uzorka. Viši rezultat označava da je predmet procijenjen zanimljivijim.

Slika 11: Procjene pojedinih predmeta na dimenziji 'razumljivost' za ukupni uzorak, te posebno po spolu



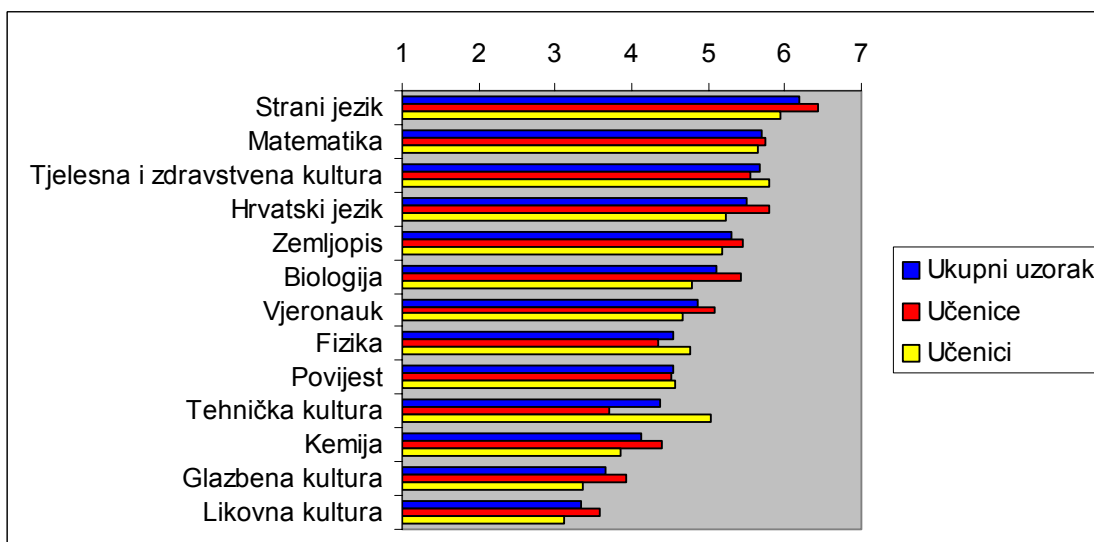
Napomena. Predmeti su rangirani prema veličini procjene ukupnog uzorka. Viši rezultat označava da je predmet procijenjen razumljivijim..

Slika 12: Procjene pojedinih predmeta na dimenziji ‘težina’ za ukupni uzorak, te posebno po spolu.



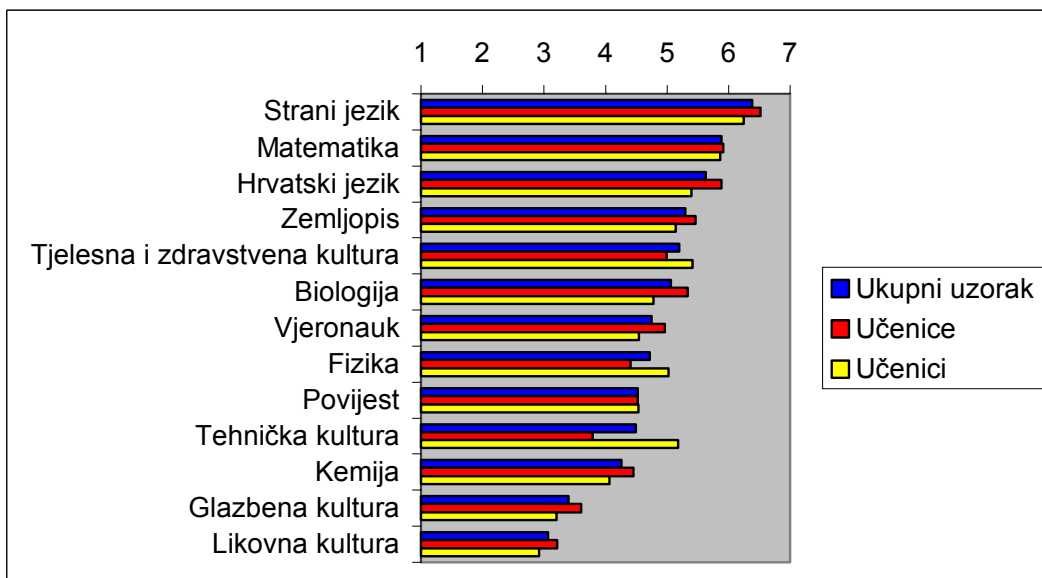
Napomena. Predmeti su rangirani prema veličini procjene ukupnog uzorka. Veća prosječna procjena na ovoj dimenziji znači da učenici predmet doživljavaju lakšim.

Slika 13: Procjene pojedinih predmeta na dimenziji ‘korisnost u sadašnjem životu’ za ukupni uzorak, te posebno po spolu



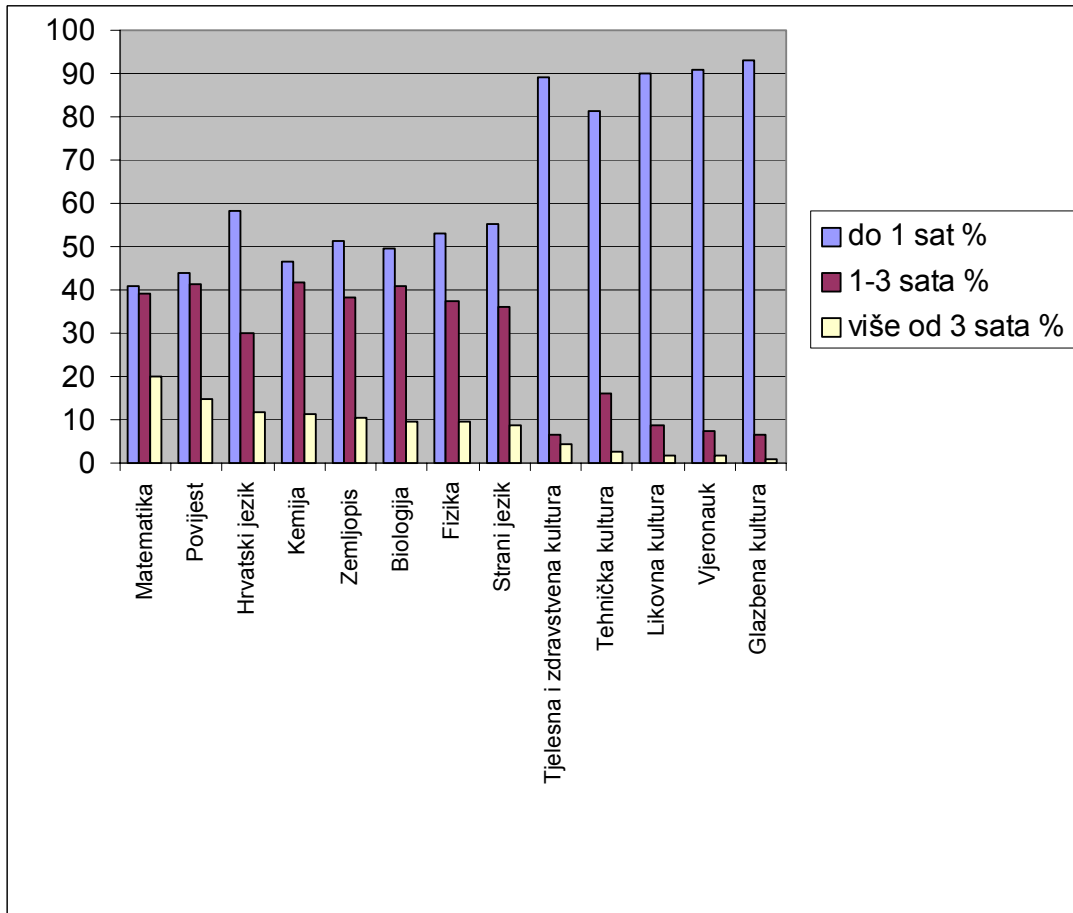
Napomena. Predmeti su rangirani prema veličini procjene ukupnog uzorka. Viši rezultat označava da je predmet procijenjen korisnijim u sadašnjem životu..

Slika 14: Procjene pojedinih predmeta na dimenziji 'važnost za budući život' za ukupni uzorak, te posebno po spolu



Napomena. Predmeti su rangirani prema veličini procjene ukupnog uzorka. Viši rezultat označava da je predmet procijenjen važnijim za budući život.

Slika 15: Tjedni broj sati proveden u učenju i pripremanju za nastavu iz pojedinih predmeta



Napomena: predmeti su poredani prema postotku odabira treće kategorije odgovora – «više od tri sata»

Učeničke procjene nastavnog procesa i njihovi stavovi prema nastavnicima i školi općenito

Prema vlastitim procjenama ***učestalosti pojedinih nastavnih metoda***, učenici u toku nastave najviše sudjeluju u različitim suradničkim aktivnostima s drugim učenicima. Tako na nastavi najčešće sudjeluju u raspravi s drugim učenicima ili zajedno s njima rade na pojedinim zadacima. Učenici su tijekom nastave razmjerno često pasivni – preko polovice njih često ili uvijek sluša i zapisuje što im govori nastavnik, a preko četrdeset posto često ili uvijek čita gradivo u sebi. Najmanje su učenici angažirani u aktivnostima koje uključuju razne oblike njihova samostalnog izražavanja, pa tako na satu najrjeđe pišu različite komentare, izvještaje, zapažanja i slično. Vrlo rijetko sudjeluju u terenskom radu, prezentiraju gradivo na nastavi ili sudjeluju u izradi nekog predmeta, panoa ili slike. Rijetka je na nastavi i inicijativa samih učenika kao što je postavljanje pitanja na ili iznošenje vlastitih ideja i razmišljanja. Također,

sudeći prema procjenama učenika, rijetko su zastupljene i aktivnosti koje razvijaju vještine rješavanja problema.

Podaci o *odnosu učenika prema nastavnicima i prema školi* pokazuju da dvije trećine učenika smatra da se uglavnom dobro slaže s većinom nastavnika i da ih oni često ili uvijek potiču na postavljanje pitanja i izražavanje vlastitog mišljenja, a tek nešto manji postotak smatra da se nastavnici često ili uvijek trude pomoći im u učenju, da pažljivo slušaju ono što učenici govore i da će im pomoći kad im je to potrebno. Drugi su oblici podrške nastavnika, čini se, manje zastupljeni, pa su učenici podijeljeni u svojim procjenama podrške koju dobivaju kroz nastavničke pohvale, dodatno tumačenje gradiva, interes za njih i pravedan odnos prema njima, te kroz poticaj da samostalno tragaju za informacijama. Tri četvrtine učenika navodi druženje s vršnjacima kao glavni razlog zbog kojeg vole ići u školu, desetak posto ih navodi obrazovanje i osobni razvoj, dok su svi ostali razlozi zastupljeni u marginalnom postotku.

Dominantan razlog zbog kojeg više od dvije trećine učenika ne voli ići u školu jesu školske obveze, odnosno učenje, nastava, testovi i ispitivanje. Zatim slijede dva razloga koje navodi gotovo isti postotak učenika – nešto manje od jedne petine – a to su nastavnici i stručni suradnici, odnosno preopterećenost. Značajnije se među navedenim razlozima izdvaja i dosada koju učenici doživljavaju u školi, a nju kao glavni razlog navodi nešto više od deset posto učenika.

Korištenje informatičke tehnologije u školi

Prema podacima istraživanja, *učenici se računalom najmanje služe u školi*, pa se tako četrdesetak posto njih u školi nikad ne koristi računalom, a nešto više od trideset posto čini to tek rijetko. *Korištenje Interneta* u školi je još rjeđe, pa se tako šezdesetak posto učenika Internetom u školi nikad ne koristi, a dvadesetak posto to čini rijetko. Podaci da se, dakle, oko tri četvrtine naših učenika u školi nikad ili tek rijetko koristi računalom, a čak osamdesetak posto u školi nikad ili tek rijetko koristi Internet naročito su upozoravajući ako se ima u vidu da, prema službenim podacima, 79% škola u Hrvatskoj ima barem jednu umreženu računalnu učionicu. Međutim, rezultati našeg istraživanja pokazuju da su ta računala velikom broju učenika tek rijetko dostupna, i da se oni računalima i Internetom češće koriste kod kuće ili na nekom drugom mjestu nego u školi. Oni učenici koji imaju informatiku kao izborni predmet ocijenili su ju izuzetno zanimljivom, korisnom u sadašnjem životu i

važnom za budući život, te vrlo razumljivom. Svi ovi podaci upućuju na potrebu uvođenja obveznog informatičkog obrazovanja u školski kurikulum, čime bi se osiguralo ovladavanje vještinama korištenja informatičke tehnologije već u osnovnoj školi.

4. Ravnatelji

Podaci o osnovnim sociodemografskim i profesionalnim karakteristikama ispitanih ravnatelja govore da među ravnateljima prevladavaju muškarci (61%), da većina ima visoku stručnu spremu (60,2%), da su relativno starije dobi (prosječna dob 52 godine, 68,5% starije od 48 godina), te da, sukladno tome, većina ispitanih ravnatelja ima i dulji radni staž (prosječni radni staž iznosi 28 godina). Ukupno uzevši, podaci o dobi i radnom stažu upućuju na to da većina ravnatelja vjerojatno ima već ustaljene obrasce rada koji mogu otežati njihovo prilagođavanje promjenama unutar sustava obveznog obrazovanja.

Podaci o *korištenju informatičkom tehnologijom* i poznavanju stranih jezika ukazuju da veći dio ispitanih ravnatelja često koristi osobno računalo i Internet te da govori barem jedan strani jezik. No, ovome valja dodati da se 36% ravnatelja, koliko iznosi udio ravnatelja starijih od 55 godina, informatičkom tehnologijom u prosjeku koristi rijetko, te da sličan postotak ispitanih ravnatelja (34%) ne govori strane jezike.

Kada je riječ o *stručnom usavršavanju ravnatelja* pokazalo se da je većina ispitanih ravnatelja tijekom šk. god. 2001/2002. pohađala predavanja, seminare i radionice, najčešće u organizaciji Zavoda za unapređivanje školstva, te nešto rjeđe u organizaciji samih škola ili različitih nevladinih organizacija. Da su ispitani ravnatelji svjesni važnosti stručnih usavršavanja svjedoči podatak o čak 82,2% ravnatelja koliko ih je odgovorilo da treba povećati broj stručnih usavršavanja tijekom godine. U tom smislu stručna usavršavanja mogu biti važan čimbenik u procesu prilagođavanja ravnatelja promjenama u školskom sustavu.

Što se tiče *djelokruga rada ravnatelja*, podaci su pokazali da prevagu u radu ravnatelja nose administrativno-organizacijski poslovi, dok su pedagoško-stručni poslovi relativno podzastupljeni (u omjeru 60,4% : 39,6%). U dijelu koji se odnosi na *administrativno-organizacijske* poslove ravnatelja ispitivale su se mogućnosti škola za samostalno stjecanje financijskih sredstava. Prema dobivenim rezultatima u šk. god. 2001/2002. 69,5% osnovnih škola dodatno se financiralo samostalnim aktivnostima. Škole su na taj način u prosjeku stekle oko 10% financijskih sredstava, pri čemu su najveći udio imale donacije (67,8% škola stjecalo je dodatna financijska sredstva putem donacija), dok su svi drugi oblici samostalnih aktivnosti - od iznajmljivanja sportske dvorane i školskih učionica do organiziranja priredbi - zastupljeni u znatno manjem obimu (od 12,7% do 35,6%). No, ima škola kojima za komercijalno iznajmljivanje nedostaju prostorni i drugi uvjeti. Neizravnu potvrdu za ovo nalazimo u odgovorima ravnatelja po kojima je najčešća namjena samostalno prikupljenih

financijskih sredstava opremanje škole nastavnim sredstvima i pomagalicama (58,5% dobivenih odgovora), održavanje i uređivanje zgrade i školskog prostora (19,7%), te pokrivanje tekućih troškova škole i izvannastavnih aktivnosti (10,6%). Dobiveni odgovori pokazuju da se znatan dio samostalno prikupljenih sredstava koristi za održavanje osnovne školske infrastrukture odnosno za popunjavanje «rupa» koje ne uspijeva pokriti redovito budžetsko financiranje. Kada je riječ o glavnim preprekama za povećanje udjela financijskih sredstava koja škola može steći vlastitom aktivnošću, ispitani ravnatelji ističu prvenstveno sadašnju zakonsku regulativu (s udjelom od 48,6% dobivenih odgovora). Točnije, navode se prevelika izdvajanja (do 60%) u državni i gradski proračun, što djeluje krajnje destimulirajuće.

Tablica 3: Glavne prepreke za povećanje udjela samostalno stečenih financijskih sredstava

Što je, prema Vašem mišljenju, najveća prepreka za povećanje udjela financijskih sredstava koja škola može steći vlastitom aktivnošću?	N	%
Zakonska regulativa i birokratiziranost sustava (prevelika izdvajanja u državni i gradski proračun, premala autonomija škola i sl.)	52	48,6
Nedovoljna opremljenost škole (prostorna, tehnička i stručna)	22	20,6
Okruženje u kojem škola djeluje (loša materijalna situacija, premala suradnja s lokalnom zajednicom i gospodarskim institucijama)	20	18,7
Nedovoljna angažiranost ravnatelja, učitelja i učenika te organizacijski problemi	8	7,5
Ostalo	5	4,7
Ukupno	107	100

Napomena: baza za izračun postotaka – ukupan broj odgovora, N=107

Legenda:

N – broj odgovora

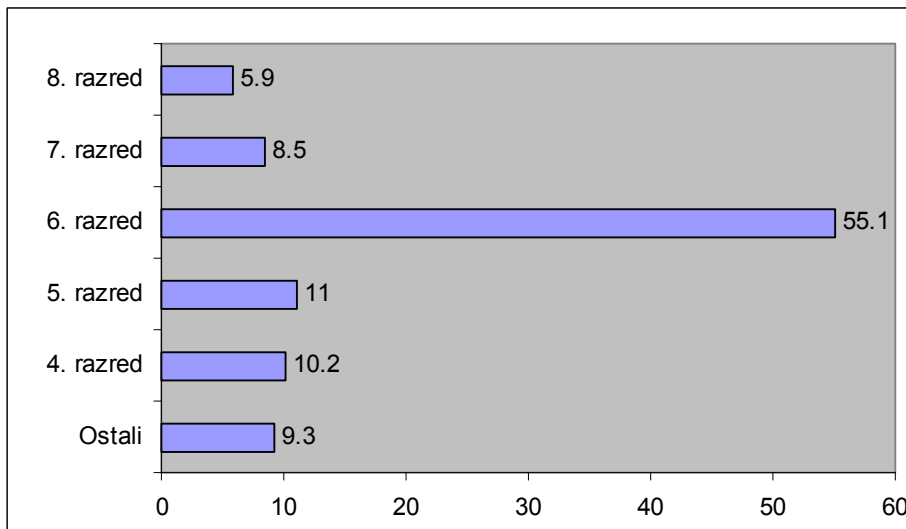
% – postotak odgovora

Podaci o *pedagoško-stručnim aktivnostima* pokazuju da ravnatelji sebe doživljavaju prvenstveno kao pedagoške djelatnike, usprkos tome što veći dio (oko 60%) svojih radnih aktivnosti posvećuju administrativno-organizacijskim poslovima. Na pitanje o glavnim zaprekama za realizaciju godišnjeg plana i programa škole većina ravnatelja na prvo mjesto stavlja pretjeranu normiranost sadašnjih programa, koja se istovremeno odražava na preopterećenost učenika kao i na nemogućnost prilagođavanja specifičnim uvjetima nastave (66,9%). Osim preopterećenosti postojećeg plana i programa, kao prepreke za kvalitetan pedagoški rad ravnatelji još navode pretjeranu birokratizacija sustava (56,8%), premali broj stručnih suradnika (51,7%), nedostatak financijskih sredstava (48,3%), te nedovoljnu materijalnu opremljenost (47,5%) i prostorne uvjete (27,1%).

Podaci o procjenama međusobne **suradnje ravnatelja i nastavnog osoblja** govore da su procjene i jedne i druge strane po ovim pitanjima u osnovi pozitivne, s tim da su ravnatelji općenito skloni svoju suradnju s nastavnim osobljem prikazati nešto boljom nego nastavnici i učitelji. Procjena različitih aspekata ravnateljskog posla pokazuje da su ispitanici najveći stupanj nezadovoljstva iskazali prema birokratskim preprekama unutar šireg sustava, dok su relativno najzadovoljniji međuljudskim odnosima i profesionalnom interakcijom unutar škole. U tom smislu se težište percipiranih problema u školstvu nalazi na razini sustava obrazovanja, a manje u kontekstu same škole, što upućuje da će eventualne promjene u školskom sustavu zahtijevati intenzivniju komunikaciju i suradnju prosvjetnih vlasti sa školama. Da u očima ravnatelja i podizanje kvalitete rada u školi prvenstveno ovisi o jačoj podršci prosvjetnih vlasti i drugih obrazovnih institucija, proizlazi iz rezultata prema kojima ravnatelji najpotrebnijim ocjenjuju poboljšanje materijalne opremljenosti škola, poboljšanje stručnog usavršavanja nastavnika i ravnatelja te povećanje broja stručnih suradnika u školama. Posljedica ovakvoga stanja je da se interakcijska dimenzija unutar škole pomalo gubi iz vida.

Kada se govori o **reformi sustava obveznog obrazovanja** ispitani ravnatelji najčešće ističu nužnost kurikulumskih promjena odnosno promjene nastavnih sadržaja i metoda (čak 88,1% ispitanika smatra da treba mijenjati sadašnji nastavni plan i program), dok istovremeno promjene strukturnog okvira, u prvom redu organizacijske strukture i formalnog trajanja obveznog obrazovanja, podržava samo manji dio ispitanika. Točnije, 53,4% ravnatelja opredijelilo se za zadržavanje postojećeg modela osmogodišnjeg obveznog obrazovanja, dok se za ponuđeno devetogodišnje obvezno obrazovanje izjasnilo 28,8% ravnatelja, a za desetogodišnje njih 11,9%. Istovremeno, 55,1% ispitanih ravnatelja smatra kako bi se diferencijacija prema sposobnostima i interesima učenika trebala provesti nakon 6. razreda.

Slika 16: Razred nakon kojeg bi trebalo provesti diferencijaciju unutar obveznog obrazovanja po sposobnostima i interesima učenika



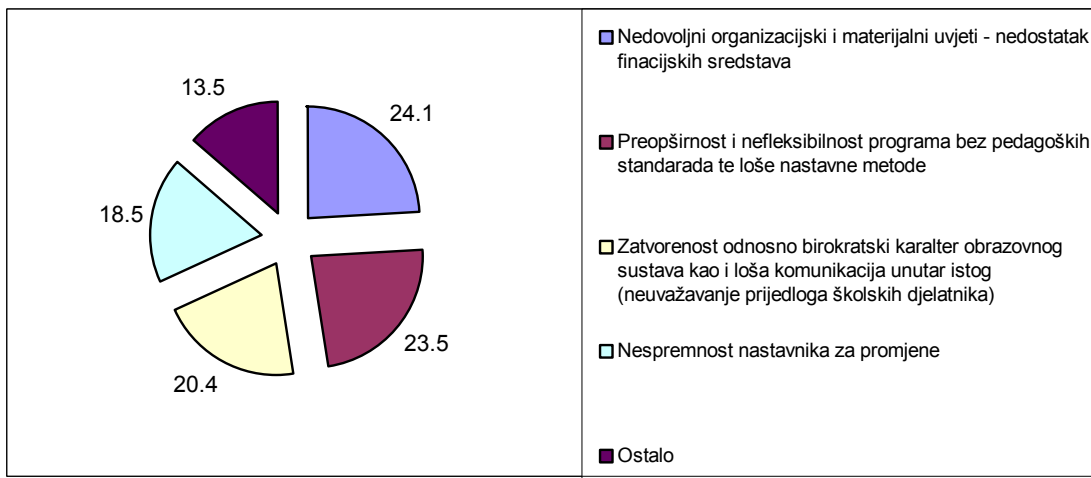
Procjene ravnatelja o *važnosti različitih elemenata za izradu kvalitetnijeg nastavnog programa* upućuju na zaključak da bi promjene trebale zahvatiti cjelokupni odgojno-obrazovni proces: počevši od postavljanja ciljeva i standarda znanja, preko osuvremenjivanja nastavnih metoda, povećanja izborne nastave, povećanja autonomije nastavnika, bolje suradnje s roditeljima i lokalnom zajednicom, pa sve do materijalnih preduvjeta nastave. Najniži prosjek dobivenih odgovora na skali od 1 do 5 za ove i druge procjenjivane elemente iznosi 4,15 što pokazuje da su svi ponuđeni elementi za izradu kvalitetnijeg nastavnog plana i programa ocijenjeni relativno visoko, odnosno da sadašnji nastavni planovi i programi, prema mišljenju ravnatelja, zahtijevaju temeljite promjene.

Ispitanici su također procjenjivali *satnicu nastavnih predmeta*. Od predmeta čiji bi se tjedni fond sati nastave trebao *smanjiti* najviše se ispitanih ravnatelja izjasnilo za hrvatski jezik (31,4%), vjeronauk (28,8%) i matematiku (24,6%), dok se kod predmeta čiji bi se tjedni fond sati nastave trebao *povećati* najviše ravnatelja izjasnilo za likovnu (39,8%), tjelesnu (38,1%), glazbenu (33,1%) i tehničku kulturu (31,4%). Na pitanje «Koji od sadašnjih nastavnih predmeta ne bi trebalo poučavati u obveznom (osnovnom) obrazovanju?» po čestini navođenja prednjači vjeronauk (23,7%), iza čega slijedi tehnička kultura sa 16,1% te kemija sa 11% dobivenih odgovora. Istovremeno, kao nove (obvezne) nastavne predmete najveći broj ispitanika želi informatiku (46,4%), odnosno pojačano učenje stranih jezika. Naime, 23,7% ispitanika izjasnilo se za uvođenje drugog stranog jezika kao obveznog predmeta, dok se 13,6% ispitanih ravnatelja izjasnilo za obvezno učenje stranog jezika od 1. razreda. Od novih

nastavnih sadržaja najviše se predlažu odgojni predmeti u užem smislu tj. moralni odgoj i etika (11%) te građanski odgoj odnosno odgoj za ljudska prava i demokraciju (9,3%).

Na pitanje o najvažnijim prednostima koje bi proizišle iz promjena sadašnjih programa ponovno se ističe važnost rješavanja problema preopterećenosti učenika nastavnim sadržajima, pa shodno tome najveći broj ravnatelja ističe rasterećenje učenika kao najvažniji zadatak novih programskih okvira. Kada je riječ o **glavnim poteškoćama u ostvarivanju promjena sadašnjih nastavnih programa** ravnatelji očekuju najveće zapreke izvan škole (nedostatni materijalni uvjeti, birokratiziranost i zatvorenost obrazovnog sustava, nedostaci sadašnjeg programa i dr.), s jednim izuzetkom, a to je nespremnost postojećeg nastavnog osoblja za promjene. Potonje, između ostalog, upućuje na važnost stručnog usavršavanja u sklopu obrazovnog sustava. Pregledom ponuđenih mjera koje bi mogle olakšati uvođenje novih nastavnih programa ističu se prijedlozi koji idu za povećanjem autonomije škola, što, u ovome kontekstu, primarno podrazumijeva veću angažiranost učitelja i ravnatelja odnosno njihovu aktivnu participaciju pri izradi novih programskih sadržaja. Ukupno gledajući, dojam je da – uz poboljšanje općih materijalnih uvjeta - promjene sadašnjih nastavnih planova i programa ravnatelji doživljavaju kao potreban korak u svakoj budućoj reformi sustava obveznog obrazovanja.

Slika 17: Glavne zapreke za realizaciju kurikulumske reforme



III. Osnovni elementi prijedloga metodologije rada na izradi i razvoju nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u Republici Hrvatskoj¹

Rezultati istraživanja upućuju da sadašnji nastavni programi predstavljaju značajan problem za poboljšanje kvalitete osnovnog obrazovanja i da će ih trebati ne samo poboljšati (rasterećenje, osuvremenjivanje, itd.), nego i zamijeniti novim nacionalnim kurikulumom. Izrazita horizontalna i vertikalna nepovezanost nastavnih programa ukazala je na potrebu izrade jasnog i koherentnog nacionalnog okvirnog kurikuluma koji bi mogao poslužiti kao okvir za izradu novih, interno koherentnih i međusobno horizontalno i vertikalno povezanih nastavnih programa (unutrašnja i inter-disciplinarna koherentnost nastavnih programa pojedinih predmeta).

Ukoliko se želi razvijati nacionalni kurikulum koji će biti usklađen s razvojnim trendovima u Europi i istovremeno biti primjeren obrazovnom i društvenom kontekstu Hrvatske, rješenja će trebati tražiti kako u analizi stanja u Hrvatskoj tako i ostalim europskim zemljama, posebice onima s visokim rezultatima u području obrazovanja. Kako analize pokazuju, u većini europskih zemalja **sadržaj i način obrazovanja** okvirno su regulirani *nacionalnim okvirnim kurikulumom* koji se zasniva na interdisciplinarnom pristupu i koji je orijentiran na odgojno-obrazovne ishode ili kompetencije učenika (*outcome ili standard oriented curriculum*). To je koncepcija kurikulumske razvoja koja se ne može ostvariti samo promjenom nastavnih planova i programa, nego zahtijeva dublje zahvate i drugačije koncipiranje cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa na nivou cijelog sustava i na nivou škola. Ona također podrazumijeva i drugačiji pristup i metodologiju rada pri *izradi* nacionalnog kurikuluma. Riječ je o pristupu i metodologiji rada koji se, za razliku od dosadašnjeg centralističkog i administrativnog pristupa, temelje na *partnerstvu* svih sudionika i korisnika obrazovanja te *intenzivnoj konzultaciji i komunikaciji sa školama*. Prikazat ćemo osnovne elemente danas često primjenjivanog modela metodologije rada na reformiranju nacionalnog kurikuluma za obvezno obrazovanje u evropskim zemljama, naročito tranzicijskim.

¹ Prijedlog sadrži osnovne postupke i organizacijsko-institucionalna rješenja koja je potrebno poduzeti kako bi se stvorile organizacijske, institucionalne, kadrovske i financijske pretpostavke nužne za učinkovito organiziranje procesa izrade i implementaciju novog nacionalnog kurikuluma. U datoj formi Prijedlog ne predstavlja cjelovitu i razrađenu metodologiju rada na izradi novog nacionalnog kurikuluma, nego pregled njezinih osnovnih elemenata. Napisan je na osnovu konzultacija sa stranim ekspertima koji su boravili u Centru kao konzultanti na projektu (G. Bethell (Cambridge), A. Crisan (Bukurešt), M.O. Valente (Lisabon) i Lj. Marjanović (Ljubljana) te kurikulumskih dokumenata zapadnoevropskih i tranzicijskih zemalja.

Pri planiranju razvoja novog nacionalnog kurikulumuma treba imati u vidu da u Hrvatskoj ne postoji iskustvo i kultura permanentnog razvoja kurikulumuma («kurikulumska kultura»), specijalizirani stručnjaci u području kurikulumuma, a niti samostalne institucije za njegov razvoj i evaluaciju.

1. Prijedlog osnovnih postupaka i organizacijsko-institucionalnih rješenja

Prijedlog polazi od sljedećih stavova: 1. kurikulumske promjene su dio i izvode se iz strategije promjena cjelokupnog sustava školskog obrazovanja koja je usuglašena i prihvaćena na nacionalnoj razini (kurikulum operacionalizira opće ciljeve obrazovanja); 2. programiranje i izvođenje kurikulumskih promjena zasniva se na razvojnom konceptu kurikulumuma (model nacionalnog okvirnog kurikulumuma koji se zasniva na načelima razvoja i standardima odgojno-obrazovnih ishoda); 3. oslanja se na one tradicije hrvatskog školstva koje su još uvijek vrijedne i mogu se restrukturirati kako bi zadovoljile trenutne i buduće obrazovne zahtjeve pojedinca i društva; 4. usklađenost s glavnim europskim i svjetskim trendovima u razvoju kurikulumuma.

1.1 Osnovne faze procesa razvoja nacionalnog kurikulumuma:

1. Procjena trenutnog stanja i potreba u obrazovanju i kurikulumu
2. Planiranje kurikulumuma ili proces izrade kurikulumuma (izrada strategije razvoja nacionalnog kurikulumuma, izrada kurikulumskih dokumenata, naputaka, i sl.)
3. Realizacija planiranog kurikulumuma
4. Evaluacija kurikulumuma

1.2 Izrada okvirnog nacionalnog kurikulumuma

Jedan od ključnih zadataka u procesu reformiranja kurikulumskaog sustava je proces izrade okvirnog nacionalnog kurikulumuma, koji predstavlja glavnu komponentu nacionalnog kurikulumuma i konceptualnu osnovu za izradu ostalih kurikulumskih dokumenata. Proces izrade okvirnog nacionalnog kurikulumuma najčešće obuhvaća sljedeće postupke:

1. procjena i definiranje obrazovnih potreba, odnosno ciljeva (temeljnih kompetencija: znanja, vještine, stavovi i vrijednosti) koje kurikulumске promjene trebaju ostvariti (npr. matematičko-numerička pismenost, informatička pismenost, razvoj poduzetničkog duha, razvoj demokratske svijesti, itd.);
2. formulacija ciljeva, načela i odgojno-obrazovnih ishoda tako da budu *jasni i mjerljivi*; (određuju se na osnovu identificiranih potreba, općih ciljeva i načela promjena definiranih u strategiji reforme odgojno-obrazovnog sustava, itd.);
3. izrada mape kurikulumskih područja koja povezuje opće ciljeve i očekivane rezultate (ishode) odgoja i obrazovanja sa specifičnim kurikulumskim područjima (kao što je npr. prirodoslovno-matematičko, jezično, umjetničko, društveno-humanističko, itd.);
4. identificiranje, izbor, određivanje slijeda, stupnja zastupljenosti i organizacije sadržaja obrazovanja (predmetno-tematsko strukturiranje obrazovnih sadržaja) na osnovu definiranih kurikulumskih ciljeva i očekivanih ishoda;
5. preporuka strategija poučavanja i učenja konzistentnih s formuliranim ciljevima kurikulumu (npr. timski rad, projekti, itd.);
6. priprema instrumenata za proces evaluacije, izrada standarda i kriterija, procedure evaluacije konzistentne s ciljevima i očekivanim ishodima;
7. identificiranje institucionalnih uvjeta i pretpostavki nužnih za realizaciju kurikulumске reforme (prostor, opremljenost škola, itd.);
8. identificiranje stručnih kompetencija učitelja i nastavnika potrebnih za realizaciju kurikulumu;
9. identificiranje, nabava i alokacija resursa potrebnih za uspješno provođenje kurikulumu;
10. izrada nastavnih programa pojedinih nastavnih područja i predmeta na osnovu okvirnog nacionalnog kurikulumu (koncept integrativne nastave).

Za razliku od dosadašnje prakse, proces izrade nacionalnog kurikulumu se ne odvija samo kroz rad komisija i ne ograničava se na rad komisija formiranih od strane Ministarstva obrazovanja. Nacionalni kurikulum se stvara kroz proces stalne konzultacije i sudjelovanje širokog kruga sudionika i korisnika obrazovanja kao što su npr. predstavnici prosvjetne politike, stručnjaci za razvoj kurikulumu, nastavnici, učenici, roditelji i skrbnici, administrativno osoblje u školama, znanstvenici iz disciplina i područja čiji se sadržaji poučavaju, poslodavci, predstavnici lokalne zajednice, predstavnici sindikata, itd. Ovakvim pristupom stvaraju se uvjeti ne samo za izradu kurikulumu primjerenog potrebama pojedinca i zajednice, nego se i osigurava *podrška* predloženim promjenama.

1.3 Institucionalna (organizacijska) struktura za izradu nacionalnog kurikuluma

Institucionalna struktura uključuje predstavnike svih aktera (sudionika i korisnika) obrazovanja, a koncipira se tako da omogućuje stalnu komunikaciju i koordinaciju rada njezinih različitih nivoa.

Čine ju:

1. Centralna komisija za izradu kurikuluma ili nacionalna kurikulumaska komisija -

sa sljedećim nadležnostima, odnosno djelokrugom rada:

- definiranje kurikulumske politike na nacionalnom nivou
- organiziranje, nadgledanje i koordinacija dugoročnog procesa razvoja nacionalnog kurikuluma
- izrada pravila vlastitog funkcioniranja
- formiranje komisija i koordinacija rada komisija za obrazovna područja
- osiguranje konceptualnog i strategijskog okvira za izradu dugoročnog i kratkororočnog plana rada komisija za obrazovna područja i predmetnih komisija
- izrada programa za edukaciju članova komisija za obrazovna područja i predmetnih komisija
- izrada programa za edukaciju implementacijskih timova te nastavnika i učitelja
- izrada smjernica za dizajniranje komponenti nacionalnog kurikuluma
- izrada okvirnog nacionalnog kurikuluma kao glavne komponente nacionalnog kurikuluma
- osiguranje da kurikulumski dokumenti udovoljavaju zahtjevima i ciljevima opće obrazovne politike i odgojno-obrazovnog sustava u cjelini
- osiguranje koherentnosti kurikuluma s ostalim komponentama odgojno-obrazovnog sustava kao što su evaluacija, obrazovanje i usavršavanje nastavnika, upravljanje i financiranje, itd.
- odobrenje i predstavljanje komponenti nacionalnog kurikuluma Ministru obrazovanja u cilju donošenja konačne odluke i njihovog provođenja, itd.

Komisija je permanentno autonomno tijelo direktno odgovorno Ministru prosvjete, sastavljeno od visoko kompetentnih stručnjaka i sudionika u procesu izrade i provođenja kurikuluma (npr. nastavnici, učitelji, eksperti u području kurikuluma, znanstvenici, itd.).

2. Komisije za obrazovna područja ili kurikulumske koordinacijske komisije -

jesu privremena operativna tijela koja nadgledaju i koordiniraju aktivnosti izrade i evaluacije kurikulumu unutar okvira koje priređuje Nacionalna kurikulumska komisija. Formiraju se prema broju kurikulumskih područja (odgojno-obrazovnih područja) koja također određuje nacionalna kurikulumska komisija. Svaka od njih ima koordinatora i članove koji predstavljaju nastavne predmete koji konstituiraju pojedina obrazovna područja. Takvom strukturom članstva osigurava se koherencija kurikulumskog područja i cjelokupnog sistema. Imaju sljedeći djelokrug rada:

- izrada strategije rada i vremenskog plana rada konzistentnih s dugoročnim programom rada nacionalne kurikulumske komisije
- formiranje, praćenje i koordinacija rada predmetnih komisija koje izrađuju kurikulume za pojedine predmete u okviru pojedinih kurikulumskih područja
- edukacija predmetnih komisija
- praćenje i koordinacija rada predmetnih komisija koje izrađuju kurikulume za pojedine predmete u okviru pojedinih kurikulumskih područja
- izrada strategije rada te dugoročnog i kratkoročnog plana rada za predmetne komisije (daljnja operacionalizacija ciljeva i specifikacija obrazovnih ishoda za pojedina odgojno-obrazovna područja, i sl.)
- osiguranje intra- i transdisciplinarnе koherencije predmetnih kurikulumu
- koordinacija konzultacijskog procesa vođenog širom zemlje, te različitih ekspertiza predloženih kurikulumu
- analiza i vrednovanje predloženih predmetnih kurikulumu u svjetlu javnih diskusija i upućivanje sugestija predmetnim komisijama za njihovu korekciju
- prezentiranje i predlaganje novih kurikulumu nacionalnoj kurikulumskoj komisiji za usvajanje, itd.
- suradnja s implementacijskim timovima, itd.

3. Predmetne komisije ili radne grupe –

imaju zadatak da izrade nove predmetne kurikulume, a njihov broj ovisi o broju nastavnih predmeta određenih od nacionalne kurikulumske komisije. Pored ostalih eksperata, u ovim grupama svakako moraju biti zastupljeni nastavnici i učitelji. Djelokrug rada predmetnih grupa čine:

- izrada strategije rada i plana rada predmetne komisije
- formuliranje opće koncepcije nastavnog predmeta

-
- definiranje općih ciljeva i obrazovnih ishoda predmeta u skladu s općim ciljevima kurikuluma i odgojno-obrazovnog područja
 - definiranje (specifikacija) ciljeva i obrazovnih ishoda po stupnjevima obrazovanja i razredima
 - selekcija i organiziranje sadržaja obrazovanja (obveznih, izbornih i fakultativnih sadržaja, predmetnih tematskih cjelina, i sl.)
 - izrada smjernica za vrednovanje učenika
 - izrada metodoloških smjernica ili sugestija za nastavnike
 - organiziranje konzultacijskog procesa (diskusije i ekspertize) za novi kurikulum svakog predmeta i svaki razred u skladu s procedurama određenim zajedno s komisijama za obrazovna područja, itd.
 - suradnja s implementacijskim timovima, itd.

4. Školski timovi

Pored navedenih komisija predviđa se i formiranje školskih timova. Školski timovi razvijaju školske kurikulume koji se nalaze u nadležnosti samih škola. Oni također mogu inicirati promjene u nacionalnom kurikulumu.

Istovremeno s izradom novog kurikuluma predviđa se i "in-service training", odnosno stručno osposobljavanje učitelja i nastavnika za njegovu provedbu.

5. Implementacijski timovi

Osim navedene organizacijske strukture za izradu nacionalnog kurikuluma, potrebno je formirati i organizacijsku strukturu (implementacijske timove na centralnoj, regionalnoj i lokalnoj razini) za ostvarivanje novog kurikuluma. Implementacijski timovi posebnu pažnju pridaju edukaciji i osposobljavanju nastavnika, učitelja i ravnatelja za implementaciju novog kurikuluma.

LITERATURA:

Berryman, S.E., Drabek, I. (2002) *Mobilizing Croatia's Human Capital to Support Innovation-Driven Growth*. World Bank

Bezinović, P., Tkalčić, M. (2002) *Škola i psihosomatski simptomi kod srednjoškolaca*. Napredak. 3(143):279-290.

Building the Capacities of Curriculum Specialists for Educational Reform. (2002) Bangkok : UNESCO - International Bureau of Education.

Campbell, Linda (1997) *How Teachers Interpret MI Theory. Educational Leadership, Association for Supervision and Curriculum Development*.

Concrete Future Objectives of the European Education System. (2001) Brussels : Commission of the European Communities.

Crisan, A. (2001) *Curriculum design and Development in Croatia: Project Management and Planning*. Bucharest: Center Education 2000+

Drandić, B. (ur.) (1993) *Priručnik za ravnatelje*. Zagreb : Znamen.

Education & Training 2010 - The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms (2003) Brussels: European Commission.

European Commission, Directorate-General for Education and Culture - *Follow-up of the "Report on the concrete future objectives of the education and training systems": DRAFT INTERIM REPORT: Working group B on Basic skills, foreign language teaching, entrepreneurship Objectives 1.2 (Developing the skills for the knowledge society), 3.2 (developing the spirit of enterprise), and 3.3 (Improving foreign language learning), Brussels (DG EAC/A-1/TS D(2002)), 2003.*

European Report on Quality of School Education - Sixteen Quality Indicators. (2000) Lisabon : European Council.

Extracts from Presidency Conclusions on the Lisbon Strategy by Themes. (2003) Lisabon to Thessaloniki : European Council.

Gardner, Howard. (2000) *The Disciplined Mind*. London : Penguin Books.

Harland, J., Moor, H., Kinderand Mary Ashworth, K. (2002) *Is the Curriculum Working?* Northern Ireland : NFER.

Hrvatska u 21. stoljeću – Odgoj i obrazovanje. (2002) Zagreb : Ured za strategiju razvitka Republike Hrvatske.

Information and Communication Technology in European Education System in Europe : National Education Policies, Curricula, Teacher Training. (2001) Brussels : Eurydice.

Kirk, D., Macdonald, D. (2001) *Teacher voice and ownership of curriculum change*. Journal of Curriculum Studies. 35(5):551-567.

Knowledge and Skills for Life : First Results form PISA 2000. (2001) Paris : Organisation for Economic Co-operation and Development.

Standaert, Roger (ed.) (2003) *Educational ambitions for Europe.* Enschede : CIDREE.

Nastavni plan i program za osnovnu školu u Republici Hrvatskoj. (1999) Zagreb : Prosvjetni vjesnik.

Strateški ciljevi i program razvoja odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj (2003) Zagreb : Ministarstvo prosvjete i športa RH.

Thematic Review of National Policies for Education – Croatia (2001) Paris : Organisation for Economic Co-operation and Development

Report on the concrete future objectives of the education and training system. (2003) Brussels : European Trade Union Confederation.

Zakon o osnovnom školstvu, Narodne novine, 59/90.