Poticanje kompetencija kod učenika - uloga učitelja

Pamić, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:101102

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

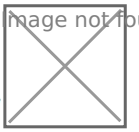
Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**



Repository / Repozitorij:

Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula





Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

MATEA PAMIĆ

POTICANJE KOMPETENCIJA KOD UČENIKA – ULOGA UČITELJA

Diplomski rad

Pula, srpanj, 2019.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

MATEA PAMIĆ

POTICANJE KOMPETENCIJA KOD UČENIKA – ULOGA UČITELJA

Diplomski rad

JMBAG: 0303055576, redoviti student
Studijski smjer: Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij
Predmet: Programiranje rada razrednika
Znanstveno područje: Društvene znanosti
Znanstveno polje: Pedagogija
Znanstvena grana: Opća pedagogija
Mentorica: doc. dr. sc. Marina Diković

Pula, srpanj, 2019.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTICI

Ja, dolje potpisana Matea Pamić ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

_____

U Puli, _____, _____ godine

IZJAVA

o korištenju autorskog djela

Ja, Matea Pamić dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom Poticanje kompetencija kod učenika – uloga učitelja koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ (datum)

Potpis

_____

SADRŽAJ

UVOD ……1

1. KOMPETENCIJA ……2

1.1. Pojam kompetencija ……...2

1.2. Kompetencije učitelja ……4

1.3. Socijalna kompetencija ……..6

1.3.1. Uloga obitelji, vršnjaka, odgojitelja, učitelja ……7

1.3.2. Načela jačanja socijalne kompetencije ……8

1.3.3. Razvijanje učeničke socijalne kompetencije nastavom ……8

2. KURIKULUM ……10

2.1. Nastavni plan i program za osnovnu školu ……..12

2.2. Školski kurikulum ……..13

2.2.1. Rukovođenje školom ……14

2.2.2. Učinkovitost škole ……..14

2.2.3. Školsko ozračje ……..15

2.3. Predmetni kurikulum ……....15

2.4. Nacionalni okvirni kurikulum ……...15

2.4.1. Međupredmetne teme Nacionalnog okvirnog kurikuluma …….....16

3. ISHODI UČENJA U OBRAZOVANJU ……..17

3.1. Bloomova taksonomija ……17

3.2. Određivanje kriterija vrednovanja odgojno-obrazovnog procesa …….19

3.3. Samovrednovanje učitelja ……...…20

3.4. Samovrednovanje učeničkih postignuća ……..20

4. GRAĐANSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE ……21

4.1. Kurikulum Građanskog odgoja i obrazovanja ……..22

4.2. Domene kurikuluma međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje ..24

4.3. Ljudska prava ……26

4.3.1. Ljudska prava i sposobnosti ……26

4.3.2. Važnost dječjih prava ……27

4.3.3. Pravo na obrazovanje ……...27

4.3.4. Ljudska prava i građanski odgoj i obrazovanje ……28

4.4. Razvijanje građanske kompetencije mladih ……29

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA ……31

5.1. Cilj istraživanja ……..31

5.2. Problemi istraživanja ……31

5.3. Uzorak ispitanika ……..31

5.4. Instrument i obrada podataka ……32

5.5. Rezultati i rasprava ……..33

5.5.1 Procjena učitelja o slaganju s definicijama građanske kompetencije ….33

5.5.2. Procjena studenata o tome kako se kod osobe aktivnostima stječu kompetencije za aktivno sudjelovanje u društvu ……34

5.5.3. Procjena studenata u kojoj je mjeri važna uloga učitelja za razvijanje građanske kompetencije kod učenika navedenim aktivnostima ……...35

5.5.4. Procjena studenata u kojoj dobi učenici trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju ……35

5.5.5. Procjena studenata u kojoj se mjeri građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s navedenim osobama ……..37

5.5.6. Procjena studenata koliko se smatraju kompetentnima za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi ……37

5. ZAKLJUČAK ……39

Literatura ……40

PRILOG ……..45

SAŽETAK ……...49

ABSTRACT ……50

UVOD

U Republici Hrvatskoj posljednjih godina dolazi do stalnih promjena u odgojno-obrazovnom sustavu. Naime, žele se razvijati kompetencije učitelja[1], ali i učenika s ciljem da budemo kompetentni i dostatni europskom obrazovnom sustavu. Kompetentan učitelj trebao bi primijeniti stečena znanja u odgojno-obrazovnom procesu te tako razvijati kompetencije učenika. Kod djece najprije treba poticati socijalnu kompetenciju tako što će djeca provoditi vrijeme u različitim aktivnostima, razvijanjem kompetencija s obitelji, odgojiteljicama, ali i suučenicima. Kako bi se nastavom pravilno razvijale kompetencije, važno je zadovoljiti potrebe učenika, no moraju se znati i poštivati pravila da bi sam proces pravilno tekao. Treba dopustiti učeniku da sam sebi postavlja ciljeve, ali i da mi, kao učitelji, također, postavljamo ciljeve koje mora ispuniti. Socijalna se kompetencija razvija komunikacijom, ali i empatijom.

U ovom diplomskom radu detaljnije će se govoriti o kompetenciji, kompetentnosti učitelja, razvijanju socijalne kompetencije kod učenika, kurikulumu, odnosno, pojmu kurikuluma i vrstama kurikuluma, ishodima učenja koji su vezani uz kompetencije te građanskoj kompetenciji putem koje će se, kroz primjere, pokazati važnost kompetencija.

Navedeni pojmovi opisuju se u prvom dijelu rada, dok se drugi dio diplomskog rada temelji na metodologiji istraživanja. Cilj istraživanja bio je ispitati mišljenje studenata (budućih učitelja) o razvijanju građanske kompetencije kod učenika.

[1] U cijelome radu označava muški i ženski rod.

1. KOMPETENCIJA

1.1. Pojam kompetencija

Postoje brojne, različite definicije kompetencija. Pojam kompetencija autori različito shvaćaju, no ipak, u definicijama postoje brojna zajednička obilježja. Jurčić (2014:77 prema Keuffer, 2010) kompetencije diferencira kao „kognitivne sposobnosti i vještine u smislu profesionalnoga znanja, osobnoga uvjerenja i motivacijskoga usmjerenja“ , dok Jurčić (2014:77 prema Mijatović, 1999) kompetencije definira kao „osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati u svom radu“. Iz ovoga se može zaključiti kako su kompetencije temeljene na znanju, sposobnostima i vrijednostima.

U hrvatskome jeziku kompetencija ima više značenja (Peruša, Buntak: 2008):

- nadležnost, djelokrug, ovlaštenje neke ustanove ili osobe, mjerodavnost
- iskustva, područje u kojem neka osoba posjeduje znanja
- nadležnosti koje nekome pripadaju.

Kompetentnom osobom, prema *Kurikulumu Građanskog odgoja i obrazovanja* (MZO, 2012:4) smatra se ona osoba koja „zna i umije, ali i koja djeluje u skladu sa svojim znanjima i vještinama“.

Kompetencije se prema *Zakonu o hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2013) definiraju kao znanja i vještine te pripadajuća samostalnost i odgovornost. Prema *Europskom referentnom okviru*[2] u odgojno-obrazovnome području postoji osam ključnih kompetencija:

- Komuniciranje na materinjem jeziku
- Komuniciranje na stranom jeziku
- Matematička pismenost i osnovna znanja iz znanosti i tehnologije
- Digitalna kompetencija
- Učiti kako se uči
- Međuljudska i građanska kompetencija
- Poduzetništvo

[2] Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje Europski referentni (preporučeni) okvir (2004). Dostupno na: https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/graanski_odgoj/EK.doc (21.6.2019.)

- Kulturno izražavanje

Komuniciranje na materinjem jeziku podrazumijeva komunikaciju, odnosno sposobnost izražavanja i tumačenja misli, osjećaja i činjenica kako u usmenom tako i u pismenom obliku (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje) te lingvističko uzajamno djelovanje na odgovarajući način u čitavom nizu društvenih i kulturnih sadržaja. Komuniciranje na stranom jeziku također se kao i komuniciranje na materinjem jeziku temelji na sposobnostima razumijevanja, izražavanja i tumačenja misli, osjećaja i činjenica u usmenom i pismenom obliku, no ono zahtijeva vještine posredovanja i međukulturnog razumijevanja. Matematička pismenost i osnovna znanja iz znanosti i tehnologije mogu se definirati tako što je matematička pismenost sposobnost oduzimanja, zbrajanja, dijeljenja i izračunavanja omjera kako bi se riješio niz problema u svakodnevnim situacijama. Digitalna kompetencija podrazumijeva uporabu tehnologije, odnosno, elektronskih medija u komuniciranju, slobodnom vremenu. Ova kompetencija na najnižoj razini uključuje upotrebu multimedijske tehnologije za pronalaženje, pohranjivanje, primanje, proizvodnju, predstavljanje i razmjenu informacija te komuniciranje i sudjelovanje u Internet mreži. Kompetencija učiti kako se uči predstavlja umijeće uređivanja vlastitog učenja pojedinačno ili grupno. Takva sposobnost podrazumijeva učinkovito raspolaganje vlastitim vremenom, stjecanje, asimiliranje i ocjenjivanje znanja te primjenu novog znanja i vještina u različitim kontekstima. Međuljudska i građanska kompetencija obuhvaća oblike ponašanja kojima pojedinac treba ovladati kako bi konstruktivno i učinkovito mogao sudjelovati u društvenom životu i rješavati probleme. Poduzetništvo uključuje sklonost da sami unosimo promjene te sposobnost da prihvaćamo i da prilagođavamo inovacije vanjskih čimbenika. Poduzetništvo podrazumijeva odgovornost za vlastite postupke te razvijanje ciljeva dok kulturno izražavanje podrazumijeva prihvaćanje kreativnog izražavanja ideja, iskustava i osjećaja.[3]

[3] Isto.

1.2. Kompetencije učitelja

Kompetentnost učitelja za svako područje je vrlo važno zbog toga jer učitelj organizira i vodi nastavu, utvrđuje učenikova postignuća, u partnerstvu je s roditeljima, vodi roditeljske sastanke i na različite oblike surađuje s ostalim dionicima odgojno-obrazovnog procesa. Vrlo je naglašeno učiteljevo znanje, njegova sposobnost poput kreativnosti, nastavnog umijeća, iskustva i talenta, ali i vrijednosti poput interesa, motivacije, kreativnosti i sl. Učitelj stječe teorijska znanja koja ga osposobljavaju kako bi spoznao i razumio vlastiti poziv. Znanje se odnosi ponajprije na poznavanje didaktičke teorije kao sustavne veze didaktike, teorije škole, teorije kurikuluma, školske organizacije, školskog i razrednog ozračja, kulture škole i obitelji (Jurčić, 2012).

Jurčić (2012) je rekao kako je primarni zadatak učitelja da stečena znanja – ona koja je učitelj stekao tijekom školovanja, a kasnije i ona koja razvija tijekom usavršavanja praktično primijeni u odgojno-obrazovnom radu u školi. Učitelj razvija sposobnost koju očituje u didaktičko-metodičkom organiziranju i vođenju nastavnog sata, izgradnji kurikuluma, motiviranju učenika, uvođenju inovacija uporabom tehnike i sl.

Važne su i sastavnice kompetencije učitelja, a to su vrijednosti kao element načina opažanja i življenja s drugima. Vrijednosti pomažu učitelju da odabere odgovarajuće pedagoško ponašanje s učenicima, ali i roditeljima u određenim situacijama. Svaki bi učitelj u svome radu trebao iskazivati pozitivne osobine ličnosti, ali i svoju profesionalnost. Takvog učitelja trebalo poticati, nagrađivati, ali i visoko vrednovati.

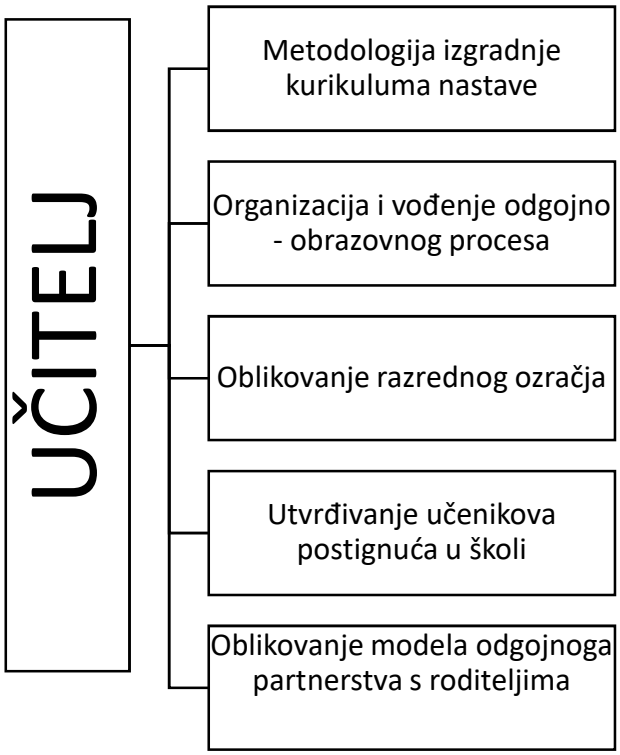
Svaki je učitelj ključna osoba odgojno-obrazovnog procesa. Učitelj mora biti pošten, brinuti o svom razredu, učenicima ali i stručan. Jurčić i Klasnić (2015) u svome radu navode kako istraživanja pokazuju da učitelji i učenici prilikom ocjenjivanja ne uzimaju iste elemente ocjenjivanja. Naime, učitelj se više bazira na same ishode učenja, dok su učenici više bazirani na trud koji su uložili prilikom učenja. Dakle, može se zaključiti kako učenici više cijene poštenog i pravednog učitelja od onog učitelja koji nema ujednačene kriterije za sve učenike.

Suvremena škola postavlja pred učitelja nove zadaće koje zahtijevaju njegovu kompetentnost prilikom ponude suvremene razine odgoja i obrazovanja učenicima s kojima radi, ali i razine odgoja i obrazovanja pri čemu se odgoj prema Jurčić (2012:18) razumije kao proces svjesnog informiranja učenikove osobnosti s njegovim individualnim, socijalnim i razvojnim posebnostima, duhovnim potrebama, obiteljskim

i društvenim dužnostima. Obrazovanje učenika Jurčić (2012:18 prema Previšić, 2007) razumije kao „tijek spoznajne djelatnosti, odnosno izgradnja sposobnosti, ali i posebnih i općih kompetencija“.

Važno je da učitelj ima samosvijest o vlastitim kompetencijama. Naime, nužno je da se kompetentnom djelovanju učitelja u školi pristupi kao pojmu u izgradnji zbog toga jer se ono situira u pet područja (Jurčić, 2012:16):

- kompetencije učitelja u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave
- kompetencije učitelja u organizaciji i vođenju odgojno-obrazovnog procesa
- kompetencije učitelja u utvrđivanju učenikovih postignuća u školi
- kompetencije učitelja u oblikovanju razrednog ozračja
- kompetencije učitelja u odgojnom partnerstvu s roditeljima.



Slika 1: Područja kompetencija učitelja (Jurčić, 2012:20)

Autor navodi kako sva navedena područja kompetentnosti učitelja ne postoje izdvojeno jedna od druge zbog toga jer su međusobno povezana te jedna drugu uvjetuju i dopunjuju tijekom organiziranja, planiranja, vođenja, kontrole, ali i samog vrednovanja odgojno-obrazovne djelatnosti s učenicima i suradnje s roditeljima. Kompetencije

učitelja u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave i u području organiziranja i vođenja nastave idu ususret mijenjanju ustaljenih metoda i oblika rada te učenikovom dubinskom učenju koje obuhvaća primjenu i zaključivanje, razumijevanje, izbor i identifikaciju značajnih informacija i njihovo pretvaranje u pojmove, zakone, pravila, definicije, zaključke, dokaze, hipoteze, simbole ideje i vrijednosti (Jurčić, 2012).

Jurčić (2012) navodi kako je u današnje vrijeme tehnologija znatno uznapredovala, učenici dolaze do novih spoznaja te više nije dovoljno da učitelj samo predaje dok učenici slušaju, zapisuju ili čitaju iz udžbenika. Učenici moraju svladati temeljne nastavne sadržaje iz nastavnih predmeta te trajno razvijati sposobnosti i znanja kako bi se kasnije mogli služiti izvorima znanja te se tako uključiti u proces cjeloživotnog učenja (Jurčić, 2012).

1.3. Socijalna kompetencija

Socijalna se kompetencija razvija u odnosu s drugima te stoga uključuje međuigru osjećaja, misli i umijeća za koje je potrebno puno vremena da se nauče, a veliku ulogu u tome imaju ponajprije roditelji, odgojitelji, a zatim učitelji. Katz i McClellan (2005:15 prema Waters i Sroufe, 1983) socijalnu kompetenciju određuju kao „sposobnost stvaranja i usklađivanja fleksibilnih, prilagodbenih reakcija na zahtjeve te stvaranje i iskorištavanje prilika u okružju“. Dakle, kompetentan pojedinac je osoba koja može iskoristiti svoje osobine te postići dobre rezultate kako bi kompetentno sudjelovao u grupi, zajednici, ili pak u društvu kojemu pripada.

Razlikujemo dva aspekta socijalne kompetencije, a to su vršnjački status ili popularnost i prijateljstvo, stoga, Katz i McClellan (2005) tvrde kako je moguće da dijete prihvate vršnjaci, a da dijete pritom ne razvije recipročnu prihvaćenost koja obilježava prijateljstva. U razredu bi trebalo postojati zajedništvo zbog toga jer se tada najviše razvija socijalna kompetencija. Smatra se, da bi osim zajedništva u razredu s djecom trebalo provoditi što više vremena u grupnom okruženju zbog toga jer tada djeca imaju interakciju s ostalima, bave se različitim aktivnostima, ali i poboljšavaju, razvijaju vlastitu kompetenciju. Varga (2015:88, prema Katz i McClellan, 2005) zajednicu definira kao „grupa pojedinaca koji rade na boljitku svakoga člana te grupe, ali koji nastoje u grupi ostvariti sve ono što sami ne mogu“. Dakle, može se zaključiti

kako zajedništvo u razredu uvelike pridonosi razvijanju socijalne kompetencije kod učenika.

1.3.1. Uloga obitelji, vršnjaka, odgojitelja, učitelja

Svakome je djetetu važno i potrebno da ima nekoga na koga se može osloniti, reći mu svoje probleme, osjetiti bliskost, ljubav, ali i podršku. Katz i McClellan navode kako prema istraživanjima koje je Baumrindove (2005, prema Baumrindove, 1973) provela o stilovima roditeljstva opća kompetencija kod djece koja uključuje i socijalnu kompetenciju pospješuje se autoritativnim, a ne autoritarnim roditeljskim odgojem. Slažemo se s ovom tvrdnjom zbog toga jer se autoritativnim stilom pruža emocionalna toplina, ljubav, dakle, sve ono što je djeci u toj dobi, ali i kasnije potrebno kako bi lakše razvijali socijalnu kompetenciju, bili sigurniji u sebe, dok se sa autoritarnim roditeljskim stilom pruža potpuno suprotan učinak.

Dumas i LaFreniere (Katz i McClellan,2005:27, prema Dumas i LaFreniere, 1993) usporedili su ponašanje majki prema svojoj predškolskoj djeci s njihovim ponašanjem prema drugoj predškolskoj djeci provođenjem aktivnosti te su došli do rezultata kako su majke „socijalno kompetentne djece iskazivale dosljedan autoritativni roditeljski stil, koji je obilježavala visoka razina pozitivnog reciprociteta“, pa su stoga i tako kompetentna djeca „uzvraćala svojim majkama jednakim ponašanjem i afektima“.

Vrlo važnu ulogu u razvijanju socijalne kompetencije kod djece imaju također vršnjaci. Sve se to događa od najranije dobi. Schwarz (2005:30, prema Katz i McClellan, 2005) rekao je kako se „važnost ranih odnosa s vršnjacima može primijetiti i po tome što se predškolska djeca osjećaju manje stresno u nepoznatim situacijama u nazočnosti nekog drugog djeteta, pa čak i njima nepoznatog, nego kad su sama“. Djeca bi se što više trebala družiti sa svojim vršnjacima upravo zbog toga da bi razvijali socijalnu kompetenciju, ali i kako kasnije, u starijoj dobi ne bi bili skloni problemima, neprihvaćeni u društvu i sl.

Upoznati smo s činjenicom kako odgajateljice u vrtiću imaju veliku ulogu u promicanju socijalnog razvoja kod djece. Naime, Madsen i suradnici (prema Katz i McClellan, 2005) govore kako djeca ne uče socijalnu kompetenciju kroz nastavne materijale, predavanja i dr., te da poučavanje cijele grupe nije primjereno načinu na koji djeca uče zbog toga jer smatraju kako takvo poučavanje neće imati nikakvog učinka za razvijanje

socijalne kompetencije. Dakle, važno je provoditi individualni rad jer će tada dijete najvjerojatnije obratiti pozornost na ono što se radi, ali će i prije usvojiti i primijeniti naučeno.

1.3.2. Načela jačanja socijalne kompetencije

Svaka odgojiteljica, ali i učiteljica imaju veliku važnost u razvijanju socijalne kompetencije kod djece. Učitelji bi trebali biti vrlo otvoreni, uzorni, pristupačni, osobe kojima se svaki učenik može obratiti, pitati za pomoć, empatični, ali i da poštuju dječje osjećaje.

Učitelji bi trebali imati otvorenu komunikaciju s roditeljima. Naime, svakom je učitelju važno učinkovito poučavanje učenika. Otvoreni učitelji su (2005:67, prema Katz i McClellan, 2005) oni učitelji koji su spremni „pošteno i bez predrasuda priopćiti vlastita stajališta roditeljima i otvorena srca saslušati stajalište djece i roditelja“. Također, jedno od načela je i to da učitelji trebaju poštivati dječje osjećaje no ipak trebaju učeniku dati do znanja kakvo je ponašanje poželjno, te pokazati učenicima da mogu imati povjerenja u njih.

Jevtić (2011, prema Jakunić, 2007) navodi četiri socijalne kompetencije učitelja:

1. Osposobljenost za nove načine rada u razredu
2. Osposobljenost za nove zadatke u školi ili sa socijalnim partnerima
3. Osposobljenost za razvoj novih kompetencija i novog znanja učenika
4. Razvijanje vlastite profesionalnosti.

Socijalno kompetentan učitelj je onaj koji učeniku zna prenijeti određena socijalna znanja i vještine, potaknuti ga na prihvaćanje svojih obaveza, zadovoljavanje osobnih potreba na društveno prihvatljiv način te razvijanje samopouzdanja učenika.

1.3.3. Razvijanje učeničke socijalne kompetencije nastavom

Varga (2015, prema Rose-Krasnor, 1997) je u svome radu objasnila trorazinski model učeničkih socijalnih kompetencija. Najvišu razinu čini teorijska razina, srednju razinu čini razina odnosa dok najnižu razinu čini razina individualnih vještina. Varga najvišu razinu (2015:94 prema Rose-Krasnor, 1997) socijalne kompetencije određuje kao „ učinkovitost u interakciji“ , s time da se učinkovitost shvaća kao „zadovoljenje

kratkoročnih ili dugoročnih razvojnih potreba pojedinog učenika koji nastoji postići učinkovitost“ . Srednju razinu prizme Varga (2015:95, prema Rose-Krasnor, 1997) opisuje kao „ trajno dijalektičan odnos vlastitih i tuđih ciljeva“ što znači da učenik sam sebi postavlja ciljeve, no i drugi pred učenika postavljaju ciljeve. Kako je već rečeno, najniža razina prizme vezana je uz individualne vještine koje su temelj ostale dvije razine. Najniža razina obuhvaća vještine koje su prepoznate za socijalni razvoj učenika, poput empatije, komunikacije, regulacije emocija i rješavanje međuljudskih problema.

Jurčić (2012) navodi kako nastavne metode, načela i sustavi poučavanja uvelike doprinose razvoju socijalnih kompetencija učenika. Nastavne metode aktivnog učenja nezaobilazne su u samostalnom radu učenika. Temelje se na pitanju i odgovorima, interakciji između učenika i učitelja. Razgovorom učenik stvara dobre odnose i reakcije na zahtjeve koje mu upućuju učitelj i ostali učenici, razvija empatiju i uspostavlja dobre međuodnose s drugima. Učitelji razvijaju i suradničko učenje koje je važno za socijalizaciju učenika u razredu. U knjizi Jurčića (2012:67) definira se suradničko učenje kao „aktivni proces učenja u kojemu se njeguju akademske i socijalne vještine kroz izravnu interakciju učenika, individualnu odgovornost i pozitivnu međuzavisnost“. Dakle, važno je poticati suradničko učenje od učenja u skupinama jer u učenju u skupinama često dolazi do natjecateljske strukture koja kasnije rezultira nekvalitetnim učenjem.

Socijalna kompetencija u razredu može se razvijati putem pedagoških radionica. Jurčić (2012, prema Đuranović, 2007) navodi razvijanje slijedećih socijalnih kompetencija kod učenika:

- kvalitetna i humana komunikacija
- regulacija emocija
- primjereno reagiranje na određene situacije
- nenasilno rješavanje sukoba
- tolerancija, međusobno uvažavanje, uvažavanje različitosti, demokracija
- odgovorno djelovanje u društvenom životu
- razvijanje navika moralnog djelovanja i uvažavanje moralnih normi
- zadovoljavanje osobnih potreba.

Pedagoškim se radionicama, dakle, žele postići pozitivne promjene u procesu socijalizacije, učenik stvara pozitivnu sliku o sebi te se prilagođava promjenama u razredu.

2. KURIKULUM

Riječ kurikulum dolazi od latinske riječi *curriculum* što znači tijek, trka, trkalište. U srednjem vijeku, nakon što se uveo u pedagogiju, taj je pojam određivao slijed učenja, dok je u novom vijeku pojam dobio značenje redoslijeda kako učiti nastavne sadržaje prema godinama studija, odnosno, počeo se koristiti kao sinonim za nastavni plan i program (Tatković i sur., 2016, prema Previšić, 2007).

Jurčić (2012) navodi kako se riječ kurikulum kao znanstveni termin prvi puta pojavljuje u Americi gdje započinje razvoj kurikulumske teorije i metodologije o promjenama u školskom sustavu. Kasnije se ta teorija prenijela u Europu gdje postaje vodeća teorija u školskom odgojno-obrazovnom sustavu. Izvorni kurikulum ima postavljene ciljeve, načine postizanja krajnjih ishoda, njegovo utemeljenje te provođenje i praćenje krajnjih rezultata. Sam kurikulum predstavlja novi pristup u odgojno-obrazovnom radu školskih sustava. Sve promjene koje se događaju u školskom sustavu nastoje se realizirati prema spoznajama teorije kurikuluma koja odgoj i obrazovanje zahvaća cjelovito jer definira ciljeve, organizaciju rada, nastavne sadržaje, metode, strategije, te vrednovanje i samovrednovanje (Jurčić, 2012).

Cindrić i suradnici (2010) navode kako ciljevi učenja mogu biti unutarnji i vanjski. Unutarnji ciljevi vezani su uz promjene koje bi se trebale dogoditi unutar učenika te tako utjecati na osobni razvoj koji se ostvaruje učeničkom aktivnošću. Vanjski ciljevi obrazovanja odnose se na promjene u okruženju koje su rezultat osposobljenosti.

Schiro (Jurčić, 2012, prema Schiro, 2008) u svojoj knjizi nudi kurikulumsku teoriju ili filozofiju koja u središtu ima potrebe učenika, temelji se na povezivanju znanja, poučavanja i učenje, autonomiji škole i načinima vrednovanja napretka. Sve je ovo dostatno za kreiranje kurikuluma, no tada organizacija, metode i strategije ostvarivanja postavljenih zadataka i ciljeva ovise o motivaciji učenika da uči, a ne o tome da ga učitelj poučava.

Cindrić i suradnici (2010, prema Koletić, 1976) u svojoj knjizi govore kako kurikulum ima nekoliko obilježja:

- Kurikulumom se određuju zadatci škole u obliku sekvenci učenja kako bi se iskazalo određeno ponašanje
- Obrazovni su sadržaji navedeni tako da bi se moglo pratiti njihovo ostvarenje
- Navedeni su načini te sredstva njegovog ostvarenja
- Testovi su oblikovani tako da se može ispitati ostvarenje ciljeva učenja

Također, razlikujemo i strukturne sastavnice kurikuluma (Cindrić i sur., 2010, prema Poljaku, 1990):

- Utvrđivanje društvenih potreba u odgoju i obrazovanju i društvena analiza situacije
- Programiranje odgoja i obrazovanja
- Planiranje i priprema za nastavu
- Izvođenje nastave
- Vrednovanje rezultata kurikuluma.

Močinić (2016) navodi kako su u nastavnoj praksi njemački autori uočili koncepcije otvorenog i zatvorenog tipa (Tatković i sur., 2016, prema Močinić, 2016), pa su tako karakteristike zatvorenog kurikuluma slijedeće:

- operacionalizirani ciljevi učenja koji se mogu točno opisati
- koraci za ostvarenje ciljeva strogo su određeni za svaki stupanj
- inicijative učenika i učitelja kako bi se istraživalo i kako bi se tražila rješenja, smatra se kako dovode do usporavanja i ometanja k cilju
- uspješno ostvarenje cilja.

Zatvoreni se kurikulum, dakle, drži strogo propisanih ciljeva, ali i sadržaja te slobodne inicijative učenika i učitelja. U njemu učitelj ima ulogu tehničkog izvoditelja plana i programa kojega definiraju stručnjaci na sveučilišnoj ili državnoj razini. Prema otvorenom kurikulumu učitelj izrađuje izvedbeni program tako što uključuje učenike, roditelje i ostale suradnike iz društvene zajednice, stoga Močinić (2016, prema Poschu, Larcheru i Altrichteru, 2007) navodi neke od karakteristika otvorenog kurikuluma:

- rezultat procesa učenja ne utvrđuje se na početku, već se ostvaruje sudjelovanjem učenika, učitelja i roditelja
- ciljevi služe kao orijentacija u procesu učenja
- planirani koraci u učenju su poticaji koji nude izbor

- objektni se zahtjevi dovode u odnos sa subjektivnim iskustvom učitelja i učenika
- provjera dostignuća služi kao uvid u ostvarene ciljeve, ali i njihovo poboljšanje

2.1. Nastavni plan i program za osnovnu školu

Nastavni plan i program za osnovnu školu (NPIP), donijelo ga je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Nastao je na temelju Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS-a)[4] i uveden je u škole 2006. godine. Nastavni plan i program za osnovnu školu sadržajno se sastoji od nastavnih planova i nastavnih programa. Nastavni planovi (MZOS, 2006)[5] sastoje se od:

- plana nastavnoga rada po predmetima i po razredima – od I. do VIII. razreda, po tjednom i godišnjem broju sati i ukupnom tjednom i godišnjem broju sati
- planu izvannastavnih aktivnosti po razredima, te ukupnom tjednom i godišnjem broju sati
- planu realizacije posebnih programa učenja klasičnih i stranih jezika
- planu dopunskoga i dodatnog rada, te sata razrednika.

Nastavni program obuhvaća[6]:

- program obveznih nastavnih predmeta strukturno ujednačen za svaki nastavni predmet koji sadrži ciljeve, zadaće, odgojno-obrazovne sadržaje i rezultate koje treba postići poučavanjem/učenjem u svakoj temi (odnosi se na odgojno-obrazovna postignuća)
- program izbornih nastavnih predmeta strukturno ujednačen – s iznesenim ciljevima, zadaćama, odgojno-obrazovnim sadržajima i ciljevima koje treba postići poučavanjem/učenjem u svakoj temi (odnosi se na odgojno-obrazovna postignuća)
- posebne programe učenja klasičnih i stranih jezika - s iznesenim ciljevima, zadaćama, odgojno-obrazovnim sadržajima i ciljevima koje treba postići poučavanjem/učenjem u svakoj temi (odnosi se na odgojno-obrazovna postignuća).

---

[4] *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* odnosi se na cjelovit pristup obrazovnomu procesu usmjeren na učenika umjesto na sadržaj, a uključuje ciljeve odgoja i obrazovanja, odgojno-obrazovne sadržaje, prijedloge metoda poučavanja, očekivane ishode učenja i poučavanja te nastavno okružje.

[5] Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske.

[6] Dostupno na: https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelji/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf (28.6.2019.)

Ciljeve i zadaće odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi valja usmjeriti na cjeloviti razvoj učenika, te bi ih stoga trebalo poučiti i osposobiti o vrijednostima znanja, građanskom moralu, ljudskim pravima i pravima djeteta, načelima poštivanja različitosti, slobodi mišljenja, svijesti i savjesti te ostvarivanju humanih međuljudskih odnosa.

2.2. Školski kurikulum

Školski kurikulum čini osnovu rada svake škole. Školski kurikulum određuje kratkoročni i dugoročni plan i program škole s izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima te drugim odgojno-obrazovnim aktivnostima.[7]

Jurčić (2012, prema Milat, 2005) je definirao školski kurikulum kao sustav metodološki precizno odabranih, metodički oblikovanih i strukturiranih sadržaja te pedagoških aktivnosti školovanja koji je određen svrhom, oblikom, vrstom i razinom škole za koju je izrađen. Školskim se kurikulumom utvrđuju:[8]

- aktivnosti, programi i/ili projekt
- ciljevi aktivnosti, programa i/ili projekta
- namjena aktivnosti, programa i/ili projekta
- nositelji aktivnosti, programa i/ili projekta i njihova odgovornost
- način realizacije aktivnosti, programa i/ili projekta
- vremenik aktivnosti, programa i/ili projekta
- okvirni troškovnik aktivnosti, programa i/ili projekta te
- način njegova praćenja.

Sve ove odrednice školski odbor u školski kurikulum donosi do 15. rujna tekuće akademske godine na prijedlog učiteljskog vijeća. Do 5. listopada škola je dužna elektronskim putem Ministarstvu znanosti i obrazovanja dostaviti školski kurikulum.

Jurčić (2012) je naveo kako školski kurikulum treba odraziti ukupnost dinamike i djelovanja škole u tri područja, a to je rukovođenje školom, učinkovitost škole i školsko ozračje.

[7] Dostupno na: https://mzo.hr/hr/odgojno-obrazovni-rad-u-osnovnim-skolama (28.6.2019.)
[8] Dostupno na: https://mzo.hr/hr/odgojno-obrazovni-rad-u-osnovnim-skolama (28.6.2019.)

2.2.1. Rukovođenje školom

Jurčić (2012:29) navodi kako je rukovođenje školom „izvršna funkcija upravljanja obrazovnim sustavom“ jer označuje usklađivanje raspoloživih ljudskih, financijskih, materijalnih i drugih potencijala radi povoljnih ostvarivanja ciljeva škole. Ravnatelji škole imaju rukovodnu ulogu jer oni brinu o funkcioniranju škole. Ravnatelj je osoba, odnosno pedagoški menadžer koji želi razviti uspješan školski, stručni i upravni tim. Autor također navodi kako ravnatelj ima ulogu da vodi, a ne samo nadzire tim, pa je stoga važno da pri rukovođenju tima bude zastupljeno pravo tima da sudjeluje u odlukama te da je redovito obaviješten. Svaki član treba biti ravnopravan, također, da su svi u timu uključeni te sudjeluju, djeluju, iznose svoja mišljenja te su odgovorni za svoje odluke. U samom rukovođenju školom do izražaja dolazi i osobnost ravnatelja koja se očituje u radu s djelatnicima, predstavnicima lokalne i državne zajednice i roditeljima (Jurčić, 2012).

2.2.2. Učinkovitost škole

Jurčić (2012) opisuje kako se učinkovitost škole ogleda u racionalnoj uporabi resursa što znači da se žele postići dobri razvojni ciljevi koji su izvedeni iz školskog okruženja, konkretni su i relevantni za školske uvjete.

Miljković (2018) u svome radu navodi kako je vršnjačko nasilje jedan od indikatora učinkovitosti škole jer, ako postoji nedolično ponašanje, tada škola ne može ostvarivati svoje ciljeve. Također, suradnja škole i roditelja doprinosi učinkovitosti škole pa tako Sušanj Gregorović (prema Miljković, 2018) objašnjava različite načine kako uključiti roditelje u obrazovanje djeteta. Navela je primjere poput prisutnosti na sastancima, sudjelovanje u projektima, volontiranje i školi i sl., te napomenula da tako učenicima šaljemo pozitivnu poruku.

2.2.3. Školsko ozračje

Božić (2013: prema Rijavec, 1997) navodi kako je cilj školovanja razvoj učenika kao osobe misleći na njegov socijalni, intelektualni i emocionalni razvoj. Učitelj pomaže učenicima u savladavanju gradiva koji je propisan Nastavnim planom i programom.

Pozitivni socijalni odnosi u školi, upravljanje sukobima, razvijanje socijalnih vještina, poboljšanje uvjeta školovanja učenika, utjecaj učenika i roditelja na školski život i ozračje škole, sve to možemo podrazumijevati pod školskim ozračjem. Jurčić (2012: 31) je u svojoj knjizi rekao kako „školsko ozračje čini ustrojstvo škole kao životno okruženje, sudioništvo: učitelja, stručne službe, učenika i roditelja te suradnja s društvenim partnerima“. Dakle, svo to ustrojstvo daje školi posebnost. Školski kurikulum traži od svojih zaposlenika da funkcioniraju kao kolektiv s obilježjima timskog rada jer je vrlo važno da znaju što žele postići i da provjere vlastitu učinkovitost u odgojno-obrazovnom procesu (Jurčić, 2012).

2.3. Predmetni kurikulum

Kurikularna reforma u Republici Hrvatskoj jedna je od mjera kojom započinje realizacija *Strategije obrazovanja, znanosti i* tehnologije (2014). Cilj kurikularne reforme je uspostaviti usklađen i učinkovit sustav odgoja i obrazovanja kroz sadržajne i strukturne promjene kako bi učenici imali smislenije obrazovanje koje će ih osposobiti za suvremeni život, rad i nastavak obrazovanja (MZOS, 2006).

Predmetnim se kurikulumom određuje svrha, cilj učenja i poučavanja nastavnog predmeta, struktura predmeta, odgojno-obrazovni ishodi, učenje, vrednovanje i poučavanje u nastavnom predmetu. U sklopu kurikularne reforme (od 2015. godine) izrađeni su prijedlozi kurikuluma za nastavne predmete i međuprdmetne teme.

2.4. Nacionalni okvirni kurikulum

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (NOK) donesen je 2010. godine kao temeljni dokument na nacionalnoj razini u kojem su prikazane vrijednosti, ciljevi, načela, sadržaj i opći ciljevi odgojno-obrazovnih područja. On donosi okvir za stjecanje temeljnih i stručnih kompetencija. Nacionalni okvirni kurikulum je, dakle, osnova za definiranje očekivanih učenikovih postignuća kroz nastavne predmete, ali i osnova za primjenu međupredmetnih tema koje obvezuju sve nositelje odgojno-obrazovnog rada.

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi određuje nekoliko međupredmetnih tema kao što su:

- Osobni i socijalni razvoj
- Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša
- Učiti kako učiti
- Poduzetništvo
- Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije
- Građanski odgoj i obrazovanje.

Međupredmetna tema Osobni i socijalni razvoj ima za cilj osposobiti učenike da kritički procjenjuju društvene i vlastite vrijednosti, razvijaju odgovornost za vlastiti život i ponašanje. Također, učenici putem ove teme jačaju samopoštovanje i razvijaju sposobnosti za donošenje odluka. Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša osigurava pozitivan odnos učenika prema svojem zdravlju, sigurnosti te sigurnosti i zaštiti okoliša i održivog razvoja. Ova međupredmetna tema pomaže učenicima osvijestiti i procijeniti rizike opasnog ponašanja te ukazati na opasnosti. Učiti kako učiti ima za svrhu osposobljavanje učenika za upravljanjem vlastitog učenja te razvijanja pozitivnog stava prema učenju. Ovom međupredmetnom temom učenici bivaju osposobljeni za primjenu stečenog znanja. Poduzetništvo kao jedna od tema razvija osobine ličnosti, znanja, vještina i stavova kod učenika kako bi bili uspješnije osobe. Također, podrazumijeva prihvaćanje promjena, kreativnost i preuzimanje rizika pojedinca . Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije omogućava učeniku osposobljenost da se služi tehnologijom u različitim situacijama (NOK, 2010).

2.4.1. Međupredmetne teme Nacionalnog okvirnog kurikuluma

NOK kao jednu od međupredmetnih tema predviđa Građanski odgoj i obrazovanje kojemu je cilj osposobiti učenike za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom društvu upravo da bi omogućio razvoj i stjecanje građanske kompetencije (Maroević-Kulaga, 2016). Građanska se kompetencija danas ubraja među najvažnije ishode učenja, stoga Građanski odgoj i obrazovanje podrazumijeva razvoj demokratske svijesti, odgovorne članove razredne zajednice te poticanje aktivnog i učinkovitog sudjelovanja u razvoju demokratskih odnosa u školi (Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja, 2012).[9]

[9] Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html (1.7.2019.)

3. ISHODI UČENJA U OBRAZOVANJU

Ishode učenja definiramo kao navode o tome što bi osoba trebala znati i biti u stanju razumjeti na kraju procesa učenja. Glavna uloga ishoda učenja u kontekstu kurikuluma je spremnost na aktivno uključivanje učenika uz učitelje u proces upravljanja svojim učenjem. Važno je da su ishodi učenja formulirani tako da služe svrsi kao što je izrada obrazovnih standarda, opis kurikuluma, utvrđivanje kriterija ocjenjivanja te planiranje procesa učenja i poučavanja (Europski kvalifikacijski okvir, 2013). Dakle, ishodi učenja su jedan od osnovnih elemenata kurikuluma, te temeljna promjena procesa obrazovanja. Svrha ishoda učenja u kurikulumu je da se utvrdi očekivanje svake aktivnosti učenja, usmjeravanje učitelja u procesu poučavanja, izbora metoda i sl., te informiranje učenika o tome što se očekuje da znaju i mogu učiniti nakon učenja.

Prema Jurčiću (2012) ciljevi učenja se mogu podijeliti na opće ciljeve i posebne ciljeve. Opći cilj se formulira tako da omogući odgovore na pitanja o tome kakva je učenikova zrelost u odgojnosti, a kakva u obrazovanosti prilikom prijelaza iz nižeg odgojno-obrazovnog sustava u viši, kakav je odnos prema drugima, odnos prema učenju, radu te što su učenici sposobni raditi nakon škole. Učitelj formulira odgovore na pitanja za posebne ciljeve kao što su: Kakva je vještina učenikove komunikacije?, Može li učenik primijeniti stečeno znanje?, Kako učenik samovrednuje osobno učenje i sl. Dakle, opći i posebni ciljevi odgoja i obrazovanja usmjereni su prema ishodima učenja za koje autor navodi (2012:39) kako se mogu ostvariti uz „tri temeljna didaktička zadatka: odgojni, materijalni i funkcionalni“, a za pisanje ishoda učenja po ove tri domene potrebna nam je Bloomova taksonomija.

3.1. Bloomova taksonomija

Bloomova taksonomija sastoji se od ciljeva učenja. Cindrić i suradnici (2010, prema Bloom-u,1970) navode nekoliko osnovnih načela izrade taksonomije:

- razlike u taksonomijskim kategorijama vide učitelji u različitim ponašanjima učenika
- taksonomija mora biti logička i dosljedna
- taksonomija je u skladu sa suvremenim shvaćanjima psiholoških pojava
- taksonomiji svaki odgojni cilj mora biti prikazan na relativno neutralan način.

Prema Jurčiću (2012) odgojni (afirmativni) zadaci podrazumijevaju poticanje učenika za razvoj spoznajne, kreativne, moralne, emocionalne i tjelesne sastavnice. Materijalni (spoznajni) zadatci temelje se na stjecanju znanja i svega onoga što učenici nakon novih spoznaja tokom nastave trebaju imenovati, precizirati, opisati i sl. Funkcionalni (psihomotorički) zadaci odnose se na to što će učenici postići ili u čemu će napredovati tijekom nastavnog sata vezano uz sposobnosti i spretnosti.

Bloom (Cindrić i sur., 2010) u kognitivnom području određuje šest kategorija u kojem svaka od njih ima više potkategorija. Potkategorije (Tablica 1) jesu znanje, razumijevanje, primjena, analiza, sinteza i vrednovanje.

Tablica 1. Potkategorije Bloomove taksonomije (Cindrić i sur., 2010)

ZNANJE	- znanje pojedinosti - znanje putova i način upravljanja pojedinostima - znanje općih pojmova u određenom području
RAZUMIJEVANJE	- prevođenje - tumačenje - ekstrapolacija (prevesti ili preraditi informacije)
PRIMJENA	- primjena apstraktnih pojmova u određenim situacijama
ANALIZA	- analiza sastavnica - analiza odnosa - analiza organiziranih načela
SINTEZA	- sposobnost sjedinjavanja sastavnica u cjelinu
VREDNOVANJE	- sposobnost prosuđivanja vrijednosti sadržaja i metoda u nekom području prema određenom kriteriju

Cindrić i suradnici (2010, prema Anderson i Krathwohl, 2001) navode revidiranu verziju Bloomove taksonomije koja se također sastoji od šest razina, s time da su peta i šesta razina zamijenjene kako to navode Anderson i Krathwohl, pa stoga peta razina obuhvaća razinu vrednovanja, a šesta razina obuhvaća razinu sinteze. U uporabi u odgoju i obrazovanju su i jedna i druga taksonomija.

3.2. Određivanje kriterija vrednovanja odgojno-obrazovnog procesa

Kriterij vrednovanja ima dugu povijesnu utemeljenost. Vrednovanje se u obrazovnom procesu odnosi na napredovanje i razvoj učenika prema ciljevima nastavnog programa. Etape odgojno-obrazovnog procesa sastoje se od tri faze, no sve se više u suvremenoj metodici govori o pet faza. Prva faza je preparativna faza, druga faza naziva se operativna faza te evaluativna faza (Mrkonjić, Vlahović, 2008). Vrednovanje se kao sastavnica kurikuluma promatra s nekoliko različitih stajališta, pa se stoga promatra koga se i što se vrednuje, što je polazište i koji je cilj, tko vrednuje te što je cilj vrednovanja.

Poznato je kako učitelj prati učenikov proces rada te ga i podupire u učenju tako što ga informira o rezultatima učenja putem praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja. Vrednovanje (Cindrić i sur., 2010) učeničkih postignuća može biti formativno i sumativno. Formativno vrednovanje provodi učitelj tako što prikuplja podatke o učenikovom napretku tijekom školske godine, a upravo to mu omogućuje da odabere nove nastavne strategije i metode. Sumativno vrednovanje definira se kao vrednovanje na kraju vremenskog razdoblja, a obuhvaća testove znanja, procjene referata, crteža i sl.

Također, s obzirom na svrhu i subjekt provođenja, vrednovanje može biti unutarnje i vanjsko. Unutarnje vrednovanje provodi učitelj zajedno s učenicima tako što prati aktivnosti i utvrđuje rezultat, te takvo postignuće iskazuje ocjenom. Unutarnje vrednovanje sastoji se od tri etape (Cindrić i sur., 2010):

1. Učitelj osim što ocjenjuje, također bilježi i zapažanja o učenikovim interesima, potrebama i sposobnostima, te tako nastoji uočiti učenikove kvalitete za područje u kojem pokazuje napredak.

2. Učitelj sustavno prikuplja podatke o ishodima i rezultatima učenja uz primjenu tehnika provjeravanja.

3. Treća etapa sastoji se od ocjenjivanja učenikovih postignuća na način da školska ocjena treba biti sinteza dviju prethodnih etapa.

Vanjskim se vrednovanjem želi utvrditi ostvarivanje ciljeva, te razina znanja, sposobnosti, vještina i vrijednosti. Najčešći oblici vanjskog vrednovanja su nacionalni ispiti, državna matura i međunarodno vrednovanje postignuća s pomoću PISA programa (Cindrić i sur., 2010).

Ponekad postoji mogućnost da učitelj prilikom unosa školske ocjene unosi i svoj odnos prema učeniku, a to nije nimalo poželjno. Mrkonjić (2008) iznosi svoje mišljenje te smatra da takva ocjena postaje sredstvo zastrašivanja koji ponekad može imati i negativne posljedice.

3.3. Samovrednovanje učitelja

Samovrednovanje učitelja podrazumijeva prikupljanje i vrednovanje informacija o učincima i djelatnostima, a odnosi se na procjenu vrijednosti sadržaja i postupaka koji su važni za postizanje ciljeva i zadataka nastave primjenom različitih kriterija (Jurčić, 2012). Dakle, samovrednovanje se odnosi na to kako učitelj razumije sebe u ulozi učitelja. Skupnjak (2011) navodi da uspješan učitelj može postati profesionalac koji kritički promišlja, vrši samoevaluaciju svojih aktivnosti te preuzima odgovornost za promjene u odgoju i obrazovanju.

Tot (2013) navodi kako su Santagata i suradnici (2007) proveli istraživanje te došli do zaključka kako strukturirana poduka učitelja prilikom analize nastave i samovrednovanja poboljšava sposobnost promatranja i refleksije. Nastava je prema procjeni učenika i učitelja bila mnogo uspješnija. Važnu ulogu u samovrednovanju ima i škola. Naime, škola može putem samovrednovanja osigurati kvalitetu vrednovanja učitelja i veću kvalitetu nastave. Ona se temelji na poštivanju svih osoba koje sudjeluju u radu škole, odluke se donose usuglašavanjem, učitelji su članovi tima, a roditelji se nalaze u ulozi partnera.

3.4. Samovrednovanje učeničkih postignuća

Bursać i suradnici (2016, prema Sertič i Haler, 2012) navode kako suvremeni pristup nastavi stavlja učenika u središte odgojno-obrazovnog procesa, pa se stoga potiče učenike da daju prijedloge, međusobno vrednuju vlastita postignuća, a sve to uz praćenje nastavnika koji usmjerava učenika s ciljem razvijanja kompetencija. Dakle, samovrednovanje pruža učenika bolji uvid u svoj rad, pa se stoga za samovrednovanje može reći kako je to učenikova spremnost za pristupanje ispitu tijekom nastavnog procesa ili na kraju nastavnog procesa. Autorice su provele istraživanje kojemu je cilj bio utvrditi u kojoj je mjeri provođenje kontinuiranog formativnog samovrednovanja učenika tijekom školskog učenja povezano s učeničkim postignućima. Provele su

istraživanje te su došle do zaključka da kontinuirano formativno vrednovanje učenika tijekom školskog učenja pozitivno utječe na njihova postignuća.

4. GRAĐANSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Građanski odgoj i obrazovanje (GOO) je odgojno-obrazovno područje iza kojeg stoji dugogodišnji niz ususstavljivanja, odnosno, željelo se dugo vremena uvesti Građanski odgoj i obrazovanje u školski sustav. Ususstavljivanje započinje 1999. godine kada je *Odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo* uveden u hrvatski odgojno-obrazovni sustav do 2014. godine kada Građanski odgoj i obrazovanje postaje obvezno područje koje se međupredmetno i izvannastavno provodi u osnovnim i srednjim školama. Svrha Građanskog odgoja i obrazovanja je, dakako, osposobiti i osnažiti učenike kako bi učinkovito obavljali svoju građansku dužnost, odnosno, kako bi bili odgovorni članovi školske, lokalne, nacionalne, europske i globalne zajednice[10]. Važno je da svaki učitelj bude kompetentan za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja te da učenicima ukaže, omogući prakticiranje demokratskih načela unutar školske i društvene zajednice. Za bolje razumijevanje svega, važno je najprije znati što je demokratizacija. Demokratizacija se prema Resursnom centru za demokratizacija u svom kratkom vodiču za građane[11] definira kao proces usvajanja vrijednosti demokracije u državi i društvu.

Demokratizacija stoga zahtijeva:[12]

- prihvaćanje i poštovanje demokratskih vrijednosti (sloboda, odgovornost, jednakost, solidarnost, prihvaćanje i uvažavanje različitosti, dostojanstvo ličnosti)
- poštivanje ljudskih prava
- izgrađivanje i pridržavanje demokratskih principa i procedura u odlučivanju i djelovanju (aktivna i odgovorna participacija, tolerancija i nediskriminacija, argumentirano pregovaranje)
- miroljubivo rješavanje nesporazuma i sukoba.

Razvoj GOO-a u Republici Hrvatskoj započinje još 1999. godine, kada se donosi prvi dokument nacionalne razine kojemu je cilj sustavna provedba GOO-a do danas. 1999.

[10] Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html (10.7.2019.)
[11] Dostupno na: http://www.ldamostar.org/publikacije/demokratizacija.pdf (5.7.2019.)
[12] Isto

godine donosi se *Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo.* Škole tada uvode model provedbe GOO-a pod nazivom *Projekt građanin*[13] putem kojeg su učenici poticani da ostvaruju pozitivne promjene. Ovaj su program provodile samo one škole koje su imale zainteresirane učitelje za provedbu. Organizacije civilnog društva zagovarale su kvalitetno uvođenje GOO-a u odgojno-obrazovni sustav, pa su tako 2009. godine osnovale GOOD inicijativu kako bi ostvarile taj cilj. Škole, koje su ranije bile zainteresirane za provedbu istog, putem GOOD-a su dobivale potrebne edukacije učitelja, stručnih suradnika i ostalih sudionika (Pažur, 2017).

Pažur (2017) navodi kako su se od 2010. godine do 2014. godine razvijali stručno-pedagoški uvjeti koji su bili potrebni za provedbu građanskog odgoja i obrazovanja. U strateško odgojno-obrazovnom dokumentu prvi se puta spominje građanska kompetencija kao jedna od temeljnih kompetencija cjeloživotnog učenja koja se razvija kod učenika. Građanska se kompetencija prvi put uvrstila u Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (NOK).

4.1. Kurikulum Građanskog odgoja i obrazovanja

Kurikulum GOO-a sastavljen je prema sljedećim modulima (Rukavina Kovačević, 2013):

1. Demokracija – pravda, vlast, odgovornost, privatnost
2. Zakon u razredu – kultura vladavine prava i demokracije
3. Projekt građanin – razvijanje poduzetnosti
4. Učenici i učitelji kao miritelji i razvoj socijalnih vještina
5. Razvijanje humanih vrednota, socijalne solidarnosti
6. Suzbijanje korupcije i koruptivnog ponašanja
7. Suzbijanje trgovanja ljudima

[13] *Projekt građanin* modul je provedbe GOO-a u sklopu kojeg se učenike potiče na odabir problema iz svoje zajednice, istraživanje postojećih mjera javne politike, razvijanje rješenja i predstavljanje nadležnim institucijama te kreiranje planova za implementaciju rješenja u cilju pružanja znanja i vještina za učinkovito sudjelovanje, praktičnog iskustva te razvijanja svijesti o važnosti građanskog djelovanja. Dostupno na: http://www.azoo.hr/images/stories/izdanja/Projekt_Gradjanin.pdf (10.7.2019).

8. Odgoj i obrazovanje za zaštitu potrošača

9. Razvijanje volonterskog rada

10. Razvijanje identiteta i interkulturalnosti

11. Razvijanje ravnopravnosti spolova.

Autorica navodi kako je analizirajući izvore učenja i poučavanja uočila široki spektar nacionalnih i međunarodnih pravnih dokumenata, ali i visoku zastupljenost izvora pripadnika različitih civilnih organizacija liberalno-feminističkog usmjerenja.

U *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (2010) razvile su se međupredmetne ili interdisciplinarne teme kojima se razvijaju različite temeljne kompetencije učenika. Međupredmetne teme (NOK, 2010) se mogu razrađivati od strane škole, tako što škola ima pravo osmisliti načine ostvarivanja, pa se tako mogu ostvariti na više načina poput uvođenja u pojedine predmete. Metoda suradničkoga i iskustvenoga učenja te učenje izvan škole koriste se kao posebnosti za provođenje Građanskog odgoja i obrazovanja. Učenik suradničkim učenjem razvija vještine koje su mu potrebne za suradnju tijekom cijelog života, dok učenjem u školi i izvan škole učenik oblikuje iskustvo aktivnog građanstva.

Eksperimentalno uvođenje GOO-a u odgojno-obrazovni proces bilo je praćeno i vrednovano tokom dvije školske godine, odnosno, 2012. / 2013. godine i 2014. / 2015. godine. Ovim se eksperimentalnim uvođenjem GOO-a željelo dobiti rezultate koji će pomoći u svrhu donošenja kurikuluma GOO-a kao obaveznog predmeta / područja u škole. Za kurikulum GOO-a, bez obzira bio on izborni ili redoviti predmet, također će morati postojati potrebna dokumentacija praćenja i vrednovanja, gdje će učitelji evidentirati rezultate učenika o provedbi njihovih aktivnosti, sudjelovanju na projektima i sl. (Rukavina Kovačević, 2013).

Međupredmetna tema Građanski odgoj i obrazovanje sastoji se prema *Prijedlogu kurikuluma međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje*[14] od slijedećih odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja:

- razvijanje građanske kompetencije koja učenicima, kao aktivnim i odgovornim članovima društvene zajednice, omogućuje obavljanje građanske uloge

[14] Dostupno na: https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/MainScreen?entityId=9480 (5.7.2019.)

- usvajanje znanja o ljudskim pravima, procesima i političkim sustavima te obilježjima demokratske zajednice te načinu kako sudjelovati u njezinom društvenom i političkom životu
- promicanje vrijednosti ljudskih prava, demokratskih načela u zajednici u školi ili izvan nje, razvijanje kritičkog mišljenja i političko sudjelovanje u procesu oblikovanja iskustva aktivnog građanstva
- razvijanje temeljne vrijednosti u demokratskome školskom ozračju i široj demokratskoj zajednici.

4.2. Domene kurikuluma međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje

Kurikulum Građanskog odgoja i obrazovanja biti će usmjeren na korištenje metoda suradničkog i iskustvenog učenja te učenja izvan škole (MZO, 2019). Također, MZO navodi kako uspjeh poučavanja Građanskog odgoja i obrazovanja je u tome u kojoj će mjeri učenici u poučavanju pronaći interes i mogućnost samoostvarenja

Putem triju domena najnoviji kurikulum Građanski odgoj i obrazovanje[15] ostvaruje ciljeve koji se žele postići učenjem i poučavanjem međupredmetne teme. Domene Građanskog odgoja i obrazovanja su slijedeće:

- Domena Ljudska prava
- Domena Demokracija
- Domena Društvena zajednica

Domena Ljudska prava može se definirati kao usvajanje znanja, razvijanje stavova s ciljem upoznavanja dječjih i ljudskih prava i stjecanje vještina. Dakle, učenici koji aktivno sudjeluju u razredu ali i školi stječu znanja i vještine demokratskog odlučivanja. Također, učeći u sklopu ove domene učenici mogu raspoznati oblike diskriminacije, prihvaćaju različitosti, pa je stoga cilj odgoja i obrazovanja za ljudska prava stvaranje kulture poštovanja različitosti koje su utemeljene na ljudskim pravima te razvijanju njihove zaštite. Domena Demokracija uključuje učenike u proces stvaranja pravila koja moraju poštovati kako bi doprinijeli uvažavanju različitosti te jednakosti u zajednici. Ovom domenom učenici stječu kompetencije za pravno uređene sustave te samostalno odlučivanje. Učenici su također upoznati sa strukturom vlasti u Republici

[15] Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html (10.7.2019.)

Hrvatskoj na lokalnoj, regionalnoj i državnoj razini te položaju Republike Hrvatske u Europskoj uniji. Društvena zajednica kao posljednja domena Građanskog odgoja i obrazovanja usmjerava učenika na aktivno djelovanje u zajednici. Također se razvijaju znanja, vještine i stavovi koji pružaju osposobljenost učenika za zajednički rad te uključenost u promjene u zajednici.

Odgojno-obrazovna očekivanja za osnovnu školu podijeljena su na tri odgojno-obrazovna ciklusa s domenama te ključnim sadržajima. Prvi odgojno-obrazovni ciklus obuhvaća 1. i 2. razred osnovne škole u kojima su opisana odgojno-obrazovna očekivanja, znanja, vještine i stavovi, preporuke za ostvarivanje očekivanja te ključni sadržaji. Dakle, svaka domena je opisana u posebnoj tablici. Drugi odgojno-obrazovni ciklus obuhvaća 3., 4., i 5. razred osnovne škole, dok treći ciklus obuhvaća 6., 7., i 8. razred osnovne škole.

Uključivanje građanskog odgoja i obrazovanja u škole zamišljeno je tako da se od 1. – 4. razreda osnovne škole Građanski odgoj i obrazovanje uvede međupredmetno, izvannastavno putem projekata, školskog kurikuluma ili uz mogućnost odabira modularnog pristupa. Godišnji broj sati za provođenje Građanskog odgoja i obrazovanja međupredmetno obuhvaća 20 sati godišnje dok se 15 sati provodi izvannastavnim putem.

Najnoviji dokumenti iz GOO-a usklađeni su s dokumentima koji su prethodili. U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) navodi se i Odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo u kojemu su sabrana sva dosadašnja iskustva koja su stečena takvim provođenjem (Brust Nemet, 2014).

Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (2008)[16] članak 4. propisuje ciljeve odgoja i obrazovanja u školskim ustanovama te kao cilj navodi odgajanje i obrazovanje učenika u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima i pravima djece, osposobljavanje za življenje u multikulturalnom svijetu, za poštivanje različitosti i toleranciju te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva.

[16] Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_07_87_2789.html (1.7.2019.)

4.3. Ljudska prava

Ljudska prava se prema knjizi *Poučavati prava i slobode* (Spajić-Vrkaš i sur., 2004:15) definiraju kao „moralna prava opće naravi“ što znači da prava pripadaju svima podjednako neovisno o spolu, dobi, rasnoj pripadnosti i sl. Ljudskim se pravima utvrđuje i štiti dostojanstvo svakog pojedinca, pa pojedinac ima pravo zahtijevati ljudska prava pred državom koja temelj pronalaze u *Međunarodnoj povelji prava* Ujedinjenih naroda gdje se nalazi *Opća deklaracija o ljudskim pravima.*

Radovan Burja (2004:72) rekla je kako nekoga poštivati znači „priznavati ga kao subjekt moralnih prava, a moralni se stav sastoji u tome da se svatko drugi priznaje kao subjekt jednakih prava“, što znači da svaki pojedinac ima pravo uzeti u obzir prava drugih. Spajić-Vrkaš i suradnici (2004) navode kako ljudska prava mogu biti temeljna i apsolutna. Temeljna zbog toga jer su definirana *Općom deklaracijom o ljudskim pravima*, dok su apsolutna prava ona prava koja se ne mogu ograničiti, ali ih se pojedinac niti ne može odreći. Apsolutno pravo zabranjuje okrutnost, ropstvo i kazne. Uključivanje odgoja i obrazovanja za ljudska prava u odgojno-obrazovne sustave razvio se još davnih dana. Republika Hrvatska jedna je od potpisnica niza konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda (Pažur, 2017).

4.3.1. Ljudska prava i sposobnosti

Sposobnost je u bliskom odnosu prema ljudskim pravima (Radovan Burja 2004: prema Nussbaum, 2000), što znači da obuhvaća prava prve i druge generacije koja podupiru temeljne vrijednosti prava i ustavnih principa. Autorica također navodi kako je Naussbaum navela da osobe imaju svoje dostojanstvo bez obzira na položaj te da imaju moć moralnog izbora planirati život u skladu s vrednovanjem ciljeva. Osoba moralne jednakosti ima pravo tražiti od društva dobro tretiranje s obzirom na jednakosti u društvu. Također, zagovara se i sposobnost praktičnog razuma i kritičke refleksije u nastavi kako bi pojedinac mogao planirati svoj život, kako bi imao slobodu izbora, ali i odgovornost za svoje postupke.

4.3.2. Važnost dječjih prava

Prava djece prema Spajić-Vrkaš i suradnicima (2004:101) odnose se na „skup moralnih i pravnih načela kojima se utvrđuju i štite prava i slobode svakog pojedinog djeteta kao temeljne pretpostavke njegova fizičkog opstanka i cjelokupnog razvoja, bez obzira na njegovo rasno, spolno, etničko, nacionalno, vjersko, jezično, socijalno i dr. podrijetlo“. Što se toga tiče, donesena je za to područje *Ženevska deklaracija o pravima djeteta* kako bi se djeci pružila zaštita na svim razinama. Kada su se osnovali Ujedinjeni narodi, prava su se uvrstila u *Opću deklaraciju o ljudskim pravima*. Nekoliko desetljeća kasnije *Konvencijom o pravima djeteta* obvezalo se države na poštivanje načela kroz kategorije građanskih, zdravstvenih, odgojno-obrazovnih, socijalnih, kulturnih, gospodarskih i pravosudnozaštitnih prava.

Spajić-Vrkaš i suradnici (2004) navode slijedeća temeljna načela priznanja i zaštite prava djeteta:

- osiguranje prednosti „najboljeg interesa“ za dijete
- omogućiti svakom djetetu da izrazi svoje mišljenje o stvarima koje se odnose na njega
- sukladno djetetovoj dobi i zrelošću priznati važnost njegova mišljenja
- poštivanje odgovornosti, dužnosti i prava roditelja, odnosno njegove obitelji.

4.3.3. Pravo na obrazovanje

Svaki bi pojedinac trebao imati ostvareno pravo na obrazovanje. Svatko ima cilj postići određene ciljeve u životu, razvijati se i obrazovati te je vrlo važno ulagati u sebe, dakle, ljudsko je pravo imati pravo na obrazovanje.

Spajić-Vrkaš i suradnici (2004: prema *Međunarodnom paktu o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima*) navode slijedeća prava na obrazovanje:

- osnovno obrazovanje mora biti obvezno i besplatno za sve
- srednje obrazovanje u različitim oblicima mora biti dostupno svima korištenjem odgovarajućih sredstava
- više i visoko obrazovanje treba biti jednako dostupno svima prema sposobnostima korištenjem svih odgovarajućih sredstava

- poticanje ili unaprjeđivanje osnovnog obrazovanja za osobe koje nemaju ili nisu završile puno osnovno obrazovanje
- aktivno razvijanje mreže škola na svim razinama, uvodeći odgovarajući sustav stipendiranja te stalno poboljšavanje materijalnog položaja učitelja.

Diković (2010, prema Tomaševskoj, 2005) navodi kako socijalna i kulturna prava trebaju osigurati slijedeće dimenzije prava na obrazovanje:

- Raspoloživost – osiguranje odgovarajućeg broja primjereno opremljenih obrazovnih ustanova
- Dostupnost – obrazovni programi i ustanove moraju biti dostupni svima u jednakim uvjetima, a uključuju tri dimenzije kao što su nediskriminacija, te fizička i ekonomska dostupnost
- Prihvatljivost – obrazovanje prihvatljivo za djecu i roditelje koje se sastoji od tri dimenzije: kulturna osjetljivost, relevantnost i kvaliteta
- Prilagodljivost – osiguranje obrazovanja koje je prilagođeno potrebama učenika koji pripadaju različitim skupinama.

Autorica Diković (2010:115, prema Tomaševskoj, 2005) također navodi kako se naglašava da je „pravo na obrazovanje poveznica između građanskih i političkih te gospodarskih, socijalnih i kulturnih prava, zbog čega se ono ne smije kršiti niti iskrivljeno prikazivati“.

4.3.4. Ljudska prava i građanski odgoj i obrazovanje

Građansko se obrazovanje počinje spominjati s izmjenama kurikuluma u razvijenim i tranzicijskim zemljama Europe i Sjedinjenih država. Građansko se obrazovanje uvodi u više razrede osnovne i srednje škole kao posebni obvezni ili izborni predmet ili kao poseban program školskih i izvanškolskih aktivnosti. Cilj građanskog obrazovanja je pripremiti informiranog, odgovornog i aktivnog građanina koji sudjeluje u procesu odlučivanja, pridonosi razvoju demokracije i građanskog društva. Međunarodna udruga CIVITAS (Spajić-Vrkaš i sur., 2004:164) navodi kako se „uspjeh građanskog obrazovanja ogleda u razumijevanju demokracije kao instrumenta zaštite prava i sloboda pojedinca i pravde u skladu s međunarodnim standardima“. Dakle, građansko obrazovanje u školi potiče na uvođenje programa usmjerenih na učenika te na razvoj demokratske kulture prava i odgovornosti te nenasilnog ponašanja. Provedeno je

istraživanje (Spajić-Vrkaš i sur., 2004, prema IEA, 2001) o tome koliko četrnaestogodišnjaci znaju o građanstvu i civilnom angažmanu. Istraživanje je provedeno u 28 zemalja, a cilj je bio utvrditi koje građanske vještine posjeduju, koje vještine posjeduju za razumijevanje i interpretaciju političke komunikacije, shvaćaju li pojmove građanstva i demokracije na isti način kao i odrasli u njihovu društvu itd. Rezultati su pokazali kako u većini ispitanih zemalja učenici razumiju temeljna demokratska načela i vrijednosti, ali ih prepoznaju po terminima. Što se tiče sudjelovanja učenika u procesu odlučivanja, rezultati pokazuju kako mlađe generacije više nisu zainteresirane za članstva, kandidiranja i sl., već pokazuju interes za rad sa vršnjacima poput sudjelovanja na školskim vijećima.

4.4. Razvijanje građanske kompetencije mladih

Mlade generacije bi trebale znati svoja prava u društvu. Knjiga pod imenom *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* imao je za cilj utvrditi koliko mladi u Hrvatskoj razumiju političke procese i nastoje li ostvariti svoje zahtjeve. Kovačić i Horvat (2016: prema Cheeckoway, 2001) navode kako obrazovanje za aktivno građanstvo postaje složenije te da zajednice više nisu monokulturalne već multikulturalne što znači da postoje razlike među pripadnicima u zajednici. Pojedinci se moraju pripremiti da bi lakše razumjeli svoj, ali i identitet ostalih te je važno da komuniciraju jedni s drugima. Prema Šalaju (2002), autori opisuju četiri modela političkog ili građanskog obrazovanja u školskom sustavu. Prvi se model sastoji od pretpostavke da učenici neizravno stječu potrebna znanja i vještine u sklopu skrivenog kurikuluma škole. Drugi model se sastoji od toga da se građansko obrazovanje izravno stavlja unutra formalnog školskog kurikuluma. Treći model se sastoji od toga da se građansko obrazovanje promatra kao sastavni dio interdisciplinarnog društvenog obrazovanja, a četvrti se model nalazi unutar formalnog kurikuluma koji dobiva mjesto u obliku jednog ili više predmeta.

Istraživanja pokazuju (Kovačić, Horvat, 2016, prema IEA istraživanju, 2001) kako mladi u Hrvatskoj nemaju dovoljno razvijenu građansku kompetenciju te također ne posjeduju dovoljno znanja iz područja ljudskih prava, politike i kulturnih različitosti ali niti znanja o demokraciji.

Kovačić i Horvat (2016, prema Istraživanju Centra za ljudska prava Demokracija i ljudska prava u osnovnim školama - teorija i praksa, 2009) navode kako se

provođenjem Kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi došlo do rezultata kako dvije petine učitelja i nastavnika nije imalo iskustava i znanja o poučavanju područja koja se tiču ljudskih prava i demokratskog građanstva, a samo je jedna petina imala iskustva dužeg od 10 godina. Smatramo kako su rezultati poražavajući s obzirom da se Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja uveo u školski sustav, te da bi trebalo ulagati više u to područje s obzirom da učitelji nisu dovoljno kompetentni za provedbu istog. Mladi su vrlo neosviješteni o tom problemu baš iz toga razloga što nemamo kompetentne učitelje u toma području, te učenici smatraju odlučivanje i sudjelovanje u različitim aktivnostima u zajednici najčešće nevažnima.

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati mišljenje studenata (budućih učitelja) o razvijanju građanske kompetencije kod učenika.

5.2. Problemi istraživanja

1. Utvrditi u kojoj mjeri se studenti slažu s definicijama građanske kompetencije.

2. Utvrditi u kojoj mjeri studenti smatraju da osobe s navedenim aktivnostima stječu kompetencije za aktivno sudjelovanje u društvu.

3. Utvrditi u kojoj mjeri studenti smatraju da je važna uloga učitelja za razvijanje građanske kompetencije kod učenika u navedenim aktivnostima.

4. Utvrditi u kojoj mjeri studenti smatraju da bi učenici trebali sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju.

5. Utvrditi u kojoj mjeri se studenti slažu da se građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s drugima.

6. Utvrditi u kojoj mjeri studenti smatraju jesu li dovoljno kompetentni za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi.

5.3. Uzorak ispitanika

U istraživanju su sudjelovali budući učitelji od prve do pete godine Učiteljskog studija u Puli. Istraživanje je provedeno na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli na uzorku od 62 ispitanika. Prema spolu, uzorak je obuhvaćao 59 budućih studentica i 3 buduća studenta, što je zapravo i iznenađujuće da u velikoj većini još uvijek Učiteljski studij upisuju studentice. Prema godini studija (Tablica 2), uzorak na prvoj godini obuhvaća 10 studenata, drugoj godini 6 studenata, trećoj godini 10 studenata, četvrtoj godini 16 studenata te petoj godini 20 studenata Učiteljskog studija. Prosječna dob studenata – budućih učitelja iznosi 22 godine s rasponom od 19 do 26 godina.

Tablica 2: Uzorak prema godini studija sudionika u razvijanju građanske kompetencije kod učenika

Godina studija	**Broj ispitanika**
1. godina	10
2. godina	6
3. godina	10
4. godina	16
5. godina	20

Prema uzorku o članstvu u udrugama (Tablica 3) 4 ispitanika članovi su udruge dok ostalih 57 ispitanika nisu članovi u udrugama. Jedan ispitanik nije se izjasnio o svom članstvu u udrugama. Rezultati o članstvu u udrugama su iznenađujući zbog toga jer tek mali postotak studenata sudjeluje u zajednici. S obzirom da smo bući učitelji bilo bi poželjno raditi s udrugama baš iz tog razloga jer može prenijeti naša iskustva učenicima, uključiti i njih da sudjeluju, provoditi različite projekte i sl.

Tablica 3: Uzorak prema članstvu u udrugama

Broj članova u udrugama	Naziv udruge
4	Zelena Istra Carpe diem BitKids 101 Slijedi Isusa

5.4. Instrument i obrada podataka

Za potrebe ovog istraživanja konstruiran je poseban *Anketni upitnik na temu Razvijanje građanske kompetencije kod učenika*. Upitnik je anoniman i sastojao se od deset pitanja. Prvo i drugo pitanje odnosilo se na opće podatke što uključuje dob i spol, dok se treće pitanje odnosilo na godinu studija, a četvrto pitanje na članstvo u udrugama. Ostalih šest pitanja odnosilo se na samoprocjene studenata koje su se vršile na skali Likertovog tipa od 5 stupnjeva kojom doznajemo stupanj slaganja odnosno neslaganja s nekom tvrdnjom. Razine vrijednosti: 1 = izrazito malo, 2 = malo, 3 = osrednje, 4 = mnogo, 5 = vrlo mnogo.

Peto pitanje odnosi se na tvrdnje kojima studenti trebaju procijeniti u kojoj se mjeri slažu s definicijama građanske kompetencije. Šesto pitanje odnosi se na tvrdnje kojima studenti trebaju procijeniti u kojoj se mjeri slažu kako osoba s navedenim aktivnostima

stječe kompetencije za aktivno sudjelovanje u društvu. Sedmo pitanje odnosi se na tvrdnje kojima studenti trebaju procijeniti u kojoj se mjeri slažu te u kojoj je mjeri važna uloga učitelja za razvijanje građanske kompetencije kod učenika za navedene aktivnosti. Osmo pitanje odnosi se na tvrdnje kojima studenti trebaju procijeniti u kojoj se mjeri slažu o tome s koliko bi godina učenici najčešće trebali sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju. Deveto pitanje odnosi se na tvrdnje kojima studenti trebaju procijeniti u kojoj se mjeri slažu da se građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s navedenim osobama / udrugama. Deseto pitanje odnosi se na tvrdnje s kojima se želi ispitati mišljenje studenata o tome koliko se smatraju kompetentnima za provedbu Građanskoga odgoja i obrazovanja u nastavi.

5.5. Rezultati i rasprava

Razumijevanje pojma građanska kompetencija bitan je preduvjet kvalitetnom poučavanju u području građanskog odgoja i obrazovanja, upravo je zato bilo potrebno provjeriti poznavanje značenja istih.

5.5.1 Procjena učitelja o slaganju s definicijama građanske kompetencije

Studenti se u velikoj mjeri slažu s tvrdnjom *poznavanje pojmova demokracija, pravda, jednakost, građanstvo i ljudska prava* koja definiraju građansku kompetenciju (M = 4,05; SD = 0,86), dok se studenti u manjoj mjeri slažu s tvrdnjom *znanja o suvremenim događajima i strukturama Europske unije* koja definira građansku kompetenciju (M =3,11; SD = 0,87).

Može se primijetiti da su studenti upoznati s pojmom građanska kompetencija s obzirom da građanska kompetencija obuhvaća znanja o suvremenim događajima i strukturama Europske unije te se prema Tot (2010) zasniva na pojmovima demokracija, jednakost, pravda, građanstvo i ljudsko pravo.

5.5.2. Procjena studenata o tome kako se kod osobe aktivnostima stječu kompetencije za aktivno sudjelovanje u društvu

Upoznati smo s time da se aktivnostima stječu kompetencije. Važno je bilo ispitati studente u kojoj se mjeri slažu da osoba navedenim aktivnostima stječe kompetencije za aktivno sudjelovanje u društvu (Tablica 4). Studenti se u manjoj mjeri slažu s tvrdnjom *razmatranje potreba i želja te promicanje svojih interesa* (M =3,69; SD = 0,90), u većoj se mjeri slažu s tvrdnjom *usvajanje znanja iz područja aktivnog građanstva* (M = 3,98; SD = 0,82), dok se u najvećoj mjeri slažu s tvrdnjom *razvijanje vještina i stavova važnih za promicanje aktivnog građanstva* (M =4,11; SD = 0,83). Na tvrdnju *pregovaranje o odlukama i sudjelovanje o donošenju odluka* jedan student nije odgovorio na pitanje.

Građanski se odgoj i obrazovanje provodi se, između ostaloga, na Satu razrednika kao međupredmetna tema. Poželjno bi bilo kada bi svaki pojedinac ulagao u sebe, sudjelovao u različitim aktivnostima, ali i pravedno odlučivao u određenim situacijama. Diković (2013) smatra kako je sudjelovanje učenika u odlučivanju vrlo važan dio ozračja škole, zbog toga jer će takav učenik biti sposoban za odlučivanje u demokratskome društvu i lokalnoj zajednici.

Tablica 4: Rang lista odgovora studenata o stjecanju kompetencija za aktivno sudjelovanje u društvu navedenim aktivnostima

Rang	Broj ispitanika	Tvrdnja	Min	Max	M	SD
1.	62	Razmatranje potreba i želja te promicanje svojih interesa	1	5	3.69	0.90
2.	21	Razmatranje potreba i želja te promicanje svojih i interesa drugih ljudi	2	5	4.03	0.75
3.	62	Pregovaranje o odlukama	2	5	4.00	0.81
4.	61	Pregovaranje o odlukama i sudjelovanje u donošenju odluka	2	5	4.11	0.78
5.	62	Usvajanje znanja iz područja aktivnog građanstva	2	5	3.98	0.82
6.	62	Razvijanje vještina i stavova važnih za promicanje aktivnog građanstva	2	5	4.11	0.83

5.5.3. Procjena studenata u kojoj je mjeri važna uloga učitelja za razvijanje građanske kompetencije kod učenika navedenim aktivnostima

Studenti su bili ispitani o tome koliko je važna uloga učitelja za razvijanje građanske kompetencije kod učenika za navedene aktivnosti. Studenti se u manjoj mjeri slažu s tvrdnjom *vršnjačko pomaganje u učenju* (M = 4,32; SD = 0,78), dok se u najvećoj mjeri slažu s tvrdnjom *aktivno sudjelovanje u demokratskom odlučivanju u razredu i školi* (M = 4,53; SD = 0,74). Ovo je pitanje dobilo vrlo visoke ocjene, te se može zaključiti kako studenti smatraju kako učitelji imaju veliku ulogu u razvijanju kompetencija kod učenika.

Diković (2011, prema Gollob i sur., 2007) navodi kako bi nastavnik ponajprije trebao posjedovati znanja iz područja ljudskih prava, kombinirati nastavne metode, poticati sudjelovanje učenika u školskom životu. Diković (2011:13) navodi kako je vrlo važno da budući učitelji „pokazuju interes za nacionalne i svjetske probleme“, te da su „osposobljeni za rad u drugačijem okruženju“, spremni da se suprotstave svim oblicima diskriminacije u školi i društvu, te da podupiru osvješćivanje te prevladavanje osobnih predrasuda.

Kako je već rečeno, Građanski odgoj i obrazovanje još uvijek se najčešće provodi na Satu razrednika, pa je stoga važno da učitelj pokreće različite aktivnosti, projekte kako bi učenicima pružio potrebna znanja i vještine koje će moći koristiti u životu.

Na rezultate nastave utječu različita nastavna sredstva i pomagala, udžbenici, nastavni sadržaji, ali i nastavni prostor. Sudjelovanje učenika u aktivnostima učenja i nastave vrlo je važno zbog toga jer se tako učenici više poštuju[17].

5.5.4. Procjena studenata u kojoj dobi učenici trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju

Studentima je bilo postavljeno pitanje o tome *u kojoj bi dobi učenici najčešće trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju* (Tablica 5). 2 studenata se slažu da učenici najčešće trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju u dobi od 6-8 godina. Također, 9 studenata slaže se da

[17] Isto

učenici najčešće trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju u dobi od 8-10 godina, 16 studenata se slaže da učenici najčešće trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju u dobi od 10-12 godina, 24 studenta se slaže da učenici najčešće trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju u dobi od 12-14 godina, 4 studenata se slaže da učenici najčešće trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju u dobi od 14-18 godina, a čak 4 studenata nije moglo odgovoriti na ovo pitanje.

Rezultati su iznenađujući s obzirom da su prethodna pitanja imala visoke rezultate s kojima su se studenti većinom u velikoj mjeri slagali s razvijanjem građanske kompetencije, a prilikom obrade podataka došlo je do rezultata da studenti ne mogu odgovoriti na ovo pitanje, odnosno, može se smatrati da studenti smatraju kako mlađi učenici zapravo ne bi trebali sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturirano odlučivanju. U 21. stoljeću došlo je do velikih promjena u odlučivanju. Naime, učenicima je važno pružiti sudjelovanje u demokratskim procesima.

Tablica 5. Procjene budućih učitelj o dobi odlučivanja učenika u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju

Dob učenika	Frekvencija
6-8 godina	2
8-10 godina	9
10-12 godina	16
12-14 godina	7
14-18 godina	24
Ne trebaju sudjelovati	-
Ne mogu odgovoriti na ovo pitanje	4
UKUPNO	62

5.5.5. Procjena studenata u kojoj se mjeri građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s navedenim osobama

Studenti su bili ispitani o tome *u kojoj se mjeri građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s navedenim.* Studenti se u manjoj mjeri slažu s tvrdnjom da se *građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s drugim učiteljima iz drugih škola* (M =3,82 ; SD = 0,90). U velikom se mjeri slažu s tvrdnjom da se *građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s stručnjacima* (M = 4,37; SD = 0,66).

5.5.6. Procjena studenata koliko se smatraju kompetentnima za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi

Studenti su bili ispitani o tome *koliko se smatraju kompetentnima za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi* (Tablica 6). Studenti se u manjoj mjeri smatraju nekompetentnima, dok se u velikoj mjeri *smatraju kompetentnima za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi*. Jedan ispitanik nije odgovorio na ovo pitanje.

Diković (2013) je u svome radu provela istraživanje o tome kakav je stav učitelja o stupnju osobne kompetencije za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja. Istraživanje je provedeno na 225 učitelja, a rezultati koje je dobila navode na razmišljanje. Naime, njih 111 smatra se „osrednje“ kompetentnima, „malo“ njih 28, a njih 5 „izrazito malo“. Smatramo kako je provođenje Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi dobar cilj, no zapravo učitelji su ti koji ne dobivaju dostatne informacije, znanja i vještine kako bi pravilno provodili Građanski odgoj i obrazovanje. Za buduće učitelje, ali i one koji su to već postali trebalo bi uvesti obavezan predmet, omogućiti dodatnu literaturu, izmijeniti udžbenike, ali i pružiti dodatan materijal koji je potreban za provedbu Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi.

Tablica 6. Procjena budućih učitelja o mjeri u kojoj se smatraju kompetentnima za provođenje Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi

Redni broj	Kompetentnost	Frekvencija
1.	Izrazito malo	3
2.	Malo	10
3.	Osrednje	30
4.	Mnogo	13
5.	Vrlo mnogo	5
UKUPNO		61

5. ZAKLJUČAK

Zadatak učitelja je razvijati kompetencije kod učenika, pružati kvalitetnu nastavu te biti samokritičan prilikom provođenja svojega rada. U današnje vrijeme dolazi do razvijanja sposobnosti učenika za samovrednovanjem i samostalnim upravljanjem procesom učenja. Uvođenjem Kurikuluma Građanskog odgoja i obrazovanja u školski sustav kao obaveznog područja (a ne predmeta), došlo je do promjena, ali nije došlo do korijenitih promjena u odgojno-obrazovnom procesu ponajprije zbog toga jer učitelji nisu dovoljno kompetentni za provedbu istog. Stoga se javljaju problemi u cijelom odgojno-obrazovnom sustavu. Poznato je kako Građanski odgoj i obrazovanje doprinosi demokratizaciji škole, te je važno da se u odgojno-obrazovni sustav uvede kao obavezan predmet, da učitelji dobiju potrebnu edukaciju za provođenje, jer jedino tako učenici mogu iskoristiti kompetencije koje su njime dobivene. Građanska kompetencija kao takva uključuje građansko znanje, vještine i stavove pomoću kojih se učenici osposobljavaju za uspješno sudjelovanje u životu u zajednici.

Na temelju provedenog istraživanja zaključuje se da su studenti u velikoj mjeri upoznati s pojmom građanska kompetencija te koja znanja i vještine prenosi. Vrlo visoke rezultate postiglo je i pitanje o tome kako osoba navedenim aktivnostima stječe kompetencije za aktivno sudjelovanje u društvu, pa se smatra da su studenti upoznati s aktivnostima stjecanja kompetencija, te da razumiju kako je odlučivanje i sudjelovanje u društvu jedan od bitnih faktora koji učenicima pruža daljnje sudjelovanje i sigurnost u sebe prilikom donošenja odluka. Vrlo niske, čak i iznenađujuće rezultate dali su studenti o dobi odlučivanja učenika. Naime, prethodna pitanja kako je već rečeno, polučila su vrlo visoke rezultate. Studenti smatraju kako je vrlo važno sudjelovanje učenika u svim aktivnostima prilikom razvijanja građanske kompetencije, a ovim je rezultatima vidljivo kako tek nekolicina studenata misli da se u najranijom dobi, dakle, početkom prvog razreda učenik smije uključiti u sudjelovanje. Nešto veći postotak studenata smatra kako učenici tek u kasnijoj dobi trebaju imati pravo odlučivanja. Osim rezultata iz ovog pitanja, vidljivo je kako su ipak visoki rezultati sveukupnog istraživanja na temelju čega možemo donijeti zaključak da su budući studenti upoznati s pojmom građanska kompetencija te da uviđaju važnost razvijanja građanske kompetencije kod učenika.

Literatura

1. BURSAĆ, L., DADIĆ, J., KISOVAR-IVANDA, T. (2016). Učeničkim samovrednovanjem do kvalitetnih učeničkih postignuća, *Magistra Iadertina*, 11.(1.), str. 73-886.

2. BOŽIĆ, B. (2015). Stvarno i poželjno razredno ozračje u osnovnoj školi, *Život i škola*, LXI(1), str. 93-100. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/152311 (Preuzeto: 9.7.2019.)

3. BURST NEMET, M. (2014). Građanske kompetencije u europskim i hrvatskim dokumentima. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, *18*(1.(32)), 25-35.

4. CINDRIĆ, M., MILJKOVIĆ, D., STRUGAR,V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

5. DIKOVIĆ, M. (2010). Odgoj i obrazovanje za građanstvo kao sastavnica zaštite ljudskih prava. *Tabula*. (8/2010), str. 112-123.

6. DIKOVIĆ, M. (2011). Osposobljavanje nastavnika za provođenje odgoja i obrazovanja za građanstvo, *Život i škola*, LVII(26), str. 11-24. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/77317 (Preuzeto: 8.7.2019.)

7. DIKOVIĆ, M. (2013). Značaj razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju, *Pedagogijska istraživanja*, 10(2), str. 327-339. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/129610 (Preuzeto: 9.7.2019.)

8. DIKOVIĆ, M. (2013). Ključne kompetencije učitelja u odgoju i obrazovanju za građanstvo, *Život i škola*, LIX(29), str. 326-340. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/121413 (Preuzeto: 9.7.2019.)

9. JEVTIĆ, B. (2011). Socijalna kompetentnost nastavnika. *U zborniku Godišnjak Srpske*. Dostupno na: http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20sto/JevticB%20-%2020.pdf . (Preuzeto: 7.7.2019)

10. JURČIĆ, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb. RECEDO d.o.o.

11. JURČIĆ, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije, *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), str. 77-91. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/139572 (Preuzeto: 26.6.2019.)

12. JURČIĆ, M., I KLASNIĆ, I. (2015). Pravednost učitelja kao čimbenik uspješnosti nastave, *Školski vjesnik*, 64(1), str. 25-44Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/143871 (Preuzeto 13.7.2019.).

13. KATZ, L. G., MCCLELLAN, D. E. (2005). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije: uloga odgajateljica i učiteljica*. Zagreb: EDUCA

14. KOVAČIĆ, M., HORVAT, M. (2016). Od podanika do građana: Razvoj građanske kompetencije mladih. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu. Dostupno na: http://idiprints.knjiznica.idi.hr/507/1/Od%20podanika%20do%20gra%C4%91ana.pdf (Preuzeto: 5.7.2019.)

15. MAROEVIĆ-KULAGA, J. (2016). Povezanost obrazovanja za demokratsko ili aktivno građanstvo s nastavom katoličkog vjeronauka: doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu

16. MILJKOVIĆ, D. (2018). Učinkovitost vs. djelotovornost škole, *Napredak*, 159(1-2), str. 5-9. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/202772

17. MRKONJIĆ, A., I VLAHOVIĆ, J. (2008). Vrednovanje u školi, *Acta Iadertina*, 5(1), str. 0-0. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/190056 (Preuzeto: 9.7.2019.)

18. PAŽUR, M. (2017). Pregled razvoja građanskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj od 1999. godine do danas, *Školski vjesnik*, 66(4.), str. 605-618. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/193674 (Preuzeto: 20.7.2019.)

19. RADOVAN BURJA, M. (2004). Ljudska prava i odgoj – filozofski i etički temelji, *Metodički ogledi*, 11(2), str. 69-78. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/2675 (Preuzeto: 8.7.2019.)

20. RUKAVINA KOVAČEVIĆ, K. (2013). Građanski odgoj i obrazovanje u školi – potreba ili uvjet?, *Riječki teološki časopis*, 41(1), str. 101-136. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/118852 (Preuzeto: 10.7.2019.)

21. SKUPNJAK, D. (2011). Kurikulum i profesionalni razvoj učitelja u Hrvatsko, *Napredak*, 152(2), str. 305-324. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/82739 (Preuzeto: 7.7.2019.)

22. SPAJIĆ-VRKAŠ, V., STRIČEVIĆ, I., MALEŠ, D., MATIJEVIĆ, M. (2004). Poučavati prava i slobode: Priručnik za učitelje osnovne škole s vježbama za razrednu nastavu. Zagreb: Istraživačko-obrazovni Centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta u Zagrebu.

23. TATKOVIĆ, N., RADETIĆ-PAIĆ, M., I BLAŽEVIĆ, I. (2016). *Kompetencijski pristup kvaliteti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Medulin: Dječji vrtić Medulin.

24. TOT, D. (2010). Učeničke kompetencije i suvremena nastava, *Odgojne znanosti*, 12(1 (19)), str. 65-78. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/59600 (Preuzeto: 7.6.2019.)

25. TOT, D. (2013). Važnost kulture samovrednovanja u odgoju i obrazovanju, *Napredak*, 154.(3), str. 271-288. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/138804 (Preuzeto: 10.7.2019.)

26. VARGA, R. (2015). Razvoj učeničkih socijalnih kompetencija nastavom u okviru pedagogije odnosa, *Pedagogijska istraživanja*, 12(1-2), str. 87-101. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/178847 (Preuzeto: 6.7.2019.)

Mrežne stranice

1. Europski kvalifikacijski okvir (2013). Dostupno na: https://www.vvg.hr/kvaliteta/wp-content/uploads/sites/2/2013/03/HKO.pdf

2. Hrvatski nacionalni obrazovni standard (2008). Dostupno na: https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf

3. Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje Europski referentni (preporučeni) okvir (2004). Dostupno na: https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/graanski_odgoj/EK.doc (Preuzeto: 21.6.2019.)

4. Kurikulum Građanskog odgoja. Dostupno na: : https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html (1.7.2019.)

5. Kurikulum Građanskog odgoja i obrazovanja – Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2012). Dostupno na: https://www.azoo.hr/images/Kurikulum_gradanskog_odgoja_i_obrazovanja.pdf (Preuzeto: 4.7.2019.)

6. Kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje – Ministarstvo znanosti i obrazovanja . Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html (Preuzeto: 5.7.2019.)

(Preuzeto: 12.7.2019.)

7. Nacionalni okvirni kurikulum (2010). Dostupno na: https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf

8. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Dostupno na: https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelji/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf (28.6.2019.)

9. Odgojno-obrazovni rad u osnovnim školama. Dostupno na: https://mzo.hr/hr/odgojno-obrazovni-rad-u-osnovnim-skolama (Preuzeto 28.6.2019.)

10. Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu građanski odgoj i obrazovanje za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html (Preuzeto 10.7.2019.)

11. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008). Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_07_87_2789.html (Preuzeto: 1.7.2019.)

12. Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013). Dostupno na: https://www.zakon.hr/z/566/Zakon-o-Hrvatskom-kvalifikacijskom-okviru (Preuzeto: 1.7.2019)

Popis slika

Slika 1. Područja kompetencija učitelja

Popis tablica

Tablica 1. Potkategorije Bloomove taksonomije

Tablica 2: Uzorak prema godini studija sudionika u razvijanju građanske kompetencije kod učenika

Tablica 3: Uzorak prema članstvu u udrugama

Tablica 4 Rang lista odgovora studenata o stjecanju kompetencija za aktivno sudjelovanje u društvu navedenim aktivnostima

Tablica 5. Procjene budućih učitelja o dobi odlučivanja učenika u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju

Tablica 6. Procjena budućih učitelja o mjeri u kojoj se smatraju kompetentnima za provođenje Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavi

PRILOG

UPITNIK O RAZVIJANJU GRAĐANSKE KOMPETENCIJE KOD UČENIKA ZA STUDENTE I STUDENTICE UČITELJSKOG STUDIJA

Cilj istraživanja je ispitati mišljenje studenata / studentica (budućih učitelja i učiteljica) o razvijanju građanske kompetencije kod učenika.

Istraživanje se provodi za potrebe izrade diplomskoga rada na temu Poticanje kompetencija kod učenika – uloga učitelja. Rezultati istraživanja bit će korišteni isključivo u znanstvene i stručne svrhe.

Ljubazno Vas molimo da iskreno odgovorite na svako pitanje.

Dob: _____

Spol: M Ž

Godina studija: a) 1. b) 2. c) 3. d) 4. e) 5.

Članstvo u udrugama: DA naziv udruge _____ NE

1.	U kojoj mjeri se slažete s definicijama građanske kompetencije? (u svakom redu zaokružite jedan broj)	**izrazito malo**	**malo**	**osrednje**	**mnogo**	**vrlo mnogo**
1.	poznavanje pojmova demokracija, pravda, jednakost, građanstvo i ljudska prava	1	2	3	4	5
2.	znanja o suvremenim događajima i strukturama Europske unije	1	2	3	4	5
3.	vještine pregovaranja i aktivnosti u zajednici	1	2	3	4	5
4.	vrijednosti o različitostima i kulturnim identitetima	1	2	3	4	5
5.	raspravljanje o aktivnom građanstvu i njegovoj važnosti	1	2	3	4	5

2.	U kojoj mjeri osoba navedenim aktivnostima stječe kompetencije za aktivno sudjelovanje u društvu? (u svakom redu zaokružite jedan broj)	**izrazito malo**	**malo**	**osrednje**	**mnogo**	**vrlo mnogo**
1.	razmatranje potreba i želja te promicanje svojih interesa	1	2	3	4	5
2.	razmatranje potreba i želja te promicanje svojih i interesa drugih ljudi	1	2	3	4	5
3.	pregovaranje o odlukama	1	2	3	4	5
4.	pregovaranje o odlukama i sudjelovanje u donošenju odluka	1	2	3	4	5
5.	usvajanje znanja iz područja aktivnoga građanstva	1	2	3	4	5
6.	razvijanje vještina i stavova važnih za promicanje aktivnog građanstva	1	2	3	4	5

3.	U kojoj mjeri je važna uloga učitelja / učiteljice za razvijanje građanske kompetencije kod učenika za navedene aktivnosti: (u svakom redu zaokružite jedan broj)	**izrazito malo**	**malo**	**osrednje**	**mnogo**	**vrlo mnogo**
1.	aktivno sudjelovanje u demokratskom odlučivanju u razredu i školi	1	2	3	4	5
2.	rad na različitim projektima tijekom školske godine	1	2	3	4	5
3.	vršnjačko pomaganje u učenju	1	2	3	4	5
4.	humanitarni rad i humanitarne akcije	1	2	3	4	5
5.	obilježavanje važnijih nadnevaka	1	2	3	4	5
6.	poticanje aktivnoga građanstva	1	2	3	4	5

4. U kojoj dobi učenici najčešće trebaju sudjelovati u raspravama, vijećima ili strukturiranom odlučivanju? (zaokružite samo jedan odgovor)

a) 6-8 godina

b) 8-10 godina

c) 10-12 godina

d) 12-14 godina

e) 14-18 godina

f) ne trebaju sudjelovati

g) ne mogu odgovoriti na ovo pitanje

5.	U kojoj mjeri se građanska kompetencija kod učenika može razvijati u suradnji s: (u svakom redu zaokružite jedan broj)	**izrazito malo**	**malo**	**osrednje**	**mnogo**	**vrlo mnogo**
1.	drugim učiteljima u školi	1	2	3	4	5
2.	drugim učiteljima iz drugih škola	1	2	3	4	5
3.	roditeljima učenika	1	2	3	4	5
4.	stručnjacima	1	2	3	4	5
5.	raznim udrugama u zajednici	1	2	3	4	5
6.	drugim učenicima / osobama kojima treba pomoć	1	2	3	4	5

6. U kojoj mjeri se smatrate kompetentnim / kompetentnom za provedbu Građanskoga odgoja i obrazovanja u nastavi? (zaokružite samo jedan odgovor)

a) izrazito malo

b) malo

c) osrednje

d) mnogo

e) vrlo mnogo

Hvala Vam na suradnji!

SAŽETAK

U današnje vrijeme razvoj kompetencija učenika uvelike pridonosi njegovom daljnjem razvoju. Uvođenjem Kurikuluma Građanskog odgoja i obrazovanja (GOO) u odgojno-obrazovni proces, učenici stječu građansku kompetenciju, postaju aktivni građani koji sudjeluju i odlučuju u svojoj zajednici. Cilj istraživanja ovog rada je ispitati buduće učitelje / učiteljice razredne nastave o poznavanju pojma građanska kompetencija, također, ispitati kako učenici stječu, odnosno, koliko je važna uloga učitelja za razvoj građanske kompetencije učenika. Rezultati sveukupnog istraživanja su vrlo zadovoljavajući, što daje zaključak kako su budući učitelji / učiteljice upoznati s građanskom kompetencijom, te smatraju važnim provođenje GOO-a u nastavnom procesu.

Ključni pojmovi: kompetencija, Kurikulum, Ishodi učenja, Građanska kompetencija, mišljenje studenata / studentica

ABSTRACT

Nowdays development of student competences greatly contributes to its further development. Introduction of Civic upbringing Curriculum and education in educational process, students get civic competence and become active citizens who participate and decide in their community. The aim of this paper is to examine future teachers of classroom teaching about knowing the concept of civic competence, also, examine how students learn, apropose, how much is important the role of the teacher to develop students civic competence. High results of the overall research are positively satisfactory, which gives the conclusion that future teachers are familiar with civic competence and consider the importance of introduction of Civic upbringing Curriculum and education in educational process.

Key words: competence, Curriculum, learning outcomes, civic competence, student opinion