

UTJECAJ KURIKULARNE REFORME NA VISOKOOBRAZOVNI SUSTAV I DRUŠTVO

OKRUGLI STOL NA SVEUČILIŠTU U ZAGREBU 23. OŽUJKA 2016.

Okrugli stol „**UTJECAJ KURIKULARNE REFORME NA VISOKOOBRAZOVNI SUSTAV I DRUŠTVO**“ održan je u organizaciji Sveučilišta u Zagrebu. Uvodno su se sudionicima obratili rektor prof. dr. sc. Damir Boras, predsjednik HAZU akademik Zvonko Kusić i u ime MZOS-a pomoćnik ministra za osnovno i srednjoškolsko obrazovanje g. Momir Karin. Moderator okruglog stola bio je akademik Vladimir Bermanec.

Uvodna izlaganja podnijeli su autor prijedloga reforme dr.sc. Boris Jokić, akademik Ivica Kostović, prof. dr. sc. Nevio Šetić i prof. dr. sc. Vlatko Previšić.

U radu okruglog stola sudjelovali su brojni djelatnici Sveučilišta u Zagrebu, Sveučilišta u Splitu, Sveučilišta u Zadru, Sveučilišta u Rijeci, rektori, prorektori, dekani, akademici, više bivših ministara znanosti i obrazovanja, predstavnici političkih stranaka, grada Zagreba te profesori, nakladnici i drugi zainteresirani sudionici obrazovnog procesa. Pri tome je jasno izražen interes sveučilišta za procese obrazovanja u kojima sudjeluju njihovi budući studenti.

U diskusiji nakon uvodnih izlaganja sudjelovali su redosljedom javljanja: akademkinja Milena Žic Fuchs, akademik Vladimir Paar, rektorica Sveučilišta u Zadru prof. dr. sc. Dijana Vican, prof. emer. dr. sc. Nikola Pastuović, bivši ministar prof. dr. sc. Hrvoje Kraljević, prof. emer. dr. sc. Miroslav Furić, rektor Sveučilišta u Splitu prof. dr. sc. Šimun Anđelinović, bivši doministar prosvjete i sporta Miroslav Dorešić, bivši ministar prof. dr. sc. Gvozden Flego, Branislava Baranović s Instituta za društvena istraživanja, prof. dr. sc. Slavica Čosović Bajić dekanica Tehničkog veleučilišta u Zagrebu te Pavao Škoko Gavranović iz Odbora za obrazovanje HDZ-a i Dorica Nikolić iz HSLS-a. Na okruglom stolu održanom u auli Sveučilišta u Zagrebu bio je prisutan i veliki broj zainteresiranih stručnjaka iz različitih dijelova obrazovnog sustava. Nakon uvodnih obraćanja i izlaganja koja su potrajala oko jedan i pol sat razvila se živa akademska diskusija u kojoj su sudjelovali brojni podupiratelji i kritičari prijedloga kurikularne reforme. Može se ipak reći da je diskusija protekla u vrlo tolerantnoj atmosferi.

Nakon iznošenja jasnih stavova mogu se prepoznati važni zaključci:

1. Konsenzusom je utvrđeno da nam je potrebna reforma u osnovnom i srednjoškolskom sustavu obrazovanja. Takav stav su iznosili svi govornici zbog svojih iskustava i rezultata u sustavu obrazovanja.
2. Također je jasno da bez političke odluke o provođenju reforme, reforme ne može biti. Politička odluka znači i konkretno izdvajanje sredstava za izvedbu reforme. Iz prijedloga reforme iznos potrebnih sredstava nije jasan.

3. U prijedlogu kurikularne reforme potrebne su izmjene i popravci iako su autori i radne grupe uložili ogroman napor i trud za pripremu prijedloga. Ključno je pitanje recenzije prijedloga reforme. Potrebno je pratiti provođenje reforme u nastavcima odabranom broju škola. Također je neophodno uskladiti sadržaje s dobi i kognitivnim razvojem učenika.
4. Potrebno je proširiti/promijeniti sastav Ekspertne radne skupine sa sadašnjih 7 na 20 članova, s time da se u rad uključe nastavnici sa škola i znanstvenici s međunarodnim ugledom koji su radili u sustavu obrazovanja iz područja Hrvatski jezik, Povijest, Matematika, Fizika, Kemija, Biologija, Geologija, Umjetnost
5. Ističe se važnost nastavnika u obrazovnom procesu, pa tako i u izvedbi reforme. Među najvažnijim problemima nastavnika ističe se njihov današnji ponižavajući materijalni i statusni položaj. Na ovo se nastavlja i vrlo slabi uvjeti za provođenje nastave, kao i njihova neujednačenost.
6. Postavljeno je ozbiljno argumentirano pitanje preuranjene izbornosti. Na taj način vrlo lako može doći do bijega učenika od „težih“ predmeta. Ovaj problem je vrlo lako predvidiv osobito za STEM područje.
7. Nužno je pojačati STEM područje, ali i značajno poboljšati poznavanje hrvatskoga jezika.
8. Izbjeći opasnost od gubitka gimnazija i slabljenje potencijala učenika za nastavak obrazovanja na sveučilištima. Sada na sveučilišta dolaze neadekvatno pripremljeni studenti. Iako je obrazovni sustav inertan potrebno je kontinuirano usklađivanje bez velikih revolucija.
9. Potrebno je utvrditi što želimo od onih koji su prošli kroz sustav obrazovanja, kako bismo sustav postepeno prilagođavali potrebama društva. Na taj način bi se nastavnicima lakše i bezbolnije prilagodili reformama.
10. Uvođenje nadarenih i njihovo prepoznavanje u obrazovnom procesu pozdravljeno je kao dobrodošla mjera.
11. Kompetencije govorenja i pisanja su neophodne za formiranje budućih generacija.
12. Za potrebna poboljšanja prijedloga potrebno je predvidjeti i dovoljno vremena. Prebrzo provođenje prijedloga kurikularne reforme, bez nužnih gore navedenih popravaka i prilagodbi, može dovesti do još lošijih rezultata nego što ih trenutno imamo.

U nastavku ovih aktivnosti vezanih uz CKR želimo predstaviti ovu brošuru koja je nastala iz različitih recenzija pristiglih u Znanstveno vijeće za obrazovanje i školstvo HAZU, Odbor za suradnju sa sveučilištima i Sveučilište u Zagrebu. Tekstovi su uglavnom skraćeni od strane urednika da bi se izbjeglo nepotrebne detalje i dalo naglasak na konstruktivne primjedbe. Neki tekstovi su od strane autora naknadno dopunjavani, ali se iz praktičnih razloga nije uvijek moglo ovdje koristiti zadnju verziju. Kao urednik se ispričavam autorima zbog toga, ali se nadam da će svi prepoznati svoje najvažnije primjedbe.

Akademik Vladimir Bermanec

RECENZIJE PRIJEDLOGA *CJELOVITE KURIKULARNE REFORME*

Hrvatski sabor prihvatio je 17. listopada 2014. godine *Strategiju znanosti, obrazovanja i tehnologije*. Kurikuli za rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje dovršeni su radom Ekspertne radne skupine (ERS) i stručnih radnih skupina (SRS) u veljači 2016. godine. Izrađeni prijedlozi dokumenta *Cjelovite kurikularne reforme (CKR)* broje ukupno više od 3900 stranica. *Okvir nacionalnog kurikula (ONK)* polazni je dokument nove obrazovne reforme koji uvodi nove perspektive te predviđa dubinske sadržajne i strukturne promjene, sustav vrednovanja i izvješćivanja, priručnike, udžbenike, pomoćna nastavna sredstva i digitalne sadržaje u gotovo svim nastavnim predmetima.

(www.kurikulum.hr)

U ovom skraćenom prikazu mogu se naći najbitniji zaključci iz recenzija preko 80 uvaženih akademika, sveučilišnih profesora, srednjoškolskih i osnovnoškolskih profesora i učitelja s velikim iskustvom u obrazovanju i iz učionica i predavaonica. Njihove recenzije su argumentirane, između ostaloga, velikim praktičnim iskustvom. Ovi prilozi nisu odabrani po kriterijima ideologija, političkih pripadnosti autora, niti struka, nego su izvadci svih recenzija pristiglih u Znanstveno vijeće za obrazovanje i školstvo HAZU. Za skraćivanje, često opsežnih recenzija, odgovorni su urednici. Redoslijed u ovom prikazu je rezultat redoslijeda kojim su recenzije pristizale.

U HAZU je osnovano Znanstveno vijeće za obrazovanje i školstvo u koje je pristiglo više od 110 recenzija na temu *Cjelovite kurikularne reforme*. U recenziranje ovog prijedloga uključili su se redoviti članovi HAZU, članovi suradnici, profesori na srednjim i osnovnim školama i učitelji. Oni koji su se osjetili pozvanim sudjelovati u ovome procesu velikim dijelom pripadaju prirodosnanstvenom i tehničkom području (STEM), ali i drugim strukama, od umjetničkih do društvenih i humanističkih. Dio recenzenata obradio je i međupredmetne teme. Također se može ustvrditi kako ovi recenzenti pripadaju različitim svjetonazorima pa im je teško zamjeriti ideološku pripadnost. Neznatno smanjeni broj obrađenih recenzija u ovome prikazu jest rezultat želje da se izbjegnu brojna preklapanja u mišljenju recenzenata, a ne rezultat nekritičkog odabira.

Opsežnost dokumenta Prijedloga *Cjelovite kurikularne reforme* broji više od 3900 stranica pa su pojedini recenzenti pročitali i proučili samo dijelove koji se tiču njihovih užih struka, ali u ovom pregledu zastupljene su sve struke.

Široka naobrazba predstavlja mogućnost da se obrazovani u takvim školama lako/ lakše snalaze u realnim situacijama tijekom radnog vijeka. Za razliku od takvih učenika oni koji se usmjeravaju na konkretnije i uže probleme ne snalaze se u promijenjenim ili promjenjivim uvjetima.

Većina recenzenata smatra da već naziv „kurikularna“ nije u skladu s hrvatskim standardnim jezikom, nego bi, kada se već koristi latinska riječ, ona trebala biti „kurikulska“. Pojedini recenzenti smatraju da bi bilo bolje koristiti riječ „uputnik“ ili „usmjernik“.

Također mnogi recenzenti smatraju da je CKR stvorena mimo zakona. Ona nije utemeljena na zakonu jer ne postoje zakonske ovlasti prema kojima bi vođenje izrade kurikula bilo povjereno izvainstitucijskoj „Ekspertnoj radnoj skupini“. Članak 23. Zakona o ustrojstvu ministarstava kaže da sve upravne i druge poslove oko kurikula radi Ministarstvo, a članak 3. Zakona o državnim službenicima govori da poslove iz djelokruga utvrđenih Ustavom, zakonom ili drugim propisima u državnim tijelima obavljaju isključivo državni službenici. Članovi Ekspertne radne skupine za izradu kurikula nisu državni službenici. Ta je skupina osnovana i djeluje u suprotnosti sa zakonima Republike Hrvatske.

Prevladavajuće je mišljenje da Ekspertnu radnu skupinu ne čine predstavnici raznih područja. Uočljiv je nedostatak ljudi iz prakse obrazovanja, kao i nedostatak znanstvenika i sveučilišnih profesora (nekoliko imena čine iznimku) pogotovo s višim znanstvenim i znanstveno-nastavnim zvanjima. U Ekspertnoj radnoj skupini nema ni akademika, znanstvenika prepoznatljivih u svijetu ni iz jednoga područja kako prirodnih tako ni društvenih ni humanističkih znanosti.

U recenzijama se naglašava da se potrebno držati već dosegnutih ili definiranih kvaliteta, kao što je Državni pedagoški standard Osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (Hrvatski sabor na sjednici 16. svibnja 2008. godine).

Važno je to istaknuti, jer se u javnosti, osobito kroz neke medije, govori o nekolicini politički obojenih protivnika reforme. Svima je jasno da nam je potrebna promjena – reforma, ali teško je postići konsenzus kakva ta reforma mora biti. Svi sudionici i korisnici obrazovnog sustava su nezadovoljni sadašnjim stanjem.

Prije svake rasprave o reformi obrazovnog sustava moramo biti svjesni da takva reforma zahtijeva:

- financijska sredstva;
- nastavni kadar;
- nastavnu opremu (što uključuje prostor i nastavna pomagala);
- suradnju s roditeljima.

Mnogi koji su čitali prijedlog ovoga dokumenta smatraju da svi objavljeni dokumenti zajedno imaju velik broj stranica, što otežava iščitavanje i kvalitetnu analizu. U dijelovima, u kojima se pojašnjava što i kako učitelj treba raditi, ima previše nebitnih dijelova, zbog čega se otežava uočavanje bitnoga. Mnogi su detalji nejasno napisani i mnogo je novih termina koji unose zbunjenost. Dijelovi *kurikuluma* nisu pisani znanstvenim stilom nego sadrže nedovoljno jasne opise.

Uz mnoge, vrlo konkretne primjedbe (koje se kreću u rasponu od običnih ispravaka pogrešno napisanih riječi do opisa nemogućnosti shvaćanja ili realizacije onoga što se traži od nastavnika ili učenika), u većine recenzenata vidi se želja za općim primjedbama i poboljšanjima.

Akademik Vladimir Bermanec

1. Akademik **Igor Anić**

Razred za prirodne znanosti HAZU,
Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Temeljni nedostatak predloženih kurikula je opširnost i složenost gradiva. Kurikul predmeta Priroda i društvo i Priroda ne donosi deklarirano rasterećenje učenika. I dalje se nastoji opširnim ishodima učenja i njihovom razradom naučiti učenika mnoštvu informacija s opravdanjem stvaranja bolje podloge za brojne predmete koji ga očekuju u budućnosti.

2. **Mara Azinović**, prof.

Osnovna Škola Miroslava Krleža, Zagreb

Opće primjedbe na Okvir nacionalnog kurikulumu i usporedba s HNOS-om

U CKR su u kombinaciji ugrađeni neki elementi koji su slični kao HNOS (2006.), NOK (2011.), standardi zanimanja i kvalifikacija, strukovni kurikulumi (2011.), NCVV i Šušvarova reforma.

Neki su elementi slični kao ranije u HNOS-u, s time da se uvode novi nazivi kao strategija umjesto termina metodika i didaktika. Glavne promjene: uvođenje Bloomove taksonomije (ishodi učenja + razine usvajanja + tablice) koja se do sad nije pokazala kao prikladna, jer podcjenjuje ulogu znanja i odstupa od srednjoeuropske prakse; omogućena je veća izbornost na štetu podjednakog prirodoslovnog i društveno-humanističkog obrazovanja koje je sukladno činjenici da se znatan postotak učenika opredjeljuje za studij tek u četvrtom razredu ili nakon mature, i da u drugom razredu nisu zreli za optimalni izbor usmjerenja; promjena obrazovnih ciklusa iz 1+4+4+4 u 3+3+3+2+2 što nije ničim argumentirano a kadrovski je vrlo zahtjevno; djelomično napuštanje brojčanog ocjenjivanja što je također riskantan potez. S druge strane zadržava se timsko planiranje, integracija i korelacija, unutarpredmetna i međupredmetna nastava, oblici rada s nadarenima i učenicima s posebnim potrebama, slično kao u HNOS-u.

Središnje pitanje sustava, vrednovanje i stručno osposobljavanje nastavnog kadra, nije dobilo potrebnu pažnju kao središnje pitanje reforme. Sve to zahtijeva velika materijalna ulaganja, što nije elaborirano.

U okolnostima gospodarske i demografske krize bilo bi trenutno bolje najprije obnoviti mnoge ruševne škole i krovove, nabaviti suvremenu nastavnu opremu i tehnologiju u sve škole, povezati se što više sa svijetom razmjenom znanja i iskustava, ne zatvarati područne škole pa makar i s jednim učenikom kao doprinos demografskoj obnovi i opstanku u Hrvatskoj. Treba čuvati naše gimnazije kao kvalitetan temelj za nadogradnju i studij, i ne ulaziti u sustav 2+2 koji je karakterizirao Šuvarovu reformu. Ne smije se zaboraviti dokazana činjenica: “bez zagrijanog stolca i bez muke nema nauke”. Vratiti dignitet učitelju, profesoru i vrednovanju rada i napredovanju u struci, sukladno ostalim visoko obrazovanim stručnjacima. Sretan i zadovoljan učitelj - sretan i zadovoljan učenik, roditelj i šira zajednica.

Reforma - DA, ali u punoj mjeri tek kada se stekne bolja gospodarska situacija i kada se bude više izdvajalo iz BDP-a, (sada najmanje u EU) i kada će se ostvariti potrebni kadrovski uvjeti. Zasad treba efikasno i sukladno mogućnostima unositi inovacije i osuvremeniti nastavu, a ne teoretizirati o istom a neprovedivom, u istim uvjetima i s istim “sviračima i instrumentima”. Primijeniti najbolja iskustva iz svijeta ali koja su prikladna našim uvjetima. Ići “korak po korak” i bez prisile i ultimatumata, otvoreno prema široj zajednici i znanosti, a ne da pojedinac i uža grupa nameću svoj koncept. Važno je usporediti što imamo, što se nudi, tko nudi, kolika je cijena, tko plaća. Ne ulaziti u neprovjerene eksperimente i uz neprimjerene uvjete.

3. Josip Balabanić

Josip Balabanić, magistar biomedicinskih znanosti, doktor prirodnih znanosti, znanstveni i muzejski savjetnik, rođen je 1939. Radio je u Hrvatskome prirodoslovnome muzeju. Iz područja povijesti biologije objavio je nekoliko knjiga i više od stotinu znanstvenih radova. Na Prirodoslovno-matematičkome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu predaje kolegije »Povijest biologije« i »Filozofija biologije«. Od 1992. glavni je urednik časopisa *Natura Croatica*. Ističe se kao prevoditelj znanstvene literature (djela E. Mayera, Ch. Darwina i dr.). Dobio je jubilarnu nagradu HAZU za doprinos od osobitog i trajnog značenja u području prirodnih znanosti (biologija) 2000., a 2002. izabran je za člana suradnika HAZU.

Mislim da nešto kao ‘*prirodoznanstveni svjetonazor*’ jednostavno ne može postojati. Može se reći da je kao odgojno-obrazovni ishod poželjna rasprava o *prirodoznanstvenom pogledu (gledanju) na prirodu*, ili o *prirodoznanstvenoj slici svijeta*, ali nikako o ‘*prirodoznanstveniom svjetonazoru*’.

Sva biološka raznolikost ili biodiverzitet veliko je postignuće u evoluciji našega svijeta koji je, očito, svijet otvorenih mogućnosti (perspektiva). U kojem čovjek umom (duhom) spoznaje potrebu poštivanja *različitosti* te pronalaženja ili davanja *smisla* prirodnim i društvenim pojavama. Jer umom je kadar otkrivati i produbljivati etička načela i stvarati sustave moralnih postupanja (praktična etika, morali). Pritom, međutim, osim etički utvrđenih ili dalje utvrdivih prava, čovjek kao društveno biće

ima i obveze, dužnosti. Kao biće slobode sposoban je za odgovornost, dužan je obzirati se na druge i drugačije. Čovjekova sloboda nije neograničena, nije apsolutna. Zato – nitko nema pravo vrijeđati druge ljude, pa ni u ime neke svoje – slobode. U raspravi s učenicima viših razreda gimnazije moguće je stvari konkretizirati, raspravljati otvoreno i kritički. Argumentirano zajednički doći do uvjerenja kako bilo čija neograničena ‘sloboda’ govora, izražavanja i djelovanja koja ljude dijeli, produbljuje podjele, onemogućuje komunikaciju, pa i karikaturama, tobože satirom i sl., ne vodi dobru, jer bezobzirno i duboko vrijeđanje nečijih svetinja izazove i nerazumne reakcije uvrijeđenih ljudi, povrijeđene u njihovu nerazorivom dostojanstvu osoba. Ili bliže domaćoj zbiljnosti, kada neki sebe i svoje istomišljenike zovu «svjetlom», a sve druge i drugačije «mrakom», koji znaju samo za dilemu «mi» ili «oni» – zapravo su fašisti, pa je i antifašizam u njihovim ustima doista – floskula.

4. dr. sc. **Sanja Bilač**

Osnovna škola Spinut, Teslina 12, Split

Zaključak:

Na kraju, rezimirajmo načelne zamjerke prijedloga u Okviru za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama. Može se zaključiti kako u dokumentu nisu razvidni poznavanje, razumijevanje, analiza stanja i problematika aktualne hrvatske školske prakse u kontekstu školovanja djece s teškoćama što se odrazilo na nedovoljno konkretiziranu i manjkavu operacionalizaciju čime se značajno dovodi u pitanje opravdanost, primjenjivost, implementacija u školskoj praksi te povreda prava djece i roditelja. U prijedlozima Okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama uloge nositelja kurikula vrlo su općenite, a u potpunosti izostaje definiranje njihove odgovornosti i sustava evaluacije kvalitete školske prakse. S obzirom na navedeno te konzistentnost u nepreciznosti, definiranju i objašnjavanju pojmova i prijedloga, ovaj bi dokument u praksi prije mogao implicirati daljnjom birokratizacijom nego li poboljšanjima u razvoju inkluzivne školske prakse te kvalitetnijim uvjetima školovanja djece s teškoćama. U kontekstu inkluzivnog odgoja i obrazovanja, prijedlozi Okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama mogu se razmatrati „korakom unatrag“ u odnosu na postojeću hrvatsku praksu i svjetske trendove.

5. **Željko Bošnjak**, prof.

Osnovna škola Pavleka Miškine, Zagreb

Osvrt na prijedlog matematičkog područja kurikuluma

Opće primjedbe

1. Re forma - lat. = nova uspostava
Ovo je brljanje po sadržajima koje nema nikakve veze s novim ustrojem školstva. NIJE nova uspostava, ne može se tako zvati. U reformi se mijenja forma, a ovdje se ne mijenja ni forma ni struktura. Dakle, ponuditi drukčiju strukturu i drukčije školovanje i tek se onda može raditi kurikulum. Ovaj kurikulum rađen je po važećem programu, samo raspisano po nekim ishodima koji zbunjuju. Obrazovni ishodi na 4 razine usvojenosti – nije jasno definirano što te razine zapravo predstavljaju. U praksi razine usvojenosti mogu biti interpretirane kao školske ocjene što sugerira i njihov naziv. Pretjerana normiranost smanjuje autonomiju profesora, a doslovna implementacija razina kao ocjena može izazvati probleme u nastavnoj praksi.
2. Nema niti jednog elementa nove uspostave - satnica po predmetima ostaje ista, redovni predmeti su isti, i ovo brljanje po programu se radilo prema i po postojećem programu, broj učenika u razredu ostaje isti, broj sati za učenika ostaje isti, norma za profesore ostaje ista...
3. Spominje se 9. razred, ali samo u obliku naznake, za taj deveti razred nema ničega, ni predmeta, ni programa, ni satnice, ni učionice (gdje će se odvijati u vrtićima ili u školi), tko će to raditi (odgajatelji ili učitelji ili pola-pola kako je spominjano) - baš ništa.
4. Ove priče o “djeci zanimljivijoj nastavi”- tih 8 stvari su uzete iz HNOS-a (HNOS je umro jer ga nastavnici nisu htjeli provoditi, ono malo što su na silu morali raditi nije dalo ama baš nikakve rezultate - naprotiv, pali smo na svim testovima) - misli se na istraživačku nastavu, nakaradne korelacije, rad u grupama, izvanučionična nastava, nastava kroz igru, projektna nastava, terenska nastava, blok satovi, nema učenja... Sve to se ugasilo!
5. Samo su dvije velike novosti. Prva je “velika” novost - produljenje nastavne godine na 37 tjedana (35 + 2); u ta dva tjedna profesori moraju provesti projektanu nastavu - svi učenici moraju biti uključeni, a rad je u grupicama - ne zna se kojih ni kakvih ni koliko učenika po kojem predmetu, jesu li svi na svima ili svi na jednom ili na nekoliko - sve je na nastavnicima da se dogovore... Totalna propast i neizvedivost.
6. Za najmanji projektić treba novac - dakle novo opterećenje za profesora koji mora cijeli elaborat o tom projektu napisati, nabaviti novac nekako, provesti javne natječaje, organizirati ne zna se koliko roditeljskih sastanaka na kojima roditeljima kao nestručnjacima mora najprije predočiti svoj plan projekta da bi ga oni financirali u sustavu besplatnog školstva - ili će država financirati??? Ta dva tjedna se ne mogu nikako, ali baš nikako organizirati - da svi učenici prođu kroz sve projekte u 2 tjedna.

7. I druga “velika” novost je glupost koju su nazvali fleksibilan raspored – znači, ja želim matematiku ovaj mjesec ... sve sate - ne postoji satničar ni super računalo koji može u predmetnoj nastavi napraviti takav raspored, učenici ne mogu ni blok sat izdržati, a nekmoli jednog profesora cijeli dan 2 - 3 mjeseca koliko on poželi...
8. “Papirologija” je 600% uvećana za profesora, o svakom učeniku će morati pisati opisno praćenje i opisno vrednovanje prema nevjerojatnim tablicama i pitanjima umjesto zaključne ocjene (uz naprijed opisane elaborate o projektima, korelacijama, pripremama, planovima, administracije i onog svega što već godinama šutke pišu - ne zna se kome i zašto). Tko će to čitati (roditelji neće razumjeti što čitaju), učenici pogotovo neće razumjeti, to opisno ocjenjivanje u 2 - 3 rečenice je već bilo i vrlo brzo propalo, a sada je na 3 - 4 stranice teksta s opisanim svakim ishodom, i to iz svih predmeta, a razrednici još i o ponašanju i o ishodima iz svih 15 međupredmetnih tema za svakog učenika. Cijelo ljeto im neće biti dostatno za jednog učenika! Ukinute su zaključne ocjene općeg uspjeha; kako će se vršiti upis u srednju školu?
9. O udžbenicima niti riječi u ovoj “reformi”, e-udžbenik - tko će platiti takav udžbenik, tko će ga napraviti, kako će se zaštititi autorska prava, tko će režirati, napraviti, osmisлити, odglumiti, nacrtati, programirati: sve te filmiće, igrice, dokumentarce, animacije, prezentacije, testove, glazbu, aplikacije, 3D stvari, kvizove ... I, ponavljam pitanje, tko će zaštititi autorska prava nad svime takvim i tko će platiti cijelu vojsku ljudi stručnjaka koji će to raditi? Roditelji? Država? Izdavačke kuće?
10. I uz najbolji i najsavršeniji i najbogatiji e-udžbenik nužno su potrebni i tiskani materijali – ponavljam, sva ona pitanja iz točke 9, ili se misli da će to učitelji protuzakonito kao dosad i danas, fotokopirati i umnožavati.
11. Ima li novca za takvu istraživačku projektnu nastavu, tko će platiti materijale, modele, sva didaktička sredstva, tko će ih izraditi?
12. Potrebno je uvesti sustav napredovanja i nagrađivanja učitelja! Pravilnik o napredovanju učitelja svakako promijeniti. Uvesti završni ispit za učenike osmih razreda osnovne škole. Vremenik pisanih provjera ukinuti.

6. Dr. sc. **Dubravka Brezak – Stamać**

XV. gimnazija, Zagreb

Opći zaključci:

1. Hrvatski jezik kao sintagma se ne spominje. Hrvatska književnost u kanonu se nigdje izrijeком ne spominje. Vjerojatno se podrazumijeva, no govorimo o predmetu koji nosi obilježja nacionalnog identiteta, hrvatske povijesti i kulture. Posredstvom jezika učimo, mislimo, zaključujemo, izražavamo se. Duhovne vrijednosti jezika i književnosti su zanemarene, a u prvi plan su utisnute raznolike metode, definicije, ponderi itd.

2. Lektiru tj. „otvoreni popis primjeriti senzibilitetu, interesima i potrebama mladih čitatelja“ kako i stoji u dokumentu.

Znanstveni popis literature svakako provjeriti i nadopuniti.

3. Profesori hrvatskoga jezika bi svakako morali ispraviti pogreške koje su se potkrale s imenima pisaca i djela poput: „Ivo Aralica, Bertold Brecht, Othelo“.

7. Akademik **Leo Budin**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Uz opširan opis dosadašnjeg djelovanja HAZU, donosi i argumentirane stavove o potrebi nastave informatike.

Također je potrebno:

- daljnji posao na preobrazbi obrazovnog sustava organizirati projektno (što je i pretpostavka za uporabu sredstava iz europskih fondova);
- na razini Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta odnosno na razini Vlade RH osnovati Savjet za provođenje projekta *cjelovite kurikularne reforme* (sastavljen od predstavnika sveučilišta, obrazovnih institucija, gospodarstva i agencija);
- po potrebi osnovati koordinacijske radne skupine za pojedina obrazovna područja koje bi obavljale stručnu i znanstvenu recenziju i usklađivanje predmetnih i međupredmetnih kurikuluma.

8. Prof. dr. sc. **Josip Burušić**

voditelj istraživačke jedinice za školsku efektivnost,

Znanstveni centar izvrsnosti za školsku efektivnost i školski menadžment,

Institut Ivo Pilar, Zagreb

Zaključno o svim predloženim dokumentima i u njima pretpostavljenim promjenama možemo jasno ukazati kako ovaj prijedlog ne predstavlja i nije na tragu sistemskog pristupa. Niz je sastavnica, važnih silnica i aktera koji utječu na kvalitetu obrazovnog sustava, ostao izvan promišljanja o potrebnim promjenama. Parcijalno se pokušava intervenirati i mijenjati samo jedan dio obrazovnog sustava, a to je nedovoljno da bi se postigli ukupni poželjni pozitivni učinci.

Predložene promjene se nude u trenutku kada ne postoji gotovo nikakav, društveno artikuliran standard vrsnosti obrazovanja, a predložene *kurikularne* reforme polaze od implicitno zamišljenih standarda vrsnosti obrazovnog sustava. Predloženim promjenama smo svi zajedno dovedeni u situaciju da želimo i trebamo raspravljati o tome koliko će ono što nam se nudi biti u mogućnosti omogućiti hrvatskom obrazovnom sustavu da dosegne neku razinu kvalitete, a da pri tome nije nikomu jasno što treba dosegnuti, odnosno koja je i kakva je ta željena kvaliteta. Na sličnom tra-

gu predložena rješenja vrlo fluidno operiraju sa zahtjevima postavljenim u pogledu efektivnosti, djelotvornosti, jednakosti i pravednosti obrazovnog sustava. Nigdje nisu jasno postavljena očekivanja, nego se sve smješta u sferu fluidnih i neodređenih očekivanja, ostavljenih na volju svakom tko čita da si zamišlja što bi trebalo biti. Stoga je prije promišljanja bilo kakvih promjena, potrebno postići i usuglasiti nacionalnu strategiju dugoročnog razvoja Republike Hrvatske, te u nju jasno smjestiti vrijednosti i ciljeve koji se očekuju od obrazovnog sustava.

Mijenjati i činiti promjene samo jedne sastavnice, u sustavu koji sam po sebi nije reformiran, vrlo je neracionalan poduhvat. Produljenje ukupnog obveznog obrazovanja za jednu godinu ne predstavlja suštinsku promjenu, te odudara od postojeće prakse razvijenih zemalja. Nešto mijenjati dok još nije postignut konsenzus o potrebi značajnijeg produljenja obveznog obrazovanja, može se pretvoriti u nepotrebno razbacivanje javnim novcem. Suvremene društvene potrebe, potrebe tržišta rada, potrebe razvoja pojedinca u 21. stoljeću traže dulje trajanje obrazovanja od predloženih devet godina. Također, suvremene potrebe čovjeka za kvalitetnom uslugom servisa u zajednici, očekuju da djeca dulji vremenski period borave u školi.

Pitanje ustrojstva ciklusa u osnovnoškolskom obrazovanju i prijedlog o 3+3+3 držim apsolutnim promašajem i hazardom s nesagledivim štetnim posljedicama. To je eksperimentiranje koje je uz to u kompleksnoj mreži hrvatskih osnovnih škola nemoguće u stvarnosti i provesti. Ako bi se nekim nevjerojatnim čudom to i provelo, dovelo bi do niza loših posljedica za ukupni razvoj i postignuća učenika. Značajan broj učenika našao bi se u neprirodnoj situaciji da se obrazuje nesukladno vlastitim mogućnostima i potrebama. Pored toga, značajan broj učenika bi se stvarno dosađivao u školi u vidu neobveznog sudjelovanja, te bi mu obrazovanje nalikovalo na pojedine eksperimentalne pokušaje škola tipa 'mi djeca Summerhilla' i slično. Značajan broj učenika bi se našao o obrazovnim skupinama gdje temeljem svojih kognitivnim mogućnosti, ili drugih značajki psihosocijalnog razvoja ne bi trebali biti. Stoga, iz ove perspektive gledano, ovo je prijedlog u cijelosti neutemeljen i, već je sada jasno, može imati vrlo štetne posljedice na ukupni razvoj učenika.

Neodređenost standarda kvalitete, osim što je prisutna na razini sustava, prisutna je i na razini učenika. Nisu pretpostavljani standardi niti pokazatelji što se smatra ispodprosječno, prosječno i iznadprosječno postignuće. U interakciji s pretpostavljenim očekivanjem da je svaki učitelj dorastao i da mu je dozvoljeno raditi što smatra primjerenim u ostvarenju obrazovnih ishoda, to će vrlo brzo voditi raspadu sustava te će vrlo vjerojatno generirati sukobe pojedinih društvenih skupina. Vrlo izgledno sukobe roditelja i provoditelja ovako zamišljene obrazovne prakse, učitelja. Pored toga, promjene koje žele u enormnoj mjeri osloniti se na autonomiju učitelja su u suprotnosti sa spoznajama o temeljnim odrednicama uspješnosti učenika. Uspješnost učenika u hrvatskom obrazovnom sustavu skromno se može objašnjavati radom učitelja a najviše je rezultat osobnih obilježja učenika i prije svega sociodemografskih obilježja obitelji. Stoga u sustavu u kojem postoje toliko izražene socijalne razlike, u društvu u kojem je vrlo nepovoljna obrazovna struktura stanovništva, gdje je udio

slabo obrazovanih vrlo velik, polagati nade samo i isključivo na autonomiju učitelja je bijeg od realnosti. Alternativno, odraz je nemoći da se osmisli i ponudi jasan i predvidljiv skup potrebnih i očekivanih aktivnosti što se jednostavno zaobilazi fluidnom konstrukcijom o „autonomiju učitelja u dosezanju obrazovnih ishoda“.

9. Prof. dr. sc. **Lavoslav Čaklović**
Matematički odsjek, PMF, Zagreb

Što je propušteno:

1. Želi li se nešto popraviti i promijeniti onda treba osvijestiti sadašnje stanje.
2. Postaviti ciljeve, smjernice, kreirati etape, a prije svega treba imati sredstva i ekipu ljudi koji su to u stanju provesti. Ne mislim samo na kreatore i idejne začetnike nego na onaj dio društvenog segmenta koji će nositi promjene. U slučaju školske reforme uključeni su nastavnici, djeca i njihovi roditelji i indirektno svi korisnici znanja i naučenog.

U ovom slučaju:

- nije snimljeno stanje (broj nastavnika, škola, predviđanje broja djece po regijama u sljedećih 10-15 godina, u kakvom je stanju školska oprema...)
 - nije napravljena analiza koliko nastavnika (po strukama) ide u mirovinu u sljedećih (10-15 godina)
 - nije ispitano što je u dosadašnjem izvedbenom programu loše, a što dobro, što bi se trebalo mijenjati, a što ne.
3. Svaka promjena zahtijeva i praćenje stupnja realizacije. Koji su kriteriji da je reforma uspjela, a koji da je podbacila? Što ako sve krene na loše? Koje mehanizme uključiti ako se to desi? Predvidjeti uska grla u realizaciji programa.
 4. Ako je sve idealno i ide po planu, program nije završen i nikad neće biti. Treba ga njegovati, popravljati i usavršavati. Ne vidim da o tome itko razmišlja, jer da razmišlja onda bi se takvi koraci mogli već sada početi provoditi, npr. usavršavanje i daljnje školovanje nastavnika. Znanstvena istraživanja na temu obrazovanja ... svega toga kod nas u Hrvatskoj nema. Postoje grupe ljudi koji se regionalno okupljaju i razmjenjuju iskustva i to dokazuje da postoje nastavnici koji vole i žive za djecu i obrazovanje. Ne vidim da ih sustav podržava.
 5. Ekspertna radna skupina je najveći problem jer nema jedinstvenog mišljenja o tome kako i što obrazovati. Svaka struka misli da je važnija od neke druge. Kako se onda može govoriti da su 'djeca u centru reforme'? Ovi dokumenti su čisti marketinški trik za uvođenje nereda u nešto što se godinama samo po sebi profiliralo uz sve poteškoće od bivših kreatora promjena u obrazovanju.
 7. Jedinstvenost mišljenja i stavova nije nužna niti potrebna. Obrazovanje u svijetu doživljava korijenite promjene zahvaljujući internetu i povezanosti na razini koju

još nitko ne razumije. Stoga je bolje biti otvoren prema raznim oblicima obrazovanja nego kreirati dinosaurusa poput ovog predloženog.

Zaključak:

Opći dojam svih dokumenata zajedno je: nagomilavanje činjenica, nedovoljna briga za zdravlje djece, neujednačenost stručnih radnih skupina (kao da je svaka radila svoju reformu), nabranje nerazumljivih fraza (poput 'dijete u centru'), nabranje nepotrebnih i krivo formuliranih definicija (vezano uz evaluaciju).

Rečeno u jednoj rečenici: Loše prepisan nečiji diplomski rad.

10. Prof. emer. dr. sc. **Igor Čatić**

Fakultet strojarstva i brodogradnje, Zagreb

Zaključak

U predloženom obliku kurikulna reforma ne nudi istinsko poboljšavanje postojećeg sustava obrazovanja za izazove budućnosti. Od trenutka kada započne reforma u 1. razredu osnovne škole, uz pretpostavku 13-godišnjeg školovanja, prvi učenici će maturirati oko 2030., a diplomirati oko 2035.

Predloženi nacrt reforme je složen sustav, što znači da su rješenja naslagana jedno do drugoga. A radi se o vrlo kompliciranom (puno podsustava) i iznimno kompleksnom (brojne veze među podsustavima). Stoga nisu sagledane sve mogućnosti boljeg povezivanja sve brojnijih podsustava u potrebni poboljšani sustav obrazovanja hrvatskih učenika.

Stoga je u ovom trenutku predložena reforma samo osnova za bolje promišljanje budućnosti hrvatskoga obrazovnog sustava.

Posebno brine traženje političke podrške voditelja projekta. HAZU se mora takvoj politikanskoj reformi najodlučnije oduprijeti.

11. **Stela Čuturić**

akad. slikar-grafičar, učiteljica savjetnica likovne kulture

Osnovna škola Vidici, Šibenik

Čitajući ove dokumente, mogli bismo reći da je idealno zamišljeno, inovativno u svom konceptu ali, uz dužno poštovanje prema vašem uloženom trudu, radu i novcu potrebnom za izradu ovih dokumenata (mislimo na članove SRS), treba se osvrnuti oko sebe i vratiti se u realnost naše lijepe nam Domovine. Okvir nacionalnog kurikulumu možemo nazvati „Utopijski dokument“ nastao preuzimanjem tuđih dokumenata (Kanada, Finska, Češka...) zemalja koje ni po čemu nemaju sličnosti s našom kulturom, tradicijom, nacionalnim interesom i uvjetima u kojima se djeca i mladi obrazuju.

Zaključak

Želimo promjenu, ali se ta promjena mora sustavno provoditi čemu prethodi temeljito istraživanje koje u ovom dokumentu nije vidljivo (primjer: kao što NCVVO provodi sustavno vrednovanje znanja i postignuća do kvalitetnog obrazovanja).

Zahtijevamo sustavno istraživanje, analiziranje, praćenje i vrednovanje postignuća koje će se provoditi neko vrijeme prije donošenja Dokumenta i uključivanje učitelja s terena u proces istraživanja da bi primjena dokumenta *Okvirnog nacionalnog kurikuluma* i reforma bili cjeloviti.

Nezamislivo je da u sastavljanju Dokumenta ne sudjeluju učitelji Likovne kulture s terena a pogotovo je nezamislivo da nisu uključene više savjetnice Likovne kulture i Likovne umjetnosti nego da je predsjednica SRS Kurikuluma za likovnu kulturu/ Likovna umjetnost viša savjetnica pedagoške struke.

Zahtijevamo vraćanje satnice Likovne kulture bar na dva sata tjedno da bi Reforma bila cjelovita.

Potrebno je izjednačiti uvjete rada u svim školama u RH.

I na kraju:

Reforma je jedan konstantan i kontinuirani proces i treba je postupno provoditi.

Želja nam je upoznati Vas i širu javnost da se stavovi i potrebe učitelja Likovne kulture/ Likovne umjetnosti bitno razlikuju od koncepta prijedloga Kurikuluma. Ovim putem apeliramo na MZOS da uvaži naš osvrt i mišljenja jer o tome ovisi budućnost predmeta Likovne kulture/ Likovne umjetnosti a time i budućnost naše djece.

Potpisalo 156 učitelja

12. Prof. dr. sc. **Zlatko Drmač**

Matematički odsjek, PMF, Zagreb

Općenito, opsjednutost obrascima, pravilima, uniformizacijom, standardizacijom držim pogrešnom i štetnom, posebno u nastavi matematike. Sve se nastoji propisati i normirati; ta tendencija je prisutna i u sveučilišnoj nastavi i u administriranju znanstvenih istraživanja. Tako dolazimo do apsurdne situacije da se dinamički procesi obrazovanja i znanstvenih istraživanja u STEM područjima 21. stoljeća nastoje do najsitnijih detalja planirati godine unaprijed i to koristeći isti obrazac za svih 29 predmeta, od latinskog i grčkog jezika do matematike i fizike. Različiti nastavni predmeti i struke imaju svoje specifičnosti iz kojih proizlaze različiti pristupi učenju, predavanju, istraživanju, očekivanim rezultatima, ocjenjivanju. Umjesto da se to uvaži, fokus je na ispravno popunjenim obrascima i korištenju glagola sa zadane liste; dublji sadržaj je postao gotovo nebitan. Formu propisuje netko tko u konkretnoj struci na koju se primjenjuje nema nikakve kompetencije. To znači da mi koji se bavimo matematikom pozvani smo da komentiramo materijale koje su izradili naši kolege

matematičari prema uputama i zadanim obrascima eksperata među kojima (kako sam shvatio) nitko nije matematičar. Nejasna su mi razmišljanja onih koji su tako odabrali Ekspertnu radnu skupinu, posebno s obzirom na istaknutu važnost STEM područja. ...

Umjesto da se reformom nastavnicima pišu šalabahteri za sljedećih 10 godina nastave, treba investirati sredstva za bolje obrazovanje i usavršavanje nastavnika. Znamo li u kojim uvjetima rade fakulteti koji obrazuju nastavnike? Jesmo li svjesni u kakvim se teškim materijalnim i tehničkim uvjetima održava nastava u pojedinim školama? Jesmo li svjesni položaja nastavnika u društvu? Lijepo zvuči kada se za postizanje ishoda učenja preporuči korištenje računalnih programa za geometriju, ali problem je da većina škola nema niti učionicu s računalom. Za predmete poput informatike često nema nastavnika pa je nastava neredovita, s kreativnim akrobacijama u školskom rasporedu u više smjena. Kvaliteta udžbenika je ponekad nezadovoljavajuća. (Imao sam priliku pregledati jedan udžbenik iz informatike, koji se rabi u osnovnoj školi, u kojem je dio gradiva iz matematičke logike obrađen pogrešno.

Zaključak

U kontekstu svih problema u sustavu obrazovanja, detalje i nekonzistentnosti u programima pojedinih predmeta može se relativno jednostavno korigirati u hodu. Mehanizam za korigiranje i osuvremenjivanje treba biti ugrađen kao sastavni dio kurikula – ovo mora postati proces a ne jednokratna promjena. Pri tome je nužno uvažiti specifičnosti pojedinih struka i u tom smislu bi valjalo poboljšati ovaj prijedlog. Mislim da ključno pitanje koje će odrediti sudbinu ove reforme nisu toliko konkretni sadržaji premeta (ovdje konkretno mislim na matematiku o čijem sadržaju bi se dalo još raspravljati) koliko istinska spremnost da se stvore svi materijalni uvjeti nužni za njeno provođenje u praksi.

Jasno je da materijalni i tehnički uvjeti za provođenje reforme nisu osigurani i ja osobno ne vidim naznaku da se o tome ozbiljno razmišlja – dovoljno je pogledati državni proračun i sve je jasno. S druge strane, odbaciti sav uloženi trud i zaustaviti reformu bi, po mome mišljenju, bila pogreška s posljedicama ne samo na obrazovni sustav nego i na društvo u cjelini – još jednom bismo pokazali da nismo spremni na promjene i da su bilo kakvi naponi da se nešto promijeni ograničeni na period između parlamentarnih izbora, a da su velike riječi o važnosti obrazovanja samo prazne fraze za predizborne kampanje. Zato ovu raspravu treba iskoristiti za nužne korekcije prijedloga i u implementaciju krenuti kada se osiguraju svi potrebni materijalni i tehnički uvjeti. Improvizacija je unaprijed osuđena na propast – to smo već toliko puta vidjeli.

Za taj važan dio reforme odgovornost snosi država i bojim se da će to biti najslabija karika jer će kao i do sada podrška države vjerojatno stati onog trenutka kada za provedbu reforme bude trebalo osigurati sredstva. Javnost (uključujući stručnu) će se baviti samo diskusijom o ovih 3000+ stranica materijala, i manje ili više važnim temama i nevažnim detaljima oko ishoda učenja koje bi se moglo popraviti. Svi ćemo

govoriti i proučavati kako se to radi u Finskoj, Švedskoj, Austriji ali samo do onog trenutka kada to treba uistinu implementirati (neće se preuzeti i omjeri sredstava za obrazovanje u proračunu) i ući u neizvjesnost promjene. Onda ćemo zaključiti da reforma nije uspjela i da nam treba – nova reforma.

Nadajmo se da se ove bojazni neće ostvariti i da će prevladati svijest o važnosti reforme.

13. Akademik **Andrej Dujella**, redoviti profesor
Matematički odsjek, PMF, Zagreb,
Razred za matematičke, fizičke i kemijske znanosti,
Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Pri pisanju recenzije konzultirao sam se s akademikom Sibom Mardešićem i sveučilišnim profesorima Ivicom Gusićem, Željkom Milin Šipuš, Borisom Širolom i Mladenom Vukovićem.

Zaključak:

Smatram da je vremenski slijed aktivnosti vezanih uz ovu reformu pogrešan. Mislim da najprije treba raspraviti prijedloge Ekspertne radne skupine, a tek nakon što se ti prijedlozi rasprave, i eventualno u nekoj formi usvoje, trebalo bi pristupiti pisanju detaljnih dokumenata za pojedine nastavne predmete. Ovisno o rezultatima te rasprave, predloženi materijal radne skupine iz matematike mogao bi se više ili manje iskoristiti kao jedna od podloga za prijedlog kurikula iz nastavnog predmeta matematika, a koji bi onda zahtijevao posebnu raspravu odvojenu od prethodno raspravljenih općih i načelnih pitanja koji se ne tiču specifično nastavnog predmeta matematika. Prijedlog novog kurikula nužno mora sadržavati jasne podatke o tome što se točno mijenja u odnosu na postojeći nastavni plan i program, uz obrazloženje zašto se promjena predlaže.

14. **Nela Dželalija**, III. gimnazija, Split

Čitajući prijedlog Kurikuluma fizike uočila sam da su članovi SRS Fizika uložili veliki rad, dobru volju i želju kako bi pokušali:

- Učenicima osigurati korisnije i smislenije obrazovanje, usklađeno njihovoj razvojnoj dobi i interesima te bliže svakodnevnom životu, kao i obrazovanje koje će ih osposobiti za suvremeni život, svijet rada i nastavak obrazovanja.
- Učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima i ostalim djelatnicima odgojno-obrazovnih ustanova osigurati osnaživanje uloge i jačanje profesionalnosti, veću autonomiju u radu, kreativniji rad, smanjenje administrativnih obveza, motiviranje učenika, i smanjivanje vanjskih pritisaka.

- Roditeljima omogućiti veću uključenost u obrazovanje djece i život škole, jasno iskazana očekivanja, objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, smislenije i češće povratne informacije o postignućima njihove djece. ...

Stekla sam dojam da se nije posvetilo dovoljno pažnje dogovoru i usklađivanju između kurikuluma različitih predmeta. Ostavlja se dojam da stručne radne skupine međusobno nisu uopće vidjele ili pročitale predmetne kurikule ostalih predmeta. Oni su jedni drugima trebali biti prvi kritičari. Za takvo nešto očito nije bilo dovoljno vremena i treba omogućiti nastavak usklađivanja, dogovaranja i realnog promišljanja. ...

Ako želimo omogućiti objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, onda se u ovom dokumentu treba predložiti primjere vrednovanja po svim elementima i to s prijedlogom sljedećeg:

- koliko i kakvih provjera provoditi,
- koliko traje vremenski jedna pisana provjera,
- dati opise i primjere pisanih provjera s razradom bodova po zadacima i ishodima i konačnom ocjenom, te predviđeno trajanje pisanja jedne pisane provjere,
- dati opise, pitanja, obrazloženje ocjene za usmena provjeravanja, te predviđeno vrijeme trajanja jedne pisane provjere,
- primjere vrednovanja eksperimentalnih radova.

Na taj bi se način:

- postigla transparentnost prema široj zajednici (bez čega nema smisla raspravljati o kvaliteti),
- ostvarile mogućnosti pisanja dobrih udžbenika, zbirki zadataka, zbirki odgovarajućih eksperimentalnih radova i sl.,
- olakšao nastavniku odabir načina vrednovanja,
- zaštitilo nastavnika od vanjskih utjecaja, a ipak bi ostala autonomnost nastavnika,
- postiglo ujednačenje vrednovanje.

Očekivala sam od ovakvog dokumenta da će se predložiti točan broj provjeravanja bilo kojeg klasičnog pisanog ili usmenog načina provjeravanja. Željela bih vidjeti kako je učenicima omogućeno da uče i da vrednujemo ono što su naučili, a ne kao često do sada - kada u tjednu ima tri ili četiri najavljene pisane provjere znanja, a uz to se može „usput“ još i usmeno provjeravati njegovo znanje iz ostalih predmeta. Veliki broj učenika upravo zbog neusklađenosti i gledanja svakog profesora u svoj predmet ne uspijeva postići bolji rezultat pa sustavno gubi i interes. Moje iskustvo je da s boljim znanjem u nekom području stvara i interes za to područje. ...

Ako želimo omogućiti objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, onda se u ovom dokumentu treba predložiti primjere vrednovanja po svim elementima i to s prijedlogom sljedećeg:

- koliko i kakvih provjera provoditi,
- koliko traje vremenski jedna pisana provjera,
- dati opise i primjere pisanih provjera s razradom bodova po zadacima i ishodima i konačnom ocjenom, te predviđeno trajanje pisanja jedne pisane provjere,
- dati opise, pitanja, obrazloženje ocjene za usmena provjeravanja, te predviđeno vrijeme trajanja jedne pisane provjere,
- primjere vrednovanja eksperimentalnih radova.

Na taj bi se način:

- postigla transparentnost prema široj zajednici (bez čega nema smisla raspravljati o kvaliteti),
- ostvarile mogućnosti pisanja dobrih udžbenika, zbirki zadataka, zbirki odgovarajućih eksperimentalnih radova i sl.,
- olakšao nastavniku odabir načina vrednovanja,
- zaštitilo nastavnika od vanjskih utjecaja, a ipak bi ostala autonomnost nastavnika,
- postiglo ujednačenje vrednovanje.

Očekivala sam od ovakvog dokumenta da će se predložiti točan broj provjeravanja bilo kojeg klasičnog pisanog ili usmenog načina provjeravanja. Željela bih vidjeti kako je učenicima omogućeno da uče i da vrednujemo ono što su naučili, a ne kao često do sada - kada u tjednu ima tri ili četiri najavljene pisane provjere znanja, a uz to se može „usput“ još i usmeno provjeravati njegovo znanje iz ostalih predmeta. Veliki broj učenika upravo zbog neusklađenosti i gledanja svakog profesora u svoj predmet ne uspijeva postići bolji rezultat pa sustavno gubi i interes. Moje iskustvo je da s boljim znanjem u nekom području stvara i interes za to područje.

SRS Fizike bi morao ustrajati i tražiti od svih ostalih SRS – na transparentno, sukladno broju sati i ishoda, predvide nakon kojih ishoda će se provoditi pisane provjere i usmene provjere, koliki broj provjera će predmet imati. To je važno ne zbog toga jer nastavnici to ne mogu sami, nego kako bi SRS realno procijenile u odnosu na raspoloživih 37 tjedana nastave godišnje. Često učenik pokazuje lošu usvojenost nekog gradiva jer uopće nije stigao tu građu proučiti, a ideja je provjeriti stečeno znanje učenika nakon njegove procjene da je naučio.

Ne bi bilo dobro da se nakon ovako opsežnog i cjelovitog dokumenta pojavljuje čitav niz naknadno napisanih pravilnika. Pravilnici koji su trenutno važeći su dobar pokazatelj što javnost misli, jer se nakon primjedbi na način ocjenjivanja, donošenje pedagoških mjera, provođenja ekskurzija i sl. obavezno pojavi poneki novi pravilnik, koji tako naknadno donesen nije baš potpuno osmišljen. Mišljenja sam da ih je važno pročitati i uklopiti u kurikulum ili da ista povjerenstva paralelno pripreme i popratne pravilnike, oni koji su nužni.

Izuzetno sam zadovoljna što se s reformama započelo. To je složen i dugotrajan proces i zahtjeva potpunu predanost svih koji u pisanju dokumenta sudjeluju. Tri mjeseca nisu dostatna da se kvalitetno napiše ovakav dokument. Na kraju, mislim da se ključne izmjene u ovom dokumentu moraju dogoditi. Ovaj dokument nije spreman za javno objavljivanje. Treba na njemu još dosta raditi kako bi bio jednostavan za primjenu, koristan i stvarno primijenjen u konačnici.

15. Mr. sc. **Ivica Đaković**

Osnovna škola Petra Zrinjskog, Zagreb, i
Hrvatsko katoličko društvo prosvjetnih djelatnika

Cjelovita kurikularna reforma - ne može se nazivati cjelovita jer NIJE ZAHVATILA: nastavni plan i nastavni program, odgojnu funkciju škole, nastavničke fakultete, Zakon o odgoju i obrazovanju i o prosvjetnoj inspekciji, problem hiperinflacije odličnih ocjena i učenika, Agenciju za odgoj i obrazovanje, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje, rasterećenost učenika i didaktički materijalizam, upisnu politiku u škole i na fakultete, kurikulum za stručne suradnike, korelaciju drugih predmeta s vjeronomom, financiranje reforme, društveni i materijalni status učitelja, profesora i školstva.

Zaključci

1. Deficit demokracije, tolerancije, pluralizma, suživota različitosti, međusobnog uvažavanja u hrvatskom društvu vapi za promjenama pa i u školskom sustavu zbog nagomilanih ne samo stručnih problema. Nitko nije protiv *kurikularnih* promjena, ali kakve i koje promjene? Stručno opravdane, konstruktivne, opće prihvatljive i konsenzualne ili nestručne, politički i ideološki nametnute, destruktivne i štetne?
2. Budući je s velikim brojem argumenata potkrijepljeno da CKR zaista nije cjelovita reforma, nego kozmetičko šminkanje, a dijelom lutanje i traženje krivoga cilja, smatramo nužnim obuhvatiti u daljnjem radu *kurikularnih* promjena i sve one relevantne sastavnice koje su navedene u 12 točaka u ovoj analizi kao i postignuća HNOS-a.
3. S obzirom na sve kritike u stručnim raspravama i medijima smatramo poželjnim i opravdanim proširiti sastav Ekspertne radne skupine sa znanstvenicima iz STEM i drugih područja, a neke pojedince koji nisu opravdali ukazano im povjerenje ne uključiti u daljnji rad. Ako pak netko inzistira da u tom timu trebaju biti i predstavnici politike, onda je nužna ravnoteža. Plediramo iz više razloga za struku, a politika će ionako na kraju dati svoj sud o svemu te prihvatiti ili odbaciti projekt. Struku valja povjeriti eminentnim stručnjacima.
4. CKR nije poštivao ciljeve odgoja iz Zakona, čl. 4.: “razvijati učenicima svijest o nacionalnoj pripadnosti, očuvanju povijesno-kulturne baštine i nacionalnog identiteta”. Neki kurikuli i međupredmetne teme opterećeni su neznanstvenim pristupom i destruktivnom ideologijom i politikom od kojih ih treba očistiti i zaštititi.

5. Ovakvu ponuđenu parcijalnu i nestručnu *kurikularnu* reformu mora se odgoditi bar na godinu dvije i tek onda postupno i eksperimentalno uvoditi u škole. CKR nije ponudila nastavne sadržaje i ostavila je otvorenim i nedorečenim stotine pitanja na koja se mora dati odgovore prije nego se krene u realizaciju u školama. U protivnom srljat ćemo u reformu nepripremljeni kao što se improvizira posljednjih mjeseci i iz dana u dan poslije burnih kritika nadopunjavaju manjkavosti i ispravljaju pogreške CKR-a.
6. Sve kritike CKR-a treba proanalizirati i sve ono što je od koristi, dobrodošlo, konstruktivno i pozitivan prinos kvalitetnijem školskom sustavu ugraditi u predmetne kurikule, a sve ono što je opravdano i argumentirano doživjelo ozbiljne kritike izbaciti. To treba povjeriti posebno oformljenom stručnom timu koji će na kraju upoznati pedagošku javnost s rezultatima. Zbog sukoba interesa i stručne objektivnosti to se ne smije prepustiti okrnjenoj i stručno deficitarnoj Ekspertnoj radnoj skupini.
7. Voditelji CKR-a često su se branili od kritika da je u radu sudjelovalo 450 nastavnika, učitelja i profesora. Nikada nisu navodili njihove stručne reference, objavljene znanstvene i stručne radove te njihova istraživanja. Mišljenja iz prakse uvijek su dobro došla i potrebna, ali su bez znanstvene vertikale nedostatna. Također treba spomenuti da je na izradi kurikula za osnovnu školu 2003.-2005. sudjelovalo 448 stručnjaka, i sa škola i sa sveučilišta i iz HAZU, no to se obično sada prešućuje.
8. Na mnogim raspravama bilo je vrlo snažnih argumentiranih kritika CKR-a, a na nekim su organizatori sa svojim uzvanicima davali apriori podršku reformi a da nisu naveli niti jednu jedinu zamjerku uratku od 3700 stranica. Masovnost sama po sebi ne stvara kvalitetu, jaki pojedinci bilo to u znanosti ili u školskoj praksi potrebni su za napredak.
9. HKDPD podržava sve kritike sveučilišnih profesora, znanstvenih ustanova, profesora iz OŠ i SŠ, zaključke i izjave HAZU, zaključke rasprave na Sveučilištu u Zagrebu, zaključke s nekoliko fakulteta, sa Stručnih županijskih vijeća, raznih udruga, DHK-a, te kritike objavljene u medijima.
10. Vladu RH, predsjednicu RH, Hrvatski sabor, HAZU i MZOS moramo upoznati sa stručnim kritikama i sukladno njima inzistirati da se angažira stručnjake za izradu temeljite, stručne i znanstvene recenzije CKR-a.

16. Dr. sc. **Tihomir Engelsfeld**, nastavnik fizike,
V. gimnazija, Zagreb

Recenzija dijela *Cjelovite kurikularne reforme*

Opće napomene

Recenziji *kurikularne* reforme pristupio sam s pozicije nastavnika fizike. U općoj gimnaziji radio sam pet godina, a prirodoslovno-matematičkoj radim već gotovo 20 godina. Čitajući *kurikularne* dokumente, ali i brojne konstruktivne kritike i recenzije

je, naišao sam na niz problema u *kurikularnim* dokumentima. Međutim, moja recenzija usmjerena je u najvećoj mjeri na položaj prirodoslovnih predmeta u *kurikulumu* koji se odnosi na gimnazijski program. Smatram da je najveći problem pogrešno postavljen koncept modula koji bi mogao utjecati na smanjenje mogućnosti izbora nastavnih predmeta iz STEM područja, a posebno fizike, kemije i biologije. Svoju recenziju osmislio sam kao niz zapažanja o potencijalnim problemima, a ponegdje sam i sugerirao mogućnosti njihovih rješenja. Pritom sam uvijek uzimao u obzir stvarnu situaciju u hrvatskim srednjim školama, posebno gimnazijama.

- 1) U 5. ciklusu u općim gimnazijama broj sati fizike, kemije i biologije mora se povećati s 3 na 4 sata

Obrazloženje: Fizika, kemija i biologija su temeljne prirodne znanosti i njihova satnica ne smije se smanjivati u općim gimnazijama u odnosu na dosadašnji program. Ističem da su opće gimnazije prevladavajući izvor budućih studenata STEM područja. Smanjivanjem satnice prirodoslovnih predmeta ujedno se i smanjuje interes za STEM područje, a ono je jedno od prioriteta prema odluci EU i vlade RH. Također, učenici koji se naknadno odluče za prirodoslovlje, bit će zakinuti jer naknadni odabir prirodoslovnih modula nije moguć. Ovdje naglašavam da većina učenika odabire fakultet tek u četvrtom razredu kad je prekasno za promjenu modula. Ovu sam tvrdnju godinama provjeravao u osobnom razgovoru s maturantima.

- 2) Izjednačavanje satnice kemije, fizike i biologije sa satnicom zemljopisa tijekom prvih 5 ciklusa školovanja

Obrazloženje: Zemljopis se uči od 5. razreda, a fizika i kemija od 7. razreda (zemljopis se uči osam godina po dva sata tjedno tijekom školovanja, a fizika i kemija 6 godina po dva sata). Ne postoji razlog zbog kojeg bi satnica zemljopisa bila veća od satnice fizike, kemije ili biologije. Štoviše, zemljopis se ne ubraja u STEM područje niti ga tako tretiraju fakulteti koji se baziraju na znanju STEM područja. Prijedlog je da se zemljopis uči od 5. razreda osnovne škole do 2. razreda gimnazije, a fizika, kemija i biologija od 7. razreda osnovne škole do 4. razreda gimnazije, po dva sata tjedno. Na taj način satnica tih predmeta bila bi jednaka.

- 3) Reorganizacija izbornih modula

Prijedlozi i obrazloženje: Fizika bi morala biti sastavni dio svih prirodoslovnih modula jer je zastupljena na gotovo svim fakultetima iz STEM područja. Sastav izbornih modula treba biti takav da odražava učeničke potrebe u skladu s izborom studija. Modul OG1 je dobar, a usmjeren je prema tehničkim fakultetima. Potrebno je pojačati fiziku, kemiju i biologiju u modulu koji je usmjeren na biokemijsko-medicinske znanosti. U tom smislu potrebno je preurediti ostale module.

- 4) Jednaki broj prirodoslovnih i društvenih modula

Obrazloženje: Usmjerenje na STEM područje prema nalogu EU i odlukama Vlade RH može se ostvariti ako se ponudi barem jednaka mogućnost izbora prirodoslovnih i tehničkih modula. Pri tome se broj modula može smanjiti za jedan društveni modul

(3+3). Mnogo bolje je da se broj modula smanji na 2 prirodoslovna i 2 društvena jer je to organizacijski puno jednostavnije. Četiri modula i tri tipa gimnazije predstavljaju dovoljno mogućnosti izbora. Izbornost u školovanju postignuta je izborom između strukovnih škola i gimnazija. Dodatnu izbornost pruža izbor vrste gimnazije, a zatim i dodatni izbor modula.

5) Najmanji broj ponuđenih modula iz svakog područja mora biti dva

Obrazloženje: Smisao izbornosti dokida se ako se prema sadašnjem prijedlogu ponudi obavezno samo jedan prirodoslovni modul. Samo jedan prirodoslovni modul dovest će do smanjenja mogućnosti izbora, a u nekim sredinama i potpuno može onemogućiti učenike da studiraju ili tehničke ili medicinske znanosti. Posebno se to može dogoditi u manjim sredinama u kojima nedostaje nastavnika određenih predmeta. Za školu je tad jednostavnije ponuditi modul bez tog predmeta nego tražiti nastavnika i nuditi još jedan modul. Također, modul se mora ostvariti ako je i samo jedan učenik odabrao modul. Budući da se radi o najviše nekoliko predmeta (uglavnom dva do tri), to se može ostvariti kao konzultativna nastava. Ovo je važno posebno za manje sredine u kojima se teško mogu nuditi svi moduli za dovoljan broj učenika prema sadašnjem prijedlogu.

6) Ukidanje građanskog odgoja i redefiniranje zdravstvenog odgoja

Građanski odgoj je predmet koji se uvodi zbog političkih razloga, ali i zbog otvaranja radnih mjesta (savjetnici, autori udžbenika). Škola nije predviđena da se u njoj stječu znanja koja se mogu dobiti u novinama i na internetu, a nije ni ustanova za smanjenje nezaposlenosti otvaranjem radnih mjesta za kadrove koje u privredi nitko ne treba. Tendencija zapošljavanja politologa je očita, a trebalo bi biti obrnuto. Argument kako učenike treba učiti o važnosti izlaska na izbore je neodrživ. Upravo škola treba biti oaza bez politike, politologa, sociologa koji nas okružuju i koji su prisutni u svim medijima. Važnost ukidanja građanskog odgoja od iznimnog je značaja jer se radi o prekidanju višegodišnje prakse uvođenja novih predmeta u školstvo. Radi se uglavnom o predmetima za koje se stječe dojam da zapošljavaju kadar društveno-političkog obrazovanja. Što se pak tiče zdravstvenog odgoja treba se izvoditi kroz posjete stručnjaka-liječnika.

7) Fizika u prirodoslovno-matematičkim gimnazijama

Prirodoslovno-matematičke gimnazije nisu znatnije zakinite predmetima iz STEM područja. Međutim, uočio sam da se ostavlja mogućnost dodatnog sata za biologiju i kemiju u odnosu na sadašnji program prirodoslovno-matematičke gimnazije, dok za fiziku ta mogućnost ne postoji. Smatram da to treba obavezno ispraviti jer fizika je predmet koji se najviše bira na maturi. Dakle, potrebno je dati takvu mogućnost izbora da učenik može slušati nastavu fizike više od tri sata tjedno ako za to postoji interes. Također, u prva dva razreda prirodoslovno-matematičke gimnazije nije potrebno ostavljati programe u kojima na satnicu jezika otpada više od trećine tjedne satnice.

8) Neke napomene za gimnazijski *kurikulum*

Predmet logika ne treba biti zaštićeni predmet. Ne postoji razlog zašto taj predmet postoji i samostalno opterećuje satnicu kad je sadržan u predmetima matematika i informatika. Manje razlike u sadržaju i pristupu nisu dostatne da bi se formirao novi predmet koji ne spada u temeljne znanosti nego je dio matematike, dio informatike ili filozofska disciplina u sklopu filozofije. Također, premda nije moja struka, uočio sam nedostatak domoljubne sastavnice u nastavi povijesti. Smatram da je potrebno u nastavi povijesti povećati postotak nacionalne povijesti s posebnim naglaskom na razvijanje suvremenog i osviještenog domoljublja.

9) Neke napomene o položaju fizike i predmeta iz STEM područja u strukovnom obrazovanju

U *kurikulu* za strukovno obrazovanje napravljeno je niz fatalnih pogrešaka. Tako na primjer, postotak općeobrazovnih predmeta u trećem i četvrtom razredu iznosi 40 posto. Međutim, taj postotak pokrivaju zaštićeni predmeti dok npr. fizika ispada iz igre. To znači da tehničke škole više neće omogućiti učeniku da se pripremi za studij na tehničkim fakultetima što je svojevrsni apsurd. Slično se događa i s kemijom i biologijom u školama biomedicinskog usmjerenja

Zaključak

Predloženi *kurikularni* dokument je tek radna verzija koja zahtijeva značajne izmjene i dorade. Posebno je potrebno reorganizirati koncept modula. Premda i u predmetnim *kurikulumima* postoje zamjerke, smatram da se najveća opasnost krije u skrivenom pokušaju (namjernom ili nenamjernom) smanjivanja satnice predmeta iz STEM područja, a posebno fizike, kemije i biologije. Također, smatram da u Ekspertnoj radnoj skupini moraju biti zastupljeni i stručnjaci iz STEM područja. U tom smislu podržavam bilo koji oblik uključivanja stručnjaka iz STEM područja u tim koji će usmjeravati daljnji tijek reforme.

17. Tomislav Faist, učitelj tehničke kulture

Prijedlog zaključka:

Učenicima zakon daje pravo na „jednakost obrazovnih šansi” – koje još uvijek nije ostvareno, a trebalo bi imati prioritet. Omogućimo im to pravo – realizacijom Državnog pedagoškog standarda – ako je ikako moguće i prije zadanih rokova. Podsjetimo Ministra na sve argumente o potrebi vraćanja satnice Tehničke kulture na minimalnih 1,5 sati tjedno, te apelirajmo da riješi nejasnoće oko izborne nastave. Donesimo pravilnik o reformama, pa uz ispunjene preduvjete s reformama još uspješnije nastavimo.

18. Akademik **Igor Fisković**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Kurikulum nastavnog predmeta Likovna kultura i likovna umjetnost – recenzija

Prema dosadašnjim reakcijama na prijedlog Reforme osnovnog i srednjeg obrazovanja evidentno je da postoje opsežne zamjerke i da je neophodna šira rasprava. Zato bi valjalo uvažiti poziv Matice Hrvatske našoj Akademiji za donošenje zajedničkih stavova, a u to uključiti i Akademiju likovnih umjetnosti kao i Odsjek za povijest umjetnosti Filozofskog fakulteta - institucije na kojima se izravno obrazuje nastavnički kadar za dano područje.

Sa završenom pak karijerom sveučilišnog nastavnika povijesti umjetnosti ovdje mogu dati tek neke kraće primjedbe na *Kurikulum* s obzirom na iskustvo rada sa studentima koji su povijest umjetnosti izabrali za životni poziv te upisali i prošli taj studij. Naglasio bih da su kompetencije koje su oni mogli steći do diplomiranja neodvojive od razumijevanja evolucije govora oblika, što znači vrlo konkretno poznavanje kontinuiranih stilskih gibanja. Na toj osnovi nema dvojbi da je STIL u povijesti umjetnosti ključni pojam, a LIKOVNOST baza svih vrsta umjetničkog izražavanja kao i grana umjetničkog stvaralaštva, razumijevanju kojih je nastava usmjerena. U tom smislu i oko dilema koje je istaknuo prof. Miroslav Huzjak na kraju pruženog nam *Kurikuluma* držim razložitim zalaganje za termin „likovna kultura“ umjesto „vizualna kultura“, budući da: „Nastavom vizualne umjetnosti nije moguće objasniti svu likovnu djelatnost“... dakle da „aktivnost i sadržaj (nastave i učenja) mora biti najprije likovnost kroz likovno izražavanje i stvaranje, a ne vizualnost i vizualno izražavanje.“

Polazeći od toga, nakon ne baš pomnog pregleda čitavog *Kurikuluma*, smatram da se premalo važnosti daje učenju i znanju, a traži „razumijevanje konteksta likovnog djela“ čak uz „kritičko prosuđivanje i vrednovanje“. Hoće se dohvatiti „suodnose ideja i tematskog sadržaja“ i sl. s previše improvizacije i neodređenosti umjesto da promišljanja programa idu od pročišćavanja osnovnih pojmova. U *Kurikulumu*, međutim, s pojmom se stila počinje baratati znatno kasnije nego li se učenicima daje u zadatak da „istražuju, ... te daju idejna i konkretna rješenja problema koje prepoznaju u svojoj okolini“. Očito se daju preveliki, mahom suvišni zadaci prije nego li su utvrđene osnovne podloge, što znači da nije utvrđen i razrađen način kako bi se učenici zbližili s umjetnošću i dostojno je zavaljeli kao rezultat ljudskog duha i duhovnih težnji ili nastojanja. U takvome okviru očekuje se i usmjerenost razvijanju opažanja o pojavama u krajoliku, posebice vrednovanja hortikulture baštine kao jednog od fenomena umjetničkog posezanja: da učenici otpočetka potpunije shvate pojave u svijetu oko sebe.

Svakako moja „recenzija“ *Kurikuluma* nije niti može biti pozitivna dočim mi mnogi njegovi stavovi nisu prihvatljivi kao što nisu bili ni u odnosu na tzv. „Bolonjsku reformu“ sveučilišnog studija, na koju je naša zajednica olako pristala, pa me to ispunilo osjećajem nevoljkosti ako ne i uzaludnosti ili nemoći u podučavanju mladih. S tim bih sudom i zaključio ovaj dopis, a s obzirom na to da sam se već udaljio od problematike pristao bih sudjelovati u sastavljanju nekog „protuprijedloga“.

19. Dr. sc. **Stanislav Frančišković-Bilinski**

Institut Ruđer Bošković,

Zavod za istraživanje mora i okoliša

Osvrt na sadržaje iz geologije u predmetima priroda, geografija i kemija

Kao doktor znanosti geologije želim se u svojoj recenziji u prvom redu osvrnuti na sadržaje vezane uz znanstveno područje geologije (koja kao sastavni dio obuhvaća i mineralogiju, te paleontologiju).

Moja prva primjedba je da smatram vrlo lošim što geologija nije predviđena kao zaseban predmet niti u osnovnoj, niti u srednjoj školi, nego je gradivo koje se može smatrati geološkim raspršeno između više različitih predmeta. Smatram da bi geologiju trebalo predvidjeti kao zaseban predmet, koji bi se predavao u osnovnoj školi tijekom dvije godine (npr. 5. i 6., ili 7. i 8. razred) sa satnicom 1x tjedno, te u srednjoj školi barem tijekom jedne, a po mogućnosti i tijekom dvije godine, isto sa satnicom 1x tjedno.

Ovakvom raspršenošću gradiva koje se može smatrati geološkim između većeg broja predmeta kod učenika se ne razvija svijest postojanja geologije kao posebne znanstvene discipline, kao niti o njezinoj važnosti. Dapače, u svim ovim predmetima geologija se gotovo ne spominje, nego se ti sadržaji tretiraju kao dio ovih predmeta. Također, na taj način se događa da geološke sadržaje predaju osobe nestručne ili nedovoljno stručne u tom području, npr. učitelji razredne nastave, biolozi, kemičari, geografi itd.

Najveći broj geoloških sadržaja ipak se nalazi u okviru predmeta geografija, a nove generacije profesora geografije imaju sve manje geoloških sadržaja na studiju, za razliku od ranijih generacija geografa, koje su imale znatno veći broj kolegija na Geološkom odsjeku. Također je, koliko sam informiran, ukinut dvopredmetni studij geologije i geografije na PMF-u u Zagrebu, koji je bio zamišljen da obrazuje nastavnike koji bi mogli uz geografiju predavati i novi školski predmet geologiju, ako se uvede u škole.

Sada ću dati osvrt na predviđene geološke sadržaje po pojedinim školskim predmetima:

PRIRODA

U nastavnom predmetu priroda geološki sadržaji (i to u širem smislu) su minimalno zastupljeni. Između ostaloga to su: Sunce kao glavni izvor energije za Zemlju; razlikovanje fosilnih goriva; životni uvjeti na Zemlji proizišli iz sastava i svojstava zraka, vode i tla; objašnjava uzroke i posljedice onečišćenja zraka, vode i tla; objašnjava utjecaj prirodnih nepogoda i katastrofa na uravnoteženo stanje u prirodi; razmatra važnost promišljenoga gospodarenja prirodnim dobrima.

Ako se geologija uvede kao zaseban predmet, trebalo bi razmisliti o prebacivanju navedenih sadržaja u taj novi predmet. A ako ostane kao do sada, u okviru predmeta priroda bilo bi poželjno dodati još neke sadržaje s geološkom tematikom.

Što se tiče satnice predmeta priroda, za peti razred je predviđen vrlo čudan broj od 52,5 sati godišnje, te sam mišljenja da bi u oba razreda (5. i 6.) satnica prirode trebala iznositi 70 sati godišnje, tj. 2x tjedno.

GEOGRAFIJA

A. Opis nastavnoga predmeta geografija

U opisu nastavnog predmeta geografija u niti jednom od njegovih dijelova ne spominje se niti jedan od geoloških sadržaja! Na primjer, nigdje se ne navodi da bi učenici trebali učiti o nastanku i položaju Zemlje u svemiru, geološkim razdobljima, građi Zemlje, vrstama stijena, mineralima, rudama, silama koje oblikuju reljef, itd. Ako već nema geologije kao posebnog predmeta, o ovim stvarima bi se svakako trebalo učiti barem u okviru geografije, tako da je vrlo loše da se ništa od navedenoga ne spominje u opisu ovog nastavnog predmeta, iako se u kasnijem tekstu iz tablica vidi da se mnoge od ovih stvari ipak uče u pojedinim razredima u okviru predmeta geografija. Međutim, izostavljanjem spominjanja geoloških sadržaja već u uvodnom dijelu, u opisu predmeta, može se shvatiti da su autorima kurikulumu ovi sadržaji posve sporedni.

B. Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja geografije

Niti u ciljevima se geološki sadržaji uopće ne spominju. Stoga smatram da bi u ciljeve svakako trebalo dodati još jednu točku u kojoj bi se napisalo otprilike slijedeće:

Usvojiti osnovna znanja o nastanku i položaju Zemlje u svemiru, građi i sastavu Zemlje i njezine kore, geološkim razdobljima, vrstama stijena, mineralima, rudama, silama koje oblikuju reljef, tektonici ploča, fosilima i paleontologiji.

Bez dodavanja ovakve točke u kojoj bi se nabrojalo osnovna znanja iz područja geologije po mojem mišljenju program geografije nije potpun i jako zapostavlja onaj prirodoslovni dio geografije kao znanstvene discipline.

C. Koncepti u organizaciji predmetnoga kurikulumu geografije

Težište se daje na konceptu prostorne organizacije i identiteta, a rekao bih da ovdje opet prevladavaju društveni aspekti. Spominje se i aspekt okoliša, te koncept održivosti, međutim, da bi učenici mogli ozbiljnije shvatiti ove stvari i raspravljati o njima – osnovni je preduvjet prethodno usvojiti barem najosnovnija znanja geoloških sadržaja.

D. Odgojno-obrazovni ishodi, razrada ishoda i razine usvojenosti po razredima i konceptima

Ovaj dio *kurikuluma* je vrlo loše koncipiran, a to se osobito odnosi za osnovnu školu. Moja je glavna zamjerka velika izmiješanost pojedinih nastavnih cjelina, te velika ne-logičnost u redoslijedu njihove obrade. Na primjer: gibanja Zemlje, glavni unutarnji procesi oblikovanja reljefa, te uzroci i posljedice pokreta litosfernih ploča, klimatski tipovi i još neki sadržaji poučavaju se tek u osmom razredu, a ove stvari su ključne za

razumijevanje različitih sadržaja koji se poučavaju u ranijim razredima. U programu petog razreda tako se npr. navodi „učenik objašnjava mehanizme nastanka i oblikovanja reljefa na Zemlji“, a kao što sam već naveo – o glavnim unutarnjim procesima oblikovanja reljefa i tektonici ploča, što su procesi osnovni za razumijevanje ovog gradiva – ti isti učenici će učiti tek tri godine kasnije! Ima više ovakvih primjera.

Po mojem mišljenju ovakav pristup nikako nije dobar i bilo bi daleko bolje po razredima (i/ili polugodištima) gradivo podijeliti na smislene cjeline. Definitivno bi u petom razredu trebalo početi s poučavanjem osnovnih geoloških sadržaja, da učenici prvo spoznaju osnove o postanku, položaju i svojstvima Zemlje, zatim nastaviti s procesom kruženja vode, atmosferskim procesima i klimom, pa zatim o određenim društvenim aspektima kao npr. demografija, regije, države i slično. A tek tada bi trebalo slijediti kao nadgradnja proučavanje pojedinih kontinenata, regija i država.

E. Povezanost s drugim odgojno-obrazovnim područjima i međupredmetnim temama

Smatram da je u programu geografije ukupno previše sadržaja koji bi zapravo trebali biti u nekim drugim predmetima (osobito povijest, te politika i gospodarstvo, ali donekle i fizika, te biologija). Ove suvišne sadržaje bi trebalo predvidjeti samo u okviru tih predmeta, budući da nema puno smisla o istim stvarima učiti na dva mjesta, a istovremeno bi se time otvorio prostor za uvođenje većeg broja geoloških sadržaja.

F. Učenje i poučavanje nastavnoga predmeta geografija

Ovdje se želim samo osvrnuti na predviđenu satnicu predmeta geografija. Navedeno je sljedeće: „U petom razredu Geografija se poučava 53 sata, a u ostalim razredima osnovne škole po 70 sati godišnje. U srednjoj školi nastavni plan ovisi o vrsti programa. U gimnazijama se poučava sve četiri godine po 70 sati godišnje, s iznimkom trećega razreda jezične i klasične gimnazije s 35 sati godišnje.“

Mislim da je 70 sati godišnje (to je 2x tjedno) optimalan broj sati. Međutim, smatram da nije dobro da učenici trećih razreda jezične i klasične gimnazije budu zakinuti za 1 sat tjedno i da geografiju imaju samo 1x tjedno. Također, mislim da bi i peti razred osnovne škole trebao imati satnicu od 70 sati godišnje (2x tjedno) i doista mi nije jasno na osnovi čega je izračunano da bi ovaj razred imao 53 sata godišnje, što ispada 1,5 sati tjedno.

Ako bi se ipak išlo na uvođenje geologije kao zasebnog predmeta, tada bi se moglo u dva razreda osnovne i dva razreda srednje škole smanjiti satnicu geografije na 35 sati godišnje (1x tjedno) i uz nju uvesti i geologiju u istom broju sati. Na ovaj način opterećenje učenika ne bi bilo ništa veće, jer bi ukupni broj sati ostao isti, a također se niti količina nastavnog gradiva ne bi povećavala, jer koliko bi se u novom predmetu geologija dobilo sadržaja, toliko bi istovremeno geografija izgubila.

G. Vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda u nastavnom predmetu geografija

Ovaj dio uglavnom je korektno napisan, ali ga se moglo napisati i nešto kraće i jasnije. Kao i mnogi drugi dijelovi *kurikuluma*, pun je različitih fraza.

KEMIJA

U čitavom nastavnom programu kemije za osnovnu i srednju školu geološki (točnije, mineraloški) sadržaji su neznatno zastupljeni. Tako se prvi put u okviru kemije u osmom razredu osnovne škole uči o mineralima, koji su definirani kao tvari koje izgrađuju Zemljinu koru. Drugi put se o kristalima i mineralima uči u prvom razredu gimnazije. Kao dio obaveznih nastavnih sadržaja spominju se kristali i njihova podjela prema vrsti kemijske veze i interakcijama, usporedba makroskopskih svojstava kristala, građa i svojstva ionskih, atomskih (dijamant i kristali metala) i molekulskih kristala (kristali sumpora, fosfora). Kao neobavezni nastavni sadržaji navode se elementi simetrije i kristalografski sustavi. Moje je mišljenje da je vrlo loše da se ovi sadržaji definiraju kao neobavezni, što znači da većina učenika neće biti poučavana o njima. Ako oni ostanu u okviru predmeta kemija, svakako bi pod obavezne nastavne sadržaje trebalo uvrstiti i barem osnove kristalografskih sustava i elemenata simetrije. Međutim, i ovdje bi bilo bolje rješenje da se gore navedeni sadržaji koji se uče u 8. i 1. razredu gimnazije izdvoje iz kemije, te priključe novom predmetu geologija, koja bi obuhvaćala i osnove mineralogije i paleontologije. Naravno sve u slučaju ako se geologiju odluči uspostaviti kao zaseban nastavni predmet.

Zaključne napomene

U prijedlogu novog kurikulumu geologija kao znanost je nedovoljno zastupljena u školskim programima, a također je raspršena između nekoliko različitih školskih predmeta, te je predaju za to nedovoljno educirani nastavnici.

Kao najkvalitetnije rješenje koje predlažem je uvođenje zasebnog nastavnog predmeta GEOLOGIJA, koji bi u sebi obuhvaćao i mineralogiju, te paleontologiju. Pri tome se opterećenje učenika ne bi trebalo povećavati, budući da bi u novom predmetu uglavnom bili obuhvaćeni sadržaji koji bi istovremeno bili uklonjeni iz drugih predmeta.

20. Prof. emer. Dr. sc. **Miroslav Furić**

Fizički odsjek Prirodoslovno-matematičkog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

Temeljni problemi prijedloga nacionalnog *kurikuluma*

Odsustvo analize postojećeg stanja

Za poduhvat ovih dimenzija normalno je očekivati da se kvalitetnom analizom hrvatskog školstva ustanovi postojeće nedostatke i zatim uočene probleme rješava. Umjesto toga tekst *Okvir nacionalnog kurikulumu* iskače kao da se nalazimo u intelektualnom vakuumu na način: *Deux ex machina*. To je pak u potpunoj suprotnosti s tezom iz *Okvira* da predstavlja kontinuitet u razvoju.

Hrvatsko školstvo je u ovom trenutku opterećeno brojnim jasnim problemima, među kojima su najvažniji: ponižavajući materijalni položaj edukatora, ponižavajući stupanj ugleda profesije i povezano s time slabi prospekti da bi se u budućnosti moglo

regrutirati kvalitetne i optimizmom nabijene mlade kadrove. Umjesto toga naveliko se bubnja praznim argumentima velikih brojeva: koliko je stranica napisano, koliko je ljudi učestvovalo. Ukratko, najveće, jasne i gotovo svakom poznate probleme školstva se jednostavno ignorira.

Duboka upitnost Ekspertne radne skupine

Površni pogled na sastav Ekspertne radne skupine nalazi da su, od ukupno 7 članova, voditelj i još dva člana zaposlenici Instituta za društvena istraživanja (institucija jasnog ideološkog predznaka dok iz Instituta Ivo Pilar komplementarnog svjetonazora nema predstavnika)!!! Ostali nisu povezani s ključnom problematikom sadašnjeg razvojnog trenutka, onom STEM područja! Ni za taj ostatak se ne može reći da bar predstavljaju ukupne društvene znanosti. Dodatno je zabrinjavajuća odsutnost predstavnika „realnog svijeta“ kao što su ekonomija, proizvodnja...

Knjiga voditelja projekta: „Science and Religion in Croatian Elementary Education“ (Institut za društvena istraživanja 2013.), koja se podudara s nazivom njegovog doktora, nije ideološki neutralna. Naime, planetarno gledajući, za odnos religije i znanosti postoji više renomiranih pristupa. Danas je samo u našoj sredini komunističkom tiranijom nametnuto gledište o sukobu religije i znanosti. Na University of Cambridge, gdje je Dr. sc. Jokić doktorirao, svjetski je poznati fizičar i teolog J. Polkinghorne. On čvrsto argumentira o komplementarnosti i mogućnosti suradnje među dvjema opcijama. Takav je pristup danas široko prihvaćen, a u Hrvatskoj se stidljivo nedavno pojavio samo u 2-3 knjige. Dr. sc. Jokić u svojoj knjizi, prije statističke analize gledišta učenika u Hrvatskoj, ipak naginje k tezi o sukobu znanosti i religije! Javnosti je slabo poznata činjenica da se Dr. sc. Jokić stručno formirao u zemlji koja je toliko loše vodila obrazovnu politiku da je osoba broj dva u vladi te zemlje bila prisiljena lani obznaniti javni lov na mlade doktore matematike i fizike da bi ih injektirala u svoj srednjoškolski sustav posebno privilegiranim plaćama!!

Ekspertna radna skupina, ne samo da je ideološki neuravnoteženog sastava, nego je definitivno i nekompetentna za goruća pitanja hrvatskog proizvodno-ekonomskog razvoja. Dakle u onim aktivnostima o kojima direktno zavisi budućnost Republike Hrvatske.

Izbornost nastave; kada i koliko?

Akademik Ivica Kostović, neupitni hrvatski autoritet za istraživanje mozga i kognitivnih aspekata, na Okruglom stolu održanom na Prirodoslovno-matematičkom fakultetu 1. ožujka 2016. je konstatirao da rana izbornost nije u skladu sa spoznajama o sposobnostima učenika. (Osobno karikiram, hoćemo li u budućnosti pitati kandidate za upis u osnovnu školu jesu li se voljni upisati i koje bi bile njihove želje pri upisu.) Već dugo vremena su poznate frustracije maturanata u odlučivanju o pozivu na kraju srednjoškolskog obrazovanja, a oni su bitno stariji od učenika, koji bi po novom projektu izabirali. Na konstataciju akademika Kostovića pred predstavnicima širokog spektra različitih struka, osim osobne uznemirenosti, Dr. sc. Jokić nije dao kvalitetan odgovor.

Povećana izbornost ima i svoje jake materijalne posljedice. Za nove module i predmete treba pisati nove udžbenike. To jest u interesu izdavačke industrije, ali to izvjesno nije u interesu hrvatskog školskog sustava. Ponajmanje u trenucima kada je Republika Hrvatska u sudbonosnoj ekonomskoj situaciji.

Izbornost već sada postoji i očituje se izborom škole za nastavak srednjoškolskog obrazovanja. Već ovdje učenici donose teške odluke s dalekosežnim posljedicama. Dodatno usitnjavanje izbora izvjesno vodi u pad kvalitete napredovanja u odlučenom smjeru. Na primjeru STEM područja, pri upisu na fakultete uz dodatni ispit na fakultetu, u odluci za upis, bili su bitni rezultati postignuti tijekom školovanja u relevantnim predmetima. Kako će se sada procjenjivati one, koji su u ključnim predmetima imali smanjeni modul nastave?

Poseban problem izbornosti jest u činjenici da će učenici iz manjih sredina biti neravnopravni u odnosu na one iz većih, jer će povećanjem modula uz isti broj učenika škole morati suziti svoj spektar ponude.

Usvajanje generičkog znanja

U svim je sredinama jasna uloga generičkih znanja. Tekst *Okvir nacionalnog kurikuluma* obiluje pohvalama na račun generičkih znanja. No istovremeno inzistiranje na ishodima obrazovanja jest realno *Contradictio in adjecto*. Naime terminologija i težnja prema ishodima, doslovno interpretirano, predstavlja pritisak prema *know how* smjeru. Recentni dramatični preokreti u potražnji stručnjaka za pojedine kvalifikacije podcrtavaju opasnost koja dolazi od šuvarovskog pristupa proizvodnje lijeve i desne cipele. Istina je da u krugovima edukatora ishodi obrazovanja jesu u modi, no zanemarivanje cjeline širih sadržaja u obrazovnom sustavu umanjuje izgleda za dugoročno preživljavanje u bilo kojoj profesiji. Prividni izlaz jest cjeloživotno učenje, ali kako će se doškolovati osoba s velikim prazninama u generičkom znanju?

Upitnost tvrdnje o kvalifikaciji *kurikularne* reforme kao kontinuitetu...

Vlada Republike Hrvatske je 2005. godine pokrenula promjene u cjelokupnom obrazovnom sustavu, koje su uz sudjelovanje 150 stručnjaka i učestvovanje 450 školnika dovele do stvaranja Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS-a). Na okruglom stolu HAZU 2008. godine analiziralo se postignuća HNOS-a kao i vizije razvoja. Bili su okupljeni najreprezentativniji predstavnici akademskog života u Republici Hrvatskoj, kao i najistaknutiji pripadnici rada u školama. Entuzijizam mladih učitelja i profesora je bio glavna karakteristika skupa. Takav rad i takav pogon sadašnji reformatori nigdje ne spominju i ne prave usporedbe s postignutim. Afirmirana komponenta stručne javnosti uglavnom se držala po strani tijekom izrade ovog *kurikuluma*. Kako su sadašnji reformatori ustoličeni političkom voljom u trenucima kada je otpor SDP-ovoj ukupnoj politici postao jasan, opravdano je pitanje akademske neutralnosti i odsutnosti služenju SDP-ovoj ideologiji.

Napad na tradicijske i etičke vrijednosti hrvatskog naroda

Za osobne stavove Dr. sc. Jokića oko Domovinskog rata ilustrativno je pogledati rečenice iz njegove knjige na stranici 31. „In 1991, the Croatian parliament proclaimed independence from Yugoslavia, and later that year Croatian citizens voted in referendum to separate from Yugoslavia and to form the Republic of Croatia. These decisions were followed by a tragic war with the Yugoslav army ...“. Naoko korektno, ali je fino sugerirano da je naš referendum bio uzrok tragičnog rata s JNA. Uočiti i formulaciju „tragični rat“, a ne necivilizirana agresija.

U užasavajući napad na hrvatsku kulturu i identitet kroz propisanu lektiru ovdje se ne će ulaziti, jer je u javnosti dovoljno argumenata već objavljeno. Umjesto hrvatskih klasika unesena su djela doista upitne kulturne i etičke vrijednosti. Neka doista na rubu skandala.

Posebno je upitno uplitanje „Građanskog odgoja i obrazovanja!“ u sustav. U Republici Hrvatskoj postoji, na temelju naše općeprihvaćene etike (u suštini kršćanske), jedan standard koji vlada na ovim prostorima još od vremena Austrougarske monarhije. Komunistički napad na naše civilizacijske vrijednosti nije uspio srušiti taj standard. Naime Titovo „Snađi se družbe“, iako prakticirano od vlastodržaca, nije upijeno u pore etike pučanstva. Predlagatelji reforme nisu nam dali primjere i opseg uvođenja takvog predmeta iz drugih zemalja, pogotovo ne iz onih s kojima dijelimo etičke vrijednosti. Nadalje, koji kadrovi bi ovaj ideološki zahvat izvodili?

Vođeni tradicionalnom tolerancijom, koja karakterizira ovu sredinu, možemo dozvoliti da pojedini roditelji zatraže takav izborni predmet za svoju djecu. No postavljanje predmeta s jasnom pozicijom indoktrinacije, kao obaveznog, u srednju školu nije dopustivo. S jedne strane to je ideološki orijentiran korpus, a sa druge strane uzima vrijeme daleko vrijednijim edukacijskim sadržajima.

Zaključak

Dok je hrvatsko školstvo opterećeno realnim materijalnim problemima, avantura koja nije utemeljena na ozbiljnoj analizi stanja ne zaslužuje daljnje razmatranje. Nevjerojatan je ideološki postav Ekspertne radne skupine u kojoj nema stvarnih eksperata. Pitanje preuranjene izbornosti treba postaviti međunarodno afirmiranim hrvatskim stručnjacima. Upitna je zastupljenost generičkih znanja u odnosu na ishode obrazovanja. Hrvatska je imala kvalitetan obrazovni projekt, HNOS. Nigdje se to veliko postignuće međunarodno prepoznatljivih stručnjaka jasno ne spominje niti se trenutni tekst s njim uspoređuje. Vidljiv je ideološki pečat snaga koje odbacuju naše tradicijske etičke vrijednosti; njima ne smijemo prepustiti budućnost Republike Hrvatske. Iz svih navedenih razloga prijedlog reforme treba odbaciti.

21. Akademik **Stjepan Gamulin**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Zaključak

Prijedlog *kurikularne* reforme nije moguće analizirati bez jasno navedenih razina i opsega znanja koje učenici stječu na pojedinim razinama obrazovanja i iz kojih proističu ishodi učenja i kompetencije te u ovom obliku nije pogodan za javnu raspravu.

Okvir nacionalnog *kurikuluma* valjalo bi nadopuniti prilogom „Katalog znanja“ u kojem bi bila taksativno navedena znanja koja učenici ciklički stječu na pojedinim razinama školovanja. Takav katalog znanja jasno bi pokazao strukturu znanja: relevantnost, razinu i opseg u odnosu na očekivane ishode učenja i kompetencije te bi omogućio sagledavanje međupredmetnih interakcija.

Predlažem da se prijedlog *Cjelovite kurikularne reforme* uputi na javnu raspravu nakon nadopune s katalogom znanja.

22. Doc. dr. sc. **Matko Glunčić**

Fizički odsjek,

Prirodoslovno-matematički fakultet, Zagreb

Ovaj Prijedlog gimnazijskog kurikula ne donosi smanjenje ukupne tjedne satnice. Satnica i dalje, za sve gimnazije, ostaje na razini 32-35 sati tjedno, čime i dalje primoravamo učenike da u školi borave po 7 sati dnevno.

Ovaj Prijedlog gimnazijskog kurikula ne smanjuje broj obveznih predmeta koji često nepotrebno opterećuju učenike. Posebno je ovaj problem prisutan u 4. razredu kada se učenici trebaju koncentrirati na državnu maturu, a istovremeno moraju učiti i polagati niz sitnih predmeta koji im u ovakvoj situaciji predstavljaju samo distrakciju.

Ovaj prijedlog gimnazijskog kurikula pretvara veliki broj predmeta u 5. ciklusu u jednosatne tjedne “tečaj” predmete, čime se gubi na dubini jer se učenika usmjerava na faktografske činjenice i površno učenje.

Ovaj prijedlog gimnazijskog kurikula svojim modelom izbornosti stavlja u nepovoljan položaj učenike iz manjih gimnazija, kojih je u Republici Hrvatskoj najviše. U ovim gimnazijama bi radi malog broja učenika, prag od barem deset učenika za izvođenje modula mogao dodatno potaknuti eliminaciju STEM modula iz sustava obrazovanja.

Ovaj prijedlog gimnazijskog kurikula svojim modelom izbornosti zanemaruje važnost i specifičnost STEM predmeta.

Konačno, prema iznesenoj analizi, ovaj prijedlog gimnazijskog kurikula dovest će do smanjenja broja studenata na prirodoslovnim, tehničkim, biomedicinskim i biotehničkim fakultetima što bi moglo imati dalekosežne, negativne posljedice na tehnološki i gospodarski razvoj Republike Hrvatske. Naime, za razliku od razvijenih

država (npr. SAD, Finska), Hrvatska nema mogućnost uvoza već obrazovanih STEM stručnjaka pa bi se trebala osloniti isključivo na proizvodnju vlastitih kadrova.

Razlozi, a samim tim i prijedlozi promjena, ovako loše napisanog gimnazijskog kurikula leži u više faktora. Prvo, vrijeme pisanja kurikula bilo je prekratko. Počelo se pisati u lipnju, završilo početkom listopada. Stoga na samom početku nije napravljena adekvatna analiza postojećeg stanja uključujući opterećenje učenika, kadrovske i materijalne resurse škola i neophodnu razinu znanja za ulazak u tercijarno obrazovanje. Također, zbog nedostatka vremena i nerazumijevanja Ekspertne radne skupine, u trenutku prijedloga modula izbornosti, nisu napravljene ankete, analize i projekcije koje bi nam barem približno otkrile kako će se novi kurikulum odraziti na kvalitetu znanja u pojedinom predmetu te simulacije posljedica mogućih promjena na STEM područje (inženjerske, medicinske, biotehničke, i druge suvremene struke razvoju). Očekivanje da se kvalitetan i međudisciplinarno usklađen kurikulum može izraditi u roku od nekoliko mjeseci potpuno je nerealno. Za takav kvalitetan rad treba najmanje dvije godine. Zbog svega navedenog uz predloženi model kasnije orijentacije vežu se brojna otvorena pitanja pa predlažem da se rasprava o njemu odgodi dok se ne provedu pouzdane i relevantne analize i projekcije interesa učenika, škola i potreba tržišta rada.

Drugo, u sastavu Ekspertne radne skupine zastupljene su isključivo društvene znanosti (troje od sedam članova su čak zaposlenici istog instituta), dok su ostala područja isključena, posebno temeljna STEM područja - matematika, fizika, kemija, biologija. Ovo je tijekom rasprava dovodilo do nerazumijevanja specifičnosti pojedinih predmeta koje proizlazi iz specifičnosti pojedinih znanstvenih područja. Ekspertna radna skupina nametnula je metodologiju i usmjerila rad skupine za gimnazijsko obrazovanje u pogrešnom smjeru te nije uzimala u obzir savjete i prigovore orijentirane na razvoj. Ovakav stav na poslijetku je doveo do zanemarivanja važnosti i specifičnosti STEM-a kao baze tehnološkog i gospodarskog napretka. Nesporo je da u reformi kurikula veliku ulogu moraju odigrati stručnjaci iz obrazovanja, no isto tako je sigurno da moraju biti uključeni i vrhunski znanstvenici matičnih struka koji mogu sagledavati brzo mijenjajuće trendove budućeg razvoja znanosti i primjena, a to pretežito nije ostvareno. U suprotnom, obrazovanje bi bilo samo sebi svrhom što se, barem deklarativno, pokušava promijeniti.

Naposlijetku, konspirativno okruženje u kojem je članovima radnih skupina bilo zabranjeno javno komuniciranje u svezi svog rada te da se čitav rad na kurikulumu tretira kao tajna informacija suprotno je potrebi otvorene stalne razmjene mišljenja što je preduvjet za stvaranje kvalitetnog kurikula.

Zaključno, predloženi gimnazijski kurikulum je neprihvatljiv jer ima potpuno neadekvatan odnos prema STEM području koje je ključno za znanstveno-tehnološki razvoj Hrvatske. Predloženi kurikulum suprotan je opredjeljenjima Strategije koju je usvojio Sabor, i dokumentima EU koji STEM područje stavljaju u središte pozornosti.

Konkretni prijedlozi:

1. Imenovati novi Ekspertni tim u kojemu će ravnopravno biti zastupljeno društveno-humanističko i STEM područje, pri čemu u sastavu trebaju biti i praktičari sa škola i istaknuti znanstvenici dokazane međunarodne reputacije.
2. Imenovati pri Ministarstvu Savjet za kurikulne promjene sa širokim spektrom stručnjaka koji će pratiti rad Ekspertnog tima, posebice sa stajališta STEM područja i sa stajališta nacionalnog identiteta. Na čelu Savjeta trebao bi biti ministar.
3. Pokrenuti izradu analize stanja po ključnim pokazateljima i projekcije razvoja kao polazišta za izradu kurikula.
4. Članove predmetnih povjerenstava imenuje Ekspertni tim uz konzultacije sa Savjetom.
5. Okvir izbornosti koju biraju učenici treba znatno ograničiti (argumenti su dani u ovom tekstu) i usmjeriti sukladno interesima razvoja.
6. Prije početka rada na predmetnim kurikulumima trebalo bi na temelju širokih stručnih rasprava institucija i pojedinaca utvrditi nastavni plan (ciljeve, tipove usmjerenja, školske predmete i satnicu) i tek onda započeti rad na izradi kurikula. Pritom u obzir treba uzeti sva dosadašnja pozitivna i negativna iskustva.
7. Za izradu kvalitetnog i usklađenog kurikula treba predvidjeti najmanje dvije godine. Također, potrebno je provesti odgovarajuće i intenzivno stručno osposobljavanje nastavnog kadra, nužnog preduvjeta uspješnosti uvođenja novoga kurikula.

23. Prof. dr. sc. **Mario Grčević**, izv. prof.,
Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu

...Dok učenici za vrijeme nastave hrvatskoga jezika u “domeni” “jezik i komunikacija” dakle “razgovaraju i raspravljaju”, “aktivno slušaju”, “čitaju” i slično, *Kurikulum* ne predviđa primjereno vrijeme ni prostor za učenje padeža i sličnih stvari. Ako to i ignoriramo kao nevažno i pokušamo sagledati pozitivne strane *Kurikuluma*, treba primijetiti da samo na prvi pogled ostavlja dobar dojam to što bi učenik od početka do kraja školovanja trebao uporno “razgovarati i raspravljati”, “aktivno slušati”, “oblikovati i govoriti”, itd. U mjeri u kojoj se takvim sadržajima u *Kurikulumu* daje prostora, školski razredi bi se, ako bi se željeli ostvariti pozitivni učinci, trebali sastojati od dvoje-troje učenika, a satnica hrvatskoga jezika morala bi biti mnogo veća nego što jest. Taj bi model učenja mogao dati dobre rezultate u učenju hrvatskoga kao stranoga jezika u nekoj elitnoj školi na Zapadu, no u nas će u nastavi hrvatskoga kao materinskoga jezika vjerojatno imati drugačiji učinak.

...Na kraju kurikula nalazi se Popis literature. Nejasno je o kakvu je popisu riječ i čemu služi. Ako je riječ o literaturi kojom su se autori kurikula koristili pri pisanju svojega teksta, onda popis upućuje na rupe kojih ne bi smjelo biti. Ako je pak riječ o referentnoj literaturi za učitelje, onda taj popis također ne valja. Npr., od hrvat-

skih jednojezičnih rječnika u njemu se nalaze samo dva: Anić, V. (2000.) Rječnik hrvatskoga jezika, Novi Liber, Zagreb, i Školski rječnik hrvatskoga jezika (2012.), Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje i Školska knjiga, Zagreb. U popisu nedostaje Prvi školski rječnik hrvatskoga jezika s DVD-om (2008.) Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje i Školske knjige, koji je za učenike nižih razreda osnovne škole izuzetno važan, i s obzirom na naputke u razradbi ishoda kao što je “traži objašnjenje nepoznatih riječi u dječjem rječniku” (A. 1. 6 A. 4. 6.). Anićev Rječnik i Školski rječnik IHJJ-a nisu “dječji” rječnici, a Prvi školski rječnik hrvatskoga jezika jest.

U popisu literature nedostaje i Rječnik hrvatskoga jezika Leksikografskoga zavoda (2000.), koji je za razliku od Anićeva Rječnika pisan kao normativni rječnik hrvatskoga jezika i koji bi za dotični popis bio važniji i nego što je npr. Bujasov Veliki hrvatsko-engleski rječnik, ili npr. knjiga Čiji je jezik?, u kojoj se izriču mnoge tvrdnje koje su u suprotnosti s činjenicama koje autori *Kurikuluma* navode, npr. na str. 305. i drugdje. U međuvremenu je izišao i Veliki rječnik hrvatskoga jezika (2015.) koji također ne bi smio biti izostavljen s popisa literature/rječnika u konačnoj inačici kurikula ako je riječ o popisu referentne literature. Budući da je i Školski rječnik hrvatskoga jezika, koji se nalazi na popisu literature, pisan prema pravilima Vijeća za normu hrvatskoga standardnog jezika i u skladu s pravilima Hrvatskoga pravopisa Stjepana Babića i Milana Moguša odnosno Hrvatskoga školskoga pravopisa S. Babića, S. Ham i M. Moguša, nerazumljivo je zašto tih pravopisa nema na popisu literature, nego samo Pravopis IHJJ-a. U kojoj mjeri sami autori Pravopisa IHJJ-a smatraju da je njihov pravopis metodološki prikladan za školsku uporabu u nižim razredima, dovoljno govori činjenica da trenutačno pripremaju njegovo posebno školsko izdanje.

Zaključak

Ova se recenzija temelji na ocjeni nastavnoga područja Domena A prijedloga Nacionalnoga kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik (veljača 2016.). Bitni dijelovi ocijenjenoga kurikula na žalost nisu pripremljeni na način koji bi bio prihvatljiv kao temelj za reformu nastave hrvatskoga jezika u osnovnim i srednjim školama. Prijedlogu *Nacionalnoga kurikuluma nastavnoga predmeta Hrvatski jezik* (veljača 2016.) stoga ne mogu dati pozitivnu ocjenu.

24. Prof. dr. sc. **Davor Petrinović** i prof. dr. sc. **Mislav Grgić**
Fakultet elektrotehnike i računarstva, Sveučilište u Zagrebu

Recenzija dokumenta

Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Tehnička kultura – prijedlog

http://mzos.hr/datoteke/14-Predmetni_kurikulum-Tehnicka_kultura.pdf

Predloženi program, u obliku u kojem je sastavljen, sveobuhvatan je, ali već na prvi pogled je vidljivo da obuhvaća previše sadržaja i svemu daje jednaku pažnju. On je sastavljen kao da srednja škola uopće ne postoji - kao da učenici završenih osmih

razreda osnove škole odmah upisuju fakultete. Uvođenjem obvezne srednje škole osnovna škola više nema ni zadaću pripreme osobe za radno mjesto, jer će svi i tako morati nastaviti srednjoškolsko obrazovanje u trajanju od tri ili četiri godine. Predmet Tehnička kultura ima jako važnu ulogu u kontekstu jačanja područja STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*), zajedno s predmetima kao što su matematika, fizika, biologija, kemija i informatika. Predmet stoga mora biti koncipiran da privuče osnovnoškolca i da u njemu izgradi interes za tehniku, tehnologiju i znanost. Pored predmeta matematike, fizike i prirodoslovlja, predmet Tehnička kultura treba dati praktičnu poveznicu svega što se uči u ranije navedenim predmetima.

Najbolje napisan dio cijelog dokumenta je ovaj odlomak koji izvrsno opisuje kako bi predmet Tehnička kultura trebao biti izgrađen:

Učenje i poučavanje usmjereno je na kreativnost učenika, samostalno istraživanje, prikupljanje podataka i povezivanje sadržaja. Iskustva učenja temelje se na kontekstualnome pristupu i praktičnome radu. Učenik u susretu s tehničkim tvorevinama stječe, razvija i primjenjuje znanja, vještine i stavove, samostalnost i odgovornost, koristeći se postavkama „samoostvarujuće nastave“ prema načelu „sustavno istraži“, „kritički promisli“, „stvaralački primijeni“ te „analiziraj i vrednuj“. Učenje i poučavanje treba omogućiti stjecanje radnih kompetencija pa se temelji na praktičnome radu, otkrivanju, igri i iskustvenome učenju. Učenici crtaju, obrađuju materijal, sastavljaju, pišu izvješće i izvode zaključke prema rezultatima ispitivanja ili samoga rada. Uvjeti poučavanja predmeta usmjereni su na metodičku raznovrsnost svih raspoloživih metodičkih sustava i metoda koje će osigurati najučinkovitiju i najpotpuniju pouku.

Međutim, s ovako opsežnim programom nije realno da će ishodi poput „sustavno istraži“, „kritički promisli“, „stvaralački primijeni“ te „analiziraj i vrednuj“ biti ostvareni, nego će i dalje težište ostati na nabranjanju, prepoznavanju i navođenju te eventualno objašnjavanju. Posebno je problematična domena C: Tehnika i kvaliteta života, jer ona koliko god bila važna u cijelom kontekstu, ona je ipak dosadna i suhoparna. Đacima bi ona morala biti gotovo nevidljiva u izlaganju, tj. morala bi biti izložena kao isprepleteni dio domene A i B. Ako se puna trećina pažnje posveti ovoj domeni, premalo vremena ostaje za kreativni dio. Ova opaska ne odnosi se na sve ishode domene C, jer su neki iznimno značajni kao npr. C5.1 i C5.2, neki ishodi iz skupine C7.1 (objašnjava postupke sigurne i pravilne uporabe tehničkih tvorevina u kućanstvu, opisuje postupke osnovnoga održavanja tehničkih tvorevina u kućanstvu, navodi protupožarnu opremu stambenoga objekta, opisuje potrebne radnje u slučaju nekontroliranoga istjecanja vode ili plina, požara i drugih nepogoda, objašnjava postupke pravilne uporabe tehničke tvorevine s ciljem zadovoljavanja zdravstvenih uvjeta u objektu).

Domena A također bi vrlo lako mogla uzrokovati gubitak svake želje za tehnikom ako se već u petom razredu učenicima pristupi s ishodima poput A5.1 i A5.2 bez objašnjavanja zbog čega tako detaljno uče tehničko crtanje. Npr. nešto što sigurno nije primjereno je „razlikuje dijelove tehničke dokumentacije: radni list, operacijski list, popis materijala i alata, sastavni crtež, radionički crtež, sastavnica, pozicije“.

Izvršno bi bilo kada bi učenici te dobi mogli radeći u grupi sastaviti jednostavni element pokućstva prema montažnom nacrtu. Također bi bilo važno da razlikuju elemente koje svakodnevno koriste u kućanstvu (zašto ne mogu zabiti čavao u betonski zid, čemu služi *tipla*, koja je razlika vijka i matice, zašto moraju isključiti struju u stanu prije bušenja zida, zašto je potrebno provjetravati sobu kako bi smanjili vlažnost zraka, zašto nije uputno otvarati baterijski članak ili zašto je zabranjeno gurati metalne predmete u utičnicu).

Nedostatak današnjeg programa i u osnovnim i u srednjim školama jest preveliko inzistiranje na velikom broju činjenica, a gotovo ništa o tome zašto se sve to uopće uči i što se danas od svega toga zapravo koristi. Takav koncept upravo je suprotan od modela obrazovanja u SAD gdje se inzistira na relativno malom i površnom pregledu cijele tematike, ali je nakon toga veliki dio satnice posvećen projektno orijentiranoj nastavi, prema kojoj će svaki đak ili skupina đaka dobiti jedan odabrani projekt koji će obraditi vrlo detaljno, kako bi se kroz samostalni i vođeni rad pokrilo sve ključne ishode: „*sustavno istraži*“, „*kritički promisli*“, „*stvaralački primijeni*“ te „*analizira i vrednuje*“. Važna komponenta edukacije je i vršnjačka usporedba gdje bi đaci mogli radeći na istom zadatku prezentirati, usporediti, raspraviti i ocijeniti pristupe u nalaženju rješenja. Takvo nešto nije moguće uz ovako opsežan program, koji bi svakako trebalo rasteretiti od nepotrebnih činjenica kako bi više vremena preostalo za kreativnost. Ono što su nekada bile školske i izvanškolske aktivnosti vezane u predmet Tehnička kultura, poput avio-modelarstva, klubova raketaša, radio-klubova, klubova mladih tehničara, graditeljskih setova Mehanotehnika Izola i slično, i dalje bi trebalo imati svoje mjesto, ali u modernijem kontekstu kao što su daljinski upravljane bespilotne letjelice, Arduino razvojni setovi, Lego MindStorm setovi, robotičarski klubovi, digitalna fotografija, astronomija, astrofotografija i sl.

25. Prof. dr. sc. u trajnom zvanju **Sanda Ham**

Odsjek za hrvatski jezik i književnost,
Filozofski fakultet, Osijek

Smatram da u ovom obliku u kojem jest, kurikulum Hrvatskoga jezika ne bi trebao biti prihvaćen bez poboljšavanja. Predlažem sljedeće poboljšice:

1. Bez obzira što se pogrješan naziv *kurikulum* i *kurikularni* proširio, doista nije dobro da tako važna hrvatska reforma nema pravilno hrvatsko ime – ako već uputnik nije prihvaćen, onda valja nastojati na kurikulumu i kurikulumu. Za to postoje brojni jezikoslovni razlozi i brojna mišljenja uglednih hrvatskih jezikoslovaca.
2. Treba upotrijebiti hrvatsko nazivlje gdje god je to moguće.
3. Popis literature nije zadovoljavajući i može se na temelju toga popisa pomisliti da autori kurikula nemaju uvid u suvremenu kroatističku literaturu.
4. Treba jasnije izdvojiti jezikoslovne sadržaje i jasnije ih opisati. Ne treba ponavljati iste sadržaje iz razreda u razred – ili recimo to kurikulumnim jezikom: ishode valja

dublje i opširnije razraditi i naznačiti na koju se temelju jezikoslovnu literaturu razrada ishoda oslanja.

5. Bloomove se taksonomije ne treba tako neupitno pridržavati jer unosi brojne nejasnoće, osobito nije jasno koje sadržaje učenici trebaju znati da bi postigli ishode koji su navedeni kurikulu: pojedini su ishodi posve isti od 5. razreda osnovne škole do 4. razreda gimnazije – zašto se osam godina upinjati prema istomu ishodu ako je već ostvaren u prvoj godini?
6. Promijeniti način vrjednovanja i odustati od opisnih ocjena. Ne treba zaboraviti da su opisne ocjene već jednom bile uvedene u hrvatske škole i da se odustalo od njih jer se u praksi nisu pokazale dobrima.

26. Prof. dr. sc. Željko Holjevac, izv. prof.
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Cjelovita kurikularna reforma: ogled o prijedlozima dokumenata s posebnim osvrtom na povijest

U skladu sa Strategijom znanosti, obrazovanja i tehnologije, koju je prihvatio Hrvatski sabor 17. listopada 2014., nastali su radom Ekspertne radne skupine i stručnih radnih skupina u veljači ove godine prijedlozi *kurikularnih* dokumenata u sklopu *Cjelovite kurikularne reforme* ranog i predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj (www.kurikulum.hr). *Okvir nacionalnog kurikuluma* (ONK) polazni je dokument nove prosvjetne reforme, u kojem se neovisno o načelnom uvažavanju nužnosti kontinuiteta – obzirom na to da je *kurikularni* pristup obrazovanju s prijelazom na sustav kompetencija i ishode učenja još 2010. zacrtan *Nacionalnim okvirnim kurikulumom* (NOK) – uvode sasvim nove perspektive te predviđaju korjenite sadržajne i strukturne promjene u hrvatskome školstvu: *kurikularni* dokumenti, osposobljavanje odgojno-obrazovnih djelatnika, sustav vrednovanja i izvješćivanja, priručnici, udžbenici, pomoćna nastavna sredstva i digitalni sadržaji. Izrađeni su prijedlozi dokumenata nacionalnih *kurikuluma* za rani, predškolski i osnovnoškolski odgoj i obrazovanje te gimnazijsko, strukovno i umjetničko obrazovanje. Pred nama su također prijedlozi dokumenata sedam područja *kurikuluma*, uključujući i društveno-humanističko područje, kao i prijedlozi *kurikuluma* sedam međupredmetnih tema (Učiti kako učiti, Poduzetništvo, Osobni i socijalni razvoj, Zdravlje, Održivi razvoj, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije, Građanski odgoj i obrazovanje). Izrađeni su i prijedlozi predmetnih *kurikuluma*, među kojima se nalazi i *Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Povijest*, te prijedlozi sljedećih triju okvira: a) Okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju, b) Okvir za poticanje i prilagodbu učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, c) Okvir za stjecanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika.

Nema dvojbe da su odgojno-obrazovni standardi važni i da su korjenite promjene u odgoju i obrazovanju nužne, nema dvojbe da je usklađivanje s međunarodnim obrascima i kriterijima izvrsnosti opravdano niti ima dvojbe da je potreban kritički odnos prema tradiciji koja nije i ne može biti jedini putokaz prema budućnosti. Pohvaliti treba trud radnih skupina, posebice inovacije koje se odnose na pristup djeci s teškoćama i darovitim učenicima. Ipak, postavlja se pitanje jesu li prijedlozi dokumenata u okviru *Cjelovite kurikularne reforme* domišljen sustav misli, jesu li opremljeni uravnoteženom metodološkom i sadržajnom dimenzijom i jesu li u njima zastupljeni svi elementi relevantni za održiv razvoj ranog i predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj obzirom na nacionalne potrebe znanosti i društva u europskom i svjetskom kontekstu.

Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Povijest utemeljen je na pet tehničkih koncepata povijesnog mišljenja: 1. vrijeme i prostor, 2. uzroci i posljedice, 3. kontinuiteti i promjene, 4. izvori i istraživanje prošlosti, 5. interpretacije i perspektive. Nisu posebno razrađeni još neki koncepti, poznati u svjetskoj literaturi i nipošto nebitni, kao što su npr. povijesna važnost i etička dimenzija ili moralna dvojba u tumačenju prošlosti. Povijesno misliti danas znači ustanoviti povijesnu važnost pomoću načelâ selekcije koga ili što treba pamtiti, istraživati, proučavati i učiti. Povijesno misliti jednako tako znači koristiti primarne i sekundarne izvore i svjedočanstva u konstruiranju znanja o prošlosti, identificirati kontinuitete i promjene, analizirati uzroke i posljedice, imati pred očima različite perspektive dubinski povezane s empatijskim shvaćanjem konteksta koji proizlazi iz same prošlosti i razumijevati etičku dimenziju ili moralnu dvojbu u tumačenju prošlosti. Konceptualno znanje svakako je korak naprijed u odnosu na činjenično znanje, obzirom da pasivno znanje bez aktivnoga razumijevanja ni izdaleka nije dostatno, ali nije zadovoljavajuće naglašeno proceduralno i metakognitivno znanje, iako je zamišljeno da se nastavni predmet Povijest povezuje s međupredmetnim temama, npr. Učiti kako učiti, a u postupku vrednovanja procesa i ishoda učenja predviđena je i orijentacija na više razine kognitivnih procesa. Odgojno-obrazovni ishodi u osnovnoj školi razrađeni su po pojedinim razredima i razinama usvojenosti, a predviđene su i konkretne nastavne teme, što treba jamčiti stjecanje temeljnih povijesnih znanja u dinamičnome kognitivnom procesu i razvijanje sposobnosti povijesnog mišljenja, ali su vještine koje pojedini stručnjaci smatraju pokazateljima postignućâ u razvoju sposobnosti povijesnog mišljenja zasjenjene konceptima, hibridno isprepletene s njima ili zanemarene, npr. 1. vještina kronološkog mišljenja, 2. vještina razumijevanja povijesne priče, 3. vještina analize povijesnih događaja i njihova interpretacija, 4. vještina povijesnog istraživanja, 5. vještina analize vrijednosnih povijesnih tema i zauzimanje stavova. Koncepti su mentalni alati organizacije sadržaja, pomoću kojih se kod učenikâ razvijaju pojedine vještine. Tako je etička dimenzija ili moralna dvojba u tumačenju prošlosti, koja je ovdje kao koncept potpuno izostavljena, ključni mentalni alat za razvijanje vještine analize vrijednosnih povijesnih tema i zauzimanje stavova, što bi bilo potrebno kod tema kao što je npr. holokaust kao primjer za krajnje anticivilizacijsko ponašanje. Većina globalno najfrekventnijih koncepata zapravo su varijacije poznatih „šest velikih“ koncepata povije-

snog mišljenja, uključujući i povijesnu važnost koja u ovome prijedlogu nedostaje, a perspektive su nerijetko odvojene od interpretacija koje su više vještina nego koncept.

Kad je riječ o nastavnim temama u osnovnoj školi, tu ima priličnih nerazrađenosti, neujednačenosti, previda i u biti nedovršenog posla. Ponegdje se kao tema pojavljuje samo „Uvod“, ali se to događa više iznimno nego redovito pa bi bilo bolje osmisliti prikladne naslove koji će odgovarati sadržaju takvih tema. Predviđeno je da se u 5. razredu posebno obrađuju krapinski čovjek i Vučedol, ali nije na sličan način izdvojen hrvatski prostor u antičko doba, čak ni kao tema za detaljnije proučavanje, nego je podijeljen i integriran unutar grčkog i rimskog svijeta. Ni atenska demokracija kao primjer iz prošlosti nije predviđena za obradu u obliku zasebne teme ili teme za detaljnije proučavanje, neovisno o tome što je suvremena demokracija jedna od domena u organizaciji *kurikuluma* međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje. U 6. razredu nije predviđena zasebna tema o feudalnom društvu, iako bi se prije toga u 5. razredu trebalo posebno obrađivati rimsko društvo, a zatim u 7. razredu građansko društvo. Na popisu nastavnih tema za 6. razred navodi se „Reformacija i protureformacija“, dok se u razradi dotične teme pojavljuje naslov „Reformacija i katolička obnova“, što je preciznija formulacija obzirom da katolička obnova nije podrazumijevala samo protureformaciju nego i unutarnju katoličku reformu na načelima Tridentskoga koncila. Naslijeđena eurocentričnost uklapa se i u profil nastavnih tema za osnovnu školu tako da i dalje nema teme o izvaneuropskim civilizacijama prije velikih geografskih otkrića i europske kolonizacije u ranome novom vijeku.

Na popisu nastavnih tema za 7. razred spominju se „Apsolutističke monarhije“, dok se u razradi teme pojavljuje naslov „Dvorski apsolutizam“, iako bi valjalo govoriti o apsolutizmu i konstitucionalizmu, pogotovo u mjeri u kojoj se ti fenomeni odnose na zapadnu Europu. Prosvjetiteljstvo se obrađuje unutar teme „Prosvijećeni apsolutizam“, iako je prosvijećeni apsolutizam derivat prosvjetiteljstva kao nove slike svijeta i čovjeka, države i društva. Isto tako se i Napoleonova vladavina treba obrađivati u sklopu Francuske revolucije, iako se ona ne uklapa bez ostatka u opći profil te revolucije. Industrijalizacija nije dovedena u korelaciju s porastom stanovništva, agrarnom revolucijom, urbanizacijom i ostalim modernizacijskim promjenama na valu industrijskih revolucija. Europske revolucije 1848./49. su prevažne da bi bile tek jedna od mogućih tema za detaljnije proučavanje, a među primjerima za detaljnije proučavanje nacija i nacionalnih pokreta moglo bi se naći mjesta i razvoj SAD-a u 19. stoljeću, pogotovo zbog praznine između američke revolucije u 18. i velike gospodarske krize u 20. stoljeću. Kompleksno oblikovanje hrvatske nacije do početka 20. stoljeća nije raslojeno, a trebalo bi ga podijeliti barem na Hrvatski narodni preporod do 1848. kao jednu te promjene u drugoj polovici 19. stoljeća kao drugu temu. Do Prvoga svjetskog rata nije doveo samo imperijalizam nego i nacionalizam koji je od ideje slobode koja predvodi narod prerastao u politiku ekspanzije na štetu drugih naroda. Usput bi se moglo nešto kazati i o Hrvatskoj u Prvome svjetskom ratu, a jugoslavenstvo bi valjalo obraditi ne samo u prizmi stvaranja Kraljevstva SHS nego cjelovito od ideje do ostvarenja. U 8. razredu naslov teme „Oktobarska revolucija i međuratni SSSR“ daje prednost izvornom nazivu mjeseca na ruskom jeziku pred nazivom mjeseca na

hrvatskome jeziku, no važnije od toga je to što obzirom na naslov nije ništa navedeno o staljinizmu. Drugi svjetski rat bi trebalo dopuniti informacijom o europskim pokretima otpora, a ne samo u Hrvatskoj ili na području Jugoslavije koja u zbilji tada nije niti postojala. Dekolonizaciju bi trebalo dopuniti neokolonijalizmom i pokretom nesvrstanih kao globalnim fenomenom koji nije samo jugoslavenska tema. Tematiziranje pokretâ za ljudska i građanska prava je u redu, samo što nedostaju potrebne obavijesti o slomu komunističkih sustava u istočnoj Europi. Napokon, upadljivo nedostaje tema o znanosti, tehnologiji i kulturi u 20. stoljeću, možda kao primjer za detaljnije proučavanje.

Dok u osnovnoj školi još i postoje nastavne teme, koje podsjećaju na prekretni Hrvatski nacionalni obrazovni standard od prije deset godina, za srednje škole, strukovne i gimnazije, predviđena su samo okvirna tematska područja: tri iz predmoderne povijesti i tri iz moderne i suvremene povijesti. Podjela na prvi pogled djeluje poticajno, ali primjeri šarolikih tema po razdobljima, samo iznimno popraćeni prijedlozima za obradu, nisu obvezujući nego izborni, a učiteljima su ponuđene samo okvirne smjernice za samostalno oblikovanje tema, pri čemu se uz sasvim usputan prijedlog dodatnih deset dijakronijskih tema načelno preporučuje 40% nacionalnih, 40% općih i 20% slobodnih sadržaja. Time su zaobidjeni *kurikulumi* povijesti za srednje strukovne škole s metodološki i sadržajno razrađenom podjelom na šest kronološko-problemskih jedinica i nastavom povijesti usmjerenom prema ishodima učenja i kompetencijama u skladu s Europskim kvalifikacijskim okvirom, izrađenim prije samo nekoliko godina. S druge strane, gimnazijsko obrazovanje, u kojem se krajnje zastarjeli nastavni plan i program povijesti nije mijenjao posljednjih 20-ak godina, trebalo bi po ovim prijedlozima doživjeti kopernikanski obrat, ne računajući dodatne organizacijske promjene predviđene u školskoj godini 2020./21., koje su više povezane s modelima orijentacije pri usmjeravanju učenika ovisno o vrsti i profilu gimnazijskoga programa. Postavlja se pitanje odgovara li uvođenje široko shvaćene izbornosti važnim ciljevima koje istodobno predviđa prijedlog Nacionalnog *kurikuluma* za gimnazijsko obrazovanje, a to su: 1. cjelovit razvoj, 2. temeljito opće obrazovanje, 3. priprema za nastavak obrazovanja i cjeloživotno učenje? Koliko će biti kvalitetno vrednovanje ishoda učenja za temeljna povijesna znanja kao jedan od elemenata vrednovanja u nastavnome predmetu ako nastavne teme nisu obvezujuće, odnosno ako samostalno oblikovanim temama ne bi bili obuhvaćeni svi sadržaji važni za cjelovit razvoj i temeljito opće obrazovanje, a osobito za pripremu za nastavak obrazovanja i cjeloživotno učenje?

Možda bi produktivnije rješenje moglo biti potpuno uvođenje dijakronijski profiliranih problemskih tema iz političke, vojne, gospodarske, socijalne, kulturne i svakodnevne povijesti u cjelokupno gimnazijsko obrazovanje za razliku od standardne kronološko-progresivističke matrice u osnovnoj školi, pri čemu bi dobro izbalansirani katalog tako profiliranih tema s prijedlozima za obradu bio obvezujući unutar određenog postotka nacionalnih i općih sadržaja s istodobno ponuđenim oglednim primjerima za samostalno oblikovanje tema u okviru preostalih slobodnih sadržaja. Takvom bi se inovacijom pouzdanije uklonila predodžba da je nastava povijesti u

gimnaziji samo razgranatija verzija nastave povijesti u osnovnoj školi, a učenici bi kreativnije i pouzdanije ovladali potrebnim konceptima i nezaobilaznim vještinama povijesnog mišljenja.

Imajući na umu iznesene opservacije, prijedlog *Nacionalnog kurikuluma nastavnoga predmeta Povijest* u sklopu *Cjelovite kurikularne reforme* može se preporučiti za prihvaćanje, doduše uz minuciozne ispravke, dorade i preinake u osnovnoj školi, a u strukovnim školama i gimnazijama i uz ponešto izdiferenciraniju preradu.

27. Antonija Horvatek

učiteljica matematike, učitelj savjetnik OŠ Josipa Badalića, Graberje Ivaničko

Zaključak:

Za podizanje kvalitete nastave matematike potrebno je osigurati ono što sam učitelj nikako ne može - osiguranje vremena da se, sve što se radi, može kvalitetno napraviti. Potrebno je:

- povećati vrijeme predviđeno za obradu,
- dodati vrijeme za više ponavljanja između cjelina.

To mora biti osigurano odozgo - ili osjetnim smanjenjem opsega gradiva, ili povećanjem satnice. Ovim prijedlogom *kurikuluma* dogodilo se suprotno - satnica je ostala ista, a opseg gradiva povećan.

Papir može otrpiti sve; ciljevi i željeni ishodi mogu se lijepo ispisati, ali ako za to nije osigurano vrijeme, ništa od njihovog kvalitetnog ostvarenja. Stoga smatram da ovaj predmetni *kurikulum* neće donijeti osvježanje niti podizanje kvalitete nastave matematike.

Uz taj ogroman nedostatak, kvaliteta raspisivanja ishoda i svega ostalog u tablicama nije dovoljno visoka; mnogo je nejasnoća vezano uz to što i kad trebamo postići, a što bi na nivou države trebalo biti jasno.

Prijedlog:

Satnicu matematike povećati na 5 sati tjedno od 5. do 8. razreda osnovne škole ili smanjiti opseg gradiva za oko 20% u istim razredima.

Jasnije i kvalitetnije napisati ishode, razradu ishoda i sve ostale dijelove tablica koje opisuju što i kako trebamo raditi.

28. Prof. dr. sc. **Dubravka Hranilović**, izv. prof.
Prirodoslovno-matematički fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Osvrt na prijedlog *kurikularne* reforme, vezan uz predmet Biologija

Koncipiranost nastave

Smatram da su odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predmeta Biologija jasno definirani i primjereni te da je rano uvođenje stjecanja općih i prenosivih vještina (uz one vezane uz samu struku) u skladu s recentnim europskim trendovima. Konceptualni pristup omogućava povezivanje s ostalim prirodoslovnim predmetima te predstavlja začetak buduće interdisciplinarnosti na kojoj počiva moderna, a osobito primijenjena, znanost. Usmjerenost ka ishodima učenja, smjer poučavanja od poznatog (vidljivog, razumljivog) prema nepoznatom te uvođenje usporedbe sustava i funkcija (umjesto pojedinačnog detaljnog učenja i upoznavanje građe za svaki red/razred organizama), trebalo bi omogućiti lakše usvajanje gradiva od sadašnjeg učenja sadržaja na čisto reproduktivnoj razini. Također, učenje na temelju istraživanja i opažanja pomoglo bi učenicima da biologiju ne doživljavaju kao deskriptivnu, suhoparnu i pomalo zastarjelu, nego kao modernu, istraživačku i analitički usmjerenu disciplinu, usko povezanu s ostalim prirodnim, biomedicinskim i biotehničkim znanostima.

Autonomija nastavnika

Velika autonomija nastavnika u sadržajnoj i metodološkoj interpretaciji zadanih ishoda učenja, mogla bi dovesti do posvemašnje neujednačenosti u usvojenim znanjima između učenika pojedinih razreda/škola te zahtijeva temeljitu edukaciju nastavnika, koja bi trebala prethoditi uvođenju predloženog *kurikuluma*. Držim da bi, osim inicijalnog prilagođavanja na novi nastavni koncept i način vrednovanja, bilo potrebno provoditi plansku i kontinuiranu edukaciju nastavnika, koja bi osim metodičkih preporuka obuhvatila i njihov stručni razvoj, a u koju bi svakako trebalo uključiti sastavnice Sveučilišta koje djeluju u pojedinom području/polju (u ovom konkretnom slučaju Biološki odsjek PMF-a).

Izbornost

Iako se slažem sa stavom da bi izbornost mogla povećati motiviranost učenika, mislim da prerano uvođenje izbornosti predmeta Biologija (kao i ostalih prirodoslovnih predmeta) može dovesti do nedovoljne educiranosti u ovom području u gimnazijama koje nisu prirodoslovnog usmjerenja, a osobito u strukovnim školama (jednogodišnji model učenja Biologije smatram posve neprihvatljivim). Mislim da bi umjesto izbornosti samog predmeta, trebala postojati izbornost razine na kojoj se usvaja gradivo u okviru predmeta, tj. da bi trebalo razlikovati osnovne sadržaje, koji se trebaju provlačiti kroz dvije godine u strukovnim školama, a kroz sve četiri godine u gimnazijama, od kompleksnijih sadržaja u programu predmeta, koji bi bili obavezni u gimnazijama prirodoslovnog usmjerenja, a izborni u općim gimnazijama.

Modularnost

Opće gimnazije trenutačno nude najširi spektar obrazovanja i omogućavaju odabir područja profesionalne izobrazbe tijekom završnog razreda gimnazije. Uz učenike gimnazija prirodoslovno-matematičkog usmjerenja, studij biologije i ostalih prirodoslovnih (i srodnih) disciplina upisuje najviše učenika iz općih gimnazija te one predstavljaju bazu za budući razvoj tzv. STEM područja, čija se važnost u zadnje vrijeme toliko ističe. Predloženi pristup putem orijentacijskih modula, pomiče vrijeme odluke na kraj drugog razreda srednje škole. Tendencija mlađih učenika ka izbjegavanju, u pojedinim aspektima zahtjevnijih, prirodoslovnih predmeta, uz ograničenje od najmanje 10 učenika da bi se modul održavao, lako može dovesti do „gašenja“ prirodoslovnih modula, osobito u školama s manjim brojem učenika. To bi za posljedicu imalo slabiju obrazovanost populacije iz prirodoslovnih predmeta, značajno smanjenje upisne baze za prirodoslovne (i srodne) struke (što je u suprotnosti s deklariranom potrebom razvoja STEM područja) i dodatan pad (ionako nedovoljnog) interesa za nastavničke studije iz prirodoslovlja

29. Stavovi Fizičkog odsjeka PMF-a Sveučilišta u Zagrebu vezani uz Cjelovitu kurikularnu reformu

Vijeće Fizičkog odsjeka Prirodoslovno-matematičkog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu razmotrilo je dokumente cjelovite kurikularne reforme (dalje: CKR) dostupne na mrežnoj stranici Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta. Budući da javna rasprava još nije otvorena, Vijeće se ograničilo na načelne primjedbe vezane u sadržaj i način provođenja CKR, a posebno su analizirani očekivani utjecaji na budući razvoj STEM područja u Republici Hrvatskoj. Napominjemo da je kvalitetno obrazovanje u STEM području ključno za budući razvoj društva koji se temelji na inovacijama i naprednim tehnologijama .

Sadržaj dostupnih dokumenata može se ugrubo podijeliti na organizacijske promjene u školama koje bi trebale nastupiti za nekoliko godina i promjene u sadržajima predmeta te načinima poučavanja i vrednovanja učeničkog rada koje bi trebale nastupiti u mnogo kraćem roku. Budući da se navedene promjene odvijaju na bitno različitim vremenskim skalama i nisu međusobno uvjetovane, ne vidimo racionalnog razloga da se vodi objedinjena i relativno kratka javna rasprava koja bi obuhvaćala preko 3000 stranica isprepletenih dokumenata. Osim analize sadržaja predloženih dokumenata, Vijeće ih je usporedilo sa važećim Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama. Uočeno je da predloženi dokumenti većinom sadrže elemente Nacionalnog kurikulumu (čl. 26., st. 2. Zakona), ali i elemente Nastavnog plana i programa (čl. 27., st. 2. Zakona) i Državnog pedagoškog standarda (čl. 5. Zakona). Naime, satnice pojedinih predmeta utvrđuju se Nastavnim planovima i programima, dok se uvjeti za ostvarivanje kurikulumu i nastavnih planova utvrđuju Državnim pedagoškim standardom (npr. pragovi od deset učenika za izvođenje izbornih modula i sadržaja osobnog izbora). Iz navedenog je razvidno da predložene dokumente treba

bitno doraditi i uskladiti s važećim zakonskim okvirom kako bi uopće bili spremni za javnu raspravu. To se posebno odnosi na eksperimentalnu provedbu novih kurikula što ćemo detaljnije obrazložiti u kasnijim dijelovima dokumenta. Osim dorade predloženih dokumenata, stručna javnost bi na raspolaganju trebala imati analizu postojećeg stanje i projekcije za buduće razdoblje kako bi se o sadržaju CKR moglo meritorno raspravljati.

U prvom dijelu ovog dokumenta pokušat ćemo obrazložiti potrebu pažljivog pristupanja organizacijskim promjenama u školama, u drugom dijelu ćemo se osvrnuti na predmetni kurikulum fizike, a u zadnjem dijelu na potrebu uključivanja svih segmenata sustava u promjene obrazovnog sustava.

Organizacijske promjene u školstvu

Jedna od glavni postavki predloženih organizacijskih promjena u gimnazijama je povećanje izbornosti tijekom obrazovanja. Dosadašnji model podjela gimnazija naziva se model ranije orijentacije jer učenik bira smjer obrazovanja već pri upisu u gimnaziju. Povrh toga uvodi se i model kasnije orijentacije za opće gimnazije u kojima je predviđen izbor modula i predmeta osobnog izbora nakon 2. godine gimnazijskog obrazovanja. Orijentacijski moduli i predmeti osobnog izbora predviđeni su i u drugim vrstama gimnazija. U općim gimnazijama predviđeno je uvođenje sedam modula od kojih su tri iz grupe STEM područja, a četiri iz grupe jezičnog, društveno-humanističkog i umjetničkog područja (D&H). Međutim, u dokumentima je navedeno da opće gimnazije moraju ponuditi barem jedan modul iz prve grupe (STEM) i barem jedan iz druge grupe (D&H). Isto je navedeno za prirodoslovno-matematičke (koje imaju tri modula iz STEM i jedan D&H područja) i jezične (koje imaju tri modula iz D&H i jedan iz STEM područja) gimnazije. Osim toga, u dokumentu je naveden i prag od deset učenika da bi se modul ili sadržaj osobnog izbora uopće održavao. Nuđenjem velikog broja modula škole s manjim brojem učenika izložile bi se riziku da se u nijednom modulu ne sakupi kritičan broj učenika. Predvidivo, škole će nastojati minimizirati broj ponuđenih modula, a u ekstremnim slučajevima moguće je da škola ponudi samo dva modula, u jednom se ne sakupi kritičan broj od deset učenika i svi učenici na kraju budu primorani pohađati isti modul, iako se to možda protivi njihovim interesima i željama. Smatramo da je prilikom uvođenja ovakvih modela potrebno napraviti pouzdano istraživanje realnih mogućnosti škola, interesa učenika, kao i potreba tržišta rada kako bismo izbjegli moguće negativne posljedice, kao što su nezadovoljstvo učenika i njihovih roditelja, neusklađenost obrazovnog sustava s potrebama gospodarstva i slično.

Prilagodba netom izrađenih kurikula modelu kasnije izbornosti također bi mogla predstavljati problem jer bi se u većini predmeta gradivo vjerojatno nastojalo redistribuirati prema nižim godinama, odnosno većina gradiva bi se nastojala smjestiti u prve dvije godine gimnazijskog obrazovanja (klasična «šugarica») što je oprobano loš model.

Jedan od argumenata uvođenja modela kasnije izbornosti je bolje pripremanje učenika za njihov budući studij, međutim njegovu opravdanost nije moguće procijeniti

jer učenika za specifični studij prvenstveno pripremaju prikladno odabrani sadržaji predmeta, a ne mehaničko povećanje satnice. Budući da u pripremi kurikularnih dokumenata nije postojala institucionalna komunikacija između Ekspertne radne skupine i visokih učilišta, smatramo da se ovaj argument koristi neopravdano.

Napomenuli bismo da učenici općih gimnazija čine većinu gimnazijske populacije (60%) pa shodno tome predstavljaju i glavnu bazu za fakultete iz STEM područja. Trenutno se učenici opredjeljuju za upis na fakultet prilikom prijave ispita državne mature, odnosno na sredini četvrtog razreda, dok bi se modelom kasnije izbornosti takva odluka trebala donijeti već nakon drugog razreda. Kod mlađih učenika očekujemo veću tendenciju bijega iz «težih» STEM predmeta u «lakše» predmete što bi moglo znatno umanjiti upisnu bazu za fakultete iz STEM područja sa svim negativnim posljedicama po buduću razvoj države. Za razliku od modela ranije izbornosti gdje državne i lokalne vlasti ipak imaju mogućnost nadzora kroz određivanje upisnih kvota, predloženi model kasnije izbornosti je izvan svake kontrole. Držimo da su ovdje posebno ugrožene manje sredine gdje bi, radi malog broja učenika, prag od barem deset učenika za izvođenje modula mogao dodatno potaknuti eliminaciju STEM modula iz sustava obrazovanja. Za razliku od razvijenih država (npr SAD, Finska...), Hrvatska nema mogućnost uvoza već obrazovanih STEM stručnjaka pa se mora osloniti gotovo isključivo na vlastitu proizvodnju kadrova. Napominjemo kako će predvidivo smanjenje satnice predmeta iz prirodoslovlja u školskoj godini 2020/21 vrlo brzo dovesti da daljnjeg pada interesa za upise na nastavničke studije iz prirodoslovlja pa prijeti realna opasnost da se u budućnosti satnica prirodoslovlja dalje smanji (povećanjem udjela u košarici i u konačnici ukidanjem predmeta) uz izgovor da ionako nema nastavnika.

Iz svega navedenog slijedi da se uz predloženi model kasnije orijentacije vežu brojna otvorena pitanja (uključujući problematiku državne mature u takvom sustavu) pa bismo predložili da se javna rasprava o njemu odgodi dok se ne provedu pouzdane i relevantne analize i projekcije kadrovskih i materijalnih mogućnosti škola, interesa učenika i potreba tržišta rada.

Predmetni kurikulum fizike

Vezano uz predmetni kurikulum fizike, smatramo da je vrijeme koje je radna skupina imala na raspolaganju apsolutno nedostatno za provođenje ozbiljnijih promjena što je i razvidno u izdvojenim mišljenjima većeg broja članova radne skupine.

Metodologiju ubrzanog uvođenja novih kurikula također držimo upitnom. Naime, eksperimentalno provođenje predmetnih kurikula bi trebalo početi već od sljedeće školske godine u pojedinim razredima odabranih škola. Budući da nam nisu dostupne nikakve detaljnije informacije, možemo samo pretpostaviti da će se raditi sukladno Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama koji člankom 29. propisuje provođenje eksperimentalnih programa. Zakon propisuje da eksperimentalni program sadrži ciljeve, zadaće, obrazovne rezultate, sadržaj, mjesto i način izvođenja, vrijeme potrebno za realizaciju programa, prostorne, kadrovske i druge uvjete,

način stručnog praćenja i vrednovanja programa, te financijska sredstva potrebna za realizaciju programa. Predloženi kurikularni dokumenti sadrže samo mali dio ovih informacija, a uopće ne sadrže podatke o načinu stručnog praćenja i vrednovanja programa, kao ni prostorne, kadrovske i druge uvjete ili financijska sredstva potrebna za realizaciju. Pretpostavljamo da bi, sukladno Zakonu, eksperimentalni program preložila agencija nadležna za obrazovanje, a Ministarstvo bi raspisalo javni poziv za školske ustanove koje bi sudjelovale u provedbi istog. Uzimajući u obzir količinu posla koji bi još trebalo obaviti prije same javne rasprave (javna rasprava se može provoditi samo za dokumente koji su usklađeni s postojećim zakonodavnim okvirom), scenarij provedbe eksperimentalnih programa za sve predmete već od sljedeće godine ne djeluje realistično pa predlažemo odgodu barem za dio predmeta kako bi se eksperimentalna provedba stigla kvalitetno pripremiti.

Poseban problem predstavlja nepostojanje nastavnih materijala i metodičkih priručnika prilagođenih novom kurikulu i neopremljenost kabineta za fiziku iako novi kurikulum predviđa povećani broj demonstracijskih pokusa i učeničkih eksperimenata. Ukoliko bi se za pilot projekt uvođenja novih kurikula odabrale malobrojne adekvatno opremljene škole, usporedbom s drugim (slabije opremljenim) školama bilo bi nemoguće odvojiti moguće pozitivne efekte novog kurikula od pozitivnih efekata bolje opremljenosti same škole pa smatramo da bi ovoj problematici koja nije jednako izražena kod svih školskih predmeta trebalo posvetiti posebnu pažnju prilikom eksperimentalne provedbe novih kurikula.

Fizički odsjek ne spori potrebu osuvremenjivanja i prilagodbe postojećih kurikula, međutim smatramo da bi bilo uputno napraviti prethodnu analizu postojećeg stanja uključujući opterećenje učenika, kadrovske i materijalne resurse škola i razinu znanja za neophodnu za uspješan ulazak na tržište rada ili u tercijarno obrazovanje. Buduće kurikule bi trebalo uskladiti s financijskim mogućnostima države jer je besmisleno predlagati sadržaje koji se potom neće moći ostvariti radi nedostatka sredstava u Državnom proračunu. Konačno, neophodno je osigurati dostatno vrijeme za izradu samih kurikula i pripremu sustava za njegovo uvođenje. Iako bi ovo donekle usporilo proces, smatramo da bi konačni rezultat bio daleko bolji pa bi to zasigurno bilo opravdano.

Uključenost svih dionika sustava

Iz predloženih dokumenata vidljivo je nerazumijevanje specifičnosti pojedinih predmeta koje proizlazi iz specifičnosti pojedinih znanstvenih područja. U nekim predmetima je zastupljenija faktografija, dok je u drugima veći naglasak na konceptima i njihovom povezivanju, neke struke imaju velik utjecaj na razvoj drugih područja što u kurikulumima područja nije dovoljno prepoznato kroz povezivanje pojedinih područja, forma predmetnih kurikula nametnuta od strane Ekspertne radne skupine nije prilagođena svim predmetima, niti je uopće neophodno da svi predmetni kurikuli imaju identičnu formu, itd. Smatramo da su navedene manjkavosti u osnovnim postavkama i sadržaju predloženih dokumenata barem dijelom uzrokovane sastavom Ekspertne radne skupine u kojoj su zastupljene gotovo isključivo društvene znanosti

(pritom su troje od sedam članova zaposlenici istog instituta), dok su ostala područja isključena. Činjenica kako se nitko drugi nije javio na natječaj može biti prouzročena načinom objave (mrežna stranica MZOS-a u razdoblju božićnih i novogodišnjih praznika) i sadržajem javnog poziva gdje je fokus bio isključivo na stručnjacima iz obrazovanja (točka VIII poziva uvjetuje prijavu ekspertizom u jednom od sljedećih područja: osmišljavanje i izrada općeobrazovnih kurikuluma; osmišljavanje i izrada kurikuluma u strukovnom obrazovanju; ocjenjivanje, vrednovanje i izvještavanje o ishodima učenja i postignućima učenika; stručno usavršavanje nastavnika, udžbenici, nastavna pomagala i digitalni sadržaji). Nesporno je da u reformi kurikula veliku ulogu moraju odigrati stručnjaci iz obrazovanja, no isto tako je sigurno da moraju biti uključeni i ostali stručnjaci koji imaju pregled trenutnog stanja i budućih pravaca razvoja nekog područja. U suprotnom, obrazovanje bi bilo samo sebi svrhom što se, barem deklarativno, pokušava promijeniti. Stoga predlažemo da se u nastavku rada na novim kurikulumima na svim razinama uključe stručnjaci iz svih područja kako bi se moglo uvažiti specifičnosti pojedinih područja.

Zaključak

Zaključno, predlažemo da rasprava o organizacijskim promjenama u školama daleko bolje pripremi, dok bi se predmetni kurikuli, kao i nastavni planovi i programi zapravo trebali kontinuirano poboljšavati, ali temeljem stvarnih analiza i evaluacija postojećih dokumenata, u skladu s ranije iznesenim primjedbama. U suprotnom će fokus rasprave biti uglavnom na formi, dok će sadržaj ostati u drugom planu, a trebalo bi biti obratno.

Načelno smatramo da bi opseg gradiva u svim predmetima trebalo smanjiti, ali taj postupak treba provesti u koordinaciji s predstavnicima poslodavaca (za strukovno obrazovanje) i visokim učilištima (za gimnazije). Konačno, kao istraživačka ustanova, slobodni smo upozoriti da pojam «učenje» ne bi trebao biti potpuno protjeran iz sustava obrazovanja, posebno primarnog i sekundarnog. Naime, čak i aktivni istraživači provode nezanimljiv dio svog vremena u učenju i usavršavanju, pa tako i učenici prvo moraju naučiti osnove specifičnog područja, a da bi mogli istraživati.

30. Odjel za povijest

Hrvatsko katoličko sveučilište
Ilica 242, Zagreb 10000

Zaključno - onkraj sadržaja Kurikula

Hrvatska povijest duboko je ukorijenjena u srednjoeuropskom društvenom, duhovnom i kulturnom obzorju. Nastavni modeli tog obzorja (ponajprije oni austrijski i njemački) nisu primjetni u predloženom Kurikulu, nego je primjetna dominacija anglosaksonskih modela. Premda i potonji imaju svoje vrijednosti, koje je svakako potrebno iskoristiti, zašto zanemarivati povijesnu, kao ništa manje ni vremensku, uvjetovanost današnjega hrvatskog prostora?

Ključno je, međutim, pri svemu pitanje svrhe nastave povijesti. Ne samo u vidu pitanja učimo li učenike povijesti, ili povijesnom razmišljanju i ispravnom pristupu izvorima, nego ponajprije u vidu pitanja zašto je predmet povijest doista bitan? Naime, u hrvatskom školskom sustavu samo su dva osnovna predmeta humanističkog predznaka, hrvatski jezik i povijest. Nije potrebno isticati da su humanističke znanosti jedini pravi čuvar pozitivnih društvenih vrijednosti zasnovanih na trajnoj i opetovanoj (kritičkoj) procjeni i afirmaciji baštine i tradicije prošle zbilje. S tim na umu, predmet povijest valja motriti kao ključan u pogledu čuvanja „mentalnog zdravlja“ budućih generacija usredotočenog na iskaz dugotrajnosti identiteta nacije. Za to je pak potreban strukovno konsenzualno formiran te valjano i pravodobno u nastavi posredovan meta-narativ o prošlosti. Samo je tako poimanje prošlosti za školsku populaciju – buduće dionike i nositelje hrvatske društvene realnosti – smisleno. Samo omanji dio te populacije, koji će se odlučiti za visokoškolski studij povijesti, tek tada će se detaljno upoznati s konceptima oblikovanja slika o prošloj zbilji. Istodobno, takav meta-narativ, s ciljem usvajanja postavki dugotrajnosti identiteta nacije, kao odraz odgovornosti i zrelosti društva, mora biti lišen svih profanih i teatralno zabudnih dnevno-političkih privida nacije (bilo naoko afirmativnih ili ne) te neizostavno usredotočen na njegovanje točaka okupljanja i samoidentifikacije zajednice, baštinu i kulturu povijesnog prostora, u korijenima kojih su kršćanske i katoličke osobitosti.

31. Ljiljana Jambor, prof. sociologije i povijesti,
učiteljica povijesti u Osnovnoj školi Augusta Cesarca, Zagreb

Recenzija prijedloga nacionalnog kurikula iz povijesti

Čitanju i analizi prijedloga kurikula za povijest pristupam kao praktičar koji treba realizirati predloženo. Učenicima je učenje obaveza za koju dio učenika nije spreman. Informacije su učenicima dostupne u svakom trenutku. Poučavanje treba usmjeriti na pronalaženje i vrednovanje dostupnih informacija, kratkih i konkretnih.

Veliki pomak u kurikulumu smatram prekid kronološkog rasporeda tema u srednjim školama.

Promjene u nastavi povijesti su potrebne. Osnovni proces koji je pokrenuo HNOS, a to je usmjerenost nastave na učenika i odmak od predavačke nastave uporabom raznolikih oblika rada, nastavnih metoda i različitih izvora učenja i poučavanja, treba nastaviti.

U izradi prijedloga kurikula sudjelovali su učitelji/ce koji su sudjelovali u izradi HNOS-a i realizaciji u razredima. Očekivali samo sustavnu analizu dobrih i loših strana HNOS-a, a zatim nastavak reforme.

Ishodi učenja i koncepti su takvi pomaci. Primjenjivi su u razredu, ali za punu primjenu potrebna je stručna edukacija učitelja i nastavnika. Koncepti se primjenjuju u nastavi – vrijeme i prostor, uzrok i posljedice, izvori i istraživanje prošlosti. Kao posebnu kvalitetu prijedloga kurikula ističem koncept kontinuiteta i promjene, te kon-

cept interpretacije i perspektive. Za koncept interpretacije, posebno novije povijesti, u realizaciji je potreban oprez kako se interpretacije ne bi svele na *za* i *protiv*. U prvom planu nisu činjenice nego koncepti.

Predložene ishode učenja smatram smjernicama za realizaciju u razredu. Svaki učitelj u tematskoj i dnevnoj pripremi razrađuje ishode učenja prilagođene strukturi razreda, sposobnostima učenika.

Osnovna škola

Prijedlog razina usvojenosti je zanimljiv, olakšava učiteljima razradu kriterija ocjenjivanja, na razini razreda, ali i individualni – za učenike s prilagođenim programom, individualnim pristupom, redovnim programom i darovitim učenicima. Velik dio prijedloga upravo su razine usvojenosti, ali pretpostavljam da će učitelji i nastavnici imati autonomiju u konkretnom stvaranju kriterija. Bilo bi loše da se svi prilagodimo danim okvirima.

Prijedlog nastavnih tema prati postojeći nastavni plan i program, uz manje iznimke, drugačiju podjelu tema i uz mogućnost izbora sadržaja. Ključna pitanja trebala bi biti motivacija za rad učenika.

Prijedlozi

U ishodima učenja za osnovnu školu dominiraju razine objašnjavanja i analiziranja ... ishodi učenja zahtjevniji su u višim razredima, ali slični za 5. i 6., te za 7. i 8. razred (radi li se o prelasku, u kasnijoj fazi reforme, na module?)

Dio ishoda učenja se ponavlja za srednje škole, posebno za 1. razred trogodišnje srednje škole, dio se poklapa s ishodima za 7. i 8. razred (npr. A.8.3. i A.1.3.)

Razine usvojenosti: provjeriti razine po razredima npr. C.7.1. učenik analizira..., a u C.6.1. učenik istražuje..... male su razlike u razini usvojenosti 6. i 7. razreda.

Nastavne teme slijede kronologiju uz odstupanja, npr. 5. razred, 5. Rimski svijet, koji preklapa kronologiju i tematski pristup. Učitelji će trebati prilagoditi koje teme će raditi prije, Rimski osvajanja ili Tko vlada Rimom, a zatim i Rimsko društvo, koji imaju sadržaje od Kraljevstva do Carstva.

U 3. Civilizacije Starog Istoka – kao izbornu temu možda ponuditi civilizaciju koja se razlikuje po geografskim uvjetima nastanka.

Nastavne teme u 6. razredu bitno su izmijenjene redoslijedom i prate zadani kronološki okvir (bolje no postojeći nastavni plan i program). Tema 1.3. Vladari i vrela: Hrvatska u doba Trpimirovića detaljno je razrađena, a u 2.2. Zamak, crkva, selo, grad: Kako se živjelo u srednjovjekovnoj Hrvatskoj sadržaji su navedeni primjerima. Moglo bi biti zbunjujuće – Gdje su Arpadovići i Anžuvinci? Prijedlozi primjera su zanimljivi i omogućavaju detaljnu analizu odabranih primjera i pripremu za učenje povijesti u srednjoj školi. Hoće li Uvodi 1.1, 3.1. i 4.1. biti pregled ili prepuni podataka?

Tema 4. Prema novom vijeku – Hrvatska na razmeđi – vrlo je kvalitetna i lijepa za realizaciju (čisti užitak!).

Nastavne teme 7. razred, tema 2. Doba revolucije, neujednačeno razrađena, 2.1. jako detaljno, a 2.2. jako općenito. Možda drugačija podjela...

Tema 4.3. – puno primjera za detaljno proučavanje, hoće li neizabrani dio nedostajati za temu 7.?

Tema 4. Nacije i nacionalni pokret – ključno pitanje je zanimljivo, ali može se različito čitati..

Izjednačiti prijedloge tema, neke su vrlo precizno definirane kroz povijesne sadržaje, a neke općenitim odrednicama kroz koncepte.

Nastavne teme 8. razred, 2.4. – treba li u naslovu biti samo stradanje jednog naroda. Totalni rat je bio sveobuhvatan.

5.2. učenici obrađuju na satovima geografije, treba li ponavljati.

Srednja škola

Razine usvojenosti za srednje škole detaljno su razrađene kroz koncepte. Vidljiva je razlika u razini usvojenosti za strukovne škole, prema godišnjoj satnici i posebno trećeg i četvrtog razreda gimnazije. Razina se postepeno povećava količinom (izvorima, načinima analize, tehnikama) i zahtjevnosti. U prvom razredu trogodišnje škole razina usvojenosti je minimalno zahtjevnija u odnosu na osmi razred osnovne škole, ali kasnije je razina zahtjeva primjerenija uzrastu učenika i njihovom školovanju, od prvog razreda četverogodišnje škole dalje. Razina usvojenosti u drugom i trećem razredu strukovne škole i drugom razredu gimnazije na višu razinu stavlja sve, od koncepta vremena i prostora, gdje je posebno zanimljiv ishod koji traži sinkronijske i dijakronijske odrednice, do koncepta interpretacije i perspektive. U trećem i četvrtom razredu gimnazije od učenika se očekuje da znanje primjenjuju, da analiziraju, istražuju, procjenjuju. – to su razine koje pripremaju učenike za zahtjeve fakultetskog učenja.

Tematska područja za srednje škole izrađene su na primjerima s velikim izborom zanimljivih tema. Za svaki razred srednjih škola planirane su teme iz dva tematska područja, Predmoderna povijest i Moderna i suvremena povijest. Tematska područja su podijeljena na teme koje su sadržajno slične, ali su u različitim razdobljima. Teme se mogu obrađivati na više razina i kroz više vremenskih razdoblja što pridonosi raznovrsnosti i zanimljivosti tema. Posebno zanimljivim smatram temu Društva, ekonomija i svakodnevnica koja daje široke mogućnosti istraživanja od zavičajne do svjetske povijesti.

Tematski pristup omogućava da se odabrano obradi temeljito i na zanimljiv način. U kronološkom pristupu se obrađuje sve, površno, nabranjem i time nije zanimljivo učenicima (jedan od razloga zašto učenici ne vole učiti povijest, a i kolege iz drugih predmeta u razgovoru navode da učenje povijesti još uvijek smatraju noćnom mo-

rom). Tematski pristup omogućava u potpunosti primjenjivost koncepata – prolazak kroz različita vremenska razdoblja istražujući ista ili slična pitanja. Tematskom obradom odabranog kod učenika će se postići veći interes, te konceptualno razumijevanje koje će im omogućiti da samostalno mogu obraditi ostale teme. Posebno su zanimljive teme pod naslovom Prijedlog dijakronijskih tema.

Primjer teme s prijedlogom obrade bit će smjerokaz nastavnicima u izboru i razradi ponuđenih tema. Ovakav način rada omogućit će i učenicima aktivno sudjelovanje u kreiranju nastave povijesti, možda krećući od suvremenih događaja čije će uzroke tražiti u bližoj ili daljoj povijesti (npr. zašto dio Ferenčice nema kanalizaciju – uz pitanja kada dijelovi Zagreba dobivaju kanalizaciju, do urbanizacije, usporedbe sa srednjovjekovnim gradovima itd.... ili, školske ocjene – uz pitanja kako su se nekada ocjenjivala nastavna područja, kako su ime imali predmeti, što se učilo, tko je mogao u školu itd.....)

Smjernice učiteljima za samostalno oblikovanje tema daje konkretne upute kako iskoristiti prijedloge.

Povezanost s odgojno-obrazovnim područjima smješta povijest u okvir ostalih predmeta, povezuje sadržaje, te znanja i vještina učenika usvojenih u ostalim nastavnim područjima.

Učenje i poučavanje nastavnog predmeta konkretne su upute učiteljima i nastavnicima od uloge učitelja, do količine nacionalne i svjetske povijesti, do poučavanja učenika s posebnim potrebama.

Vrednovanje ishoda učenja daje sažete upute učiteljima i nastavnicima kako odrediti kriterije vrednovanja, kako pratiti napredak učenika tijekom školske godine, do zaključne ocjene.

32. Dr. sc. **Mario Jareb**, znanstveni savjetnik,
Hrvatski institut za povijest, Zagreb

O prijedlogu Nacionalnog kurikulumata nastavnog predmeta povijest

Takozvana *Cjelovita kurikularna reforma* i u njezinu sklopu izrađen prijedlog kurikula (ne: *kurikuluma* kako se pogrešno naziva) u javnosti je predstavljena kao svojevrsna revolucija koja bi svojim zapravo čudotvornim učincima trebala potpuno preobraziti hrvatsko školstvo. Trebalo bi ipak voditi računa kako revolucije redovito ruše postojeće, no upitno je jeli ono što stvaraju bolje od onoga što je srušeno. Zbog toga je veliki propust takozvane Ekspertne radne skupine i stručnih radnih skupina to što se one ni na koji način u prijedlozima koje su sastavile (od prijedloga nacionalnog kurikula do prijedloga predmetnih kurikula) nisu osvrnule na postojeće stanje. U njima nema vrednovanja onoga što smo imali do sada, odnosno nema raščlambe koja bi ukazala na dobre i loše strane postojećega i odvojila ono što bi se moglo ili trebalo zadržati kao vrijedno od onoga što svakako treba mijenjati. U konačnici bi takva

raščlamba ukazala i na to zbog čega bi novi plan i program, odnosno *kurikulum*, bio barem korak naprijed u odnosu na postojeće stanje, pa preostaje tek za prihvatiti ili odbaciti samohvale Ekspertne radne skupine i stručnih radnih skupina o budućim iskupiteljskim postignućima ili ishodima bez ishodišta. Novi je prijedlog svojevrsan oštar rez koji ne ostavlja ni traga onome što je bilo i koji se ne temelji na bilo čemu isprobanom u praksi, pa je nemoguće napraviti bilo kakvu utemeljenu projekciju o tome kakvi bi mogli biti njegovi učinci. To i nije neobično s obzirom na činjenicu da se je na tim dokumentima ubrzano radilo tek nekoliko mjeseci. Uz to se postavlja i pitanje kompetencija stručnih radnih skupina izabranih javnim pozivom, a ne na temelju transparentno provedenog javnog natječaja. Pritom upada u oči kako su u njihovu sastavljanju i u radu na takozvanoj cjelovitoj reformi zaobiđene relevantne ustanove na polju odgoja i obrazovanja poput Agencije za odgoj i obrazovanje. Ne bi li bilo logično da okosnicu skupine za predmet povijest čine stručnjaci iz Agencije za taj predmet kao osobe koje se profesionalno bave i svakodnevno susreću s problematikom nastave povijesti na svim razinama obrazovanja, a ne da od ukupno četiri savjetnika u skupini bude tek jedna savjetnica i to kao članica stručne radne skupine iz jedinice za stručnu i administrativnu podršku.

Prijedlog *Nacionalnog kurikuluma nastavnog predmeta povijest* također obiluje slabostima koje teško mogu prikriti u njemu sadržane medijski atraktivne i uhu prijemčive fraze. On se temelji na nizu sadržajno nedefiniranih i ispraznih fraza o odgojno-obrazovnim ishodima, odnosno znanjima, vještinama i stavovima koje bi hrvatski učenici navodno trebali steći školujući se u novom revolucionarnom okruženju. Važna je karakteristika toga prijedloga *kurikuluma* to što se nastava na svim razinama usmjerava na nešto što bi se prije moglo nazvati studijem povijesti, a ne nastavom. Iako se stidljivo navode i pojmovi poput učenja i poučavanja, ipak je u središtu procesa učenik koji samostalno radi, istražuje i zaključuje, a učitelj/nastavnik sveden je na ulogu pasivnog promatrača toga procesa koji eventualno može pomagati učenicima i usmjeravati ih u njihovu radu. Floskule o razvoju kritičkog mišljenja i rada na izvorima te na tom temelju uspoređivanja i zaključivanja zamijenile su pojmove učenja i poučavanja u kojima iznimno važnu ulogu ima učitelj/nastavnik kao onaj tko ne samo da usmjerava učenika nego mu i prenosi odgovarajuće strukturirane pojmove i spoznaje. Pritom nije jasno na koji način netko o nečemu može kritički razmišljati ako ne raspolaže sa znanjima i spoznajama o tome predmetu, ili je možda cilj ("ishod") stvaranje neodgovornih osoba koje misle da o svemu mogu razgovarati i sve kritizirati bez poznavanja činjenica. Takvo što je nažalost sve više prisutno u javnom prostoru podvrgnutom prvenstveno zakonima medijske privlačnosti bez obzira na činjenice i argumente.

Isticanje rada na izvorima, pa makar u njih bila ubačena i dostupna literatura, odnosno kritički pristup izvorima obilježje je znanstvenoistraživačkog rada koji je teško savladiv i mnogim studentima povijesti. Istodobno se od učenika petog razreda osnovne škole u prosječnoj dobi od 10 do 11 godina života očekuje da u slučaju dobre razine usvojenosti (slabija je od nje zadovoljavajuća razina, a bolje su vrlo dobra i iznimna razina) postavlja "istraživačka pitanja te pronalazi, odabire i bilježi podatke

povezane s pitanjem. Donosi zaključke utemeljene na podacima iz izvora. Samostalno odabire i organizira relevantne informacije iz izvora i literature kako bi oblikovao jednostavno strukturiran rad. Promišlja o svojem pristupu i zaključcima uspoređujući ih s onima drugih učenika.” Držim da se takvo što ne može tražiti od desetogodišnjaka koji se zapravo tek počinje ozbiljnije upoznavati sa sadržajima predmeta kao što je povijest, a pritom bi za takvu razinu zavrijedio zapravo tek današnju ocjenu dobar. To je tek jedan od primjera neprilagođenosti *kurikuluma* dobi djeteta.

Uz to, iz prijedloga nije razvidno je li njime uopće predviđeno usvajanje činjenica, odnosno fonda znanja na kojemu se eventualno i može temeljiti istraživački rad na izvorima. Predviđeno je, doduše, da su među njima udžbenici i radne bilježnice, povijesni atlasi i zbirke izvora, što je sve moguće pripremiti i odgovarajuće oblikovati za nastavu u osnovnoj školi kakva je predviđena ovim prijedlogom, no pitanje je u kojoj mjeri tako pripremljeni materijali omogućuju ono što su sastavljači prijedloga pretenciozno nazvali radom na izvorima. Postavlja se ipak pitanje što je s ostalim materijalima, tko i na koji način će ih pripremiti i prilagoditi dobi i sposobnostima učenika.

Još se više postavlja pitanje što je s izvorima i materijalima za nastavu u srednjoj školi koja se svodi na obradu više dijakronijski utemeljenih tema čiji je sadržaj u velikoj mjeri podložan procjeni i izboru nastavnika. To u najmanju ruku otežava izradu odgovarajućih udžbenika i otvara prostor ulasku u nastavni proces različitih materijala za koje je teško pretpostaviti tko bi ih i na koji način izabrao, priredio i prilagodio za nastavu. Arbitrarnost u izboru i dopuštena samovolja u određivanju sadržaja tema ruše jasno strukturirani nastavni proces i dobar su temelj za uvođenje kaosa u nastavu povijesti u srednjoj školi. Bez postojanja konkretno određenih i usporedivih sadržaja koje treba savladati također nije moguće uspostaviti jasan sustav vrednovanja, a dolazi u pitanje i postojanja i vrednovanja državne ili nekog drugog mogućeg oblika mature. U pitanje dolaze ne samo način obrade nego uopće i mogućnost obrade nekih ključnih sadržaja iz hrvatske i europske/svjetske povijesti. Postojanje primjerice teme koja se odnosi na stvaranje suvremene hrvatske države i na Domovinski rat nije zbog slobode izbora nastavnika u srednjoj školi nikakvo jamstvo da će učenici imati uopće priliku na nastavi povijesti susresti se s tom nedvojbeno važnom problematikom suvremene hrvatske povijesti. Uz to je nepostojanje jasnih smjernica o načinu izvođenja nastave i o sadržaju gradiva prostor za moguće manipulacije sadržajem te i drugih tema, odnosno za unošenje nekih posve osobnih i historiografski neutemeljenih interpretacija i spoznaja o nekim događajima i procesima. Iako to može zvučati grubo i nategnuto, ipak držim kako je utemeljena pretpostavka kako bi učenici u dva različita razreda iste škole, primjerice dva četvrta razreda gimnazije, mogli o Domovinskom ratu učiti na dva posve različita i suprotstavljena načina. Teorijski bi se jedni mogli susresti isključivo s nekritičkom glorifikacijom i apologijom svega što su u tome ratu počinile hrvatske vojne i redarstvene snage i hrvatsko političko i državno vodstvo, a drugi bi istodobno mogli biti suočeni s krajnje negativističkim pristupom koji se ne temelji na činjenicama nego na tendencioznim interpretacijama i krivotvorinama. Iako se o tome može progovoriti tek kao o pretpostavljenom scenariju, ipak

treba uzeti u obzir prisutne podjele u društvu i na njima utemeljene interpretacije koje često zaobilaze znanstveno utemeljena historiografska istraživanja. Niz je tema poput Hrvatske u socijalističkoj Jugoslaviji, razdoblja Drugog svjetskog rata na hrvatskom području u kojima takav pristup pojedinaca i skupina može učiniti nemjerljivu štetu nastavi povijesti. Kao primjer navodim “Lentu vremena Jugoslavije” Miljenka Hajdarovića (<http://povijest.net/lenta-vremena-jugoslavije-kartice-za-poucavanje/>), srednjoškolskog nastavnika povijesti i člana stručne radne skupine za izradu *kurikuluma* za povijest. Ako se i zaobiđe infantilno zamišljen odabir različitih fotografija (kartica) koje prikazuju različite osobe i događaje, ipak ostaje niz dvojbenih podataka u sadržajima kartica. Tako autor na kartici koja opisuje izbore od 11. studenoga 1945. tvrdi kako su to bili “prvi slobodni izbori”. Nije mi poznato na čemu temelji takvu tvrdnju kada je historiografija odavno dokazala kako se ti izbori ni po čemu ne mogu smatrati slobodnima. Pod datumom 7. srpnja 1950. govori se o prvoj dionici autoceste Zagreb-Beograd te se spominje volonterski rad (na kartici koja govori o vremenskom razdoblju od 1941. do 1989. spominju se radne akcije). Dragovoljaca na izgradnji te ceste i na radnim akcijama je u razdoblju nakon 1945. sigurno bilo, no činjenica je kako su mnogi bili i prisiljavani na takozvani dobrovoljni rad bez naknade. Može li se ideološka indoktrinacija u pionirskoj organizaciji svesti tek na organizaciju u kojoj pioniri “usvajaju osnove socijalizma”. Može li se ideološki obojena Balaševićeva pjesma “Računajte na nas” svesti na pjesmu koja je bila “izuzetno popularna i ostala je popularna među tzv. jugonostalgicima.” Više je nego sporno navođenje pogibije Gorana Alavanja kao “hrvatskog policajca srpske narodnosti”. Inače su autoru za godinu 1991. relevantniji Top lista nadrealista, kraj karijere Sedmorice mladih i pokret Žene u crnom koje je obradio na svojim karticama nego događaji koje nije ni spomenuo poput krvavog Uskrsa na Plitvicama u kojem pada prva žrtva Domovinskog rata Josip Jović, hrvatski referendum o neovisnosti i konačno proglašenje hrvatske neovisnosti 8. listopada. Zanimljivo je kako je na jednoj od kartica ipak spomenut jedan referendum, i to onaj makedonski, što je inače za hrvatske učenike epohalan događaj o kojemu je važnije nešto znati nego o očito nevažnom hrvatskom referendumu. Također mu je iznimno važno što je beogradska Crvena zvezda 8. prosinca 1991. osvojila Interkontinentalni kup, a zaboravio je na divljački napad agresora na Dubrovnik koji se je dogodio nekoliko dana prije toga u kojemu je taj biser hrvatske i svjetske baštine pretrpio strašna razaranja i u kojima su ubijeni brojni njegovi građani. Poseban primjer tendencioznog prikazivanja događaja jest iznošenje inače historiografski odavno opovrgnute “činjenice” o navodno 600 ubijenih civila na područjima oslobođenim u operaciji Oluja. To su tek neke od “činjenica” na Hajdarovićevoj lenti, pa nije teško zamisliti kako bi izgledala nastava o Hrvatskoj u socijalističkoj Jugoslaviji ili o Domovinskom ratu koju bi osmislio taj stručnjak za izradu *kurikuluma* i nastavnik u Srednjoj školi Čakovec ili netko sličan njemu.

Inače predviđeni način izvođenja nastave u srednjim školama čini besmislenim ili teško dostižnim bar dio željenih odgojno-obrazovnih ishoda. Učenik bi primjerice u četvrtom razredu gimnazije trebao “analizirati i procijeniti objašnjenja uzroka i posljedica događaja, pojava i procesa koje proučava te ih integrirati u šire razumije-

vanje prošlosti.” Obrada neke od arbitrarno odabranih diakronijski oblikovanih tema umnogome dovodi u pitanje mogućnost da učenici budu uopće upoznati s uzrocima, ali i posljedicama određenih povijesnih procesa i događaja kao dijelu neprekinutog vremenskog slijeda. Krajnje pojednostavljeno može se pitati mogu li se primjerice uzroci izbijanja Drugoga svjetskog rata shvatiti bez dobrog poznavanja međuraća u Europi, ali i problema koji sežu još u razdoblje Prvoga svjetskog rata. *Kurikulumom* je doduše predviđena pobliže nedefinirana “dubinska” obrada tema, no kako bi učenici shvatili njegove uzroke u sklopu teme Drugoga svjetskog rata trebalo bi se ozbiljnije pozabaviti međuraćem. Upitno je zbog toga u kolikoj bi se mjeri bilo uopće moguće baviti tim ratom kao fenomenom čije značenje umnogome nadilazi sva ostala razdoblja svjetske, europske i hrvatske povijesti 20. stoljeća.

Na kraju treba progovoriti i o pristupu članova stručne radne skupine hrvatskoj povijesti. Već način na koji je zamišljena nastava u srednjoj školi pokazuje kako se nacionalnoj povijesti kao jednom od važnih stupova nacionalnog identiteta i pripreme za razumijevanje prošlosti i sadašnjosti hrvatskoga društva pridaje nedostatna pozornost. To se osobito ogleda i u na više mjesta istaknutoj preporuci o smanjivanju uključenosti nacionalne povijesti na svega 40 posto u nastavi povijesti, iako je do sada hrvatska povijest bila zastupljena s tek 60 posto. Pritom nije definirano 20 posto preostalih sadržaja koje bi učitelji slobodno određivali.

Prethodne stranice i u njima ukratko izneseni argumenti i nekoliko primjera koji ih ilustriraju pokazuju kako je prijedlog *kurikuluma* za povijest, posebice dio koji se odnosi na srednju školu prepun slabosti. Dio koji se odnosi na osnovnu školu znatnim bi se promjenama možda još i dalo “spasiti”, no dio koji se odnosi na srednju školu nikakve izmjene ne mogu preobraziti u nešto što bi osiguralo kvalitetnu nastavu povijesti. Držim prema tome kako bi u cjelini gledano *Prijedlog nacionalnog kurikuluma nastavnog predmeta povijest* u sadašnjem obliku trebalo odbaciti te pristupiti izradi novoga na posve drugačijim temeljima.

33. Akademik **Antun Dubravko Jelčić**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Kako upropastiti hrvatsko školstvo

Čitam i ne vjerujem svojim očima! Zar doista ima u Hrvatskoj tako pametnih ljudi, kao što su autori ovog programa, tako pametnih, da im je svaka hrvatska riječ ispod njihova intelektualnog dostojanstva, pa svoje remek-djelo naslovljuju latinskom riječju, koja je doduše sasvim neprikladna, ali zato izgleda vrlo učeno. Pametni ljudi, ali oni koji su ih pronašli i sastavili od njih skupinu koja će svojim prijedlozima reformirati hrvatsko školstvo svakako su još pametniji. Tako pametnih ljudi ima samo u Hrvatskoj. Nema Francuza u Francuskoj, ni Mađara u Mađarskoj, ni Poljaka u Poljskoj, a ni Amerikanca u Sjedinjenim Državama, koji toliko vole svoju zemlju, svoju povijest, svoju kulturu, koji se toliko brinu za čuvanje svoga identiteta i razvijanje svijesti o njemu, da bi željeli na ovaj način usmjeriti i ustrojiti školstvo u svojoj zemlji.

Takvih mudraca i stručnjaka ima samo u Hrvatskoj.

Napisao sam ove rečenice jer ne mislim pisati recenziju nego s nekoliko riječi sažeto i otvoreno izreći svoje mišljenje, da ovaj “kurikul” niti ne zaslužuje ozbiljnu raspravu nego samo ironiju i persiflažu. Ima li smisla nabrajati sve promašaje kojih je toliko da taj dokument čine nepopravljivim. Ako smo ljudi odgovorni za budućnost svojih potomaka i za sudbinu svoga (malobrojnog) naroda, u ovom spisu možemo pročitati samo uputu kako upropastiti hrvatsko školstvo, kako ga učiniti negacijom samoga sebe. I u obrazovnom i u odgojnom smislu. Po intencijama ove grupe “reformatora” i “pedagoga”, škola više i ne bi bila škola, mjesto gdje polaznici (t. j. učenici) uče, stječu naobrazbu, a to podrazumijeva i odgovarajući trud i napor, nego mjesto zabave. Sve što je imalo teže, sve što traži neki umni napor, valja “olakšati”, a to u praksi znači banalizirati.

Iz takve “škole” mogu izaći u najboljem slučaju samo mediokriteti i “fahidioti”, intelektualno insuficijentni “stručnjaci”, nepripremljeni i nesposobni za život, koji nije ispunjen samo radostima nego i teškoćama, s kojima se čovjek mora nositi.

34. Prof. dr. sc. **Bojan Jerbić**

Fakultet strojarstva i brodogradnje, Sveučilište u Zagrebu

Zaključak

Smatram da novi *kurikulum* za Tehničku kulturu i Informatiku općenito nudi mnogo bolje odgojne i obrazovne modele u odnosu na postojeće. Ipak, držim da treba usvojiti predložene promjene, prvenstveno u pogledu daljnjeg osuvremenjivanja sadržaja i uvođenja predmeta u redovnu nastavu svih osam godina, imajući u vidu da osnovnoškolsko obrazovanje priprema mlade ljude za budućnost u kojoj znanstveno-tehnološke mijene postaju sve brže i utjecajnije. Pri oblikovanju sadržaja ovih predmeta nema mnogo mjesta za tradicionalizam. U njih treba ugraditi viziju bolje budućnosti.

35. Akademik **Mislav Ježić**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Napomene uz raspravu o *Cjelovitoj kurikularnoj reformi*

Načelno, ako se želi reformirati naobrazba, za to mora postojati razlog, kao i svrha koja se želi postići. Opravdan bi razlog bio da se osuvremene zastarjeli dijelovi plana i programa, da se odgovori na potrebe društva i gospodarstva, ali i održanja prirode, kulture i znanosti. Opravdana bi svrha bila da se osposobe budući naraštaji za zadatak da odgovore na te potrebe i da se pri tome svakomu dade mogućnost da se razvije u cjelovitu osobu.

Ljudi se od drugih vrsta živih bića razlikuju po nekim tjelesnim i duševnim osobinama, ali i po tome što su razvili kulturu unutar koje naobrazbom prenose iskustva

čovječanstva s prijašnjih naraštaja na buduće. Time nastoje iskustva i znanja sačuvati i stalno povećavati i usavršavati. To im je do našega vremena stvorilo mnogo veću prednost pred drugim vrstama nego što su je imali praljudi na početku. Ako toga nismo svjesni i otpočinjemo reformu naobrazbe npr. prvenstveno od želje da raste-retimo djecu od suvišna učenja i da im damo da biraju samo ono čega su svjesni da ih zanima, vjerojatno nećemo nastaviti ostvarivati svrhu radi koje naobrazba služi ljudskomu rodu.

Množina raspoloživih informacija stalno raste eksponencijalnom brzinom. Kapacitet pamćenja učenika nije se bitno promijenio od davnine do danas, a možda je i opao s obzirom na to da je prvo pismenost, a potom su i digitalni mediji omogućili da knjige i digitalni dokumenti pamte znanje umjesto nas. No, ne budu li idući naraštaji ljudi više sami mogli nadzirati ta područja znanja i tehničkih vještina, i ne budu li mogli donositi odluke o njihovoj uporabi u skladu s potrebama ljudi, pa i planeta Zemlje, taj će velik potencijal prestati služiti ljudima i mogao bi ih i ugroziti. Zbog toga dobra naobrazba neće postati suvišna ako ljudi ne postanu suvišni. Zato su glavni zadatci pred svakom reformom naobrazbe revidirati opseg i sadržaje znanja po područjima (npr. predmetima u školi) i ponuditi u redovitim periodima na svoj način novu sintezu sadržaja prema najnovijem stanju spoznaja, a staviti ju u opseg usporediv s opsegom prijašnjih sinteza znanja i prilagođen mogućnostima učenika i studenata.

Stalna znanstvena, stručna i umjetnička revizija sadržaja, a ne izvanjske forme i organizacije, glavni je zadatak svake reforme koja ima smisao. Svaka promjena izvanjske forme i organizacije uzrokuje nered, privremeno nesnalaženje, koči obrazovni proces, donosi nepotrebne troškove, a samo promišljena sadržajna reforma može pokrenuti dalji i bolji poželjni razvoj sustava obrazovanja. Zamisli da se razredna nastava prebaci u više razrede, ili da se nastavnici obrazovani za nju prebace u više razrede (od petoga nadalje), da se uvede dodatna godina školovanja (prije prvoga razreda), da se promijene ciklusi (osmogodišnji u devetogodišnji i sl.), da se podijeli srednja škola u razrede s obvezatnim programom i one s izbornim programom, pokazuje samo bezidejnost i besadržajnost prijedloga takve reforme. Takve se promjene u načelu ne smiju prihvaćati. Po tome mijenja li organizacijske okvire ili sadržaj (i to znanstveni i umjetnički, a ne ideološki), unaprijed se može znati hoće li reforma vjerojatno dati loše ili dobre rezultate.

Da bi se to postiglo, treba uključiti u takvu reformu s jedne strane najbolje znalce i stručnjake za pojedina područja (npr. predmete) koji ih izvrsno razumiju i mogu napraviti takvu novu sintezu, a s druge strane djelatnike iz prakse, učitelje i profesore, koji imaju iskustvo u radu s učenicima i studentima i znaju kako im treba prenositi znanje i razvijati vještine. U suradnju s ekipom za svako područje (ili predmet) treba uključiti i pedagoga i psihologa koji mogu pomoći svojim savjetom i svojom općom stručnošću za naobrazbu iako ne mogu zamijeniti ni znanja posebnih stručnjaka ni iskustvo učitelja i profesora s učenicima.

U radu na prijedlogu *Cjelovite kurikularne reforme* (za razliku od rada na HNOS-u prije desetak godina u kojem su sudjelovale sve tri kategorije djelatnika, a koji nije va-

ljano iskorišten ni vrjednovan) ne vidim da su sudjelovali takvi vrhunski znalci i stručnjaci pa se ne čini vjerojatnim da će se izraditi potrebne sinteze znanja s programom razvoja pripadnih vještina. A bez njih reforma ne može imati smisla ni postići svrhu.

Naprotiv, čini se da je upravo izostanak najboljih znanstvenika i stručnjaka doveo do pretege psihološko-pedagoške brige da se djeca ne preoptereće, što je samo jedna od dviju posudica na tezu o dobroga sustava naobrazbe. Bez druge posudice u koju mora stati potrebno znanje, ova će poslužiti samo urušavanju vrsnoće naobrazbe, stvaranju poluobrazovanih ljudi koji su veća opasnost za napredak društva i kulture od posve neobrazovanih jer ne znaju što sve ne znaju i ne razumiju. Takvi i sada već sudjeluju u urušavanju naobrazbe na svim razinama i u Hrvatskoj, i u dijelu Europe i svijeta.

Bilo bi mnogo svrhovitije upotrijebiti, pa ako treba u čem i opet osuvremeniti, izvrsne rezultate prethodnoga velikoga rada na HNOS-u za reformu naobrazbe u zemlji.

Posebno treba upozoriti da u predloženoj reformi, čini se, nitko nije vodio ni psihološki dio brige za naobrazbu na odgovoran i stručan način. I obični roditelji odlično znaju da djeci u pubertetu (a to su viši razredi osmoljetke i najveći dio srednje škole) treba pokloniti veliku pažnju i imati mnogo razumijevanja za njih, ali im se baš tada manje nego ikada smije sve dati na izbor, bilo u odgoju bilo u obrazovanju, ako ne želimo imati neodgojene i neobrazovane ljude. To je još naglašenije kod dječaka nego kod djevojčica. Stoga je slobodan izbor između različitih ponuda nepotpune naobrazbe upravo u vrijeme puberteta, osobito velik psihološki i pedagoški propust u zamisli ove reforme. On još više diskriminira muški nego ženski dio učenika jer su dječaci u tome razdoblju još mnogo češće skloni tomu da odaberu lakši i time nekorisniji dio programa naobrazbe, a time im se oduzima budućnost. To bi svaki psiholog morao dobro znati. Stoga takav prijedlog izbornosti, uz urušavanje i fragmentaciju opće naobrazbe, ima i skrivene elemente diskriminacije po spolu.

Napokon, takva bi izbornost mogla značiti ukidanje općih gimnazija (uključujući tu i klasične i matematičke gimnazije) koje su veliko civilizacijsko dobro i iz kojih su se uvijek regrutirali najbolji studenti i poslije najkorisniji članovi društva. Tko je voljan preuzeti na sebe političku i društvenu odgovornost za takvu destrukciju? Dobra opća naobrazba i u humanističkim i društvenim područjima, i u matematici i jezicima, i u prirodoslovnim i tehničkim područjima, najsigurnije je jamstvo za budućnost mlada čovjeka u dinamičnome svijetu, kao i za budućnost zemlje koja takav ljudski potencijal želi i umije upotrijebiti za opće dobro.

Zamišljeni je prilagođeni pristup naobrazbi prema individualnim potrebama i izboru djece u *Cjelovitoj kurikularnoj reformi* izvrstan i primjeren u specijalnim školama i centrima za djecu s teškoćama u intelektualnome razvoju i djecu s autizmom. Tamo su njihove individualne i psihološke potrebe mnogo bitnije od inzistiranja na zahtjevima naobrazbe koji će ih frustrirati. No prenositi model naobrazbe za djecu s teškoćama na svu učeničku populaciju protivno je razumu i vitalnim potrebama društva.

A ako provodimo reformu da bismo sve učenike rasteretili, kao da svi imaju teškoće u razvoju, onda bih molio da se zakonski ukine obvezatnost školovanja koje bi moglo

izgubiti svrhu jer će roditelji morati ionako privatno školovati djecu ako budu mogli. No to je katastrofa za europsku zemlju i postignute civilizacijske standarde. Već i sada nekompetentnost nastavnika (koji su završili nastavnička usmjerenja studija, ali valjda ne vladaju strukom pa ne znaju rastumačiti svoj predmet) prisiljava roditelje da za većinu učenika (osobito za matematiku i prirodoslovne predmete) traže privatne instrukcije. Odatle je trebalo početi reformu da se ta sramota za obrazovni sustav više ne događa!

Suprotno tomu, u današnjem je svijetu neizbježno ponuditi na neki način kompetitivan sustav naobrazbe jer će inače zemlja u kojoj se reforma provodi dramatično zaostati za drugima u svijetu. Da bi se takav sustav razvio, a da se ne bi učenici našli preopterećeni, potrebno je uložiti malo više promišljanja i napora nego samo u to da se postojeći sustav uruši. No rješenje je jasno. Treba ponuditi s jedne strane što više slobodnih aktivnosti iz raznih područja (predmeta) znanja / znanosti, umjetnosti i sporta. A s druge, što je mnogo zahtjevnije, ali je dragocjeno, treba ponuditi, možda već od osnovne škole, a sigurno od srednje, no najvjerojatnije od petoga razreda, programe iz svih predmeta na više razina primjerenih različitim sposobnostima djece: iz prirodoslovnih predmeta, iz humanističkih i društvenih predmeta, iz umjetničkih predmeta, iz sporta. Dobre škole, npr. u Sjedinjenim Američkim Državama, imaju osnovni program iz predmeta koji svi koji nemaju posebne teškoće moraju svladati (to se ne bira), zatim napredniji program za bolje učenike, i intenzivni program za najbolje. Imaju razvijen sustav praćenja napretka svakoga učenika u kojem se učenik pomiče iz jedne razine programa u drugu prema motiviranosti i uspješnosti, čak i u tijeku iste godine, pa čak i iz jednoga razreda u drugi (viši) ako je toliko napredniji. Time se nitko od učenika ne preopterećuje, svi mogu biti integrirani u društvo, održava se osnovni standard, a najnadareniji nisu zanemareni kao što bi bili u nas, nego se svačije sposobnosti razvijaju u najvećoj mogućoj mjeri. Svi su zadovoljni, a naobrazba je najkompetitivnija na svijetu. Ako tako nešto u maloj zemlji poput Hrvatske ne znamo i ne možemo pokušati uvesti, molio bih da ni ne provodimo *cjelovite reforme* necjelovite naobrazbe.

Za dobru naobrazbu u javnim školama i učilištima država nosi odgovornost. Mi nemamo prava, pod bilo kakvim izlikama i floskulama, u našem obrazovnome sustavu ne dati svim učenicima najbolju naobrazbu i odgoj koje možemo, a prema njihovim mogućnostima – i iz matematike i iz jezika, i iz prirodnih i iz humanističkih područja, i iz tehničkih znanja i iz umjetnosti, i iz sportova. Samo u tome slučaju osposobit ćemo mlade ljude da se nose s kompetitivnošću dinamičnoga i nesigurnoga svijeta u kojem živimo, samo u tome slučaju možemo i Hrvatsku učiniti kompetitivnom koliko je nužno da bi se nosila s tim svijetom i u njem očuvala potrebnu mjeru samostalnosti i slobode svojih građana. Oni koji se time bave, za to moraju nositi i punu odgovornost.

36. Doc. dr. sc. **Nenad Judaš**

Kemijski odsjek, Prirodoslovno-matematički fakultet,
Sveučilište u Zagrebu

Opće primjedbe na *kurikulum*

Evalvacija znanja na temelju ishoda poučavanja je nešto što svi (na ovaj ili onaj način) koristimo već više od pola stoljeća (i značajno dulje). Jedino su izmijenjeni načini definiranja ishoda. Tu je bitno pitanje primjene tih parametara, a tu smo uglavnom slabi.

O tome treba reći da treba paziti kako će ishodi biti definirani, a još više na koji će način biti provjeravani (vrednovani). Na tome treba raditi s nastavnicima (na svim nivoima školskog sustava).

Razine usvojenosti mogu i ne moraju biti uporabljene (barem iz moje perspektive). No, to i nije nešto što će bitno utjecati na konačne rezultate reforme.

Jedino što nama u smislu reforme treba je intenzivan rad s nastavnicima i ne brzanje nego polagano uvođenje novih modela. U to treba uložiti energiju i za deset godina ćemo imati možda i najbolji svjetski sustav (jer imamo kvalitetne ljude za svaki predmet koji to mogu provesti u djelo).

HNOS je (kao i druge reforme) pao upravo na tim stvarima. Nakon eksperimentalne godine uveden je frontalno u sve škole, a rad s nastavnicima je praktički onemogućavan. Ono što je provedeno bilo je manje od onoga što je rađeno tijekom pripreme i eksperimentalne godine, a kasnije je još dodatno smanjeno. Nastavnici, zapravo, nisu dobili nikakvu podršku - ni moralnu, ni psihološku, ni stručnu, ni materijalnu, ni financijsku...

Što se tiče rane izbornosti - tome sam trajni protivnik (tako sam i konzultirao). To sam, uostalom, tvrdio i pri uvođenju *bolonjskog* sustava na fakultetu. Potrebno je što dulje i kvalitetnije opće obrazovanje, jer je jedino ono dobar temelj za kasnije brze promjene zanimanja i dinamiku kojom se mijenja svijet (a to je neminovnost naše današnjice i brzo dolazeće budućnosti).

Osim toga, iznimno je malen broj srednjoškolaca koji prije samog kraja školovanja znaju što će studirati, a iskustvo pokazuje da i mnogi studenti nemaju ni približno jasnu viziju svojeg budućeg života. I to je vrlo jasan odraz današnjih vremena; prevelike "pedagogizacije" školskoga sustava, stalnog omalovažavanja intelektualnih mogućnosti učenika i njegovanja "štreberskog sna".

Kada se priča o STEM-u i sličnim stvarima i o potrebi da se pojačava to područje toga su prepune sve svjetske reforme već gotovo 150 godina. Jednake su zaključke dali J. J. Thompson predvodeći reformu u UK (1918.), i Roberts (2004.), opet u UK. I sve jednako vrijedi za ostatak svijeta. Mnogo priče, malo rezultata.

Veliki problem našega školskog sustava je sve slabije izražena njegova odgojna crta i na tome treba raditi (s tim da taj odgoj i "pedagogizacija" koju sam spomenuo nisu ni približno na istoj strani).

Ali, da bi se to moglo popraviti treba raščistiti s pedagoškom demagogijom (različiti besmisleni i protuodgojni pravilnici, npr. pravilnik o ocjenjivanju itd...). Tu će svakom reformatoru trebati čvrsta podrška akademske zajednice, ali i općeg građanstva, a to nije lako postići.

Sve u svemu, smatram da je dobro da se krenulo s reformom. Dobro je i to da je ta reforma (barem za sada) preživjela izbore. Treba je podržati i biti kritički prijatelj (i gospodinu Jokiću i svima koji su nešto za sada na tome radili). Treba pomoći i usmjeriti tijek prema dobrim rješenjima i omogućiti da se odbace ona loša. Nadam se da će sveučilišna i akademska zajednica pomoći da se reforma nastavi i pri tome omogućiti da ta reforma ne brza i da se što prije omogući konkretan rad s nastavnicima.

Niti jedna reforma koja je provedena na papiru nije uspjela (i ne može uspjeti).

Svaka takva reforma je beskorisna. Jedina prava reforma školstva je ona koja se dogodi u razredu. Većina ovih koje su u našem školskom sustavu provedene tijekom posljednjih 40-ak godina to nije postigla. I zato smo tu gdje jesmo.

37. Akademik **Zoran Juranić**

Razred za glazbenu umjetnost i muzikologiju,
Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

U ovoj recenziji neću se dulje zadržavati na ocjeni metodološkog pristupa pri izradi tako sveobuhvatnog, značajnog i po (nadam se pozitivnim!) posljedicama vitalno važnog dokumenta kao što je ovaj prijedlog *Cjelovite kurikularne reforme*, jer se za to ne osjećam kompetentnim – pedagoško iskustvo nije bilo primarni interes u mojoj karijeri i vezano je gotovo isključivo uz individualnu nastavu na visokoškolskim učilištima. Ipak, proučavajući ove dokumente nisam mogao pobjeći od jedne terminološke nedoumice: dvojbene upotrebe izraza “ishod” i “razrada ishoda”. Po svim hrvatskim rječnicima “ishod” je istoznačnica za “rezultat”, dakle za (u ovom smislu željeni, očekivani) završetak nekog procesa. “Razrada” je pak proces, razvoj, put kojim se dolazi do cilja – ishoda. U *kurikularnim* tablicama ono što se naziva “odgojno-obrazovni ishod” zapravo je plan, skup zadaća i tema koje bi razradom trebale dovesti do ishoda – boljeg ili lošijeg, prema razini usvojenosti. Vjerujem da je ovakva jezična nespretnost nastala kao rezultat (ishod...) nedovoljno preciznog prijevoda stranih metodologija, kao i da nisam jedini kojemu ovakva nepreciznost smeta.

Recenzija prijedloga *kurikuluma* za glazbenu kulturu i umjetnost

Na prijedlog *kurikuluma* za glazbenu kulturu nemam bitnijih primjedbi. Sačinjen je sistematično i svrhovito, a podjela na tri domene – slušanje i upoznavanje glazbe, izražavanje glazbom i uz glazbu te glazba u kontekstu – omogućuje postupan i sveobuhvatan pristup glazbenoj umjetnosti na receptivnoj, kreativnoj i znanstveno-interdisciplinarnoj razini. Postupnost tih procesa dobro slijedi razvojne faze djeteta i mlade osobe, te u pravoj mjeri razvija kako interes za glazbeno izražavanje, tako i

sposobnost slušanja, razumijevanja i vrednovanja glazbe, naravno u mjeri koju dopušta minimalna satnica tog predmeta u svim odgojno-obrazovnim ciklusima... U način vrednovanja ishoda – treba li primijeniti opisno ili brojčano ocjenjivanje – neću ulaziti, iako sam bliži mišljenju da je uspjeh u usvajanju gradiva iz sfere umjetničkog obrazovanja lakše obrazložiti opisnim ocjenama, naročito u nižim odgojno-obrazovnim ciklusima.

Naravno, u približavanju glazbene umjetnosti učenicima bitnu ulogu igra stav, kreativnost i pedagoški pristup nastavnika. Što prirodniji prijelaz od glazbenih igara, brojlica i ritmičkog sviranja po improviziranim udaraljka u najmlađoj dobi prema zainteresiranom slušanju i doživljavanju glazbe san je svakog dobrog i stimulativnog nastavnika. Držim stoga da će u provedbi zadataka koje postavlja ova *kurikularna* reforma biti potrebna dodatna edukacija i informiranje nastavnog kadra, kako u pristupu ponuđenoj građi tako i u načinu ocjenjivanja. K tome, držim da je upravo *kurikularna* reforma prilika da se konačno podigne socijalno – ekonomski položaj obrazovnih kadrova na zasluženu razinu. U strategiji svake civilizirane zemlje obrazovanje, pogotovo humanističko, trebalo bi biti temelj uspješnom razvoju svih drugih djelatnosti!

Dobro je da predloženi kurikulum ostavlja nastavnicima priličnu slobodu u izboru glazbene građe i omogućuje im individualni pristup primjeren dobi, predispozicijama i razini interesa učenika. To je svakako jedan od razloga zbog kojih velik dio kolega glazbenih pedagoga pozitivno ocjenjuje ovaj dokument. Postoje, nažalost, i objektivne okolnosti koje onemogućavaju podjednake uvjete u svim sredinama. U većim gradskim centrima s izdašnom ponudom glazbenih događanja učenici će lakše i češće biti u mogućnosti prisustvovati kvalitetnim izvedbama glazbenih djela, dok će oni u manjim i udaljenim sredinama biti lišeni te privilegije; iako nove tehnološke mogućnosti u dobroj mjeri amortiziraju taj nedostatak, mogućnost izravnog sudjelovanja (kurikul rabi sintagmu “izravan susret s glazbom u autentičnome okružju”) važan je i često presudan čimbenik u formiranju budućih konzumenata umjetničke glazbe. Nekadašnju ulogu Muzike omladine s dotiranim akcijama poput “Vlakom u operu” današnja organizacija Glazbene mladeži, u promijenjenim društvenim i ekonomskim uvjetima, nije ni približno u mogućnosti izvršavati u sličnom obimu.

U domeni A – slušanje i upoznavanje glazbe – veća se uloga nego prije daje upoznavanju s popularnom, filmskom i jazz glazbom. To načelno nije upitno kao princip, no krije i neke opasnosti. U kojoj dobi i na koji način će se učenicima osvijestiti razlika između vrijednog i bezvrijednog, između kiča i šunda i glazbe koja posjeduje određenu estetsku i umjetničku vrijednost? Na kraju ovog dokumenta priložena je tabela sa preporučenim skladbama s raznih područja; bode oči da su među djelima iz područja popularne glazbe sve skladbe iz engleskog govornog područja, a dominiraju (razumljivo) Beatlesi. No, što je s francuskom šansonom, sa skladbama Brela, Brassensa, Edith Piaf, Yvesa Montanda na Prévertove stihove? Što je s talijanskom glazbom, od planetarno popularnih napolitanskih kancona do uspješnica sa sanremskih festivala? Napoljetku, gdje su bečki valceri i polke iz doba dinastije Strauss,

kao najočitiji prijelazni put od uzvišenog ka trivijalnom? Naravno, ova tabela je samo preporuka i svaki će dobar nastavnik znati iznaći još dobrih primjera, no dobro bi bilo da i takva tabela sugerira raznolikost izbora. Slična je situacija i s preporukama primjera filmske glazbe, gdje bi bilo poželjno uvesti i primjere iz hrvatske produkcije (npr. Dedićeve Glembajeve ili Vlak u snijegu).

U upoznavanju tradicijske glazbe predložen je uravnotežen odnos između domaće baštine – koja opet logično polazi od načela zavičajnosti – i glazbe raznih kultura i podneblja. Načelo zavičajnosti može, pogotovo u počecima učenja, biti od velike pomoći u pristupu glazbi, a kasnije širenje na cijelu hrvatsku tradicijsku baštinu (koja uključuje i popratne sadržaje poput plesa i igara) i tradicijsku glazbu drugih kultura odličan je put ka širenju spoznajnih horizonata.

Dobro je da se u nastavu uvode i kompjutorski programi za pisanje nota i stvaranje glazbe. Mogućnosti računalne tehnike a priori privlače mlade, a neograničene mogućnosti pretraživanja i slušanja glazbe na internetu sigurno će olakšati posao mnogom nastavnicima. No i u tome treba naći pravu mjeru; računalo treba biti, ako se smijem figurativno izraziti, sluga a ne gospodar. Opčinjenost mogućnostima računalne tehnike ne smije zatomiti stvaralačku individualnost, i u takvom će radu sposobnost izbora između niza ponuđenih rješenja pokazati pravu razinu kreativnosti učenika.

Na kraju, držim da predloženi *kurikulum* nastavnog predmeta Glazbena kultura i glazbena umjetnost sadrži gotovo sve bitne elemente sistematičnog glazbenog odgoja i dobra je polazišna toka za raspravu – koja će, vjerujem, ponuditi još korisnih sugestija i nadogradnji u finaliziranju ovog dokumenta.

38. Ljiljana Klinger, M. Ed.

Ravnateljica - School Principal,

Osnovna škola Matije Gupca, Matija Gubec International School

Završne primjedbe

5.1. Sastav stručnih povjerenstava

- Učitelja iz osnovne škole ima u tragovima u povjerenstvima predmetnih *kurikuluma*.
- Koordinacija kojoj je na čelu dr. Jokić započinje cjelovitu reformu od OŠ, a u tijelu nema niti jednoga predstavnika učitelja koji znaju kako se organizira rad u osnovnoj školi, koje su njene posebnosti. To je razlog što se u školama boje kako će se organizirati rad prema novoj koncepciji, upiti upućeni MZOS-u neuspjeli, savjetnici AZOO su pisali programe, ali škola ima jasnu organizaciju formalno – pravne naravi koju moramo poštivati.

5.2. Tehnička pripremljenost dokumenta

- Preopsežan dokument uz puno nepotrebnoga ponavljanja nebitnih mu dijelova što dovodi do nemogućnosti komuniciranja s dokumentom koji treba ozbiljno iščitavati.

- Neusklađena struktura dokumenta (svaki predmet ima svoju formu i strukturu tablice) što onemogućuje ozbiljnu komparativnu analizu i međupredmetne usporedbe, praćenje smislene usklađenosti sadržaja; primjerice povijesti i geografije, matematike i tehničke kulture...
- Tablični prikaz neuređen, tekst razlomljen u kolonama i stranicama, u sredini tablice umetnut tekst u redovima. Nastavak čitanja je gotovo nemoguć zbog zbunjjuće koncepcije pisanja uz nedopustivu količinu šifri (priroda i društvo).

5.3. Pripremljenost implementacije

Učitelji, odnosno škole, koje moraju iznijeti reformu, detalje čitaju iz medija, reklamne spotove gospodina Jokića imaju uprizorene, ali stručne podrške i potrebne hitne edukacije nema. Zato se pitamo kamo srljamo i zašto mijenjamo sustav koji funkcionira, za sustav koji neće funkcionirati na kvalitativnom pomaku? Građanski odgoj predaju razrednici koji su edukacijom, ponekada inženjeri ili umjetnici, a deklarativno postaju stručnjaci jer su prošli neki *webinar*. Je li ovaj dokument na tragu rasterećenja ili je u pitanju opasan populistički pamflet, koji podrazumijeva improvizaciju, a ne metodički oblikovanu nastavu? Možda je ovo re – forma koja je izgubila prefiks pa govorimo samo o formi?

39. Dr. sc. **Martina Kolar Billege**

Osvrt na postupak određivanja sadržaja i ishoda učenja u prijedlogu Predmetnoga *kurikuluma za Hrvatski jezik*

U osvrtu na prijedlog *Predmetnoga kurikuluma za Hrvatski jezik* potrebno je objasniti temeljno teorijsko polazište u strukturiranju sadržaja poučavanja i određivanju ishoda učenja.

Metodički pristup određivanju sadržaja poučavanja podrazumijeva uvažavanje spoznaja matične/matičnih znanosti i odgojno-obrazovnih znanosti (psihologije, filozofije, sociologije, pedagogije s didaktikom), stoga je pri strukturiranju i metodičkom transferiranju sadržaja poučavanja (horizontalna i vertikalna raspoređenost sadržaja) potrebno uvažavati spoznaje tih znanosti.

Procese poučavanja i učenja nemoguće je ostvariti izvan sadržaja i bez određene koncepcije sadržaja ili objektivnih znanja. Kompetencija (pa i komunikacijska jezična kompetencija) jest zapravo konačan cilj koji se može definirati na različitim razinama - ne samo razinama znanja nego i razinama opsežnosti. Sadržaj je ključna sastavnica i potrebno ga je odabirati na temelju spoznaja matičnih znanosti metodike hrvatskoga jezika kako bi učenici dosegнули komunikacijsku jezičnu kompetenciju. „Onaj koji nema znanja, artikulira svoje potrebe suženim jezičnim kodom (bez znanja). Misli ozbiljno o jeziku i uzeti jezik ozbiljno znači svladati jezik u sintaktičkoj diferenciranosti i semantičkoj širini izraza“ (Liessmann, 2008.).

Za posredovanje sadržaja potrebno je izabrati prikladne metode, postupke i strategije poučavanja, a to se postiže metodičkim pristupom koji uvažava spoznaje svih

supstratnih znanosti opće i pojedinačnih metodika. Vrsta i opseg jezičnoga sadržaja određuje i metode, sustave, pristupe i postupke učenja.

Pri odabiru, planiranju i programiranju sadržaja poučavanja, tj. određivanju i strukturiranju segmenata cjelokupnog korpusa jezičnoga znanja, iznimno je važna povezanost supstratnih disciplina metodike hrvatskoga jezika za nastavno područje jezika. Posebno je važno obuhvatiti sadržaje učenja/poučavanja tako da omogućuju stjecanje znanja (ne izostavljati bitne dijelove bez kojih se ne može stjecati cjelovito znanje). Stjecanje je znanja postupno i ne smiju se izostaviti teorijska znanja jer „teoretske spoznaje imaju praktičnu namjenu: naučiti pravilno govoriti, pravilno pisati i pravilno čitati. Jezik se ne uči samo oponašanjem. Pri usvajanju jezičnih pojava važnu ulogu ima pamćenje. Učenik pamti određene strukture i uključuje ih u svoj jezični sustav. Jezične pojave nameću se i kao predmet analitičkog bavljenja i racionalnog spoznavanja“ (Rosandić i Silić, 1979.).

Primjerice, sadržaj poučavanja u Hrvatskome jeziku (područje jezika) u primarnom obrazovanju trebao bi cjelovito obuhvatiti sadržaj morfologije koji je relevantan za nastavu sintakse. To znači da bi učenike trebalo poučavati o vrstama riječi (imenice, glagole, pridjeve i priloge) kojima se predstavljaju članovi rečenice (subjekt, predikat, objekt i priložne oznake). Uz navedeno, treba napomenuti i da je gramatički red članova rečenice automatiziran (‘fiksiran’) (Silić, 1999.) pa stoga učitelj treba o tome voditi računa i dok se još neposredno ne dotiče znanosti o rečenici budući da učenici jezik i usvajaju, a na toj se podlozi o jeziku poučava.

Istraživanje o kompetencijama učenika (N = 385) s obzirom na vrste riječi u pisanome hrvatskom jeziku (Budinski, 2012.) pokazalo je da u pisanim sastavcima (N sastavaka = 1155; N riječi = 49668) učenici gotovo u istoj zastupljenosti upotrebljavaju pridjeve i priloge. Pridjeve/priloge dodaju imenicama/glagolima na imanentnoj razini jer je istraživanje provedeno na kraju prvoga razreda kad se o tome sadržaju još nije poučavalo. Postotni je udio riječi pojedinih vrsta u ukupnome broju riječi (ovisno o temi) ovaj: imenica od 26 do 33 %, glagola od 20 % do 23 %, pridjeva od 4 % do 9 %, a priloga od 5 % do 6 %. Prema Budinski (2011.) u složenijim rečenicama u dječjoj dobi znatno su zastupljene i ostale vrste riječi (glagoli, pridjevi i prilozi). Iz istraživanja se može zaključiti da se prilozi u znatnome postotnom udjelu pojavljuju u govorenome i pisanom modalitetu dječjega jezika i prije polaska u školu. Prilozi su u govorenome modalitetu dječjega jezika zastupljeniji od pridjeva, a program Hrvatskoga jezika predviđa poučavanje toga sadržaja tek u petome razredu osnovne škole.

Jezik se može promatrati u dva vida – jezik kao sustav i jezik kao standard. Jezik kao sustav u određivanju sadržaja programa mora se uvažiti onoliko koliko jezik kao sustav utječe na jezik kao standard. U praktičnome strukturiranju programa (sadržaja poučavanja) moraju se uvažiti načela cjelovitosti, postupnosti i relevantnosti koja zahtijeva jezik kao sustav.

Da bi se stekla komunikacijska jezična kompetencija, potrebno je metodički pristupiti određivanju sadržaja poučavanja koji će metodičkim postupcima, strategijama i metodama omogućiti stjecanje znanja potrebnih za dosezanje kompetencije.

„Nastava jezika pronalazi sadržajna ishodišta u jezikoslovnoj znanosti. Prema teoriji kontinuiteta, jezikoslovno se gradivo programira u neprekinutu slijedu od prvoga do završnoga razreda. Načelo kontinuiteta korespondira, najuže, s načelom vertikalno-spiralnoga slijeda. Prema tome načelu jezikoslovni sadržaj ostvaruje se na različitim spoznajnim razinama, tj. isti pojmovi pojavljuju se na različitim stupnjevima obrazovanja, ali i na različitim spoznajnim razinama i s različitim ciljevima“ (Rosandić, D. i Rosandić, I., 1996.). Jezikoslovna i metodička polazišta temelj su za strukturiranje sadržaja programa učenja/poučavanja, pa i za određivanje kognitivnih ishoda učenja.

Silić (1999.) navodi da gramatika nije komunikacija i obrnuto (komunikacija nije gramatika), ali da komunikacije ne bi bilo bez gramatike. Upravo zahvaljujući gramatici komunikacija djeluje. Ne komuniciramo gramatikom, nego komunikacijom, ali zahvaljujući gramatici. Kao što u govoru ima pojava koje nisu jezične, tako i u komunikaciji ima pojava koje nisu gramatičke. Te je postavke potrebno uvažavati pri određivanju sadržaja poučavanja. Učenici u primarnome obrazovanju na imanentnoj razini već ostvaruju komunikaciju rečenicom, ali se ne može govoriti o komunikacijskoj jezičnoj kompetenciji jer nedostaje kategorija znanja (primjerenoga lingvističkog znanja). Poučavanje o vrstama riječi i rečenici treba strukturirati tako da se na temelju učeničkih imanentnih jezičnih spoznaja poučava o modelu (rečenici kao gramatičkoj jedinici), a zatim o ostvaraju toga modela (rečenici kao komunikacijskoj jedinici - iskazu) (Silić, 1999.). Sadržaj poučavanja, stoga, treba dopuniti poučavanjem o prilogima. U predloženoj *Kurikulumu* to nije jasno naznačeno.

Na temelju teorijskoga razmatranja o cjelovitosti sadržaja poučavanja potrebno je predložiti sadržaj koji će optimizirati poučavanje. Predlažemo uključivanje priloga kao vrste riječi u sadržaj poučavanja u primarnome obrazovanju. Za razvoj gramatičke kompetencije potrebno je sustavno pristupiti poučavanju sadržaja o vrstama riječi, tj. u primarnome obrazovanju poučavati učenike o imenicama, glagolima, pridjevima i prilogima da bi se kasnije moglo poučavati o sintaksi.

U dosadašnjim programima i u prijedlogu *Predmetnoga kurikuluma za Hrvatski jezik* zapažamo kontinuirano rasterećivanje učenika bez promišljanja o znanstvenim pokazateljima o preopterećenosti, prekomjernoj rasterećenosti, odnosno optimalnoj opterećenosti učenika. Takav nekritički pristup određivanju sadržaja ne omogućuje stjecanje cjelovitoga znanja. Prijedlog *Predmetnoga kurikuluma za Hrvatski jezik* ne predviđa sadržaj poučavanja koji bi omogućio stjecanje znanja potrebnoga za stjecanje jezične kompetencije.

Školovanjem učenici trebaju stjecati kompetencije (to podrazumijeva i znanja i vještine). U području materinskoga jezika to je komunikacijska jezična kompetencija. Vrednovanje, koje provodi učitelj, treba dati povratnu informaciju o tome dosežu li učenici ishode koji su put do stjecanja očekivane kompetencije.

Metodički pristup određivanju sadržaja poučavanja uvjetovan je kontekstom poučavanja koji mora obuhvatiti prethodna znanja učenika i uključiti nove informacije s ciljem ovladavanja jezičnim znanjem koje omogućuje stjecanje jezične komunikacij-

ske kompetencije. Iz metodičkoga pristupa određivanju sadržaja poučavanja proizlazi metodički pristup određivanju (kognitivnih) ishoda učenja. U tim se ishodima trebaju identificirati potrebni sadržaji i razine ovladanosti tim sadržajima kako bi se ostvario navedeni cilj.

40. Akademik **Ivica Kostović**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Osvrt na pravnu utemeljenost i političke aspekte *Cjelovite kurikularne reforme*

U skladu s obvezom preuzetom na zadnjem sastanku Znanstvenog vijeća za obrazovanje i znanost Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, sažeto iznosim kritičke osvrte na pravnu utemeljenost i političke aspekte *Cjelovite kurikularne reforme*:

1. *Kurikularna* reforma se temelji na *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* koja je usvojena na Hrvatskom saboru, ali bez navođenja rokova. Strategija je općeniti dokument i u *kurikularnoj* reformi nigdje nisu razrađene zakonske osnove za provođenje, osim strategije i akcijskih planova. To upućuje na potrebu da se zakonske i na Ustav oslonjene odredbe hitno rasprave, a prije početka eksperimentalnog provođenja.
2. Po Ustavu RH osnovno obrazovanje jest obvezatno. Stoga se postavlja ključno pitanje mogu li se roditelji “prisiliti” dati djecu u eksperimentalni program za koji nema nikakvih dokaza da će biti bolji od postojećih načina učenja.
3. Koordinator Ekspertne radne skupine za razvoj *kurikuluma* i strukturu sustava nije državni službenik i ne može se izravno obraćati Saboru i saborskom odboru. Kao takav on nema nikakvu odgovornost prema uspjehu eksperimentalnog ili ukupnog dijela reforme.
4. Kako je *Cjelovita kurikularna reforma* po mišljenju nacionalnog operativnog tijela najizazovniji i najkonkretniji dio Strategije, postavlja se pitanje tko je nadležan za provođenje i nadzor *Cjelovite kurikularne reforme*: Nacionalno koordinacijsko tijelo na čelu s premijerom, još uvijek se navodi Milanović; nacionalno operativno tijelo ili ministarstvo, s obzirom na to da je reformu započeo Sabor donošenjem Strategije, bez rokova i osiguranih sredstava.
5. Proceduralno i sadržajno nije prihvatljivo da Ekspertna radna skupina koja je sastavila prijedlog *Cjelovite kurikularne reforme* (sada na raspravi) sama ocjenjuje dokumente i rezultate rasprave umjesto da se prije ikakve primjene provede recenzija kako je to predviđeno Strategijom, točka 2.1 Ako je provedena recenzija, nisam vidio rezultate. Izbor mogućih škola za eksperimentalno uvođenje *kurikularne* reforme mora biti nepristran, a to može osigurati samo neovisno tijelo za nadzor.
6. Potpuno je nejasna formulacija iz Strategije naziva skupine “Tematska skupina za razvoj *kurikuluma* i strukturu sustava” - što znači struktura sustava? Kod zakona,

ako zahtjev za promjenama prelazi uobičajeni postotak, ide se na novi zakon. Što će biti s *Cjelovitom kurikularnom reformom* ako javna rasprava pokaže da svaki segment treba poboljšati, mijenjati i nadopuniti? U tom slučaju treba značajno proširiti Ekspertnu radnu skupinu i predmetna povjerenstva da se donese novi dokument, a početak eksperimentalne nastave u šk. god. 2016/2017 izgleda potpuno nerealan. Koje tijelo je odgovorno za provedbu, a koje za ocjenu CKR-a, pogotovo ako bi program počinjao već ove jeseni?

7. Politički je neprihvatljivo započeti reformu školskog sustava s najmlađim uzrastima ako nije osiguran novi model edukacije nastavnika. Čudno je da se za propisano trajanje edukacije nastavnika sada traže neki ubrzani sustavi, gdje je tu zakonska osnova?
8. Prije ili kasnije će se postaviti pitanje koliko se škola može miješati u izgradnju svjetonazora djece u osnovnoj školi? Prije ili kasnije će se postaviti pitanje koliko je reforma prilagođena razvitku, kognitivnom ili psihofizičkom, odnosno dobi učenika i tko će preuzeti posljedice ako roditelji budu tužili škole kao što danas tuže za loše usluge u zdravstvu?
9. Na kraju napominjem ključnu činjenicu, da izbor i način školovanja nisu predmet ugovora o pristupanju EU (tzv. *treaty*) i da mi imamo fleksibilnost prilagoditi našu reformu našim potrebama i tradicijama.
10. Treba istaknuti da nije prihvatljivo ulaziti u reforme bez kvalitetne analize stanja i definirane strategije razvitka Hrvatske. Sada postoji preko 30 strategija koje su povezane sa sustavom obrazovanja, a nema cjelovite strategije gospodarskog razvitka. Na što se dakle usmjerava naše obrazovanje i da li je teorija *kurikuluma* temeljena na ishodima učenja i kompetencijama dovoljna za korjenite reforme sustava, posebno u osnovnom obrazovanju?

41. Prof. dr. sc. **Stipe Kutleša**
Institut za filozofiju

Osvrt na prijedlog nacionalnog kurikula – Cjelovita kurikulska reforma (CKR)

1. Opće napomene

Nitko u sadašnjem trenutku ne dovodi u pitanje potrebu reforme odgojno-obrazovnog sustava u Hrvatskoj. Samo je pitanje je li svaki prijedlog *kurikularne* (trebalo bi kurikulske) reforme prihvatljiv. U tom smislu vode se rasprave oko *Cjelovite kurikularne reforme* (CKR). Kako je u ovom trenutku to jedini prijedlog, kod nekih se stječe dojam da se on mora i provesti jer su Hrvatskoj nužne reforme u svemu pa tako i u sustavu znanosti i obrazovanja. Bolje je na osnovi široke stručne rasprave svih čimbenika zainteresiranih za reformu trijezno promisliti i profesionalno postupiti nego na brzinu provesti „reformu“ koja će donijeti više štete nego koristi. Na taj oprez nas nuka dosadašnje iskustvo.

2. Pravna utemeljenost CKR

CKR je stvorena mimo zakona. Ona nije utemeljena na zakonu jer ne postoje zakonske ovlasti prema kojima bi vođenje izrade kurikula bilo povjereno izvaninstitucijskoj *ekspertnoj radnoj skupini*. Čl. 23. Zakona o ustrojstvu ministarstava kaže je da sve upravne i druge poslove oko kurikula radi Ministarstvo, a čl. 3. Zakona o državnim službenicima govori da poslove iz djelokruga utvrđenih Ustavom, zakonom ili drugim propisima u državnim tijelima obavljaju isključivo državni službenici. Članovi Ekspertne radne skupine za izradu kurikula nisu državni službenici. Ta je skupina osnovana i djeluje u suprotnosti sa zakonima RH.

3. Ekspertna skupina

Ekspertna radna skupina za osmišljavanje, uspostavu i provedbu CKR sastavljena je od „podobnih“ kadrova iako je formalno bio raspisan natječaj. Prevladavaju kadrovi iz „školske prakse“ a nema znanstvenika i sveučilišnih profesora (nekoliko imena čine iznimku) pogotovo s višim znanstvenim i nastavno-znanstvenim zvanjima. U Ekspertnoj radnoj skupini nema ni akademika, znanstvenika prepoznatljivih u svijetu ni iz jednoga područja kako prirodnih tako ni društvenih ni humanističkih znanosti. CKR je projekt od nacionalnog i dugoročnog značaja i ne smije mu se pristupiti površno u stručnom smislu niti po načelima ideološke podobnosti u političkom smislu. Postojeći sastav Ekspertne radne skupine i namjera njena imenovanja ukazuje upravo na to. Upozorenja i pozivi da se sastav radne skupine proširi nije naišao na odaziv prijašnjeg MZOS-a. To navodi na zaključak da se u CKR nije htjelo uključiti vrhunske znanstvenike koji imaju drugačije svjetonazore.

4. Načelne primjedbe na CKR

Ekspertna radna skupina je krenula u izradu nove CKR kao da prije toga ništa nije postojalo. Nisu napravljene analize i usporedbe prijašnjih postojećih prijedloga programa. Ne vidi se što se mijenja i zašto te čime se to dopunjuje.

CKR nije bitno novi program reforme nego je „jedna velika zakrpa koja mora držati vodu dok se ne napravi neki konkretniji i sveobuhvatniji zahvat za čiju će izradu na raspolaganju biti i više vremena, ali i fleksibilnosti.“ (izdvojeno mišljenje Dalibora Perkovića, prof. fizike)

CKR obiluje brojnim znanstvenim, stručnim, pedagoškim, didaktičkim, metodičkim i drugim nedostacima.

Opis kurikula za pojedine predmete je preopćenit i primjenjiv je za gotovo svaki predmet tako da se mnoge formulacije ponavljaju i nisu karakteristične za pojedini predmetni kurikulum. Tako se opseg čitavog dokumenta nepotrebno povećao na nekoliko tisuća stranica teksta. Mnogi elementi u dijelovima kurikula B, E, F, G su zajednički svim predmetima i nepotrebno je ponavljati gotovo isti sadržaj često izrečen frazama koje isto znače. Neki od tih dijelova (npr. A, C, D) specifični su za svaki pojedini predmet.

U zajedničkim dijelovima (npr. u B) javljaju se isti izrazi koji su zajednički svim predmetima kao: upoznavanje s, razvoj (razvijanje) vještina, razvoj (razvijanje) sposobnosti, poticanje sposobnosti i sl. Slično je i u drugim dijelovima. U dijelu F poddijelovi su gotovo isti za svaki predmet: Iskustva učenja, uloga učitelja, okruženje, grupiranje djece i učenika, učenici s teškoćama i daroviti učenici.

Zar se tvrdnja „Učenjem i poučavanjem filozofije stječu se znanja i usvajaju vrijednosti nužne za razvoj svjesne i odgovorne osobe i građanina koji promišlja, djeluje i stvara. Njome se njeguje individualnost i posebnost učenika kao ravnopravnoga člana društva i zajednice“ ne odnosi jednako tako i na bilo koji drugi predmet iz kurikula. Ili npr. tvrdnja: „Vrednovanje u učenju i poučavanju Logike temelji se na samoodgovornosti, samostalnosti, kritičnosti, suradnji i kvaliteti stečenoga znanja“. Ne odnosi li se i to na svaki ili gotovo svaki predmet? U gomili sličnih fraza moglo se napisati u kurikulum za Hrvatski jezik da je „uljudno ophođenje“, pristojnost i sl. dio učenja hrvatskog jezika. To nije prvenstveno stvar hrvatskoga jezika nego stvar odgoja, etike, morala. Nije li „uljudno ophođenje“ stvar i matematike, fizike, biologije, filozofije i bilo kojeg drugoga predmeta? Ako da, zašto je to posebno isticati kod hrvatskog jezika? Nisu li samoodgovornost, samostalnost, kritičnost, suradnja i kvaliteta stečenoga znanja važni za sve predmete, a ne samo za logiku? Postoji mnoštvo sličnih primjedbi koje je nemoguće i navesti.

U dijelu D obrazovni ishodi i razina usvojenosti toliko su općeniti da se mogu primijeniti na gotovo sve predmete ili barem na predmete istog znanstvenog područja (humanističkog, društvenog, prirodoslovnog). U tabelama se sadržaju učenja ponekad doslovno ponavljaju u osnovnoj i srednjoj školi (samo s većim opsegom u srednjoj školi, tj. nema kvalitativnog razlikovanja).

Ishodi učenja su opisani izrazima tzv. Bloomove taksonomije kao što su: prepoznati, opisati, objasniti, navesti, istražiti, analizirati, usporediti, vrednovati i sl., a izrazi kao zapamtiti, naučiti, znati kao da su zabranjeni. Je li ideal tzv. „društvo znanja“ ili „društvo vještina“, prepoznavanja i sl.? Može li se uspješnost obrazovanja (pr)ocijeniti pomoću ishoda učenja ili je primjerenije uzeti u obzir usvojene sadržaje? Model „ishodi učenja“ nije naišao na dobar prihvata kod sveučilišnih nastavnika, a on se sada nameće cijelom obrazovnom sustavu u Hrvatskoj bez prethodne rasprave o tome. Dok kod nekih predmeta taj model možda i može biti opravdan, kod nekih sigurno ne može. Zašto ga se onda unificirano primjenjuje na sve predmete?

Vrednovanje usvojenih ishoda učenja odnosno ocjenjivanje je poseban i vrlo osjetljiv problem kojemu se nije u CKR pristupilo na ozbiljan i stručan način. Ostale su mnoge nepoznanice. Ukidanje brojčanog ocjenjivanja u nižim razredima osnovne škole nije obrazloženo i oko toga nije provedena rasprava. Možda je na nekim razinama i kod nekih predmeta taj način i prihvatljiv. O tome u CKR nema ni riječi. Razine usvojenosti ishoda učenja nisu jasno razgraničene i ponekad nije jasna razlika između „zadovoljavajuće“ i „dobre“ razine. Tako se npr. u Filozofiji A4.1 kaže za „zadovoljavajuću“ razinu: „Učenik vlastitim riječima iskazuje značenje i važnost relevantnih pojmova“, a za razinu „dobar“: „Učenik vlastitim riječima navodi razlike između

relevantnih pojmova i objašnjava odnose u koje ulaze“. Razina „vrlo dobar“ zahtijeva da „Učenik u izlaganju upotrebljava filozofske pojmove u njihovu točnome značenju s obzirom na kontekst“. Znači li to da za razine „zadovoljavajuća“ i „dobra“ učenik ne mora upotrebljavati pojmove u točnom značenju?

CKR ne navodi koji je sadržajni minimum koji učenici moraju usvojiti iz pojedinog predmeta, kakav je način ocjenjivanja, kako se učenici i nastavnici motivirati da postignu uspjeh. Čini se kao da nisu jasno iskazane razlike između potencijalno darovitijih i motiviranih učenika te se čini kao da se vraća „uravnilovka“ u obrazovni sustav.

Tablice su već unaprijed zadane i oni koji su angažirani u izradi kurikula samo su „mehaničari“ koji trebaju popuniti tablice u skladu sa zadanim rubnim uvjetima. Time im se oduzela sloboda i kreativnost u oblikovanju kurikula (usp. neka izdvojena mišljenja o CKR).

Kada se u dijelu E govori o povezanosti s drugim odgojno-obrazovnim područjima i međupredmetnim temama, onda je stvar gotovo identična kao i u ostalim „zajedničkim“ dijelovima. Ne bi li bilo prikladnije u općem dijelu (zajedničkom za sve predmete) navesti ono što je zajedničko. Svi su predmeti na neki način povezani jedan s drugim.

U predmetnom kurikulu Filozofija obavezne su tri domene, a pet je izbornih. Među obaveznim je i domena Djelovanje i orijentacija koja sadrži etiku filozofiju morala. Kako postoji poseban predmet Etika koja se poučava više godina, a Filozofija samo jednu godinu, onda u predmetu Etika i domeni Djelovanje i orijentacija dolazi do velikog preklapanja, a druge domene (izborne) su ipak zanemarene.

5. Usklađenost sadržaja različitih predmeta

Ako je CKR cjelovita reforma, a trebala bi biti, onda mora biti provedena usklađenost sadržaja iz različitih predmeta što u CKR nije slučaj. Neki se pojmovi i sadržaji preklapaju i sadržaj su različitih predmeta. Nije usklađeno kada se oni uče u kojem predmetu. Oni se mogu učiti u okviru različitih predmeta, ali ih treba tako povezati da učenik dobije dojam i spoznaju da su stvari u svijetu više povezane nego što učenik ima predodžbu učeći „različite“ predmete i na prvi pogled posve „različite“ sadržaje.

Kako npr. povezati i razumjeti namjeru CKR kada se u kurikulu Hrvatskoga jezika govori o „uljudnom ophođenju“ ili se u kurikulu Etike kaže: „Etika je predmet kojim se kod učenika razvijaju moralno i etičko promišljanje te moralno i etičko djelovanje“ s onim što se kaže u kurikulu toga istoga Hrvatskoga jezika, točnije u propisanoj lektiri u kojoj se prostački psuje, mlade se uvodi u svijet nastranih likova koji robuju požudama, pornografiji, pedofiliji, alkoholu, vulgarnostima, morbidnim scenama, prostituciji i sl. (usp. Silvija Šesto, Zoran Ferić, Kristian Novak, Dubravka Ugrešić, Haruki Murakami i dr.). To se sve „preporuča“ djeci od pet godina pa dalje. Opravdanje za to su navodna briga da se „stvari čitatelje“ koji će bez napora, muke i samo s uživanjem čitati i učiti. Očito autori CKR ne razumiju što je to čitanje. To nije zabava

nego naporan i odgovoran posao ako ga se shvati kako treba (usp. D. Barbarić: Što znači „čitati“?, Vijenac, br. 575)

Sadržaji i pojmovi s kojima se učenik susreće po prvi puta nisu usklađeni. Tako se npr. u biologiji uvode pojmovi gravitacije ili odnosa volumena i površine prije nego su ti pojmovi spomenuti u fizici i matematici. Neki su sadržaji u CKR izmiješani i narušena su didaktička načela. Nedovoljna pozornost pokazuje se tzv. STEM predmetima što se u javnim raspravama argumentirano dokazivalo.

6. Nazivlje u CKR

CKR je reforma obrazovanja u Hrvatskoj. Pretpostavlja se upotreba hrvatskog nazivlja zbog više razloga, prvenstveno zbog višestoljetne hrvatske jezične i kulturne baštine. Hrvatskom nazivlju treba dati prednost nad stranim nazivljem. Treba izbjegavati tuđice iako ih treba poznavati. Primjere nalazimo u svim predmetima kurikula. Nazivlje se treba usuglasiti kako u pojedinim predmetima kurikula tako i na razini cijeloga kurikula, tj. među predmetima. ... U CKR se nedosljedno i krivo koriste mnogi pojmovi. Tako npr. u kurikulu Logike kaže se: „Glavna su načela u poučavanju i učenju Logike podizanje svijesti učenika o kriterijima dobrog mišljenja i zaključivanja te vježbanje usklađivanja mišljenja s tim kriterijima“. „Dobro“ nije pojam logike nego je to pojam „valjano“ te bi trebalo reći kriteriji ispravnog ili valjanog mišljenja i zaključivanja. Zaključivanje nije istinito ili dobro nego valjano ili nevaljano. Slično: „Zadaci iz druge domene zahtijevaju da učenik određuje uvjete u kojima je pojedina rečenica istinita odnosno nije istinita“. U logici je primjerenije koristiti izraz „iskaz“ ili „sud“ (u smislu prosudbe) jer nije svaka rečenica ujedno iskaz, ali svaki iskaz jest rečenica. Također se kaže u CKR: „Učenik tako razvija kreativno, kritičko i brižno mišljenje.“ Kakvo bi to bilo „brižno mišljenje“ u logici?

7. Zaključak

1. Reforma osnovnog i srednjoškolskog odgojno-obrazovnog sustava je nužna.
2. Predložena CKR je nestručno i površno napravljena i uz to je ideološki motivirana pa je treba potpuno odbaciti.
3. Odmah krenuti s raspravom o konkretnim koracima o reformi. Ne može reforma obrazovanja biti izolirana od svih drugih aspekata reforme društva. Ustanoviti i složiti se oko toga kakvu Hrvatsku hoćemo i u okviru toga kakvu reformu obrazovanja hoćemo. Treba nam korjenita promjena u sustavu odgoja i obrazovanja.
4. Reformu mora voditi stručno tijelo sastavljeno od najboljih stručnjaka sa svih područja uz uključenost onih u praktičnom izvođenju nastave.
5. Uz promjenu programa usporedno raditi na pripremi nastavnika na stručnom usavršavanju. Osigurati da predmete predaju samo za to kvalificirani nastavnici.
6. Uravnotežiti odnos predmeta iz različitih područja: prirodoslovnih i društveno-humanističkih. Bolje vrednovati tzv. STEM područja.

7. Utvrditi čvrstu obrazovnu jezgru, a izbornost prilagoditi uzrastu učenika, okolnostima i ciljevima obrazovanja.
8. Isključiti ideološke sadržaje iz kurikula.
9. Zadržati gimnazije u sustavu obrazovanja i osmisliti strukovne škole koje bi bile povezane s gospodarstvom i proizvodnjom.
10. Poticati posebno nadarene i motivirane učenike i stvoriti centre izvrsnosti u srednjem školstvu.
11. Osigurati bolje svladavanje jezičnih kompetencija (djelotvorno učenje i savladavanje znanja stranih jezika bez potrebe dodatnog angažmana u školama stranih jezika).
12. Osigurati materijalnu osnovu provođenja reforme.

42. **Josip Lisac**

Odjel za kroatistiku i slavistiku, Sveučilište u Zadru

Tijekom prošlih nekoliko tjedana mnogo sam energije uložio u pregledavanje kurikula hrvatskoga jezika, ali i nekih drugih kurikula, poglavito onih što su posvećeni jezikoslovnim pitanjima. Razumije se da tu ima puno pitanja kojima vrijedi pokloniti pozornost. Mnoge svoje stavove ja sam i zabilježio, ali o tom ipak ne bih htio pisati. Ja, dakako, mislim da bi naš školski sustav bilo važno osuvremeniti. To se, razumije se, odnosi i na kurikul materinskoga jezika. Ipak moram zaključiti da je ponuđeni tekst posve neprihvatljiv te ne može biti temelj za ozbiljnu raspravu. Mislim da zbog sasvim neprihvatljiva odnosa prema nacionalnom identitetu taj kurikul u cjelini mora biti odbačen i da se mora napraviti novi o kojem bi se moglo raspravljati. Nešto što je u osnovi krivo ne može se popraviti. Može se dotjerati samo ono što je prihvatljivo postavljeno. Nije mi drago tako zaključiti, ali tako stoje stvari.

43. Akademik **Ignac Lovrek**

Razred za tehničke znanosti

Sveučilište u Zagrebu

Fakultet elektrotehnike i računarstva 10000 Zagreb, Unska 3

Zagreb, 20. ožujka 2016.

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Znanstveno vijeće za obrazovanje i školstvo

Temeljem zamolbe od 29. veljače 2016., a nakon pregleda dokumenata objavljenih na web stranicama Cjelovite kurikularne reforme (www.kurikulum.hr) dostavljam sljedeće

Mišljenje o prijedlogu Tehničkog i informatičkog područja kurikuluma

Tehničko i informatičko područje kurikuluma obuhvaćeno je sljedećim nastavnim sadržajima:

Nastavni predmet Informatika

Međupredmetna tema Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije

Nastavni predmet Priroda i društvo

Nastavni predmet Tehnička kultura

sadržanima u istoimenim kurikularnim dokumentima. U nastavku se predlažu i obrazlažu unaprjeđenja kurikularnih dokumenata.

1. Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Informatika

Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Informatika obuhvaća sljedeće domene

- a) Informacije i digitalna tehnologija
- b) Računalno razmišljanje i programiranje
- c) Digitalna pismenost i komunikacija
- d) e-Društvo

Nacionalni kurikulum međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije obuhvaća sljedeće domene:

- 1. Funkcionalna i odgovorna uporaba IKT-a
- 2. Komunikacija i suradnja u digitalnome okružju
- 3. Istraživanje i kritičko vrednovanje u digitalnome okružju
- 4. Stvaralaštvo i inovativnost u digitalnome okružju

U osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju nastavni predmet Informatika izvodi se kao izborni predmet u svih 8 razreda (70 sati godišnje), paralelno s međupredmetnom temom Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije.

Nacionalni kurikulumi nastavnog predmeta Informatika i međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije nisu u dovoljnoj mjeri usklađeni, a što se posebice odnosi na domene nastavnog predmeta Informatika „Informacije i digitalna tehnologija”, „Digitalna pismenost i komunikacija”, „e-Društvo” koje u dobroj mjeri obuhvaćaju uporabne aspekte informacijske i komunikacijske tehnologije.

Slobodan sam sugerirati da se uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije čim više riješi međupredmetno, kako bi bila dostupna svim učenicima, a izborni predmet Informatika u većoj mjeri usmjeri na domenu „Računalno razmišljanje i programiranje”.

U samome se dokumentu navodi da „Poznavanje temeljnih informatičkih koncepata kao što su programiranje, algoritmi ili strukture podataka postaje neophodno kako ne bismo bili samo korisnici informacijsko-komunikacijske tehnologije nego i stvaratelji (str. 4). Nastavni predmet Informatika trebao bi motivirati učenike i pridonijeti

upravo tome da , bismo bili i stvaratelji”, jer već danas, a ubuduće će još i više, mnoga radna mjesta zahtijevati računalno razmišljanje i programiranje, s kvalifikacijama koje se postižu već srednjoškolskim obrazovanjem.

U izvedbi izbornog predmeta Informatika treba razlikovati dva dijela. Prvi dio, 1. — 5. razred, koji obuhvaća opće domene i računalno razmišljanje, BEZ računalnog programiranja te drugi dio, 6. — 8. razred, u kojem se obrađuje i računalno programiranje.

U prvome se dijelu učenik može uključiti u izbornu nastavu u svakome od razreda (1. do 5.) jer odgojno-obrazovni ishodi nižih razreda ne trebaju biti „preduvjeti” za izborni upis Informatike u višem razredu (mogu se postići samostalnim radom učenika izvan škole ili kratkim ciljanim dodatnim aktivnostima u školi).

U drugome dijelu učenik se može uključiti u izbornu nastavu samo u razredu u kojem započinje računalno programiranje (6.). Drugim riječima, učenik se neće moć uključiti u izbornu nastavu u kasnijim razredima, zbog logičnoga slijeda, povezanosti i nastavljanja odgojno-obrazovnih ishoda vezanih uz računalno programiranje.

2. Nacionalni kurikulum međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije

Potreba usklađivanja nacionalnih kurikuluma predmeta Informatika i međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije obrazložena je pod točkom 1

Uz to, nije jasno definiran položaj međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije u nacionalnim kurikulumima za strukovno i umjetničko obrazovanje.

Nacionalni kurikulum za strukovno obrazovanje, kako se navodi „omogućava postojanje međusektorskih kurikuluma za pojedine strukovne kvalifikacije za koje je potrebno obrazovanje s područja dvaju ili više sektora te za provedbu međupredmetnih tema” Nacionalni kurikulum za strukovno obrazovanje trebao bi obvezno sadržavati međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije, jer ista tretira osnove informacijske i digitalne pismenosti potrebne svim učenicima, neovisno o vrsti srednjoškolskog obrazovanja.

Nacionalni kurikulum za umjetničko obrazovanje ne spominje međupredmetne teme, pa tako ni temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije. Nacionalni kurikulum za umjetničko obrazovanje trebao bi obvezno sadržavati međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije, jer ista tretira osnove informacijske i digitalne pismenosti potrebne svim učenicima, neovisno o vrsti osnovnoškolskog ili srednjoškolskog obrazovanja.

3. Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Priroda i društvo

Nastavni predmet Priroda i društvo integrira spoznaje prirodoslovnoga, društveno-humanističkoga i tehničko-informatičkoga područja. Tehničko i informatičko područje kurikuluma obuhvaćeno je u nastavnom predmetom Priroda i društvo ovako:

Informatičko područje: dijelovi međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije

Tehničko područje: sadržaji vezani posebice uz koncepte „Energija” i „Istraživački pristup”

U izvedbi bi trebalo težiti čim većem povezivanju „Istraživačkog pristupa” i „Uporabe informacijske i komunikacijske tehnologije”.

4. Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Tehnička kultura

S obzirom na to da je Informatika izborni predmet i ne pohađaju ga svi učenici, nastavnom predmetu Tehnička kultura u dijelu koji se bavi „tehničkim tvorevinama, konceptima, sustavima i procesima” trebalo bi obraditi elektroničko računalo i Internet/mrežu, jer tu tehničku tvorevinu i taj sustav svi učenici svakodnevno susreću i upotrebljavaju.

Potrebno je pažljivo procijeniti vještine „ručne” izrade tehničke dokumentacije, tj. izrade bez primjene ikakvih računalnih alata. Kako ne raspoložem podacima, ne mogu bit precizniji, međutim, ako se u praksi „ručno” tehničko crtanje i dokumentiranje rijetko koristi izbjeći ga treba i u školi!

5. Opće napomene

U Nacionalnom dokumentu prijedlog kurikuluma Tehničkog i informatičkog područja” nije uopće spomenuto računalo, kao ni Internet i mreža, a to su objekti i sustavi koje svi učenici svakodnevno susreću i upotrebljavaju.

U „A. Tehnologija i tehnički sustavi te tvorevine — objekti” (str. 6): dodati računalo
U „A. Tehnologija i tehnički sustavi te tvorevine — sustavi” (str. 6): dodati internet, komunikacijska mreža

Preporuča se terminološko ujednačenje kurikularnih dokumenata:

„informacijska i komunikacijska tehnologija”, a ne „informacijsko-komunikacijska tehnologija” („tehnologija” — jednina!)

Smatram da je Tehničko i informatičko područje kurikuluma, a posebice nastavni predmet Informatika u osnovnoj školi riješeno bolje nego do sada. Preporuča se prijedlog i sugestije navedene u ovom mišljenju riješiti uskom suradnjom radnih skupina za Informatiku i Uporabu informacijske i komunikacijske tehnologije.

44. Mr. sc. **Marijana Marinović**

viša savjetnica za nastavu povijesti, Agencija za odgoj i obrazovanje

Razvoj predmetnih kurikula zamišljen je kao dugotrajan projekt u kojemu se ciklički izmjenjuje pet dionica: 1. analiza postojećih dokumenata obrazovne politike, međunarodnih i nacionalnih iskustava; 2. dizajn kurikulnih dokumenata; 3. pisanje kurikulnih dokumenata; 4. Implementacija, 5. vrednovanje.

U vezi prve dionice, o analizi, provedenim istraživanjima i stručnim raspravama o nastavnim programima povijesti koji su trenutno u uporabi, kurikula povijesti koji su u eksperimentalnoj provedbi i rezultatima odgojno-obrazovne prakse u nastavi povijesti u Republici Hrvatskoj, u ovom dokumentu, kao i ostalim dokumentima koje smo analizirali, ne nalazimo nikakve podatke. Nedostaje osvrt na evaluaciju i ključne nalaze eksperimentalne provedbe 22 strukovna kurikula što ju je proveo Centar za istraživanje tržišta GFK na uzorku od 758 nastavnika (491 nastavnik općeobrazovnih predmeta i 267 nastavnika strukovnih predmeta) tijekom 2013. i 2014. godine, a čiji su dio i kurikuli za nastavni predmet Povijest. Nastavnici su procjenjivali kurikule na ukupno 21 karakteristici iz kojih su se iskristalizirale glavne prednosti i nedostaci. Sažetak rezultata evaluacije objavljen je u ožujku 2014. godine. Članovi stručno-znanstvenog tima koji su sudjelovali u njihovu kreiranju tijekom 2011. i 2012., nisu niti jednom konzultirani u procesu razvoja prijedloga novih dokumenta. Nema podataka jesu li konzultirani znanstvenici i stručnjaci koji su kreirali HNOS i programe povijesti iz 2005./06., i, ako jesu, koji su rezultati. Također, u dokumentima ne nalazim rezultate praćenja nastavne prakse u Republici Hrvatskoj o kojima najviše saznanja imaju pojedini viši savjetnici u Agenciji za odgoj i obrazovanje, a koji su nezaobilazni dio prve dionice. Također, u uvodnom dijelu metodologije nisu jasno istaknuti elementi koji se koriste na europskoj razini, a koje je nužno ugraditi u kurikule povijesti, a što je relevantno za održivi razvoj cjelokupnog obrazovnog sustava i nastave povijesti na svim njegovim razinama, a s obzirom na nacionalne potrebe povijesne znanosti i hrvatskog društva, u europskom i svjetskom kontekstu. Očito početni proces, prva dionica razvoja kurikulnih dokumenta nije odrađena u potpunosti.

U vezi uputa koje daju smjernice i prijedlog strukture predmetnog kurikulumu u metodološkom priručniku uočila sam da metodologija ne predviđa izradu triju temeljnih elemenata kurikula koji se koriste na međunarodnoj razini:

- a) izrada obrazovnih standarda za temeljna znanja i vještine,
- b) utvrđivanje kriterija ocjenjivanja za pojedine standarde,
- c) opis aktivnosti za planiranje procesa učenja i poučavanja vezanih uz standarde i kriterije.

Umjesto precizno definiranih obrazovnih standarda (standardiziraju se temeljna znanja u predmetu - standard 1. i pojedine vještine - spoznajne, psihomotoričke i socijalne koje razvijaju određenu kompetenciju – standard 2.) okosnicu predmetnih kurikula prema predloženoj metodologiji čine široko definirane domene/koncepti koje/koji se određuju na temelju različitih vrsta pismenosti, tematske podjele, razine kognitivnog ili bihevioralnog funkcioniranja te „velikih ideja“, odnosno jezgrovinih područja koji su ključni u ovladavanju određenim područjem i drugih. Umjesto kriterija ocjenjivanja za pojedine standarde dolaze odgojno-obrazovni ishodi, tj. iskazi očekivanja od učenika u određenoj domeni/konceptu u pojedinoj godini učenja. Zatim slijedi razrada ishoda koja podrazumijeva preciznije određenje aktivnosti i sadržaja u okviru pojedinog ishoda ili skupine ishoda. Određivanje pokazatelja razine usvojenosti

u četiri kategorije (zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna) predstavlja četvrti element vezan uz ishode na razini predmetnih kurikuluma.

Dva elementa utvrđene metodologije, višeznačne, široko definirane domene/koncepti i određivanje pokazatelja razine usvojenosti u četiri kategorije, uzrokovali su proizvodnju predmetnih kurikula, tj. hibrida s prekomjernim brojem stranica (dokumenti u kojima su kombinirane karakteristike tradicionalne metodike u našem obrazovnom sustavu i elementi pojedinih međunarodnih kurikula) koji su teško čitljivi. Određivanje pokazatelja razine usvojenosti u četiri kategorije (npr. učenik se u svom izražavanju koristi skromnim rječnikom; učenik se u svom izražavanju koristi primjerenim rječnikom; učenik se u svom izražavanju koristi razvijenim rječnikom, učenik se u svom izražavanju koristi naprednim rječnikom) je na operativnoj razini postao najveći problem. Naime, većina pokazatelja razine usvojenosti nisu jasni i jednoznačni, npr. nema jednoznačne gradacije, npr., pridjeva poput skromni, primjeren, razvijeni i napredni rječnik ili glagola objasniti, tumačiti, obrazložiti i sl. Mišljenja sam da ovakvi hibridi koje je iznjedrila predložena metodologija (kurikul za povijest ima 98, za hrvatski jezik 322 stranice, a svi dokumenti ukupno 3037 stranica) nisu prihvatljivi između ostalih, i iz sljedećih razloga:

1. Predmetni kurikuli su službeni dokumenti koje čitaju, provode i prate učitelji/nastavnici, učenici, pedagozi, ravnatelji, sveučilišni profesori, studenti, pripravnici, savjetnici, nadzornici, roditelji itd. Stoga, dokumenti trebaju biti ujednačeni u razradi, pregledni, sažeti, jasni i precizni.
2. Ishodi učenja trebaju biti pisani jasnim i razumljivim jezikom i biti mjerljivi tj. moraju biti domišljeni i jasni da bi učitelj, učenik, roditelj i drugi zainteresirani mogli znati što se i kako poučava i uči u razredu te kako se vrednuju i ocjenjuju stečena znanja i vještine učenika.
3. Načelo korelacije, stalan i važan zadatak koji znanja i vještine iz pojedinih predmeta i područja povezuje kad god je to moguće, s ovako kreiranim dokumentima postaje upitan. Naime, korelacija iziskuje poznavanje mnoštva kurikula od strane pojedinog učitelja i nastavnika povijesti (hrvatski jezik, geografija, likovna i glazbena kultura, vjeronauk, međupredmetne teme itd.) iza kojeg slijedi konkretna suradnja i metodička koordinacija pojedinih učitelja/nastavnika i na kraju implementacija u praksu. S obzirom na broj stranica pojedinih dokumenta i različite pristupe oblikovanju domena/konceptata korelacije postaju nemoguća misija.

Zaključak

Zaključno ustvrđujem sljedeće: predložena reforma kurikula za nastavni predmet Povijest nije vizionarski pothvat koji će osuvremeniti nastavu povijesti, maksimalno motivirati i angažirati učitelje, nastavnike, stručnjake u potpornim ustanovama, znanstvenike na fakultetima i dobiti punu dugoročnu političku podršku. Velika je vjerojatnost da bi većina učitelja i nastavnika nakon provođenja ovakve „reforme“ nastavila raditi na tradicionalan način te da će učenici ostati lišeni bitnih znanja i

vještina koji su im potrebni za život i rad u budućnosti. Stoga mislim da bi, u cilju smanjenja rizika da reforma loše završi, bilo nužno inzistirati na tome da se proširiti stručno-znanstveni tim za izradu predmetnog kurikula te da se dubinski prouče i promisli tradicionalna paradigma koja je očito preživjela mnogobrojne reforme u školskom sustavu u posljednjih 25 godina, kao i programe i *kurikulume* koje smo u posljednjih deset godina kreirali te na kraju zahtjeve koje pred nas postavlja EU.

U vezi metodologije za izradu predmetnih kurikula predlažem da se stručno-znanstveni tim za kurikulnu reformu usuglasi sa stručnjacima iz MZOS, hrvatskih sveučilišta i potpornih obrazovnih ustanova oko pitanja treba li možda i na kojoj razini zadržati nastavni program i kako ga osuvremeniti te na kojoj razini obrazovanja kreirati kurikule sa svim elementima koje oni imaju na međunarodnoj razini. Ako se donese odluka da se ostane na kurikulnom pristupu na svim razinama obrazovanja, što je druga mogućnost, svakako bi trebalo metodološki priručnik za izradu predmetnih kurikula doraditi u skladu sa suvremenim zahtjevima. Dorađena metodologija mora biti precizna i jednoznačna kako bi se svi stručno-znanstveni timovi na predmetnoj razini ujednačili u pristupu i usmjerili na standardizaciju temeljnih znanja i pojedinih vještina koje su potrebne mladim ljudima za uspješno funkcioniranje u privatnom i društvenom životu. Broj stranica pojedinih dokumenata treba ograničiti i svesti na razumnu mjeru. Mislim da kreiranje hibrida poput priloženih svakako treba izbjegavati. U uvodnom dijelu metodologije trebala napraviti prikaz sadašnjeg stanja i razvojnu projekciju. Razvojna projekcija treba jasno objasniti što ostavljamo iza sebe i koje su novine u obrazovnom sustavu što je relevantno za održivi razvoj cjelokupnog obrazovnog sustava kao i nastave povijesti koja je njezin značajan dio.

Teze za stručnu raspravu o prijedlogu *kurikuluma* povijesti u sklopu *Cjelovite kurikularne reforme*

1. Treba li sudionik rasprave dobiti jasnu sliku prijedloga *Cjelovite kurikularne reforme* ili o njoj može raspravljati uvidom u pojedine dokumente - teškoće i ograničenja.

Krovni dokument *Okvir nacionalnog kurikulumu* napisan je na 22 stranice. Iz njega se razvio niz drugih dokumenata – pet nacionalnih *kurikuluma* (na 180 stranica), sedam dokumenata područja *kurikuluma* (na 110 stranica), sedam *kurikuluma* međupredmetnih tema (na 284 stranice), 29 predmetnih *kurikuluma* (na 3037 stranica) i 3 okvira (na 158 stranica) - ukupno 3791 stranica dokumenta.

- a) Kako će i što će od tih dokumenata čitati učitelji i nastavnici da bi se mogli kvalitetno uključiti u stručnu raspravu?
- b) Koliko će sveučilišnih profesora i drugih stručnjaka iz potpornih obrazovnih ustanova pročitati od ponuđenih dokumenta? Koliko im vremena za to treba?
- c) Stručnjaci u MZOS, AZOO, ASOO i Centru za vanjsko vrednovanje trebali bi imati cjelovitu sliku o *kurikularnoj* reformi, dakle pročitati sve dokumente. Treba li zbog obima materijala produžiti rok za stručnu raspravu?

- d) Kako će se roditelji i drugi zainteresirani građani uključiti u javnu raspravu i što će od ponuđenih dokumenta i kako oni čitati?
 - e) Mogu li stručnjaci i znanstvenici s fakulteta, instituta te potpornih ustanova bez cjelovitog čitanja svih dokumenta uopće dobiti pravu sliku o vrijednosti prijedloga cjelovite reforme?
2. Metodologija na kojoj se temelje prijedlozi dokumenata predmetnih *kurikuluma* (+42 stranice).

Uz ovaj postoje još dva metodološka priručnika: *Metodološki priručnik za izradu kurikuluma za međupredmetne teme* (+26 stranica) i *Metodološki priručnik za prijedlog područja kurikuluma* (+22 stranice).

- a) Upute za pripreme i pisanje predmetnih *kurikuluma* i prijedlog strukture predmetnog *kurikuluma* traže od autora da se u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali zauzme istovjetna struktura nastavnog predmeta. Je li to moguće s obzirom na psiho-fizičke sposobnosti učenika u osnovnoj školi i specifičnosti npr. strukovnog školstva koje priprema učenike za ulazak u svijet rada i gimnazijskog obrazovanja koje priprema učenike za znanstvene studije. Mogu li učenici u petom i šestom razredu osnovne škole razvijati vještinu interpretacije (učenik uočava postojanje različitih interpretacija i perspektiva o povijesnim osobama, događajima i pojavama te navodi i objašnjava primjere – predmetni *kurikulum*, str. 13) kad učenici nemaju još razvijeno apstraktno mišljenje).
- b) Treba li u *kurikulume* povijesti ugraditi vještine koje će učenicima omogućiti konkretno povijesno razumijevanje? Kompetenciju čine znanja, vještine, pripadajuća samostalnost i odgovornost
- c) Treba li, ako da kada i kako povezati tehničke koncepte (misaone procese) s vještinama koje razvija jedan povjesničar?
- d) Metodologija = planirani koncepti/domene ne predviđaju *etičku dimenziju* (moralno rasuđivanje kroz analizu vrijednosnih povijesnih tema te zauzimanje stavova o dilemama i problemima s kojima su bili suočeni ljudi u kritičnim trenucima prošlosti i bliske sadašnjosti)?

3. Kultura/filozofija u metodološkom dokumentu i prijedlogu *kurikuluma*

Je li sistem vrijednosti i vrednovanja na kojima počiva cjelokupni školski sustav a definiran je u dokumentima prihvatljiv roditeljima, djeci, stručnjacima, sveučilišnim profesorima? Ili ga treba nadopuniti?

4. Vizija

(Izjava o tome gdje smo bili do sada i što želimo postati – uzbudljiv organizacijski san koji obvezuje i motivira ljude da provjeravaju nove mogućnosti, dakle vizija je dugoročno široko definirano usmjerenje nastave povijesti)

- a) Treba li i kako povezati razvoj osobnog i nacionalnog identiteta u učenika s nastavom povijesti?
- b) Treba li i kako razvoj kognitivnih sposobnosti i/ili povijesnih vještina u nastavi povijesti povezati s vještinama koje su potrebne mladim ljudima za život u demokratskom društvu?
- c) Treba li kada i kako povezati suvremenu povijesnu znanost s nastavnim predmetom povijest?

5. Misija

Izjava o svrsi postojanja ovog nastavnog predmeta u obrazovnom sustavu/ koju potrebu ili problem nastavni predmet rješava/ koliko dugo će učiti predmet Povijesti u kojem opsegu?

- a) Npr. učenik prirodoslovne gimnazije uči povijest, zašto, kada i u kojem obimu? učenik klasične gimnazije u odnosu na učenika prirodoslovne gimnazije uči povijest.... Učenik u strukovnoj četverogodišnjoj školi uči povijest jer mu je to potrebno, za što, npr. uspješnost na radnom mjestu? Itd.
- b) Što to znači: svrha je učenja povijesti poticati interes učenika za proučavanje prošlosti (trebamo više studenata na Filozofskim fakultetima?), razvijati radoznalost, imaginaciju i analitičko mišljenje učenika (da bi postali kompetentni u čemu?)...

6. Cilj

Rezultat koji želimo postići/ kompetencije koje želimo razviti kod učenika/kompetencija je skup znanja i vještina te pripadajuća samostalnost i odgovornost pojedinca/ opće i posebne kompetencije

- a) Jesu li jasno definirani ciljevi, kako su izraženi standardi (=kategorije znanja i vještina pripadajuća samostalnost i odgovornost) za postavljene ciljeve?

7. Izbor sadržaja, dopunskih materijala, metoda učenja i poučavanja koje nudi prijedlog *kurikuluma* povijesti

- a) Da li postavljeni standardi u prijedlogu *kurikuluma* povijesti postavljaju logičan temelj za izbor odgovarajućih sadržaja, dopunskih materijala i nastavnih metoda? Kako je to učinjeno u prijedlogu?

45. Prof . d r. sc . Josip Markovac
metodičar početne nastave matematike

....

I, na kraju, nekoliko zaključnih zapažanja o kurikularnoj reformi početne nastave matematike:

1. Reforma koja pretendira biti kurikularna reforma nastavnog predmeta ne smije se svoditi isključivo na tzv. ishode. Budući da predložena reforma čini upravo to nije ni kurikularna ni cjelovita.
2. Ishodi i razrada ishoda preopćeniti su i kao takvi ne govore o biti odgojno obrazovnog postignuća. Što znače ishodi „Broji do 20?“, nabraja osnovne i pomoćne rimske znamenke ?.
3. Razine usvojenosti kako su predložene posve su nepotrebne. Kad je riječ o početnoj nastavi matematike posve su dovoljne dvije razine: razina zna i razina ne zna uz eventualna dodatna pojašnjenja. Prinjerice $7.5 = 35$ ili se zna ili se ne zna!
4. Početna nastava matematike u prvom razredu ne započinje brojenjem već upoznavanjem brojeva, a u okviru te cjeline osvježuje se brojenje u smislu da učenici brojevnoj riječi i znaku za broj znaju pridružiti odgovarajući pojmovni sadržaj.
5. Kurikularna reforma izostavlja sadržaje kao što je ravnina. Bez znanja ravnine pojmovi kut, trokut, krug usvajaju se formalistički, bez razumijevanja i na razini vizualne percepcije.
6. Kurikularna reforma također izostavlja sadržaje kao volumen kocke i kvadra. Ti sadržaji sastavni su dio elementarne matematičke pismenosti i svakako ih valja uključiti u matematičko odgajanje i obrazovanje učenika razredne nastave.
7. Pogrešan je prijedlog da se mjerenje površina objašnjava prekrivanjem površine kvadratima. Mjerenje je uspoređivanje veličine koja se mjeri s veličinom kojom se mjeri. Dakle, uspoređivanjem, a ne prekrivanjem.
8. Pogrešno se objašnjava mjerenje dužine. Ne mjeri se duljina dužine, mjeri se dužina, ravna omeđena crta, a ono što se mjerenjem doznaje jest duljina dužine, primjerice: 5 m, 15 dm i sl.
9. Kurikularna reforma nije, nažalost iskoristila priliku da program početne nastave matematike barem malo poboljša i osuvremeni. Jer, naša djeca danas u razrednoj nastavi uče matematiku po prastarom programu po kakvom su je njihovi prethodnici učili prije pedeset i više godina. Znaju ti to članovi Radne skupine ?
10. I, kao posljednje. Prijedlog kurikularne reforme početne nastave matematike verbalno je bogat i sadržajno siromašan te kao takav neprihvatljiv i neupotrebljiv. Qsim toga kritički treba proanalizirati i procijeniti sadržaje i načine pripremanja i osposobljavanja budućih učitelja matematike kako osnovne tako i srednje škole. Danas kada studij traje pet godina moguće je intenzivirati njihovo obrazovanje u dijelu koji se odnosi na psihološko, pedagoško, didaktičko i, osobito metodičko obrazovanje. U sklopu toga znatno je bolje nego do sada treba ih pripremiti i osposobiti za neposredni rad u razredu kako u razrednoj tako i u predmetnoj nastavi matematike.

I da zaključim riječima ministra Željka Jovanovića u povodu rezultata PISA istraživanja: “ Ovo je krajnje razočaravajuće i potpuno očekivano“ (Jutarnji list 4. 12. 2013.).

Iako se rijetko slažem s ministrom ovaj puta potpuno prihvaćam obje kvalifikacije. I jedna i druga točno opisuju stanje i uvjete učenja matematike u našim školama i to je razlog više da ih hitno treba mijenjati dakako nabolje.

46. Mr. sc. **Nenad Marković**

Čujemo li sirene zbog nadolazeće cjelovite kurikulske reforme (CKR-a)?

Europska Komisija je nedavno objavila analizu gospodarskoga rasta u Hrvatskoj gdje su nam jasno poručili: ako želimo izaći iz krize morali bismo svake godine imati rast po stopi 1,7 % što je prosječan rast zemalja OECD-a od 1990. do 2015. godine. Naime, BDP je između 2008. i 2014. godine pao za 12 % pa je logično da nam BDP ipak raste oko 1,2-1,7 %. Od 2008. do 2013. godine izgubljeno je 240.000 radnih mjesta, broj radno sposobnih građana Hrvatske smanjuje se za 10.000 godišnje. Jučer smo saznali da nam je opet pao kreditni rejting vezano za financijska zaduživanja u inozemstvu.

Postavlja se otvoreno pitanje možemo li uopće izaći iz gospodarske krize i treba li nam Cjelovita kurikulska reforma (CKR) ili Hrvatsko školstvo u funkciji razvoja gospodarstva i društva?

Najviše zabrinjava podatak o udjelu proračunskog izdvajanja za MZOS iz BDP-a koji se smanjuje, i to usprkos pozitivnim očekivanjima rasta BDP-a (predviđaju pozitivne stope rasta BDP-a i to 1,8% 2013., 3% 2014. te 3,5% 2015.). Kontinuirano dolazi do smanjivanja udjela proračuna za MZOS u BDP-u, s 3,6 % u 2011. na 3,2 % u 2013., 3,05 % u 2014., a 2015. na niskih 2,95 %.

Ako usporedimo 2009. godinu gdje je udio BDP-a za znanost i obrazovanje bilo 3,64 %, u 2015. je taj udio smanjen na niskih 2,95 %.

Iako su vladajuća Domoljubna koalicija i MOST najavili u svojem programu reviziju Strategije znanosti, obrazovanja i tehnologije kao i reformskih paketa u školstvu znanih kao CKR ipak mediji svom silinom „guraju“ CKR i dr. Jokića namećući cijelom pučanstvu u Hrvatskoj jednu novu paradigmu školstva koju bih ja nazvao „Reforma“ koja je neprovediva u današnjem društvu iz niza razloga.

Razlozi neprovedivosti CKR-a (zakašnjeloga SDP-ovog projekta) u Hrvatskoj.

1. Bit reforme jest promjena postojećeg stanja. Razlozi za njeno uvođenje mogu biti višestruki ali u ovom našem slučaju sustav je potrebno promijeniti jer dokazano ne daje kvalitetne rezultate (vidi pod PISA). I tu je sve jasno. Nadalje, za kvalitetnu reformu potrebno je znati gdje želimo stići i koji će nas putevi (metode) dovesti na željenu destinaciju.

Ova reforma nam nije dala odgovor na dva ključna pitanja, Kakvu nastavu želimo? I kakvog nastavnika želimo?

Naime, postoji pitanje kojim se bavimo vrlo slabo ili čak nikako, a ključno je za uspjeh. Pitanje onih koji će tu reformu operativno iznijeti na svojim leđima – učitelja,

nastavnika odn. profesora. Možemo imati najbolju ideju na svijetu. Možemo imati vrhunske stručnjake koji će puni entuzijazma osmisliti najbolji sadržaj na svijetu. I sve vam to ne vrijedi ništa ako nemate učitelje spremne da ideju provede u djelo točno onako kako je zamišljeno.

A učitelji s kojim raspolaže naše školstvo, uz dužno poštovanje (vrlo rijetkim) iznimkama, nije u stanju provesti nikakvu, ali baš nikakvu promjenu.

Postoji kategorija učitelja koja je ne samo spremna na prihvaćanje promjena, nego te promjene i iniciraju. S njima nema problema.

Postoji i kategorija učitelja koji duboko u sebi osjećaju potrebu za promjenom ali će ipak radije stajati sa strane i promatrati zbivanja. Nasreću, oni se relativno brzo priklone promjenama i počnu ih provoditi.

Najtvrdokorniji i zapravo najproblematičniji učitelji su oni koji će pričati o potrebi za promjenama, hvaliti nove ideje i stremljenja, a zapravo napraviti sve što je u njihovoj moći da se ne promijeni baš ništa. Nakon dugog vremena sadržajnog odbijanja bilo kakve promjene, oni će prihvatiti neumitnu činjenicu ali će njihov doprinos stvarnoj promjeni biti vidljiv isključivo pod mikroskopom.

Studija Nacionalne akademije znanosti SAD-a potvrđuje da je ključni čimbenik reforme školstva u 21. stoljeću nastavni kadar, a ne kurikulum.

Taj dokument ističe da je temeljni stup reforme školstva za 21. stoljeće stalno povećavanje kvalitete i motiviranosti nastavnoga kadra boljim materijalnim i društvenim statusom te stalnim intenzivnim stručnim usavršavanjima. Empirijska istraživanja su dokazala da vrhunski i motivirani nastavnik neovisno o kurikulumu postiže bolje rezultate za ishode poučavanja nego li neadekvatno usavršavan i nedovoljno motiviran nastavnik uz najkvalitetniji ponuđeni kurikulum i modernu školsku opremu. Iznesen je zaključak da glavna pozornost u reformi školstva treba biti usmjerena na nastavni kadar, njihov materijalni i društveni status, stalno poticanje njihove motivacije i razvijanje učinkovitog sustava stalnog stručnog usavršavanja, te poboljšavanja njihovog kontakta sa znanstvenicima i stručnjacima u disciplinarnom i interdisciplinarnom području predmeta koji predaju.

2. U CKR -u nije definiran kurikulska orijentir. Orijentir bi trebao biti poboljšanje školskoga sustava uz što manje organizacijskih promjena, a kao mogući predlošci mogu biti kurikuli srednjoeuropskih zemalja uz prilagodbu našim konkretnim uvjetima, okolnostima i obrazovnoj tradiciji. Za definiranje ciljnih ishoda poučavanja i učeničkih kompetencija, temeljna je odrednica da kompetencije hrvatskog učenika ne smiju biti ispod razine kompetencije učenika u uspješnim srednjoeuropskim zemljama.

3. Potencijalni negativni aspekti obrazovanja temeljenog na ishodima učenja su: limitiranje kreativnosti, učenje „za ispit“, simplifikacija poučavanja, podržavanje trenda „normizacije“ znanja, pretjerano reguliranje poučavanja i nastavnog procesa, dodatno opterećenje nastavnika i obrazovne administracije.

Prijedlog CKR-a u svim predmetima evidentno naglašava prenormiranost ishoda učenja. Nastavnici će imati velikih problema jer se neće moći snaći u tolikim ishodi-ma učenja i okrenut će se „starom“ načinu rada bez ishoda učenja.

Kurikul usmjeren na ishode i kompetencije. Što je to?

U razvijenim zemljama obrazovanje se zasniva na nacionalnom kurikulu koji jasno postavlja načela, vrijednosti, ciljeve i ishode kojima teži određeni obrazovni sustav. Glavno obilježje nacionalnog kurikula je stjecanje kompetencija u obrazovanju. Pola-zište za planiranje obrazovnog programa je utvrđivanje kompetencija završenih uče-nika (*competence based curriculum*). Razvoj kompetencija cilj je svakog obrazovnog programa. Ovaj pristup planiranja sustava obrazovanja naziva se kurikulski pristup obrazovanju. Kompetencije predstavljaju kombinaciju znanja i njegove primjene (vje-ština), stavova i odgovornosti koje opisuju ishodi učenja obrazovnog programa.

Ishodi učenja su iskazi kojima se izražava što učenik treba znati, razumjeti i/ili biti u stanju pokazati nakon što završi određeni proces učenja.

Kada se povežu pojmovi ishoda učenja i kompetencija tada se može utvrditi da su ishodi učenja izjave o tome koje bi kompetencije učenik trebao steći nakon uspješno završenog procesa poučavanja.

4. Nespremnost i neefikasnost institucija u sustavu obrazovanja značajna su prijetnja svim promjenama u obrazovanju. Već zadnjih 15 godina obrazovna politika, umjesto da kadrovski i financijski te organizacijski jača svoje institucije, događa se sustavna devastacija kadrova, pa se tako u većini tih institucija događa negativna selekcija. Mala primanja (nerijetko i manje plaće nego li imaju nastavnici u školama) slabi motivaciju stručnjaka u tim institucijama. Reorganizacija je nužna ali takva koja će podići kvalitetu tih institucija. Današnje institucije samo u manjem dijelu mogu od-govoriti na sve izazove koje se pred njih stavljaju glede ovog prijedloga opsežne re-forme koja se najavljuje.

5. Na temelju kojih istraživanja u obrazovanju se provodi CKR? Naime temeljni ne-dostatak ovih dokumenata CKR-a je činjenica što u njima nije razvidno koja to istra-živanja pokazuju da dijete treba ići u školu sa 6,5 godina života? Što kaže neurozna-nost o socijalnom mozgu.

Primjerice: „ Odgoj djece uopće nije prilagođen da spriječi negativni utjecaj pre-tjerane komunikacije preko interneta, mobitela, Facebooka, jer ljudski mozak za to nije stvoren. Ljudski mozak je tako zakinut za povoljne utjecaje, a oni su najvažniji do prvih pet godina života u kojima mozak emocionalno sazrijeva. A za kognitivne interakcije važan je sve do 25. godine života.“

6. Tzv. “kasna izbornost“ u sustavu općih gimnazija koja je bit kurikula za gimnazije velika je prijetnja našem obrazovnom sustavu jer se želi na mala vrata vratiti tzv. „Šuvarova reforma“, a neuroznanost kaže da „prerano odlučivanje o budućnosti nije sukladno kognitivnom stupnju razvitka mozga djeteta koje je u pubertetu.“ To može samo 5 % djece, a što s ostalima? Dakle, ta zamjena teza o izbornosti zapravo kaže da je tzv.“ kasna izbornost“ zapravo „rana izbornost“.

Potrebno je ograničeno i oprezno uvoditi izborne predmete. Iskustva razvijenih zemalja pokazala su negativne posljedice neoliberalističkih tendencija s preranom izbornosti, kao i preširokim mogućnostima izbora. Polazi se od toga da učenik često pokazuje sklonost za „bijeg” iz tzv. „tvrdih” predmeta (matematika, fizika, kemija, biologija) u tzv. „meke” predmete koji su učenicima lakši. Bitni faktor jest da učenik često, tek nakon što uđe u zahtjevnije „tvrde” predmete i osjeti njihove izazove, počinje pokazivati veći interes za te predmete, a također i za struke koje se na njima temelje: inženjerske, medicinske, biotehničke, prirodoslovno-matematičke, ekonometrijske, ekonofizičke i dr.

7. Rasterećivanje učenika u CKR-u se ne vidi jer sve vrvi tablicama i ishodima.....!? Rasterećivanje ne znači smanjivanje znanja i osposobljenosti koje učenici stječu u školi, nego naprotiv njihovo poboljšavanje. Učenike rasterećujemo odbacivanjem suvišnih, međusobno nepovezanih i netočnih nastavnih sadržaja i metoda neprilagođenih dobi učenika, čime se mijenja uloga učenika kao pukog promatrača u nastavnom procesu. Za donošenje odluke o rasterećivanju učenika nisu potrebna dodatna istraživanja i studije, nego se ona može temeljiti na kompetencijama naših znanstvenika i stručnjaka, a osobito na iskustvima vrsnih praktičara – učitelja.

Operativno, rasterećenje se može provesti na nekoliko načina:

- a) reduciranjem sadržaja poučavanja - kurikul,
- b) metodama, oblicima, strategijama poučavanja nastavnika-interesantna nastava,
- c) organizacijom nastave (smjenski rad, dvosat (bloksat)) u nastavi,
- d) „lakše torbe“- manje papira u đačkim torbama.

Zaključak

Ovakav prijedlog CKR-a je neprovediv u realnoj školskoj praksi.

1. Zato je potrebno je provesti stručnu i javnu raspravu na način da nadležno Ministarstvo oformi Radnu skupinu stručnjaka koja će na temelju pristiglih recenzija i stručnih prijedloga napraviti analizu.

Nakon te analize Radna skupina će resornom Ministru predložiti daljnje aktivnosti i rješenja.

Na čelu radne skupine mora biti ministrov suradnik u MZOS-u (zamjenik i/ili pomoćnik zadužen za školstvo) koji će zajedno sa predstavnicima HAZU, nastavničkih i učiteljskih fakulteta, predstavnicima AZOO, ASOO i NCVVO, predstavnicima strukovnih društava, odabranim učiteljima iz prakse operativno voditi cijelu analizu. Bitno je da članovi Radne skupine na budu autori CKR-a.

2. Obzirom da je ponuđen prijedlog potpuno nove paradigme obrazovanja što će imati za posljedicu velike promjene u sustavu u poučavanju učenika, stručnom usavršavanju nastavnika, stručnih suradnika i ravnatelja, poučavanju na visokim učilištima, predlažem još godinu dana rada na svim dokumentima, a tek onda eksperimentalnu primjenu u školama prema pravilima struke.

Ključna institucija za vanjsko vrednovanje obrazovanja, NCVVO, morala bi dati prijedlog metodologije i provesti evaluaciju prijedloga kurikula.

3. U tom vremenu stručnjaci bi trebali napisati prijedlog dokumenta - provediv prijedlog kako poučavati nastavne predmete u okviru novoga kurikula.

4. U tih godinu dana Vlada RH i Sabor RH bi trebali napraviti restrukturiranje ključnih operativnih institucija u sustavu školstva kako bi cijeli posao izrade kurikula bio prebačen u okviru institucija MZOS-a.

Sabor RH bi trebao nadgledati cijeli proces jer se proces izrade kurikula reflektira na cijelo društvo i na svaku obitelj.

5. I na kraju, institucije MZOS-a bi trebale predložiti novi provediv dokument, kurikulum koji bi uz što manje organizacijskih promjena bio provediv u hrvatskim školama.

Protivnome, još dugo će nam odzvanjati zvuk sirena nemoći iz naslova ovoga teksta????

Jesmo li spremni na to?

47. Akademik **Ranko Matasović**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Kad bi...

Ako niste znali, u Hrvatskoj je 2017. uspješno provedena još jedna reforma: reforma zdravstva. Bila je to druga reforma potaknuta i provedena „odozdo“.

Na čelo ekspertne skupine za provedbu reforme imenovan je mladi i karizmatični dr. Hausić, koji je oko sebe okupio tim s tri kiropraktičara, dva fizioterapeuta i jednom vrsnom stručnjakinjom za tropske bolesti. Ekspertna je skupina zatim izradu reformskih dokumenata povjerila onima koji najbolje poznaju pacijente i njihove stvarne potrebe: djelatnicima primarne znanstvene zaštite, medicinskim sestrama i nekolicini ponajboljih liječnika opće prakse (a zbog inovativnih pristupa liječenju uključeno je i nekoliko homeopata).

Nakon godinu dana napornog rada, dr. Hausić je iznio osnovne novine koje donosi reforma: kao prvo, svi će medicinski postupci u Hrvatskoj od sada biti opisani u tzv. „Tablicama s ishodima liječenja“. U njih su djelatnici domova zdravlja unijeli svoja najbolja iskustva o tome koji lijekovi redovito dovode do izlječenja pojedinih bolesti i upravo će oni od sada biti propisani u svim terapijama. U opisima ishoda liječenja smjeli su se koristiti samo točno propisani glagoli, na skali od „izliječiti“ do „ubiti“, a konkretan ishod liječenja za svakoga pacijenta bit će određen njegovom policom osiguranja. Kao drugo, da bi se pacijenti rasteretili od stresa, u čekaonicama domova zdravlja uvest će se program obvezne tjelovježbe prije svih pregleda i terapija. Iskustva mnogih zemalja pokazala su da takvi programi doprinose prevenciji kardiovaskularnih bolesti, a kako bi se djelatnici primarne zdravstvene zaštite što

bolje upoznali s pravilnim načinima izvođenja tjelovježbe, članovi Hausićeva tima organizirat će brojne radionice po cijeloj Hrvatskoj. U tu su svrhu osigurana i znatna sredstva Fonda Europske Unije za samopomoć i utabličivanje.

Dokumenti Hausićeva tima izazvali su žučnu raspravu u Saboru. Saborski je Odbor za zdravlje dao načelnu podršku reformi, ali je i istaknuo da su neki problemi zdravstvenoga sustava njome ostali neriješeni ili nedotaknuti, pa je predložio i da se u Ekspertnu radnu skupinu uključe i dekani medicinskih fakulteta i po jedan kardiolog, internist i neurokirurg.

Saborski zastupnik HRAST-a, Lavoslav Ilović, ustvrdio je da je reforma jedan sotonistički projekt koji mora pod svaku cijenu biti zaustavljen, jer će obvezna tjelovježba u čekaonicama dovesti do većeg broja spontanijih pobačaja, a „tablice s ishodima liječenja“ spominju i kontracepcijske pilule.

Ugledni sveučilišni profesor, Slavomir P. Nijemak, u javnoj je raspravi oštro osudio reformu rekavši da ona nije uistinu hrvatska, jer u „tablicama s ishodima liječenja“ nisu dovoljno zastupljene iskonske hrvatske bolesti: depresija, alkoholizam i PTSP.

Na to je na Jelačićevu trgu u Zagrebu organiziran masovni skup podrške Reformi. Na poziv inicijative „Zdravlje za 21. stoljeće“ okupilo se sto tisuća građana, a podržale su ga i B.a.B.e, Documenta, Mlade antifašistkinje i Radnička fronta. Svoju je podršku prosvjedu dala i Udruga poslodavaca, ističući kako će obvezna tjelovježba u čekaonicama pridonijeti većoj fizičkoj izdržljivosti radne snage. Prosvjednici su nosili transparente s natpisima „Političari, dalje prste od naših pilula“, „Zdravlje liječnicima, a ne vračevima“ i „Hausića za ministra zdravstva (pardon, zdravlja)“.

Nakon toga, reforma je jednostavno morala ići dalje točno onako kako je to zamislio dr. Hausić.

.....

Zaključak

Zaključno možemo ustvrditi sljedeće: predložena reforma kurikula vrlo je ambiciozan projekt koji na radikalna način želi raskinuti s dosadašnjim pristupom obrazovanju u Hrvatskoj, stavljajući naglasak na ishode učenja umjesto na usvojene sadržaje. Pozitivno je što ona nastoji rasteretiti učenike od nepotrebnog učenja suvišnih činjenica, dok istovremeno pokušava dati više slobode nastavnicima u razvijanju učeničkih kompetencija. Negativno je to što se reforma u potpunosti oslanja na teoriju „ishoda učenja“, pa postoji opasnost da provođenje forme dovede do zanemarivanja sadržaja i znanja koje učenici u obrazovnom procesu moraju usvojiti. U provođenju reforme bilo bi bez sumnje potrebno mnogo vremena i sredstava uložiti u edukaciju nastavnika, a za procjenjivanje ostvarenosti ishoda učenja zacijelo bi trebalo mnogo uložiti u rad institucija za vanjsko vrednovanje. Također, bilo bi potrebno sastaviti i nove udžbenike prilagođene novim *kurikulima*. Pitanje koje javnost ima pravo postaviti je - ne bi li bilo svrsishodnije uložiti podjednaka sredstva u opremanje škola, knjižnica i laboratorija (osobito za prirodne znanosti i informatiku) te u stimulaciju

nastavnika čiji učenici postižu objektivno mjerljive, iznadprosječne rezultate na standardiziranim testovima i na državnoj maturi? Nije to pitanje o tome je li reforma potrebna ili nije, nego kakva nam reforma treba i je li pametno staviti sve uloge samo na jednu kartu, tj. na ishode učenja.

Po procjeni ovoga recenzenta, postoji oko 10% vjerojatnosti da je predložena reforma kurikula vizionarski pothvat koji će, uz maksimalan angažman svih uključenih i punu dugoročnu političku podršku, dovesti do poboljšanja hrvatskog obrazovnog sustava. S druge strane, 90% je vjerojatnosti da će reforma biti samo površno provedena, da će dodatno opteretiti nastavnike ispunjavanjem tablica i obrazaca s ishodima učenja, da će većina nastavnika i nakon „provedenja reforme“ nastaviti raditi kao i do sada, jer im sloboda u izvođenju nastave to omogućava, a da će učenici ostati lišeni bitnih znanja i sadržaja koje novi kurikuli uopće ne propisuju kao obvezne. Stoga mislim da bi, u cilju smanjenja rizika da reforma završi neuspjehom, bilo nužno inzistirati na tome da novi kurikuli eksplicitno navedu one minimume sadržaja i znanja koja se smatraju nužnim preduvjetom ostvarivanja minimalnih ishoda učenja i to u svim predmetima koji su obuhvaćeni ovom recenzijom. To je, između ostaloga, potrebno i kako bi se osigurao uspjeh učenika na državnoj maturi, na kojoj se iz jezičnih predmeta provjeravaju znanja koja su učenici usvojili u znatno većoj mjeri nego kompetencije ostvarene na temelju ishoda učenja. Konkretni su prijedlozi ove recenzije i da se poveća satnica hrvatskoga jezika u svim obrazovnim ciklusima, te da se ne ukida brojčano ocjenjivanje iz jezičnih predmeta u nižim razredima osnovne škole.

48. **Petar Marija Radelj**

Argumenti protiv naobrazbe temeljene na ishodima

U svim prijedlozima Cjelovite kurikulne reforme ističu se „ishodi učenja“.[1] (U ovom tekstu umjesto uobičajenog termina ishod koristi se kao adekvatniji prijevod na hrvatski jezik termin učinak.) Je li to posljednja riječ pedagogije? Je li takav pristup općeprihvaćen u svijetu?

U časopisu *Journal of Curriculum and Supervision* (Alexandria, Virginia, SAD), VIII, 4, str. 343–353, James McKernan [2] objavio je članak *Some Limitations of Outcome-Based Education* u kojem ističe sljedeće.

Osnovna zamjerka protiv „naobrazbe temeljene na ishodima (učincima)“ (*Outcome-Based Education, OBE*) jest da ona reducira odgoj i naobrazbu (*education*), nastavu (*teaching*) i učenje (*learning*) na obrasce i “nadriznanstveno” planiranje postupaka, koji naobrazbu smatraju sredstvom namijenjeno određenim ciljevima. Taj model, koji mnogi odgojitelji smatraju neprihvatljivim, pretvara se “ukalupljenje” učenika kroz preinaku ponašanja.

Odnosom prema znanju kao sredstvu odbacuje se mogućnost da je opravdanje ili smisao odgoja i naobrazbe u samom tom postupku.[3] Učenik koji je doista odgojen i školovan može nas dovesti do neistraženih značenja i učinaka u nepredvidivim smje-

rovima. Zamislite čitatelja Macbetha kako pribavlja tekst koji sadržava sva moguća tumačenja i razumijevanja te predstave. Kad bismo mi učitelji imali sve odgovore, mogli bismo objaviti takav tekst – iako bi to bio besmislen i svrsi potpuno promašen opis. Um će uvijek dostizati jedinstvena i nova tumačenja jer je znanje “oruđe” kojim se misli. Unaprijed navoditi rezultate poučavanja i učenja protivni se zdravorazumskom zaključivanju.

Drugi prigovor „naobrazbi temeljenoj na učincima“ odnosi se na njezinu pretpostavku da se znanje i sadržaj nastavnoga programa mogu sljedno (sekvencijski) razlomiti u „sitne učinke“ (*micro-outcomes*) koji na kraju dovode do važnih „izlaznih učinaka“ (*exit outcomes*). Takvo gledanje na znanje zanemaruje spoznajnu teoriju (epistemologiju) znanja. Prenosjenje dubinske strukture znanja u pojednostavnjene učinke u najmanju je ruku grubo izvrtanje, iskrivljenje. Znanje i razumijevanje nikad se ne može svesti na ponašanje, popis umijeća i uočljivih manifestacija. Znanje je otvoreno traganje, ali nedovršeno i neomeđeno, a ne neki proizvod ili učinak do kojega se na posljetku mora doprijeti. Prihvaćanjem „naobrazbe temeljene na učincima“ znanje se banalizira i svodi na gole činjenice.

Srodan je problem neizbježna posljedica slijeda događaja da postoje sustavne hijerarhije ciljeva, počevši s poukom i nastavljajući s nastavnim jedinicama, predmetima, programima i, doista, cjelokupnom učenikovom obrazovnom karijerom. Taj pravocrtni vidokrug, pogled korak po korak, malo je previše uredan za većinu učenja koje se odvija u školama. Ne stječemo činjenično znanje koje samo od sebe vodi razumijevanju. U stvari, rekao bih da su znanje, razumijevanje i emocije slijevajuće pojave, kao pritoci istoga ušća, koji u nekim slučajevima idu ruku pod ruku. Vjerojatnije je da su pravo učenje, kao i izvrsna nastava, razvojni, a ne pravocrtni.

Treće, dok „naobrazba temeljena na učincima“ može poboljšati unutarnji raspored sastavnih dijelova nastave i nastavnih jedinica, ona ne mora nužno poboljšati kakvoću nastavnoga programa kurikula (hrv. uputnika). Nemamo empirijske dokaze da je „naobrazba temeljena na učincima“ djelotvornija od modela obrade nastavnoga sadržaja. Ni jedan dokaz ne sugerira da je baš to ono kako učenici najbolje uče ili razumijevaju svoja učidbena iskustva. Ako 90 posto naših učenika ostvari razredna priznanja u beznačajnim težnjama i iskustvima, kurikulum (uputnik) i učenje nisu napredni. Povrh toga, učitelji i ostali dionici odgoja i obrazovanja nemaju tradiciju poučavanja ili planiranja u načinu rada temeljenom na učinke.

Četvrti prigovor odnosi se na nagnuće da se učinci izražavaju kao puko „podsjećanje“ ili kao ciljevi „učenja“, često zato jer je to najlakše ocijeniti. Ta sklonost pomaže objasniti golem nagon prema centraliziranim državnim postupcima ocjenjivanja. Zapravo, obilježje je „naobrazbe temeljene na učincima“ da država propisuje učeničke učinke mjerljive vanjskim ispitivanjem. Ta odlika umanjuje učiteljsku stručnost smanjenjem njihova sudjelovanja u istraživanju i ocjenjivanju.

Navođenje ishoda kao sveobuhvatnoga obrasca ograničava traganje i razmišljanje i daje školama i tvorcima kurikula (uputnika) neopravdani utjecaj nad znanjem i razumijevanjem. Postavlja se pitanje je li učinci, kakvi su izraženi na papiru i pisanim

ispitima ili ispitivanjima, određuju poznavanje područja ili ono što je učenik stekao. Ocjene ili ispitivanja češće zapravo pokazuju što učenik nije naučio. Ocrtavanje odgoja i obrazovanja kao skupa unaprijed određenih učinaka poučavanja i učenja suočava se s nepredvidljivim aspektima koji karakteriziraju procese učenja. Osim toga, mnogi se značajni rezultati mogu izraziti tek nakon duljega tijeka ili sučeljavanjem s nepredviđenim slučajevima.

Peto, pravocrtni model „naobrazbe temeljene na učincima“ je nepovratan – ne propituje sam sebe. Navodi granice podučavanih područja i pretpostavlja da ne može biti više naobrazbe nego što je predviđeno navedenim učincima. U tom smislu to je doista “minimalistički” uzorak poučavanja. Osim toga, on podrazumijeva model smanjenog međudjelovanja učenika i učitelja. Gledati odgoj i obrazovanje kao sredstvo znači da predodređeni učinci podcjenjuju ulogu učitelja. Doista, može se dokazati da je neopravdano nametati konačne ciljeve učenja prije same nastave i učenja. Odgoj i obrazovanje zahtijevaju traganje, a svršetak iskrene potrage ne možemo predvidjeti. „Kako možete staviti na ploču unutarnji cilj stvaralačke osobe?“ [4]

To ne znači da ne trebamo imati cilj ili učinak. Poučavati bez cilja bilo bi nerazložno. Ali “naobrazba temeljena na učincima” nosi mnogo od tereta biheviorističke psihologije primijenjene na školovanje i kurikulum. Njezin temeljni sadržaj ukazuje da bi se odgoj i obrazovanje u bitnom trebalo baviti planiranjem promjena ponašanja u učenikovom djelovanju. Nadalje neargumentirano tvrdi da se sve važne rezultate može pobliže označiti – unaprijed. Uostalom, to uključuje da bi svi učenici trebali pokazati slične učinke i ponašanje u sličnim uvjetima. Mora se upitati je li odgoj i obrazovanje neko standardizirano “pakiranje” učinaka kao proizvoda, ili je ono više stvaralački tijek?

Prof. dr. sc. **James A. McKernan**

prema prijevodu koji je dao Petar Marija Radelj

[1] „Ishod“ u hrvatskom standardnom jeziku znači polazište, početak, istok, izlazak, izlaženje. Tom se riječju u svim prijedlozima *Cjelovite kurikularne reforme* prevodi engleski pojam *outcome* koji znači učinak, posljedica, posljedak, rezultat, postignuće, dakle upravo suprotno od onoga što označava ishod. Engleski *outcome*, njemački *Ergebnis*, francuski *résultat*, na kraju je tijeka ili slijeda koji započinje unosom ili prinosom (engleski *income*, njemački *Einkommen*, francuski *revenu*).

[2] James A. McKernan rođen je 1945. Američki je i irski državljanin i teoretičar naobrazbe. Doktorirao je na poučavanju o prijepornim pitanjima u Sjevernoj Irskoj. Profesor je odgoja i obrazovanja na Sveučilištu East Carolina u Greenvilleu (Sjeverna Karolina, SAD), bio je dekan i predstojnik katedre Fakulteta odgojnih znanosti Sveučilišta u Limericku u Irskoj, predavač na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Dublinu i drugdje.

- [3] Lawrence Stenhouse, Some Limitations of the Use of Objectives in Curriculum Research and Planning, *Paedagogica Europaea*, 6 (1970.), br. 1, str. 73–83.
- [4] Robert Pirsig, *Zen and the art of Motorcycle Maintenance*, London: Bodley Head, 1974.

49. Prof.dr.sc. Željka Milin Šipuš
Matematički odsjek, Prirodoslovno-matematički fakultet,
Sveučilište u Zagrebu

Cjelovita kurikularna reforma osmišljena je kao „smisljena, sustavna i korjenita promjena sustava odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske. Takva promjena je zasigurno potrebna. Neki sektori obrazovnog sustava nisu doživjeli svrhovite i dubinske promjene od početaka devedesetih godina prošlog stoljeća, te ih je zaista potrebno osuvremeniti. Potrebi za promjenom sigurno svjedoči i velika količina entuzijazma i energije uložene u izradu dokumenata od strane uključenih sudionika u dosad pokrenute akcije *Cjelovite kurikularne reforme*.

Sudjelovala sam u radu dviju stručnih skupina – za gimnazijsko obrazovanje i matematičko područje. Iako je i u radu tih skupina uložen veliki angažman i trud, svoje, ipak drugačije mišljenje, formulirala sam kao izdvojeno mišljenje za gimnazijsko obrazovanje (jedno od dva izdvojena mišljenja) te se ono nalazi na zadnjoj stranici dokumenta za gimnazijsko obrazovanje: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/Gimnazijsko-obrazovanje.pdf>

U osuvremenjivanje obrazovnog sustava ne može se krenuti „preko noći“. Iako postoje dokumenti na koje se reforma veže (*Nacionalni obrazovni kurikulum* za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje – NOK, i *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* - HNOS), novi dokumenti trebaju se pripremiti kvalitetno i izraditi u prirodnim etapama. Za početak, to zahtijeva temeljitu pripremu - analizu sadašnjeg stanja, utvrđivanje problema postojećeg sustava, te donošenje smjernica za promjene, utemeljenih teorijski, a i empirijski. To je izostalo, te je moje osnovno pitanje - koje su temeljne postavke i ciljevi *Cjelovite kurikularne reforme*?

Gimnazijsko obrazovanje

Ako pokušamo ustanoviti situaciju samo u sektoru gimnazijskog obrazovanja, u Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije možemo pročitati: „U većini gimnazija još se uvijek primjenjuje tradicionalni predmetno-fragmentirani *kurikulum* s velikim brojem predmeta, fiksnom predmetnom strukturom i satnicom te nedostatnom izbornosti. Nastavni programi orijentirani su na sadržaj i njime prezasićeni, što uvelike otežava planiranje i izvođenje nastave orijentirane učeniku.“

Koje su osnovne postavke i ciljevi „preuređivanja“ gimnazijskog sektora? Smatram vrlo dobrim što se nisu mijenjali postojeći gimnazijski profili. Posebno to želim utvrditi za prirodoslovno-matematičke gimnazije koje tradicionalno privlače određeni

broj učenika zainteresiranih za STEM. Dapače, smatram da bi upisne kvote u tim gimnazijama u Hrvatskoj trebale biti i veće, jer dostupni upisni podaci pokazuju da se određeni broj zainteresiranih učenika, unatoč dobrom prethodnom uspjehu, ne uspijeva upisati u prirodoslovno-matematičke gimnazije.

U nedostatku općih smjernica za gimnazijsko obrazovanje, iznosim svoje osobno mišljenje. Smatram, a opet krećem od prirodoslovno-matematičkih gimnazija, da je općeobrazovni dio u gimnazijama prevelikog opsega. Jednostavnije rečeno, previše je obaveznih predmeta, pogotovo u četvrtom razredu, pred državnu maturu. U općim gimnazijama je 17 obaveznih predmeta u trećem razredu! Kada učenik ima vremena za dublje učenje nekog (bilo kojeg) predmeta? Kako u takvom okruženju organizirati nastavu „usmjerenu na učenika“ i utemeljiti je na učenikovom istraživanju i otkrivanju?

Novost koja se predlaže za gimnazijsko obrazovanje je uvođenje izbornih („orijentacijskih“) modula u 5. ciklusu (3. i 4. razred). Oni zasigurno nisu neprepoznata praksa u svijetu. Pojednostavljeno, zamišljeno je da se nastavni sati za izborne module dobivaju tako da jedan dio predmeta „daje“ po 1 sat od svojeg ukupnog tjednog opterećenja. Dakle, broj predmeta ostaje nepromijenjen, štoviše neki od predmeta izvode se po 1 sat tjedno. Pozitivno je da se reorganiziranjem nastave ti predmeti mogu realizirati u jednom polugodištu s 2 sata tjedno, umjesto u godinu dana s 1 satom tjedno, te se tako može smanjiti broj predmeta po polugodištu. No, veliki opseg različitih sadržaja i prevelik broj malih predmeta je i dalje prisutan. „Oslobođeni“ nastavni sati realiziraju se izborom jednog od 7 izbornih modula u 3. razredu - 4 umjetničko-društveno-humanistička i 3 prirodoslovno-matematičko-tehnička modula. Tu je potreban oprez. Potrebna je analiza mogućnosti koje gimnazije osiguravaju, od njihove veličine u smislu broja učenika do kadrovskih kapaciteta. Također je potrebno dobro usklađivanje s visokoškolskim obrazovanjem, odnosno, potrebama tržišta rada. Visokoškolske institucije mogu se zateći u situaciji da zbog nedovoljnog broja učenika koji se odlučuju za STEM module u gimnazijama, ili ne popune svoje kvote, ili upis omoguće učenicima koji nemaju odgovarajuća predznanja.

Matematičko područje i predmet Matematika

Sudjelovala sam i u radu stručne skupine za matematičko područje za izradu *Nacionalnog okvirnog kurikulum*a (NOK). U tom je radu, skupina od deset matematičara, i to šest visokoškolskih, dva srednjoškolska i dva osnovnoškolska nastavnika, podržanih od Hrvatskog matematičkog društva, temeljito uredila cijelu vertikalu predtercijarnog matematičkog obrazovanja - od 1. razreda osnovne škole do 4. razreda gimnazija, odnosno, općeobrazovnog dijela strukovnih škola. NOK je također pisan u terminima ishoda učenja, postavljenih na kraj jednog obrazovnog ciklusa kao točku gledišta na obrazovne sadržaje i vještine. Prvi prijedlog matematičkog dijela NOK-a temeljito je raspravljen u proširenim skupinama visokoškolskih, srednjoškolskih i osnovnoškolskih nastavnika matematike.

Kurikularne dokumente u sklopu Cjelovite kurikularne reforme bilo je planirano realizirati u kratkom vremenskom roku. Stoga je za matematičko obrazovanje NOK

bio vrlo vrijedno polazište, vrlo dobro uporište za daljnju razradu. Međutim, novi metodološki okvir CKR-a, prethodno neprodiskutiran, zahtjeva „drugačiji format“. Time razrada matematičkog obrazovanja gubi jedan svoj vrlo važan i u NOK-u sustavno razvijen dio – matematičke procese: matematičku komunikaciju, povezivanje, logičko mišljenje, argumentiranje i zaključivanje, rješavanje problema, matematičko modeliranje i uporabu tehnologije.

Matematika je predmet koji se u raznim srednjoškolskim programima realizira s različitim satnicom. Napisani dokumenti u sklopu CKR vrlo su opsežni. Matematika njeguje širok spektar kompetencija, od osiguravanja tzv. matematičke pismenosti, pa sve do rada s darovitim učenicima. Europski strateški dokumenti, primjerice, postavljaju za cilj u 2020. godini smanjenje udjela petnaestogodišnjaka koji postižu slabije rezultate u matematičkoj pismenosti sa sadašnjih 22% na 15%. U Hrvatskoj je takvih učenika gotovo 30%. Stoga je važno postaviti dobre temelje, tj. vrlo pažljivo urediti osnovnoškolsku matematiku. Međutim, prijedlog matematičkog obrazovanja za tu razinu pokazuje ozbiljne nedostatke – ispuštanje važnih matematičkih sadržaja bez vidljivog teorijskog i/ili empirijskog utemeljenja, premještanje matematičkih sadržaja između ciklusa, te nemogućnost praćenja razrade sadržaja kroz cikluse. Drugim riječima, nedostaje koherentnosti, odnosno vertikalne, ali i horizontalne povezanosti. To se odnosi i na predloženo vrednovanje ishoda učenja u 4 razine. Je li to prijelaz prema *kurikulu* koji je utemeljen na standardima? Na koji način (teorijski i/ili empirijski) su te razine opravdane, odnosno, što je standard? Osobno, tu se bojim velike proizvoljnosti, kao i „preatomističkog“ pristupa vrednovanju (što je posebno ambiciozno prema učeniku kad se tako vrednuje svaki predmet). Smisao obrazovanja time se jako gubi.

Nadalje, matematika je obavezan predmet na državnoj maturi, često doživljavan kao težak i eliminacijski. Govoreći o matematičkom obrazovanju u gimnazijskim profilima i o državnoj maturi, nezaobilazno je tražiti odgovor na pitanje – kako profilirati različite programe iz matematike u gimnazijama, a istovremeno osigurati „prohodnost“ prema državnoj maturi? Na to pitanje u kratko vrijeme rada u skupini, nije se odgovorilo. Zbog „tjesnih rokova“, a i zbog premalog broja odgovarajućih stručnjaka, napisani prijedlozi srednjoškolskih programima nisu dovoljno jasni.

Umjesto zaključka - po mojem mišljenju, hrvatski obrazovni sustav treba osuvremeniti. Promjene su potrebne, no potrebno je uključiti relevantne stručnjake, jasnije postaviti ciljeve, te predložiti mehanizme kako ih ostvariti. Dokumente izraditi u prirodnim etapama, počevši od Okvira koji bi se raspravio i usvojio, pa tek onda razrađivao dalje, itd. Promjene, konkretno u predmetu matematika, treba jasnije formulirati, kako u sklopu različitih programa, tako i u pogledu konkretnih matematičkih sadržaja. Na kraju, svakako i neizostavno, treba sustavno osposobiti nastavnike, u što je potrebno uključiti i kvalitetne stručnjake iz predtercijarnog te svakako iz visokoškolskog obrazovanja.

50. Nenad Moačanin

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, čl. sur. HAZU

Zaključak

Može se reći da je prijedlog nacionalnog kurikula nastavnoga predmeta povijest načelno dobro osmišljen, no da mu nedostaje konkretnosti. Na raspravi o pružanju podrške prijedlogu koja je održana na Odsjeku za povijest FFZG naglašeno je da reforma ne predstoji neposredno, da prijedlog nije konačan, da se željelo dati opće okvire i smjernice a ne propisivati sadržaje, te, ne na posljednjem mjestu, da bi tek trebalo poraditi na osposobljavanju učitelja i nastavnika da se uzmognu valjano nositi s takvim načelima i ciljevima; konačno, istaknut je i problem nedostatnosti izvorne građe, posebice u obliku u kojem bi bila pristupačna učenicima. U tome smislu teško je i vrednovati prijedlog koji ostavlja veliku slobodu objema sastavnicama odgojno-obrazovnog procesa, nastojeći što manje toga propisivati. S jedne strane se može reći da nema većih prigovora redoslijedu i opsegu gradiva koje nije opterećeno pretjeranim mnoštvom činjenica (teži fokusiranju na bitno i reprezentativno), da se vodilo računa o dobi učenika, a dobro odabrani koncepti upravo su „duša“ prijedloga. Omjer od 40% načelno predviđen za nacionalnu povijest prikladan je. S druge pak strane pitanja metodičke prilagođenosti, interdisciplinarnih korelacija te primjera za induktivni pristup i konačno provedivosti u školskoj praksi u vrlo visokom stupnju zavise od netom nabrojanih poteškoća i ograničenja. Rječnikom samog prijedloga kada govori o razinama ishoda, recenzija bi ocijenila prijedlog dijelom kao „vrlo dobar“ do „izniman“, no u preostalom (znatnom) kao (jedva) „zadovoljavajući“. Ne vjerujem da bi bilo uputno davati prosječnu ocjenu „dobar“. Pri tome ne dijelim stavove koji su se u zadnje vrijeme pojavljivali u medijima te negativno sudili o sadržaju, a ne o formi, i skretali raspravu u ideologizirani diskurs. Primjedbe koje sam dao manjim dijelom se tiču osnovne zamisli (više su usmjerene na dotjeravanja formulacija u cilju da se izbjegniju stanovite nejasnoće, pa i nezgrapnosti), a većim dijelom nastoje ukazati na nužnost da se barem u elementarnom stupnju sadržaj, od kojega se ne može sasvim „pobjeći“ i gotovo sve prepustiti slobodi nastavnika i učenika, učini suvremenijim. Pri tome se opasnost od viška faktografije može i smanjiti, i to fokusiranjem na doista bitno.

51. Prof. dr. sc. Ante Nazor

Hrvatski memorijalno-dokumentacijski centar Domovinskog rata

Mišljenje o kurikulu za povijest

Sadržaj recenzije Hrvatskog katoličkog sveučilišta u pojedinim dijelovima isti je onome što smo Kolega Mladen Ančić i ja govorili na Hrvatskom institutu za povijest. Jednako kao i konačna preporuka iz recenzije Instituta društvenih znanosti Ivo Pilar, zaključak je da se Kurikul ne može provesti prije nego što nadležna tijela osnuju „nepristrani i kompetentni međuinstitucijski stručni tim koji će sve prispjele priloge stručnoj i javnoj raspravi analizirati i ponuditi zajedničke zaključke i preporuke».

Oni koji su do sada radili na Kurikulu, ne mogu biti jedini koji će ga ocjenjivati i jedini koji će odlučivati što će se od primjedbi usvojiti, a što ne. Takvo razmišljanje, a pogotovo djelovanje, protivno je temeljnim znanstvenim kriterijima i vrijednosti. To niti jedno odgovorno ministarstvo, pa ni odgovorna Vlada neće dopustiti. Nikakav eksperiment nije moguć kad još nemamo usvojene konkretne teme, a samim time ni udžbenik, bez kojeg nastava nije moguća. Stoga primjenu Kurikula treba odgoditi dok se Kurikul ne doradi, odnosno dok se ne postigne konsenzus znanstvenika o sadržaju i temama Kurikula (Nastavnog plana). To je moj načelni stav o daljnjoj provedbi Kurikula. O pojedinim temama iz suvremene povijesti moći će se razgovarati kad se prihvate prethodne primjedbe.

Odgovori na pitanja o *kurikulumu*

Mišljenje o Stručnoj radnoj skupini i gdje su glavni problem u kurikulu kad je povijest u pitanju

Vjerujem u dobronamjernost svih koji su radili i rade na *kurikulumu*, a onima koji su do sada radili zahvalan sam što su prihvatili rad na projektu koji je iznimno značajan za budućnost naše djece i Hrvatske. No, stručne rasprave o novom *kurikulumu* pokazuju da stručnu skupinu koja je do sada radila *kurikulum* treba pojačati novim ljudima iz znanstvenih ustanova. Zapravo je već na početku trebalo angažirati znanstvenike koji istražuju različita razdoblja povijesti, kao svojevrzne mentore timu odbranom na natječaju. Sada treba odrediti stručne recenzente postojećega sadržaja i pristiglih primjedbi. U državnim ustanovama ima dovoljno stručnjaka koji bi takvu recenziju shvatili kao dio svoga posla i odradili bez naknade, svjesni važnosti toga projekta. Pritom je poželjno da isto razdoblje recenzira više kolega, s različitih znanstvenih ustanova, tako da u *kurikulum*, a kasnije i u udžbenike uđe samo sadržaj koji je utemeljen na rezultatima znanstvenih istraživanja i provjerenim činjenicama. To znači da bi u izradi *kurikuluma*, čiji nastavak nije upitan, sada trebalo angažirati sve relevantne znanstvene ustanove, kako bi se sa sadašnjom stručnom ekipom, koja je do sada već uložila mnogo truda, postigao optimalan rezultat i uklonila svaka sumnja da je njegovo provođenje monopol određene skupine ljudi.

Znači, reformu školstva treba nastaviti?

Da, rad na reformi školstva treba nastaviti, upitno je samo je li sadašnja kvaliteta tzv. *kurikuluma* dovoljna za uvođenje u škole, jer se na djeci ne smije eksperimentirati ni improvizirati. Kad se govori o kvaliteti, nisu toliko važne primjedbe koje se odnose na, blago rečeno, nespretnu formulaciju naziva i opisa pojedinih tema, što se može ispraviti vrlo brzo. Primjerice, nevjerojatno je da se 2016. u novom programu za hrvatske škole spominje formulacija “ratni sukobi na (post)jugoslavenskom prostoru”!? Mnogo važnije je očitovati se i donijeti zaključak o primjedbama da je “novi *kurikulum* povijesti strukturno i metodološki neprihvatljiv”, na što upozorava struka s ogromnim znanjem o metodologiji i iskustvom rada u osnovnoj i srednjoj školi. Takve su ocjene zabrinjavajuće, jer ako temelj nije dobar, nema smisla ići dalje prije nego što se to popravi. Zato izjava prof. Nevena Budaka, kao glavnog člana radne

skupine za izradu kurikuluma povijesti, da “*kurikulum* povijesti od jeseni ne mora eksperimentalno ići u škole, kao što je bilo planirano” te da je “možda bolje malo pričekati”, zvuči kao razumno rješenje dok se ne otklone prijepori i donesu zaključci o primjedbama iznesenim na stručnim raspravama. Zapravo je time sugerirano resornom ministarstvu i Vladi RH da se u provedbu, odnosno “eksperimentiranje” barem kad je riječ o predmetu povijest, ne ide već ove jeseni.

Je li *kurikulum* ideološki obojen i ima li to veze s činjenicom da je obavezan postotak nacionalne povijesti u nastavi smanjen?

Ne želim u znanstvenu raspravu o tako važnom projektu uvlačiti ideologiju, iako razumijem zašto se postavlja ovo pitanje. Meni je prirodno da je nacionalna povijest u školama zastupljena s barem 50% sadržaja. Živimo u Hrvatskoj i trebamo poznavati hrvatsku povijest, što znači i povijest Hrvata u susjednim državama gdje su autohton narod, kao i Hrvata u iseljeništvu. U državi čija je sadašnjost opterećena prošlošću, to se nameće kao nužda, jer se upravo kroz nastavu povijesti budućnost Hrvatske može rasteretiti dosadašnjih utega, koji su rezultat ideološkog, a ne znanstvenog pristupa pojedinim temama. Uostalom, predavanje nacionalne povijesti ne isključuje poznavanje europske i svjetske povijesti, jer hrvatska se povijest ne može razumjeti bez poznavanja istodobnih procesa i događaja u bližem ili širem okružju Hrvatske.

S obzirom na činjenicu da su Hrvati autohton i konstitutivan narod u BiH te da je Hrvatska i Ustavom obvezna brinuti se o njima, na kraju obrazovanja u hrvatskim školama djeca bi trebala znati da je Bosna i Hercegovina država i hrvatskog naroda, jednako kao srpskog i bošnjačkog. Izjave da se o Hrvatima u BiH ne može govoriti kao o narodu, nego samo kao o katolicima, pokazuju da dio hrvatskoga društva nije svjestan toga, za što je barem dijelom odgovoran i dosadašnji obrazovni sustav. Stoga je pitanje je li i tih 50% dovoljno, posebice ako se nešto više želi znati i o zavičajnoj povijesti?

Posebno bi trebalo naglasiti neke pojmove koji mi se čine zapostavljeni, primjerice, Turska Hrvatska i Banovina Hrvatska, a vrlo su važni za razumijevanje povijesti Hrvata i hrvatske države. Zbog selektivnog prikazivanja izvora i nerazumijevanja konteksta događaja iz Domovinskog rata percepcija pojma Banovina Hrvatska u javnosti je danas uglavnom negativna. Tako se u raspravama o 1990-im Banovina Hrvatska često navodi kao “dokaz” navodnoga zločinačkog djelovanja hrvatskog predsjednika Franje Tuđmana prema BiH, ali i navodnog zločinačkog djelovanja drugih hrvatskih dužnosnika i zapovjednika, protiv kojih se i danas podižu optužnice s neutemeljenom optužbom za navodnu “agresiju na BiH” i “pokušaj stvaranja tzv. Velike Hrvatske u granicama Banovine Hrvatske”. Pritom se zanemaruje da pojam “Velika Hrvatska” i Banovina Hrvatska nisu istoznačnice.

Banovina Hrvatska nije samo povijesna činjenica o hrvatskoj teritorijalnoj i autonomnoj, a u određenoj mjeri i federalnoj jedinici u Kraljevini Jugoslaviji, nego i pojam koji simbolički obuhvaća područje na kojem su Hrvati kao autohton narod živjeli stoljećima (naravno, zbog tadašnjih okolnosti Banovina Hrvatska nije obuhvatila sva

takva područja). I na kojem trebaju ostati živjeti! Stoga se kroz predavanje o Banovini Hrvatskoj može objasniti zašto hrvatska politika u Domovinskom ratu nije mogla ni smjela, niti danas smije, zanemariti to područje, odnosno zašto je opstanak Hrvata u BiH jedan od hrvatskih strateških interesa i ciljeva. Istodobno, može se upozoriti i na činjenicu da je Banovina Hrvatska, jednako kao danas RH i BiH, obuhvatila područje na kojem zajedno s Hrvatima žive ljudi drugačije vjere, nacije i kulture te da je poštivanje takve različitosti čvrst zalag prijateljskih odnosa ne samo između spomenute dvije države i tri naroda koji žive u njima, nego i preduvjet dobrosusjedskih odnosa sa Srbijom, a time i trajne stabilnosti i mira na prostoru gdje žive Hrvati, čemu svi trebamo težiti. Upravo toga bio je svjestan i predsjednik Tuđman, koji je dogovor Srba, Hrvata i Bošnjaka-muslimana, odnosno postizanje ravnopravnosti sva tri konstitutivna naroda u BiH, smatrao preduvjetom za opstanak Bosne i Hercegovine. S tom se namjerom, nikada ne izlazeći iz okvira unutarnjeg preuređenja države koje je zadala međunarodna zajednica, provodila hrvatska politika prema BiH u Domovinskom ratu. To pokazuju izvori, samo ih treba cjelovito čitati.

Podatak da se u Hrvatskoj ove godine obilježava 100. obljetnica od “priznanja” ili izjednačavanja islama s većinskom katoličkom vjerom, govori o visokoj razini kulturne i civilizacijske zrelosti hrvatskog naroda te njegovoj toleranciji. Upravo zato hrvatski političari mogu bez kompleksa govoriti o Banovini Hrvatskoj kao pojmu koji, neovisno o državnim granicama, simbolički obuhvaća područje od vitalnog hrvatskog interesa, odnosno od presudnog značaja za budućnost Hrvata u dvije međunarodno priznate, susjedne i prijateljske države – Hrvatske i Bosne i Hercegovine. Sadržaj *kurikuluma* povijest na kojem se sada radi budućim hrvatskim političarima i državniciima treba omogućiti spoznaju tih činjenica.

52. Akademik **Krešimir Nemec**

Razred za književnost, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

1. Predloženi kurikulum iz predmeta Hrvatski jezik obuhvaća više od 300 stranica. Posrijedi je teško prohodan tekst, pisan zamornim metodičko-didaktičkim metajezikom prepunim birokratskih fraza i mutnih sintagmi kojima kao da je cilj prikriti pedagoške, znanstvene i stručne nedostatke projekta. Ako bi kurikulum trebao biti slika odgojno-obrazovnih ciljeva za buduće generacije, onda odmah treba konstatirati da smo dobili slab, nedorađen i manjkav tekst iza kojeg se krije ne samo nekompetencija nego i opasni voluntarizam.
2. O znanstvenoj i stručnoj potkapacitiranosti autora kurikula najbolje govori nekoliko činjenica. Izradu kurikula potpisuje 11 „stručnjaka“, od kojih su dva s fakulteta, četiri nastavnika predaju u osnovnim, a 5 u srednjim školama. Nema baš nikoga u popisu autora kurikula koji bi bio priznati stručnjak na svome području. Najviši znanstveni stupanj ima dr. Emina Berbić Kolar - docentica na osječkoj Fakultetu za odgojne i obrazovne djelatnosti. Nije mi poznat ni jedan znanstveni rad koji bi kolegicu Kolar kvalificirao za tako odgovoran posao. Drugi autori kuri-

kula sigurno su mogli biti korisni kao savjetnici jer rade kao „praktičari“ u nastavi hrvatskoga jezika, ali nisu trebali biti i (su)kreatori nacionalnoga kurikula jer taj posao daleko nadmašuje njihovu kompetenciju. Izgovor da su u projekt izrade kurikula bili uključeni samo oni koji su se javili na pozivni natječaj loš je argument: to samo znači da su učinjeni veliki propusti u pripremi posla i u samoj proceduri.

3. Autori kurikula nisu se prilikom izrade konzultirali ni s relevantnim institucijama (primjerice s Odsjekom za kroatistiku Filozofskoga fakulteta u Zagrebu, s katedrama za hrvatsku književnost na sveučilištima u Osijeku, Rijeci, Zadru, Splitu ili Puli, s Razredom za književnost i Razredom za filologiju HAZU) niti s priznatim stručnjacima iz područja lingvistike i znanosti o književnosti. Čini se kao da njima nitko ne treba, a to se vidi i u poslu što su ga obavili.
4. Budući da nema popisa recenzenata, nije jasno je li kurikulum uopće prošao recenzentski postupak. Vjerojatno ipak nije, jer se inače ne bi pojavio u ovom obliku.
5. U kurikulumu za predmet Hrvatski jezik ostentativno se izbjegavaju glagoli „znati“ i „naučiti“ kao očito nepoželjni ili čak prevladani, a u prvi plan stupaju demagoške floskule i isprazne didaktičko-metodičke formule, poput vrlo općenitih i stalno ponavljanih „ishoda učenja“ ili nejasno definiranih pojmova kao što su „stjecanje kompetencija“, „vještina komunikacije“ i sl.
6. Kurikulum ne određuje temeljna znanja i obrazovni minimum u smislu precizne artikulacije tema, tekstova i sadržaja koje učenik/ica treba svladati tijekom četiri godine školovanja. Fokusiranje na „ishode učenja“ gurnulo je u drugi plan stvarni sadržaj: znanje koje treba biti osnova toliko isticane „kompetencije“.
7. Kurikulskom paradigmatom potpuno se odbacuje dijakronijska perspektiva u nastavi, odnosno ukida se povijesni/kronološki pregled književnosti s odgovarajućom periodizacijom i sintetskim uvidima u književne procese. Iz konfuznog kurikula nije posve razvidno kako će se strukturirati nastavni sadržaji pa prijeti potpuna disperzija u distribuiranju sadržaja i tema iz književne povijesti. Dakako, moguće je napustiti kronološki pristup u nastavi književnosti, moguće je u gimnaziji krenuti od suvremene književnosti prema starijim razdobljima, ali za to su potrebne posebne pripreme i razrađen proces usvajanja znanja iz književne teorije i povijesti.
8. Posebna je priča lektira. U ekstenzivnom popisu djela za cjelovito čitanje odmah upada u oči veliki nerazmjer između djela iz hrvatske i iz stranih književnosti. Iako je kao jedan od kriterija izbora tekstova navedena „uravnoteženost hrvatskih i svjetskih tekstova“, u popisu je citirano više od 200 autora, poredanih abecednim redom (!?), a od toga je hrvatskih samo 78. Nemoguće je naći primjer neke zemlje u kojoj se odgovorni za odgoj i obrazovanje tako podcjenjivački odnose prema vlastitoj kulturi i tradiciji. Prihvatanjem takva programa, naša bi djeca više radila na prijevodima nego na tekstovima iz hrvatske književnosti.
9. Autori kurikula nepodnošljivom lakoćom prelaze preko činjenice da je književni kanon jedan od stupova našega kulturnog identiteta. Osim notornog primjera s izostavljanjem Marulićeve Judite kao simboličkog temelja hrvatskoga književnog

kanona, učinjeni su i brojni drugi propusti. Na popisu djela za cjelovito čitanje izostavljen je, primjerice, kanonski pisac Ivo Vojnović (koji bi se lako mogao naći u čitankama u Srbiji), a izostavljena je i poema Jama Ivana Gorana Kovačića. No zato se favoriziraju suvremeni pisci, s očitim pogodovanjem određenim generacijskim poetikama. Samo to načelo može opravdati činjenicu da je u prijedlog za cjelovito čitanje (!) uvrštena poezija B. Čegeca, B. Maleša, M. Mićanovića, I. Prtenjače, T. Gromače ili kratka proza S. Karuze. Umjesto kanona, umjesto estetske vrijednosti i književnopovijesne važnosti, autorima kurikula važniji kriterij u odabiru tekstova bila je medijska eksponiranost nekih autora i/ili favoriziranje djela iz popularne kulture. Kako drukčije protumačiti da se na popisu lektire našao roman Što je muškarac bez brkova A. Tomića, pa čak i Štulićeva „poezija“? Vjerovanje da će se čitanjem Štulićeve poezije učenike potaknuti na čitanje „ozbiljnih“, estetski relevantnih djela, pokazuje svu naivnost i neozbiljnost autora projekta. Možemo li zamisliti situaciju da na satu glazbenog odgoja nastavnik pušta učenicima da slušaju turbo-folk i estradnu glazbu s nadom da će nakon toga slušati Mozarta ili Mahlera? A upravo to rade autori kurikula za hrvatski. U njihovoj koncepciji lektira ne služi ni za učenje ni kao poticaj za razmišljanje; za njih lektira nije ni nositelj bitnih obilježja nacionalnog identiteta. Njima lektira služi za zabavu i neobveznu razmjenu mišljenja. Zbog (pre)velike izbornosti ostaje nejasno koja su književna djela obvezatna, što će se u praksi učiti i predavati, s kojim će pretpostavljenim znanjem iz književnosti učenici dolaziti na nastavničke fakultete. Jer i programi na fakultetima moraju se prilagoditi novom sustavu.

10. Umjesto arbitrarnog popisa, umjesto zbrda-zdola nabacanih djela, svakako treba inzistirati na sastavljanju čvrste jezgre, minimuma književnih tekstova koji se moraju čitati (u cjelini ili fragmentarno). Također treba inzistirati i na primjerenom ovladavanju osnovnim književno-teorijskim pojmovima.
11. Autori stručne skupine za izradu kurikula ne razlikuju (ili se prave da ne razlikuju) kanonske tekstove od suvremenih (koji također mogu pripadati kanonu) i popularnih (nekanonskih). Oni pišu ovako: „Ovaj popis, ponajprije, predstavlja prijedlog tekstova koji, prema procjeni članova Stručne radne skupine, omogućuju cjelovito čitanje usmjereno prema navedenoj svrsi nastave književnosti. Riječ je o otvorenome popisu s kojega učitelj može izabrati tekstove prema svojim profesionalnim kriterijima, no ništa ga ne priječi da za cjelovito čitanje izabere i neki drugi prikladan tekst koji nije na popisu. To se odnosi ne samo na razmjerno suvremene tekstove već i na one starije. Popis predloženih tekstova oblikovan je na temelju nekoliko osnovnih kriterija. Prvi je od njih usmjeravao izbor na tekstove koji odgovaraju kulturno dominantnoj predodžbi o književno vrijednim djelima. Drugi je kriterij nalagao izbor samo onih tekstova koji su prikladni za učenikovo samostalno cjelovito čitanje. Zbog toga na popisu nisu mnoga važna djela svjetske i nacionalne književnosti, poput Biblije Homerovih epova, Don Quijotea.“

Citirana napomena uvod je u potpunu zbrku, nestručnost i voluntarizam u popisu djela za cjelovito čitanje. Ako su Biblija, Homerovi epovi ili Don Quijote zbog opsega „neprikladni za učenikovo samostalno cjelovito čitanje“, kako to da se na

popisu djela za cjelovito čitanje našao, primjerice, Goetheov Faust (600 str.), Idiot F. M. Dostojevskog (500 str.) ili Stoneov dvosveščani roman Agonija i ekstaza (800 str.)? Po kojem su načelu ta djela prikladna za cjelovito čitanje?

12. Ali popis djela iz svjetske književnosti ne donosi samo prvorazredne umjetničke proizvode. Našlo se tu i dosta uvoznoga bofla. Tko zna kome je i zašto palo na pamet da na popis lektire uvrsti i roman drugorazrednog češkog „postmodernista“ M. Viewegha (Sjajne zeznute godine) ili krimić E. Wallacea (Krivotvoritelj)?
13. Popis djela za čitanje, a i sama razrada kurikula, pokazuju frapantnu činjenicu: iz nastave književnosti prognana je književna esejistika (kapitalni tekstovi Matoša, Krleža, Šimića, Ujevića), a nema ni slova o književnoj kritici, polemici i drugim žanrovima. Autori kurikula ostali su zakopani u trijadnu genološku podjelu (poezija/proza/drama).
14. Ovako predloženi kurikulum ne teži popravljajući nedostataka dosadašnjeg sustava: on je revolucionaran i radikalno utopijski projekt jer predstavlja potpunu promjenu paradigme u nastavi predmeta Hrvatski jezik. Takva reforma past će u prvom redu na leđa podcijenjenih, potplaćenih, društveno marginaliziranih nastavnika. Od njih se očekuje entuzijizam, motiviranost, kreativni angažman, spremnost da prihvate posve nov pristup u nastavi hrvatskoga jezika i književnosti. Oni za to sigurno nisu pripremljeni, a za takvu pripremu potrebno je dosta vremena i – dakako – puno novca. Brza primjena kurikula otvorila bi prostor za improvizaciju, dezorijentiranost i kaotičnost u nastavi našeg najvažnijeg školskog predmeta.

Zaključak:

Kurikularna reforma u postojećem obliku ne može ići u praktičnu primjenu. Potrebna je široka i dugotrajna javna rasprava u koju će biti uključene sve relevantne institucije i pojedinci. U takvoj otvorenoj, tolerantnoj, ideološki neostrašćenoj raspravi treba „odvagnuti“ sva dosadašnja pozitivna i negativna iskustva i utvrditi precizan nastavni plan: kamo idemo i što želimo. Bez stručnog osposobljavanja nastavnika svaka je reforma unaprijed osuđena na neuspjeh.

53. Akademik **Mladen Obad Šćitaroci**

Arhitektonski fakultet Sveučilišta u Zagrebu,
Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

....

Koji je razlog da se nastavni predmet Geografija ne naziva Zemljopis?

Program nastavnog predmeta trebao bi proći lekturu hrvatskoga jezika pri čemu bi valjalo dati prednost hrvatskim riječima (primjerice, str. 81: umjesto «deponij otpada» pisati: odlagalište otpada – navodi se samo jedan primjer za ilustraciju; mnoštvo je sličnih primjera!). Posebnu pozornost posvetiti pojmovniku, bolje ga prirediti i dopuniti te neke od predloženih naziva zamijeniti hrvatskim riječima.

...

Opći dio *kurikuluma*

Reforma naobrazbe trebala bi obuhvatiti i odgovornost učenika. Učimo ih demokraciji, a premalo odgovornosti. Pretjeruje se s demokracijom u učenju jer ne može učenik donositi odluke što učiti kada nema nikakvog ili nedovoljnog predznanja.

Potrebno je spriječiti omalovažavanje nastavnika, vratiti im dostojanstvo i ugled. To je još važnije od napisanih kurikulnih promjena, koje same po sebi ne će riješiti postojeće probleme osnovnoškolske i srednjoškolske naobrazbe. Reformu ipak moraju provesti nastavnici u svakodnevnom kontaktu s učenicima.

Valjalo bi odvojiti raspravu o temeljnim načelima i konceptu reforme od rasprave o pojedinostima – o sadržaju pojedinih nastavnih predmeta ili pak o dijelovima programa pojedinih predmeta. U raspravama koje se vode često se “od šume ne vidi drveće” jer brojne pojedinosti (katkada i nebitne) odvlače pozornost od osnovnoga, zbog čega je reforma i rađena. ...

54. **Ivana Orešić**, prof.

Osnovna škola Vjenceslava Novaka, Zagreb

U CKR-u, nedefiniranje sadržaja kroz koje se ishodi ostvaruju, moglo bi dovesti do suprotnog efekta od onoga koji *kurikulum* želi postići.

U *Cjelovitoj kurikularnoj reformi* (CKR), iz nekog meni neshvatljivog razloga, *kurikulum* sadržaje smatra suprotstavljenima ostvarivanju ishoda. Pa ishodi se ostvaruju kroz određene sadržaje! Smatram da definiranje sadržaja - ali ne koji se trebaju obraditi (kako se to navodi u uvodu predmetnog *kurikuluma*), nego koje učenici trebaju usvojiti! - ni na koji način ne sprječava da učenik preuzme središnju ulogu u procesu učenja i poučavanja. Isto tako, ako se moja kreativnost kao učitelja očituje u slobodi izbora nastavnih sadržaja, onda nisam baš jako kreativna. Naime, naša se kreativnost, posebno u osnovnoj školi, najviše očituje u prilagodbi sadržaja svakom pojedinom učeniku. A u tipičnom razredu imamo oko 25 učenika, barem jednog učenika s prilagođenim programom koji vrlo otežano savladava sadržaje, te barem jednog koje sadržaje usvaja s lakoćom i u većoj mjeri no što je predviđeno. Tu se očituje naša kvaliteta i kreativnost, sam izbor sadržaja je manje bitan, tj. svaki je sadržaj dobar ako je primjeren učeničkoj dobi. A i određeni sadržaj kreativni učitelj prezentirat će na različite načine!

Također, nedefiniranje sadržaja, kroz koje se ishodi ostvaruju, moglo bi dovesti do suprotnog efekta od onoga koji *kurikulum* želi postići. Ovladavanje vještinom upotrebe stranog jezika vrlo je složen proces koji se sastoji od temeljitog savladavanja svih pojedinih sastavnica - usvajanje vokabulara, razumijevanje i automatizirana upotreba gramatičkih struktura, sve to onda treba složiti u tečnu upotrebu jezika (što sam dokument i navodi na str. 7). No, sam je vokabular vrlo vezan uz sadržaje koji se po-

učavaju! Na primjer, ako ja u petom razredu odlučim podučavati sadržaje vezane uz životinje i životni prostor, a moja kolegica uz obitelj, prijatelje i školu, na kraju godine naši će učenici ostvariti ishode kako su planirani u *kurikulumu*, ali će im leksička baza biti potpuno drugačija! Taj je problem najvidljiviji prilikom preseljenja djeteta iz jedne škole u drugu - dogodit će se da mi u siječnju dođe učenik iz druge škole koji je obradio sasvim različite sadržaje, pa čak i gramatičke strukture, te će biti prisiljen samostalno nadoknaditi ono što se radilo kako bi se mogao uključiti u rad. Čak i prilikom obrade iste teme zbog upotrebe različitog vokabulara može doći do poteškoća u komunikaciji. Evo banalnog primjera iz nastave engleskog jezika: *The sofa is too big for the living room. / The couch is too large for the sitting room.* Što je razina jezika viša, to su ovakvi primjeri kompliciraniji. Ovaj je problem u zadnje vrijeme postao jako vidljiv na natjecanjima iz engleskog jezika - po vokabularu i kulturološkim sadržajima točno mogu vidjeti po kojem se udžbeniku radio test za natjecanja!

Nadalje, kroz definiranje sadržaja netko drugi - nadam se kompetentniji od mene - meni olakšava posao, pa se ja, umjesto da pronalazim sadržaje, mogu uistinu posvetiti samim učenicima, njihovim uspjesima i problemima. Sve dosadašnje promjene (a radim 13 godina) uvijek su zapravo dovodile do toga da moramo sve više pisati o učenicima umjesto da s njima radimo, a tako bi moglo biti i s ovom reformom. Umjesto da svoje vrijeme izvan razreda upotrijebim tako da određeni sadržaj prilagodim baš svakom učeniku, ja ću satima tražiti / stvarati sadržaje koje onda neću više imati snage kvalitetno pripremiti za nastavu i dobro obraditi s učenicima!

Dakle, moja je preporuka da se sadržaji obvezno definiraju, čak i vokabular koji bi se trebao usvojiti na određenoj razini (mi imamo sreću pa su nam izdavačke kuće Oxford i Cambridge već analizirale koji je najčešći vokabular). Dapače, i učenicima bi se na taj način olakšalo preuzimanje odgovornosti za ostvarivanje ishoda! Nadalje, u petom se razredu (učenje od prvog razreda) za gramatičke strukture navodi samo *Present Continuous* (što me čudi jer svaki učitelj zna da učenici to vrijeme lako usvoje; problem im je *Present Simple*) i osnove članova. Smatram da je to premalo za petu godinu učenja. Također, *Past Continuous* bi se trebao obrađivati ranije. Pojedini ga učenici samostalno pravilno upotrebljavaju već u šestom razredu.

Iako vokabular i gramatika nisu sami sebi svrhom, svejedno bi ih trebalo u osnovnoj školi ocjenjivati (pritom ne mislim na ispitivanje gramatičkih pravila, nego na pravilnu upotrebu u rečenici, npr. klasičan zadatak u kojem glagole treba staviti u određeno vrijeme). Na taj način učenici postaju svjesni što je sve potrebno kako bi se ovladalo stranim jezikom, upozorava se na važnost pojedinih sastavnih dijelova učenja stranog jezika, a oni također pred sobom imaju konkretne zadatke koje mogu ispuniti i kroz koje uviđaju da je savladavanje stranog jezika nešto što je unutar njihovih sposobnosti. Ovaj je segment zapravo najbitniji slabijim učenicima. A što se reforme školstva općenito tiče, ono što je zbilja nužno provesti je ostvariti da u svakom našem razredu imamo optimalan broj učenika (dakle 20, prema pedagoškom standardu), a obavezno manje ako ima učenika s posebnim potrebama. To je temelj kvalitetne nastave, bez kojeg niti jedna *kurikularna* ili neka druga reforma ne može uspjeti - a za to je potrebno osigurati sredstva, učitelje, prostor!

Također, nužno je u obrazovnoj vertikali više vjerovati učiteljima u njihovoj procjeni problema koji se kod učenika javljaju te uvažiti njihove savjete i preporuke umjesto što ih se stalno kritizira. Pa i u prezentaciji ove reforme stalno se naglašava da će reforma uspjeti ako to učitelji žele - kao da smo mi jedina kočnica uspješnijem obrazovnom sustavu i jedini razlog zašto dosadašnje reforme nisu uspjele!!!

Treća stvar tiče se dinamike provedbe *kurikularne* reforme - već se sljedeće godine kreće u eksperimentalno provođenje reforme, a još nije prošla niti stručna, niti javna rasprava. Hoće li ove rasprave i naši komentari, kao u sličnim slučajevima, biti mrtvo slovo na papiru, ili ih se misli uvažiti kako bi se sami dokumenti poboljšali? Kako je moguće to kvalitetno napraviti u tako kratkom roku? Kako se, u tako kratkom roku, misli pripremiti učitelje za provođenje takve nastave? I naravno - čemu žurba? Ne bi li kvaliteta trebala biti bitnija?

55. Akademik **Vladimir Paar**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Sažetak recenzija prijedloga *Cjelokupne kurikularne reforme* (CKR)

Na osnovi stotinjak recenzija CKR-a od istaknutih stručnjaka, akademika i članova suradnika Znanstvenog vijeća za obrazovanje i školstvo Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, učitelja, nastavnika i profesora sa škola, sveučilišnih profesora i drugih stručnjaka, slobodan sam iznijeti sljedeće stavove u vezi prijedloga CKR-a za reformu školstva:

- 1) Reformu školstva treba kontinuirano provoditi i unapređivati kvalitetu školstva. Odmah treba započeti rasterećivanjem gradiva pretjeranih podataka i činjenica, na što već godinama u svojim dokumentima upozorava HAZU.
- 2) Sadašnji prijedlog CKR-a ne može poslužiti kao temelj za kurikulnu reformu, nego ga najprije treba bitno revidirati, promijeniti i mnoge dijelove iznova napisati.
 - CKR obiluje pogreškama, krivim koncepcijama, nejasnim formulacijama i dubinskim nerazumijevanjem nastavnih sadržaja i metoda.
 - Metodologija izrade kurikula (ishodi učenja + razine usvajanja znanja + tablice) korištena u CKR-u je neprovjerena u praksi i neadekvatna za nastavu temeljnih znanja (društveno-humanistička, umjetnička i prirodoslovno-matematička). Tu metodologiju treba izložiti argumentiranoj širokoj javnoj raspravi i vjerojatno odbaciti, a kao orijentir koristiti metodologiju iz srednjoeuropskih zemalja. Taj značajan dio kurikula treba po predmetima zamijeniti novim tekstom.
 - Sadašnji tekst sadrži dosta dijelova preuzetih metodom «copy-paste» iz različitih izvora (od kurikula pojedinih manje poznatih škola u središnjim regijama SAD-a do kurikula Zapadne Australije), a koji uz to međusobno često nisu kompatibilni.
 - Pojedini segmenti CKR-a koje su izradili članovi Ekspertne radne skupine i predmetnih povjerenstava nisu u skladu sa znanstvenim činjenicama i spozna-

jama, vjerojatno kao posljedica manjkavog dubljeg poznavanja matičnih znanstvenih disciplina, pa ih treba pisati iznova. To je moguće ispraviti samo uz prethodno znatno proširenje Ekspertne radne skupine i predmetnih povjerenstava najboljim stručnjacima sa sveučilišta i znanstvenih institucija, kao i iskusnih nastavnika sa škola.

- CKR ima mnogo praznog hoda, pa se praktički isti tekst često ponavlja u više različitih dokumenata što je nepotrebno i suvišno, a uvodi konfuziju. Ukupni tekst treba svesti na znatno manji opseg, po uzoru na srednjoeuropske kurikule.
 - Mnogi dijelovi teksta su teško razumljivi i nejasni (i za nastavnike i za učenike), pa ih treba bitno revidirati.
- 3) Sada naglašenu izbornost u CKR-u treba znatno smanjiti, na razumnu mjeru. Naročito de facto ukidanje općih gimnazija prema CKR-u prisiljavanjem učenika u 2. razredu gimnazije da odaberu neki od smjerova (što podsjeća na povratak na stari koncept tzv. Šuvarove reforme) je neprihvatljiv i izrazito štetan, naročito za STEM područje, koje je vitalno za gospodarski razvoj Hrvatske.
 - 4) Da bi se CKR adekvatno modificirao i proširio nužno je sva povjerenstva CKR-a (i Ekspertnu radnu skupinu i sva predmetna povjerenstva) bitno proširiti vrhunskim stručnjacima međunarodne prepoznatljivosti, naročito iz STEM područja, hrvatskog jezika i povijesti, kao i istaknutim praktičarima sa škola.
 - 5) CKR treba osloboditi sada prisutne ideologizacije (naročito u nastavnim predmetima hrvatski jezik, povijest, biologija, itd.).
 - 6) Više pozornosti u CKR-u treba dati nacionalnom identitetu i humanističkim i duhovnim vrijednostima.
 - 7) Središnje pitanje realizacije kurikulne reforme je prethodno intenzivno i kontinuirano stručno osposobljavanje učitelja, nastavnika i profesora, uz odgovarajuću materijalnu i statusnu stimulaciju, te osiguranje adekvatne opremljenosti škola.
 - 8) Na osnovi iznijetog sasvim je razvidno da početak eksperimentalnog uvođenja reforme kurikula u škole nije moguć u školskoj godini 2016./2017. No kvalitetnim pripremama za stvaranje uvjeta treba odmah započeti.
 - 9) Kvalitetan plan operativnih priprema za CKR predstavljen je u 10 točaka prijedloga koje je iznio akademik Ivica Kostović.

Akademik **Vladimir Paar**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Kurikulna reforma hrvatskog školstva – kako odgovoriti na stručne izazove?

Pozitivno je da se u Hrvatskoj u nečemu svi slažu: svi podržavaju potrebu za reformom školstva. O tome svjedoče svi relevantni pisani dokumenti tijekom posljednja dva desetljeća. Kao u svim razvijenijim zemljama tako i kod nas to treba biti konti-

nuirani proces od izuzetnog značenja za budućnost Hrvatske i hrvatskih građana. I u tome se svi slažu.

Važna komponenta reforme školstva je kurikulna reforma (jednostavnije rečeno: što, zašto, kako, kada i gdje poučavati i učiti). Jedan prijedlog kurikulne reforme sada je u javnoj raspravi i izaziva prijepore, umjesto da se jezikom stručnih argumenata i dijaloga traže optimalna rješenja.

U nekim aspektima taj novi prijedlog u suglasju je s ranijim stavovima i prijedlozima brojnih znanstvenih skupova i publikacija zadnjih desetak godina u HAZU i HPKZ, kao primjerice, u dijelu koji se odnosi na potrebu rasterećenja gradiva pretjeranih enciklopedijskih podataka i činjenica, potrebu većeg poticanja na kreativno i inovacijsko mišljenje, na projektne aktivnosti, na terensku nastavu i na veću interdisciplinarnost. U tome postoji konsenzus u Hrvatskoj.

Međutim, u nekim važnim aspektima postoji bitna razlika između sadašnjeg prijedloga kurikulne reforme i stavova proizašlih iz ranijeg desetgodišnjeg rada.

Ključni faktor u kritičkoj evaluaciji sadašnjeg prijedloga kurikula jest da u Znanstvenom vijeću za obrazovanje i školstvo Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti postoji stotinjak kritičkih stručnih recenzija sadašnjeg prijedloga kurikulnih promjena iz kojih se vidi:

- da u sadašnjoj formi predloženi kurikulum nije provediv u školskoj praksi,
- da koristi neprikladnu i neprovjerenu metodologiju,
- da ima mnogo pogrešaka i nejasnoća,
- da bi negativno utjecao i ugrožavao razvoj hrvatskoga gospodarstva zbog neadekvatnog tretiranja STEM područja (fizika, kemija, biologija, geologija, tehnologija, inženjerstvo, matematika) koje je u 21. stoljeću ključ uspješnog gospodarskog razvoja u svijetu,
- da ne posvećuje dovoljnu pažnju kulturnoj baštini i nacionalnom identitetu,
- da ne vodi računa o rastućem svjetskom post-STEM trendu, čega autori kurikulnih dokumenata po svemu sudeći nisu svjesni,
- da nije prethodno izvršena nužno potrebna analiza sadašnjeg stanja,
- da ne vodi dovoljno računa o potrebi dugotrajnog intenzivnog stručnog usavršavanja nastavnog kadra, kao i materijalnog i statusnog stimuliranja.

Iz toga slijedi da bi pokušaj uvođenja predloženog kurikula u škole bio neuspješan, sa štetnim posljedicama za učenike i njihove mogućnosti daljnjega školovanja. Posebno štetne posljedice bile bi za inženjerske, medicinske, biotehničke, prirodoslovno-matematičke i druge razvojno orijentirane struke temeljene na STEM području.

Zbog krupnih nedostataka potrebno je temeljito revidirati postojeći kurikulni prijedlog, pri čemu dio dokumenata treba iznova pisati. Preduvjet za tako obiman stručni posao je znatno proširenje sastava Ekspertne radne skupine i svih stručnih povje-

renstava vrhunskim stručnjacima iz matičnih znanstvenih disciplina sa sveučilišta i iz HAZU, kao i najuspješnijim učiteljima, nastavnicima i profesorima, a naročito iz STEM područja, hrvatskog jezika, književnosti i povijesti. Izbor dodatnih članova Ekspertne radne skupine bi trebalo izvršiti Ministarstvo na prijedlog sveučilišta, HAZU i županijskih strukovnih nastavnih vijeća. Tako proširena radna skupina trebala bi izvršiti izbor dodatnih članova svih predmetnih povjerenstava (u kojima sada uglavnom nedostaju vrhunski znanstvenici matičnih disciplina sa sveučilišta i iz HAZU, ali i neki od ponajboljih praktičara sa škola).

Da se izbjegne mogući nesporazum kakav je zadnjih dana bio prisutan u javnosti spomenuo bih sljedeće: argumentirani prijedlog da se u Ekspertnu radnu skupinu za kurikulne promjene uključe vrhunski znanstvenici iz znanstvenih i znanstveno-nastavnih institucija uz najuspješnije praktičare sa škola nije izraz nekog političkog pritiska, nego dolazi iz same struke. Takav je prijedlog iznijela grupa 23 akademika HAZU 2014. godine i ponovljeno je sličnu odluku 2015. godine donijelo Predsjedništvo HAZU (preneseno u potpunosti u knjizi *Hrvatsko školstvo u funkciji razvoja gospodarstva i društva – doprinos kurikulnim promjenama*, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, 2015., str. 53-59). Takvo proširenje Ekspertne radne skupine je nužno za uspješnost kurikulnih promjena, naročito iz STEM područja, te također iz hrvatskog jezika, književnosti i povijesti. Sličan zaključak donesen je i na dva okrugla stola na rektoratu Sveučilišta u Zagrebu: da se Ekspertnu radnu skupinu proširi sa sadašnjih sedam na dvadeset članova. Takav zaključak o potrebi proširenja jednoglasno je donijelo i Znanstveno vijeće za obrazovanje i školstvo Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti. Dakle, ne radi se o političkom, nego o profesionalnom i stručnom zahtjevu. Ali izuzetno važnom za budućnost Hrvatske i budući životni standard hrvatskih građana.

Prilog:

Sažetak prijedloga kurikulnih promjena u 20 točaka

(iz knjige *Hrvatsko školstvo u funkciji razvoja gospodarstva i društva – doprinos kurikulnim promjenama*, Ur. Vladimir Paar i Nevio Šetić, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, 2015, str. 24-28)

1. Na razini Vlade i Sabora Republike Hrvatske potaknuti raspravu i donošenje operativnog strateškog dokumenta pronatalitetne politike s konkretnim mjerama za stimuliranje roditeljstva u optimalnom biološkom razdoblju (financijska stimulacija, pomoć pri zapošljavanju i rješanju stambenoga pitanja, preispitivanje društvenih vrijednosti), da se efikasno pridonese značajnom porastu nataliteta. Iako izlazi iz okvira kurikulne problematike, rješenje ovog problema je preduvjet bilo kakvog kurikulnog okvira.
2. Postići nacionalni konsenzus i osvijestiti u hrvatskom društvu činjenicu da je kvalitetni odgoj i obrazovanje ključni faktor za uspješnost gospodarstva i društva u uvjetima globalizacije, kao i za očuvanje nacionalnih interesa. Sve ključne strateške odluke za školstvo donositi na razini Hrvatskog sabora i formiranjem Nacionalnog vijeća za školstvo.

3. Najvažniji faktor za povećanje kvalitete obrazovanja je nastavni kadar (učitelj, nastavnik, profesor, stručni suradnik, ravnatelj i drugi sudionici u nastavnom procesu). Temeljni preduvjet uspješnih kurikulnih promjena, *conditio sine qua non*, nastavnoga procesa jest kvalitetno permanentno stručno usavršavanje učitelja, nastavnika i profesora i svih drugih sudionika obrazovanoga procesa i poboljšavanje njihovog materijalnog i društvenog statusa. Svjetska su iskustva pokazala da su ti čimbenici daleko važniji od samoga nacionalnog kurikula. U cjeloživotno obrazovanje nastavnoga kadra treba uključivati i produbljivanje poznavanja znanstvenih sadržaja predmeta koji se predaje i metodičke i psihološke aspekte nastavnoga procesa. U središtu promjena obrazovanja („kurikulnih promjena”) trebaju biti konkretne sistemske mjere za poboljšanje materijalnog i statusnog položaja nastavnog kadra, privlačenje talentiranih mladih ljudi u nastavnički poziv, sustavno kvalitetno stručno osposobljavanje i usavršavanje nastavnoga kadra (ustrojavanje mreže za poboljšanje kvalitete nastave, uvođenje iskusnih nastavnika-trenera, otvoriti mogućnost jednomjesečnoga ljetnog uključivanja nastavnoga kadra sa škola u znanstveno-istraživačke timove na sveučilištu i znanstvenim institutima iz područja predmeta koje predaju te poduke iz humanističkih disciplina kao što je govorništvo, posebno na hrvatskom jeziku te ostale vrste komunikacijskih vještina). Kompetencije iz discipline govorništva nastavnika mogu koristiti prijenosu znanja i razvoju kritičkoga mišljenja učenika i u prirodnim i društveno humanističkim predmetima.
4. Postupno povećavanje kvalitete obrazovanja, ali uz što manje organizacijskih promjena.
5. Orijentacija kurikula na znanstveno-tehnološki razvoj i globalnu konkurentnost, s uvažavanjem bitne uloge temeljnih prirodoslovnih znanja, tj. matematike, fizike, kemije, biologije, geologije i informatike; orijentacija kurikula na nacionalni identitet i vrijednosti, s uvažavanjem važne uloge temeljnih društveno-humanističkih znanja (hrvatski jezik, govorništvo, povijest, geografija, strani jezici).
6. Definiranje ciljnih ishoda poučavanja i učeničkih kompetencija. Temeljno načelo u izradi kurikula mora biti da kompetencije hrvatskog učenika ne smiju biti ispod razine kompetencija učenika u razvijenim srednjoeuropskim zemljama i da bude adekvatno zastupljen vlastiti nacionalni identitet i vrijednosti, na razini kruga srednjoeuropskih zemalja kojemu Hrvatska civilizacijski i povijesno pripada.
7. Provoditi načelo školskog poučavanja: učiti disciplinarno – primjenjivati interdisciplinarno.
8. Kontinuirano raditi na osuvremenjivanju sadržaja poučavanja te rasterećivanju gradiva smanjivanjem opsega enciklopedijskih sadržaja, a produbljivanju i boljem razumijevanju i kreativnom ulaženju u manji broj egzemplarnih tema, uz poticanje sposobnosti učenika za dublje razumijevanje i primjene. Kao korisni orijentir predloženo je smanjivanje maksimalnog broja novih pojmova po nastavnoj temi (tri do pet), te ograničenje broja podataka koje učenik treba upamtiti. Više pozornosti treba posvetiti i izboru različitih govorničkih strategija u proce-

su nastave, ovisno o tematskoj jedinici. Uz strategiju instruiranja treba smisleno uvoditi strategije argumentiranja, uvjeravanja, interpretiranja, rješavanja problema, transformiranja, “kovitlaca” ideja, pa koji put i uzbuđujućih i zabavljajćih, ako potiču na nove ideje i radosno usvajanje znanja, te logičko povezivanje pojmova i cjelina.

9. Postupno približiti kurikulum (naročito satnice pojedinih predmeta) srednjoeuropskim kurikulumima, naročito austrijskom i njemačkom kurikulumu kao orijentiru, uz prilagodbu našim uvjetima i okolnostima.
10. Postupno poboljšavanje metoda poučavanja. Smjernice za nove oblike i metode poučavanja i kreativnost učenika (primjena raznovrsnih aktivnih metoda i oblika poučavanja, poticanje učenika na samostalnost i kritičko mišljenje, povećavanje zastupljenosti projektne nastave – individualni i grupni rad na projektnim zadacima, pisanje malih učeničkih istraživačkih projekata u cilju tematskoga produbljenja i interdisciplinarnoga logičkog povezivanja nastavnih sadržaja, poticanje učenika na samostalno korištenje raznih izvora znanja; razvoj načela zornosti, poticanje emocionalne inteligencije, uvažavanje zavičajnosti, itd.). Poboljšati praktičnu i laboratorijsku nastavu i s time vezano i opremanje škola kabinetima za pokuse s adekvatnom opremom. Za posebno motivirane i nadarene učenike sistematski organizirati redovite dodatne izazove, a za učenike s teškoćama u praćenju nastave sistematsku dopunsku nastavu; važna je briga i za nadarene učenike i za učenike s teškoćama.
11. Kontinuirano razvijati i uvoditi u nastavu nove metode i strategije poučavanja. Predložene metode i oblici rada u HNOS-u nisu bili obvezni za učitelje, ali su ponuđeni kao poticaj na nove, autonomne, kvalitetnije pomake u ostvarivanju postavljenih ciljeva i zadata u nastavi. Definirani su ishodi poučavanja, dok se pri ostvarenju zadanih ishoda ostavlja široki prostor kreativnosti učitelja, nastavnika i profesora i mogućnost izbora metoda poučavanja. Pritom je potreban oprez da neodređenost prostora kreativnosti ne bi doveo do stihijskih pokušaja izbjegavanja usvajanja temeljnih znanja nužno potrebnih za znanstveno-tehnološki i društveni razvoj. Fokus pozornosti mora biti na usvajanju „tvrdih” temeljnih znanja iz pojedinih predmeta, a metodski postupci trebaju omogućiti kreativnost. Potrebno je sustavno razvijati nezavisno vanjsko vrednovanje obrazovanja i rezultate koristiti u kurikulumnim poboljšanjima.
12. Ostvarivati dualni cilj strukovnog obrazovanja i trend integracije: da osposobi za rad u uvjetima postojeće znanstveno-tehnološke razine uz adekvatno stjecanje praktičnih vještina za trenutne potrebe gospodarstva, ali i da pruži dovoljno temeljnih znanja za nastavak obrazovanja i za cjeloživotno obrazovanje za predvidivi i nepredvidivi razvoj znanstveno-tehnološke razine u budućnosti. To danas predstavlja značajni problem hrvatskoga školstva. Kao orijentir predložen je njemački model strukovnog obrazovanja koji se pokazao vrlo uspješan u svjetskim razmjerima.
13. Novi koncept kurikulnog pristupa informatičkom obrazovanju uključuje rani razvoj kompjutorski-prijateljskog (*computer-friendly*) senzibiliteta i potrebnog lo-

gičkog i apstraktnog načina mišljenja, počevši od dječjeg vrtića. Danas moderno učenje informatike u svijetu nije učenje neke recepture ili dijelova računala, nego učenje koncepata koji se mogu primijeniti na bilo kojoj tehnologiji i problematici koje se u informatici vrlo brzo mijenjaju. Nastavu informatike treba prioritetno orijentirati na projektni tip nastave kroz koji učenici samostalno ili u grupama izvode projekte kroz koje radom stječu potrebna trajna znanja (a ne „štreberska” i enciklopedijska) i razvijaju sposobnost snalaženja u realnom i promjenjivom informatičkom okružju. Koncepti učenja pomoću informatičkog alata Pythona mogu se primjenjivati u najjednostavnijem obliku (prepoznavanje, kornjačina grafika) od vrtića nadalje sve do najviših stupnjeva obrazovanja. Preduvjet za uvođenje takvog razvojno orijentiranog kurikula je intenzivna edukacija nastavnika koji danas najvećim dijelom nisu osposobljeni za takav tip nastave.

14. Mjesečno timsko planirati nastavu na Učiteljskom vijeću u cilju i svrhom suradnje i zajedničkog integriranog planiranja nastave te korelacije sadržaja predmeta. Pritom se obrada određene teme koja se uči u više predmeta može smisleno i zorno povezati, umjesto da se obrađuje pojedinačno na razini pojedinog predmeta. Praksa pri uvođenju HNOS-a je pokazala iznimno uspješno profiliranje školskog timskog planiranja nastave i zajedničko oblikovanje školskih projekata.
15. Ograničeno i oprezno uvoditi izborne predmete. Iskustva razvijenih zemalja su pokazala negativne posljedice prerane izbornosti kao i preširoke mogućnosti izbora. Učenik često pokazuje sklonosti za „bijeg” iz tzv. „tvrđih” predmeta (matematika, fizika, kemija, biologija) u tzv. „meke” predmete, koji su učenicima lakši i privlačniji. A često tek ulaženjem učenika u zahtjevnije „tvrde” predmete on uočava njihove izazove, kod njega se budi veći interes i za te predmete a također i za struke koje se na njima temelje: inženjerske, medicinske, biotehničke, prirodoslovno-matematičke, ekonometrijske, ekonofizičke, kvantitativno-sociološke i druge.
16. Jačanje odgojne uloge škole uključivanjem elemenata odgoja u nastavu svih školskih predmeta. Doprinos razvoju cjelovite ličnosti te aktivnog i odgovornog člana društvene zajednice. Razvoj humanističkih, duhovnih, domoljubnih i moralnih vrijednosti. Poticanje učenika na prihvaćanje ekologije kao životnog stava, uz razumijevanje znanstvene osnove ekoloških utjecaja. Uspostava kvalitetne komunikacije svih subjekata u odgojno-obrazovnom sustavu.
17. Smanjivati opseg administrativnih poslova, obveza i nadzora koji sada opterećuju i otežavaju funkcioniranje škole i rad ravnatelja, učitelja, nastavnika i profesora te stručnih suradnika. Postupno povećavati broj škola s cjelodnevnim boravkom učenika i odgojno-obrazovnim programom, uključujući učenje i izradu domaćih zadaća pod nadzorom učitelja.
18. Kurikulno prilagođivanje udžbenika i popratnih tiskanih i digitalnih materijala (radnih bilježnica priručnika, zbirki zadataka, multimedijских i digitalnih materijala za učenje...). Sukladno predviđenim kurikulnim ishodima poučavanja strukturirati udžbenike. Za svaku nastavnu temu u udžbeniku trebaju biti jasno i prepoznatljivo grafički istaknuti obvezni dio, izborni dio i dodatni neobave-

zni sadržaji. Kurikulom se određuje obvezni dio nastavne teme, što učenik treba usvojiti i znati; stoga u tom dijelu sadržaja treba ograničiti broj novih pojmova i informacija (npr. sukladno točki 8). Definiranje ograničenja broja obaveznih novih pojmova po temi u udžbenicima bitan je element rasterećenja gradiva enciklopedijskim sadržajima. Izborne teme treba učitelju, nastavniku i profesoru ostaviti na slobodan izbor da ih obradi (iz popisa izbornih tema) i one trebaju biti grafički prepoznatljivo istaknute u udžbenicima. U udžbenicima se mogu nalaziti i dodatni neobavezni sadržaji za učenike koji imaju veći interes za dani predmet ili je predmet blizak usmjerenju škole, ali moraju također biti grafički jasno istaknuti kao neobavezni. Udžbenici trebaju biti primjereni uzrastu učenika i zanimljivi. Tako prilagođeni udžbenici i popratni materijali imaju važnu ulogu u realizaciji kurikulnih promjena.

19. Uvesti stopostotni obuhvat djece rane i predškolske dobi u sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Integracija programa predškole („male škole”) i „nultog” razreda te njegovo zadržavanje u dječjem vrtiću, bez mijenjanja sadašnjeg ustrojstva osmogodišnje osnovne škole. To je optimalno za korištenje postojećih kadrovskih i materijalnih resursa. Za mlađu djecu (prije „male škole”) organizirati rad u dobno mješovitim skupinama, i također razmotriti mogućnosti rada s hibridnim modelom mješovitih (prednost za socijalizaciju i komunikacijski potencijal) i homogenih dobni skupina (prednost za obradu sadržaja prilagođenih dobi djece). Osigurati bolju koordinaciju Ministarstva i osnivača (lokalne samouprave) radi zauzimanja zajedničkih stavova u vezi sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te odgojiteljske profesije.
20. Intenzivna suradnja s akademskom zajednicom, posebno s fakultetima gdje se obrazuju odgojitelji, učitelji, nastavnici, profesori i stručni suradnici te znanstvenim institutima koji se bave obrazovanjem jer paralelno s kurikulnim promjenama u školi treba osuvremenjivati kurikule nastavnčkih fakulteta, s posebnom pažnjom na logično povezivanje gradiva.

56. Akademik **Marko Pećina**

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Kurikulum predmeta Tjelesna i zdravstvena kultura

Pozitivne promjene:

1. Promijenjen je smisao (paradigma) nastave. Učenik uči tjelesno vježbanje primjenjivati u svrhu zdravlja i kvalitete života, a ne radi postizanja vrhunskih sportskih doseg.
2. Naglasak na edukaciji i usvajanju vrijednosti cjeloživotnog tjelesnog vježbanja.
3. Učenici imaju mogućnost izbora sadržaja prema svom interesu i mogućnostima, posebno je to naglašeno u srednjem školstvu.

4. Naglašava stručnost nastavnika. Ima autonomnost u izboru sadržaja kako bi zadovoljio odgojno – obrazovne ishode.
5. Širina dokumenta osigurava usklađenost sa dosadašnjim znanstvenim i stručnim postignućima kineziologije.
6. Realan i kvalitetniji pristup kinantropologiji.
7. Posebna domena koja se bavi aktivnostima u prirodi, nenatjecateljskim kineziološkim sadržajima i zdravstvenim navikama.
8. Vrednovanje (ocjenjivanje) se temelji na razinama usvojenosti odgojno – obrazovnih ishoda.
9. Kvalitetno povezana vertikalna predmeta s odgojno – obrazovnim ishodima od početka osnovnog do završetka srednjeg školstva.
10. Moderni pristup *kurikuluma* dokazuje i spominjanje elemenata društvenog kapitala, primjene modernih tehnologija u školstvu, razvijanje ekološke svijesti, očuvanje okoliša, razvijanje kulturnog identiteta...

„Neusklađena“ strana dokumenta:

1. Neusklađenost naziva domena između područja i predmeta

Nazivi domena u području su definirani na jedan način, dok su unutar predmeta definirani na potpuno drugačiji način. Drugim riječima, sadržaj, samim time i naziv domena unutar predmetnog *kurikuluma* izlaze iz okvira naziva domena područja. Logika bi trebala postojati i biti takva da nazivi i sadržaji domena unutar predmeta proizlaze iz naziva i sadržaja domena područja.

2. Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predmeta

Ciljevi nisu u potpunosti jasno definirani. Primjer, cilj 4. „Redovito provoditi naučene motoričke aktivnosti u svrhu stvaranja navike svakodnevnog tjelesnog vježbanja ...“. Puno jasnije treba biti definiran. Primjerice „Usvajanje navike svakodnevnog tjelesnog vježbanja...“. Ciljevi bi trebali biti definirani kao očekivanja u smislu usvajanja ili razvoja znanja, vještina ili vrijednosti/navika. Prijedlog bi bio da se svi ciljevi jasno definiraju u odnosu na znanja, vještine ili navike koje trebaju biti usvojene.

3. Domene/ koncepti u organizaciji predmetnog *kurikuluma*

Neprikladni nazivi pojedinih domena. Konkretno, nazivi domena “Tjelovježba, igra, sport, ples”, „Moje tijelo i ja“ ili domena “Živim zdravo”. Naziv čini sadržaj domene potpuno nejasnim. Nazivi domena moraju biti usmjereni ka onome što čini sadržaj tih domena, primjerice „Tjelesna spremnost“ “Motorička znanja i vještine“. Naziv 3. domene „Živim zdravo“ potpuno neprimjeren. Naziv bi morao biti takav da obuhvaća ono što će se učiti i poticati, poput „Zdrave navike“ ili “Zdravi način života”

4. Prva domena Tjelovježba, igra, sport i ples sadrži četiri riječi, dok prva riječ tjelovježba može biti nadređeni pojam igri, sportu i plesu. Igra ne može biti u nazivu domene jer je ona sastavni dio poučavanja sporta i plesa, a ujedno i ples može biti sport. Zbog ovih razloga naziv ove domene mi je neprihvatljiv.
5. U prvim razredima (do trećeg). pretpostavlja će da će nastavnici biti učiteljice. Smatram da je, ako je ikako moguće, posebno u to doba bitno da s djecom rade stručnjaci tj. magistri kineziologije

57. Mr. sc. **Roko Pešić**

Nedostatak školske opreme za izvođenje demonstracijskih školskih pokusa i fizičkih mjerenja predstavlja veliki problem u nastavi predmeta fizika. Mnoge škole nemaju čak niti najosnovniju opremu za izvođenje pokusa (npr. dinamometre, tipkala s mjernim vrpčama za mjerenje i analizu gibanja) kao i računalnu opremu pa se nastavnik fizike često treba snalaziti i domišljati kako zna i umije, što nekad bude na uštrb kvalitete i potpunosti izvedbe nastavnog programa, a gotovo uvijek je u suprotnosti sa načelom zornosti koje je vrlo bitno u nastavi. Također bi se trebalo po mom mišljenju dati prednost izvođenju realnih pokusa u nastavi u odnosu na računalne simulacije pokusa.

Trebalo bi postići dogovor između proizvođača školske opreme s jedne strane i Ministarstva odnosno škola s druge strane o povoljnijim cijenama opreme za izvođenje pokusa.

Nazivlje u fizici trebalo bi uskladiti u udžbenicima i nastavi. U dokumentu CKR-a se npr. spominje izraz “količina gibanja”, a s druge strane već nekoliko godina se radilo na projektu STRUNA za hrvatsko nazivlje u fizici koji je pokrenula prof. dr. sc. Vjera Lopac. U tome bi se trebali dogovoriti stručnjaci koji rade na CKR-u s fizičarima i lingvistima da se ujednače nazivi koji će se ubuduće koristiti. Tako je za spomenutu fizičku veličinu predložen naziv “zalet”. Što, dakle, preferirati kao normativni naziv?

U zdravstvenom odgoju, koji bi trebao biti integralni dio predmeta Biologija, moja primjedba odnosi se na 4. modul zdravstvenog odgoja koji je još uvijek aktualan, a obiluje moralno štetnim sadržajima za učenike, pa smatram da bi ga u okviru CKR trebalo temeljito izmijeniti. Tzv. “spolni odgoj”, koji se nazivao i ‘4. Modul’, “odgovorno spolno ponašanje” itd., dokazano je utemeljen na pedofiliji i učenju Alfreda Kinseyja. Sporni je predmet uveden u hrvatske škole prije tri godine višestrukim pravnim nasiljem te se i dan-danas nalazi u školama. Nedopustivo je da se sadržaj koji je utemeljen na kaznenom djelu pedofilije i autorski povezan s promicateljima pedofilije, predaje našoj djeci. Ovdje nije bitna dob, spol, vjera, nacionalnost, političko, seksualno ili svjetonazorsko opredjeljenje. Ovdje postoji samo jedna podjela: pedofilija - da ili ne. Smatram da taj tzv. “spolni odgoj” kriminalne pozadine pod hitno treba izbaciti iz svih škola jer se temelji na seksualnom zlostavljanju dojenčadi i djece i učenju Alfreda Kinseyja.

58. Akademik **Stanko Popović**

Redoviti profesor u trajnom zvanju, Professor emeritus,
Fizički odsjek, Prirodoslovno-matematički fakultet, Sveučilište u Zagrebu;
Redoviti član Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti,
Razred za matematičke, fizičke i kemijske znanosti

Recenzija prijedloga *Cjelovite kurikularne reforme* i nacionalnih kurikuluma nastavnih predmeta fizika i kemija

Metodološki promašaji, neusustavljeno nazivlje, ubrzana reforma, opasan pokus

Imam moralnu obvezu osvrnuti se na dokumente *Cjelovite kurikularne reforme* te na nacionalne kurikulume nastavnih predmeta fizika i kemija i to kao dugogodišnji profesor fizike na Sveučilištu u Zagrebu (a i na gimnaziji), kao voditelj povjerenstva za izradu Hrvatskoga nacionalnoga obrazovnoga standarda i Nastavnoga plana i programa za fiziku koji je uveden u osnovne škole 2006. (još uvijek važećega programa u osnovnoj školi), te kao osoba koja je sudjelovala u svim aktivnostima HAZU glede obrazovanja posljednjih petnaestak godina.

Kratak osvrt na *Cjelovitu kurikularnu reformu*

Stručnim radnim skupinama (SRS) ostavljeno je nedovoljno vremena (nekoliko mjeseci) za osmišljavanje predmetnih kurikula (ne: *kurikuluma!*). To je iznimno složen zadatak za pojedinu SRS. Nakon objave nacрта pojedinoga dokumenta mora slijediti stručna i javna rasprava, usklađivanje, testiranje u školama, donošenje, stupanje na snagu te konačno uvođenje u sustav. Konačni rezultat morao bi biti izvrstan; to zahtijeva i nekoliko godina rada. Ubrzani rad unaprijed je osuđen na neuspjeh.

Smatram da se sveobuhvatno unaprjeđenje hrvatskoga školstva ne može ostvariti na osnovi *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* iz 2014. Vizija kako osuvremeniti cjelovito hrvatsko školstvo sadržana je u dokumentu *Hrvatsko školstvo u funkciji razvoja gospodarstva i društva*, čiji su urednici Vladimir Paar i Nevio Šetić, a nakladnik Hrvatski pedagoško-književni zbor, 2015. U osmišljavanju toga dokumenta sudjelovalo je 150 kompetentnih stručnjaka. Dokument se osniva na stajalištima HAZU i hrvatskih sveučilišta tijekom posljednjih 15 godina, s posebnim osvrtom na *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (HNOS) te *Nastavni plan i program* (NPiP) uveden u osnovne škole 2006. Na osmišljavanju HNOS-a i NPiP-a aktivno je sudjelovalo 440 učitelja, nastavnika i profesora. HNOS sadrži cjelovite predmetne kurikule koje bi sada trebalo uskladiti prema iskustvu u njihovoj desetogodišnjoj primjeni. Stoga nije potrebno opet stvarati predmetne kurikule, kao da HNOS, najvažniji i najbolji projekt ostvaren u obrazovanju u RH, uopće ne postoji.

Nažalost, HNOS i odgovarajući NPiP za srednje škole nije ostvaren zbog promjene politike MZOŠ-a slijedom još nerazjašnjenih razloga.

Nasuprot tomu, *Strategija* se u znatnoj mjeri oslanja na *Nacionalni okvirni kurikulum* (NOK, ili ONK). Na temelju niza skupova i pratećih zbornika u organizaciji HAZU

i sveučilišta u RH, Predsjedništvo HAZU je zaključilo da NOK nije prihvatljiv ni u svom općem ni u posebnom dijelu, nije u skladu s preporukama HAZU o cjelovitom pristupu preobrazbi obrazovanja te temeljem toga dokumenta nije moguće započeti sustavnu preobrazbu školstva. Suprotno stavovima HAZU, u *Strategiji* se navodi: „NOK predstavlja dokument koji može poslužiti kao osnova povezivanja pojedinih sastavnica sustava odgoja i obrazovanja u međusobno povezanu cjelinu.“ Problematično je uvođenje odgojno-obrazovnih ciklusa u NOK-u, a nije definirano kada učenici trebaju usvojiti predviđena znanja tijekom zadanoga ciklusa. U *Strategiji* se ipak navodi da bi NOK trebalo „inovirati i osuvremeniti kao početni korak cjelovite reforme“, jer su autori očito bili svjesni nedostataka NOK-a. Uz takav pristup, cjelovita preobrazba obrazovanja provodila bi se ab ovo, kao da prije NOK-a i *Strategije* nije učinjeno ništa.

Strategija bi se trebala ostvariti s pomoću nekoliko stotina mjera. Samo u dijelu *Strategije* Rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje ima ih 170. Tko će provoditi tolike mjere i povezati ih u koherentnu cjelinu? Zar će te mjere unaprijediti školstvo u RH? Navodim samo zamisli dviju mjera. 1) Shvaćanje i tretiranje učiteljskoga zanimanja kao profesije ima dalekosežne posljedice na učiteljski poziv. Zar do sada učiteljski poziv nije bio profesija, za većinu učitelja i tijekom cijeloga radnoga vijeka? 2) Predlaže se licenciranje učitelja, ali taj postupak nije razrađen. Koje kompetencije bi trebali imati članovi povjerenstva koje bi provodilo licenciranje i koliko bi taj postupak trajao za sve učitelje u RH? Jasno je da je potrebno trajno usavršavanje učitelja, ali su u *Strategiji* nabrojene želje bez potanke razrade. Potrebno je zaustaviti negativnu selekciju nastavnoga kadra, koja je ionako dugo očita zbog podcijenjenoga vrjednovanja obrazovnoga rada.

Metodologija izrade predmetnih kurikula potpuno je nova i eksperimentalna, jer niti jedna europska država nema takve kurikule.

Zašto se u predloženim dokumentima rabe nazivi ishodi i razrada ishoda? Zar su razrađeni pojmovi nastavna jedinica / tema / ključni pojmovi / metodička obradba...

U Školskom rječniku hrvatskoga jezika (IHJJ, 2012.) navodi se za ishod: završetak koji je nastao kao posljedica kakva zbivanja, svršetak kao posljedica nekoga uzroka, rezultat... Koja je razlika između ishoda, kompetencija, ciljeva ...? U Zakonu o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru navode se definicije ishoda učenja (ne: ishoda!) i kompetencija:

Ishodi učenja (engl. *Learning outcomes*) su kompetencije koje je osoba stekla učenjem i dokazala nakon postupka učenja. Kompetencije (engl. *Competences*) su znanja i vještine te pripadajuća samostalnost i odgovornost.

Zašto se navodi (prema Metodičkom priručniku Ekspertne radne skupine): domene/koncepti? Ti pojmovi nisu sinonimi. Što znači dubina i širina ishoda?

Posebno bih se osvrnuo na razine usvojenosti koje predstavljaju oko 80 % opsega dokumenta, te su iziskivale posebni napor članova SRS-a.

Ideja uvođenja više razina usvojenosti (bolje bi bilo: obrazovna postignuća) za jedan te isti ishod (učenja), u jednom te istom predmetu, jednostavno nema smisla. Glede toga, suglasan sam s mišljenjima konzultantica (za predmet fizika) dr. sc. Ane Sušac (Sveučilište u Zagrebu, Prirodoslovno-matematički fakultet, Fizički odsjek) i Nele Dželalija, prof. fizike (3. gimnazija Split), te prof. Dubravke Salopek Weber (VL, 27. 02. 2016.). Prof. N. Dželalija, prepričano, navodi: Članovi SRS-a najviše su se trudili oko razrade razina usvojenosti. Služili su se smjernicama Metodološkoga priručnika u kojemu se propisuje: ‘Za svaki odgojno-obrazovni ishod potrebno je odrediti pokazatelje razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda čime se preciznije iskazuje dubina i širina svakoga ishoda i opisuje očekivana izvedba učenika u četiri kategorije: zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra, iznimna.’ Taj dio je nelogičan, nepotreban i nepopravljiv, te se članovi SRS-a trebaju izboriti da se to potpuno ispusti. Ili, da bi se pokazala temeljna nelogičnost, sadašnje razine usvojenosti upućivale bi na četiri odvojena predmeta: fizika-zadovoljavajuća, fizika-dobra, itd., a to je nelogično, ne-transparentno i zapravo urušavanje ideje provedbe ishoda. Prof. N. Dželalija potanko obrazlaže navedeno u svojem osvrtnu na predmetni kurikulum fizike, uz napomenu da u razinama usvojenosti ima izvrsno napisanih ishoda koje treba prenijeti u razradu ishoda učenja (ne: ishoda).

Dr. sc. A. Sušac navodi: „Uz puno uvažavanje truda i rada SRS-a na razradi razina usvojenosti ishoda... taj je dio kurikula problematičan. Nije odgovornost SRS-a što nije jasno čemu bi služila ta razrada ishoda... U Metodološkom priručniku za izradu prijedloga predmetnih kurikula... definiraju se četiri kategorije razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda... koje su gotovo identične prolaznim brojčanim ocjenama... Ove upute su vrlo zbunjujuće – razine usvojenosti nisu školske ocjene (iako ih ima četiri i zovu se vrlo slično ocjenama) i treba ih koristiti kod vrjednovanja naučenog, ali nije jasno kako... nije jasno konkretno na koji su način razine usvojenosti smjernice za vrjednovanje. Čini mi se da to ne će biti jasno nastavnicama, a još manje učenicima i roditeljima.“ Nakon vrlo pažljiva i potanka obrazloženja, dr. sc. A. Sušac zaključuje: „...predlažem da se ne navodi opis razina usvojenosti ishoda u predmetnom kurikulumu fizike.“

Na jednak način problematiziraju razine usvojenosti i članovi SRS-a za fiziku koji su dali izdvojena mišljenja: doc. dr. sc. Matko Glunčić (Sveučilište u Zagrebu, Prirodoslovno-matematički fakultet, Fizički odsjek), Damir Kliček, dipl. ing. (Elektrostrojarska škola, Varaždin), dipl. Dalibor Perković, profesor fizike (Zdravstveno veleučilište, Zagreb), i dr. sc. Maja Planinić (Sveučilište u Zagrebu, Prirodoslovno-matematički fakultet, Fizički odsjek).

Doc. dr. sc. Matko Glunčić: „Rok za dovršenje ovog prijedloga bio je prekratak s obzirom na to da je radna skupina za Fiziku morala napisati i uskladiti čak šest različitih nastavnih modula. Dodatno, Ekspertna radna skupina propustila je organizirati radionice koje bi članove skupine naučile novom pristupu pisanja kurikula, tako da je proces učenja išao paralelno s pisanjem što je često dodatno usporavalo rad radne skupine. ... na samom početku pisanja predmetnih kurikula propustilo se organizirati

koordinaciju među predmetima. Neodgovarajuće koordinacije obavljene su na samom kraju, kada su svi kurikuli već bili napisani, na vrlo kratkim sastancima, često i nakon što su mandati članova radnih skupina već bili istekli. Metodologija pisanja predmetnih kurikula preko opisa četiri razine usvojenosti za svaki ishod potpuno je nova i eksperimentalna. Za predmet Fizika, u velikom broju ishoda, nije bilo moguće raspisati ih na četiri razine usvojenosti koje bi logično slijedile razinu kognitivnih procesa. ... Pokazalo se da je ovakav model pisanja razina usvojenosti teško primjenjiv na predmet Fizika. ... s obzirom na to da se u Metodološkom priručniku posebno naglašava (str. 23) 'da kategorije i opisi razina usvojenosti pojedinoga ishoda ne predstavljaju školske ocjene' postavlja se pitanje koja je uloga ovakvih razina usvojenosti. Naime, postoji opravdani strah da će se ovakve razine usvojenosti vrlo lako identificirati s ocjenama i na taj način proizvesti niz nesporazuma.“

Damir Kliček, dipl. ing.: „Nakon rada na prijedlogu kurikula fizike želim iskazati svoja neslaganja s dijelovima kurikula. Prijelaz iz osnovne škole u srednju nije ni malo blag, odnosno ostao je isti kao i prije. Ishodi slijede jedan za drugim linearno. Ne postoji spiralno povezivanje ishoda tako da se međusobno isprepliću i da im se vremenom povećava težina odnosno da se omogućiti ponavljanje pojedinih ishoda na višoj razini. Umjesto da se gradivo rasteretilo ono se dodatno opteretilo s novim pojmovima, sadržajima i pojavama. I dalje programi 4x2 i 4x3 su preslika Opće fizike na fakultetu bez integrala i derivacija. Vremenski gradivo (ishode) je nemoguće ostvariti naročito preko istraživačke nastave, mjerenja i pokusa. Možda, trčeći kroz gradivo, klasičnom frontalnom nastavom ili (što je nažalost uzelo maha) računalnim prezentacijama gdje učenici prepisuju sa slajdova (tj. zaslona, nap. SP). Ne vidi se iz većine ishoda po razinama kako se ti ishodi mogu provjeravati preko rješavanja problema. Neki ishodi su u stvari konceptualni zadaci sami po sebi. Sami problemi za određenu razinu mogu biti samo takvi da pokrivaju ishode određene razine. Ne mogu biti teži od njih. Jedan problem može pokrivati ishode iz više razina pa čak iz više različitih ishoda. Sami ishodi u razinama vrlo često su štreberski. Opisuje neku pojavu, objašnjava nešto itd. Kako će to raditi. Opise i objašnjenja imat će napisane u bilježnici ili u knjizi i odrecitirati će ih napamet. Neki ishodi u razinama su nejasni i nerazumljivi. Mislim da ... ni nastavnici ne bi znali što u stvari trebaju napraviti da usvoje taj ishod. Ispod svih tih ishoda po razinama krije se veliki broj činjenica, formula, definicija itd. koje će učenici morati znati napamet.“

Dalibor Perković, profesor fizike: „Ključni problem u izradi kurikula fizike (a vjerojatno i ostalih predmeta) bili su groteskno kratak vremenski rok i nametanje okvira od kojeg se nije smjelo – a ni moglo, s obzirom na raspoloživo vrijeme – odstupiti. Umjesto da posao izrade novih programa posluži kao poligon za raspravu o tome kakvu fiziku želimo, sve se svelo na grčevito popunjavanje i korigiranje tablice koja nam je nametnuta bez konkretne argumentacije i uvida u suvislu motivaciju te čija je korisnost, najblaže rečeno, upitna. U takvim uvjetima, jednostavno nije bilo vremena za razmišljanje i o čemu drugome osim preraspodjele i lagane korekcije već postojećih sadržaja u novi okvir pri čemu od 'rasterećivanja' i 'reformiranja' tih sadržaja nije postignuto previše. Također, u ovoj 'reformi' radne skupine su na stol dobile gotov

zadatak – raspisivanje sadržaja po ishodima – o kojemu praktički nije bilo diskusije (to jest, na postavljena pitanja nisu dobiveni zadovoljavajući odgovori). Dakle, uzalud činjenica da je na “reformi” radilo nekoliko stotina stručnjaka kad ih se u ključnoj stvari – kako sve to skupa treba izgledati – uopće ništa nije pitalo, nego su, umjesto toga, poslužili samo kao popunjivači tablica. U toku rada uporno nam je ponavljano da će novi program fizike biti ‘ono što se tu dogovorimo’ i da smo ‘mi ti koji odlučuju kako će izgledati buduća nastava fizike’. No, istovremeno je vršen *presing* da sve tablice moraju biti završene u roku od nekoliko mjeseci tako da za neku kvalitetnu i sadržajnu raspravu o tome kako ta nastava zbilja treba izgledati nije bilo vremena.“

Dr. sc. Maja Planinić: „Stručna radna skupina za fiziku uložila je puno truda i rada u njegovu izradu, no on ipak predstavlja tek prvi korak prema dovršenom i konzistentnom predmetnom kurikulumu. Skupina je bila ograničena mnogim faktorima, od kojih je glavni bilo nerealno kratko vrijeme za izradu novog kurikula fizike, koji je uključivao šest različitih nastavnih modula (modul osnovne škole te jednogodišnji, dvogodišnji, trogodišnji i dva četverogodišnja srednjoškolska modula). Isto tako, veliko je ograničenje predstavljala zadana metodologija rada, koja je zahtijevala raspis obrazovnih ishoda na četiri razine usvojenosti, pri čemu nikad nije bilo jasno definirano što te razine zapravo predstavljaju (nema ih u *kurikulima* drugih zemalja). Takav je raspis ishoda smanjio preglednost i jasnoću dokumenta i učinio ga prenormiranim, jer se može očekivati da će u praksi razine usvojenosti biti interpretirane kao školske ocjene (što sugerira i njihov broj i njihovi nazivi). Pretjerana normiranost smanjuje autonomiju nastavnika (suprotno proklamiranim ciljevima reforme), a eventualna rigidna implementacija razina kao ocjena može izazvati i probleme u nastavnoj praksi. S druge strane, raspis ishoda po razinama nikako nije jedinstven te će svaki nastavnik fizike sigurno imati na njega primjedbe (dvoje naših recenzenata tražilo je da se razine izostave). U ovom prijedlogu kurikula još uvijek ima previše sadržaja, a istraživački se pristup nije uspjelo učiniti dovoljno vidljivim u razradi ishoda. Zbog nedostatka vremena svi nastavni moduli nisu mogli biti do kraja međusobno usklađeni, a ideje vrjednovanja odgojno-obrazovnih ishoda do kraja razrađene (osobno se ne slažem u potpunosti s predloženim elementima vrjednovanja). Zbog svega navedenog predloženi predmetni kurikulum fizike u sadašnjem obliku nije spreman za primjenu u školama. Potrebno ga je još značajno dorađivati, a također u međuvremenu osigurati i druge pretpostavke za njegovo izvođenje, poput opremanja školskih kabineta i izrade kvalitetnih metodičkih priručnika.“

Sličan zaključak glede razina usvojenosti vrijedi i za ostale predmetne kurikule. Slijedi da bi dosljedno pridržavanje ovako zamišljenih razina usvojenosti iznimno (i administrativno) opteretilo nastavnike, a vrlo je upitno bi li uopće bilo poticajno za učenike.

Za usporedbu, navodim sažetak odgovarajućih uputa za ocjenjivanje ishoda učenja (ukupno oko jedna stranica) iz HNOS-a / NPiP-a za fiziku (2006., MZOŠ), koje se odnose na sve teme / nastavne jedinice:

Kvalitetu znanja određuju razine kompetencije i mjera su za odgovarajuću ocjenu:

- razina prepoznavanja (usporediti, razlikovati i klasificirati) – za ocjenu dovoljan;
- razina reprodukcije (nabrojiti, definirati, opisati, nacrtati, mjeriti, računati, odrediti) – za ocjenu dobar;
- razina operativnosti (objasniti, dokazati, izvesti) za ocjenu – vrlo dobar;
- razina kreativnosti (re/konstruirati, interpretirati, konstruirati i poopćiti, iskazati stav) – za ocjenu izvrstan.

Slijedi vrlo kratak osvrt na kurikule dvaju bitnih predmeta, hrvatski jezik i povijest.

Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta hrvatski jezik

Društvo hrvatskih književnika u Izjavi o *Nacionalnom kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik* navodi: „...posve neprihvatljivim ocjenjujemo izostanak iz osnovnoga korpusa kurikula ključnih činjenica i pojmova o jeziku kao lingvističkoj strukturi, o zakonitostima funkcioniranja i razvoju hrvatskoga jezika te o književnosti kao umjetnosti jezika, njezinu stilskom bogatstvu i razvoju i njezinim najboljim tvorcima kroz hrvatsku i svjetsku književnu povijest. ... predloženi izbor lektire u osnovnoj i srednjoj školi koji izostavlja temeljna djela hrvatske i svjetske književnosti... izazvao je opće zgražanje u našoj javnosti. ...Ovakav kakav je predložen krajnje je neprimjeren i štetan. ...Kurikul hrvatskoga jezika treba donijeti...s temeljitom sadržajnom i strukturnom preradom...počevši od samoga naslova dokumenta koji službe Ministarstva uporno nazivaju tuđicom *kurikulum*, ignorirajući prilagođenicu kurikul i dobre hrvatske inačice naukovna osnova, uputnik i dr. ...Zanemarivanje hrvatskoga identiteta i njegovih nosivih obilježja u kurikulu držimo neprihvatljivim stručnim propustom...“ (Hrvatsko slovo, 8. travnja 2016.). Neka od predloženih djela za lektiru „ne samo da ne će pridonositi pozitivnim poticajima za napredak i osmišljavanje ljudskosti, nego će naprotiv pridonositi destrukciji, rasapu i nenaravnim poticajima k nastranostima i neprirodnim stanjima svijesti“ (Tin Kolumbić, Hrvatsko slovo, 22. travnja 2016.)

Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta povijest

U osmom razredu osnovne škole/četvrtom razredu gimnazije učenici proučavaju fašizam i nacizam. Nema ocjene totalitarnoga komunističkog režima što traže europske rezolucije o osudi svih totalitarnih režima. U temi o stvaranju samostalne Republike Hrvatske i o Domovinskom ratu ne spominje se velikosrpska ideja i agresija. To potvrđuje sljedeći navod:

4.3. Stvaranje samostalne Hrvatske i Domovinski rat

Učenik istražuje procese oblikovanja samostalne hrvatske države nakon 1990. uključujući demokratizaciju, političku i gospodarsku preobrazbu hrvatske države i društva, Domovinski rat, ratne sukobe na (post)jugoslavenskom prostoru i uključivanje Hrvatske u međunarodne integracije. Naglasak je na razdoblju od početka Domo-

vinskog rata do mirne reintegracije Podunavlja: na uzrocima rata, ključnim vojnim operacijama, mirovnim inicijativama, različitim iskustvima ljudi u ratu te vojnim i civilnim žrtvama rata. Učenik istražuje uzroke i posljedice navedenih događaja te analizira izvore uključujući osobna svjedočanstva suvremenika tih događaja. (str. 51).

Zašto se spominje hrvatska država a ne pravi naziv države: Republika Hrvatska? Je li navedeno da je Domovinski rat bio oslobodilački? Zašto se spominju ratni sukobi, a ne da je Republika Hrvatska bila izložena brutalnoj agresiji koja je uzrokovala katastrofalne posljedice za stanovništvo, gospodarstvo, prirodnu i kulturnu baštinu? Što su to različita iskustva ljudi u ratu? Ako učenik sam istražuje uzroke i posljedice navedenih događanja može li saznati pravu istinu o posljedicama agresije na Republiku Hrvatsku?

Na str. 87-89: navode se primjeri tema, ali koje nisu obvezujuće (?): Politički odnosi u Kraljevini SHS/Jugoslaviji; Stjepan Radić i seljački pokret; Franjo Tuđman i osamostaljenje Hrvatske; Domovinski rat; Demografska slika Hrvatske od kraja 19. do početka 21. Stoljeća; Zar zaista te teme nisu obvezujuće!?

Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta fizika

Ne smije se smanjiti obvezna satnica prirodoslovnih predmeta: fizika, kemija, biologija. STEM-područje je ključno za tehnologijski i gospodarski razvoj Republike Hrvatske a to je i preporuka Europske komisije.

Očita je neusklađenost pojedinih modela učenja fizike za srednje škole. Usklađene ishode (učenja) za srednje škole, za pojedine modele učenja fizike, treba vertikalno uskladiti s osnovnom školom.

Složenost primjera i numeričkih zadataka, kao i predviđenih pokusa, treba prilagoditi pojedinim ishodima (učenja). Treba dosljedno razlikovati mjerenje od određivanja.

Treba paziti na značenje svakoga naziva; npr. ne može se navesti osobine i svojstva tvari, jer se osobine odnose na osobe, a svojstva na tvari.

Suglasan sam sa sljedećim navodom u osvrtu dr. sc. Ane Sušac (FO, PMF, Zagreb), konzultantice za predmetni kurikulum fizike: „Pretpostavljam da se svi slažemo da je novi kurikulum fizike više nego potreban, posebno na srednjoškolskoj razini. Postojeći gimnazijski kurikulum fizike prepun je sadržaja koje zbog opsega nije moguće obraditi na interaktivan način, s učenikom kao aktivnim sudionikom nastavnog procesa. Slična situacija je i u strukovnim školama, uz dodatnu neusklađenost kurikula u različitim strukama i različitim satnicama fizike. Situacija je svakako najbolja s osnovnoškolskim kurikulumom fizike (nakon uvođenja NPiP-a prema HNOS-u 2006., nap. SP). Odgovarajuća količina sadržaja u kurikulumu omogućila je razvoj istraživačkog pristupa nastavi fizike koji se već desetljećima njeguje u osnovnim školama. To je dobra osnova na kojoj treba graditi daljnji razvoj kurikula fizike u osnovnoj školi.“ Sličan zaključak vrijedi i za ostale predmetne kurikule.

Već su u HNOS-u uvedene domene umjesto klasične podjele fizike, i to: u 7. razredu OŠ Tijela i tvari (7 tema), Međudjelovanje tijela (7 tema), Energija (5 tema), Unutar-

nja energija i toplina (6 tema); u 8. razredu OŠ Električna struja (13 tema), Gibanje i sila (5 tema), Valovi (4 teme), Svjetlost (6 tema). Te domene su bitno bolje osmišljene nego domene u predmetnom kurikulumu fizike: A. Struktura tvari, B. Međudjelovanja, C. Gibanje, D. Energija.

Povezano s navedenim, citiram dr. sc. Anu Sušac: „...postojeći osnovnoškolski kurikulum fizike (NPiP-a prema HNOS-u, nap. SP)...po opsegu i dubini tema koje se obrađuju prilagođen je učenicima i kolege koji rade u osnovnim školama nemaju većih poteškoća u provođenju istraživački usmjerene nastave fizike... Pri tome nije potrebno mijenjati redoslijed tema i proširivati postojeće sadržaje... U prijedlogu predmetnoga kurikula fizike značajno je promijenjen redoslijed ishoda i dodani su novi sadržaji... U 8. razredu... sadašnji redoslijed ostvarivanja ishoda (NPiP-a prema HNOS-u, nap. SP) koji polazi od električnih i magnetskih pojava, preko gibanja do valova i svjetlosti puno je više prilagođen razvojnim procesima kod učenika. ... predlažem da se navedeni redoslijed ishoda uskladi sa sadašnjom praksom u osnovnim školama i da se ne uvode novi sadržaji.“ Potpuno sam suglasan s mišljenjem dr. sc. Ane Sušac.

Bitne neusklađenosti u nazivlju iz fizike

Izradi dokumenta kao što je kurikulum može se pristupiti tek nakon usuglašavanja nazivlja koje će se sustavno rabiti.

Energija nije jedna od najraširenijih fizičkih veličina nego je energija fizička veličina i pojam od općega značaja.

Na sl. 1 i na još niz mjesta u tekstu treba zamijeniti fizikalni fenomeni / fizikalni problemi s fizički fenomeni / fizički problemi, u skladu s cjelinom dokumenta.

U skladu sa stavom jezikoslovaca (npr. Hrvatski pravopis, Školski rječnik hrvatskoga jezika (IHJJ), ostali rječnici hrvatskoga jezika...) treba sustavno uvesti pridjev fizički, koji slijedi iz imenice fizika. Diplomirali smo na Fizičkom odsjeku PMF-a. U HAZU postoji Razred za matematičke, fizičke i kemijske znanosti. Kako bi zvučalo: fizikalni instrument (ili: muzikalni instrument)? Slično: elektronički od elektronika, statički od statika, dinamički od dinamika, optički od optika...

Nejasno: uspoređuje snagu obnovljivih i neobnovljivih izvora energije.

Nije jasna razlika između unutarnje (ne: unutrašnje) energije i topline. Npr. nejasni su navodi: Povezuje unutarnju energiju i toplinu. Opisuje prijelaze unutarnje energije (oblike topline). Objašnjava načine prijelaza unutarnje energije u tekućini i plinu. Mora se jasno navesti razlika između unutarnje energije i topline. Treba naglasiti da se unutarnja energija sustava mijenja ako sustav (tijelo) izmjenjuje toplinu i/ili rad s okolinom. Toplina je energija koja prelazi s jednog sustava na drugi.

Potrebno je sustavno navoditi: električna struja, električni napon..., a ne struja, napon...

Nespretno: pokazuje da se u strujnom krugu struja ne troši... Treba: u strujnom krugu troši se električna energija.

Ne: uspoređuju se jakosti sila... nego: uspoređuju se iznosi sila.

Ne: apsolutna nula temperature... nego: nula (apsolutne) temperature.

Brzina (a to vrijedi i za ostale vektorske veličine) ne može biti pozitivna ili negativna. Brzina može mijenjati smjer i iznos. Učenici teško usvajaju da fizička veličina može biti pozitivna ili negativna.

Treba razlikovati pojmove tvar i materija. Oba naziva nalaze se i u opisu predmeta fizika. Prijevod engleske riječi *matter* treba biti tvar a ne materija! Naziv materija mogao bi objediniti tvar i energiju. Treba se opredijeliti za naziv tvar. Vrlo je nejasan navod u opisu predmeta fizika: ... prijenos energije putem materije...

Navode se nazivi hidrostatski i statički. Međutim, navode se i nazivi elektrostatički, dinamički, termodinamički. Hrvatski pridjev izvodi se od hrvatske imenice, a ne od engleskoga pridjeva, kojemu se dodaje i hrvatski pridjevni nastavak. Takvih nespretnih kovanica s dva pridjevna nastavka ima mnogo. Treba rabiti hidrostatički, od hidrostatika, a ne hidrostatski, od *hydrostatic*. Analogno: fizički, od fizika, a ne fizikalni, od *physical*.

Slične nespretno nazive s dva pridjevna nastavka treba zamijeniti pridjevom izvedenim iz hrvatske imenice:

ne: molekularan; treba: molekulski (od molekula; taj oblik rabe kemičari)

ne: inercijalan; treba: inercijski (od inercija)

ne: dimenzionalan; treba: dimenzijski (od dimenzija)

ne: termalan; treba: termički (od termika)

U kurikulumu se pojavljuju, nasumce, obje varijante navedenih (kao i drugih) naziva.

Također, ne: suma; treba rabiti hrvatsku riječ: zbroj.

Umjesto naziva skala treba rabiti hrvatsku riječ ljestvica (analogno: muzička (ne muzikalna) ljestvica).

Predlažem uporabu pridjeva temeljni, osnovni, umjesto elementarni, npr. temeljna znanja, osnovni naboj, temeljni zadatci, osnovne čestice (ali u ovom slučaju iznimno bih se suglasio s nazivom elementarne čestice, jer je vrlo udomaćen), temeljne primjene...

Predlažem rabiti razmjeran, razmjernost, umjesto proporcionalan, proporcionalnost. U matematici se koristi izraz: razmjer.

Uz 3. Newtonov zakon treba navesti pojmove sila i protusila.

Naziv interakcija (koji se pojavljuje samo nekoliko puta) treba zamijeniti nazivom međudjelovanje.

Matematičari rabe naziv površina za plohu kao geometrijski oblik, a za iznos površine izraženu npr. u m^2 , rabe i naziv ploština, npr. ploština površine. Analogno: duljina dužine, duljina brida kocke...

Treba isključivo rabiti nazive električna struja, električno polje i magnetsko polje, a ne jakost električne struje, jakost električnoga polja, jakost magnetskoga polja. Npr. električno polje u točki A usmjereno je vodoravno i iznosi 10 V/m.

Ne: elektromotorni napon... nego: električni napon.

Ne: pad napona... nego: električni napon (pad napona je besmislica). Umjesto pad napona u serijskom spoju treba napon na pojedinim otpornicima serijskoga spoja.

Ne: napon na krajevima vodiča... nego: napon između krajeva vodiča.

Ne: analizira električno polje... nego: opisuje električno polje (ima niz takvih slučajeva gdje se traži: analizira...).

Ne: progresivni val... nego: putujući val.

Navode se, nasumce, i refleksija vala i odbijanje vala. Predlažem: odbijanje vala, u skladu s lom vala.

Nejasno: izrađuje val u boci.

Tamo gdje smisao izreke dozvoljava, navoditi jedninu, a ne množinu, npr. odbijanje vala umjesto odbijanje valova; građa atomske jezgre umjesto građa atomskih jezgara (navode se oba oblika); crna rupa umjesto crne rupe (navode se oba oblika)...

Predlažem rabiti naziv intenzitet svjetlosti, intenzitet zračenja, a ne jakost svjetlosti, jakost zračenja.

Pored naziva volumen predlažem navesti i naziv obujam.

Pojavljuje se (nasumce) i termičko širenje tvari i toplinsko širenje tvari. Predlažem: toplinsko širenje tvari.

Ne: izohora, izohorni... nego: izokora, izokorni.

Ne: interferentna slika... nego: interferencijska slika.

Ne: disperzija svjetlosti... nego: razlaganje svjetlosti (navode se nasumce oba naziva).

Ne: Dopplerov učinak...nego: Dopplerov efekt.

Ne: mod... nego: način titranja.

Ne: fizički princip rada uha... nego: uho prijamnik zvučnoga vala.

Ne: zakon refleksije na ravnom zrcalu... nego: zakon odbijanja svjetlosti od ravnoga zrcala.

Ne: nastanak slike kod optičkoga instrumenta... nego: nastanak slike s pomoću optičkoga instrumenta / nastanak slike u optičkom instrumentu.

Ne: ljudsko oko... nego: čovječje oko.

Ne: lom kod optičke leće... nego: lom svjetlosti u optičkoj leći.

Ne: konvergentna i divergentna leća... nego: sabirna i rastresna leća (navode se oba naziva).

Ne: ogib rendgenskih zraka na kristalima... nego: ogib rendgenskih zraka u kristalu.

Ne: kvantna mehanika... nego: kvantna fizika.

Ne: energetski spektar... nego: energijski spektar.

Ne: simultanost... nego: istodobnost.

Ne: dilatacija vremena, kontrakcija duljine... nego: rastezanje vremena, skraćivanje duljine (navode se nasumce oba oblika).

Ne: određuje konstante optičke rešetke... nego: određuje konstantu optičke rešetke.

Zašto rabiti nazive i akceleracija i ubrzanje. Pri prvome spomenu te veličine treba navesti oba naziva, a dalje rabiti samo jedan. Predlažem: ubrzanje, jednoliko ubrzano gibanje...Npr. navodi se: Određuje akceleraciju tijela. Opisuje jednoliko ubrzano gibanje. Zar ne bi bilo logičnije: Određuje ubrzanje tijela. Opisuje jednoliko ubrzano gibanje.

Predlažem da se ubrzanje definira kao promjena brzine u jedinici vremena. Slijedilo bi da je jedinica ubrzanja: promjena brzine za 1 m/s u 1 s, ili, promjena brzine za 1 m/s svake s, iz čega slijedi 1 metar u sekundi na kvadrat. Učenici teško usvajaju kvadrat mjerne jedinice vremena.

Treba paziti na redoslijed riječi (ne Zagreb grad nego grad Zagreb):

ne: s-t grafički prikaz ... nego: grafički prikaz s-t

ne: v-t grafički prikaz ... nego: grafički prikaz v-t

ne: a-t grafički prikaz ... nego: grafički prikaz a-t

ne: p-V grafički prikaz ... nego: grafički prikaz p-V...

Ne: trenutna brzina... nego: trenutačna brzina (pridjev od trenutak; navode se nasumce oba naziva).

Ne: permanentni magnet ... nego: stalni magnet.

Bolje je Celsiusov stupanj nego Celzijev stupanj.

Ispustiti naziv pritisak, uz naziv tlak.

Napominjem da su navedeni primjeri neusklađenosti nazivlja samo ogledni.

Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta kemija

Kao i u predmetnom kurikulumu fizike, i u predmetnom kurikulumu kemije treba dosljedno zamijeniti pridjev fizikalni (koji se pojavljuje 125 puta, npr. fizikalna promjena, fizikalna svojstva, fizikalna mjerenja) s pridjevom fizički (koji se pojavljuje 9 puta, npr. fizička veličina). Sukladno stavu jezikoslovaca (npr. Hrvatski pravopis, Školski rječnik hrvatskoga jezika (IHJJ), ostali rječnici hrvatskoga jezika...) treba sustavno uvesti pridjev fizički, koji slijedi iz imenice fizika. Na PMF-u postoji Fizički odsjek i Geofizički odsjek, u HAZU postoji Razred za matematičke, fizičke i kemijske znano-

sti. Analogno: elektronički od elektronika, tehnički od tehnika, mehanički od mehanika... Kako bi zvučalo: fizikalni instrument (ili: muzikalni instrument), tehnikalna mjerenja, mehanikalna svojstva? Pridjev fizički slijedi iz imenice fizika, a fizikalni iz engleskoga pridjeva *physical*. Takvih nespretnih kovanica s dva pridjevna nastavka ima mnogo, npr: molekularan (iz engleskoga pridjeva *molecular*); treba molekulski (iz hrvatske imenice molekula); dimenzionalan (iz engleskoga pridjeva *dimensional*); treba dimenzijski (iz hrvatske imenice dimenzija)...

Zašto se pojavljuje naziv elementarna tvar, uz naziv kemijski element i kemijski spoj? Npr.: navodi se: ... kemijski element, elementarna tvar, kemijski spoj...; kemijski element, kemijski spoj, legura...; građa elementarnih tvari i kemijskih spojeva...; elementarne tvari, kemijski spojevi, homogene i heterogene smjese... Ako je elementarna tvar sinonim za kemijski element, treba sustavno rabiti samo naziv kemijski element. Uzgred: određivanje udjela pojedinih elemenata u tvari / kemijskom spoju je elementna analiza, a ne elementarna analiza.

Umjesto legura predlažem slitina.

Nejasna je uporaba riječi množina u nekim rečenicama, npr.: Doseg reakcije jest množina reakcijskih pretvorbi (broj reakcija izraženih u molovima)...Povezuje doseg reakcije s množinom kemijskih pretvorbi... Zar se broj reakcija izražava u molovima?

U kemijskim priručnicima se za množinu tvari navodi: osnovna fizička veličina, mjera broja jedinka (atoma, iona, molekula...) u tvari, jednaka je količniku mase tvari i molne mase; jedinica SI: mol. Navodi se i da je količina tvari sinonim za množinu tvari.

Predlažem uporabu pridjeva molni umjesto molarni: molni volumen (obujam), molna masa, molna energija (pridjev od mol, a ne od engleskoga pridjeva *molar*).

Predlažem: unutarnja energija, a ne količina unutarnje energije (kako bi zvučalo: količina brzine, količina sile...?).

Umjesto ponder, ponderiranje predlažem: težinski udio (udjel), pripisivanje težinskog udjela.

Umjesto unutarnju energiju čini potencijalni dio... i kinetički dio... predlažem unutarnju energiju čini potencijalna energija ... i kinetička energija.

Umjesto pretvaranje energije... unutar sustava, primjerice topline u kinetičku energiju... predlažem dovođenjem topline sustavu povećava se unutarnja energija sustava, kinetička i /ili potencijalna energija sustava.

Umjesto elementi simetrije (u kristalu) predlažem simetrijski elementi.

Umjesto Svjetlost i tvari predlažem Elektromagnetsko zračenje i tvari.

Nazivi općega značaja:

Ne: interakcija, nego međudjelovanje.

Ne: molekularan. nego molekulski.

Ne: terminologija i nomenklatura, nego pojmovi, nazivi, nazivlje (kao što se i navodi u zagradi).

Ne: interdisciplinaran nego međudisciplinski (pridjev disciplinski od imenice disciplina).

Zaključak

Slijedi dio teksta akademika Vladimira Paara (Školske novine, 16. 02. 2016.) s kojim se u potpunosti slažem: „Postoje ozbiljne indicije da predloženi kurikuli iz Cjelovite kurikularne reforme imaju brojne stručne, znanstvene i pedagoške nedostatke, u neporecivo ideologiziranom ozračju i da su u praksi neprovedivi, te da su rađeni s nezadovoljavajućim odnosom prema STEM-području... Na to je argumentirano upozoravala HAZU (Izjava 23 akademika HAZU i Izjava HAZU o praćenju reforme obrazovanja koju je Predsjedništvo HAZU donijelo 27. svibnja 2015.). Činjenica je da u sastavu Ekspertne radne skupine za provedbu *Cjelovite kurikularne reforme* nema niti jednog svjetski prepoznatljivoga znanstvenika iz područja matematike, fizike, kemije, biologije i geologije kao niti jednog praktičara iz tih područja. Nema ni jednoga vrhunskog znanstvenika iz društveno-humanističkoga područja ni umjetnika... Poziv koji je HAZU uputila da se u tom smislu bitno proširi sastav Ekspertne radne skupine, nije naišao na odziv tadašnjeg ministarstva. Nositelji *Cjelovite kurikularne reforme* ignoriraju mnoge znanstvenike sa sveučilišta i znanstvenih institucija, i praktičare koji drukčije misle. Treba uvažiti mišljenje akademika Andreja Dujelle: „Prijedlog novih kurikula nužno mora sadržavati jasne podatke o tome što se točno mijenja u odnosu na postojeći nastavni plan i program, uz obrazloženje zašto se promjena predlaže.“ ... Da, reforma školstva je potrebna, u tom se svi slažu. Ali kakva reforma? Reforma s jasnom razvojnom vizijom, definiranim prioritetima u kojoj središnju ulogu ima poboljšanje društvenoga i materijalnoga statusa i stalnoga stručnoga osposobljavanja nastavnoga kadra, postupnim poboljšavanjem metoda poučavanja, sa srednjoeuropskim razvojnim orijentiranjem, očuvanjem nacionalnoga identiteta i uz uvažavanje konkretnih hrvatskih uvjeta.“

S obzirom na izloženo, pitam se je li uopće moguće ostvariti temeljitu, kvalitetnu i sadržajnu doradu predloženih dokumenata *Cjelovite kurikularne reforme*, u realnom vremenu, te koji bi se trud u toj doradi morao uložiti.

Bitni elementi reforme školstva jesu (na osnovi dokumenata HAZU):

- Provedba reforme obrazovnoga sustava mora počivati na znanstvenim temeljima. To su znanstvena usporedna analiza uspješnosti europskih školskih sustava, analiza odnosa ulaganja i dobiti te analiza izvodljivosti.
- U hrvatskom školstvu treba osuvremeniti naukovne osnove (kataloge znanja, kurikule) uzevši u obzir dosadašnja hrvatska iskustva (HNOS) i nova kvalitetna rješenja srednjoeuropskih država.

- Predmetne naukovne osnove definiraju znanja koja učenici stječu na pojedinim razinama školovanja te jesu okvir koji razgraničava sadržaje nastavnih predmeta čime se izbjegavaju preklapanja i ponavljanja, a ujedno jasno pokazuje cikličko širenje znanja u vertikali školovanja.
- Treba definirati udjel obveznih i izbornih predmeta u nastavi te odrediti godine školovanja u kojima se uvode temeljni predmeti.
- Pобољшanja treba uvoditi postupno, uz intenzivne pripreme učitelja.
- Temeljna znanja treba stjecati u predmetnoj nastavi a tek nakon toga može se ostvariti uspješna međudisciplinska/međupredmetna primjena.
- Ne smije se uvoditi integrirane predmete kao npr. prirodoslovlje umjesto temeljnih prirodnih predmeta. Suvremeno školstvo potpuno je odbacilo takav pristup početkom 20. stoljeća.
- Reforma školstva treba biti usmjerena na učitelje kao najvažnije čimbenike, uz materijalnu i društvenu motivaciju, privlačenje talentiranih mladih ljudi u nastavnički poziv, stručno usavršavanje i unapređivanje znanja i sposobnosti.
- Doškovanje učitelja za predmetnu nastavu prihvatljivo je jedino na matičnim fakultetima i akademijama uz poštovanje mjerila tih visokih učilišta.
- U imenovanju povjerenstava za izradu predmetnih naukovnih osnova ključnu ulogu moraju imati HAZU, fakulteti i znanstveni instituti te strukovne udruge.
- Budući da je obrazovanje djelatnost od općega nacionalnog interesa, politiku obrazovanja mora voditi Nacionalno vijeće za obrazovanje, analogno Nacionalnom vijeću za visoko obrazovanje. Na temelju prijedloga odgovarajućih institucija (HAZU, Rectorski zbor, sveučilišni senati, stručna vijeća matičnih nastavnčkih fakulteta i akademija, nastavnička veleučilišta i nastavničke visoke škole, Hrvatski zavod za školstvo), Vlada predlaže članove Vijeća Saboru koji imenuje Nacionalno vijeće.

Unaprjeđenje odgoja/školstva/obrazovanja trajno je stanje. Treba stalno, u manjoj ili većoj mjeri, poboljšavati, mijenjati i dorađivati sustav. Nagle promjene, posebno one potaknute političkim razlozima i birokratskim pristupom te zatiranjem hrvatskoga školskog i kulturnog nasljeđa, ne dovode do uspjeha nego do nazadovanja.

59. **Sonja Prelovšek-Peroš**, prof.,
OŠ Vladimira Nazora, Pazin

Cjelovita kurikularna reforma, osvrt

Nakon objave niza *kurikulumskih* dokumenata i održavanja niza stručnih seminara postavlja se ključno pitanje: Tko će i na koji način provoditi zamisli eksperata? Jasno je da eksperti ovoga trenutka ne raspolažu s točnim informacijama o broju predmetnih stručnjaka - iskusnih učitelja, stručnih suradnika i ravnatelja koji vlada-

ju aktivnim metodama učenja i poučavanja te posjeduju razvijene komunikacijske (komunikološke) vještine neophodne za suštinsku promjenu obrazovne paradigme.

U našim je školama još uvijek prisutna izlagačka nastava s enciklopedijskom količinom nepovezanih činjenica koje se serviraju učenicima, a provjera njihovih znanja svodi se na provjeru količine usvojenih činjenica.

Bez dobro organiziranih timova stručnjaka na terenu, nije bilo moguće promijeniti ni dosadašnji pristup nastavi, a pogotovo se neće moći provesti smjernice *kurikularne* reforme. Pokazalo se to i nakon projekta HNOS (2006.) kojim je započelo rasterećenje nastave od nebitnih sadržaja u svim predmetima.

Učitelji su tih godina imali priliku za mnogobrojna kvalitetna stručna usavršavanja prije uvođenja i nakon uvođenja promjena u sustav. Međutim, razvojni projekt je utihnuo svjesnom nebrigom odgovornih institucija: Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, Agencije za odgoj i obrazovanje do stručnih služba u školama.

Učitelji su na kraju prepušteni sami sebi i sve većim svakodnevnim problemima redovne nastave, a pogotovo jer se broj učenika s posebnim potrebama neprestano povećava.

Bez obzira na tvrdnje autora dokumenata *Cjelovite kurikularne reforme* da se "... njegova kvaliteta prvenstveno očituje u kvaliteti učenja i poučavanja koje je tim *kurikulumom* oblikovano..." učitelji su glavna pokretačka snaga svake promjene pa kvaliteta dokumenta sama po sebi ne znači ništa. Sudjelovanje stručnjaka praktičara koji su svoje iskustvo ugradili u pojedina kurikulska rješenja nije garancija da će bez snažne podrške sustava ta rješenja učitelji moći i provesti.

Iako se najavljuje uvođenje promjena u sustavu obrazovanja od sljedeće školske godine, još nisu organizirana intenzivna stručna usavršavanja učitelja, a nisu izvršene nikakve ozbiljne pripreme na terenu (analiza stanja po školama - tehnička opremljenost, opremljenost kabineta prirodoslovnih predmeta itd.).

Trenutno se, kao zamjena za ozbiljna stručna usavršavanja održavaju *webinari* i sastanci županijskih stručnih vijeća, a održan je i niz sugestivnih predavanja po školama na temu *kurikularne* reforme.

Webinari, u trajanju od 90 minuta, zamišljeni kao dio stručnoga osposobljavanja učitelja, svode se na prepričavanje sadržaja kurikulskih dokumenata objavljenih na web-u.

Sudionici mogu on-line postavljati pitanja. Suštinski sve podsjeća na izlagačko pokazivačku nastavu s dodatkom frazeologije, u stilu političke kampanje: "...*Cjelovita kurikularna reforma* je nastavak svega dobroga, neke nove perspektive, napredak, nada, najbolji lijek protiv svih boljki koje hrvatski sustav ima...iskren i pošten pokušaj boljeg".

Sudjelovati na barem tri *webinara* znači odvojiti 4 i pol sata dragocjenoga vremena. Komentar sudionika *webinara*: Marin Mihovilović, OŠ Jurja Dobrile Rovinj: Uzimamo ralicu, tu će biti više štrebanja nego do sada.

Tijekom travnja sazvana su predmetna Županijska stručna vijeća na kojima se raspravljalo o ishodima učenja u predmetnim kurikulumima i evidentiralo mišljenja i stavove učitelja o *kurikularnoj* reformi, ali nije bilo najave kada će započeti ozbiljna stručna pripremi učitelja. Na više skupova kojima sam prisustvovala iskazana je sumnja u projekt budući da zahtijeva i znatnu financijsku podršku države, kao i poboljšanje materijalnoga statusa učitelja o čemu nije bilo riječi.

Razrada predmetnih kurikula prema ishodima učenja više zbunjuje nego li pomaže učiteljima, a prenormiranost ograničava slobodu učenja i vrednovanja posebno zbog činjenice da su savjetnici AZOO naglašavali kako razine ishoda “nisu povezane s ocjenama”.

Postavlja se pitanje kako onda pouzdano odrediti brojčanu ocjenu? Na to pitanje nitko nije dao konkretan odgovor.

Stara, nova i suvremena škola:

“...Međutim između stare i nove škole postoje bitne razlike od kojih ćemo neke ovdje i navesti: Stara škola - javlja se u 18. stoljeću, primjenjuje se diferencijacija u nastavi, ističu se materijalni zadaci (činjenično znanje), naglašeno poučavanje u nastavi, nastavna sredstva su demonstracijska, izvori znanja su verbalni, disciplina autoritativna, škola učenja; Nova škola - na prijelazu između 19. u 20. stoljeće, primjenjuje se integracija u nastavi, ističu se funkcionalni zadaci nastave, naglašen samostalan rad učenika, nastavna sredstva su radna, izvor znanja je stvarni život, disciplina radna, škola rada...” (Poljak, V.: Uspoređivanje u nastavi, Školska knjiga, Zagreb 1970.)

I do sada se godinama govorilo o potrebi osuvremenjivanja nastave, međutim, obrazovna politika nije organizirala temeljne uvjete za pokretanje procesa, a to je unapređivanje stručnih kompetencija učitelja, stručnih suradnika i posebno ravnatelja škola. Današnja škola sličnija je staroj nego li suvremenoj školi 21. stoljeća uključujući tu i opremljenost škola.

“Prihvatimo li tvrdnju da škola stoji i pada s učiteljem, kako naglašava Medves (1990), onda valja prihvatiti i činjenicu da u lošem obrazovanju učitelja leži temeljni uzrok slabosti odgojno-obrazovnog sustava. Postoji, dakle, potreba za otvaranjem prostora zajedničkoj i kontinuiranoj inicijativi cjeloživotnog obrazovanja i kreativnosti učitelja iz školske prakse i šireg kruga znanstvenika i stručnjaka na različitim razinama...Suvremena škola treba biti u kontinuiranom razvoju i mijenjanju, baš kao i učitelj koji je svojim djelatnim bićem mijenja, kako bi nove generacije mogla pripremiti za nesigurnost postmodernog doba, smatraju Stoil i Fink (2000)....”

(Stručni razvoj učitelja kao pretpostavka suvremene škole - dr. sc. Veshica Mlinarević, doc. dr. sc. Edita Borić Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet, https://bib.irb.hr/datoteka/344196.Strucni_razvoj_ucitelja.pdf)

Međupredmetna tema “Učiti kako učiti”

U našim se školama nastava uglavnom odvija na tradicionalan način izlagačko-pokazivački, prepričavanjem sadržaja uz pasivnu ulogu učenika. Iako su priručnici za

nastavu, uključujući i recentnu pedagošku literaturu, prepuni uputa o aktivnome učenju, u stvarnosti je malo tragova o aktivnome sudjelovanju učenika tijekom nastavnoga procesa, bilo da postavljaju pitanja bilo da raspravljaju, izvode pokuse, ili raspravljaju o rješenjima problema.

Sociološki oblici nastave kao što su timski rad, rad u paru uglavnom se događaju sporadično, umjesto kao dio nastavne rutine i uobičajene atmosfere rada.

Operacionalizacija obrazovnih zadataka svodi se na “gledanje, slušanje i prepisivanje”. Suvremenost nastave sastoji se u prikazivanju i slikovnih prezentacija (ppt) sa nastavnim sadržajem, kojega učenici, umjesto s ploče, prepisuju s projekcijskoga platna ili “pametne ploče”. Aktivnost učenika u 21. stoljeću u hrvatskim školama svodi se najčešće na rad kod kuće, izradu prezentacija s prikazom nastavnih sadržaja odnosno učenja napamet velikih količina činjeničnih podataka. Interdisciplinarnost u povezivanju znanja bila je obilježje i snažan motivator u projektu HNOS-a. Učitelji su ideju slobode poučavanja, suradnje i kreativnosti bili prihvatili kao priliku za vlastito ostvarenje i istovremenu promjenu paradigme.

U Dokumentu su ambiciozno i deklarativno navedeni zahtjevi proaktivnoga odnosa učenika prema učenju (učenici stječu vještine samostalnog učenja, upoznaju sebe kao učenika, uče postavljati svoje ciljeve učenja i upravljati procesima učenja, emocijama i motivacijom itd.), citiram:

“...Time se postiže proaktivan odnos prema učenju – učenici postaju njegovi aktivni sudionici i kreatori te se povećava intrinzična motivacija koja je u osnovi samoregularnog učenja. Ono u čemu su učenici uspješni, vole raditi i češće rade. Tako učenje i znanje ugrađuju u svoj sustav vrijednosti jer vide njihovu svrhu te ih povezuju s osobnim i profesionalnim razvojem i svojom ulogom kompetentnih građana.”

Taj idealan opis daleko je od svake realnosti. Linearna uzročno-posljedična, matematički rečeno, proporcionalna veza ne postoji u upravljanju i vođenju učenika (sustava), o čemu najbolje svjedoči Pavao Brajša: “Učenik je nešto što će se dogoditi, u odgoju i obrazovanju ne postoji racionalni determinizam” (Brajša P., Pedagoška komunikologija, Školske novine, Zagreb 1994.).

Na procese dinamičke komunikacije u procesu učenja utječe niz predvidivih, a još više nepredvidivih faktora kojima učitelji trebaju znati upravljati onoga trenutka kada se događaju kao dio procesa aktivnoga učenja ili kada se pojave kao problem ili kao kreativan trenutak u komunikaciji s učenicima, stručnjacima, roditeljima ili stručnom službom škole.

Bez snažnoga i permanentnog stručnog usavršavanja učitelji ne mogu i neće moći ostvariti očekivanja opisana u toj temi (jer bi se taj proces već bio ustalio u našem odgojno- obrazovnome sustavu). “...Da bi uspješno učili, učenici moraju imati razvijene vještine suradnje s drugim učenicima, ali i učiteljima...”, postavlja se pitanje imaju li i svi učitelji, na koje se računa u provođenju reforme upravo te vještine koje sustav očekuje od učenika? Kako su učitelji motivirani za promjenu paradigme? I imaju li svi učitelji onu najvažniju, intrinzičnu motivaciju (na koju sustav računa u

odnosu učenika prema obrazovanju) Ako učitelji nisu dovoljno motivirani vanjskim uvjetima i k tome nemaju dovoljno jaku intrinzičnu motivaciju, kako će onda to izgraditi kod svojih učenika? Mogu li učitelji ipak kvalitetno sudjelovati u promjeni obrazovne paradigme? Jedini je uvjet profesionalan i pošten odnos prema učiteljima i briga za njihovo ljudsko i profesionalno dostojanstvo koje se očituje u omogućavanju visokih profesionalnih dometa i certificiranja. Neće biti moguće promijeniti obrazovnu paradigmu bez promjene odnosa sustava prema učiteljima, ali i svim sudionicima odgojno obrazovnog procesa.

Posve je jasno da u sustavu stručnoga usavršavanja učitelji trebaju imati svoje mentore. Oni će ujedno biti i njihovi supervizori u stalnome stručnom usavršavanju koje slijedi zahtjeve vremena. Posebno je važno naglasiti da u najkraćem roku treba odrediti kompetentne mentore, prepoznate i priznate od stručne i znanstvene zajednice određenoga područja. Dosadašnji način postizanja statusa mentora ili savjetnika (Pravilnik o napredovanju) nije garancija kompetencije.

Zaključak

Bez dobro pripremljenih i osmišljenih stručnih edukacija učitelji ne mogu promijeniti obrazovnu paradigmu, pokazuju to činjenično stanje u školama kao i do sada objavljene publikacije, znanstvene i stručne rasprave.

Bilo bi krajnje neodgovorno, već ove jeseni, pokrenuti procese, iako smo svjesni činjenica da u lošem obrazovanju učitelja leži temeljni uzrok slabosti odgojno-obrazovnog sustava.

Nespremnim učiteljima ne može se i ne smije nametnuti odgovornost za moguće neželjene posljedice u obrazovnome sustavu.

U kratkome vremenu jednostavno nije moguće dobro proučiti objavljene dokumente *Cjelovite kurikularne reforme* i predvidjeti (simulirati) sve moguće loše posljedice promjena posebno u STEM području.

60. Prof. dr. sc. **Slobodan Prosperov Novak**

Akademija dramskih umjetnosti

Sveučilište u Zagrebu

O prijedlogu Cjelovite kurikulne reforme

Što se nas tiče, da bi se nastavila *kurikularna* reforma kako se traži u reformnim dokumentima, mi mislimo da bi gospodina doktora Borisa Jokića trebalo vratiti onima koji su ga izmislili, a svi znaju da je to ražalovani premijer Zoran Milanović! Doduše nešto krivice za to krivo kadrovsko rješenje ima i Milanovićev nekadašnji posebni savjetnik Neven Budak, profesor srednjovjekovne povijesti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i pisac dokumenta koji je glavni kamen smutnje, a taj je opsežna i neprovediva *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije*. Koliko je Budak u svojoj struci ugledni znanstvenik toliko je Jokić posve neugledan i posve nepripremljen za posao

koji su mu povjerili. Taj mladi autor jednog britanskog doktorata inače u znanosti je do danas jedino intervjuirao stotine zagrebačkih gimnazijalaca o vjeronauku pa je o tomu obranio doktorsku, ustvari, statističku tezu kojoj čini se da je jedini relevantni zaključak kako među mladim Hrvatima i Hrvatima ima puno onih koji su pobrkali ideje državotvorstva i nacije s onima o crkvi i vjeri. I Jokić, a i Budak, rado povodom ovih *strategija* i *kurikuluma* govore o nekim novcima te se hvale kako su malo pa ništa potrošili kao da ih je to uopće netko pitao. Oni se opetovano hvale kako su na njihovim dokumentima volonterski radile stotine ljudi što baš i nije istina jer se iz uvida u objavljene brojke vide nemali troškovi tih ljudi koji su se većinom javljali na novinski oglas kao da je reforma stvar nečijeg voluntarizma, a ne učenosti i znanja toga predmeta. Nas taj hinjeni voluntarizam uopće ne zanima jer s Marinom Držićem koji je dao tu definiciju prije pola tisućljeća znamo da je čak bolja i dogovorna šteta nego korist bez dogovora!

Oni obojica u ruci ustvari drže tempiranu bombu koju im je ondje stavio prije trideset godina guru svih školskih reformi, notorni komunistički moćnik, inače učenici sociolog Stipe Šušteršič. Ali dok je profesor Šušteršič u svoje vrijeme imao golemu moć i dok je on mogao svoju reformu uza sve njezine dubioze sprovesti sa znatnim sredstvima, kao i s kredibilitetom koji mu je davala jedina partija koja je tada bila na vlasti, a onda i strateški dokument, to jest knjiga Eduarda Kardelja o pravcima razvoja socijalističkog jugoslavenskog društva, ovi spomenuti hrvatski pisci *strategija* i *kurikuluma* su prepušteni sami sebi, oni su ostavljeni da napuhuju nešto što niti ima javni konsenzus niti su se političari oko te stvari dogovorili osim što su zaključili svi zajedno da nešto s obrazovnim sustavom ne valja, da je on trom, da ne proizvodi društvo znanja. I premda je to sve istina, nitko se nije ni potrudio da snimi zatečeno znanje nego su pustili Jokića da grlom u jagode reformira nešto što niti je objektivno sagledano niti mu je određen kakav takav cilj.

Dakle, dok Hrvatska nema nikakve državne strategije i dok ovdje nitko ne zna kojim smjerom ćemo ići, kako da gospodin Jokić zna i od koga da *strategiju* dozna! Ima ih koji tvrde da je Budakova *strategija* bila čak godinu dana u javnoj raspravi te da je taj profesor zbog nje obišao baš sve za koje je smatrao da bi mogli dati svoj doprinos u njenom stvaranju, floskula je iz Milanovićeva kabineta i mi ovdje moram javno reći da ne poznajemo nikoga od kolega a nemamo ih baš malo koji bi tu imali što reći a da ih je profesor Budak za išta ili o bilo čemu pitao! Zaprepašujuće je da je Budak svoju *strategiju* donosio bez nazočnosti financijaša a isto je naravno u još komičnijem obličju istina za Jokićev *kurikulum*. Tu se govori o nekim sumama o kojima se nikada nitko nije izjasnio niti ih je ikada za neko dulje razdoblje izračunao.

Budakova *Strategija* donesena je bez konsenzusa političkih snaga jednako kao što se sada bez konsenzusa, ne politike nego struke, nagurava Jokićev *kurikulum*. O čemu je tu uopće sada kad je sve otišlo u krivom smjeru moguće još raspravljati. O Marku Maruliću valjda, o piscu koji je temelj hrvatske književnosti a kojega su njegovi iz Šušteršićeva ormara izvađeni suradnici i savjetnici, recimo stanovita doktorica Baranović koja pripada Šušteršićevim učenicima, izbacili iz svojih lektirnih priručnika kao

da je to stvar uobičajena. U Jokićevim komisijama i savjetima ima ljudi koji su na visokim upravnim funkcijama u prosvjeti pa se nastavnici boje javno prigovarati jer bi to moglo imati reperkusije na njihovo zaposlenje!

Mi stvarno ne trebamo u ovom trenutku voditi raspravu o detaljima, mi trebamo otkloniti uske specijalizacije i povesti razgovor koji će nas voditi zajedničkom nazivniku. Ali taj se ne može raditi ako u njemu sudjeluju samo zagovornici jednog ideološkog obrasca i dok njihovi dokumenti nemaju politički konsenzus, i dok nemaju financijsku proučenost.

Mi trebamo ove dokumente koji su doneseni, i *Strategiju* i *Kurikulum*, ne vratiti na doradu nego s posve novim i demokratičnijim sastavima posve preraditi, značajno skratiti a ekonomski im uspostaviti okvir. Što nama znači ove futurske konstrukcije “Hrvatska će”, “škola će”, “društvo će” kad iza toga ne stoji ništa nego utopijski tekst, retoričko i metodičko zaglupljivanje javnosti koja ipak nije toliko nezrela da u ovakve kalambure može još vjerovati da će se ostvariti.

Inače, kad je prije koji mjesec predstavljen dokument koji u novom školskom *kurikulumu* određuje lektirne naslove i način obrade pojedinih književnih djela, on je odmah izazvao ne žestoku raspravu nego je pokrenuo lavinu protesta, kako među strukom, tako i među roditeljima. To što Jokić pomišlja da je on “osloboditelj” učenika od njima nerazumljive i “dosadne” književnosti, da je on riješio problem čitanja, stvar je za podsmijeh jer škola ne služi kao mjesto gdje se uči čitati knjige nego gdje se barem za početak ne smiju osvrnjivati sami temelji svjetske, europske i nacionalne književnosti. Za ismijavanje hrvatske književnosti gospodinu Jokiću i njegovom timu nije nitko izdao dopusnicu i mi smo očekivali da će se taj tim i njegov voditelj javno ispričati, ali ne, oni su bez i riječi sumnje spomenuti u ovom dokumentu koji Vlada nudi kao glavni strateški program svoga rada. Nije problem neuspjeha ovih *kurikuluma* nekoliko milijuna potrošenih kuna nego nekompetentnost i nedemokratična izbornost ljudi koju su na ovim dokumentima radili i koji su u ovom poslu obnašali važne savjetodavne funkcije.

Naravno da nije trebalo ući u raspravu o pojedinim naslovima iz lektire, ali tko može izdržati kad vidi da su iz tog popisa izostavljena djela poput Biblije, Homerove Ilijade i Odiseje, Marulićeve Judite, Gundulićeva Osmana ali i Cervantesova Don Quijotea... A to što je na srednjoškolskom popisu od 208 djela tek 78 naslova iz hrvatske književnosti stvar je neobična i naravno jedna i o njoj se ne može voditi nikakova javna rasprava.

Sastavljači *kurikuluma* zapravo nastavljaju redukciju hrvatske nacionalne književnosti kao i nacionalne povijesti koja je započeta još za vrijeme Šuvarovih reformi školstva u drugoj polovici sedamdesetih godina XX. stoljeća s idejom kako treba odstraniti još više autora, posebno onih starijih, jer navodno djecu odvlače od čitanja. To doista nije stvar samo školstva, nego ideologije pri čemu je jedno čitanje a drugo učenje društvenih, nacionalnih i civilizacijskih temelja u humanističkim područjima. Čitanje i učenje su dva različita pojma; djecu treba poticati da čitaju knjige kakve im

se sviđaju, mi smo bili opčinjeni Karlom Mayem koji nije bio lektirni naslov, ali u isto vrijeme se uči ono što država propisuje i zbog toga je riječ o ideologiji koja mora njegovati upućenost u autore koji su bitni za nacionalnu književnost, ako hoćete i za naciju. Da se pita samo djecu, oni ne bi učili ni tablicu množenja, vjerojatno ih ne zanima ni botanika ili kemijski procesi i zato je takva argumentacija neozbiljna i nestručna. U ovom prijedlogu na tristotinjak stranica doista nema ničeg pametnog osim beskrajnog terora metodike.

Jokićeva i Budakova na brzu ruku sklepana družina nije bila sposobna da napravi ili revidira ili barem preuzme nacionalni književni kanon: Zašto? Pa zato jer nije moguće da provincijski nastavnici odrade posao koji jedino mogu obaviti sveučilišni profesori. Uglavnom, radilo se pogrešno, a pri svemu nisu konzultirani sveučilišni znalci što je strašno. Već površna analiza radne i savjetodavne skupine koja je radila *kurikulum* pokazuje da je zapravo glavna osoba u oblikovanju novih pogleda na obrazovanje pored Jokića još dr. Branislava Baranović, “šugarova diplomantica i nasljednica njegove sociološke škole”, koja je tražila da se ispred naziva kurikuluma odstrani atribut “hrvatski”. A nije zgoreg spomenuti i dr. Eminu Berbić Kolar s osječkog Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti, kojoj je od svih meni poznatih kvalifikacija najvažnija “stručna kvalifikacija” bilo mjesto na listi SDP-a u Slavonskom Brodu.

Mičurinski mentalitet

Jedan gospodin koji je član svih mogućih državnih prosvjetnih komisija, čovjek koji je tvorac programa i autor srednjoškolskih (usmjerenih) udžbenika javno tvrdi kako ne bi bilo dobro da se u pitanjima književnog odgoja i obrazovanja uspostavi konflikt između struke i tzv. metodike. Taj koji to tvrdi zaboravlja da takvog konflikta ne može ni biti jednostavno zato što je metodika znanstveno a ustvari političko nedonošće koje nikada nije odredilo predmet svoga proučavanja pa prirodom stvari nije niti moglo steći dignitet znanosti. Iz Dragutina Rosandića, a on je taj gospodin i profesor, govori danas cinizam čovjeka koji je kao jedan od glavnih aktera neuspjele školske reforme upropastio obrazovno područje književnosti. Cinizam ovog čovjeka i jest u tomu što bi on želio da još jednom sudjeluje u reformi školstva, što bi želio da još jednom adaptira hrvatsku i svjetsku književnost na mjeru svoje i neke samo njemu poželjne osrednjosti i zatupljenosti. Dragutin Rosandić bi dakle želio sudjelovati u reformi, on u vezi s njom čak ima i prijedloge! Za takvo što čovjek koji upravo danas u petom izdanju svog visokotiražnoga srednjoškolskog udžbenika doslovno veli da je u pastoralama Marina Držića “progovorio mali obespravljeni čovjek” nema niti može imati ničijeg mandata. Taj čovjek koji u sklopu tzv. interpretacije romana Na Drini ćuprija pita srednjoškolca “Kako doživljavate kašalj Fatina oca?”, taj estet koji analizirajući jednu Vidrićevu pjesmu o prirodi doslovno pita učenika “što pjesnik radi u travi”, dakle taj čovjek izgubio je pred stotinama tisuća roditelja, đaka i nastavnika svoj kredibilitet. I neukusno je što još nakon svega spominje i svoje članstvo u aktualnim prosvjetnim komisijama i što svoje prijedloge i programe smatra toliko potrebnim inovacijama. Svakome koji nešto znade o toj problematici jasno je

da to što je u Rosandićevim programima, a onda i u njegovim udžbenicima, NOB-u u književnosti posvećeno isto toliko stranica i nastavnih jedinica koliko ih imaju devet stoljeća hrvatske književnosti; da je to isisano iz najmračnije sise staljinističke književne mame. Svakome koji ponešto zna o ovim pitanjima jasno je da je frankofilija ovoga udžbenikopisca i programopisca u prikazu europske, a i domaće književnosti, doslovno prepisana i preuzeta iz sovjetske književno-pedagoške literature pedesetih godina, pa je onda svakome jasno i zašto se baroknost hrvatske književnosti posvema neprimjereno uspostavlja u njegovim udžbenicima na pozadini francuskog klasicizma i apsolutizma tako dragog ruskom socimperijalizmu pedesetih godina. Jasno je odatle svakome zašto je u žaru klasicizma ovaj udžbenički stručnjak dao oslikati Molierea bidermajer pokuštvom koje možda ima veze s Ljudevitom Gajem, ali nikako ne može imati s epohom Ivana Gundulića. Sve to naravno samo su mrvice s bogate metodičke trpeze ovog našeg metodičkog čudotvorca za kojeg je na primjer zaboravljeni engleski klasicist Alexander Pope važniji od hrvatskog klasicista Katančića koji inače, da usput kažem, nije ništa slabiji liričar od Vladimira Vidrića i koji nije ništa manje važan znanstvenik od Ruđera Boškovića, nego koji je, pored autorstva jednog prevažnog rječnika, još i prvi prevodilac čitavog Starog i Novog zavjeta na hrvatski jezik!

Naravno da u takvom ekumenskom okolišu ove metodičke papazjanije pa izlazi posvema normalnim što je čitava Biblija ovdje prezentirana jednim odlomkom iz Pjesme nad pjesmama, tako da će neupućeni možda na kraju školovanja još vjerovati da je ta knjiga nad knjigama zapravo tek neka kršćanska Kama Sutra?

I da ne duljimo, Dragutin Rosandić bi trebao shvatiti da je vrijeme konzervativne Šušarove reakcije iz 1977. posvema prošlo, da Rosandićevo tadašnje slugansko prilagođavanje aktualnom trenutku opće, pa onda naravno i prosvjetne akulturacije, danas gubi svaki legitimitet. Znam, teško će Dragutin Rosandić uvjeriti masu svojih ministranata da nije problem samo u tomu kako nekoga obdariti metodičkim magisterijima ili doktoratima nego da je mnogo važniji zadatak sveučilišnog studija bio da obrazuje prave stručnjake, ljude koji poznaju struku, a ne njenu metodiku. Da nije bilo Rosandićeve vladavine, da nije bilo njegova terora prosječnošću, možda bismo danas na školama imali doktore i magistre književnosti, ovako imamo doktore i magistre u ministarstvenim i inim, prosvjetnim birokracijama. O svemu tomu, mnogo preciznije nego što bi to mogao bilo tko od nas, govorio je prije gotovo sedamdeset godina sveučilišni profesor Branko Vodnik kada je u polemici odgovarao onodobnim Rosandićima. Vodnik je tada pisao: "Zadatak je univerzitetskih studija samo rad za nauku, bez obzira na ikakve praktične ciljeve, državne potrebe i zbrinjavanje egzistencije. Profesor nije nikako dužan voditi ikakva računa kakvi će njegovi kandidati poslije svršenih studija na univerzitetu biti kao nastavnici na srednjim školama. Univerzitet po cijelom svom uređenju nije stručna škola za jedno nastavničko zvanje nego je visoka naučna institucija koja ima da stvara naučni podmladak, naučenjake. Univerziteti imaju od pamtivijeka takvu tradiciju, pa su oni ostali ovakvi i onda kad su od samostalnih, o državi posve neovisnih instituta, postali državni instituti".

Tako je govorio Branko Vodnik, a mi smo danas došli čak dotle da nam Dragutin Rosandić predlaže studij metodike za sveučilišne nastavnike književnih struka. Doš-

li smo dotle da se ovaj samozvani znanstvenik nudi da nam on i njegova probrana metodičarska bratija organiziraju još i dodatnu, petu godinu studija književnosti koju bi metodičarski književni vampiri posvetili totalnom iscrpljivanju žrtava. Svoje opo-
nente u netom spomenutim polemikama, koje su ga 1926. prema nekim dokumenti-
ma i dokazima koštale života, Branko je Vodnik nazivao diletantima. Danas su ovi
dilettanti obukli novi plašt ali nas to neće spriječiti da ih srušimo zajedno s Berlin-
skim zidom koji upravo pada. Da ih srušimo sa svim onim što u Novoj Europi taj zid
kojega su i oni gradili ima značiti.

Učiteljski ton Rosandićev samo je maska za njegov mičurinski mentalitet, znak je
za jednu specifičnu agronomiju duša u kojoj nije slučajno riječ adaptirati ključna
riječ. Čak je i mene jednom ovaj nad(ri)učitelj nazvao (ne)adaptiranim slavistom! I
tu, upravo tu u toj mičurinovskoj riječi izlazi na vidjelo želja ovog čovjeka da čitavu
hrvatsku književnost adaptira na mjeru opće prosječnosti i konačno da u skladu s tom
doktrinom ljude još podijeli na adaptirane i neadaptirane. Tako, eto, radi taj dr. Kali-
gari naše književnosti, tako operira dr. Mabuze naše prosvjete, tako eto radi jedan od
glavnih sudionika u operaciji vađenja mozga mnogim našim generacijama i mnogim
našim ljudima. Najveći cinizam Dragutina Rosandića jest u tomu što nas još sa širo-
kom gestom dobročinitelja poziva da i mi smrtnici pišemo udžbenike. Moramo mu
zahvaliti na ljubaznom pozivu! Naime mi ne znamo nijednoga književnog stručnjaka
koji bi bio spreman da obuče zastarjeli metodički i programski šinjel ovog, da još
jednom naglasim, književnog i reformskog diletanta. I da ponovim: Nove udžbenike
moći ćemo pisati tek onda kada stvorimo uvjete za nove i demokratske programe, a
te programe, srećom, neće moći elaborirati Dragutin Rosandić. Njegovo je vrijeme
isteklo.

61. Prof.dr.sc. **Ivan Prskalo**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Zaključak

Reforma kurikula je nedvojbeno potrebna i pogrešno je postaviti pitanje za ili protiv
reforme jer se unutar takvog pitanja krije zabrinjavajuća demagogija. Zaklanjanje
iza političke volje također je dvojbeno jer ovo nije političko pitanje, barem smo u to
uvjeravani. Međutim kritički pogled na predloženi materijal ne znači unaprijed odu-
stajanje od reforme, ali može značiti odbijanje loše i štetne reforme odnosno reforme
koja to uistinu nije. Da bi reforma uspjela treba se pogledati u oči i pogledati istini u
oči i odgovoriti na nekoliko pitanja:

1. U čijoj je odgovornosti izbor stručnih radnih skupina za tjelesno i zdravstveno
odgojno-obrazovno područje i predmet Tjelesna i zdravstvena kultura?
2. Koji su kriteriji odabira članova stručnih radnih skupina?
3. Je li brojnost sudionika presudna za prihvaćanje do sad urađenog ili kvaliteta
istog?

Činjenice pokazuju kako je predloženi materijal s tolikom razinom manjkavosti i ignoriranja već etablirane kineziologijske znanosti nepopravljiv s istim sastavom stručnih radnih skupina. Ta situacija pokazuje kako bi bilo učinkovitije i racionalnije u svakom pogledu, angažiranje manje grupe stručnjaka za svako područje i predmet, a institut preglasavanja je definitivno štetan. Naime, nacionalni kurikulum (tu bih poštovao jezični standard hrvatskog jezika) je prevažan dokument da se može i smije donijeti na brzinu pod pritiskom predstojećih izbora, a politički motivi ne mogu biti izlika za neuspjeh reforme koja je od ključnih sudionika proglašena apolitičnom. Vrijednost takvog dokumenta očituje se u njegovu sadržaju, a lobiranje i koketiranje s medijima ne može je ni povećati niti smanjiti, na papiru ostaje samo istina i ona postaje jedini kriteriji bez obzira na rezultat glasanja i odnosa unutar stručnih radnih skupina. A to što je napisano i podastrto svekolikoj javnosti govori kako je za onoga kome je namijenjen ovaj dokument, a to je jedina istinska budućnost i naroda i društva i civilizacije, dijete, najbolje da ovako urađen materijal ne bude ni uz korijenite promjene upotrijebljen. Uz reviziju sastava Ekspertne radne skupine i stručnih radnih skupina, ovakav dokument bi mogao biti korektno pripremljen, isključivo, uz poštivanje postignuća supstratne i primijenjene znanosti te dosadašnjih reformskih dosegâ.

62. Mr. sc. **Petar Marija Radelj**

lic. theol., dipl. arciv.

...*Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (HNOS) iz lipnja 2006. i *Nacionalni okvirni kurikulum* za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (NOK), donesen 20. srpnja 2011., nisu objavljeni u Narodnim novinama, nisu stupili na snagu i nikoga ne obvezuju. Taj zaključak proizlazi iz „zahtjeva vladavine prava da zakoni i drugi propisi budu dostupni (objavljeni) i jasni onima na koje se odnose. Stoga i Ustav propisuje da se prije nego što stupe na snagu propisi objavljuju u Narodnim novinama. Propisi znači ne će, niti mogu, proizvoditi pravne učinke ako nisu objavljeni“. Ustavni sud o tom ima ustaljeno i obvezujuće shvaćanje: „Eksterni općenormativni akt državnoga tijela koji nije objavljen u ‘Narodnim novinama’, stoga, nije ni stupio na pravnu snagu, kao takav nije primjenjiv, nije općeobavezan i ne djeluje ni prema komu. Slijedom navedenoga, takav akt ne može se smatrati propisom“ (Rješenje od 19. prosinca 2013.). To se shvaćanje uporno ističe: „Za stupanje propisa na snagu obvezatna je objava u službenom glasilu kao i određeni rok između objave i stupanja na snagu“ (NN 3/90); „Stupanje na snagu zakona [ili drugoga propisa], a time i njegova primjena, slijedi tek nakon objave [u službenom listu Republike Hrvatske]“ (NN 15/98); „Ustavni sud utvrđuje da svaki akt koji je drugi propis mora biti objavljen u Narodnim novinama. Svako drukčije postupanje protivno je ne samo članku 90. stavku 1. Ustava, nego i temeljnom načelu vladavine prava i pravne sigurnosti“ (NN 126/10). Naime, time što HNOS i NOK određuju standard i državni okvir plana i programa školovanja, oni su propisi, i trebali su biti objavljeni u Narodnim novinama, kako je Ustavni sud utvrdio u točki 5. obrazloženja odluke od 22. svibnja 2013. (NN 63/13).

.... Zbog dosadašnjega nepostojanja uputnika u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu, njih se ne može reformirati, nego ih se tek može uvesti, donijeti po prvi put. Zbog toga reforma zapravo nije „kurikulna“, ne odnosi se na kurikulum.

... Adresati: U Hrvatskoj ima 330 tisuća učenika osnovnih škola i 180 tisuća učenika srednjih škola, dakle više od pola milijuna učenika, oko milijun njihovih roditelja i 60 tisuća učitelja tih učenika. Na stranici 5 *Prijedloga okvira nacionalnoga kurikula* (PONK) navodi se i komu je namijenjena Cjelovita uputnična reforma. Nabraja se pet adresata: 1. djeca i mlade osobe, 2. učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ostali djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova, 3. roditelji, 4. društvo i 5. gospodarstvo. Taj i takav popis potiče nekoliko pitanja:

- a) Gdje je narod/nacija? Zašto hrvatska nacija nije adresat *Okvira nacionalnoga* (narodnoga) *kurikula*? A budući da je očito kako nije, na koga se odnosi pridjev „nacionalni“ kurikulum?
- b) Gdje je država? Ako već nije narod, zašto hrvatska država nije adresat *Okvira nacionalnoga* (državnoga) *kurikula*?
- c) Zašto adresati nisu „učenici“, kad je to institucionalno ime onih koji uče, polaze odgojno-obrazovne ustanove?
- d) Zašto se kao adresati razdvojeno navode „učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ostali djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova“? Naime, u bilješki 33 *Strategije* iz 2014. dana je suprotna smjernica: „za sve osobe odgovorne za poučavanje i učenje do završetka srednjega obrazovanja, bez obzira na to je li riječ o ranom i predškolskom odgoju, osnovnom ili srednjem obrazovanju, uključujući i tehničko, stručno i umjetničko obrazovanje koristi se zajednički izraz učitelj (prema Preporuci o položaju učitelja – *Recommendation Concerning the Status of Teachers*, UNESCO, Pariz, 1966.).“ Isto tako, u bilješki 1 samoga PONK-a (str. 6) ističe se: „sve se osobe, odgovorne za poučavanje i učenje u osnovnoškolskome i srednjoškolskome obrazovanju, nazivaju zajedničkim nazivom ‘učitelj’.“ Zar nitko nije mogao redigirati PONK prije objave i ujednačiti uporabu izraza učitelj?

....

O nosivoj imenici i pridjevu cijeloga pothvata

43.1. U *Prijedlogu okvira nacionalnoga kurikula* od 27. travnja 2016. 22 puta rabi se pridjev *kurikulumski* i 17 puta pridjev *kurikularni*, oba u posve istom značenju i za iste imenice (dokument, promjena). Postoji li zapravo kakva značenjska razlika između tih pridjeva?

43.2. K tomu se u PONK-u 122 puta rabi oblik *kurikulum*. No, dana 16. travnja 2016. objavljena je rasprava *Curriculum u hrvatskom*. Ona je od tada svima javno i besplatno dostupna. Dodatno ju je Znanstveno vijeće za obrazovanje i školstvo Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti priložilo u stručnu raspravu 20. travnja 2016. Poveznica na tu studiju izravno je dostavljena članovima Ekspertne radne skupine, članovima stručnih radnih skupina i lektorima koji su jezično pregledavali tekstove

prije objave. Zaključak je te studije da oblici *kurikulum*, *kurikularni* i *kurikulumski* ne pripadaju hrvatskomu standardnomu jeziku i da nisu valjani za službenu uporabu. Namjesto njih može se:

- ostati na dosadašnjem pojmu nastavnoga programa, jer je ustaljen, uz prilagodbu njegova zakonskoga određenja prenošenjem težišta s učitelja na učenika i s nastavnoga sadržaja na odgojno-obrazovne učinke („ishode“);
- uvesti oblik uputnik, kako je u ožujku 2009. utvrdilo i preporučilo Vijeće za normu hrvatskoga standardnoga jezika, i od te riječi izveden pridjev uputnični i oznaku onoga tko se njim bavi: uputničar, odnosno uputničarka;
- na temelju studije koja bi utvrdila možebitne ozbiljne razloge za neprikladnost oživljenice uputnik, uvesti prilagođenicu kurikulum, i od nje pridjev kurikulumni i oznaku onoga tko se njim bavi: kurikulumnik, odnosno kurikulumica.

Predlažem da se odustane od uporabe nehrvatskih riječi *kurikulum*, *kurikularni* i *kurikulumski* i da se namjesto njih rabe domaće riječi „uputnik“ i „uputnični“. ...

Zbog metodologijskih, pravnih, nomotehničkih, koncepcijskih, sadržajnih, aksioloških, pedagoških, metodičkih, didaktičkih, dokimoloških, jezičnih, logičnih, društvenih i nacionalnih razloga raspravljani se PONK ne može doraditi nego treba sastaviti „novi PONK“, pretačući neke od njegovih sadržaja u zakon, druge u državne pedagoške standarde, a treće u same izvedbene uputnike. ...

54. Iznimno se može razmotriti povezivanje ONK-a, razinskih, stupnjevskih, podružnih uputnika i svih okvira u jedan jedinstveni nacionalni uputnik, ali uz prethodnu raščlambu izvedivosti i koristi od još jedne razine pedagoških propisa.

55. Potrebno je osigurati cjeloviti uvid u ukupnost znanja koja se želi i mora prenijeti novim naraštajima. Tek tada se može pristupiti izradi pojedinih uputnika.

56. Bespredmetno je pisati i donositi uputnike za osmogodišnju školu i praviti učila za njih, ako će se do koju godinu trajanje obvezatnoga školovanja produljiti na devet godina.

57. Međupredmetne teme valja rasporediti u programe pojedinih predmeta (njihove izvedbene uputnike).

58. Pisanju uputnika treba prethoditi raščlamba i rasprava o broju i položaju nastavnih predmeta i njihovoj satnici u ukupnom opterećenju učenika i rezultatima koji se očekuju.

59. Prema podacima iz impresuma (str. 2) PONK su sastavili (abecedom prezimena): Branislava Baranović, Suzana Hitrec, Boris Jokić, Tomislav Reškovac, Zrinka Ristić Dedić, Branka Vuk i Ružica Vuk. Zbog opsega i naravi iznesenih primjedaba i prijedloga predlažem da „novi PONK“ napiše radna skupina u potpuno drukčijem sastavu.

60. Tekst PONK-a prije objave pravopisno, jezično i stilski dotjerao je Igor Medić. Zbog opsega i naravi iznesenih primjedaba i prijedloga predlažem da „novi PONK“ jezično dotjera drugi lektor.

61. U svim spisima Cjelovite kurikulne reforme mora se pridržavati hrvatskih i međunarodno usvojenih norma o jedinicama i nazivima.

62. Hrvatski standardni jezik treba biti osnova u pisanju ne samo svih isprava Cjelovite kurikulne reforme nego i svih učila (udžbenika, digitalnih sadržaja i svih ostalih nastavnih pomagala).

63. Osobito treba izbjegavati da neka područja imaju različite nazive za iste pojmove.

64. Treba izbjegavati nepotrebne nazive iz stranih jezika. ...

Kurikulna reforma ni legitimna ni legalna

Cjelovita kurikulna reforma nepravilno je građena i vođena, pogriješna u mnogo čem. U svojoj srži to je ipak politička subverzija i zatvoren krug ljudi kojima je to višegodišnja zanimacija. Potrebna je suvisla reforma odgoja i obrazovanja, a ne zamjena kurikula. Ni jedan objavljeni prijedlog ne prati troškovnik ni popis očekivanih koristi. Jovanovićev Kurikul Zdravstvenoga odgoja ogledan je za sva 52 novopredložena...

To su naglasci iz intervjua koji sam 23. travnja 2016. dao katoličkomu tjedniku Glas Koncila. Razgovor je objavljen u broju 2184 od 1. svibnja 2016., na str. 6–7, pod naslovom „Cijeli pothvat nije ni legitiman ni legalan“, s uvodom novinara Tomislava Šovagovića, a glavni urednik msgr. Ivan Miklenić osvrće se na nj u uvodniku: „Reformu obrazovanja treba odgoditi“.

Razgovor prenosim u cijelosti uz napomenu da su pitanja ovdje obročena radi lakšega snalaženja, u tekstu su dodane poveznice kojima se dokumentira pojedina tvrdnja i nekoliko objasnidbenih bilježaka.

Izostala raščlamba stanja

1. Možete li, kao osoba koja prati „reformu“ od početka, dati kratak pregled kako je došlo do sadašnjega prijedloga 52 kurikula ili uputnika i rasprave o njima?

„Cjelovita“ je reforma osmišljena bez promjene pravnoga okvira. Stječe se dojam kako je riječ o nepriznavanju zakona, što vodi bezakonju u obrazovnom sustavu. Put do toga popločan je izbjegavanjem pravnikā: 52 objavljena prijedloga tzv. Cjelovite kurikulne reforme napisale su ukupno 373 osobe, od kojih je samo jedna osoba pravne struke.

Teoretičar kurikula Colin J. Marsh ističe da uputniku prethodi raščlamba stanja u kojem se nalazi odgojno-obrazovni sustav. No, ona je ovdje izostala! Ocjena postojećega stanja odskočna je daska za izradbu uputnika jer daje uvid, prepoznaje i osvješćuje stanje i poteškoće.

Od ostalih ispuštenih obvezatnih sastavnica uputnika neizostavno je istaknuti procjenu odgojno-obrazovnih potreba. No, Hrvatska nema demografsku, populacijsku, ni gospodarsku strategiju. Nije napisano ni usuglašeno kakvih nam i koliko zvanja i zanimanja treba. Na djelu je nedonesena, ali stvarna strategija kojom se mladi školuju za odlazak u inozemstvo.

2. Na temelju čega je onda zamišljena i izrađena Cjelovita kurikulna reforma?

Na temelju slatkorječivosti i političke samovolje.

Milanovićeve je Vlada pokrenula Strategiju znanosti, obrazovanja i tehnologije s nakanom da školstvo reformira, ali i da se u nj infiltrira sekularistička i dženderistička ideologija.

Strategija se ne temelji na određivanju ciljeva odgoja i obrazovanja za životni vijek, nije plod društvenoga dijaloga ni konsenzusa o pitanjima od zajedničkoga interesa, nego nametanja jednoga svjetonazora. Njezina provedba nastaviti će i produbiti prije-pore i daljnju neslogu u društvu.

Strategija je teško provediva i sadržajno, zbog opširnosti, i zbog potrebnih ulaganja. Za njih nije bilo stvarne volje. Ona je megalomanska jer ima 38 ciljeva i još 69 podci-ljeva te čak 340 mjera! Cjelovita kurikulna reforma samo je jedan od tih ciljeva. Sve kad bi ona bila dobra, ne može biti uspješna jer bi istodobno s njom trebalo ostvariti i sve ostale ciljeve na području odgoja i obrazovanja, na kojima se uopće ne radi.

U saborskoj je raspravi Strategija osakaćena izbacivanjem svih rokova iz nje, pa nije jasno je li ona kratkoročna (2–3 godine), srednjoročna (3–5 godina) ili dugoročna. U zamjenu za brisanje rokova određeno je da Vlada donese Akcijski plan za provedbu Strategije, ali on do danas nije objavljen u Narodnim novinama. Rezultati Strategije bit će za srednje obrazovanje vidljivi tek 12, a za visoko obrazovanje konačni tek 17 godina od početka primjene reforme što može biti nepopravljivo.

Provedba Strategije povjerena je istim ljudima koji su je pisali i koji je u hodu samo-voljno preinačuju. To je suprotno načelu podjele posla i sprječavanja sukoba interesa kakva postoji između zakonodavne i izvršne vlasti, između tužitelja i sudca, između jednoga liječnika koji vadi organe za presađivanje i drugoga koji ih usađuje.

Strategijom je u listopadu 2014. određeno da se o njezinoj provedbi skrbi Posebno stručno povjerenstvo pri Uredu predsjednika Vlade, ali već sljedećega mjeseca, u članku 4. Odluke o osnutku toga Povjerenstva piše da ono djeluje pri Ministarstvu. Povjerenstvo je bez natječaja i bez odluke Vlade imenovao Zoran Milanović.

Mjerom 2.1.1. Strategije određeno je da Posebno stručno povjerenstvo, radi provedbe Cjelovite kurikulne reforme, utvrdi mjerila i načela ustroja Ekspertne radne skupine. Ako su utvrđena, ta mjerila i načela do danas nisu objavljena.

Strategijom je određeno (također mjera 2.1.1.) da Posebno stručno povjerenstvo ras-piše natječaj za izbor članova Ekspertne radne skupine. Ono to još nije učinilo, nego je Ministarstvo – koje za to Strategijom nije ovlašteno – uoči Božića 2014. objavilo „javni poziv za prijavu kandidata“. Iako se javnim pozivom tražilo „voditelja i pet članova Ekspertne radne skupine za provedbu Cjelovite kurikulne reforme“, ministar Mornar je 28. siječnja 2015. imenovao voditelja i šest članova. Kao tehnički mini-star produljio im je mandat do 29. veljače 2016. Novi ih je ministar Šustar ponovo imenovao na neodređeni rok bez ikakva natječaja, čak i bez zaprimljena izvješća o dosadašnjem radu.

Ekspertna radna skupina birala je svoje suradnike u ukupno 56 stručnih radnih skupina. Iako je Strategijom predviđen natječaj za izbor članove svake od njih (mjera 2.4.2.), nije ga bilo, i ni jedna stručna radna skupina nije „izabrana“ nego je imenovana nakon prikupljenih prijava. Razlika nije samo u nazivima nego i u svrsi – natječaj je radi izbora, dvosmjernan, s pravom na žalbu, a javni je poziv jednosmjernan, bez povratne informacije, manje transparentan.

Ukratko, cijeli pothvat nije ni legitiman ni legalan.

Procedura je oblikovnica demokracije

3. Možete li pojasniti tvrdnju da pothvat nije legalan?

Zakon o procjeni učinaka propisa nalaže da se unaprijed sastave, javnosti predoče i unaprijed rasprave očekivani dobri i loši utjecaji bilo kakvih promjena na gospodarstvo, proračun, društveno osjetljive skupine, provedbu postupaka ili povezan rad više javnopravnih tijela. No, ovdje je to posve izostalo. Nije utvrđeno koliko bi reforma stajala Državu, koliko županije, gradove i općine, a koliko roditelje i same učitelje.

Zakon o ustrojstvu i djelokrugu ministarstva određuje da Ministarstvo obrazovanja obavlja poslove koji se odnose na nacionalni kurikulum; udžbenike, normative, standarde i razvitak školstva (čl. 23. st. 1.). Cjelovitu kurikulumnu reformu pak ne vodi Ministarstvo, nego paralelno tijelo.

Zakon o državnim službenicima propisuje da poslove iz djelokruga državnih tijela obavljaju državni službenici (čl. 3.). Budakovo Posebno stručno povjerenstvo i Jokićevu Ekspertnu radnu skupinu ne čine državni službenici. To je kao da posao sudca, carinika, poreznika, policajca, vojnika, pilota ili liječnika obavlja netko izvan toga sustava. Zašto se krši zakon, a posao državnoga tijela povjerava ljudima koji nisu primljeni u državnu službu?

Zakon o odgoju i obrazovanju nije propisao da se kurikulum ili uputnikom, kao vrstom propisa, uopće zamjenjuje dosadašnji nastavni plan i program, ni kad ili do kad to treba učiniti.

Zakon o udžbenicima nije uredio elektronička učila (udžbenike i druga nastavna pomagala), a CARNet je 15. travnja 2016. pozvao na nadmetanje za izradbu otvorenih digitalnih obrazovnih sadržaja i metodičkih priručnika za njihovu primjenu.

Ministarstvo je 18. travnja 2016. najavilo pokusnu provedbu kurikula od rujna 2016., ali kako ijedno nastavničko vijeće može to unaprijed prihvatiti, na neviđeno, kad se ne zna hoće li i u kojem obliku uputnici biti doneseni. Osim ako cijela rasprava nije farsa? Kako će se pokusni program odobriti i početi izvoditi kada za nj nisu i ne stignu biti odobreni udžbenici, izvježbani učitelji, napisani nastavni priručnici, utvrđen način stručnoga praćenja i vrjednovanja, osiguran novac, kako propisuje članak 29. Zakona o odgoju i obrazovanju?

Cjelovita kurikulumna reforma dotiče se oko dvaju milijuna hrvatskih građana: 134 tisuće djece u 1.600 dječjih vrtića, 330 tisuća učenika u 2.060 osnovnih škola, 180

tisuća učenika u 440 srednjih škola, njihovih roditelja, odgojitelja, učitelja, svih odgojno-obrazovnih ustanova i učilišta, 160 tisuća studenata... Kao da od posljedica Šuvarove reforme ništa nismo naučili, u ovu se srlja bez projekcija kako će se odraziti na gospodarstvo i društvo. Ni jedan objavljeni prijedlog ne prati troškovnik ni popis očekivanih koristi.

4. Je li nužno svako područje promatrati zasebno?

Na temelju dosadašnjih spoznaja, nema cjelovita uvida u ukupnost znanja koja se želi i mora prenijeti novim naraštajima. Tek tada se moglo pristupiti izradi pojedinih uputnika. Načinjeno je upravo obrnuto. Istodobno je pristigao veliki broj pojedinačnih, vrlo iscrpno obrazloženih prigovora na pojedine prijedloge. To je nemoguće riješiti u tako kratkom roku. Zato može biti pogubno ako reforma na silu ipak počne već ove jeseni.

5. Već ste tražili intervenciju povjerenice za informiranje i zbog javne rasprave o Okviru nacionalnoga kurikula...

Da, pisao sam joj čim je Ministarstvo otvorilo javnu raspravu o već dovršenom Okviru nacionalnoga kurikula, a ne o njegovu nacrtu. Ako je dokument već konačan, savjetovanje je bespredmetno. Osim toga, valjana rasprava nije moguća jer nema obrazloženja razloga i ciljeva koji se žele postići donošenjem toga Okvira i jer nije predložen nacrt akta kojim ministar donosi tu ključnu ispravu cijele reforme. Procedura je oblikovnica demokracije i zakonitosti.

6. Je li predloženi kurikulum i rasprava o njemu – političko, znanstveno, školsko ili društveno pitanje? Možete li rangirati?

Ponajprije bi trebao biti znanstveno, pa školsko, pa društveno pitanje, ali kad se pomnije pogleda – ono je ipak u osnovi političko, politička diverzija.

7. Ima li u kurikulumu ideologije?

Ideološki pristup je očit. Evo samo četiri primjera.

U Prijedlogu uputnika Hrvatskoga jezika popisom lektire izbačeni su stupovi i klasici hrvatske književnosti, pisci kršćanskoga nadahnuća i identiteta, prezrena je sva hrvatska književnost u iseljeništvu, a predložen niz naslova koji potiču pornografiju, nameću rodnu ideologiju, panseksualizaciju društva i institucionalizaciju pedofilije, vrve bolesnom sklonošću da se govore nepristojne, ružne i pogrdne riječi pa iz predložene lektire strše prostote i nastranosti.

Prijedlogom uputnika Povijesti nastavlja se partizanski revanšizam, jer se sva tri totalitarizma XX. stoljeća, fašizam, nacizam i komunizam ne tretiraju jednako – kao zlo.

Prijedlogom uputnika Katoličkoga vjeronauka taj predmet, za one učenike koji ga izaberu, ostaje konfesionalni vjeronauk samo po imenu, dok sadržajno postaje religijska kultura u kojoj se izostavljaju odgoj crkvenosti i vlastiti katolički identitet; poučava se više o religijama, nego o vjeri, a pogotovo se ne odgaja u vjeri; ispuštaju se svi pojmovi koji naručiteljima reforme nisu „politički korektni“, tj. poćudni.

U Prijedlogu uputnika Građanskoga odgoja i obrazovanja ponavljaju se svi nedostaci anacionalnoga „građanstva“ na koje sam upozoravao u Jovanovićevu i Mornarovu uputniku.

Sve se čini stihijski

8. Je li predložen kurikulum podupiratelj hrvatskoga identiteta?

Trebao bi biti, ali nije. Na svakom je koraku vidljivo odstupanje od hrvatske tradicije u ime prilagodbe mehaničkomu prevođenju s engleskoga.

Nacionalna se književnost potiskuje u nastavi hrvatskoga jezika, a povijest države i naroda u nastavi povijesti.

9. Koliko je „priča“ o kurikulumu odraz širega hrvatskoga društvenoga stanja?

Posve. Sve se čini stihijski, nepromišljeno, neodgovorno, stručno neutemeljeno, bez jasnoga koncepta i procjene odgojno-obrazovnih potreba, neplanski, u žurbi, bez stvarnoga dijaloga i sloge među strukovnjacima.

Koncepcijski i metodološki promašaj

10. Može li se štogod promijeniti sljedećih tjedana dok je otvorena stručna rasprava?

Sumnjam, jer je riječ o koncepcijskom i metodološkom promašaju, a ne o ispravljanju jezičnih pogriješaka ili dodavanju pojedinoga pojma. A upravo se na to svelo dotjerivanje krovne isprave cijele reforme Okvira nacionalnoga kurikula, o kojem je stručna rasprava trajala samo pet radnih dana i koju Ekspertna radna skupina, unatoč pozivu povjerenice za informiranje, nije produljila.

Forma predloženih uputnika upućuje na model „otvorenoga uputnika“ koji pruža veliku slobodu učiteljima u samostalnom odabiru nastavnih tema i opsegu poučavanja sadržaja. Učitelji u Hrvatskoj, prema dosadašnjoj tradiciji nastavnih planova i programa, imali su jasno zadanu formu s propisanim sadržajima poučavanja u vrlo jasnim okvirima nastavnih sati. Stoga, naši učitelji nisu pripremljeni za ovaj oblik uputnika i očekivati je velike razlike u poučavanim sadržajima i nesnalaženje učitelja s manjim iskustvom.

Zdravstveni odgoj i kršenje ustavnih prava

11. Što je s oglednim kurikulumom – Zdravstvenoga odgoja?

Ta ostavština Željka Jovanovića doista je ogledan kurikulum. Sedam od njegovih 14 autora sada radi na Cjelovitoj kurikulumskoj reformi! Nema jamstava da prijedlozi 52 nova uputnika koja su upravo na raspravi ne će nastaviti stazama isključivosti koje je on utro; oni, naime, nisu plod pluralističkoga dijaloga, nisu ih pisali najbolji strukovnjaci, nego su radne skupine prečesto plod kružoka i dogovora poznanika i pojedinih interesnih lobija. Taji se koliko porezni obveznici sve to skupa plaćaju.

Ni Posebno stručno povjerenstvo Nevena Budaka ni Ekspertna radna skupina Borisa Jokića još nisu podnijeli izvješća o svojem radu premda djeluju već drugu godinu.

Vladinom Odlukom od 6. studenoga 2014. o osnutku Posebnoga stručnoga povjerenstva za provedbu Strategije obrazovanja određeno je da ono o svom radu pisanim putem izvješćuje Vladu najmanje jedanput godišnje. Vladina službenica za informiranje mi je 19. travnja 2016. potvrdila da Vlada još nije zaprimila ni jedno izvješće toga Povjerenstva.

Ministar Predrag Šustar zatražio je 11. ožujka 2016. (točke VI. i VII.) od Ekspertne radne skupine da u roku od 15 dana izradi plan buduće aktivnosti s jasnim zadaćama, odgovornostima i rokovima i izvješće o učinjenom od 28. siječnja 2015. do sada. Nije objavljeno je li Ministarstvo zaprimilo ta izvješća.

Novomu ministru obrazovanja teče četvrti mjesec službe, a još uvijek izvan snage nije stavljen ideologizirajući, neznanstveni, protunaravni Zdravstveni odgoj iz 2013. koji potiče spolnu neodgovornost i krši niz ustavnih prava djece na čednost, slobodu savjesti i vjeroispovijesti!

Od javnosti se sveudilj taje očitovanja dana u javnu raspravu koju je 22. svibnja 2013. o tom uputniku naložio Ustavni sud. Ona je bila najposjećenija javna rasprava u hrvatskoj povijesti s više od 2.700 sudionika.

Kad sam tražio pristup svim neokljašćenim očitovanjima, ministar Željko Jovanović mi je 3. rujna 2013. otpisao da su integralna očitovanja uništena, a kad su Hrvatski državni arhiv i Ministarstvo kulture potvrdili da se sve gradivo o nastanku propisa mora čuvati kao pismohransko, i povjerenica za informiranje poništila ministrovu rješenje, Jovanović je 2. travnja 2014. odredio da platim 5.887,85 kn da bih dobio DVD sa svim očitovanjima. Premda je prema Zakonu o pravu na pristup informacijama Ministarstvo bez ičijega traženja dužno na internetu objaviti sva prispjela očitovanja javnosti i svoje razloge neprihvatanja njihovih prijedloga.

U povodu nove žalbe povjerenici za informiranje ministar Vedran Mornar je 5. siječnja 2016. potpisao poziv da platim 3.074,10 kn pa da ću dobiti DVD s 5105 stranica, ali anonimiziranih, s precrtanim imenima autora. Podatak tko je i što predložio jako je važan u donošenju propisa. Njim se javni interes štiti od privatnoga, vrjednuje sama narav javne rasprave, poštuje autorska prava, sprječava grješnost struktura i podmuklost lobija. To je abeceda vladavine prava i elektroničke demokracije. Država je uistinu demokratska samo kad njezini građani imaju pristup informacijama kojima vlast raspolaže.

Neodgovorno ponašanje prema službenom jeziku

12. Otvoreno ste kritizirali nametanje riječi *kurikulum*. Što je kurikulum, odnosno uputnik?

Kurikul ili uputnik novi je naziv za prerađeni nastavni program. Bitna je razlika što nastavni program određuje sadržaj koji učitelj predaje, a uputnik određuje ono što učenik treba naučiti i znati. Žarište se s nastave prenosi na ono što od toga učeniku ostaje za život. To jest poželjno, ali se temelji na nedokazanoj teoriji.

Pojam *kurikulum* posljedica je nepromišljena preuzimanja anglosaske pedagoške misli, nasuprot kontinentalnoeuropskomu umijeću poučavanja (didaktici) u kojem je ustaljen nastavni plan i program. Naime, pri prevođenju teorije kurikula Australca Colina J. Marsha previdjelo se da *curriculum* u engleskom potječe iz latinskoga, da je to anglolatinizam, a ne engleštica. Hrvati tu riječ spontano čitaju kao latinsku, a ne *kjurikjulum* kako ona zvuči na engleskom. Stoga ju je kao tuđicu iz latinskoga trebalo prilagoditi u kurikulum. Jezikoslovci upozoravaju na to, ali među pedagozima i u službenoj uporabi bez obrazloženja se ostaje pri obliku *kurikulum*, što je točno u srpskom ili ukrajinskom, ali ne i u hrvatskom.

13. Zašto ustrajavate na raščišćavanju pojmovlja?

Zato što je upravo to primjer neodgovorna pa i neozbiljna odnosa prema svojoj kulturi, jeziku, nazivlju i baštini. Iako se inzistiranje na jednom pojmu može činiti nepotrebno, zapravo je riječ o odnosu prema službenom jeziku. Latinski glagol *curro* znači: trčati, teći, hitjeti, hrliti. Od njega je nastala imenica *curriculum*, u klasičnom latinskom: trk, tijek, utrivanje, natjecanje, optok, kolotečina. U djelima sv. Tome Akvinskoga znači razdoblje, doba ili vremenski krug, a općenito u srednjem vijeku slijed učenja. Od 1919. godine na engleskom se određuje kao tijek poučavanja i učenja.

Vijeće za normu hrvatskoga standardnoga jezika u ožujku 2009. preporučilo je Ministarstvu obrazovanja uporabu oblika kurikulum ili domaće riječi uputnik, no mnogi u hrvatskom političkom životu i raznim strukama, čini se, nemaju poštovanja prema materinskom i službenom jeziku.

Hrvatski zakonodavac još nije odredio što je kurikulum.

Kurikulum je uputnik, ono što upućuje, pokazuje komu put, naučava, poučava, upravlja. Uputnik je isprava koja šalje, upravlja u nekom smjeru; upoznaje učitelje, učenike i roditelje sa sadržajem školovanja, njegovom svrhom i načinom. Određuje smjernice kojima se: odgaja, poštuje i uči poštovati, oduševljava i uči voljeti znanje, poučava, podučava, uči, svladava, provjerava, utvrđuje, ocjenjuje i nagrađuje. U crkvenom nazivlju postoji sadržajno slična riječ – direktorij, za programsku ispravu koja usmjerava određeno djelovanje u Crkvi.

Nejasnoća pojma kurikulum

14. Krije li se iza većini nejasnoga pojma ipak jasna stvar?

Kurikulum je bez opisno-određenoga pridjeva s pravom, i to svima, nejasan pojam jer postoje njegova razna određenja, podjele i vrste uputnika, takozvani državni („nacionalni“ ili službeni) i mjesni („školski“); zatvoreni (istoznačan s dosadašnjim nastavnim planom i programom), otvoreni (svitljiv, gibak: nedorečene upute i spontana nastava), mješoviti (ima izvedbene jezgre – predviđena temeljna znanja i slobodu u izvedbi); stvarni, formalni i neformalni; skriveni, integrirani; planirani, primijenjeni, naučeni... Usporedite to sa širinom značenja pojmova: zemlja, izbori ili utakmica. Kurikulum ima veze sa školstvom, reformom odgojno-obrazovnog sustava, ali sam po sebi nije jednoznačan.

S Petrom Marijom Radeljem razgovarao Tomislav Šovagović. ...

Pedagogija (prema grčkoj složenici koja znači praćenje, vođenje djece) znanost je koja se bavi istraživanjem i raščlambom zakonitosti odgoja i naobrazbe. Neposredno je upućena na jezik kao vlastito sredstvo izražavanja i razvoja, pa čudi samodostatnost pedagoga da ključne pojmove svoje struke utvrđujući sami, ne samo bez jezikoslovaca, nego njihovim razlozima usprkos ili u inat.

Prema zakonima hrvatskoga jezika, točnije spontanom glasovnom zakonu hrvatskoga jezika i načelu pravilnosti fonetskih podudaranja, odnosno pravilu tvorbe izvedenica, oblici *kurikulum*, *kurikularni* i *kurikulumski* – ne valjaju.

Hrvatska je usvojena kurikul, pridjev od nje kurikulni; onaj tko se bavi kurikulumom zove se kurikulnik ili kurikulnica.

Domaća riječ je uputnik, pridjevi od nje uputnički i uputnični, a uputničar, odnosno uputničarka je onaj tko se njim bavi.

Je li od voditelja reforme hrvatskoga školstva previše očekivati da i sami budu poučljivi? Poučljivost je spremnost na učenje, „sastoji se u čovjekovoj spremnosti da od drugoga prihvati pravilno mišljenje“, i dosljedno, prema Plotinu i Makrobiju, odlika je razboritosti, to jest vrline ispravna djelovanja.

63. Akademik **Tomislav Raukar**

Razred za društvene znanosti,

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Uvod: Nacionalni *kurikulum* i HNOS

Prijedlog *Nacionalnog kurikuluma nastavnoga predmeta povijest*, koji je objavljen u veljači 2016., može se uspoređivati samo s još jednim srodnim dokumentom, s *Hrvatskim nacionalnim obrazovnim standardom* (HNOS) iz godine 2006. Taj *kurikulum* iz povijesti izradilo je Povjerenstvo za nastavu povijesti u osnovnoj školi, imenovano od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, od travnja 2004. do rujna 2005. godine. Temeljna i važna razlika između HNOS-a i Nacionalnog *kurikuluma* iz 2016. godine jest činjenica da se HNOS odnosio samo na nastavu iz predmeta Povijest u osnovnoj školi, od petog do osmog razreda, dok se predloženi Nacionalni *kurikulum* iz 2016. odnosi i na osnovnu i na srednje škole, prije svega na četiri razreda gimnazije, ali i na srednje strukovne škole.

Pri tome valja istaknuti da je Povjerenstvo, koje je 2004. i 2005. godine radilo na HNOS-u, smatralo da bi bilo veoma korisno izraditi HNOS i za srednje škole, proširiti ga na nastavu iz povijesti u srednjim školama, jer bi se prebacivanjem dijela nastavne građe iz predmeta povijest na višu razinu školskog sustava HNOS za osnovnu školu mogao još više rasteretiti od prevelike količine podataka, što je bilo jedno od temeljnih načela u radu Povjerenstva. Nažalost, do toga nikada nije došlo. Rad na HNOS-u je prekinut i, koliko je meni poznato, nikada više nije nastavljen.

Stoga je u literaturi s pravom istaknuto da je HNOS „naišao na protivljenje koje nije bilo znanstveno argumentirano i kao takav nije uveden u školsku praksu“ (*Hrvatsko školstvo u funkciji razvoja gospodarstva i društva*. Doprinos kurikulnim promjenama, uredili Vladimir Paar i Nevio Šetić, Zagreb 2015.). Samo su pojedinci/nastavnici mogli iznimno, vlastitim izborom organizirati nastavu povijesti prema HNOS-u, ali ta mogućnost ne osporava netom navedeni zaključak o odbacivanju HNOS-a.

2) Nacionalni kurikulum: koncepti i ishodi

Uključenost nastave iz predmeta Povijest u srednjim školama u Nacionalni *kurikulum* iz 2016. nedvojbeno je prednost tog dokumenta u odnosu na HNOS iz 2006. godine. To je važan korak naprijed u nastavi predmeta Povijest u našim školama. No pri tome valja razmotriti kako izgleda nastavno-obrazovni proces iz predmeta Povijest prema prijedlogu Nacionalnog *kurikuluma* iz 2016. godine.

Nastava predmeta Povijest u osnovnim i srednjim školama temelji se, prema Nacionalnom *kurikulumu*, na prožimanju dvaju pojmova, koncepti i ishodi. U *kurikulumu* iz 2016. se ističe da koncepti „u organizaciji predmetnog *kurikuluma* čine gradivnu strukturu određenog predmeta“ (3). To su u predmetu Povijest pet koncepata: vrijeme i prostor, uzroci i posljedice, kontinuiteti i promjene, izvori i istraživanje prošlosti, te interpretacije i perspektive (4). Prva tri od navedenih koncepata su temeljne značajke povijesnog razvoja u svim razdobljima i u svim društvima, dok su preostala dva koncepta sastavni dio znanstvenog proučavanja povijesti, ili jednostavnije rečeno, razvoja historiografije. Ovdje je nužno dodati da je u tako okupljenim konceptima izostavljen jedan od temeljnih, upravo nezaobilaznih pojmova, čovjek i društvo ili pojedinac i zajednica, bez kojega je naše poznavanje povijesnog razvoja osiromašeno i veoma otežano, a svakako nepotpuno.

Ishodi su dopuna konceptima, pa su izrađeni za svaki razred osnovne i srednje škole i za svaki od pet koncepata „po razinama usvojenosti (zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra, iznimna)“ nastavnoga gradiva iz predmeta Povijest, što znači da „pomažu učiteljima u praćenju napretka učenika i u vrednovanju njihova znanja“ (13). Pregledi ishoda i razina usvojenosti nastavne građe oblikovani su u svojevrсне tablice u kojima su na lijevoj strani postavljeni nazivi koncepata, a desno od njih nalaze se opisi razina usvojenosti, od rubrike da je ta razina zadovoljavajuća, do oznake da je ona iznimna. Ono na što je ovdje važno upozoriti jest činjenica da se takve tablice, u onom dijelu *kurikuluma* koji se odnosi na osnovnu školu, protežu na 22 strane teksta, dok u dijelu koji opisuje razine ishoda u srednjim školama one zauzimaju 27 strana teksta *kurikuluma*, što znači da opisi odnosa koncepti/ishodi zapremaju ukupno 49 strana teksta ili polovicu ukupnog opsega Nacionalnog *kurikuluma* predmeta Povijest.

Pojmovi koncepti i ishodi i njihov uzajamni odnos novost su u kurikulnim nastojanjima u hrvatskom školstvu, u nastavi iz predmeta Povijest. Oni upućuju na postupno napredovanje u našim kurikulnim razmišljanjima koje možemo pratiti od Nastavnog plana i programa iz 1999. godine, preko HNOS-a iz 2006., do Nacionalnog *kurikuluma* iz 2016. Pri tome se prvi pojam (koncepti) samo kratko spominje u uvodnom tek-

stu u HNOS-u: Svrha i ciljevi nastave povijesti (5-6), u odjeljku Opći ciljevi nastave povijesti (5), dok je izričaj ishodi u kurikulumnom kontekstu posve nov.

Ipak, kolikogod je uzajamnost i prožetost pojmova koncepti i ishodi nesumnjivo znak napredovanja u našim kurikulumnim ostvarenjima nužno je upozoriti da u praktičnoj primjeni tih dvaju pojmova u Nacionalnom *kurikulumu* iz 2016. postoje i stanovite nedoumice, pa i teškoće. Evo tek nekoliko temeljnih napomena.

Prije svega, kako je netom upozoreno, tablice suodnosa koncepti/ishodi za osnovnu školu previše su tekstom opsežne, pa se nužno iz razreda u razred ponavljaju slične teze i izričaji. Neki od njih, primjerice, veoma česta formulacija da učenik „proučava“ pojedine koncepte i slično pojavljuje se već u tablicama za peti razred osnovne škole (15), a zatim se u obliku učenik „istražuje“ nastavlja do kraja osnovnoškolskog *kurikuluma*, pri čemu se zanemaruje pitanje o primjerenosti takvih izričaja za učenike u toj dobi.

No Nacionalni *kurikulum* se ne zaustavlja samo na izričajima kojima određuje cjelovitu djelatnost učenika, on zahtijeva mnogo više. U tablici za šesti razred osnovne škole se ističe da učenik „oblikuje složenije strukturiran rad u kojem odabire i kombinira dokaze iz izvora i literature kako bi potkrijepio vlastite zaključke“ (27). U tablicama za osmi razred osnovne škole stoji da učenik „planira i provodi istraživanja te samostalno dolazi do utemeljenih zaključaka“, pa na toj osnovici „izrađuje radove složenije strukture“ (46). Takvim zahtjevima Nacionalnog *kurikuluma* o oblicima rada učenika u osnovnoj školi nisu dodane bilo kakve, barem malo opreznije, napomene o primjerenosti tako određenih oblika učenja.

Nadalje, u ocrtavanju razina usvojenosti pojedinih koncepata *kurikulum* se obazire i na značajke učenikova izražavanja. Već se u tablici za peti razred razlikuju oni učenici koji se u svojem izražavanju koriste „skromnim rječnikom“ od onih koji upotrebljavaju „primjereni“, pa „razvijeni“ i napokon „napredni“ rječnik (15). Ako je to tako već u petom razredu osnovne škole, ne iznenađuje da se jezično razlikovanje proteže do kraja *kurikuluma*. U tablicama za prvi razred četverogodišnje strukovne škole i prvi razred gimnazije kaže se da učenik u poznavanju kronologije rječnik „rabi u ograničenom opsegu“, pa zatim u „primjerenom opsegu“, nadalje „rabi raznolik i bogat rječnik“, te napokon „s sofisticiranim rječnikom“ (57). Doslovno se isto nazivlje, s istim razlikama u razini jezične vrsnoće, nalazi i u tablicama za treći i za četvrti razred gimnazije (67, 73). Koliko je to razlikovanje razina u jezičnom izražavanju učenika prepoznatljivo i može li se ono na egzaktni način provjeriti i ocijeniti, odnosno je li takvo razlikovanje pedagoški opravdano i utemeljeno, ili drugim riječima u kojoj mjeri je ono dostižno nastavnicima u njihovom nastavno-obrazovnom radu s učenicima, ostavljam na procjenu stručnjacima za to područje.

3) Teme i tematska područja

Broj nastavnih tema i njihov sadržaj zanimljivo je područje usporedbe između HNOS-a i Nacionalnog *kurikuluma* predmeta povijest. U HNOS-u je broj tema bio ravnomjerno raspoređen po razredima, pa su peti i sedmi razred imali po 11 tema,

a šesti i osmi razred po 12 tema, što znači da je HNOS ukupno imao 46 redovitih nastavnih tema. Osim njih postojala je i mogućnost obrade izbornih tema, dvije do tri, o čemu je odlučivao nastavnik.

U Nacionalnom kurikulumu organizacija nastavnih tema nešto je drugačija, jer se predviđene nastavne teme za osnovnu školu dijele na podteme. U petom je razredu predviđeno pet nastavnih tema koje se dijele na 16 podtema, u šestom su 4 teme, podijeljene u 14 podtema, u sedmom 7 tema, podijeljenih u 11 podtema, a u osmom 5 tema, podijeljenih u 19 podtema.

Prema *Kurikulumu* za srednju školu nastavna je građa podijeljena u šest tematskih područja: A. za Predmodernu povijest i B. za Modernu i suvremenu povijest. Predmoderna povijest, dijeli se u tri tematska područja: 1A – Država i moć, 2A – Društva, ekonomije i svakodnevnica i 3A – Otkrivanje svijeta. Moderna i suvremena povijest, također se dijeli u tri tematska područja: 1B – Države, ratovi i međunarodni odnosi, 2B – Društva, ekonomije i svakodnevnica i 3B – Slike svijeta. Za svako od tih šest tematskih područja predviđene su teme, ali uz napomenu da one nisu obvezujuće. Svako se tematsko područje otvara kratkim Opisom područja koje usmjerava istraživanje učenika (84-90).

Usporedba nastavnih sadržaja u HNOS-u i Nacionalnom *kurikulumu* moguća je samo za osnovnu školu. Temeljno je pitanje je li HNOS sadržajnim ustrojem svojih tema utjecao na Nacionalni *kurikulum*, prije svega zbog toga što je HNOS u svoje teme uključio i dosege suvremene povijesne znanosti. Primjerom takve analize/usporedbe mogu biti nastavne teme šestoga i osmoga razreda.

Treća tema u šestom razredu prema HNOS-u imala je jednostavan naslov: Hrvatska u ranom srednjem vijeku, ali je njezin sadržaj bio iznimno važan. Osim rubrike Ključna znanja, u kojemu su navedeni najvažniji podaci o hrvatskoj kneževini i kraljevstvu od 9. do 11. stoljeća, ona je sadržavala i dopunske rubrike: Pojmovi, Osobe i Kronologija, koje su dopunjavale podatke iz rubrike Ključna znanja. U Nacionalnom *kurikulumu* među nastavnim temama za šesti razred nalazi se i tema pod naslovom: Vladari i vrela: Hrvatska u doba Trpimirovića. Natuknica uz tu temu, s uputama na njezin sadržaj, sastoji se od samo četiri retka?! Dok su u HNOS-u bili izrijekom navedeni svi najvažniji hrvatski vladari od 9. do 11. stoljeća, ovdje nema ničega, ni godine, ni imena, ni lokaliteta, osim kratke upute da učenik „upoznaje najvažnije vladare hrvatskoga ranog srednjovjekovlja“ (30), što je nedopustivo skromno i oskudno. Treba samo uzeti u obzir napomenu francuskoga povjesničara Jacquesa Le Goffa u uvodu u kapitalno djelo Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti Hrvatska i Europa. Rano doba hrvatske kulture, u prijevodu na francuski jezik, da će se „vidjeti u ovoj knjizi, koja će učiniti da se zbog svoga neznanja crvene mnogi njezini francuski čitatelji, ja prvi, procvat jedne od najljepših europskih umjetnosti ranoga srednjega vijeka“ (Zagreb 1999.), pa da se upitamo zbog čega su svemu onome, što je izazvalo Le Goffov ushit, u Nacionalnom *kurikulumu* posvećena samo četiri retka?

Četvrta tema šestoga razreda u HNOS-u je nosila naslov: Uzlet srednjovjekovne Europe (XI.-XIV. st.) i ona je u tom času svojim sadržajem bila nešto posve novo u

nastavno-obrazovnom procesu u hrvatskim osnovnim školama. Tu je temu preuzeo Nacionalni *kurikulum* i uključio u popis tema šestoga razreda pod naslovom Uspon Europe (30), što je vrijedno pozornosti, ali ipak ne u cjelini, izostavljena je njezina posljednja sastavnica koja glasi ovako: „Položaj marginaliziranih i ovisnih, skrb za siromahe i bolesne (ubožnice, hospiciji, leprozoriji, karitativne bratovštine). Opasnost i strahovi ljudi u srednjem vijeku (kuga, glad, rat)“ (36). Možda bismo to ispuštanje pojma ljudske bijede i ugroženosti iz *kurikuluma* 2016. godine za šesti razred mogli barem dijelom objasniti činjenicom da se među temama koje u *kurikulumu* za srednje škole prate tematsko područje Država i moć nalazi i tema Na margini srednjovjekovnog društva (85), a u kratkom uvodnom tekstu u to tematsko područje spominju se i „marginalne skupine“. Ipak, ostaje dvojba: ako je time pitanje marginaliziranih slojeva srednjovjekovnih društava preneseno na predmet Povijest u srednjim školama, onda se ipak moramo zapitati: zbog čega spomen bijednih i ovisnih nije bio vrijedan nastave istodobno i u šestom razredu osnovne škole?

I još jedan primjer o sadržajnom odnosu HNOS i Nacionalni *kurikulum*: Samostalna Hrvatska i Domovinski rat. U HNOS-u je 10. tema osmoga razreda imala naslov: Postanak i razvoj samostalne Hrvatske, u kojoj su uvodne natuknice u rubrici Ključna znanja iscrpno i točno pratile osamostaljenje Hrvatske i tijek Domovinskog rata (84-85). I Nacionalni *kurikulum* u sklopu teme za osmi razred Hrvatska od socijalističke Jugoslavije do samostalnosti ima dvije podteme: Hrvatska u socijalističkoj Jugoslaviji i Stvaranje samostalne Hrvatske i Domovinski rat (51). Druga podtema, doduše, ima razmjerno kratki uvodni tekst od samo 7 redaka, ali su u njemu sadržajne upute na zbivanja u Domovinskom ratu ipak uglavnom zadovoljavajuće. Učenik pri tome ima zadaću da „istražuje uzroke i posljedice navedenih događaja“ u Domovinskom ratu. Smije se zaključiti da te dvije podteme primjereno ocrtavaju razvoj Hrvatske u drugoj polovici 20. stoljeća. Razlika između HNOS-a i Nacionalnog *kurikuluma*, kada je u pitanju osamostaljenje Hrvatske i Domovinski rat, sastoji se u činjenici da se prvi oslanja na opsežna Ključna znanja, s brojnim podacima o zbivanjima u 90-im godinama 20. stoljeća, dok je uvodni tekst u podtemi o Domovinskom ratu u Nacionalnom *kurikulumu*, kako je istaknuto, tekstovno skroman, pa učitelj tu prazninu mora sam nadoknaditi i podatke iz drugih vrela predložiti učenicima.

4) Zaključni pogled

Netom izložena usporedba između HNOS-a i Nacionalnog *kurikuluma* u prikazima Domovinskog rata upućuje na jednu značajku navedenih *kurikuluma* iz 2006. i 2016., na razlike u količini podataka koji su u ta dva *kurikuluma* uključeni. Najkraće bi se moglo reći da se HNOS ističe brojnim podacima u tekstovima svojih tema, od imena istaknutih osoba, do pojmova i kronoloških podataka, dok tekst Nacionalnog *kurikuluma* ima posve suprotno ustrojstvo, u njegovima su temama i tematskim područjima takvi podaci veoma rijetki.

Moglo bi se, pomalo slikovito, reći da bi učitelji u osnovnim školama u nastavi povijesti morali imati kao pomagalo oba *kurikuluma*, i HNOS iz 2006., i Nacionalni *kurikulum* iz 2016. godine jer se prema razini uključenosti podataka u tekstove svojih

tema, oni upravo skladno nadopunjuju. U svakom slučaju smatram da bi bilo korisno predloženi tekst Nacionalnog *kurikuluma* opskrbiti barem ograničenom količinom podataka o zbivanjima i ličnostima

Na takav odnos između ta dva *kurikuluma* upućuje još jedna njihova sastavnica, odgojni sadržaji. HNOS u svim svojim temama ima rubriku Odgojni i socijalizirajući ciljevi i sadržaji. Tekstovi te rubrike su kratki, svega nekoliko redaka, ali ipak dosljedno njeguju misaonost i osjećajnost učenika, pa su takve napomene često veoma poticajne. Posve je drugačije sadržajno ustrojstvo Nacionalnog *kurikuluma*, u njemu nema nikakvih rubrika o odgojnim ciljevima u radu s učenicima. Doduše, u uvodnoj napomeni u tablice s konceptima i ishodima (Kako se koristiti ishodima) ističe se da „učitelj treba voditi računa i o odgojnim ciljevima učenja i poučavanja povijesti“ jer su ti ciljevi „sastavni dio svih tema i konceptata“ (13). Unatoč toj napomeni, u Nacionalnom *kurikulumu* nema tragova o odgojnim ciljevima u nastavi povijesti, pa izgleda da su odgojni ciljevi isključivo prepušteni skrbi nastavnika.

Na samom kraju ovoga prikaza zaključio bih da autori Nacionalnog *kurikuluma*, okupljeni u Stručnoj radnoj skupini i Ekspertnoj radnoj skupini, ne bi smjeli posve zanemariti HNOS iz povijesti. Pitanje na koji način sačuvati vrijednosti HNOS-a u Nacionalnom *kurikulumu* predmeta povijest, primjerice isticanje odgojnih ciljeva, prepuštam stručnjacima u gore navedenim radnim skupinama, ali smatram da se te vrijednosti ne bi smjele zanemariti.

Nadalje, bilo bi korisno u prijedlogu Nacionalnog *kurikuluma* ponešto preurediti pregledne/tablice o odnosu koncepti/ishodi, svakako ih prema mogućnostima sažeti i izbjeći česta ponavljanja istih izričaja.

64. Razred za filološke znanosti,

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Na temelju dopisa što ga je 10. ožujka 2016. razrednim tajnicima uputio predsjednik Akademije gospodin akademik Zvonko Kusić, Razred za filološke znanosti razmotrio je na svojoj sjednici 21. ožujka i pitanje predložene *Kurikulske* reforme za područje jezika i književnosti, pa ovdje sažimamo zaključke.

Reforma našega školstva (shvaćenoga kao cjelovitog sustava, od vrtića do doktorata i cjeloživotne izobrazbe) jest nužnost, ali se njoj ne bi smjelo pristupiti kampanjski nego razvoj školstva treba stalno pratiti i uočavati njegove nedostatke kao i dobre strane.

Velikim brojem sudionika u izradbi prijedloga reforme ne mogu se opravdati njezini strukovni nedostatci. To što su umjesto pomno odabranih skupina stručnjaka u izradbi prijedloga sudjelovali velikim dijelom ljudi koji su se sami prijavili na natječaj, nerijetko je vodilo u voluntarizam i aktivizam u predloženim rješenjima. Od predloženih rješenja treba zadržati ono što podnosi strukovnu kritiku i što odgovara potrebama razvoja i društva i školstva (obrazovnog sustava).

Nedostatak je prijedloga što izbjegava sustavno općeprihvaćenu terminologiju (znanje, usvajanje znanja, stjecanje vještina i sl., pa i kurikulum umjesto plana i programa) i zamjenjuje ju pomodnim inovacijama u nazivlju. Pritom se (slučajno ili namjerno) odustaje od općih pravila prilagođivanja latinskoga leksika u hrvatskom (treba *kurikul*, a ne *kurikulum*, *kurikuluski*, a ne *kurikularni* i sl.).

Predloženi kurikuli za strane i za klasične jezike uglavnom su prihvatljivi, ali bi bilo nužno da ih pomno razmotre i najpozvaniji stručnjaci, kako znanstveni tako i oni iz prakse.

Što se hrvatskoga jezika i književnosti tiče, ostaje nekoliko važnih pitanja. Prvo, budući da su hrvatski jezik i književnost bitni elementi za hrvatski identitet, bilo bi nužno povećati satnicu hrvatskoga jezika i književnosti na svim razinama školstva. Drugo, treba osigurati određeni minimum za nastavu hrvatskoga jezika (u odnosu na književnost: npr. 2:3, ili 2:2 i sl.) kako se u školama ne bi događalo da nastavnici izbjegavaju izvoditi sustavno i kontinuirano jezičnu nastavu. Svaki stupanj škole nužno mora osigurati kod učenika određena jezična znanja i sposobnosti pisane i govorne jezične komunikacije. Lektira mora učenicima omogućiti cjelovit uvid u nacionalnu književnost i u ono što je najkvalitetnije u svjetskoj književnosti, kao jednom od temelja suvremene kulture i civilizacije. Dio lektire (približno 1/5 djela) može biti izborni, ali se mora moći birati među kvalitetnim, a ne trećerazrednim djelima i piscima.

Još su dva važna elementa. Prvo, osim obrazovne, školski sadržaji i rad nužno moraju imati i odgojnu ulogu i vrijednost. Mnogo važnije, primjerice, od toga da lektira bude „zabavna“ bilo bi da i lektira kod učenika razvije osjećaj radne odgovornosti te da za postizanje određenog znanja učenik mora uložiti i određen napor te organizirati vrijeme. Malo je pozornosti posvećeno udžbenicima i tekstovima priređenima (pa i prilagođenima) pojedinim uzrastima i potrebama. Udžbenici moraju biti sadržajno bespriječni (u strukovnom i u znanstvenom pogledu), ali primjereni uzrastu te s jasnom hijerarhijom sadržaja (isticanje temeljnoga i bitnoga). Jednako tako, prema iskustvu zemalja s dugom tradicijom dobro organiziranog školstva, stariji tekstovi za učenike se priređuju (u izboru) s (jezičnim i kulturnopovijesnim) komentarima koji omogućuju njihovo puno razumijevanje. I opsežna književna djela (Don Quijote, Rat i mir i sl.) za učeničku lektiru mogu se prirediti u skraćenim izdanjima ali cjelovito prezentiranim, s najvažnijim dijelovima i potrebnim komentarima, bez obzira na to što određena djela nužno treba pročitati u cjelini.

65. Prof. dr. sc. **Marija Rosandić**

Internist gastroenterolog

Recenzija općeg dijela kurikulumu - odgoj

Javno pismo gospodinu dr. sc. Borisu Jokiću

Kada netko postavi pitanje: “Što je škola?” uvijek je prvi odgovor: “Odgojno obrazovna ustanova. “Sada smo svakodnevno svjedoci debata o obrazovanju i *kurikular-*

noj reformi, a o odgoju učenika ni slova. Mnogi će reći da odgoj spada u obiteljsku domenu. Drugi tvrde da su naši učitelji i nastavnici educirani o odgoju i da ga učenicima po automatizmu provode. Plan ili neka okosnica, koja bi svima pomagala u postignuću odgojnih i socijalizirajućih ciljeva, ne postoji. A često u novinama osvanu naslovi o incidentnom ponašanju među učenicima, koji nekad poprimaju teške oblike i s nesagledivim posljedicama. Nije tako rijedak slučaj da naši učitelji i nastavnici već u osnovnoj školi ulaze s nelagodom pa i strahom u razred. O *bulingu* razmišljamo tek kad se na tu temu pojave teški slučajevi maltretiranja mlađih i slabijih učenika od strane agresivnijih i odgojno zapuštenih. A što reći na one koji kao tiha većina na sve to šute i ne reagiraju? Današnje vrijeme je opterećeno najtežim oblicima agresije: ratne slike, diverzije s ranjavanjima i ubijanjem su s malih ekrana ušle svakodnevno u svaki dom, čak uz svaki obrok. Ali čak i one vrijednosti kao npr. crtići, koje bi trebale oplemeniti i nuditi uz priču dobre savjete često su bačene u zaborav prošlosti i zamijenjene morbidnim, brutalnim likovima, šizoidnih boja, a ako ne to onda bar prizemnim sadržajima. Takvi sadržaji mogu imati poguban utjecaj s krivim poistovjećivanjem na mlado, neizgrađeno i neotporno biće ako ne dobiva riječi potpore, objašnjenja kako u obitelji tako i u školi. Ako škola nije mjesto za takve sadržaje što ćemo s onim učenicima, koji na nesreću nemaju sređene obiteljske odnose i prepušteni su sami sebi? Treba li ih ostaviti na milost i nemilost vlastitoj sudbini, ulici?! Mišljenja sam da je uz cjeloživotno obrazovanje potreban i cjeloživotni odgoj i socijalizacija kako bi se mogli na pravi način prilagođavati izazovima svakodnevnice.

U HNOS-u je postojala Radna grupa za odgoj i socijalizaciju, koja je imala zadatak da se ne samo u poneki sat razrednika uvedu odgojni i socijalizirajući sadržaji, nego se za njih iskoristio svaki predmet uključujući i tehničke. Uz primjere za pojedine predmete vodilo se računa da se iskoriste psihološke, etičke, ekološke teme, kao i da se poprate svi aktualni krizni događaji, kako u domovini tako i u svijetu. Cjelokupni sadržaji radne grupe, koja se sastojala od nastavnika razredne nastave, profesora, psihologa, sociologa, defektologa, pedijatra, bili su objavljeni na mrežnim stranicama MZOS (2006.), a sada su na mrežnim stranicama HAZU i HPKZ: <http://www.hazu.hr/~paar/hnos.zip> <http://www.hpkz-napredak.hr>

U svim predmetnim kurikulumima za svaku nastavnu temu točka 13 specificirala je odgojne i socijalizirajuće sadržaje, a točka 12 je davala prijedloge za rad s učenicima s posebnim potrebama. U NOK-u su odgojni sadržaji zanemareni kao i u sadašnjoj jako proklamiranoj *Cjelovitoj kurikulumskoj reformi*. Smatrate li da je to ispravno?

66. Doc. dr. sc. **Mirko Ruščić**

Ako uz ovaj kurikulum ne bude službeno predviđen dodatni dokument koji određuje jasni odgojno-obrazovni standard ili ako on sam ne bude sadržajno nadopunjen i definiran, za pretpostaviti je da će korisnici ovakvog kurikula, kako bi olakšali posao, trebati konzultirati stare, do tada važeće programe i stare udžbenike. (Primjerice, Ispitni katalog za maturu iz biologije iz šk.g. 2015./16. je vrlo jasno sadržajno definiran,

što se ne bi moglo reći za ovaj kurikulum.) Postavlja se onda pitanje čemu služi ovaj novi kurikulum – jedna od njegovih najvažnijih zadaća bi trebala biti da (re)definira sadržaje i njihov opseg, te ih potom poveže i upoređuje. Na ovaj način dobiva se dojam da on ne služi tome da stvori red i jasnoću, nego kaos i prostor za manipulaciju.

Prema ovako nejasnim i maglovitim ishodima nemoguće je nastavnicima nedvosmisleno otkriti što točno trebaju prenijeti djeci i nemoguće je objektivno i pravedno vrednovati usvojenost znanja te razvijenost vještina i vrijednosti kod učenika što bi bio pravilan i dobro izgrađen kompetencijski pristup kako u izradi kurikula tako u učenju i poučavanju trebao osigurati. Da bi se osigurala objektivnost i pravednost u poučavanju, učenju i vrednovanju postignuća učenika neophodno je osim navođenja ishoda, utvrditi koja su to ključna znanja (pojmovi i teme) te vještine i vrijednosti koje će se razvijati tijekom usvajanja tih znanja.

Konceptualni pristup ovdje nije dobro shvaćen odnosno primijenjen, s njime se pretjeralo kao da je on sam sebi svrha, što bi u slučaju njegove primjene rezultiralo problemima u nastavi i lošim rezultatima kod učenika.

Umjesto da se potakne kreativnost kod učenika, „kreativnost“ je uz ovakav kurikulum nametnuta nastavnicima koji iz njega ne mogu znati što se od njih očekuje i prisiljeni su „snalaziti se“ kako tko zna i umije. Također nisu dani standardi prema kojima bi trebali biti oblikovani i izrađeni udžbenici, niti jasni kriteriji prema kojima bi se oni trebali vrednovati i odobriti.

Ukupni dojam je da se umjetno i neuspješno htio nametnuti tzv. novi „stil“ pisanja kurikula, bez uvažavanja postupnog prijelaza s dosadašnjeg načina učenja i podučavanja prema nekim novim načinima koji bi bili kvalitetniji i bolji. Međutim, ovo nije prijelaz na kvalitetu, nije korak prema naprijed, nego nekoliko koraka unatrag. U prvi plan nije stavljen sadržaj nego forma. Briga nije posvećena tome kakve će posljedice takav kurikulum imati u praksi i hoće li rezultirati većom kvalitetom nastave, nego tome da zadovolji nečiji ukus i zamisao kako bi trebao izgledati kurikulum. Kao da je kurikulum sam sebi cilj. Kao da obrazovni proces postoji radi kurikula, a ne kurikulum radi obrazovnog procesa.

67. Prof.dr.sc. **Tomislav Sabljak**

čl. sur. HAZU, voditelj Odsjeka za povijest hrvatske književnosti HAZU

Stop reformi iliti CKR–u

Kad sam se vraćao s Okruglog stola o “Utjecaju kurikularne reforme na visokoobrazovni sustav i društvo” koji je održan u auli Sveučilišta u Zagrebu, 23.ožujka 2016., prvo na um došli su mi stihovi velikog engleskog pjesnika W. H. Audena – *Stop all the clocks... For nothing now can ever come to any good*. Parafrazirao bih ove stihove – Zaustavite reformu, jer ničem dobrom ona ne vodi. Tog pjesnika, po kojem su sjajni engleski pjesnici tridesetih godina prošlog stoljeća dobili naziv “Audenova grupa” (W.H. Auden, Stephen Spender, Cecil Day Lewis i Louis MacNeice) nema, ali je

zalutao Robert Frost, ni kriv ni dužan. Nema Johna Milтона ni njegova “Izgubljenog raja” (*Paradise Lost*, 1667.) proglašenog jednim od najboljih djela engleskog jezika kojeg je prvi u nas preveo na kajkavski bistrički opat Ivan Krizmanić, 1827. godine pod naslovom “Raj zgubljen”, a sto godina kasnije prevest će ga na robiji u Sremskoj Mitrovici i član Poltbiroa KPJ Milovan Đilas zvani Đido koji je Krleži radio o glavi. O Miltonu je u dva navrata pisao T. S. Eliot. Nema, recimo Petra Šegedina i njegova književnog i političkog nacionalnog manifesta, sudbonosne knjige za noviju hrvatsku političku povijest “Svi smo mi odgovorni” (1971.), nema ni Augusta Cesarca, koji s Krležom uređuje čuveni časopis “Plamen” (1919.), koji sudjeluje u španjolskom građanskom ratu, koji piše romane “Careva kraljevina”, “Zlatni mladić”, “Tonkina jedina ljubav” i dramu “Sin domovine”, životnu dramu Eugena Kvaternika i koji svojim zadnjim zapisom na zidu zatvorske ćelije u Zagrebu, Račkoga 9, pokazuje kako se umire za slobodu vlastite domovine bez obzira na ideologiju. Nevjerojatno je da nema “Jame” Ivana Gorana Kovačića koja je objavljena u četrdeset izdanja. Prvo izdanje u obliku mape s ilustracijama Ede Murtića i Zlatka Price objavljeno je 1944. u 250 primjeraka. Za francusko izdanje, 1948. Pablo Picasso načinio je bakrorez a francuski pjesnik Paul Eluard napisao pjesmu o pjesnikovoj tragičnoj smrti. Ivana Gorana Kovačića zaklali su četnici u planinama istočne Bosne u blizini Foče, 13. srpnja 1943. a grob mu nikada nije pronađen. Ali kamo bismo došli kad bismo krenuli ovim putem. U slijepu ulicu, pred zid boli ili plača. Kad sam se s Okruglog stola vratio kući, prevrtao sam neke od povijesti hrvatske književnosti. Sve one manje više, od Kombola i Ježića, preko Frangeša do Prospera Novaka i Jelčića, Marka Marulića smatraju ocem hrvatske književnosti. U gimnaziji nije bilo profesora koji o Maruliću nije govorio kao ocu hrvatske književnosti. U popisu literature CKR-a ga nema. Jesmo li mi svi ostali bez oca, jesmo li fačuki, gdje su nam korijeni? U godini kad bismo trebali proslavljati 500. obljetnicu Marulićeve “Evangelistara” (*Evangelistarium*, 1516), kada bismo trebali govoriti o hrvatskom latinitetu, o hrvatskoj renesansi, mi raspravljamo o jednoj nesuvisloj obrazovnoj reformi. Kad postavite pitanje toj “ekspertnoj grupi” zašto nema “Judite” Marka Marulića, reći će da je to težak spjev i nepristupačan za čitanje. Da se uvrsti u popis literature nije pomoglo ni to što je Marulić 1501. za “Juditu” napisao da je “u versih harvacki složena”, da je objavljena za njegova života u Splitu, 1521., u Dubrovniku i Zadru, prevedena na njemački, talijanski, francuski, portugalski, češki, blizu četrdeset inozemnih izdanja. U svojoj “Povijesti hrvatske književnosti” (2003.) Slobodan Prosperov Novak je napisao...”premda ispisivana na granicama i u granicama Turskog carstva, premda podvrgnuta ugarskoj kruni i habsburškim dvorovima, hrvatska je književnost ranog moderniteta upravo u renesansi oslobodila svoju autonomnu energiju, dijalektima ojačala još neko vrijeme drobljeni narodni jezik i sačuvala svoju utopijsku unificiranost” (Ibid. str. 41). Traganje za vlastitim identitetom, istraživanje svoje vlastite tradicije kroz djela od začinjavaca, preko latinista, renesanse i moderniteta, pogled na kontinuitet u književnosti, suglasnost u tome da određena znanja mora usvojiti svaka obrazovana osoba u razdoblju svoga školovanja, ne može se ograničavati i sprječavati nekakvim izmišljenim apstraktnim teškoćama i tobožnjim nerazumijevanjem i opterećivanjem učenika. Pogledajte sliku od prije pedeset godina i usporedite sa sadašnjom: tada je veliku maturu, za razred od

trideset učenika, dočekalo maksimum pet šest odlikaša, a danas – sve škole su pune odlikaša. Upravo kao da se povećao koeficijent inteligencije ili je obrazovanje tako sjajno. Kod čitanja spominje se termin “čitanje s užitkom”. Ne sjećam se da smo tekstove na obvezatnom latinskom čitali s užitkom, ali i neke romane ili pjesme. Postoji navođeno čitanje, postoji čitanje u dokolici, ali postoji i – obrazovanje, učenje, a tu baš lako ne prolaze užitci. Kakva je to blamaža, da se uz mnoge pisce dodaje – izbor iz poezije. Kako ćete riješiti stvar s A.G. Matošem kao našim najvećim polemičarom ili A. Šimićem, koji je rodonačelnik hrvatske avangarde, posebno u svojoj kritici i teorijskim člancima. I kod T.S. Eliota dodan je termin, - izbor iz poezije, izbjegnuta je kritika (a smatra se začetnikom Nove kritike) i izbjegnuti su naslovi, možda najvećih pjesničkih djela XX. stoljeća - “Puste zemlje” i “Četiri kvarteta” kao i njegov spis, predavanja “Ideja kršćanskog društva” (*The Idea of a Christian Society*, 1939.), e da se možda ne bi naši mladci zagadili kršćanstvom. Notorna je stvar da nam manjkaju sjajni majstori – recimo stolari, koji su u stanju obnoviti stilski namještaj ili vrsni maleri i zidari, koji umiju sudjelovati u restauriranju povijesnih zgrada. Ali, svi vole gimnaziju, jer tamo nije teško, tamo je “Judita” teška, tamo je prvi hrvatski roman “Planine” težak, tamo je i jedan Cervantes nemoguć. Sve treba prilagoditi učeniku, u najmanju ruku, kao da se radi o djeci s poteškoćama u razvoju a ne o budućoj intelektualnoj i društvenoj eliti. Potpuno je besmisleno raspravljati o CKR-u u ovoj formi i eventualno prepravljati, dopunjavati, tobože usavršavati, jer što dublje ulazimo u nj, to vidimo samo ponor. Tu popravka nema, s bilo kojeg stajališta polazili, kojem god svjetonazoru pripadali.

68. Dubravka Salopek Weber

OŠ Mate Lovraka i OŠ Horvati, Zagreb

Primjedbe na *Prijedlog nacionalnog kurikulum nastavnog predmeta Fizika*

1. Metodologija izrade *kurikuluma* je uvođenjem (novih) domena i navođenjem obrazovnih ishoda na 4 razine usvojenosti dokument učinila nepreglednim. Prethodni je *kurikulum* fizike za osnovne škole bio bolji i nastavniku korisniji. Navođenje 4 razine usvojenosti je dovelo do puno polemika što one znače. Takve polemike nećemo izbjeći ni u budućnosti. Posljednja i izdvojena rečenica na prvoj stranici svih predmetnih *kurikuluma* glasi: „Od učenika se očekuje ostvarivanje svih odgojno-obrazovnih ishoda.“ Dvoznamenkasti postotak učenika neće na kraju školske godine usvojiti sve navedene ishode ni na najnižoj razini. Bojim se da članovima Ekspertnog tima koji je odredio ovakvu metodiku izrade *kurikuluma* nije jasno da učenici, pogotovo u osnovnoj školi, nisu studenti i da ne razmišljaju i ne rade kako je to u *kurikulumu* zamišljeno. Predlažem da se još jednom razmotri smisao pisanja ovakvih nepreglednih dokumenata koji znače stepenicu niže, a po kojima ćemo morati godinama raditi, te da se pokuša napraviti pregledniji i nastavnicima i učenicima korisniji dokument. Ako ostanu razine usvojenosti trebale bi biti takve da je jasno što je minimum znanja koje učenik mora imati za prolaznu ocjenu, predlažem najviše dvije razine znanja od

kojih bi jedna određivala taj minimum znanja. Još bi jednom trebalo razmotriti ovakav izbor domena po kojima će učenici izrađivati lošije mentalne mape nego do sada.

2. Dokument sadrži pogreške koje njegovi autori nisu uočili mada su neki od njih četiri mjeseca radili isključivo na njemu. Nisu ih uočili ni stručni konzultanti. Na županijskim smo stručnim vijećima pokušali uočiti te pogreške, ali kako se ta vijeća održavaju navečer, kad smo svi umorni od nastave, vjerojatno nisu sve uočene. U razradi ishoda imam puno primjedbi. Već u prvom ishodu u fizici sedmog razreda dva ishoda navedena na iznimnoj razini nisu usporediva po težini. Uspoređivanje udaljenosti svemirskih tijela jest iznimno znanje za učenika na početku sedmog razreda, ali određivanje duljine izvan mjernog područja mjerke nije. Predlažem uzimanje novih stručnih konzultanata kojima izrazi poput "oblici topline" ili „toplinska ili termička energija“ neće promaknuti. Na dokumentu trebaju raditi i lektori jer sam uočila prapoisne i gramatičke pogreške.

3. Mada je *Cjelovita kurikularna reforma* obećavala rasterećenje učenika, program fizike za osnovnu školu je, u odnosu na sadašnji *kurikulum*, proširen, a onaj za opće gimnazije, za koji smo se svi složili da je neobradiv u postojećim satnicama, nije dovoljno rastrećen. Vjerojatno je slično i s ostalim programima u srednjoj školi. Istovremeno se očekuje više istraživačke nastave koja traži dodatno vrijeme. Predlažem da se, kao u sadašnjem *kurikulumu* fizike za osnovnu školu, neke teme označe kao izborne, što znači da se mogu obraditi ako se stigne i ako ima interesa, ali ako nisu ispunjeni ti uvjeti ne moraju se obrađivati. Postoji još jedno rješenje koje bi svima pomoglo. Sastav učenika u razrednim odjelima u osnovnoj je školi iz godine u godinu sve heterogeniji i bilo bi dobro da postoji mogućnost da učenici koji teško savladavaju gradivo i koji su obično jako nesamostalni slušaju fiziku na manje zahtjevnoj razini od prosječne. Kao što bi bilo dobro da oni koji imaju interes i sposobnosti za proširivanje i produbljivanje sadržaja imaju nastavu na višoj razini jer i najbolji učenici bolje rezultate postižu uz pomoć učitelja. Grupe nisu rješenje jer ih je organizacijski nemoguće uskladiti, kao što dodatna i dopunska nastava nisu rješenje, što zbog manjka raspoloživih učionica, što zbog prevelike satnice učenika. Razredni bi odjeli trebali biti, najkasnije u sedmom razredu, formirani po sposobnostima i interesima učenika. Ne mora to biti rješenje za sve, ali u nekom se dokumentu *Cjelovite kurikularne reforme* treba školama dopustiti takvu mogućnost ako učiteljska i roditeljska vijeća smatraju da bi to unaprijedilo nastavu i pomoglo učenicima.

4. Uvodni je dio dokumenta pisan nekako previše „pjesnički“ i sadrži tvrdnje koje su diskutabilne, a termini koji se koriste za isti pojam su različiti i zbunjuju. Na nekim dijelovima treba poraditi da se umanjí taj pjesnički dojam i da se pojmovi usklade.

5. Nevjerojatno je da u silnim navođenjima ishoda svim učenicima bitna znanja nisu nigdje razrađena. Na primjer, zaštita od električnog udara se spominje vrlo manjkavo, i u *kurikulumu* fizike i u *kurikulumu* tehničke kulture. Učenici neće naučiti osnovne mjere zaštite od električnog udara, da je struja iz gradske mreže puno opasnija kad je otpor ljudskog tijela smanjen (vodom) ili da se strujni udar može doživjeti i bez izravnog kontakta s vodom pod naponom, ako je taj napon visok. Predlažem

da se znanja nužna u svakodnevnom životu u navođenju ishoda znanja bolje istaknu i da se točno naznači što učenici trebaju usvojiti, a ne da se to ovako manjkavo odradi. Dokaz manjkavosti je saznanje da ni dobar dio učitelja fizike nema pojma ni koliki je red veličine električnog otpora ljudskog tijela niti koliko se taj otpor smanjuje u dodiru s vodom. Jer to nisu nikada učili.

6. Hitno treba provesti analizu opremljenosti škola i sredstva iz EU fondova početi koristiti za opremu onih koje oskudijevaju opremom nužnom za obavljanje istraživačke nastave.

7. Stručna usavršavanja koja se planiraju provesti trebaju biti organizirana smisleno jer je besmisleno organizirati, na primjer, osposobljavanje učitelja za primjenu digitalnih materijala u nastavi fizike ako on radi u učionici koja nema računalo. Ili za istraživačku nastavu ako on nema pribora za nju. Takva osposobljavanja demotiviraju i ostavljaju dojam da se obavljaju forme radi. Naša stručna osposobljavanja ne moraju biti skupa jer su ona naša obveza iz radnog odnosa. Najvažnije je da stručna usavršavanja koja se planiraju provesti zbog provođenja CKR imaju smisla i da nas obvezuju da provodimo istraživačku nastavu kad je god to moguće.

8. Davanje prevelike autonomije nastavnicima i učenicima bi možda imalo smisla da su obrazovni rezultati bolji nego što jesu. Ako nastavnik ima autonomiju u izboru redoslijeda obrade sadržaja tko će biti kriv ako on, na primjer, zbog neiskustva, izabere metodički loš redoslijed? Nastavni bi planovi morali biti obvezujući, uz rijetke i obrazložene promjene.

9. Korelacija s ostalim predmetima je u novim *kurikulumima* općenito slabo naznačena i uočavam ozbiljne propuste u novim *kurikulumima*. Po novom *kurikulumu* kemije građa atoma obrađuje se u osmom razredu, a u *kurikulumu* fizike u osmom razredu je prvi navedeni ishod na dobroj razini „Objašnjava elektriziranje tijela trljanjem na temelju građe atoma.“ Građu atoma, po novim *kurikulumima*, učenici do tada neće nigdje obraditi jer fizika u sedmom razredu i dalje govori o česticama, bez ulaženja u detalje njihove građe. Izgleda da autorima *kurikuluma* fizike nitko nije rekao da je građa atoma, koja se do sada obrađivala na kemiji u sedmom razredu, prebačena na osmi razred.

Postojeći *kurikulum* fizike za osnovnu školu ima u svakoj temi navedene korelacije s ostalim predmetima. Jedina naznačena korelacija u predloženom *kurikulumu* je navedena u dodatku za 7. razred u kojem stoji da „Ishodi D. 7. 7. i D. 7.10 djelomično se ostvaruju kroz MPT Održivi razvoj.“ Ishod D.7.7. u razradi ishoda ima „Opisuje pojmove kinetičke i potencijalne energije. Povezuje rad i energiju. Analizira pretvorbe energije. Primjenjuje zakon očuvanja energije na primjerima pretvorbe energije. Određuje snagu.“, a ishod D.7.10. „Povezuje unutarnju energiju i toplinu. Objašnjava oblike topline (?). Analizira promjenu unutarnje energije.“ Međupredmetna tema Održivi razvoj, koja ima domene Povezanost (A), Djelovanje (B) i Dobrobit (C) u trećem ciklusu korelaciju s fizikom spominje rijetko, konkretno u ishodima „III.A.3. Razmatra uzroke ugroženosti prirode.“, „III.B.2. Sudjeluje u aktivnostima koje promiču održivi razvoj u školi, lokalnoj zajednici i šire.“, „III.C.1. Može objasniti kako

stanje u okolišu utječe na dobrobit.“ i „III.C.2. Navodi primjere utjecaja ekonomije na dobrobit.“ Slična bi se „korelacija“ s fizikom vjerojatno pronašla i u drugim međupredmetnim temama. Ali je izostala korelacija između predmeta. Nije riješen čak ni spor koji termin koristiti, decimalni zarez ili decimalnu točku. Učitelji neće moći uskladiti ovakve propuste, a i besmisleno je da se oni „dogovaraju“ što bi kada obrađivali. Ovakvih propusta vjerojatno ima još i dok se svi ne uklone *kurikulumi* nisu spremni za upotrebu.

10. Ekspertnu radnu skupinu treba proširiti stručnjacima iz STEM područja kojima je jasna problematika tih struka i imaju ideje kako svoje područje unaprijediti.

11. Povjerenje učitelja u reforme koje se svode na popise dobrih želja bez pravih recepata za ostvarivanje tih želja je ozbiljno poljuljano. Reforma koja se svodi na hiperprodukciju dokumenata koje rijetki učitelji detaljno čitaju i koji ne daju prave recepte za uspjeh neće uspjeti. Predlažem da se više radi na točno propisanim receptima, a ne samo na zadovoljavanju neke nove forme i stalnom izmišljanju neke nove tople vode.

12. Troškovnik CKR treba biti javan. I za svaki bi trošak trebalo navesti ishode koji su njime postignuti. Detaljno, a ne općenito. Ako su to stručna usavršavanja treba navesti što je to točno njima postignuto i zašto se ne mogu obaviti na našim stručnim aktivima koji se mogu organizirati bez ikakvog troška.

13. Nikako ne usvojiti nove *kurikulume* dok se struka ne složi oko njih i dok se ne obave izmjene koje će ih učiniti boljima i smislenijima nego što su ovi prijedlozi. ...

Konkretna primjedbe:

1. (Budući) Prijelaz na petogodišnju razrednu nastavu se ne čini ničim opravdan. Jer PIRLS i TIMMS mjerenja znanja desetogodišnjaka su pokazala da je razredna nastava najbolji dio obrazovne vertikale. Taj prelazak nije čak ni nešto posebno novo jer je i do sada postojalo predškolsko obrazovanje. Jesu li napravljene analize koje bi pokazale da je uopće moguće organizirati petogodišnju razrednu nastavu u svim školama? Radim u dvije zagrebačke osnovne škole i u obje postoji ozbiljan manjak prostora. I financijski bi troškovi znatno porasli, trebalo bi zaposliti 25 posto više učitelja razredne nastave nego ih imamo sada, 12,5 posto više vjeroučitelja i oko 10 posto učitelja stranog jezika i vjerojatno glazbene kulture. Ako se problem riješi tako da poraste broj učenika u razredima kvaliteta nastave će ozbiljno pasti. Argumenti da će petogodišnja razredna nastava umanjiti socijalne razlike među učenicima nisu ničim potkrijepljeni. Stanje u zemlji ne obećava izlazak iz krize. Upuštati se u skupe eksperimente koji ne garantiraju uspjeh nije pametno. Finska je zemlja koja ima, od svih europskih zemalja, najbolje rezultate na PISA testovima. I učenici polaze u školu sa sedam godina, što im, očito, nije nikakav hendikep.

2. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* predviđa izjednačavanje uvjeta rada u svim školama diljem Republike Hrvatske. Mjera 6.2.1. koju je po prvoj varijanti *Strategije* trebalo obaviti još tijekom 2014. i 2015. jest provođenje analize uvjeta rada u predškolskim i školskim ustanovama u županijama/regijama s ciljem izgradnje, do-

gradnje i rekonstrukcije postojećih ili novih objekata. Je li ta mjera uopće provedena jer u mnogim školama postoje prostorna ograničenja i ne može se provesti sve ono što zahtijevaju novi *kurikulumi*? Ne vjerujem da je, a još manje da je napravljen troškovnik izjednačavanja uvjeta rada u svim školama. U Zagrebu postoje škole koje su izvrsno opremljene i one koje su zapostavljene. Učiteljski uvjeti rada u jednim i drugima, kao ni uvjeti rada djece, uopće nisu isti, a rješavanje toga se nigdje ne spominje.

3. Podjela na odgojno obrazovne cikluse kao da još nije sjela ni autorima CKR jer, na primjer, u Nacionalnom *kurikulumu* za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, na 18. stranici navode „drugi se strani jezik kao izborni predmet uvodi na početku drugog ciklusa“. Drugi ciklus počinje u trećem razredu i završava u petom. Drugi strani jezik počinje u četvrtom, što je sredina tog ciklusa. Koji je uopće smisao podjele na 3+3+3 nastavnicima nije jasno.

4. Tko su autori metodičkih priručnika za izradu predmetnih *kurikuluma*? U Priručniku za prijedlog područja *kurikuluma* stoji „Ekspertna radna skupina (ERS) na čelu s voditeljem odgovorna je za konceptualno i metodološko određenje *Cjelovite kurikularne reforme* i strukturiranje procesa reforme.“ Iz toga se može zaključiti da su ideje da se obrazovni ishodi navode ovako detaljno i da se gradivo dijeli na domene/koncepte potekla od članova ERS. Koji većinom nemaju iskustva u radu u (osnovnoj) školi ili je zanemarivo. Na prvom *webinaru* na kojem je učiteljima prezentirana CKR postavila sam dr. Jokiću ovo pitanje: “Obrazovne smo ishode „uvezli“ iz strukovnog obrazovanja zapadnih zemalja. Zašto smatrate da su oni prikladni i za osnovnoškolsko i gimnazijsko obrazovanje i da će ih unaprijediti?” Nije odgovorio na pitanje i ono je kasnije izbrisano. Autori *kurikuluma* za fiziku su javno izjavili da su većinu vremena potrošili na raspisivanje obrazovnih ishoda i da nisu imali vremena osmisliti taj *kurikulum* kako treba. Navodno da se ovako pišu *kurikulumi* u Australiji, međutim taj je *kurikulum* još u fazi ispitivanja i postoje jake kritike na njega. Zašto smo kopirali *kurikulum* zemlje koja nam kulturološki ne pripada i pravimo *kurikulum* s hiperproduciranim navođenjem obrazovnih ishoda kakvi ne postoje u nijednoj europskoj zemlji?

5. Koji je uopće smisao navođenja ishoda? Da bi se točno znalo koja će znanja i vještine imati učenik na kraju jednog razreda? Dvoznamenkasti postotak učenika NEĆE na kraju razreda postići sve navedene ishode, ni na najnižoj razini. U osnovnoj školi, a i u gimnaziji, učenje nije punjenje prazne glave nekim ishodima, učenje je proces. A u predmetnim se *kurikulumima* premalo govori o koracima u tom procesu ili, ako se govori, ne postoji obveza obavljanja tih koraka. Prethodni su *kurikulumi* za svaku temu navodili ključne pojmove, potrebno predznanje, prijedloge za metodičku obradu, dodatne ilustracije, primjere suodnosa s drugim predmetima, sadržaje koje treba ispustiti ili ispraviti, novo stručno nazivlje, podatke koje treba upamtiti, obrazovna postignuća, pridodane sadržaje, izborne sadržaje, prijedloge za rad s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama i odgojne i socijalizirajuće ciljeve i sadržaje. Što je sve bilo dragocjeno nastavnicima, posebno onima s malo iskustva. Primjer takvog *kurikuluma* može se vidjeti na: http://hpkz-napredak.hr/wp-content/uploads/sites/387/2015/08/FIZIKA_7.-radna_verzija-1.pdf

6. Novost ove reforme je uvođenje (makro)konceptata/domena koje su zbunile već imenima koja nisu sinonimi. Programi pisani po domenama, a ne prirodnim cjelinama će i od nastavnika tražiti stalno korištenje nekog šalabahtera. Uz to je nejasno kako uskladiti to što su domene u, na primjer, organizaciji prirodoslovnog područja različite od domena u samim predmetima iz tog područja. Učenicima ovakav način rada neće omogućavati dobre mentalne mape, barem ne tako dobre kakve imaju sada kad se gradivo obrađuje po prirodnim cjelinama. A kako bi izgledali udžbenici napisani po ovakvim *kurikulumima* teško je i zamisliti. Autori CKR kažu da redosljed obrade propisanih sadržaja nije fiksni i da se nastavnici mogu dogovarati kojim će redosljedom raditi. Kako bi to izgledalo učeniku kad bi se u predmetima skakalo s kraja na kraj udžbenika?! A i kako bi se nastavnici dogovarali i usklađivali u 12 ili 15 predmeta ako to nisu obavile ni radne skupine, odnosno obavljale su kad su predmetni *kurikulumi* već bili napisani?! Mjesečna smo planiranja već prošli u HNOS-u i svela su se na formalnosti i gubljenje vremena, bez ikakvih korisnih rezultata.

6. Autori CKR obećavaju potpunu fleksibilnost satnice. Što je obećanje koje ne vrijedi puno jer se organizacijski ne može uvesti puno izmjena. Zadnju dodatnu nastavu prije županijskog natjecanja iz fizike održavala sam u zbornici (koja je manja od moje kuhinje), jer nije bilo slobodne učionice. Da bih održala sve svoje dodatne i dopunske satove često odlazim u školu dvokratno ili za vrijeme praznika, što je žrtva na koju većina nastavnika neće pristati. Konačno, nemaju svi automobil koji im omogućava mobilnost nužnu za takav način rada. Dulji boravak u školi za učitelje je besmislen ako nemaju svoje mjesto rada. Ne vjerujem da postoji analiza stanja u sustavu koja bi pokazala koliko nas ima svoje kabinete s računalom i ostalom opremom. Koliko škola ima prostorne uvjete za više dodatne, dopunske i izborne nastave koju obećavaju autori CKR?

7. Detaljnije sam proučila kurikulume fizike i matematike. Program fizike je u osnovnoj školi nešto proširen. Kolegica Planinić, koja je sudjelovala u izradi *kurikuluma* fizike, rekla nam je na sastanku Nastavne sekcije Hrvatskog fizikalnog društva da su ta proširenja obavljena zbog usklađivanja s nekim europskim standardima u vezi nastave fizike. U svakom slučaju, nije obavljeno rastrećenje koje su autori CKR obećavali. Još je gore što je gimnazijski program fizike, za koji smo se svi odavno složili da je neobrađiv u postojećoj satnici, ostavljen takav kakav je jer je svo vrijeme onih koji su radili na *kurikulumu* fizike potrošeno na raspisivanje ishoda, umjesto na promišljanje kakav bi program fizike trebao biti i koje bi redukcije sadržaja trebalo provesti. S navedenim proširenjima učiteljima fizike u osnovnoj školi bit će još teže raditi, najteže će biti učenicima koji imaju posebne potrebe, za njih je već postojeći program preopširan. A oni u gimnazijama će i dalje morati juriti kroz, u postojećim satnicama, neobrađiv program.

Kurikulum matematike za osnovnu školu izgleda kao da je svaku domenu pisala druga grupa autora i kao da te grupe nisu komunicirale. Na primjer, za ishod D.4.2 (domena Mjerenje, 4. razred) po kojem učenik uspoređuje površinu likova te ih mjeri jediničnim kvadratima je preporuka da se nikako ne koriste formule za izračun po-

vršine. Istovremeno učenik po ishodu B.4.1 (domena Algebra i funkcije, 4. razred) određuje vrijednost nepoznate veličine u jednakostima i nejednakostima, te je dana konkretna preporuka za ostvarivanje tog ishoda pomoću nekoliko konkretnih linearnih jednadžbi poput $f \cdot 65 = 455$. Jednako je u petom razredu gdje se još uvijek (D.5.4.) preporučuje ne inzistirati na upotrebi formula pri izračunu površine, ali se u B.5.1 očekuje da učenik postavlja jednostavne linearne jednadžbe i izražava nepoznanicu iz njih. Potpuno besmisleno. A koliko bi takav način rada bio iritantan učenicima koji su dobri u matematici ne vrijedi ni govoriti.

Po novom *kurikulumu* matematike, učenik se prvi put sreće s potencijama već u petom razredu, do sada je to bilo tek u osmom. U novom *kurikulumu* kemije je građa atoma, vjerujem upravo zbog prijašnjeg problema s potencijama, prebačena u osmi razred. Izgleda da kemičarima nitko nije rekao da se potencije planiraju početi spominjati tri godine ranije nego sada. Ako kemija prebaci građu atoma u osmi razred to će otežati posao fizičarima pri obradi električne struje. Ni novim *kurikulumima* nije postignut dogovor koji termin koristiti, decimalnu točku ili zarez. Matematičari su ostavili točku, a u *kurikulumu* matematike se navodi da je točka u nekim područjima zarez. Sve ovo ukazuje da nije bilo prave korelacije dok su izrađivani predmetni kurikulumi.

8. Zbog inkluzije u istim razredima imamo darovitu i blaže retardiranu djecu koja gradivo usvajaju izuzetno teško, bez redovite pomoći nikako. Za tu djecu ne dobivamo asistente, osim ako se ne mogu sama ni hraniti. Ne vjerujem da postoji zemlja u Europi u kojoj u istim razredima do 15. godine života zajedno sjede darovita i blaže retardirana djeca. Novi *kurikulum* predviđa grupiranja djece po mogućnostima i sklonostima, ali jedno su grupe, a drugo razredi. Ranije razdvajanje djece, najkasnije u sedmom razredu bi, bez ikakvih mijenjanja programa, olakšalo rad i darovitima i onima slabijih mogućnosti. A i učiteljima, nema učitelja u osnovnoj školi koji se ne bi složio s ovom tvrdnjom. Ova reforma o tome ne govori. U *kurikulumu* za darovite se daje mogućnost da daroviti učenik pohađa predmet u kojem je dobar u starijem razredu. Čime učenik ništa ne dobiva ako opet sjedi s djecom kojoj taj predmet ne ide. Darovitima treba dubina koju na redovnoj nastavi ne mogu dobiti. Homogenizacija razreda bi svima olakšala rad, a u razredima bi se napravila zdravija klima. Obvezna i osnovna škola nisu sinonimi. U postojećoj su situaciji neki učenici odustali od utrke još u nižim razredima osnovne škole jer ne mogu savladavati program koji je težak i najboljim učenicima.

9. Protokol CKR kaže da će se u prvoj dionici izraditi dokumenti, izraditi novi sustav vrednovanja, ocjenjivanja i izvješćivanja, osposobiti učitelji za primjenu navedenog i izraditi novi udžbenici priručnici i digitalni materijali. Za to se planira potrošiti stotine milijuna kuna? Kakvog smisla ima najprije izrađivati novi sustav vrednovanja, ocjenjivanja i izvješćivanja? Znamo da je znanje naših učenika slabo, bit će slabo kako ih god ocjenjivali i pratili dok se nešto suštinski ne primijeni, a to ova reforma ne nudi u dovoljnoj mjeri. Za istraživačku nastavu koja poboljšava konceptualno razumijevanje i razvija ljubav za predmete iz STEM područja treba oprema. Na raspo-

laganju su nam bili milijuni iz europskih socijalnih fondova. Zašto se nisu izvukli za opremu neopremljenih škola? A mi planiramo novac i dalje trošiti na pisanja novih papira, putovanja i stručna usavršavanja kakva imamo sve ove godine i koja su nas i dovela tu gdje smo sada.

10. Okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju predviđa uvođenje hibridnog vrednovanja u nekim predmetima u kojem ispite sastavlja NCVVO, u kojem se testovi i ispravljaju. Osim što takvo vrednovanje podrazumijeva visoku infomatičku infrastrukturu, kakvu većina škola nema, nije ni jeftino. Trošak državne mature je u 2014. iznosio oko 24,5 milijuna kuna. Ako bi u više predmeta više puta tijekom godine provodili ovakva testiranja i u osnovnoj i u srednjoj školi trošak bi bio puno veći od troška državne mature. Izjave koje opravdavaju uvođenje ovakvog načina testiranja nisu ničim opravdane. Na primjer, tvrdnja da „primjena računalne tehnologije omogućuje lakše i ekonomičnije prikupljanje zadataka i provedbu ispitivanja, bržu obradu podataka i izvještavanje o rezultatu učenika na ispitu i pojedinim zadacima“ pada u vodu u kontekstu činjenice da su zadnji nacionalni testovi iz povijesti i fizike, provedni na samo 200 škola, obrađivani u NCVVO oko dvije godine. Njihove smo rezultate dobili kad smo već zaboravili na njih. Postoje li projekcije troška provođenja hibridnih ispita?

11. Obećavanje potpune autonomije učiteljima u izboru svega je, u našim uvjetima, promašaj. U sustavu imamo 10 posto učitelja koji izvrsno rade, 10 posto onih koji bi trebali dobiti opomenu pred otkaz i 80 posto promatrača. Postoci ovise o školi. Da svi radimo dobro ne bi naši učenici imali loše rezultate, jer dobar učitelj radi dobro i po lošem *kurikulumu*. Obećavati autonomiju bez stroge odgovornosti je pogreška koju smo već nekoliko puta ponovili. Uvijek s istim rezultatima. Dignitet profesije ćemo popraviti ako poštovanje zaslužimo jer se ono i mora zaslužiti. A zaslužiti ćemo ga kad naša ljestvica odgovornosti bude postavljena više nego za naše učenike, što sada često nije slučaj.

12. Model kasne izbornosti smatram promašenim jer će rezultirati još većim brojem predmeta u 3. i 4. razredu opće gimnazije i time još većom distrakcijom. Čak sedam mogućih modula je previše, bilo bi teško i skupo organizirati. Neke projekcije ukazuju da će STEM područje tom promjenom biti u nepovoljnijem položaju nego sada. U malim bi sredinama trebalo ponuditi i modele ranije orijentacije koji sada rijetko gdje postoje, čak i kad ima više razreda općeg gimnazijskog usmjerenja.

Zaključak

Prezentacija *Cjelovite kurikularne reforme* u javnosti je vođena kao politička kampanja. Ponavljanje pitanja treba li nam, možemo li, hoćemo li, jeftin je način promocije proizvoda kojeg nikakva reklama ne može učiniti dovoljno dobrim. Obrazovna nam reforma treba, sustav je zastario i neučinkovit, ali na ovaj se način neće promijeniti na bolje. Dojam je da se CKR pokušava provesti uz previše improvizacija u hodu, previše neodređenosti i olako danih obećanja, što smo sve već nekoliko puta prošli. Autonomiju rada se ne može obećavati bez postavljanja pitanja odgovornosti. Jer

netko jest kriv za stanje u sustavu, a to nisu učenici. Hiperprodukcija svih mogućih papira koji najčešće već postoje u nekom sličnom obliku neće popraviti obrazovni sustav, a izgubit ćemo vrijeme, energiju i novac. Predmetni *kurikulumi* nisu spremni za upotrebu. Smatram da postojeći Ekspertni tim, kao i izabrane stručne radne skupine nisu obavili posao kako treba. U ponovljenom bih postupku savjetovala da se prethodno provedu temeljite konzultacije s organiziranim stručnim skupinama učitelja ili po mjerodavnim institucijama u vezi metodike izrade novih *kurikuluma*, što prije donošenja novih planova, *kurikuluma* i okvira navedenih u CKR nije napravljeno. Ni sami članovi stručnih radnih skupina nisu imali nekog bitnog utjecaja na finalne proizvode. Ekspertnu radnu skupinu treba proširiti članovima iz STEM područja koji su bolje upućeni u to područje, koji znaju konkretne probleme u sustavu i imaju ideje kako ih riješiti. Sredstva iz EU fondova treba početi koristiti za opremu kabineta u školama, posebno u onima koje su slabo opremljene, jer istraživačka nastava bolje od ičega poboljšava konceptualno znanje učenika i razvija ljubav i interes za STEM područje. Od putovanja u inozemstvo u svrhu proučavanja tuđih obrazovnih iskustava, na što se sada troši većina novca iz EU fondova namijenjenih obrazovanju, naši učenici imaju premalo koristi. Ustav Republike Hrvatske u svojem članku 66 garantira svima jednake uvjete školovanja, ovisno o mogućnostima. Troškovnike CKR treba planirati tako da se počnu rješavati postojeće nejednakosti.

Prije bilo kakvih korekcija u obrazovnom sustavu treba osigurati nepristranost onih koji provode reformu. Na Okruglom stolu koji se održao na zagrebačkom PMF-u u vezi budućnosti STEM područja u okvirima CKR dr. Jokić je izjavio da u sustavu postoje „jaka plemena koja se trude očuvati ili ojačati svoje interese“. Dovoljno smo puta svjedočili obrazovnim reformama koje se provode samo na papiru da bi se „povremeno nekim interesnim skupinama bacalo nešto u kljun“, što je na spomenutom Okruglom stolu izjavio jedan od prisutnih sveučilišnih profesora. Dok ekspertne skupine koje vode reforme ne budu sastavljene isključivo od eksperata kojima je jedino bitno unaprijediti obrazovni sustav tako da osigura bolju budućnost i djeci i čitavoj zemlji i koji su imuni na bilo kakve „plemenske“ utjecaje nećemo unaprijediti sustav. Od toga treba početi.

69. Antonija Sikavica Joler, prof.

I. gimnazija, Zagreb

Ocjena kurikula za Hrvatski jezik

Načelne napomene

1. Na početku, naziv temeljnoga dokumenta *Cjelovite kurikul(ar)ne reforme*, a to je *Kurikulum*, nije u duhu hrvatskoga jezika. Svoj komentar s obrazloženjem dala je prof. dr. Sanda Ham: „Naziv *kurikulum* neprihvatljiv je hrvatskom tvorbenom sustavu, a tako i temeljnom pravilu o prihvaćanju (pohrvaćivanju) tuđica.“ pozivajući se na akademika Radoslava Katičića kao predsjednika ukinutoga Vijeća za normu hrvatskoga standardnog jezika pri MZOŠ-u.

Tako već u samome nazivu *Kurikulum* Hrvatskoga jezika proturječi sam sebi jer kao jedan od ishoda (str. 159.) ističe da učenik „odabire hrvatske istoznačnice umjesto tuđica“, dakle kurikulum (ako ne uputnik) umjesto *kurikulum*! Na Županijskome stručnom vijeću nastavnika hrvatskoga jezika, održanome 11. travnja 2016. u Zagrebu, autorice iz SRS-a za Hrvatski jezik (D. Greblički-Maculinić i N. Sajko) kao ni predstavnik ERS-a T. Reškovac, koji su prezentirali prijedlog kurikula, ni sami nisu bili ujednačeni u uporabi ovoga naziva niti su pružili odgovor na to pitanje.

2. Drugi pojam u nazivu kurikula odnosi se na nastavni predmet Hrvatski jezik iako je u Pojmovniku kurikula pod pojmom „hrvatski jezik“ više prostora posvećeno potpuno nejasnim i zbunjujućim pojmovima poput razlikovanja inoga, drugoga i stranoga jezika. Hrvatski kao materinski jezik svodi se na ishod ovladavanja prvim jezikom, a da nije jasno navedeno niti definirano KOJI je to prvi jezik (osim kao jezik većine govornika). I ponovno je kao ishod (jer na njima počiva cijeli kurikulum) područja jezika navedena – zabava (!). Taj cilj po(d)učavanja nije znanstveno utemeljen ni u jednome metodičkom priručniku niti primjeren nastavi u gimnaziji.

3. Kurikul svojim golemim brojem stranica (322) s mnoštvom tablica izrazito zbunjuje ponavljajući niz istih zamršenih metajezičnih fraza, kojima se stječe dojam kaosa i odbojnosti prema novome „nepoznatom“ nazivlju za (ustvari poznate) metodičke pojmove: tako su domene ustvari područja, ishodi su ciljevi i tako dalje. Jednako je tako iz engleskoga jezika samo „prepisan“ pojam učitelj (*teacher*) iako hrvatski jezik tradicionalno razlikuje učitelja u razrednoj nastavi od osnovnoškolskoga, srednjoškolskoga, gimnazijskoga ili sveučilišnoga nastavnika. Tko danas uz gimnazijskoga profesora vezuje pojam učitelja? Uostalom, Zakon o odgoju i obrazovanju također razlikuje pojmove učitelj i nastavnik.

4. Kurikul detaljno navodi sve ciljeve, svrhu i ishode učenja, a nigdje nije određen sadržaj (program) kojim bi se isti mogli i ostvariti u nastavi. Kako vrednovati znanje bez zadanoga sadržaja?! K tome su sastavnice vrednovanja u predmetu Hrvatski jezik potpuno neprimjerene hrvatskome kao materinskome jeziku i u praksi ih je nemoguće ostvariti: 1. Slušanje i govorenje, 2. Čitanje, 3. Pisanje. One su karakteristične isključivo za strane jezike te se ponovno stječe dojam o „prepisanim“ elementima. Također su potpuno besmislene razlike u definicijama triju osnovnih pristupa vrednovanju: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga.

5. Kada je riječ o popisu sekundarne literature, neshvatljivo je da su u izradi kurikula kao savjetodavne zaobiđene najviše hrvatske znanstvene, kulturne i umjetničke institucije kao što su HAZU, Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje te Matica hrvatska. Predajem u I. gimnaziji u kojoj su nekada predavali najveći hrvatski jezikoslovci (Ivan Broz, Tomo Maretić, Nikola Andrić, Julije Benešić, Sreten Živković, Josip Hamm, Ivan Brabec i dr.) od kojih nijedan nije naveden na tome popisu. Jednako kao ni slavni povjesničari i teoretičari književnosti Mihovil Kombol, Slavko Ježić ili Zdenko Škreb (usput također učenici najstarije javne gimnazije). Zašto? Zato što sadržaji znanosti o književnosti nisu uopće predviđeni da bi se poučavali, a da bi učenici mogli dosegnuti navedene ishode koji se od njih u kurikulumu traže!

Doduše, navodi se nekoliko bibliografskih jedinica M. Solara, no to je literatura primjerena osnovama učenja teorije književnosti, a nikako ne bi smjela biti temelj znanstvenoga pristupa u sastavljanju kurikula. Također i nekoliko bibliografskih jedinica Z. Jelaske, koja se bavi podučavanjem hrvatskoga kao drugog/ino jezika za strance te ne može biti relevantna za hrvatski kao materinski jezik, to jest postoji niz jezikoslovaca, sveučilišnih profesora i akademika, koji se uže bave problematikom hrvatskoga jezika. Umjesto najrelevantnijih jezikoslovaca i povjesničara književnosti katkada se citiraju radovi autora koji uopće nisu znanstvenici (članci iz zbornika). Neshvatljivo.

Lektira

1. Popis predloženih djela za cjelovito čitanje već je u svome nazivu kontradiktoran. Ako se sugerira cjelovito čitanje opsežnih djela (i do 800 stranica), zašto se nudi (nedefiniran) izbor iz poezije ili proze pojedinih autora (npr. A. G. Matoša, Tina Ujevića ili A. B. Šimića) - pritom nerazumno i književno-znanstveno neutemeljeno izostavivši s toga istog popisa klasike poput Homera, Marulića („Judita“: 78 stranica u stihovima s predgovorom!), Zoranića, Lucića ili Biblije. Kako uopće kvantitetom možemo opravdavati kvalitetu?!

2. Kurikul navodi da „ovaj popis nipošto ne treba poistovjećivati s popisom sadržaja nastave književnosti ili pregledom „nastavnoga gradiva“, ali takav popis u kurikulumu uopće NE postoji! Također se navodi „primjerenost tekstova dobi učenika i njihovu kulturnome i životnom iskustvu“, što iz uvida u popis djela doista nije jasno. Po čemu je učenikovo dobi primjeren B. Schlink, M. Coetze, ili A. Moravia? Za kvalitetnu recepciju književnoga djela nije nevažno ima li učenik 15 ili 19 godina, a kako u kurikulumu nigdje nije naznačen sadržaj, nije zadano niti kada, tj. u kojemu razredu učenik čita pojedino djelo. Nadalje, po čemu su H. Murakami ili O. Pamuk primjereni učenikovu kulturnome iskustvu?

Po čemu su učenikovu životnom iskustvu primjerena djela nekih suvremenih autora poput Z. Ferića, D. Ugrešić, P. Süskinda, D. Lodgea ili P. Brucknera: „Priča romana ‘Božansko dijete’ zaista je stravična te se može reći da je Bruckner napisao jedan od najvećih horora u književnosti (...). Fetus afirmira geslo ne biti!, umjesto biti!“ (<http://www.books.hr/knjige/proza/bozansko-dijete>). Ovo su djela u kojima pojedini ulomci sadrže neprimjerene elemente najeksplicitnije pornografije (Ferić: Anđeo u ofsajdu) i šunda.

3. Pokuša li se napraviti neki sustav u popisu autora - smjestivši ih prema književno-povijesnim razdobljima odnosno umjetničkim epohama - dolazim do poražavajućega zaključka: zašto su članovi SRS-a za Hrvatski jezik posegnuli za abecednim popisom. On nije nikome od nastavnika shvatljiv i isuviše je zamagljen, a znanstveno potpuno neutemeljen i neopravdan. Objašnjenje možda leži u očitome nesrazmjeru odnosa domaćih i stranih autora (o čemu su već mnogi znanstveni autoriteti pisali i govorili). Izraženo u brojkama, od 208 djela samo 78 napisali su domaći autori. Uz to, polovica autora s cijeloga popisa pripada (preferiranoj) suvremenoj literaturi. Time su ne samo zaobiđeni već spomenuti klasici, nego je očigledno riječ i o nepo-

trebno i pedagoški neopravdanome podilaženju učenicima kao i o pomodnosti. Kako je rekla prof. dr. Lahorka Plejić Poje, lektira nije „čitateljski klub“!

Gledajući po stilskim razdobljima (iako taj sustav u popisu autora i djela NE postoji), rezultat je za nacionalnu književnost - poražavajući! Naime, u razdoblju renesanse i baroka – „zlatnome dobu“ hrvatske književnosti – spominju se samo tri (!) autora: Držić, Gundulić i Bunić Vučić u odnosu na 21 autora u sadašnjemu (još uvijek službenome) nastavnom programu za gimnazije. Postojeći program svakako se trebalo reducirati, ali ne valjda „prodajom obiteljskoga (nacionalnog) zlata a ne samo srebra“! Kako opravdati devet svjetskih romantičara (od toga četiri Engleza, a čak trojica od njih pripadaju istoj pjesničkoj školi *lejkista* te ih i sami Englezi ne smatraju prvacima romantizma) - prema samo dvama hrvatskim romantičarima (Preradoviću i Ivanu Mažuraniću)? Ovakav nesrazmjer smatram velikim, potpuno neopravdanim, propustom i izrazitom površnošću.

Kao što u kurikulumu ne postoji ni Otac Hrvatske književnosti (u ono doba naš najprevođeniji autor), tako nema ni riječi o prvome hrvatskom književnom spomeniku – Bašćanskoj ploči i srednjovjekovnoj pismenosti. Mahom prosvjetiteljsko 18. stoljeće u hrvatskoj književnosti također uopće ne postoji (dakako, samo u kurikulumu). Pogledavši, dakle, popis autora u cjelini, do 19. stoljeća u hrvatskoj književnosti učenici upoznaju samo tri autora!!! Kako je rekao prof. dr. M. Tatarin: „Sva su ta djela napisana jezikom kojim danas više ne govorimo, ali to ne znači da se ne trebamo truditi razumjeti ga.“ Takozvano otežano razumijevanje teksta ne može biti razlog nečitanja autora starije hrvatske književnosti. Uostalom, ni Talijani ni Englezi ne govore istim jezikom kao Dante i Shakespeare pa ih ne izbacuju iz svoje lektire. (Lektira nije i ne smije biti novogodišnja top lista hitova.)

4. Pozornijim čitanjem popisa autora među nabrojanim klasicima (Dante, Shakespeare, Balzac, Tolstoj, Dostojevski, Kafka...) i imajući na umu izostavljene klasike poput Homera ili Marulića – u oči upadaju imena za koja i mnogi iznadprosječno načitani nikada nisu čuli: C. Palahniuk, Th. Harris ili A. Burgess. Zašto? Zaključak je vrlo jednostavan kada se pogledaju naslovi djela koja su navedeni napisali - zato što su vjerojatno poznatiji naslovi filmova nego romana „Klub boraca“, „Gospodar muha“, „Paklena naranča“ ili planetarno popularan serijal „Gospodar prstenova“!

Naravno, među brojnim ekranizacijama nalaze se i romantični hitovi „Ponos i predrasude“, „Orkanski visovi“ te „Mostovi okruga Madison“ ili filmski klasici poput „Farenheita 451“ i „Kad jaganjci utihnu“. Što takva djela rade na popisu lektire za gimnazije? U sentimentalnoj kinoteci još samo nedostaje ekranizacija romana „Zameo ih vjetar“ i „Titanic“! Riječ je, dakako, o popriličnoj trivijalizaciji literature! Mislim da navođenjem ovih autora i naslova sastavljajući zasigurno nisu bili vođeni ishodom domene medijske kulture (koja postoji i u postojećemu programu za gimnazije). Ne vidim ni razloga uvrštavanju A. Christie u srednjoškolsku lektiru (uz sjajan Zagorkin krimić „Kneginja iz Petrinjske ulice“).

5. U popisu izborne lektire nije samo riječ o izboru djela nego i autora – osobito onih suvremenih hrvatskih autora! Gotovo svi predloženi autori – njih čak dvadesetak –

članovi su isključivo jednoga književnog udruženja – novijega Hrvatskoga društva pisaca, dok je iz uglednoga Društva hrvatskih književnika, staroga više od stotinu godina, tek poneki autor. Pritom činjenica da su se na popisu našli akademik Pavao Pavličić, Miro Gavran – naš najprevođeniji autor današnjice (kao nekada Marulić), Ivo Brešan i neki drugi ne može biti protuargument jer su oni neupitni hrvatski književni klasici.

Popis suvremenih književnih djela za (ne nužno cjelovito) čitanje trebao bi biti sustavniji i uži jer izbornost smo i do sada imali koliko nam je program dopuštao. (I dosadašnji je program bio preopsežan i trebalo ga je revidirati.) Popis lektire još je relativno i najjednostavniji dio cjelokupnoga prijedloga kurikula jer on samo treba pratiti program, ali problem je u tome što programa nastave književnosti (na temelju kojega bi nastavnici trebali izraditi svoje godišnje izvedbene nastavne planove) jednostavno – nema! Autori i naslovi moraju se apsolutno revidirati! Mislim da književni kanon nije upitan, ali je on na ovaj način za nastavnike postao fluidan, neuhvatljiv i ne znamo što ga konkretno (u kojemu razredu) čini.

6. Kada je riječ o konkretnim ponuđenim naslovima, prosuđujem iz svoga nastavničkoga iskustva. U ova dva desetljeća nastavnoga i pedagoškoga rada dobro sam upoznala interese i afinitete učenika te dodajem neke napomene. Trebaju li – unatoč tome što su nobelovci – G. G. Márquez ili O. Pamuk biti zastupljeni s tri-četiri djela, a Ivan Gundulić samo s jednim?!? Zašto se nudi poezija S. Plath, ali ne i naše prve pjesnikinje i Tassove muze Cvijete Zuzorić?

Kako je uopće moguće da su se na popisu književnih imena našli Johnny Štulić i Filip Šovagović, ali ne i Vlado Gotovac? (Da ne spominjemo njegovo retoričko umijeće.) Zašto (iako izuzetno kvalitetni) književnici D. Kiš i M. Selimović, ali ne i hrvatski emigranti Viktor Vida ili Boris Maruna? Djeluje gotovo nadrealno. A kad smo već u sferi nadrealizma, hrvatska književnost ima svjetski priznatoga nadrealista Radovana Ivšića ili ekspresionista Josipa Kosora, koji se uopće ne spominju u mnoštvu mladih suvremenih autora! Hrvati su pokrenuli čak i futuristički časopis 'Zvrk'. Naša avangardna književnost postojala je početkom 20. stoljeća jednako kao i ona europska, ali sastavljači popisa autora i djela u kurikulu kao da toga uopće nisu svjesni! Biti suvremen i ispred svoga vremena znači zaslužiti ući i u povijest hrvatske književnosti koju poučavamo u nastavi ne izostavljajući ju iz kurikula odnosno nastavnoga programa.

Sastavljači popisa suvremenih hrvatskih književnika kao da su se vodili društveno-ideološkom etabliranošću autora i nagradama pojedinim djelima, a ne tematskom podlogom i idejama koje konkretno djelo promiče. Naime, Baretić je osim popularnoga „Osmog povjerenika“ napisao i kompleksan roman „Pričaj mi o njoj“. Umjesto „Sarajevskoga Marlboro“ predlažem Jergovićev roman „Gloria in excelsis“, koji korespondira s Araličinim i Andrićevim romanima o vjerskoj snošljivosti! Zašto je zamijenjena Andrićeva „Prokleta avlija“ romanom „Na Drini ćuprija“? Zašto umjesto Ante Tomića na popisu nije kudikamo duhovitiji i aktualniji Ilica Ivanišević? Pitam se koliko i kako autori SRS-a poznaju suvremenu hrvatsku književnost i kako metodički opravdavaju naslove koje su odabrali.

Umjesto Tribusonove sjajne „Povijesti pornografije“ bolje je ponuditi „Rane dane“ upravo radi ishoda koji se ovim djelom ostvaruje i primjerenosti životnome iskustvu (razdoblje odrastanja, a ne studiranja). Ili „Tko se boji lika još“ J. Matanović zbog svojih intertekstualnih veza, a i kada je biografsko štivo već ponuđeno s Tribusonom. Također predlažem Vieweghov „Odgoj djevojaka u Češkoj“ umjesto romana „Sjajne zeznute godine“ kao i ozbiljniji naslov G. Greena „Deseti čovjek“ te Camusovu „Kugu“ umjesto „Stranca“, koja afirmira humanizam umjesto apsurd.

Smatram da je učeniku primjerenije upoznati U. Eca u knjižici eseja/putopisa „Kako putovati s lososom“ umjesto u (iako izvanrednome) romanu „Ime ruže“. Uostalom, zašto ne uvrstiti i sjajne putopisne knjige Nives Opačić? Zašto Senko Karuza kada je kultni gastronom hrvatske književnosti Veljko Barbieri? Tolika pitanja bez literarnoga i metodičkoga pojašnjenja! Osim ako odgovori nisu neknjiževne naravi?! Nejasno je zašto je zastupljeno toliko autora španjolskoga govornog područja, a neopravdano je izostavljen onaj prvi, kanonski, slavni M. de Cervantes, autor prvoga umjetnički vrijednoga romana svjetske književnosti „Don Quijote“. Pa ne moraju učenici baš poznavati i cjelokupnu svjetsku književnu geografiju! Kvantitetom i odabirom suvremenih autora i djela nećemo nužno povećati načitanost učenika.

7. Stječe se dojam da predloženi popis lektirnih djela u kurikulum slijedi samo pomodne trendove (osobito kod predloženih suvremenih hrvatskih i svjetskih autora), ali ne i teme koje korespondiraju s adolescentskim čitateljskim potrebama. Stoga dajem i svoj prijedlog izborne literature, tj. one autore i naslove za koje smatram da odgovaraju dobi te kulturnome i životnome iskustvu učenika, što se ovim kurikulumom jasno ističe kao ishod učenja.

Uz spomenutoga J. Gaardera i K. Hosseinija predlažem „Kafkinu juhu“ Marka Cric-ka umjesto „Kafke na žalu“ H. Murakamija, zatim tematski blisku i humanistički intoniranu trilogiju Franka McCourta (Angelin prah, Irac u New Yorku i Učitelj) te vrlo aktualnoga (čak i ekraniziranoga) Nicka Hornbyja i njegove romane: Nogometna groznica, Sve zbog jednog dječaka i Duži put do dna. Vjerujem da bi svako ovo djelo svojom tematikom, živopisnošću i aktualnošću oduševilo jednoga srednjoškolca više nego već vremešni „Lovac u žitu“. A da ne govorimo o „Novim patnjama mladoga W.“ Ulricha Plenzdorfa, romanu („proza u trapericama“) koji se, nažalost, teško može pronaći na policama naših knjižnica. Naravno, kao što se ni Goetheove „Patnje mladoga Werthera“, nažalost, ne nalaze na popisu djela u prijedlogu kurikula.

8. Vraćam se na temelje bez kojih se ne može izrađivati nijedan ozbiljan popis literature, a to je kanonski popis obaveznih djela - kakav i postoji u još uvijek aktualnome nastavnom programu, a koji svi nastavnici već godinama žele revidirati i reformirati (prvenstveno skratiti)! Zašto se na popis ne bi vratila obavezna književna djela na kojima smo se do sada svi uspješno školovali - i mi i naši dosadašnji učenici, ali i naši roditelji, djedovi i bake?! Obvezatna djela za onu obvezu pred kojom stoje i učenici i njihovi nastavnici, a to je – državna matura i cjeloživotno učenje! Na ta pitanja od Stručne radne skupine za Hrvatski jezik nastavnici nisu dobili odgovore! Matura je do sada pokazala oskudnost u načitanosti, pismenosti i izražavanju učenika te je zbog

toga nužno u kurikulum vratiti kronološki pristup u poučavanju književnosti kao i autore (znanstvenike) koji su pisali hrestomatije i uređivali antologije. Bez dijakronijskoga pristupa proučavanju književnosti učenici ne mogu shvatiti uzročno-posljedične veze u prostoru, vremenu i tematici književnih djela.

Također, kako učenik uopće može proučavati, čitati, analizirati i interpretirati književno djelo bez poznavanja temeljnih disciplina znanosti o književnosti, a to su teorija književnosti (koja počiva još na Aristotelovoj Poetici), povijest književnosti, književna kritika i književna metodologija. O tome u kurikulumu uopće nema spomena! Pritom u kurikulumu stoji kao ishod da učenik „prosuduje književni tekst služeći se relevantnim književnoteorijskim pojmovima“. (podcrtala A. S. J.) Pitam se kada ih je naučio a da bi se njima mogao i služiti.

9. Potpuno je nejasna odrednica da „učitelj godišnje izabire tri kanonska i tri suvremena književna teksta te najmanje jedan tekst učenik izabire samostalno“. Služi li se nastavnik u tome izboru književnim razdobljem, vlastitim afinitetom ili nekim trećim kriterijem? Kanon, zapravo, uopće nije zadan, a brojna djela u njemu nedostaju. Kako opravdati izostanak Marulića, Zoranića – autora prvoga hrvatskog romana iz toga istog kanona? Uopće nije jasno što čini kanon – jesu li to djela do 20. stoljeća ili do 21. stoljeća? Ako je tako, onda je zapravo cijela starija hrvatska književnost izostala iz takvoga „kanona“! Nadalje, upitna je preporuka da imaju „prednost suvremeni tekstovi (kratke vrste) i komedija“. Što je onda sa spomenutim kanonom i izbornošću? Riječ je o nizu nedorečenosti, nejasnoća i kontradikcija. Također se sugerira da nastavnik „nastavne materijale odabire u suradnji s učenikom“. Time je njegova uloga u potpunosti marginalizirana jer ne znam na osnovi kojega znanja i kompetencija učenik to uopće može učiniti. Učenik se potiče da se „aktivno uključuje u kulturni i društveni život zajednice“, što također smatram da je nemoguće ostvariti bez angažmana nastavnika.

Teza da učenik „samovrjednuje radove, nadgleda i prati svoj napredak“ idealno je zamišljena, ali učenika u stvarnosti zanima prvenstveno ocjena jer je školski sustav i dalje usmjeren na takav oblik vrednovanja znanja, a samo znanje (prema Bloomovoj taksonomiji koja je implementirana u kurikulum) gotovo ne postoji jer se prednost daje svim drugim ishodima učenja. Dapače, učenici su iz moga nastavničkog iskustva vrlo kreativni i zainteresirani u interpretaciji petrarkističke, barokne ili romantičarske poezije, ali ona u kurikulumu nije ponuđena u popisu djela! No, zanimljivo, čitateljske kompetencije u kurikulumu u prvom se redu povezuju s Matematičkim područjem zato što „učenik čita od 1. razreda osnovne škole“!? No, da to može biti i povezano, svjedoči pjesma „Knjige“ našega najpoznatijeg haiku pjesnika i matematičara, akademika Vladimira Devidéa: Knjige „Zgužvane, / Izblijedjele korice: / Čuvaju svježe riječi.“

Zaključno

Smatram da u ovome obliku u kojemu jest kurikulum Hrvatskoga jezika ne bi trebao biti prihvaćen bez poboljšavanja. Recenziji prilažem i tabelarni prikaz s usporedbom

autora i djela u *Nastavnome programu hrvatskoga jezika za gimnazije* i u *Nacionalnome kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik* (prijedlog).

Predlažem sljedeće nužne poboljšice:

1. Hrvatski jezik kao materinski jezik treba izdvojiti iz Komunikacijsko-jezičnoga područja (zajedno sa stranim jezicima) u samostalno područje kao što je i Matematika.
2. Kurikul (i program) Hrvatskoga jezika u gimnazijama (kao školama koje učenike pripremaju za sveučilišne studije) treba biti napisan za 5 sati nastave tjedno prvenstveno radi povećanja sati jezičnoga izražavanja, dakle pismenosti, kao i poznavanja vrijednosti i uloge nacionalne književnosti.
3. Sadržaji domena (područja) - Komunikacija i jezik, Književnost i stvaralaštvo, Kultura i mediji (Napomena: popis književnih djela vezanih uz kazalište i medije i do sada je postojao u programu.) trebaju se izmijeniti i uskladiti sa sadržajem. Nastavni program treba jasno definirati i precizno propisati u skladu s ishodima koji iz njega proizlaze.
4. Kurikul treba sastaviti u suradnji sa znanstvenim dostignućima s područja jezikoslovlja i znanosti o književnosti, prema točno određenome programu koji prati te znanstvene discipline. U području književnosti treba se poštivati dijakronijski sustav i uskladiti proučavanje književnih stilova i epoha s drugim umjetnostima.
5. Kurikul treba predvidjeti sadržaj udžbenika i državnu maturu kao završetak gimnazijskoga školovanja. U pisanju kurikula (kao i udžbenika) trebaju se obavezno konzultirati istaknuti znanstvenici sa sveučilišta, iz HAZU, Matice hrvatske te Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje, koji se u svome znanstvenom radu usko bave jezikoslovljem i znanošću o književnosti (teoretičari i povjesničari književnosti), a posebno kroatisti – dakako uz suradnju sa školskim nastavnicima-praktičarima.

TABELARNI PRIKAZ

Usporedba autora i djela u Nastavnome programu hrvatskoga jezika za gimnazije i u Nacionalnome kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik (prijedlog)

	Nastavni program hrvatskoga jezika za gimnazije	Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik (prijedlog), 4. i 5. modul
1. RAZRED	HRVATSKA KNJIŽEVNOST Znanost o književnosti – teorija književnosti (izbor tekstova): Mihanović, Preradović, Nazor, Česmički, Crijević, Vraz, Nazor, Pupačić, Cesarić, Kranjčević, Andrić, Vidrić, F. Mažuranić, Gervais, Domjanić, Dizdār, Hasanaginica, Krilov, Fontaine, Andersen, M. Držić, Vojnović, Montaigne, Nemčić, Rilke, Salinger, Šenoa, Vj. Novak, Budak, Matoš, Kaleb, Pavličić Povijest književnosti: Čmorizac Hrabar, Bašćanska ploča, Vinodolski zakon, Lucidar, Zapis popa Martinca, Ljetopis popa Dukljanina, Rumanac trojski, Aleksandrida, Pismo Nikole Modruškoga, Hrvojev misal, Misal po zakonu rimskoga dvora, Šibenska molitva, izbor iz hrvatske srednjovjekovne poezije, Muka sv. Margarite SVJETSKA KNJIŽEVNOST Povijest književnosti - Biblija, Talmud, Kur'an, Gilgames, Mahabharata, Homer, Ezop, Alkej, Sapfa, Anakreont, Pindar, Eshil, Sofoklo, Euripid, Plaut, Katul, Vergilije, Ovidije, Horacije, Tibul, Marcijal, Sv. Augustin, sr.vj. epovi i roman, trubadurska poezija IZBORNI SADRŽAJI (književnost i kazalište) Budak, Pavlečić, Majer, Kolar, Dickens, Twain, Zagorka, Huxley, Brixey MEDIJSKA KULTURA Bourek, Dovniković, Vukotić, Grgić, Zaninović, animirani film, radiodrama	HRVATSKA KNJIŽEVNOST Hasanaginica EUROPSKA KNJIŽEVNOST mitovi, Ezop, Eshil, Sofoklo, Euripid, Plaut

2. RAZRED	HRVATSKA KNJIŽEVNOST Marulić, Česmleki, Šižgorić, A. Vrančić, Dž. Držić, Menčetić, Ranjinin zbornik, Lucić, Vetranović, Kamarutić, Zoranić, Hektorović, Pelegrinović, M. Držić, Gundulić, Bunić Vučić, Palmotić, Đurđević, Frankopan, Pavlinski zbornik, A. K. Zrinska, Habelić, Kanižlić, Katančić, Reljković, Kačić Miošić, Brezovački	HRVATSKA KNJIŽEVNOST M. Držić, Gundulić, Bunić Vučić
	EUROPSKE KNJIŽEVNOSTI Aristo, Rabelais, Cervantes, Shakespeare, Gongora, Marino, Calderon, Tasso, Corneille, Racine, Moliere, Voltaire, Goldoni, Goethe, Schiller, Byron, Lamartine, Wordsworth, Poe, Puškin, Ljermontov, Prešeren	EUROPSKE KNJIŽEVNOSTI Dante, Petrarca, Boccaccio, Shakespeare, Erazmo Roterdamski, Calderon, Goldoni, Moliere, Racine, Goethe, Heine, Puškin, Ljermontov, Poe, Keats, Wordsworth, Southey, Coleridge
	IZBORNI SADRŽAJI (književnost i kazalište) Crijepić, Bunić Vučić, Đurđević, Frankopan, Grabovac, Divković, B. Kašić, Križanić	
	MEDIJSKA KULTURA Sremac, Papić, Glušević, Krelja, dokumentarni film, radiovijest	
3. RAZRED	HRVATSKA KNJIŽEVNOST 19. st. Mihanović, Drašković, Gaj, Demeter, Štoos, Vraz, Preradović, I. Mažuranić, M. Mažuranić, Bogović, Botić, Tkaldević, Marković, J. E. Tomić, Jagić, Starčević, Freudenberg, Šenoa, Gjalski, A. Kovačić, Vj. Novak, J. Kozarac, Kranjčević, Hrvatska mlada lirika, Leskovar, Vojnović, Matoš, Vidrić, Begović, Domjanić, Galović, Nazor, Šimunović, Nehajev, I. Kozarac, Kamov	HRVATSKA KNJIŽEVNOST 19. st. Preradović, I. Mažuranić, Šenoa, Kumičić, Gjalski, Kovačić, Vj. Novak, J. Kozarac, Kranjčević, Leskovar, Matoš, Vidrić, Begović, Domjanić, Galović, Nazor, Kamov
	EUROPSKE KNJIŽEVNOSTI 19. st. Balzac, Flaubert, Gogolj, Tolstoj, Turgenjev, Dostojevski, Taine, Zola, Maupassant, bečka moderna, de Lisle, Gautier, Baudelaire, Verlaine, Rimbaud, Ibsen, Čehov	EUROPSKE KNJIŽEVNOSTI 19. st. Balzac, Flaubert, Gogolj, Tolstoj, Turgenjev, Dostojevski, Austen, Brontë, Maupassant, Baudelaire, Rimbaud, Ibsen, Čehov, Wilde, Whitman
	IZBORNI SADRŽAJI (književnost i kazalište) Scott, Gjalski, J. Kozarac, Hambašić, Tkaldević, Tomić, Begović, Nehajev	
	MEDIJSKA KULTURA Babaja, Golik, Berković, igrani film i televizijski film (u nastavcima)	

4. RAZRED	HRVATSKA KNJIŽEVNOST 20. st. Šimić, Krleža, Andrić, Cesarić, Tadijanović, Ujević, I. G. Kovačić, Balota, Kaštelan, Parun, Šegedin, Desnica, S. Novak, Marinković, Pupačić, Mihalić, Lukić, Slammig, Aralica, Fabrio, Šoljan, Šoljan, Pavličić, Brešan	HRVATSKA KNJIŽEVNOST 20. st. Aralica, Balota, Brešan, Cesarić, Desnica, Dizdar, Dragojević, Fabrio, Gervais, Šimić, Krleža, Tadijanović, Ujević, Kaleb, Kaštelan, S. Novak, Majetić, Marinković, Mihalić, Parun, Pavličić, Pupačić, Slammig, Šoljan, Šop, Tribuson, Vrkljan HRVATSKA „SUVREMENA“ KNJIŽEVNOST Baretić, Bauer, Simić Bodrožić, Čegec, Dedić, Drakulić, Ferić, Gavran, Golub, Gromača, Horvat, Jergović, Karuza, Kolanović, Maleš, Matanović, Matišić, Mićanović, Mrkonjić, K. Novak, Prtenjača, Sajko, Savičević Ivančević, Škunca, Šovagović, Štivilić, Štulić, Tomić, Ugrešić, Žagar
	SVJETSKA KNJIŽEVNOST 20. st. Proust, Pirandello, Jesenjin, Neruda, Lorca, Kafka, Hemingway, Faulkner, Brecht, Sartre, Camus, Ionesco, Beckett, Selimović, Hesse	SVJETSKA KNJIŽEVNOST 20. st. Ahmatova, Andrić, Anouilh, Beckett, Borghes, Brecht, Bulgakov, Calvino, Camus, Capote, Carver, Celan, Cristie, Cvetajeva, Duras, Eliot, Eco, Grass, Greene, Havel, Hašek, Hemingway, Hesse, Huxsley, Ionesco, Jesenjin, Joyce, Kafka, Kiš, Kundera, Lorca, Mann, Marquez, Miller, Milosz, Moravia, Musil, Neruda, Paz, Pessoa, Plath, Pirandello, Prevert, Proust, Rilke, Salinger, Saramago, Selimović, Solženjcin, Stone, Szymborska, Tagore, Vargas Llosa, Williams, Woolf, Yourcenar SVJETSKA „SUVREMENA“ KNJIŽEVNOST Ammaniti, Atwood, Baricco, Ray, Bruckner, Burgess, Coetze, Conrad, Botton, Doxiadis, Doyle, Džubran, Equiel, Frost, Gaardner, Gibson, Golding, Harris, Hosseini, James, Kertesz, Crauss, Kureishi, Lodge, Mc Carthy, Munro, Murakami, Nothomb, Orwell, Palahniuk, Pamuk, Parsons, Rice, Schlink, Somosa, Soucy, Stüskind, Tolkien, Viewegh, Wallace, Zafon
	IZBORNI SADRŽAJI (književnost i kazalište) Cesarec, Sudeta, Kozarčanin, Vida, Božić, Matković, Dragojević, Musil, Bulgakov, Borges, Kundera MEDIJSKA KULTURA Vrdoljak, Hanžeković, Babaja, Marušić, Papić, televizijski film, radiodrama (Bajsić), radio vijest i komentar (Glavašević)	

Autori postojećega Nastavnoga programa hrvatskoga jezika za gimnazije jesu: dr. sc. Marko Samardžija (voditelj), dr. sc. Vinko Brešić, Iva Bubalo (II. gimnazija), dr. sc. Dunja Fališevac, Olga Jambrec (AZOO), Vesna Muhoberac (V. gimnazija), dr. sc. Vlado Pandžić, dr. sc. Ivo Pranjeković, dr. sc. Stjepko Težak.

70. Vesna Slaviček, prof.

Ugostiteljska škola Opatija, Opatija

Osnovna škola Srdoči, Rijeka

Zaključak

Odgojno-obrazovni sadržaj prijedloga novog *kurikuluma* je pozitivan pokušaj prilagođavanja međunarodnim dimenzijama obrazovanja, ali u velikom odmaku od naše tradicije obrazovnog sustava. Istovremeno je preuzimanje metodologije iz inozemnih izvora nedosljedno i manjkavo u postavljanju tehničkih koncepata, kao i u određivanju vještina. Već prilikom određivanja ishoda unutar tehničkih koncepata (koji su alati za razvoj navedenih vještina), potrebno je odmah na početku odrediti koje vještine je uputno razvijati na određenom povijesnom sadržaju. Zatim, nedostaju odgojne i etičke dimenzije poučavanja koje razvijaju i oblikuju etičke norme učenika. Zahtjevnost ishoda ne prati dobnu zrelost učenika za shvaćanje vrlo složenih povijesnih procesa i pojava. Tako je razrada odgojno-obrazovnih ishoda za osnovnu školu puno obilnija od istih za srednju školu. Ishodi za gimnazije i strukovne škole ne mogu biti iste razine složenosti, nego je potrebna njihova diferencijacija. Za provodivost u strukovnim školama, nužno je pojednostaviti ishode i spustiti kriterije njihove zahtjevnosti. Cilj poučavanja povijesti kroz sve odgojno-obrazovne cikluse ima isti cilj, tj. razvijanje sposobnosti kritičkog povijesnog mišljenja uz stjecanje istih vještina povijesnog mišljenja, ali putevi njegovog ostvarenja za učenike trogodišnjih, četverogodišnjih škola i gimnazija nisu isti.

Prije svega, potrebno je objasniti viziju mjesta i važnosti nastave povijesti u općeo-brazovnim programima osnovne i srednje škole, tj. strukovnih škola i gimnazija s različitim programima, jer ne može biti isto poučavanje povijesti u prirodoslovnoj, klasičnoj ili općoj gimnaziji, kao ni u strukovnim školama za školovanje učenika različitih zanimanja. Razrada koja bi slijedila potrebnu diferencijaciju nastave povijesti u školama s različitim nastavnim programima rezultirala bi i korjenitim promjenama samog prijedloga *kurikuluma* povijesti.

Prijedlog *kurikuluma* u oblikovanju obrazovnog standarda ne slijedi u dovoljnoj mjeri obje kategorije znanja i sposobnosti, nego naglašava razvoj sposobnosti povijesnog mišljenja, a zanemaruje temeljna povijesna znanja. Izbor nastavnih tema osnovne i srednje škole je neujednačen i manjkav te je potrebno doraditi njihov izbor.

Zanemaren je metodički priručnik za srednje strukovne škole koji je metodološki i izborom nastavnih tema usmjeren prema ishodima učenja i kompetencijama, usklađen sa Europskim kvalifikacijskim okvirom, a koji je postigao mjerljive i pozitivne rezultate u eksperimentalnim strukovnim školama.

Provedivost *kurikuluma* otežana je zbog teške prohodnosti, složenosti i obimnosti te bez konkretiziranih ishoda na sadržajima. Doradom prijedloga *kurikuluma* za nastavni predmet Povijest i njegovim ispravcima, nastavnicima bi bio prihvatljiv i koristan u budućoj praksi za nastavu povijesti. Ali, ostaje upitno koliko bi nova reforma obrazovanja bila provodljiva i učinkovita bez potrebnog licenciranja nastavnika i njihovog kontinuiranog stručnog osposobljavanja.

71. Prof. dr. sc. **Dean Slavić**

Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu

Uputnik za istrebitelje – prošireno izdanje

Ne bojim se ja umrijeti /Za slobodu i za dom /Već se bojim, kada odem /Da ti krila ne slome

Ime, autori, literatura

Tekst koji je nazvan *Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik* nikada ne bi smio postati obvezujući dokument. Razloga ima puno, a krenimo od imena, koje i ovdje biva znakovito. Hrvatska riječ za *kurikulum* bila bi kurikulum, a *kurikulum* je tipična za susjedni srpski jezik. No, u hrvatskom jeziku imamo svoju izvornu riječ koja glasi uputnik.

Nastavit ćemo s autorima, ili možda bolje reći potpisnicima teksta. Držim da bi među osobama koje bi se prihvatile ovakva posla moralo biti više od polovice onih koji ispunjavaju dva osnovna uvjeta, naime da su studirali kroatistiku i da se bave znanošću o književnosti. Među potpisnicima *kurikuluma* nema ni jedne takve osobe. Kako to da među ovim ljudima nema upravo ni jednoga jedinoga povjesničara književnosti? Poglavitno je začudno što nema stručnjaka za stariju hrvatsku književnost – cijelo razdoblje od 12. pa do početka 19. stoljeća pokrivaju osobe koje nikada nisu objavile ništa recenzirano o tomu dobu. Ovakav bi dokument morao potpisati i neki metodičar koji se bavi višim razredima osnovne škole i srednjom školom. Naravno, kazat će oni koji su imali čast sastavljati „radnu skupinu“ – ali nije se nitko takav javio na natječaj. Rečeno je najbolji dokaz da je sam sustav kojim su se birale osobe što će pisati tako bitan dokument u srži pogriješan. Konačno, glede ideologije, dokument nacionalne važnosti morali bi pisati ljudi različitih opredjeljenja – ovdje imamo jednu dominantu osobu koja je članica ljevičarske stranke. Što ne bi naravno bilo po sebi loše, kad bismo imali i drugačijih stručnjaka te razine utjecaja.

Pogledajmo kako ovi stručnjaci definiraju hrvatski jezik: „Hrvatski jezik materinski je jezik većini učenika, jezik na kojemu uče učenici drugih naroda i nacionalnih manjina, jezik javne komunikacije i jezik u službenoj uporabi u Republici Hrvatskoj.“ Kako to može biti: tekst govori o drugim narodima, a nema prvoga naroda? Zar je autore bilo sram napisati hrvatski narod? Smeta li im ta sintagma? Ili im je bilo teško imenovati nacionalne manjine, pa su onda prešutjeli i naš hrvatski narod? Koji su to „drugi narodi“? Držim da je rečenica usmjerena izravno protiv Ustava.

Ono što mora zabezeknuti u popisu literature jest potpun izostanak povijesti hrvatske književnosti. Iz starijega vremena nema Slavka Ježića, iz novijega doba ni traga od Ive Frangeša, Dubravka Jelčića, Slobodana Prosperova Novaka, Vinka Brešića i Krešimira Nemeca.

Ishodi

Cjelovit prikaz *kurikuluma*, teksta koji ima 318 stranica, zahtijevao bi puno prostora. Ukratko se mogu osvrnuti na dio nazvan „D odgojno-obrazovni ishodi u predmetu hrvatski jezik“ koji ima i vrijednih elemenata i pomnih razrada – uz nešto *copy/paste* pristupa. Sam pokušaj opisa razina usvojenosti zaslužuje pohvale, iako su razlike između kolokvijalno rečeno trica i četvorki, katkad i četvorki i petica, vrlo tanke. Slaba je strana ovoga dijela prije svega činjenica da je slovnica svedena uglavnom na uporabu u konkretnim situacijama tvorbe tekstova. O ovakvu konceptu mogu više reći jezikoslovci, što ja nisam, ali mi izgleda bolno očitim nedostatak ravnoteže. Istodobno je puno prostora dano usmenom izrazu, i poglavito razgovoru. Cijelo je poglavlje vrlo ambiciozno jer držim da je teško ostvariti navedene ciljeve u zadanom broju sati. Nadalje, ovdje je prenaplašena važnost učenika, pa čitamo iskaz: Predmet razgovora trebaju biti isključivo učenikove predodžbe o tekstu, kakve je sam oblikovao na temelju doživljaja i razumijevanja. Dobro da je spomenuto razumijevanje, no, sa stajališta teorije književnosti, pogibao od emocionalne zablude pri ovakvoj je uputi velika. Sa strane metodike, uputa smanjuje, a možda i ukida ulogu učitelja. Ovakvi iskazi jednostavno zaboravljaju da je učitelj osoba s najviše iskustva u razredu, te da na izravan ili neizravan način pruža smjernice. Učitelj mora biti nositeljem tradicije pristupa tekstu, samo on može u razredu procijeniti stupanj istinske novosti koji bi učenikove ideje eventualno donijele. Ni u ovom poglavlju nije otvoren prostor za dio koji je možda i najvažniji u nastavi pismenoga izražavanja: učiteljevim ispravicima učenikova teksta.

Pogrješke u predloženu sustavu

Usredotočit ćemo se sada na „Dodatak, Popis predloženih književnih djela za cjelovito čitanje.“ Treba ipak znati da kurikulum u dijelu F određuje nastavniku u gimnaziji da po ciklusu izabere za lektiru tri antologijska teksta i tri suvremena. Uputa je dalekosežna: prvo, ovime se ukida vremenski slijed, i drugo, stavlja se velik naglasak na učiteljev izbor. Ukratko, učenici u raznim školama imat će različita čitateljska iskustva. Ovakav pristup vodi u nered i ukida ono što traži svaka kultura, naime bitan stupanj podudarnosti.

Glede samoga popisa, autori se odmah ograđuju, pa kažu da je riječ o onim tekstovima koji su „prikladni za učenikovo samostalno cjelovito čitanje“. Stoga, kažu, nema Don Quijotea, Homera, Biblije i niz pisaca iz starije hrvatske književnosti. Meni se čini da je prava namjera bila udaljiti od učenika Bibliju. Grčki mitovi mogu se čitati u izboru, pa bi se onda tako mogla čitati i Biblija.

Sjećamo iz postupaka iz doba komunizma kad su nam u čitankama servirane cenzurirane inačice Šume Striborove bez Boga na kraju teksta, a Začudeni svatovi bili

su zgodno skraćeni točno tamo gdje se sin zaljubljuje u Janju jer ju vidi da se moli. Revolucija koja traje uzima svoj danak.

Valjalo je također maknuti stariju hrvatsku književnost, da se napravi mjesta za nešto drugo. Niz nastavnika koji potpisuju *kurikulum* dobro zna da nema lektire bez pripreme i naknadne provjere recepcije.

Zašto autori *kurikuluma* nisu napisali što iz izabranih opusa oni predlažu? To bi im bila dužnost, a tako su bili učinili autori staroga programa. U ovom uputniku uz pjesnike i pripovjedače imamo tek „izbor iz poezije“ i „izbor iz kratke proze“.

Pisci kurikula neizravno kažu da neka djela nisu pogodna za cjelovito čitanje, jer su opsežna i složena. Čini se po tome da nikada nisu držali u rukama Musilova Čovjeka bez osobina, koji je ušao u njihov popis. Po autorima, učenici mogu te tisuće stranica složene i stvarno sjajne proze čitati samostalno i cjelovito. Oni također misle da učenici mogu samostalno čitati Čegeca, Maleša i Mrkonjića. Predložio bih njima da samostalno i cjelovito pročitaju Mrkonjićevu pjesmu Markiza, koja mi se inače sviđa.

Popis onih djela koje imamo prije svega je nejasan i loše pružen, jer slijedi abecedni red, a ne daje jasno i sustavno književna razdoblja i razrede. Kazat ću opet da nema kulture bez bitne razine jedinstva, a to znači bez kanona. Kanon je i ovdje nazočan, ali je lukavo skriven, upravo abecednim nizom. Pogledajmo zašto.

Popis djela i autora koji se predlažu biva velikom prijevarom, koja sustavno uništava cijeli jedan dio hrvatske književnosti. U prvoj polovici dvadesetoga stoljeća imamo Miroslava Krležu i Ivu Andrića, ali nemamo Budakovo Ognjište i nemamo Cesarčeva Zlatnoga mladića. Novi naraštaji Hrvatica i Hrvata, i građana Republike Hrvatske, opet ne će upoznati moralnu snagu i smisao za stvarnost koju imaju Anera i Lukan, pa ni njihova ograničenja, i ne će upoznati najbolje prikazanoga negativca hrvatske književnosti Blažića. Zašto nema Ognjišta? U kulturi gdje toliki i toliki stručnjaci uporno govore učenicima, studentima i čitateljima da biografija pisca nije bitna, nego da je presudno važan tekst – eto, upravo životopis autora uništava njegove likove. Hoćemo li djeci, opet, suditi za roditeljske grijehe? Ne bih volio da me ovdje krivo shvate, pa ću kazati da bih odobravao kad bi netko govor o Ognjištu iskoristio i kao prigodu za osudu zločina koje su planirali i počinili neki pripadnici ideologije koju je Budak zagovarao, ili kad bi kritički govorili o toj ideologiji. Tako, nesumnjivo, predavači znaju činiti i dok govore o Krleži. Ognjište ima preko 800 stranica, dostatno bi bilo da učenici čitaju izbor iz romana – po meni najboljega djela što ga Hrvatska ima u tom žanru. U njemu nema ideologija iz II. svjetskoga rata, događaji se zbivaju znatno prije toga.

Činjenica da nema Cesarca upravo je bolno indikativna. U negativcu iz Zlatnoga mladića lako bi se uočilo tako puno pojava iz sadašnjice, a mješavina psiholoških uvida i raščlambe društvenih uvjeta čini djelo nezaobilaznim. Vjerujem da bi se u majstoru samoreklamerstva iz romana mnogi brzo prepoznali.

Među piscima iz naraštaja Razloga nalazimo Zvonimira Mrkonjića, ali nema autora izrazito domoljubnih opusa Dubravka Horvatića i Borisa Marune, dapače uopće

nema emigranata. Nema ni Tončija Petrasova Marovića, pisca vjerojatno najbolje pjesme razlogovskoga naraštaja, Sonate za staro groblje na Sustipanu.

Kako se primičemo sadašnjosti, tako stvari postaju jasnijima. Na primjer, među pjesnicima koji su počeli krajem sedamdesetih i početkom osamdesetih godina nalazimo semantičke konkretiste Branka Čegeca i Branka Maleša, koji su ljevičari. Zašto nema antipoda, kreacionista i kršćanskih pjesnika Nevena Jurice, Drage Štambuka, Ivana Tolja i Božidara Petrača? Osamdesete su prema stavu lijevoga intelektualca Antuna Vujića, kojega iznimno cijenim, bile doba restaljinizacije. Iz proze toga doba imamo Tribusona, što je lijepo – ali je iz programa izletio Veljko Barbijeri, autor Epi-tafa carskoga gurmana, romana koji je i čitljiv i precizan, i kritičan i humorističan.

Horvatić se uporno ograničava na dječju književnost. Kako puno bi mladima mogla reći pripovijetka Vruća listopadska noć, koja ustvari pripovijeda o našim Schindlerima, i svjedoči da se dobro može činiti i za vlasti zlih ideologija. Pripovijetka je za komunizma bila zabranjena. Horvatićeva Pjesan Lazarova jest pjesma cijeloga naraštaja koji je proživio prijelomno doba obnove naše hrvatske države. Hitrec je također za autore *kurikuluma* samo pisac za djecu. Očito nisu čitali Kolarove, roman s prvorazrednim kajkavskim dijalogima, a ništa im ne govori ni roman o banu Jelačiću.

Izbor *kurikuluma* iz još novije književnosti slični na promidžbeni izlog Hrvatskoga društva pisaca – oni očito prevladavaju. Ne smeta mi velika količina mladih pisaca ljevičara. Nadam se samo da ne će povjerovati onima koji im neizravno tepaju da su za hrvatsku ljevicu, i uopće kulturu, bitniji od Cesarca ili Marulića. Naime, medijska pompa i režimska potpora jesu plodno tlo za napuhanost. Napuhanost vodi u površnost, a površnost u zlo. Imaju pravo svi koji misle da se medijskom pompom i režimskom potporom puno toga može postići.

Desni je dio spektra sada posve okrnjen. Nema Mire Međimorca, koji je po godinama istina stariji, ali ozbiljno počinje pisati nakon rata, a biva autorom možda i najbolje knjige o Domovinskom ratu, Piše Sunja Vukovaru. Kamo je nestao Ratko Cvetnić? Ima li u njemu previše desnih elemenata? Ili se možda zamjerio nekim ljevičarima svojim drugim proznim djelom? Ne znam kamo i komu pripadaju Robert Međurečan i Davor Velnić, ali mislim da na kraju mogu biti ponosni na to što ih u *kurikulumu* nema.

Mogao bih još nabrajati nepravедno izostavljene: u nizu članaka koje sam napisao i ja sam preskočio neke autore stoga što ih osobno poznajem ili sam ih poznao, a htio sam biti do kraja objektivnim. Ovdje moram spomenuti Darka Dekovića i njegovu poemu Dolina noćnih prikaza, zatim Mladena Machieda i pjesmu Su-andeoska; autor je inače napisao da je Hrvat sjetan, ali čvrst, što mi izgleda prvorazrednom prosudbom nacionalnoga bića. Popis iz kurikula koji je postavljen prikazanim načinom morao bi naći mjesta za pjesnike Borisa Domagoja Biletića, Dubravka Pušeka i Josipa Rabara.

Još i ovo: ako već imamo balkanske autore koje su pisali uglavnom srpski ili bošnjački – Andrića, Selimovića i Kiša – zašto nema Hrvata Josipa Novakovicha, vani

uvelike priznatoga anglofonoga pisca? Za početak, preporučujem Yolk, Žumanjak – knjigu u kojoj mi Hrvati možemo pročitati puno toga o sebi, pa i ono što nam se možda ne bi sviđalo. Autori popisa uvrstili su i tekstove za glazbene pjesme Branimira Štulića, a naravno da nema Jure Stublića. Znakovito je da Štulić hvali i zaziva Balkan. Što pjeva i piše Stublić znamo svi – ima u njega čistoga domoljublja, pa onda i tekst o gangsterima koji su opljačkali cijeli narod djeluje upravo patriotski. Nisu li stihovi iz Gibonijevih Zlatnih godina vrijedni pozornosti?

Meni se čini da je izbor u ovom *kurikulumu* išao za XX. stoljeće po ovakvu ključu: u starije doba, Jugoslaveni srpske orijentacije naprijed, Hrvati stoj. U novije doba: veliki ljevičari naprijed, domoljubi stoj. Ima naravno iznimaka. Pisci *kurikuluma* uporno sijeku cijelo jedno plućno krilo hrvatske književnosti, a istodobno govore o „prihvatanju međukulturnih razlika“.

Kakav nam sustav treba?

Pisci koje ovdje predlažem trebali bi ući samo u onaj lektirni kanon koji bi bio široko postavljen prema autorima koji su još uvijek biološki živi. Osobno međutim mislim da bi lektirni kanon trebao, uz doista rijetke iznimke, biti posvećen prije svega umjetnicima koji su živi još samo po svojem djelu. Konkretno, od biološki živih pisaca, valjalo bi uvrstiti možda pet tekstova. S druge strane, problem slobodnoga izbora može se riješiti na jednostavan način. Jedan od 35 nastavnih tjedana mogao bi biti posvećen svemu onomu što žele roditelji, učenici i nastavnik. Tu ne bi trebalo biti nikakvih drugih ograničenja. Preostala 34 tjedna valja jasno i nedvosmisleno odrediti tako da učitelji i učenici točno znaju što im je čitati za lektiru i što na satu.

Na kraju

Da u *kurikulumu* nema ničega spornoga osim pojedinosti koje sam naveo, on ne bi smio dobiti prolaznu ocjenu. Ovaj opsežan tekst valja što prije poslati u muzej, a počinitelje, i one prave i one potpisane, valja kazniti tako što će im se omogućiti da i dalje slobodno pišu što žele i objavljuju gdje hoće. Apeliram na one zastupnike u Hrvatskom saboru koje vodi geslo Sve za Hrvatsku, Hrvatsku ni za što, i apeliram na one zastupnike koje vodi davna riječ Pošteno. Molim ih da nikada ne dignu ruke za ovakav dokument. Apeliram na tobožnje autore ovoga *kurikuluma* da jednostavno podnesu ostavke, te da i ne pokušaju popraviti ono što je nepopravljivo. Konačno, apeliram na one koji su pri nastanku *kurikuluma* zapovjednički šaptali. Molim ih da skupe hrabrosti i poštenja, pa javno kažu svoja imena. Držim da oni u književnom svijetu imaju toliko moći u svojim rukama da im ovakva sitna afera ne bi nimalo štetila. Ustvari se u hrvatsku književnost najjednostavnije i ulazi tako što se pred njima klekne.

Javnost mora znati još jednu pojedinost. Resorni je ministar nedavno rekao da će u posao uključiti i zagrebačku kroatistiku. Odsjek na kojem sam zaposlen doista je sastavio svoje mišljenje. Ono se sastoji od stavova koje su sastavljaču poslale pojedine katedre. Budući da sam svoja stajališta poslao samostalno, ona u taj tekst nisu uključena.

Volio bih vidjeti doista nacionalni uputnik za hrvatski jezik, onaj koji bi obuhvaćao cjelinu hrvatskoga bića. Do te mi je cjeline stalo zbog onih koji su bolji od mene, i o kojima govore Stublićevi stihovi s početka članka. Stalo mi je do cjeline hrvatskoga nacionalnog bića i zbog onih tek dolaze, a za koje bih volio da budu bolji od mene. Njima moramo pružiti cjelinu hrvatske predaje. Upoznatost s cjelinom tradicije jedini je način razvoja individualnoga talenta.

72. Doc. dr. sc. **Dubravka Smajić**

Fakultet odgojnih i obrazovnih znanosti u Osijeku,

Odsjek za filologiju,

Katedra za jezikoslovlje i književnost,

Recenzija prijedloga predmetnoga kurikula Hrvatskoga jezika

Prilog stručnoj raspravi

Prilozi za stručnu raspravu o prijedlogu predmetnoga kurikula Hrvatskoga jezika u ovoj se recenziji odnose samo na područje komunikacije i jezika (A), i to za prva tri ciklusa, dakle za osnovnu školu, s većom pozornosti na prva dva ciklusa, tj. na mlađu školsku dob. Sadržaje književnosti i medijske kulture u ovim prilogima ne ocjenjujem budući da sam usko stručno usmjerena na jezikoslovlje. No ističem da podupirem stručne ocjene o popisu lektira koje valja dopuniti i u skladu s tim upotpuniti i kurikulne sadržaje. Osobito podupirem zahtjeve da se naslovi književnih djela neprimjerena i neprihvatljiva sadržaja za djecu ispuste s popisa lektire.

Opće napomene

U području Komunikacija i jezik u velikoj mjeri pretežu ishodi koji se tiču komunikacije nad onima čisto jezičnima. Snažan je naglasak na ovladavanju komunikacijskim kompetencijama te praktičnim jezičnim znanjima i sposobnostima radi postizanja odgovarajuće razine komunikacijsko-funkcionalne pismenosti, što upućuje i na približavanje škole životu. Gramatička se građa ne usvaja kao izdvojeni, apstraktni sadržaj, nego isključivo u funkciji jezičnoga izražavanja, što je svakako pozitivno. No i u prijašnjim se programima u tom smislu težilo unutarpredmetnoj korelaciji i zahtijevalo cjelovit i funkcionalan pristup građi. U ovom je programu taj komunikacijski segment značajno naglašeniji, odnosno prenatlažen je, tako da se cjelovito gledano prevelik prostor namjenjuje jezičnim djelatnostima, što s druge strane ima kao posljedicu nedostatak prostora za gramatičke sadržaje, stoga su oni u programu reducirani, a time onda i nepotpuni. Podsjećam na jedan vrlo značajan dokument - Zajednički europski referentni okvir za jezike – ZEROJ (engl. *Common European Framework of Reference for Languages* – CEFRL, Vijeće Europe, 2005.), čija je osnovna postavka da se usvajanje znanja stranih jezika odvija u pet jezičnih djelatnosti koje su sve navedene kao jednako važne: jezična ustrojstva (gramatika i rječnik), čitanje, pisanje, slušanje i govorenje. Ako je za učenje stranoga jezika nužno usvajati gramatiku, zar onda to za materinski nije potrebno? Kako će se usvajati gramatika stranih jezika

bez posjedovanja ikakvih gramatičkih znanja o prvome, materinskom jeziku? Treba imati na umu i to da učenje pojedinih gramatičkih sadržaja značajno potiče apstraktno mišljenje i razvija pamćenje kao mentalnu funkciju (što se, uobičajeno, nikada ne vrjednuje u obrazovnim ishodima, iako je u pitanju važno obrazovno postignuće). S druge su pak strane u program uključeni i pojedini vrlo zahtjevni komunikacijski sadržaji neprimjereni učeničkoj dobi (u trećem ciklusu), a koji pripadaju području retorike kao zasebne discipline, čime se bave fonetičari i za čiju obradu učitelji nisu dostatno osposobljeni.

Komunikacijski sadržaji vrlo su detaljno i jasno opisani, za razliku od gramatičkih sadržaja za koje je jasno jedino to da trebaju biti u funkciji jezičnih djelatnosti, ali ne i u kojem se opsegu trebaju obraditi da bi se primjereno usvojili, a i da bi doista bili u komunikacijskoj funkciji.

Upoznavanje s različitim vrstama obavijesnih tekstova pretjerano je naglašeno u ishodima svih triju ciklusa, a često na uštrb, primjerice, književnih tekstova. Same po sebi izvanknjiževne tekstovne vrste (razne administrativne, obavijesne, novinarske vrste itd.) općenito su ograničene u leksičkoj i sintaktičkoj raznovrsnosti i semantičkom bogatstvu, katkada su i klišeizirane, stoga je njima trebalo dati funkcionalno dovoljan, ali ipak ograničen, tj. najnužniji prostor. Naime, oni ne omogućuju toliko bogaćenje djetetova rječnika ili, primjerice, usvajanje širine sintaktičkih ustrojstava i morfoloških oblika, kakve pruža književni izvor. Kada dijete otkrije bogatstvo jezičnoga ustroja i ugradi ga u svoj mentalni sustav, lako će razumijevati i svaku drugu funkcionalnostilski ograničenu tekstovnu vrstu i snaći se u izražavanju njome. Stoga pri odabiru tekstovnih vrsta treba dati određenu prednost književnim vrstama.

Kurikul Hrvatskoga jezika u području komunikacije i jezika nije usmjeren na njegovanje hrvatskoga nacionalnoga i kulturnoga identiteta kao identiteta Hrvata kao većinskoga naroda države Hrvatske, a potom i ostalih manjinskih naroda koji također izgrađuju taj hrvatski identitet živeći i djelujući u istoj državi. Iako je sastavnica nacionalnoga identiteta uobičajena u jezičnim kurikulumima ostalih naroda i država, u jezičnom području Hrvatskoga jezika, odnosno u jeziku kao temeljnom graditelju toga identiteta, u ovom je kurikulumu ta sastavnica izostala. Valja podsjetiti da Hrvati imaju samo jednu domovinu i samo jedan nacionalni kurikulum, te ako se upravo u njega ne uključi kao temeljna sastavnica izgradnja hrvatskoga identiteta na temelju jezika Hrvata, onda se nigdje drugdje, ni u kojem drugom kurikulumu i ne će! Kurikulum Hrvatskoga jezika nije zadaća izgrađivati tuđe nacionalne identitete jer za to postoje nacionalni kurikuli u matičnim državama drugih naroda, a koji su manjinski u Hrvatskoj. Kurikulum Hrvatskoga jezika zadaća je štititi kulturne identitete manjinskih naroda u Hrvatskoj i poštivati druge narode, ali ne i izgrađivati njihove identitete (jer to ovaj kurikulum i ne može), nego izgrađivati svoj, hrvatski identitet. Manjkavosti u tome uočavaju se i u sljedećem:

- U odgojno-obrazovnim ciljevima učenja jezično-komunikacijskoga područja kurikula nije nigdje naveden ni pridjev hrvatski, a napose ne sintagma hrvatski jezično-kulturni identitet.

- Nigdje se u jezičnom području kurikula ne spominje glagoljica – hrvatsko pismo koje je simbolom i nositeljem hrvatske kulture - iako se u posljednje vrijeme mnogo radi upravo na oživljavanju njezine prisutnosti u suvremenom društvu te unatoč tomu što je to sadržaj kojim su se djeca u nastavi već u mlađoj školskoj dobi s veseljem bavila.
- Hrvatski se jezični identitet izgrađuje i uporabom hrvatskoga stručnog nazivlja, a nikako ne služenjem nepotrebnim tuđicama ili čak uvođenjem novih tuđica za (ključno!) stručno pojmovlje, a kojima ne pronalazimo značenjsko uporište ni u jednom recentnom hrvatskom rječniku standardnoga jezika, pa ni u najnovijima.

Tuđice (nove tuđice u stručnom pojmovlju) za koje postoje dobre i ustaljene hrvatske zamjene:

prototipni → ogledni (primjeri), tipski, pralikovi

sluša s izrazom interesa → zanimanja

period → razdoblje

formulacija ishoda → oblikovanje, sastavljanje

komponente → sastavnice

strukture → ustrojstva

geografski → zemljopisni

neologizmi → novotvorenice

online novine → mrežni

post na forumu → članak, komentar

Europass → natuknični životopis

tema i rema → dano i novo

domena, sumativno, komunikator itd.

Domene treba zamijeniti izrazom unutarpredmetna područja ili potpodručja. Za sumativno je bolje hrvatski reći zbirno/zbirom. Komunikator je sudionik komunikacije, govornik, priopćavatelj.

Autori nisu uvijek pazili kako će i čime izraziti svoje tvrdnje pa jezičnih nepravilnosti i nespretnosti ima u tekstu još, npr. nehrvatski oblici kao *kurikulum* umj. kurikulum; *kurikularni*, *kurikulumski* umj. kurikulumni; izvještava, osvještava umj. izvješćuje, osvješćuje; obavezno umj. obvezno (obvezatno); prosvjetni radnici umj. prosvjetni djelatnici; nehrvatski način izražavanja posvojnosti (imenicom u genitivu umj. pridjevom): potrebe učenika umj. učenikove/učeničke potrebe; učenik se slobodno izražava bez prekida i ispravljanja učitelja (što je čak i dvosmisleno!) umj. bez učiteljeva ispravljanja; uz pomoć učitelja umj. uz učiteljevu pomoć; ostale pogriješke: pleonazam velika većina; stvara govorne umj. govorene tekstove; tekstni umj. tekstovni ili tekstualni itd.

Takvo promicanje tuđica i nehrvatskih oblika ne omogućuje u Hrvatskoj nužan društveni prestiž hrvatskoga jezika nad stranim jezicima, a ponajprije nad engleskim jezikom - prestiž koji je ugrađen u hrvatski Ustav u odredbi o hrvatskome kao službenom jeziku u Republici Hrvatskoj. ...

Zaključak

Prijedlog predmetnoga kurikula Hrvatskoga jezika u području Komunikacija i jezik usmjeren je poglavito na razvijanje učenikove komunikacijske kompetencije, što je samo po sebi pozitivno, no ta je usredotočenost na komunikacijske sadržaje proširena i produbljena do te mjere da su poneki od ishoda (3. ciklus) i prezahtjevni za osnovnoškolsku dob, a gramatički sadržaji potpuno zagušeni u programu, izostavljeni ili su pak nejasnoga opsega, pa je očekivati da će u praksi gramatička kompetencija učenika ostati zabrinjavajuće manjkava.

Reduciranjem gramatičke građe postiglo se sadržajno rasterećenje učenika, no prezahtjevnost komunikacijskih sadržaja ponovno će ih jednako opteretiti.

S obzirom na visoku zahtjevnost komunikacijskih sadržaja u nastavi učitelji ne će biti dovoljno osposobljeni za izvođenje takva programa pa bi se u njegovu ostvarivanju mogli voditi linijom manjega otpora, što onda može rezultirati potpuno formalnim pristupom takvoj nastavi. Takve bi posljedice za učenike bile mnogo štetnije nego njihovo školovanje prema sadašnjem programu.

Program predmeta Hrvatski jezik po svojoj prirodi mora biti jasno hrvatski orijentiran, što ovaj program velikim dijelom nije.

73. Prof. dr. sc. **Denis Sunko**

Fizički odsjek Prirodoslovno-matematičkog fakulteta,
Sveučilište u Zagrebu

Osvrt na projekt *Cjelovite kurikularne reforme*

1. Općenite napomene

Veoma je lako postići da se svi slože oko neke izjave. Treba samo naći izjavu koja izražava neko opće stajalište: svi smo za mir i protiv rata, recimo. No što ako je domovina napadnuta? U tom je kontekstu nečija izjava da je “za mir” u suštini poziv na kapitulaciju. Tko neće kapitulaciju, ne može ga se optuživati da je “za rat”. Odnosno, tko ga tako optužuje, zapravo je u službi neprijatelja.

U istom duhu, naravno da su svi uvijek i oduvijek “za reformu”. Svatko zna za nešto što ne valja, a ne može se promijeniti dok se nešto drugo ne promijeni, i eto još jednog zagovornika reforme! Međutim, takav se opći stav ne može koristiti kao argument u korist konkretnog prijedloga koji je pred nama. Pitanje koje se postavlja je da li je taj prijedlog dobar.

Na žalost se već i na ovoj najopćenitijoj razini primjećuju pokušaji odgovornih predstavnika Ministarstva da prijedlog podupiru tvrdnjama, koliko ga je ljudi pisalo, i koliko on ima stranica. Konkretno, radi se o oko 400 ljudi i 3000 stranica. Ni ti pokušaji ni te činjenice ne govore ništa o prijedlogu, osim da ga je Ministarstvo već odlučilo podržavati svim sredstvima, bez obzira na tijek rasprave i argumente u njoj.

2. Zakonski okvir

Da bi se neki program provodio kao eksperimentalni u školama, potrebno je ispuniti precizno određene parametre, koji su nabrojani u Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama. Zakon u članku 29 propisuje da eksperimentalni program sadrži ciljeve, zadaće, obrazovne rezultate, sadržaj, mjesto i način izvođenja, vrijeme potrebno za realizaciju programa, prostorne, kadrovske i druge uvjete, način stručnog praćenja i vrednovanja programa, te financijska sredstva potrebna za realizaciju programa. Predloženi *kurikularni* dokumenti sadrže samo manji dio ovih informacija, a uopće ne sadrže podatke o načinu stručnog praćenja i vrednovanja programa, kao ni prostorne, kadrovske i druge uvjete ili financijska sredstva potrebna za realizaciju. Prema tome, nije moguće zakonito pristupiti pilot-programu implementacije ove reforme u rujnu, unatoč najavama iz Ministarstva.

U slučaju da Ministarstvo ustraje u uvođenju takvog programa bez ispunjavanja zakonskih uvjeta, svi dionici obrazovnog sustava - HAZU, sveučilišta, fakulteti, kao i stručne udruge - trebali bi bilo pojedinačno bilo zajedno podnijeti tužbu za zaštitu zakonitosti. Mislim da bi bilo korisno što prije upozoriti saborski Odbor za znanost i školstvo na mogućnost takvog razvoja događaja. U svakom slučaju, ne smije se ostaviti sloboda Ministarstvu da slobodno procjenjuje treba li se, i koliko, pokoravati zakonu.

3. Obrazovni okvir

Osnovni je okvir hrvatskog obrazovnog sustava borba za satnicu, koja potkopava sve pokušaje da se najbolji dosezi hrvatskog društva pozitivno odraze u školama. Dominantna uloga borbe za satnicu u oblikovanju obrazovnog procesa ima svoje porijeklo u zloglasnoj "Šuvarovoj reformi" s kraja sedamdesetih godina prošlog stoljeća. Tada se po prvi put u potpunom odsustvu stručnih argumenata - jer je ishod bio politički zadan - pokušavalo "rovovskom bitkom" spašavati što se može od obrazovnih programa na razini pojedinih implementacija. Posljedica je bila posvemašnja društvena i intelektualna razmrmljenost pozicija raznih stručnih i interesnih skupina, koja je do danas plodno tlo za sve reforme po istom obrascu politički zadanog ishoda, kakva je i ova.

Predložena je *kurikularna* reforma ostala potpuno unutar ovog specifično hrvatskog obrazovnog okvira, što se vidi po njenom ishodu: urušavanje satnice predmeta koji su važni politički slabim društvenim skupinama, a to su u suvremenom hrvatskom društvu prije svega svi oni koji zastupaju razvoj temeljen na znanosti, tehnologiji, i vlastitoj proizvodnji. Kao znak te političke slabosti može se navesti sastav Ekspertne

radne skupine (od 7 članova, 6 nisu prirodoslovci, a sedmi je geograf). Glede realnih učinaka na satnicu, v. izdvojeno mišljenje dr. sc. Glunčića, a i ostala izdvojena mišljenja članova Stručne radne skupine za *kurikulum* iz fizike.

Ne treba međutim misliti da su time profitirali temeljni društveni predmeti, poput hrvatskog jezika, književnosti, povijesti, ili geografije. Naime, i oni su važni samo politički slabim društvenim skupinama. Glavnu korist u ovoj reformi izvlače takozvani sporedni predmeti. Tu je dobar primjer informatika, koja je ovim prijedlogom iz jednog blago-tehničkog predmeta protiv kojeg nitko nije imao ništa pretvorena u pravi stroj za gubljenje vremena. Iz toga bi, međutim, bilo naivno zaključiti da su informatičari moćni u hrvatskom društvu.

Primjer informatike ipak otkriva čija politička moć stoji iza ovog prijedloga. To je jedna ukopana birokratska nomenklatura koja nije na visini povijesnog zadatka da provede programatske deklaracije o razvoju zemlje utemeljenom na znanosti i tehnologiji. Cijelu *kurikularnu* reformu treba promatrati kroz taj refleks birokratskog samoodržanja, odnosno očuvanja pozicija utjecaja jedne uhodane strukture u okolnostima kojima ista nije dorasla. On je posebno razvidan iz javno izrečene tvrdnje predstavnika Ministarstva, da se satnica informatike upravo zato udvostručila da bi se odgovorilo na navedene izazove. Međutim, kad se pogledaju “razine ishoda”, o kojima više kasnije, čitamo npr. “Učenik prepoznaje različite vrste grafičkih i zvučnih podataka te videopodataka pohranjenih u računalnim memorijama u obliku datoteka te poznaje i koristi se odgovarajućim programima za njihovo pregledavanje/reprodukciju.” Misli li netko doista da suvremena djeca ovo trebaju učiti u školi? Ovakva apoteoza trivijalnosti istovremeno razotkriva i potpunu neukost stvarnih autora reforme, i metode kojima žele zadržati utjecaj. Osnovna je takva metoda sprečavanje bilo kakvih formalnih i institucionalnih kanala utjecaja sveučilišta na osnovno i srednje školstvo. Naime, da netko doista dobronamjerno misli da je informatika ključ razvoja STEM područja u Hrvatskoj, vjerojatno bi uspio sastaviti program informatike u kojem se ne gubi vrijeme s nečim što svi već znaju. Dakle nije problem u tome da Ministarstvo o budućnosti STEM područja u Hrvatskoj ništa službeno ne pita - recimo - Prirodoslovno-matematički fakultet Sveučilišta u Zagrebu, ili pak Fakultet elektrotehnike i računarstva, iako bi to dobronamjernom promatraču bilo logično. Problem je da ono ili nikoga ništa ne pita, ili ne želi slušati odgovore koje dobiva, jer bi time navedena nomenklatura priznala svoje neznanje, te bila prisiljena uključiti i druge dionike obrazovnog sustava u stvarno a ne deklaratorno odlučivanje o njegovoj budućnosti. Iz perspektive birokratskih nomenklatura, takav se razvoj događaja uvijek i svugdje percipira samo kao poraz, te se njega nastoji izbjeći svim sredstvima, a posebno politički visoko profiliranim preuzimanjem inicijative u reformi čije se deklarirane ciljeve onda efektivno izigrava krivim konkretnim potezima, kakav je ovaj sa satnicom i programom informatike.

Takvim se i sličnim sredstvima doista može i oduvijek se mogla osigurati stabilnost svakog tradicionalnog centra moći, od neolita do danas. Prema tome, deklarirani prijelaz na razvojnu orijentaciju nije ni po čemu neizbježan, dapače treba uzeti u obzir

da ga je uspješno provela tek mala manjina od oko dvije stotine nezavisnih država, koliko ih ima na svijetu. Stoga se ne treba čuditi političkoj moći dionika statusa quo, kojima je praktički svejedno da li će ova reforma biti prihvaćena ili odbijena, jer je ona u svakom slučaju distrakcija. Rasipanje državnih sredstava, te vremena i dobre volje svih dobronamjernih sudionika ove reforme, među kojima su i mnogi naši kolege, na neplodne distrakcije oko *kurikuluma*, zapravo je efikasniji način održavanja statusa quo, nego da se ne čini ništa.

4. Organizacijski okvir

Škole su u Hrvatskoj organizirane kao osmogodišnje, s razrednom nastavom u prva četiri razreda i predmetnom u preostala četiri, te razne oblike srednjih škola s predmetnom nastavom. Ova se struktura reflektira u upravama Ministarstva, te tako imamo sektore za osnovno i za srednje školstvo. Prijedlog *kurikularne* reforme ne prati ovu strukturu, nego uvodi “cikluse” u jedinicama od dvije godine, kao horizontalnu podjelu, ili retke neke tablice, dok vertikalna podjela, odnosno stupci iste tablice, opet ne prate podjelu škola, nego se zovu “moduli”, pa pojedine škole mogu ali ne moraju izvoditi pojedine module.

Ukratko, niti shema modula slijedi realno stanje škola na terenu, niti shema ciklusa odgovara ustroju Ministarstva. Posljedica toga može biti samo kaos, kojeg će se pokušavati kontrolirati paušalnim sredstvima, od kojih je zadržavanje djelomično urušenog postojećeg stanja (statusa quo) najizglednije.

Organizacijski je kaos u školama daleko ozbiljnije sredstvo za očuvanje utjecaja birokratskih nomenklatura od gore navedenih manevara sa satnicom. Očekivano povećanje potrošnje vremena nastavnika na komunikaciju s Ministarstvom ići će na uštrb rada s učenicima. Međutim, kako ćemo još vidjeti, predlažu se i druga sredstva, razornija za vrijeme nastavnika od organizacijskog kaosa.

5. Stručni okvir

Jedna je od povijesnih inovacija gore spomenute “Šuvarove reforme” bila da je Ministarstvo tada po prvi puta – čistom političkom silom – proglasilo sebe stručnijim za rad u školama od samih nastavnika u školama. Danas je takav stav toliko duboko uvriježen u percepciju školstva u javnosti da je većini dionika obrazovnog sustava teško zamisliti da je od osnutka javnih škola u devetnaestom stoljeću pa sve do Šuvara Ministarstvo igralo jednu sasvim drugu ulogu. To je bila uloga potpore i podrške tim istim nastavnicima, koji su se prirodno i neupitno smatrali onim državnim službenicima, koji su stručni za rad u školama. I danas je kao i onda kvalifikacija za rad u školama potrebna jedino za rad u školama. Za rad u Ministarstvu, pogotovo na vodećim pozicijama, takva kvalifikacija nije potrebna. Svejedno, sve reforme od Šuvarove do ove danas polaze od pretpostavke da su službenici Ministarstva stručniji za rad u školama od službenika iste države koji rade kao nastavnici u školama.

Ova je apsurdna pretpostavka posebno došla do izražaja prilikom izrade ove kurikularne reforme, gdje se angažiralo i mnoge nastavnike u školama da pomognu ispuniti

shemu reforme za koju se ne zna tko ju je točno i kada zadao. I stručnjaci sa sveučilišta, jednako dobronamjerni dobrovoljci, našli su se u istoj situaciji. Tako je 400 dobronamjernih i stručnih ljudi ispunilo 3000 stranica teksta da bi proizvelo nešto s čime se mnogi od njih zapravo ne slažu, kako se vidi iz velikog broja izdvojenih mišljenja. Ovakvo je forsiranje unaprijed zadanih rješenja političkim nametanjem rubnih uvjeta - kojima se onda struka mora prilagoditi kako god zna - jasan znak da najveću političku moć u ovoj reformi imaju snage kojima je u interesu inercijsko održavanje postojećih struktura utjecaja, makar i po cijenu izigravanja svih programatskih deklaracija o razvoju zemlje.

Ta se politička moć posebno očituje u načinu kako se institucionalne spone između sveučilišnih nastavnika i nastavnika u školama, prekinute u Šuvarovoj reformi, nisu nikada ponovo uspostavile, ne računajući razinu individualnog entuzijazma, o kojoj se ovdje ne radi. Nekoć su generacije studenata Prirodoslovno-matematičkog fakulteta prepričavale doživljaje svojih profesora s njihovih vizitacija po školama. Osobno se ne mogu sjetiti niti jedne takve vizitacije u posljednjih 30 godina. Za nekoga tko ne zna što je to, a bojim se da je takvih danas većina: vizitacija nije inspekcija. Ostalo je zapamćeno po anegdotama da je nekoć Ministarstvo u svojoj prirodnoj ulozi potpore strukama organiziralo posjete pojedinih sveučilišnih profesora školama, gdje su ovi upoznavali konkretne situacije nastavnika svojih struka, te predlagali poboljšanja bilo njima bilo Ministarstvu, kako su mislili da je potrebno.

Izjednačavanje najveće političke odgovornosti za sustav, koju prirodno ima Ministarstvo, s najvećom stručnošću, odlika je upravo totalitarnih sustava kojih se svi deklaratorno odriču. Prirodna je hijerarhija ona u kojoj Ministarstvo ima zadnju riječ jer je politički odgovorno, a ne jer je najstručnije. Ovako kako je ova reforma postavljena, ona služi upravo izbjegavanju te političke odgovornosti pod prividom stručnosti, što se vidi iz zatrpavanja meritorne rasprave sa 3000 stranica koje je pisalo 400 ljudi, a da prethodno nije ni tražena ni postignuta nikakva suglasnost oko okvira za rad, koji im je zadan unaprijed.

6. Provedbeni okvir

Osnovna je inovacija u provedbi ove reforme uvođenje strukture “razina ishoda” u definiciji očekivanja od učenika, odnosno kontinuiranog praćenja uspješnosti sustava. Iako metodička struka poznaje nešto slično, te govori o tri razine: upotrebe, razumijevanja, i kreativnosti, tamo je to u funkciji unutarnjeg diskursa same metodičke struke, i u kontekstu njenog opisa razvoja pojedinca. Formalizacija razina ishoda u funkciji praćenja učeničkih kohorti je u suprotnosti i s ishodišnom metodičkom idejom stručnog opisa individualnog razvoja, i s unutarnjom logikom samih struka, koja dopušta da se razne stvari mogu shvaćati na raznim razinama, i unutar iste kohorte. I sa stajališta učenika i sa stajališta nastavnika, ova je formalizacija opet jedan birokratski nametnut mehanizam za gubljenje vremena na štetu razvoja zemlje zasnovanom na STEM područjima. Posebno tu vrijedi uočiti tehniku kojom se postiže privid stručnosti: uzmu se neke riječi koje u metodičkoj struci doista nešto znače, pa ih se koristi kao etiketu za rješenja koja sama po sebi ne mogu izdržati stručnu kritiku.

Sa stajališta učenika, dvogodišnji “ciklusi” dovode do komprimiranja i repetiranja istih sadržaja s malim varijacijama. Što se moglo naučiti za četiri godine, ne može se naučiti u dva puta po dvije. Odnosno, ishodi koji su se prije postizavali bez zadržavanja, sada se zadaju bez postizavanja. Upravo je svođenje četvorogodišnjih na dvogodišnje cikluse predstavljalo glavnu operativnu polugu Šušvarove reforme, kojom se velik broj učenika onesposobio da može vlastitim studiranjem adekvatno pratiti predavanja na Sveučilištu. Od tada datira potreba da se prve godine sveučilišnog obrazovanja nenadoknadivo troše na nadoknađivanje srednjoškolskog obrazovanja. Time ovaj prijedlog kurikularne reforme stabilizira i navedeni mehanizam gubljenja vremena studenata i sveučilišnih nastavnika.

Sa stajališta nastavnika, premrežavanje jedne i jedinstvene struke horizontalnim i vertikalnim crtovljem modula, ciklusa, i ishoda može samo dovesti do stručne i osobne frustracije. Velika većina nastavnika dobro osjeća razlike među svojim učenicima i intuitivno prilagođava svoje zahtjeve njihovim interesima i sposobnostima. U odsustvu zadanih ishoda, nastavnici mogu u skladu s tim osjećajem autonomno odlučivati prema svojoj profesionalnoj savjesti, te se time otvara mogućnost za individualni razvoj učenika. Zadane razine ishoda međutim nenadoknadivo troše vrijeme nastavnika na ispunjavanje formalnih zahtjeva Ministarstva, umjesto izlaženja u susret stvarnim potrebama učenika.

7. Okvir za razmišljanje

Sjećam se da mi je 1990. godine jedan njemački profesor rekao: vidim ja da se vi Hrvati puno nadate, no vjerujte, sad ćete sami sebi raditi što vam je prije radio neprijatelj. Inercija naslijeđenih struktura koje uništavaju perspektive pokorenih naroda preživljava sve oslobodilačke pokrete, tvrdio je on. Iako ne mislim da je u svemu bio u pravu, čini se da je u školstvu bio u pravu. Posebno je markantno da se svi pokušaji školske reforme od 1990. do danas ne mogu osloboditi okvira za razmišljanje kojeg je nametnula Šušvarova reforma. Taj se okvir svodi na posvemašnje nepovjerenje Ministarstva prema nastavnicima u školama, te posljedično opsesivno i regresivno mikro-upravljanje nastavnim procesom, kako se lijepo vidi iz 3000 stranica *kurikularnih* dokumenata, s “razinama ishoda” razrađenim do nesmisla. K tomu treba dodati suštinski totalitarni refleks jednačenja političke i stručne nadređenosti, koji onesposobljava Ministarstvo da istinski (a ne deklaratorno) zatraži pomoć sveučilišta u podršci strukama.

Stoga se treba suočiti sa činjenicom da je glavna prepreka razvoju školstva u Hrvatskoj unutarnji ustroj Ministarstva, koji perpetuira povijesnu dominaciju birokracije Ministarstva nad strukom. Ta je dominacija u suvremenim okolnostima ne samo regresivna, nego je i sama sebi svrha, jer politici Vlade ne samo da nije potrebna, nego se i aktivno suprotstavlja nadstranačkom političkom konsenzusu o razvoju zemlje utemeljenom na STEM područjima, a što se vidi iz načina na koji vodi ovu *kurikularnu* reformu, dominacijom kvantitete dokumenata nad kvalitetom argumenata.

Reforma Ministarstva je stoga preduvjet bilo kakvoj progresivnoj reformi školstva. Svrha te reforme treba prije svega biti vraćanje Ministarstvu njegove prirodne uloge

materijalne i političke podrške strukama i radu nastavnika u školama. Stoga smatram da treba ukinuti postojeće sektore za osnovno i srednje školstvo, te ih zamijeniti sektorima za razrednu nastavu (do 4. razreda), za predmetnu nastavu (od 5. razreda), i za upravljanje školskim zgradama. Time bi se materijalni aspekti podrške školama razdvojili od stručnih, te se uklonio teren za besmislenu birokratsku kompeticiju između stručnih profila učitelja i profesora u osnovnoj školi, gdje razrednu i predmetnu nastavu sada pokriva isti sektor. Dva sektora za nastavu bi trebali biti maleni i prvenstveno se baviti njegovanjem veza između nastavnika u školama i matičnih fakulteta njihove struke, kako učitelja, tako i profesora. Sektor za upravljanje zgradama bi se trebao brinuti da svaka škola u Hrvatskoj ispunjava isti normativ glede opremljenosti kabineta i redovitosti obnavljanja infrastrukture, od krovova do školskih klupa.

Proračun sektora za upravljanje zgradama i njegov realni utjecaj na proračune lokalnih vlasti koje upravljaju školama bi tako postao druga najznačajnija mjera kvalitete školstva u Hrvatskoj, odmah poslije plaća nastavnika.

8. Sažetak i zaključci

Ministarstvo obrazovanja, znanosti i sporta u odnosu prema osnovnom i srednjem školstvu perpetuira dominaciju svoje birokracije nad strukama - kako učitelja tako i profesora - koju je uspostavilo u jednom sasvim drugom ozračju, onom Šuvarove reforme iz sedamdesetih godina 20. stoljeća. Održavanje te dominacije već je odavno samo sebi svrha i u suprotnosti je sa svim programatskim deklaracijama o razvoju zemlje, oko kojih u Hrvatskoj postoji široki konsenzus svih političkih stranaka i dionika obrazovnog procesa, a to je da razvoj Hrvatske treba biti utemeljen na znanju. Stoga reforma Ministarstva treba prethoditi reformi školskog sustava.

Svrha reforme Ministarstva treba biti jačanje stručne i osobne autonomije nastavnika u školama, te ponovno uspostavljanje formalnih i institucionalnih veza između sveučilišta i škola, prije svega kroz normalizaciju kontakata nastavnika u školama sa sveučilišnim nastavnicima na fakultetima njihovih matičnih struka. Jedan je takav prijedlog sažeto naveden u ovom osvrtu. Kad se provede reforma Ministarstva, bit će moguće bolje sagledati kakva je reforma školskog sustava potrebna, ako i dalje bude potrebna.

Glede mjerenja kvalitete osnovnog i srednjeg školstva, na razini Ministarstva ne treba druga mjera od plaća učitelja i profesora, te količine novca koji se troši na održavanje školskih zgrada i kabineta u njima. Ovo ne znači da su druge mjere nevažne, nego da su one prirodno povjerene drugim dionicima obrazovnog sustava, prije svega sveučilištu i poslodavcima.

74. Prof. dr. sc. **Nevio Šetić**

Redoviti profesor na Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli i

Predsjednik Hrvatsko pedagoško-književnog zbora

Recenzija prijedloga Cjelovite kurikulne reforme

Uvod

Recenziju pišem i s naslova iskustva organizacije, izrade i primjene prvog kurikula u praksi za osnovnu školu u Republici Hrvatskoj, *Hrvatskog nacionalno obrazovnog standarda* (HNOS-a) kada sam 2004. do 2008. obnašao dužnost državnog tajnika za osnovno školstvo u Ministarstvu znanosti obrazovanja i športa. Tada smo posebno intervenirali i razvili sve elemente kurikula, tj. sadržaj poučavanja, metode i strategije poučavanja te ocjenjivanje i vrednovanje itd. Bio je to veliki tim u kojem su bili uključeni praktičari sa škola, razni stručnjaci akademske zajednice te pripadnici državne i lokalne administracije.

Ocjena

Prijedlog *Cjelovite kurikularne reforme* (dalje CKR) vrlo je opsežan dokument koji se sastoji od više povezanih dokumenata. Zapravo prethodi mu dokument: *Okvir nacionalnoga kurikulumu* te još 51 dokument (različiti dokumenti koje ovdje posebno ne navodim). Sve skupa, vrlo opsežno, prilično nejasno i nepovezano, jako složeno, gotovo neprimjenjivo u praksi. U dokumentima ima previše nepotrebnog ponavljanja, osobito nebitnih uvodnih dijelova što otežava ozbiljno čitanje i iščitavanje dokumenata. Isto tako, dokumenti su neusklađeni i tehnički vrlo nefunkcionalno koncipirani, recimo kako svaki predmet ima svoju formu i strukturu tablica što, između ostalog, onemogućuje ozbiljnu komparativnu analizu i međupredmetnu usporedbu. Otežano je i smisleno praćenje ishoda, ali i sadržaja poučavanja, povijesti i geografije, matematike i tehničkog itd. Postavlja se pitanje kako će se odgojitelji, učitelji, nastavnici, mr. struke, stručni suradnici, ravnatelji i drugi odgojno obrazovni djelatnici snaći u svemu tome!? Spomenute nedostatke valja popraviti i dokumente učiniti puno jednostavnijim i sintetičnijim, što znači da na dokumentima valja još puno raditi. Treba ih bolje i smislenije razraditi, povezati i organizirati predloženo.

Prijedlog CKR ima ozbiljne metodološke pogreške i nejasne formulacije. Prije svega nudi odgojno-obrazovni eksperiment bez sigurnih i provjerljivih rezultata. Doslovno presađuje razne strane modele, koncepte i iskustva, prije svega iz konteksta zapadnoeuropske civilizacije (ponajviše iz anglosaksonskog svijeta) u hrvatsko školstvo, a tako i društvo, bez opipljive i provjerene poveznice s hrvatskom školskom tradicijom. Smisao svakoga nacionalnog kurikula je razraditi prijedloge i dokumente koji prije svega, proizlaze iz vlastita stanja i razumijevanja života te osigurava svima razumljiv kontinuitet. Za to je potrebno kvalitetno valorizirati naše prilike i stanja te izvršiti solidnu pripremu svih subjekta u obrazovanju, što sadašnja praksa i razina izgradnje kurikula nikako nije uspjela. Nameće mi se pitanje je li smisao izgraditi „građanina svijeta“ kako sugerira Prijedlog CKR ili ponuditi rješenja koja osiguravaju svakom

hrvatskom državljaninu opstanak i rast iz sebe kao subjekta života, subjekta kulture i civilizacije. Kolokvijalno govoreći, opstati na zemaljskoj kugli na hrvatski način, onako kako su naši djedovi uspijevali opstajati i bez kurikula!? Sve su to razlozi što pristup, metodologiju izrade Prijedloga CKR-a valja podvrći širokoj raspravi kako bi se neke zamke u izgradnji kurikula izbjegle, pogreške zbog neiskustva umanjile, samim time bitno poboljšalo Prijedlog CKR.

U dokumentu *Okvir nacionalnog kurikulum*a, na str. 7 u poglavlju „Uporišta nacionalnoga kurikulum” nabraja se kako „Nacionalni kurikulum u sve tri sastavnice svoje uporište ima u sljedećim karakteristikama sustava odgoja i obrazovanja određenim Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2010.), *Nacionalnim okvirnim kurikulumom* (2011.) i *Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014.). Nameće mi se pitanje zašto nisu uzeta u obzir i iskustva HNOS-a na temelju kojeg je učinjen Nastavni plan i program koji je i danas, već jedno desetljeće u našim osnovnim školama. Jasno je kako se Prijedlog CKR nedovoljno oslanja na dosadašnju hrvatsku školsku tradiciju i dosadašnje iskustvo u izgradnji Hrvatskog nacionalnog kurikula. Zapravo, nedovoljno je vrednovano dosadašnje iskustvo, a osobito ono *Hrvatskog nacionalno obrazovnog standarda*, zapravo prvog kurikulnog iskustva što ga imamo u hrvatskom osnovnom školstvu (ta je metodologija primjenjiva i na područje srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, posebno gimnazijsko obrazovanje). Danas je još uvijek u svim hrvatskim osnovnim školama u uporabi Nastavni plan i program učinjen na temelju iskustva HNOS-a i uveden u praksu šk. godine 2006./07. i to nakon jednogodišnje eksperimentalne primjene i iskustva tijekom 2005./06. šk. godine u 49 osnovnih škola. Dakako, i uz provedenu usporedbu s 49 kontrolnih škola koje nisu provodile taj način rada te nezavisnu vanjsku evaluaciju cijeloga procesa. Doista, tu se ima što analizirati, osobito glede sadržaja poučavanja, prijedloga strategija i načina poučavanja te praćenja i ocjenjivanja učeničkih postignuća, ali i općenito vanjskog vrednovanja obrazovanja te svrhu, vrijednosti, ciljeve i načela odgoja i obrazovanja itd. Iskustvo HNOS-a pruža i spoznaju o nužnosti zajedničkog odgojno obrazovnoga rasta i suradnju svih subjekata u procesu sustava odgoja i obrazovanja. Na to ukazuju i dosadašnja rasprave oko Prijedloga CKR što je meni logično i razumljivo jer je odgoj i obrazovanje najsnažnija poveznica među svim hrvatskim državljanima. To je interes i dobro koje ulazi u svaku našu obitelj, to je interes svih društvenih slojeva. Isto tako, iskustvo izrade prve kurikulne inačice u Republici Hrvatskoj za osnovnu školu od 2003. do 2008., *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda*, ukazuje na nužnost postizanja stručnog i političkog koncensusa oko odgoja i obrazovanja među političkim, akademskim i stručnim elitama. Zato bi redefiniranje uloge i zadaće Hrvatskog nacionalnog vijeća za odgoj i obrazovanje pri Hrvatskom saboru moglo ojačati te okolnosti, osobito kada bi ono dobilo zadaću praćenja razvoja i primjene kurikulne politike i kurikula, pomažući tako MZOS-u u toj važnoj zadaći za cjelokupno hrvatsko društvo i državu. Iskustvo HNOS-a ukazuje na važnost hrvatskog učiteljstva i iskustva najbolje školske prakse u osuvremenjavanju sadržaja, nastavnih strategija i metoda poučavanja te praćenja i ocjenjivanja. I ono što je možda najvažnije, a što mnogi nisu svjesni, konkretne promjene u sustavu odgoja i

obrazovanja vršiti tek nakon iskustva eksperimentalne primjene u praksi. Tek nakon propitivanja i ocjene u praksi. Nikako se ne smije eksperimentirati s cijelim sustavom. Držim da nije prekasno, još uvijek se mogu uvažiti i te spoznaje te ojačati sam pristup izrade kurikula, zapravo proširiti i harmonizirati ukupni proces Prijedloga CKR s tim spoznajama.

Metodološki gledajući, najveći rizik i ozbiljno pitanje nakon čitanja i analize Prijedloga CKR vidim u njegovoj primjeni u sustavu odgoja i obrazovanja, zapravo prijedlogu novih ciklusa obrazovanja, u stvari promjeni škole koju svi poznajemo, za onu koju u praksi nitko ne zna niti poznaje, a što se figurativno može prikazati kao 3+3+3+4. Ova koncepcija otvara previše pitanja, komplicira odnose, a daje malo odgovora. Doista, ta nova forma škole (novi ciklusi odgoja i obrazovanja) ne pružaju ništa što postojeći ciklusi 1+4+4+4 ne omogućuju. Sve analize pokazuju kako prvu cjelovitu inačicu Hrvatskog nacionalnog kurikula ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, osnovnoškolskog te srednjoškolskog odgoja i obrazovanja valja izgraditi na postojećoj školi figurativno rečeno 1+4+4+4. Prije svega jer je to škola koju svi poznaju, jednostavnije je postići nacionalni konsenzus i primijeniti nove odgojne i obrazovne ciljeve i načela.

Metodološki gledano Prijedlog CKR ima vrlo ozbiljne probleme s pisanjem ishoda učenja, pisani su vrlo površno (probao sam zamisliti kako prema tim ishodima i naputcima ocijeniti učenika recimo, u 2. razredu osnovne škole, nije sasvim jasno!), tome treba u budućim nastojanjima posvetiti posebnu pažnju. Posebnu pažnju treba posvetiti ishodima učenja i radi činjenice što je to dosad i u europskom kontekstu, a posebno hrvatskoj školskoj praksi nedovoljno provjereno iskustvo. Ima puno razloga da se to posebno raspravi. Isto tako, u strukturiranju ishoda vidljivi su na svim razinama nedostaci temeljnih dokimoloških znanja. Naime, ocjenjivačke aktivnosti u praksi nisu naznačene, a obrazovni standardi (norme) po kojima će se učenici mjeriti često su neuravnoteženi. Ponekad je odnos sadržaja usmjeren na konačan rezultat, a ne na klasifikacije znanja i sadržaja. Uz to u većini područja izostaje kategorija znanja (oblik znanja), selekcija znanja, organizacija znanja te odnos između područja znanja. Zapravo, kada temeljito razmatramo u Prijedlogu CKR izostala je dimenzija diferencijacije i integracije znanja.

Metodološki gledano Prijedloga CKR ne samo da je previše opsežan, tehnički loše pripremljen, neusklađen i nepregledan već ima ozbiljnih poteškoća i u prijedlogu materijala za učenje. Pitanje udžbenika ovim prijedlogom uopće nije riješeno. Zar udžbenici nisu hrvatsko nacionalno bogatstvo, a kako se Prijedlog CKR odnosi prema tomu!? K tome valja ukazati kako je uz sadržaj poučavanja potrebno jasno ponuditi metode i strategije poučavanja. Isto tako hrvatske nacionalne vrijednosti nisu dovoljno i adekvatno zastupljene u Prijedlogu CKR. Stiče se dojam kako bi ovaj Prijedlog CKR funkcionirao u bilo kojoj državi koja ga želi primijeniti u svom sustavu odgoja i obrazovanja s time da bi se trebalo samo neke predmete, hrvatski jezik, povijest, zemljopis zamijeniti s imenom te zemlje. To nije dobro. Je li cilj u Hrvatskoj „proizvoditi“ građane svijeta ili građane na naš hrvatski način koji će i biti uvaženi građani

svijeta, jednakopravni članovi Europske unije, koji znaju, razumiju, dijele, razvijaju i žive zajedničke civilizacijske vrijednosti.

U ponuđenoj metodologiji izrade Prijedloga CKR ima još vrlo dvojbenih prijedloga i zamki ili bolje rečeno, to je nedovoljno razrađeni model. Upozoravam i čini mi se ne-svrshodno i nepotrebno razrađivati sedam područja *kurikuluma* za koje su izrađeni i pojedini dokumenti (Dokument jezično-komunikacijskoga područja *kurikuluma*, ali tako i matematičkog područja, te prirodoslovnoga, tehničkoga i informatičkoga, društveno-humanističkoga, umjetničkog i tjelesno i zdravstvenog područja); bilo bi puno bolje kada bi se sadržaji poučavanja kurikula gradio/povezao s opće prihvaćenim i poznatim znanstvenim i umjetničkim područjima znanosti. Uostalom, zar ne bi odgojne i obrazovne ustanove trebale biti škole života, a život u svojoj punini najcjelovitije može prikazati upravo znanost.

Zaključno

Prijedlog Cjelovite kurikularne reforme u ponuđenoj formi nije spreman za primjenu u praksi. Ima previše metodoloških i drugih pogrešaka. Valja ga poboljšati. Svakako hrvatski nacionalni kurikulum realni je i ostvariv cilj hrvatskoga školstva. Preporučam nastaviti ga razvijati prije svega u skladu s hrvatskom i srednjoeuropskom školskom tradicijom.

75. Prof. dr. sc. **Boris Širola**, redoviti profesor
Matematički odsjek Prirodoslovno-matematičkog fakulteta,
Sveučilište u Zagrebu

Zaključak

Predloženi dokument CKR nastao je u vrlo kratkom vremenu, a sam slijed njegovog nastajanja nije bio dobar. Mislim da je u samom početku trebalo na "globalnom nivou" razraditi ideje i predložiti realizaciju onoga što se želi postići. Nakon toga je trebalo oformiti stručne skupine, za svaki pojedini predmet, koje bi predlagale materiju koju će se poučavati, u svakom ciklusu i razredu školovanja posebno. Nakon što bi se to napravilo, trebala bi biti stručna rasprava kako bi se "finom destilacijom" predloženo još poboljšalo. Pritom, trebalo bi doista rasteretiti, prvo sadržaje poučavanja za svaki predmet zasebno; a tako onda i ukupan odgojno-obrazovni proces. Moje je mišljenje da se predloženim dokumentom to nije postiglo; te da bi se implementacijom istoga u predloženoj formi, barem kad se radi o matematici, stvar generalno pogoršala. Nadalje, mislim da je inzistiranje na tzv. "ishodima učenja" u samom dokumentu, i opet kad se radi barem o matematici, nepotrebno. Za kraj reći ću da sam mišljenja kako je predloženi dokument zasigurno dobronamjeran pokušaj koji je ipak potrebno u svojim temeljima značajnije modificirati; te da bi, ako se ne bi išlo na njegovu reviziju, bilo bolje uopće ne ići s njegovom implementacijom u datoj formi.

76. Doc. dr. sc. **Dejan Škvorec** i prof. dr. sc. **Mislav Grgić**
Sveučilište u Zagrebu Fakultet elektrotehnike i računarstva

Uvodno mišljenje

Predloženi *kurikularni* dokument detaljno i cjelovito razrađuje nastavni program predmeta Informatika u osnovnim i srednjim školama. Pozitivan iskorak svakako je zastupljenost sadržaja povezanih s računarskom znanošću i informacijsko-komunikacijskom tehnologijom na svim razinama školovanja, počevši od prvog razreda osnovne škole. Potreba uvođenja obaveznog predmeta Informatika od početka školovanja i preporuke za njegovo sadržajno oblikovanje više su puta javno isticali akademska zajednica, stručne udruge i dio prosvjetnih djelatnika. Kao predstavnici akademske zajednice, pozdravljamo činjenicu da su zaključci tih rasprava, koji su zabilježeni u javno dostupnim dokumentima, uvaženi i korišteni kao izvori tijekom oblikovanja *kurikularnog* dokumenta za predmet Informatika.

Provedivost *kurikuluma*

Predloženi *kurikulum* oblikovan je suvremeno i ambiciozno, s namjerom da obrazovanje u hrvatskim školama prati svjetske trendove i stručne preporuke. Iako je sadržajno oblikovanje *kurikuluma* moguće, pa čak i nužno, izvoditi nezavisno od izvedbenih ograničenja u cilnom obrazovnom sustavu, osvrt na kadrovske prilike i tehničke preduvjete neminovno određuje kvalitetu njegove provedivosti. Ne ulazeći u problematiku raspoloživosti dovoljnog broja učitelja za provedbu predloženog programa niti tehničke opremljenosti hrvatskih škola računalnom, mrežnom i programskom opremom, ovdje iznosimo samo osvrt na dio teksta koji se odnosi na iskustva učenja:

Iskustva učenja trebaju biti poticajna, a njihova svrha jasna učenicima, što se postiže uključivanjem učenika u aktivnosti koje potiču razmišljanje, istraživanje i stvaranje. Učitelji omogućuju takvo učenje osmišljavanjem poticajnih zadataka i osiguravanjem uvjeta u kojima učenici eksperimentiraju s uređajima, programima i medijima da bi takve zadatke ostvarili.

Smatramo da je ionako zahtjevnu ulogu učitelja potrebno zadržati na razini osmišljavanja poticajnih i kreativnih zadataka te na njihovom neprekidnom stručnom usavršavanju za rad s učenicima uz primjenu napredne tehnologije. Osiguravanje uvjeta u kojima je taj rad moguće provoditi briga je drugih sudionika obrazovnog sustava. Iako je briga o osiguravanju uvjeta za provedbu informatičkog obrazovanja u obliku dodatne obveze učiteljima moguća realnost u mnogim sredinama, sustavni pristup informatičkom obrazovanju ne bi trebao počivati na takvim načelima. U tom smislu, službeni *kurikularni* dokument trebao bi biti oslobođen ovakvih formulacija. Ova je primjedba napisana pod pretpostavkom da se u gornjem citatu misli na osiguravanje materijalno-tehničkih uvjeta u školama. Ako se radi o nekoj drugoj vrsti uvjeta, onda predlažemo da se taj dio teksta preuredi kako ne bi izazivao dvosmisleno tumačenje.

Druga primjedba vezana uz provedivost *kurikuluma* odnosi se na nastavne materijale i pomagala, gdje u *kurikularnom* dokumentu stoji: U učenju i poučavanju In-

formatike treba se koristiti raznovrsnim materijalima, sadržajima i izvorima učenja za svrhovito učenje i poučavanje. Samostalno ih bira učitelj s ciljem usvajanja odgojno-obrazovnih ishoda, brinući se o tome da su podrška učeniku i omogućavaju razvoj vještina i znanja. Učitelj odabire one sadržaje i programske alate koji potiču motivaciju i kreativnost učenika.

Davanje slobode učiteljima u izboru metoda poučavanja, nastavnih materijala i djelomičnom kreiranju sadržaja načelno je pozitivna mjera, naročito za snalažljive i ambiciozne učitelje sa zapaženim rezultatima u primjeni takvih nekonvencionalnih pristupa u radu s učenicima. Međutim, kao što je učitelj potpora učeniku u usvajanju znanja i razvoju vještina, na jednak način *kurikularni* dokumenti moraju biti potpora učitelju u njegovom radu s učenicima. Zato smatramo da je, uz uvažavanje slobodnog izbora od strane učitelja, *kurikularnim* ili popratnim dokumentima svejedno potrebno izraditi preporuke za izbor nastavnih materijala i drugih izvora informacija. Te će preporuke manje snalažljivi učitelji moći koristiti kao okosnicu za izvedbu nastave, a ambiciozni i snalažljiviji kao osnovu koju će dopunjavati vlastitim odabirom.

77. Prof. dr. sc. Željko Tomićić

red. prof. Sveučilišta u Zadru, u trajnom zvanju u miru;

znanstveni savjetnik Instituta za arheologiju, u trajnom zvanju u miru;

član suradnik Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti

Napominjem da moja ocjena nije cjelovita, nego obuhvaća isključivo temeljna opažanja u svezi nekih vrlo bitnih ali, nažalost, potpuno nedostajućih, nedorađenih ili čak i izostavljenih bitnih činitelja, koji u konačnici ostavljaju jasan dojam opravdane upitnosti realno uloženog dosadašnjeg napora pri oblikovanju pouzdanih temelja vrlo značajnog kurikula predmeta povijesti.

Ad. 1. Pođimo od činjenice da u humanističkom području znanosti polju povijesti pripada ravnopravno mjesto uz polja: filozofije, teologije, filologije, povijesti umjetnosti, znanosti o umjetnosti, arheologije, etnologije i antropologije, religijskih znanosti i interdisciplinarnih humanističkih znanosti. Važno je to u našem slučaju svakako naglasiti, jer se u 21. stoljeću kao imperativ nameće interdisciplinarnost ne samo unutar jednog nego svih znanstvenih područja. Stoga su za svaku znanost od posebne važnost spoznaje koje pribavljaju sva ostala polja, grane i ogranci drugih znanstvenih područja. To je neminovnost koju očekujemo i od humanističkog polja povijesti, posebice kada se uključuje u toliko važan zadatak oblikovanja nastavnog predmeta unutar nacionalnog kurikula.

Proučavajući prijedlog *Nacionalnog kurikuluma nastavnog predmeta povijest* shvatili smo da se radna skupina ruk vodila, po našem uvjerenju, vrlo uskogrudnim pristupom oblikovanju predmeta povijesti. Naime, sve postaje jasnije kada proučimo bilješku br. 1. na 5. stranici dokumenta, pa ju na ovom mjestu i citiramo:

(1) "Pojam povijest u ovom tekstu obuhvaća prošlost (prošlu zbilju, ono što se doista dogodilo u prošlosti) i različite vidove bavljenja prošlošću. Potonje se ponajprije od-

nosi na historiju/historijsku znanost (znanstveno i profesionalno bavljenje prošlošću), historiografiju (rezultati znanstvenog bavljenja prošlošću, znanstveni radovi) te na povijest kao nastavni predmet koja je istovremeno i dio historijske znanosti i javnog bavljenja prošlošću”.

Dakle, pri oblikovanju kurikula nastavnog predmeta povijesti autorima je nedvosmisleno bila bitna samo i isključivo povijest, bez navedenih komplementarnih humanističkih i inih polja znanosti, koja se bogatstvom spoznaja kao i uvjerljivim tvarnim i duhovnim izvorima neposredno preklapaju i bitno dopunjuju. Prema tako krnje oblikovanom početku pristupa kurikulu nastavnom predmetu povijesti postaje razvidno da isti nije mogao pružiti cjelovitu, širu sliku predmeta koja bi svakako bila nužno potrebna. Naime, prema našem uvjerenju predmet povijesti trebao bi sadržavati, pored izvora iz povijesti hrvatskog naroda u cilju očuvanja hrvatske kulturne baštine i nužno potrebne materijalne i duhovne izvore pribavljene, primjerice, arheološkim, povijesno umjetničkim, etnološkim i filološkim istraživanjima o prošlosti šireg hrvatskog prostora i rane nacionalne povijesti. Dakako, u međuzavisnosti s okruženjem.

Zaključno se nameće dojam kako u prijedlogu kurikula nije stvorena nužno potrebna osnova koju su, prema zamisli autora, tvorili “...koncept izvora i istraživanja prošlosti...” za razvoj očekivane nadgradnje, tj. kritičkog i kreativnog mišljenja učenika.

Ad. 2. U prijedlogu kurikula autori naglašavaju da su primarni i sekundarni izvori temelj tijekom cjelokupnog procesa samostalnog istraživanja učenika ili izvora koje im zadaju učitelji. Postavljamo opravdano pitanje koji su to stvarni primarni ili sekundarni izvori na kojima je utemeljen napor učenika ali i njihovih učitelja? Šturi odgovor predlagača prijedloga sadržan je u točki 5.1. Na tom se mjestu ističe da “učenik razlikuje i analizira vrste i obilježja povijesnih izvora” te da, očito sam, “definira što su povijesni izvori i kako se dijele.”

Nadalje, kako učenici spoznaju važnost i ulogu kulturno-povijesne baštine u istraživanju? Što se misli pod pojmom kulturno-povijesne baštine kojoj učenici trebaju prepoznati i proučiti važnost i ulogu? Jesu li u taj red istovrsnih pojmova uvrštene spoznaje pribavljene od strane humanističkih polja koja smo naveli da nadopunjuju humanističko polje povijesti? Naime, sa šireg motrišta jasno je da iz spektra primarnih i sekundarnih izvora, koji tvore osnovu pristupa samostalnom istraživanju učenika, ali i učitelja, nezaobilazno su važne materijalne i duhovne spoznaje arheologije u svim njenim granama, tj. u prapovijesti, antici, srednjem i novom vijeku. Nisu samo pisani povijesni izvori temelj kulturno-povijesne baštine Hrvatske promatrane u europskom i svjetskom spletu. Što je, nadalje, s izvorima povijesti-umjetnosti ili etnologije koji se, po prirodi stvari, snažno ugrađuju u temelje nastavnog predmeta povijesti.

Na ta presudno važna, čak odlučujuća pitanja ne nalazimo u ponuđenom prijedlogu kurikula niti jasno tumačenje što su to primarni ili sekundarni izvori. Pa koja je onda stvarna poruka ili svrha ponuđenog prijedloga kurikula nastavnog predmeta povijesti?

Ad. 3. U prijedlogu kurikula nastavnog predmeta povijest nismo, nažalost, naišli na bilo kakvo navođenje konkretnih izvora i literature! Stoga nismo bili u mogućnosti iznijeti mišljenje o tako važnim činiteljima na kojima se gradi nastava predmeta povijesti. Jesu li, primjerice, u literaturi prisutni isključivo suvremeni naslovi ili su “zaboravljeni” autori i prilozi nezaobilazni u našoj i svjetskoj historiografiji?

Za “utjehu” naišli smo na 92. stranici prijedloga kurikula nastavnog predmeta povijesti pod naslovom “Dostupnost izvora i literature” na sljedeći tekst kojeg citiramo:

“Sadržaj treba omogućiti učenicima da istražuju prošlost na temelju širokog spektra povijesnih izvora kako bi razvijali analitički pristup prošlosti i kritičko mišljenje. Isto tako tema treba biti obrađena u stručnoj literaturi kako bi učitelj mogao pripremiti popratni nastavni materijal i aktivnosti za učenike.”

Navedena citirana tvrdnja ostavlja opravdani dojam o nedorečenosti ponuđenog prijedloga ali i o neshvatljivoj površnosti. Je li to tek previd radne skupine ili je to možda tek zadatak za buduće učenike i njihove učitelje ili će se iz prijedloga rađati isto tako površno oblikovani udžbenici povijesti za buduće naraštaje.

Pitam se koja je stvarna pozadina takva uratka? Zacijelo, krajnja ishitrenost, površnost a naglašavamo i uskogrudnost u pristupu srži povijesti, koja je lišena spoznaja interdisciplinarnih znanstvenih područja.

Ad. 4. Koristeći prigodu temeljitog pregleda štiva, tj. njegove prosudbe s vidika arheologa uronjenog u interdisciplinarnost, jasno mi je da se u suvremenim povijesnim štivima nailazi i na neke posuđenice koje su očito sinkrone novom političkom okruženju Hrvatske. Međutim, poneki posuđeni iskrivljeni anglizam ostavlja dojam da ih suvremeni povjesničari iz pomodnih pobuda koriste u znanstvenim štivima a da pritom ostavljaju iskrivljenu poruku. Kao primjer navodim stručni naziv “nativ” koji se pojavio i u tekstu prijedloga kurikula nastavnog predmeta povijesti.

Citiram primjer sa str. 8. (Izvori i istraživanje prošlosti):

“Učenik upoznaje, analizira i vrednuje različite vrste primarnih i sekundarnih izvora; objašnjava značenje izvora u istraživanju prošlosti; oblikuje narative koji uključuju podatke iz izvora”.

Koristeći kao uporište naslov Željko Bujas, Veliki englesko-hrvatski rječnik, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1999., nailazimo na str. 576. na engleski pridjev *narrative* = narativan, pripovjedni; imenica: pričanje, pripovijetka. U rječnicima hrvatskog jezika ne postoji stručni naziv narativ, jer postoje hrvatski nazivi pripovjedni, pričanje, pripovijetka.

Je li i ponuđeni sadržaj prijedloga kurikula nastavnog predmeta povijesti u nekim bitnim dijelovima na koje smo se osvrnuli primjer nedorečenog narativa?

78. dr. sc. **Jasna Turkalj**,
viša znanstvena suradnica
Hrvatski institut za povijest, Zagreb

... Bez povezivanja ishoda posredstvom sadržaja sa konceptima svim nositeljima i sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (nastavnici, učenici, roditelji itd.) ostaje nejasno što se od učenika očekuje, a kad tome dodamo preambiciozno postavljena očekivanja izvjesno je da će očekivani rezultati izostati. Izgledno je također da će nastavnici koji nisu osposobljeni za ovaj način poučavanja jednim dijelom odustati od svega, odnosno nastaviti raditi kao i do sada, a učenicima će povijest postati još omraženiji predmet s tim da čak i oni najposobniji učenici neće moći udovoljiti očekivanjima jer nisu primjereni njihovom psihofizičkom razvoju što može rezultirati dodatnim frustracijama i gubitkom samopouzdanja.

Prijedlog *Nacionalnog kurikuluma nastavnog predmeta Povijest* ne ukazuje jasno i precizno „na odgojno-obrazovna očekivanja i ishode koji postavljamo pred djecu“, niti odgojno-obrazovni ishodi kako su u njemu formulirani predstavljaju „jasne i nedvosmislene iskaze o tome što očekujemo od učenika u određenoj domeni/konceptu predmeta na kraju određene godine učenja“, iako se to izrijeком tvrdi. (str. 3.).

U osnovnoj školi su sadržaji strukturirani prema kronološko-tematskom načelu te su po razredima predviđene i konkretne nastavne teme koje su, kao i podteme, obvezne. Osim preambicioznih, a time i neostvarivih ishoda koji od učenika osnovne škole (što će se brzo pokazati ako se krene u eksperimentalnu primjenu) zahtijevaju još više rada i veće opterećenje, i u vezi s nastavnim temama pojavljuje se niz propusta, nejasnoća, nedorečenosti, izmjena (koje su napravljene tek da bi se postigla razlika u odnosu na postojeće) te nepotrebnih ponavljanja. Npr. zašto se kolonije na istočnojadranskoj obali ponavljaju u dvije podteme (Grčki polisi i Baština starih Grka) u okviru teme Grčki svijet, odnosno zašto hrvatski prostor u doba antike nije izdvojen kao posebna podtema. I u okviru teme Rimski svijet, podteme se preklapaju. Premda obje dijelom govore o organizaciji rimske države i društva, podtema Tko je vladao Rimom obrađuje se prije podteme Rimsko društvo. Ostaje nejasno zašto, premda bi logično bilo da se učenike prije upozna sa strukturom društva, a zatim da objašnjava ustroj vlasti. Ni unutar ove teme nije izdvojen hrvatski prostor već je uklopljen u podtemu Rimski osvajači i Baština starih Rimljana.

U 6. razredu u okviru teme Rani srednji vijek nalazi se podtema Vladari i vrela, Hrvatska u doba Trpimirovića, koja se svodi na kronološki okvir i geografski položaj i teritorij ranosrednjovjekovnih „hrvatskih političkih tvorbi“. Kada se tome doda da bi učenici trebali proučavanjem i analizom odabranih izvora istražiti i objasniti „ključne društvene, gospodarske, političke i kulturne procese“ (usput rečeno ni profesionalni povjesničari ne slažu se u interpretacijama!), postaje jasno ponajprije da se pred učenike stavljaju zahtjevi kojima oni ne mogu udovoljiti, da će rezultati tog eksperimenta biti poražavajući, ali i da je nacionalna povijest u dugom planu. Nejasno ostaje i zašto se „hrvatske političke tvorbe“ (autori kurikula misle na hrvatsku kneževinu i hrvatsko kraljevstvo?!) ne promatraju u europskom kontekstu itd. I za

podteme u okviru teme Prema novom vijeku-Hrvatska na razmeđu moglo bi su uputiti niz primjedbi i pitanja, od redoslijeda obrade do podjele hrvatskih zemalja na Jadranski i Srednjoeuropski krug itd.

Među brojnim primjedbama i pitanjima koja bi se mogla postaviti i uz nastavne teme za 7. razred spomenimo tek da se u okviru teme Nacije i nacionalni pokreti nudi mogućnost izbora za detaljniju obradu između više podtema. Po kojem su kriteriju te podteme odabrane? Kako je uopće moguće, imajući u vidu njihovu važnost, da su uvrštene u izborne teme, odnosno je li moguće da netko smatra da npr. podtema Proljeće naroda 1848. nije dovoljno važna da bi bila uvrštena u obvezne sadržaje. Sljedeće pitanje koje se nameće već samim pogledom na Shemu na str. 39. jest zašto teme Oblikovanje hrvatske nacije do početka 20. stoljeća i Građansko društvo nisu razrađene na podteme, s tim da se podteme Nacije i nacionalni pokreti, Građansko društvo, Oblikovanje hrvatske nacije do početka 20. stoljeća u znatnoj mjeri isprepliću i preklapaju.

U 8. razredu u temi Izazovi međuraća nalazi se i podtema Versajski poredak te se navodi da učenik „promišlja i položaju nacionalnih manjina i krivnji za rat“ (str. 50.) Potpuno je nejasno o čemu se ovdje radi i na što članovi Stručne radne skupine mislili. Podteme Oktobarska revolucija i međuratni SSSR (Listopadska revolucija!) te Fašizam i nacizam bilo bi primjerenije povezati u jednu podtemu s obzirom na karakteristike tih totalitarnih režima, s tim da bi svakako trebalo posvetiti pažnju totalitarističkom i diktatorskom komunističkom režimu, jer se iz opisa podteme (str. 49.) ni jednom riječju ne ukazuje na karakter toga režima.

Nejasno je i zašto je u 8. razredu podtema naslovljena Jugoslavija u Drugom svjetskom ratu, dok je u 4. razredu gimnazije predložena tema naslovljena Hrvatska u Drugom svjetskom ratu? Ključno pitanje: „Zašto je u Drugom svjetskom ratu toliko obezvrijeđen ljudski život?“ potpuno je nejasno i sugerira da u drugim ratovima kroz povijest život nije bio obezvrijeđen. U tom kontekstu tek usput napomenimo da su ključna pitanja koja se postavljaju u Prijedlogu u dijelu koji se odnosi na osnovnu školu često problematična, nejasna, ideološki opterećena i ne prate suvremene znanstvene spoznaje (npr. „Jesu li susreti civilizacija podijelili ili povezali svijet“ (str.30.), „Bude li se nacije ili stvaraju?“ (str. 41.), „Je li novo doba donijelo jednakost za sve ljude?“ (str. 41.) itd.

Za razliku od osnovne škole gdje su predložene teme i podteme, za srednje škole strukovne škole i gimnazije, predviđena su kao obavezna samo tematska područja: tri iz predmoderne povijesti (1A-Država i moć, 2A-Društva, ekonomije, svakodnevnica, 3A-Otkrivanje svijeta) i tri iz moderne i suvremene povijesti (1B-Države, ratovi i međunarodni odnosi, 2B-Društva, ekonomije i svakodnevnica, 3B-Slike svijeta). Tematski pristup, polazeći od pretpostavke da učenici u srednje škole dolaze sa značajnim predznanjem (što je vrlo upitno!) koje treba produbiti i to bez zadanog kronološkog okvira po razredima, propisuje samo broj tema koje se moraju obraditi po tematskom području u odnosu na nastavni plan po razredu/razredima ovisno o tome radi li se o trogodišnjim ili četverogodišnjim strukovnim školama ili gimnazijama. Uz sve pri-

mjere predloženih tema po tematskim područjima navedeno je da „nisu obvezujući“ (str. 84.-89.) što znači da nastavnik ima slobodu ne prihvatiti ni jednu od ponuđenih tema, nego može samostalno oblikovati teme koje će obrađivati „najmanje 10 nastavnih sati“ (str. 91.), pri čemu su smjernice za samostalno oblikovanje tema koje se daju „učiteljima“ (?) općenite, nejasne i dijelom kontradiktorne. Tako npr., za razliku od razlaganja na prethodnim stranicama, saznajemo da „učitelj može obuhvatiti i sadržaje iz različitih tematskih područja no fokus mora biti na tematskom području kojem tema pripada“ (str. 92.).

Zanimljivo je i da „odabir sadržaja“ treba ovisiti o „interesima učenika“ (str. 91.), jedino nije objašnjeno na koji bi se to način trebalo realizirati.

Podržavamo ideju da se nastavnicima pruži veća autonomija u odabiru sadržaja i metoda rada u nastavi povijesti, ali je neprihvatljivo uvođenje neograničene izbornosti koja otvara mogućnost podzastupljenosti odnosno preferiranja nekih razdoblja i prostora na račun drugih ovisno o interesima nastavnika. Morao bi se propisati, odnosno odrediti dio obveznih sadržaja kako iz hrvatske tako i svjetske povijesti, a neobvezujuće teme morale bi se razraditi s nekim obveznim prostornim odrednicama i razdobljima.

Uz sve navedeno, nejasno je što znači da učeniku treba omogućiti „samostalno formuliranje vlastitih ciljeva učenja i planiranje njihova ostvarivanja odabirom strategija koje najbolje odgovaraju njegovu stilu učenja, kao i aktivnostima i sadržajima iz ishoda“ (str. 94.)?

Osnovi razlozi zašto navedeni prijedlog za srednje škole nije prihvatljiv su sljedeći:

1. Predviđenim se pristupom ne mogu savladati navedeni koncepti, a očekivanjima koja se postavljaju pred učenike uglavnom ne mogu udovoljiti ni studenti povijesti.
2. Nastavnici nisu osposobljeni za predloženi način učenja i poučavanja. Također nisu osposobljeni ni za predviđeni način vrednovanja, a dio njih ni za korištenje informacijskom tehnologijom. Ova primjedba vrijedi i za osnovnu školu.
3. Nemoguće je napraviti udžbenike i ostala nastavna sredstva i materijale (kada bi i postojala znatna financijska sredstva predviđena za to). Postavlja se pitanje tko će birati izvore, po potrebi i prevoditi, tko će ih i na koji način „prilagođavati“ dobi učenika i na kraju kojim će se sredstvima sve to platiti.
4. Predviđenim se pristupom nemoguće provesti državnu maturu, a i bilo koji drugi oblik vrednovanja ili natjecanja iz povijesti.
5. Nemoguće je provesti vrednovanje nastavnika, praćenje njihova rada kao i provođenje stručnih ispita
6. Sadašnji raspored obveza koje imaju učitelji i nastavnici ne omogućava pripremu za predloženi oblik nastave. Ovo vrijedi i za osnovne škole.
7. Iako kurikulum inzistira na autonomiji nastavnika i odgovornost za odabir sadržaja prebacuje na njih, istovremeno im u odabiru načina rada (kada bi i bili osposoblje-

ni za predviđeni način učenja i poučavanja, a nisu!) u znatnoj mjeri sužava. Vrijedi i za osnovne škole.

8. Kurikulu nastavnog predmeta povijest nije prilagođen studijima povijesti u RH, jer je evidentno da niti jedan fakultet za sada ne osposobljava nastavnike za predviđeni način rada i poučavanja. Za predviđeni iznimno zahtjevan način učenja i poučavanja potrebno je nastavnike i učitelje osposobljavati tijekom studija, a ne samo putem seminara, odnosno stručnog usavršavanja par puta godišnje.
9. Predviđeni način učenja i poučavanja povijesti u srednjoj školi, a i u osnovnoj, ne da ne bi rasteretio, nego bi dodatno opteretio učenike, ali i nastavnike (uz pripremu za nastavu i gomilom druge administracije).

Posebno treba naglasiti neprihvatljivu podzastupljenost hrvatske povijesti, odnosno preporučeni omjer sadržaja hrvatske i svjetske povijesti: 40% hrvatske povijesti, 40% svjetske povijesti i 20% slobodnih sadržaja.

Istaknuti treba i ogromne razlike u opremljenosti škola kako osnovnih tako i srednjih u RH koje i uz najbolju volju ne mogu udovoljiti zahtjevima Prijedloga *Nacionalnog kurikulumu nastavnog predmeta Povijest* (specijalizirane učionice, suvremena digitalna tehnologije (itd. str. 95.) čime se velik broj učenika u Republici Hrvatskoj stavlja u neravnopravan položaj.

I na kraju, usprkos iznesenim suprotnim tvrdnjama (str. 93.), kurikulum nastavnog predmeta povijest uopće nije povezan s drugim nastavnim predmetima kao ni međupredmetnim temama, kao što je to učinjeno u slučaju nekih drugih predmetnih kurikula. U okviru „Povezanosti s odgojno-obrazovnim područjima, međupredmetnim temama i ostalim nastavnim predmetima (str. 93.)“ ističe se tek da „... Povijest upotpunjuje odgojno-obrazovna očekivanja međupredmetne teme Građanskog odgoja ...“, međutim, smatramo da bi trebalo navesti da ima zajedničkih tema i s Vjeronaukom, ne samo katoličkim, nego i s onima drugih vjerskih zajednica u Republici Hrvatskoj, a i s drugim međupredmetnim temama. S obzirom na to da su korelacije s ostalim predmetima kao i konkretne upute za međupredmetne teme u Prijedlogu izostale i taj dio posla trebali bi čitanjem kurikula drugih predmeta i međupredmetnih tema odrađivati nastavnici i učitelji povijesti. Realizacija kurikula ne može i ne smije ovisiti o entuzijazmu nastavnika i učitelja koji su potplaćeni i u društvu podcijenjeni, a za pripremu nastavnog sata predviđeno im je 20 minuta.

79. Prof. dr. sc. **Hrvoj Vančik**

Kemijski odsjek Prirodoslovno-matematičkog fakulteta,
Sveučilište u Zagrebu

Recenzija se odnosi na dva dokumenta, *Nacionalni kurikulum za gimnazijsko obrazovanje* (veljača 2016, nepoznati izdavač) i *Okvir nacionalnoga kurikulumu*, veljača 2016., nepoznati izdavač). Primjedbe koje navodim u ovom prilogu imaju tri dijela, osvrt na dokument s općenitog stanovišta, analiza posebnih promjena koje se

predlažu reformom i nekoliko ukazanja o tome na koji bi se način mogao poboljšati dosadašnji izobrazbeni sustav.

Općenite napomene

Predložena reforma izobrazbenog sustava, poglavito gimnazijskog, provodi se na način kao i sve prethodne reforme. Napiše se prijedlog, otvori javna rasprava i konačno provodi kao da u javnoj raspravi nije bilo sustavnih primjedbi. Također, svakom ponovnom oblikovanju nekog sustava (re-forma) mora prethoditi detaljna racionalna analiza postojećeg. Kao niti kod prijašnjih reformi, tako ni u ovoj to nije načinjeno.

Takva analiza stanja mora jasno ustanoviti što je u dosadašnjem sustavu dobro, a što loše. Očigledno, mijenjati treba samo ono što se je pokazalo kao neprikladno, a zadržavati pozitivno iskustvo. Iz niti jednog od navedenih dokumenata to nije vidljivo. Umjesto toga dokumenti sadržavaju općenita mjesta nekritički kopirana iz niza javno dostupnih spisa, često tek iz internetskih stranica. Nema nikakvih pomaka prema novim idejama koje bi poticale bitan civilizacijski razvoj. Primjerice, među vrijednostima koje se navode ne spominje se da je temeljna vrijednost, život, a odgoj i izobrazba moraju navoditi na osjećaj dužnosti za održavanje takve vrijednosti. Isto tako, identitet, bilo nacionalni ili europski, navodi se tek kao «terminus technicus», bez tumačenja jasnog sadržaja tih kategorija. Iz izloženog nije jasno vidljivo jesu li sve te vrijednosti i načela novost u ovoj reformi, ili je to jednostavno prepisano iz dosadašnjih sustavskih dokumenata.

Ova izobrazbena preobrazba načinjena je prije nego što su oblikovani za to nužni temeljni dokumenti, primjerice hrvatski nacionalni program, ili barem generalni program hrvatske kulture, znanosti i izobrazbe. Zgrada bez temelja. Nije jasno pokazano u kakvom je suodnosu predloženi sustav s ostatkom izobrazbene mreže koju čine namnožena sveučilišta, veleučilišta i privatne institucije različitog stupnja legalnosti. Što se podučava u takvim ustanovama i u kakvom je to suglasju s ovom *kurikularnom* reformom? Koji su čimbenici zapravo presudni kod izbora studija sadašnjih, ali i budućih reformiranih srednjoškolaca, poglavito gimnazijalaca? Opstoji li o tome ozbiljna rasčlamba?

Primjedbe na posebne prijedloge *kurikularne* reforme

Kao što se razaznaje iz dokumenata, glavna promjena je uvođenje obrazovnih ciklusa, bitno različitih od sadašnjih utemeljenih na srednjoeuropskoj tradiciji. Nije jasno pokazano zašto je taj sustav bolji, koji bi se nedostaci u sadašnjem sustavu time uklonili, a koje bi se dobre strane zadržale. Uzimanje primjera iz udaljenijih društava, anglosaksonskog ili sjevernoeuropskog, sasvim je neopravdano jer su ti izobrazbeni sustavi prilagođeni i usklađeni s tim sredinama koje su u mnogim elementima različite od našeg društva.

Uvođenje izbornosti na srednjoškolskoj razini nije opravdano, jer umjesto da potiče, zapravo otežava razvoj kritičnog mišljenja kao jednog od najvažnijih ishoda učenja. Kritičnost je nemoguća bez širine naobrazbe! Ideje o kritičnosti i vrijednostima ne

smiju se prepuštati udrugama građana, nego se one moraju pažljivo razvijati unutar ozbiljnog školovanja.

Posebno je neprihvatljiv prijedlog o modulima. U prvome redu, taj prijedlog je načinjen bez uvida u područja istraživanja koja se bave i izobrazbom, primjerice u filozofiji znanosti. Podjela na module načinjena je na neprihvatljivoj i zapravo u zapadnom uljudbenom krugu odbačenoj ideji o strogoj podjeli kulture na prirodoslovnoznanstvenu i društvenoumjetničku (da napomenem klasično djelo o tom pitanju: C. P. Snow, *Two Cultures*, 1959.). Učenika se prisiljava da se opredijeli za jedno ili drugo. Izbornost, ako već postoji, mora biti sasvim slobodna, a ne ukočena neprikladno oblikovanim modulima. Kakav će modul upisati učenik kojega u trenutku upisa zanima likovna umjetnost i fizika, ili glazba i kemija, ili pak povijest i biologija?

Prijedlozi

Predlažem da se prvo razdoblje ponovnog oblikovanja izobrazbenog sustava posveti temeljitoj raščlambi sadašnjeg i to ne samo kao izoliranog sustava nego u okvirima i međudjelovanjima s ostalim komponentama cjelokupnog izobrazbenog sustava.

Modularni sustav kao i podjelu na nove cikluse treba odgoditi dok se ne provedu navedene analize.

Sustav vrijednosti je univerzalan, nema tzv. «novih vrijednosti», a treba ga postaviti hijerarhijski, jer ipak nisu sve vrijednosti jednako važne.

U školovanje treba uvesti neke novosti koje su posebno važne za razvoj osobe pripravne za kritično prosuđivanje. Učenike treba posebno pripremiti da znadu razlikovati znanost od pseudoznanosti, kič od umjetnosti. Osobito ih treba podučiti o suvremenim tehnikama manipulacije podatcima kojima se služe mediji radi stvaranja prividne i lažne slike o zbilji koja nas okružuje. Osobe koje posjeduju kritično razmišljanje razvijeno na takav način neće biti podložne manipulacijama i raznim vrstama ovisnosti, a bit će pripravnije za odgovorno obavljanje svojih životnih dužnosti. Ako smo svi usredotočeni na vlastite dužnosti, sva ljudska prava su samim time u najvećoj mjeri zajamčena.

80. Prof. dr. sc. **Gordana Varošanec-Škarić**

Odsjek za fonetiku, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Zaključak

1. Što se tiče cjelovitog uputnika, ne može se izbjeći dojam pretežite uloge koju autori daju ishodima. Mišljenja sam da je veći nedostatak u nastanku ovoga uputnika taj da su u njegovom kreiranju sudjelovali samo stručnjaci koji su se javili na javni natječaj, a nisu se posebno pozvali poznati sveučilišni nastavnici i znanstvenici, znanstvenici iz Instituta za jezik, tj. stručnjaci koji imaju i javnu prepoznatljivost.
2. Ne slažem se s uvođenjem opisnih razina usvojenosti u ishodima koje su razvrstane na zadovoljavajuću, dobru, vrlo dobru, iznimnu, umjesto brojčanih ocjena.

3. Dijelovi ishoda koji se odnose na komunikacijske strategije nisu specifični za nastavu hrvatskoga jezika, oni se mogu provoditi u izbornim predmetima, primjerice na Govorništvu.
4. Iako se više puta spominje potreba za „očuvanje hrvatskih dijalekata i govora“ (npr. str. 8) i ističe iskustvo čitanja književnosti za očuvanje hrvatske kulture, izostavljeni su najveći nositelji hrvatske književnosti. Kurikul Hrvatskoga jezika u kojem na popisu obvezne literature nisu Marko Marulić, Petar Zoranić, Petar Hektorović, Marin Držić, Ivo Vojnović, Petar Šegedin, ne smije se uvesti u osnovne i srednje škole.
5. Neka su djela s obveznog popisa književnih djela neprimjerena dobi maloljetnih osoba. Ne čini se uvjerljivo da baš djela Ferića (četvrti i peti ciklus na popisu) i Tomića odgovaraju interesu mlade publike i da bi ona trebala razvijati estetski ukus mladih čitatelja. Škola bi učenicima trebala prvenstveno davati sadržaje oko kojih se složila intelektualna elita u odnosu na stupanj naobrazbe te dob učenika.
6. Autori ističu da su odgojno obrazovni ciljevi učenja i poučavanja hrvatskoga jezika, između ostaloga da razvija kritičko mišljenje i literarni ukus (str. 9). Nejasno je kako su združena ta dva cilja. Jer prvi u užem smislu ulazi u zadatke sudionika komunikacije, dio je strategija govorništva i podrazumijeva se za svaki javni govor i za sve sadržaje u potkrjepi činjeničnih, vrijednosnih, uzročno posljedičnih te političkih tvrdnji. Iz nagomilanih i repetitivnih ishoda doista se ne da iščitati kako bi se to kritičko mišljenje razvijalo u nastavi hrvatskoga.
7. Očito je da su ishodi kurikula nastavi hrvatskoga jezika namijenili brojne sadržaje govorništva. Zaključno ističem da se predmet Govorništvo treba uvesti u sve škole kao izborni predmet, a u višim razredima osnovne škole (sedmi i osmi) te u bar dva razreda srednje škole trebao bi biti obvezni. To tvrdim stoga što se sadržaji podučavanja govorništva odnose na sva ljudska događanja, a nisu specifični za hrvatski jezik.
8. Osobita se primjedba odnosi na izbor literature koju autori navode na kraju uputnika kao onu koju su koristili pri izradi istoga. Namjera mi nije bila sporiti se s navedenim naslovima, nego upozoriti na temeljne međaše u izgrađivanju hrvatskoga jezika, koje ovaj popis ne dodiruje. Zbog potonjeg podatka te onog navedenog u točki 4., ovaj kurikul mogao bi se shvatiti kao hotimičan pokušaj zaborava prošlosti i brisanja identiteta hrvatskoga jezika.

81. Prof. emeritus **Damir Viličić**

Biološki odsjek,

Prirodoslovno-matematički fakultet Sveučilišta u Zagrebu,

Opća ocjena

- 1) *Kurikulum* iz Biologije mi se čini dobar okvir za organiziranje suvremene nastave.
- 2) Nažalost nemam na raspolaganju „Preporuke za ostvarivanje“ nastavnih programa (operativni plan nastave za nastavnike), ali se nadam da su niže navedene

preporuke već ugrađene/razrađene u planu nastave. Nemam uvid u opseg gradiva, usmjerenost na razumijevanje, usvajanje koncepata i rasterećenost pretjeranog enciklopedizma. Operativni plan za nastavnike, kao stanoviti protokol, trebao bi nastavnicima omogućiti da ne budu isključivo odgovorni za nastavni sadržaj i trebao bi ujednačiti nastavu u čitavoj Hrvatskoj. Čini mi se da je redosljed gradiva i prilagođenost dobi učenika u redu.

- 3) Nastavne sadržaje treba učiniti zanimljivim učenicima, a tomu može poslužiti interdisciplinarno povezivanje sa sadržajima iz srodnih predmeta. Na taj način gradivo dobiva smisao, a ne ostaje izolirano u mnoštvu činjenica. Učenje napamet svakako treba reducirati i treba potaknuti raspravu i zaključivanje. Svuda gdje je moguće, prirodne pojave i procese treba prikazivati kvantitativno /grafički. Pozdravljam preporuku da nastavnici koreliraju gradivo sa spoznajama iz srodnih grana znanosti. U kurikulumu iz Matematike vidim da učenici u 6. razredu osnovne škole rade linearne jednačbe i ucrtavaju točke u koordinatni sustav i pozdravljam preporuku da nastavnici koreliraju gradivo s Geografijom i Prirodom. Dobro je da se to preporuča i za Biologiju. Neka moja iskustva kao sveučilišnog nastavnika su deprimirajuća, jer sam bio svjedok kako neki studenti nisu znali riješiti jednostavne zadatke u kojima je trebalo izraziti grafički odnos između izmjerenih parametara pomoću najjednostavnije linearne korelacije (npr. odnos saliniteta u obalnom moru i količine vode koju donosi rijeka (u sustavu bez specifične cirkulacije mora). Gotovo u svakom segmentu nastave iz biologije, pogotovo u izučavanju okoliša, na srednjoškolskoj razini pojave se mogu rješavati grafički, što učenicima može pokazati smisao predavanog gradiva. Mislim da bi trebalo nastavnicima ponuditi/popisati primjere za interdisciplinarne korelacije za analizu i raspravu s učenicima. Za to dobro dolazi informatika u što također treba uputiti nastavnike. Znanje o okolišu treba pokazati učenicima i budućim odraslim građanima da ekologija nudi mnogo više od brige za fizičkim zbrinjavanjem smeća kako danas najčešće možemo čitati u novinama.
- 4) Mislim da u mnogim školama ne postoje tehnološke mogućnosti (dovoljan broj računala) za provođenje takve nastave, ali to se može postupno riješiti.
- 5) Nove znanstvene spoznaje ne bi trebale opterećivati nastavni program i učenike zbog pojave većeg broja činjenica, jer bi trebalo zastarjele spoznaje zamjenjivati s novima, pri čemu se ne treba ulaziti u povijest razvoja znanstvenih spoznaja.
- 6) Rad s darovitom djecom treba svakako razraditi prema postojećim mogućnostima. Može se organizirati slobodne aktivnosti na kojima bi daroviti učenici pripremali prezentacije zanimljivih tema i raspravu s ostalim učenicima uz pomoć nastavnika. Treba razraditi „zanimljive teme“ za rad s nadarenom djecom i nastavnicima ponuditi ispravna objašnjenja, dok bi nadareni učenici mogli putem interneta doći do slikovnih prikaza i usputnih informacija.

82. Goran Vranić, prof.

Reforma hrvatskog školstva koja je započela u mandatu prošle vlade pokušava u hrvatsko školstvo uvesti novitete u nastavi za koje nema nikakvih dokaza da će biti uspješnije od sadašnjeg modela školovanja. Isto tako učenici koji bi pohađali eksperimentalni program našli bi se nakon 4 godine školovanja u jednoj vakuum situaciji, jer matura nije usklađena sa takvim eksperimentalnim programom, a veliko je pitanje kako će to valorizirati fakulteti, jer znamo a i vidimo da u našem sustavu školovanja fakulteti imaju određenu autonomiju.

Voditelj reforme i njegovi suradnici nemaju nikakvu odgovornost prema niti jednoj instituciji. Za eventualni neuspjeh oni nisu nikome odgovorni, a možebitno upropaštavanje generacija učenika moglo bi imati dalekosežne posljedice. Ishitreno uvođenje eksperimentalnog programa izazvat će veliki pritisak na nastavnike i profesore u školama, po mom mišljenju veliki pritisak ravnatelja škola i stručno-razvojnih službi. Ono što se do sada spominje u javnosti je da će zadnju riječ o uvođenju u škole imati zbornica tj. Nastavničko vijeće jednoglasnom odlukom, a mislim da će od pojedinih ravnatelja pritisci biti jako izraženi. Također ova reforma traži novi način edukacije profesora i nastavnika. Isto tako uvodi se istraživačka nastava, a u dokumentu CKR-a nigdje se ne kaže na koji način će se profesori educirati za izvođenje takvog tipa nastave, što je naročito izraženo u prirodoslovlju.

Najslabija karika ove reforme je uvođenje razina usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda za koje uopće ne vidim čemu služe. Za razine se koriste nazivi koji su gotovo potpuno identični ocjenama što su već nastavnici i počeli pretvarati u ocjene, kao što sam imao priliku čuti na Županijskom aktivu fizike. Isto tako može se dogoditi situacija da učenik nešto ne zna na osnovnoj razini, tj. zadovoljavajućoj, a da opet zna nešto što pripada vrlo dobroj razini usvojenosti.

Što se predmeta Fizika tiče ishodi na razini dovoljan su na najnižoj mogućoj razini, dok su na najvišoj razini tj. iznimnoj prezahtjevni za provedbu u gimnazijama. Isto tako u ovom prijedlogu *Cjelovite kurikularne reforme* razvidno je da su članovi Ekspertne radne skupine većinom zaposleni na Institutu za društvena istraživanja dok je znakovito da nema niti jednog člana iz Instituta Pilar čime se vidi i politički tj. svjetonazorski atak na hrvatsko školstvo u službi jedne ideologije koja promiče neke neprihvatljive stavove za hrvatske građane i hrvatsko školstvo. To smo već imali priliku vidjeti tijekom uvođenja Zdravstvenog odgoja nasilnim metodama bivšeg ministra Jovanovića što je u školama izazivalo ne samo podjele nego i situacije da su razrednici morali provoditi nešto za što nisu educirani.

Ovom reformom se želi na brzinu uvesti nešto što nam ničim ne daje jamstvo da će na kraju rezultati biti uspješni.

Što se tiče prirodoslovlja prvi problem ove reforme u općoj gimnaziji je smanjivanje redovne satnice fizike, kemije i biologije u 3. i 4. razredu gimnazije. Današnji napredak i razvitak država u Europi i šire, pa tako i Republike Hrvatske je da se učenici usmjeravaju ka STEM-području i da se potiču u svom razvitku prema STEM-po-

dručju, naravno ne zanemarujući znanje koje moraju usvojiti iz društvenih predmeta, da bi bili konkurentni u cijeloj zajednici. Međutim, CKR u 21. stoljeću smanjuje satnicu dok neki predmeti ostaju nedodirljivi. Razvidno je da se najveći udar sprema na opće gimnazije gdje se predviđa smanjenje satnice, a jasno je da najviše učenika općih gimnazija upisuje medicinske, biomedicinske, tehničke i prirodoslovno-matematičke fakultete.

Ako pogledamo module koji su ponuđeni za uvođenje u kasnijoj fazi, plan i program u ovoj reformi uopće ne slijedi te module.

U javnosti se također ne spominje i prešućuje da je škola dužna ponuditi učenicima samo jedan modul, što će naročito biti nepovoljno u manjim sredinama gdje učenici neće imati priliku odabrati željeni modul ako nema dovoljno zainteresiranih učenika. Npr. ako opća gimnazija ponudi modul OG1, a ne OG2 što želi neki učenik, njemu je već u startu onemogućeno željeno obrazovanje.

Prijedlozi eksperimenata koje bi trebali izvoditi učenici zadani su tako kao da svaka škola ima sve tehničke uvjete i uređaje za izvođenje pokusa. A znamo da u našim školama postoje ogromne razlike u opremljenosti. Da bi to bilo provedivo svaka škola bi morala biti jednako opremljena. To je samo jedan u nizu problema, a financijski aspekt još nije razmatran.

Ovom reformom predlaže se produženje nastave za dva tjedna, što bi u 6. mjesecu stvaralo kaos zbog provođenja mature i administrativnog posla koji obavljaju razrednici. Za razliku od škola u Europi, kao na primjer u Njemačkoj, hrvatske škole nisu opremljene klima uređajima pa je u vrućinama teško pratiti i izvoditi nastavu.

Također treba imati na umu da se u Njemačkoj sada prelazi s 13-godišnje na 12-godišnju školu, dok nasuprot tome u Hrvatskoj prijedlog kurikula planira prijelaz s 12-godišnje na 13-godišnju školu.

Potrebna je jedna široka rasprava kompetentnih stručnjaka koji sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu i odgađanje ovog tipa reforme jer posljedice bi mogle biti katastrofalne za generacije učenika.

83. Akademik **Dario Vretenar**

izv. prof. dr. sc. **Tamara Nikšić**

Fizički odsjek Prirodoslovno-matematičkog fakulteta,
Sveučilište u Zagrebu

Recenzija prijedloga *Cjelovite kurikularne reforme* s naglaskom na područje prirodoslovlja i predmet fiziku – prilog stručnoj raspravi

Recenziju smo podijelili u tri dijela. U prvom dijelu dajemo opće napomene koje se uglavnom odnose na neusklađenost dokumenata *Cjelovite kurikularne reforme* sa zakonodavnim okvirom sustava odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, u drugom dijelu se nalaze primjedbe vezane uz kurikulum područja prirodoslovlja, dok se

u trećem dijelu nalazi osvrt na predmetni kurikulum fizike. Budući da su dokumenti *Cjelovite kurikularne reforme* međusobno usko vezani i isprepleteni, recenzija ne može biti strogo odijeljena po dokumentima.

Opće napomene

1. Dokumenti cjelovite kurikularne reforme nisu usklađeni sa zakonodavnim okvirom odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj

Predloženi dokumenti vezani uz *Cjelovitu kurikularnu reformu* (CKR) sastoje se od *Okvira nacionalnoga kurikuluma* (ONK), nacionalnih *kurikuluma* za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja (5 dokumenata), nacionalnih *kurikuluma* područja (7 dokumenata), *kurikuluma* međupredmetnih tema (7 dokumenata), predmetnih *kurikuluma* (29 dokumenata), te okvira za vrednovanje, rad s učenicima s poteškoćama i rad s darovitim učenicima (3 dokumenta). Sveukupno se radi o 52 dokumenta s otprilike 3000 stranica. Iako je praktički nemoguće detaljno proučiti tako opsežnu dokumentaciju, već površnim pregledom razvidno je kako dokumenti *Cjelovite kurikularne reforme* nisu usklađeni s važećim propisima koji reguliraju područje odgoja i obrazovanja. Naime, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi kao temeljne podzakonske akte propisuje nacionalni *kurikulum* (u nadležnosti Ministra), nastavne planove i programe (u nadležnosti Ministra) te državni pedagoški standard (u nadležnosti Sabora). Sadržaj sva tri dokumenta propisan je Zakonom, kao i njihova uloga u obrazovnom procesu.

Primjerice, *Okvirom nacionalnog kurikuluma* se definiraju načela organizacije odgoja i obrazovanja, načela učenja i poučavanja, te načela vrednovanja, iako su ciljevi i načela odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj definirani člankom 4. Zakona.

Kao posebno problematično, izdvaja se potpuna orijentacija na ishode učenja i zanemarivanje sadržaja pojedinih predmeta što se uglavnom obrazlaže autonomijom nastavnika koji bi sam trebao odabrati na koji način i kojim redoslijedom će učenici ostvarivati zadane ishode. Međutim, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama spominje autonomiju samo u čl. 4, st. 2, alineja 5 («odgojno-obrazovna djelatnost u školskoj ustanovi temelji se na autonomiji planiranja i organizacije te slobodi pedagoškog i metodičkog rada prema smjernicama hrvatskog nacionalnoga obrazovnog standarda, a u skladu s nacionalnim kurikulumom, nastavnim planovima i programima i državnim pedagoškim standardima»), odnosno zakonodavac jest predvidio određeni stupanj autonomije škola i nastavnika, no svakako ne u mjeri koju predviđa *Cjelovita kurikularna reforma*. Nije naodmet spomenuti da bi ovakve ideje bile u neskladu i sa Zakonom o prosvjetnoj inspekciji, kao i sa Zakonom o stručno-pedagoškom nadzoru. U *Okviru nacionalnog kurikuluma* čak se navodi «Ovakvo određen Nacionalni kurikulum ima znatno šire značenje od dosad uvriježenih nastavnih planova i programa u Republici Hrvatskoj», međutim nastavni planovi i programi nisu uvriježeni, oni su naprosto propisani Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (čl. 27 Zakona). Čak i kada bismo zanemarili neusklađenosti sa zakonodavnim okvirom, treba napomenuti kako škole ipak nisu sveučilišta, a

učenici nisu studenti. Iako je nesporno da mora postojati određeni stupanj autonomije u pedagoškom i stručnom radu (kao što Zakon i propisuje), razumno je očekivati da će stupanj takve autonomije biti najniži u primarnom, nešto viši u sekundarnom, a najviši u tercijarnom obrazovanju. Naprosto, radi se o tome da su stupanj autonomije nastavnika na neki način mora biti koreliran sa stupnjem samostalnosti i odgovornosti učenika (ili studenta u tercijarnom obrazovanju), odnosno utjecaj države mora biti najveći tamo gdje su učenici najmlađi i nisu u mogućnosti samostalno zastupati svoje interese.

2. Predloženi model izbornosti u suprotnosti je s načelom jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike prema njihovim sposobnostima

Kao druga bitna odrednica *Cjelovite kurikularne reforme* navodi se povećanje izbornosti u školama, u skladu sa *Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije* Republike Hrvatske. U predloženim dokumentima izbornost se uglavnom ostvaruje u zadnjem ciklusu gimnazijskog obrazovanja uvođenjem tzv. košarice izbornosti. U suštini, učenik bi mogao izabrati za koje predmete želi manju, a za koje veću satnicu. Radi lakše organizacije, predmeti su grupirani u module, a predviđeni su i dodatni sadržaji osobnog izbora. Iako je prilikom javnih predstavljanja dokumenata *Cjelovite kurikularne reforme* isticano kako će učenici općih gimnazija moći birati između sedam modula, a učenici prirodoslovno-matematičkih i jezičnih između četiri, stvarni sadržaj dokumenata je bitno drugačiji. Naime, u dokumentima stoji da je svaka škola dužna ponuditi samo dva modula, a uvedeno je i ograničenje na broj učenika da bi se modul uopće mogao izvoditi (radi se o deset učenika, a isto ograničenje vrijedi i za sadržaje osobnog izbora). Uzimajući u obzir strukturu općih gimnazija u Republici Hrvatskoj, razvidno je da bi velik dio učenika u stvarnosti imao na raspolaganju dva ili možda čak samo jedan modul. Drugim riječima, učenici manjih škola bili bi primorani upisivati module koji ne predstavljaju njihov interes niti željtu što je zapravo u suprotnosti s jednim od temeljnih načela obrazovanja u Republici Hrvatskoj «odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi temelji se na jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike prema njihovim sposobnostima» (čl. 4, st. 2, alineja 2 Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi). Naime, u predloženom modelu *Cjelovite kurikularne reforme*, obrazovne šanse bi bitno ovisile o veličini škole koju učenik pohađa, odnosno predloženi model bitno favorizira učenike iz većih gradova nauštrb učenika iz manjih sredina.

Predloženi model izbornosti otvara i cijeli niz dodatnih pitanja na koje dokumenti *Cjelovite kurikularne reforme* uopće ne nude odgovor, npr. kako bi u tom modelu funkcionirala državna matura, kako će se postojeći predmetni *kurikulumi* prilagoditi takvoj fleksibilnoj satnici, kojim mehanizmom će škole odlučivati koje module će ponuditi učenicima, da li će državna i/ili lokalna uprava imati bilo kakvu ulogu u ponudi modula itd. Kao jedan od argumenata u prilog predloženom modelu izbornosti koristi se bolja pripremljenost učenika za željeni studij, međutim ovdje se zaboravlja da pripremljenost učenika prvenstveno ovisi o sadržaju predmeta. Naime, ako sadržaj nije prilagođen specifičnom studiju, mehaničko povećanje satnice može

biti potpuno uzaludno s aspekta pripremljenosti za studij. Ovdje treba napomenuti da visoka učilišta uopće nisu konzultirana tijekom pripreme dokumenata pa su ovakve tvrdnje doista samo impresije članova Ekspertne radne skupine.

3. Eksperimentalna provedba *kurikuluma* nije usklađena sa Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama

Konačno, postavlja se pitanje eksperimentalne provedbe novih *kurikuluma* koje bi trebalo početi već od jeseni. Budući da nisu dostupne nikakve detaljnije informacije, pretpostavljamo da će se raditi sukladno Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama koji člankom 29 propisuje provođenje eksperimentalnih programa. Zakon propisuje da eksperimentalni program sadrži ciljeve, zadaće, obrazovne rezultate, sadržaj, mjesto i način izvođenja, vrijeme potrebno za realizaciju programa, prostorne, kadrovske i druge uvjete, način stručnog praćenja i vrednovanja programa, te financijska sredstva potrebna za realizaciju programa. Predloženi *kurikularni* dokumenti sadrže samo mali dio ovih informacija, a uopće ne sadrže podatke o načinu stručnog praćenja i vrednovanja programa, kao ni prostorne, kadrovske i druge uvjete ili financijska sredstva potrebna za realizaciju. Pretpostavljamo da bi, sukladno Zakonu, eksperimentalni program predložila agencija nadležna za obrazovanje, a Ministarstvo bi raspisalo javni poziv za školske ustanove koje bi sudjelovale u provedbi istog. Uzimajući u obzir količinu posla koji bi još trebalo obaviti prije same javne rasprave (javna rasprava se može provoditi samo za dokumente koji su usklađeni s postojećim zakonodavnim okvirom), scenarij provedbe eksperimentalnih programa za sve predmete već od sljedeće godine ne djeluje posebno realistično.

Kao zaključak općih napomena, pomalo je nejasno predstavljaju li predloženi dokumenti nacionalni *kurikulum* koji bi Ministar, sukladno svojim zakonskim ovlastima, trebao donijeti ili se radi o skupu smjernica za budući razvoj hrvatskog obrazovnog sustava. Ako se doista radi o *kurikulumu*, dokument se mora uskladiti s pozitivnim propisima Republike Hrvatske. S druge strane, ako se radi o nekoj vrsti smjernica, onda bi ova rasprava bila tek prvi korak u postupku korjenite promjene zakonodavnog okvira, što je dugotrajan i složen postupak, s neizvjesnim ishodom. Također, ako bi ovi dokumenti predstavljali neku vrstu smjernica, one se ipak trebaju temeljiti na analizi postojećeg stanja s empirijskim podacima, a očekivani rezultati trebaju biti izraženi u obliku mjerljivih ciljeva. Također, obavezno bi trebalo uključiti procjenu potrebnih sredstava i izvore financiranja, kako nacionalne, tako i međunarodne, kako bismo mogli procijeniti da li je reforma uopće izvediva i, još važnije, da li je održiva na dulje staze.

Neke temeljne postavke predloženih dokumenata, kao što su veća autonomija nastavnika i veća izbornost za učenike, u načelu smatramo pozitivnima. Međutim, takve promjene se zasigurno ne mogu raditi preko noći, nego moraju biti dobro osmišljene, a sustav se za njihovo uvođenje treba dobro pripremiti. U slučaju veće autonomije nastavnika, to uključuje odgovarajuće zakonodavne izmjene, edukaciju nastavnika i djelatnika stručnih službi koje provode nadzor nad radom nastavnika, prilagodbu državne mature i sl. Ne treba zaboraviti da se ovdje radi o vrlo osjetljivom sustavu u

koju su uključeni učenici, njihovi roditelji i nastavnici. Takav sustav naprosto ne trpi pravne nedorečenosti ili periode vakuuma. Modeli koji bi učenicima omogućili veću izbornost moraju biti prilagođeni strukturi hrvatskog obrazovnog sustava u kojem postoji velik broj škola s malim brojem učenika te usklađeni sa stvarnim potrebama društva.

Prirodoslovno područje kurikuluma

1. Neargumentiran izbor makrokonceptata prirodoslovlja

Dokumentom *kurikuluma* prirodoslovnog područja određuju se svrha, ciljevi, struktura i odgojno-obrazovna očekivanja povezana s učenjem i poučavanjem u području prirodoslovlja. Iako u klasifikaciji znanstvenih područja i polja prirodoslovlje doista obuhvaća biologiju, fiziku, geofiziku, fizičku geografiju, geologiju i kemiju, ne treba zaboraviti da u primarnom i sekundarnom obrazovanju predmeti biologija, fizika, geografija i kemija učenike pripremaju za puno širi spektar zanimanja koji uključuje i biomedicinsko, biotehničko i tehničko područje. Nažalost, u predloženom dokumentu ova širina, a time i važnost predmeta iz prirodoslovnog područja u cjelokupnom obrazovnom sustavu, nije dovoljno prepoznata.

U dokumentu se uvode četiri makrokoncepta prirodoslovlja: organiziranost prirodnih sustava, procesi i međudjelovanja u prirodi, energija i prirodoznanstveni pristup. Obrazloženje izbora navedenih makrokonceptata može se sažeti u sljedećim rečenicama:

«Zbog međudjelovanja materija se organizira na različitim prostorno-vremenskim skalama na kojima se mogu izdvojiti prostorno i funkcionalno izdvojene cjeline u kojima se odvijaju karakteristični procesi. Upravo ti procesi dovode do stalnih promjena koje se očituju kao evolucija svemira, Zemlje i života. Njih pokreće energija, temeljni prirodni čimbenik, čija je ukupna količina stalna».

Doista je nejasno što se misli pod ovom rečenicom, kao što je nejasna i usredotočenost autora *kurikuluma* prirodoslovnog područja na sačuvanje energije i općenito pojam energija. Naime, u mehaničkim sustavima energija je samo jedna od sačuvanih veličina, uz količinu gibanja i moment količine gibanja. Pritom zakoni sačuvanja proizlaze iz simetrija sustava, kod sačuvanja energije radi se o invarijantnosti na translaciju u vremenu, kod sačuvanja količine gibanja o invarijantnosti na translaciju u prostoru, a kod momenta količine gibanja o invarijantnosti na rotaciju. Naravno, nitko ne predlaže da bi ovakav pristup trebalo koristiti u predtercijarnoj nastavi, no isto tako bi trebalo izbjegavati stvaranje potpuno krivih predodžbi kod učenika koje će se onda morati ispravljati na tercijarnoj razini obrazovanja. Možemo samo pretpostaviti kako je fokus na pojmu energija uvjetovan nekim dogovorom na višoj razini reforme, prema kojem bi se teme iz održivog razvoja trebale pojavljivati u svim dijelovima *kurikuluma* i što češće, bez obzira na znanstvenu i/ili stručnu utemeljenost.

Detaljniji opisi makrokonceptata također sadrže niz netočnih ili potpuno proizvoljnih tvrdnji koje naprosto nemaju temelja u modernoj znanosti, primjerice:

«U živoj i neživoj prirodi, oku vidljivoj i nevidljivoj, uočljiv je sklad i red. On postoji na svim prostorno-vremenskim skalama, a nastaje međudjelovanjem sastavnih dijelova i sve složenijih sustava.» (Navod iz opisa makrokoncepta Organiziranost prirodnih sustava.)

«Elementarne čestice izgrađuju atome, atomi molekule, a molekule tvari od kojih nastaju stijene, geološki oblici, planetarni sustavi i galaksije, ali i dijelovi stanice, tkiva, organa i organizama.» (Navod iz opisa makrokoncepta Organiziranost prirodnih sustava. – Čak i u ovako pojednostavljenom pristupu, atome izgrađuju protoni, neutroni i elektroni. Samo su elektroni elementarne čestice, protoni i neutroni nisu.)

«Međudjelovanjem čestica i tijela nastaju složene strukture i sustavi u kojima se uspostavljaju gibanja i procesi te život, najveća tajna današnje znanosti.» (Navod iz opisa makrokoncepta Proces i međudjelovanje – Kako se to točno uspostavljaju gibanja i procesi? Čestice se gibaju pod utjecajem sile, bilo vanjske ili sile međudjelovanja ako ima više čestica. Što se ovdje točno misli pod pojmom tijelo? Zašto bi život bio najveća tajna današnje znanosti i što ta tvrdnja uopće znači?)

«Učenici se također usmjeravaju na istraživanje uvjeta ravnoteže, kao jednoga od najvažnijih koncepata u kemijskim i fizičkim sustavima te uvjeta opstanka prirodnih sustava i civilizacije, ali i neravnotežnih procesa koji su ključni za nastanak i razvoj svih prirodnih sustava.» (Navod iz opisa makrokoncepta Proces i međudjelovanje.)

«Energija je važan koncept razumijevanja funkcioniranja svemira, Zemlje i života, ali istodobno i najvažniji prirodni resurs.» (Navod iz opisa makrokoncepta Energija – Energija je dosada bila makrokoncept, temeljni prirodni čimbenik, da bi sada postala važan koncept i najvažniji prirodni resurs.)

«Smatra se da je, iako ona pokreće sve prirodne procese, od početka stvaranja svemira njezina količina stalna. Postoje razni izvori energije iz kojih se ona u različitim oblicima širi i prenosi kroz prostor i vrijeme. Ona pokreće procese u svim sustavima i pritom pretvorbom mijenja svoj oblik te gradi i razara strukture tvari. Iako spontano širenje i degradaciju energije u manje iskoristive oblike nije moguće spriječiti, čovjek je našao načine kako da je zaustavi, kontrolira, pohrani i upotrijebi za koristan rad.» (Navod iz opisa makrokoncepta Energija.)

Ideja autora kako se makrokonceptima daje okvir za intersiciplinarnost lako se može tumačiti kao namjera objedinjavanja pojedinih predmeta u jedan «interdisciplinarni» predmet pod nazivom prirodoslovlje (eng. *science*) za što nema nikakvog temelja u razvoju moderne znanosti. Interdisciplinarna istraživanja uključuju stručnjake iz raznih područja, no oni svoj doprinos ostvarivanju ciljeva interdisciplinarog istraživanja daju koristeći metodologiju svoje matične discipline, odnosno tu se radi o sinergijskom učinku raznih disciplina, a ne njihovom stapanju. Umjesto uvođenja umjetnih makrokoncepta, bilo bi neusporedivo korisnije kroz sve dokumente naglasiti kako se pojedina područja ljudske djelatnosti, a posebno znanosti, međusobno podupiru. Primjerice, nova istraživačka pitanja iz fizike vrlo često potiču razvoj matematičkih i računalnih metoda, metode temeljene na fizici daju nezamjenjiv doprinos u arheološ-

kim istraživanjima i očuvanju kulturne baštine, dijagnostičkim i terapijskim postupcima u medicini itd. Ovakvim pristupom se kod učenika može povećati interes za ona područja koja im primarno možda nisu bila u fokusu, a istovremeno im se može ukazati da napredak jedne struke pozitivno utječe na ostale struke.

2. Odgojno-obrazovna očekivanja područja prirodoslovlja nisu usklađena s odgojno-obrazovnim ishodima pojedinih predmeta

U dokumentu *kurikuluma* prirodoslovnog područja, kao i u ostalim *kurikulumima* područja navedena su odgojno-obrazovna očekivanja na kraju svakog obrazovnog ciklusa. Poveznica s ishodima učenja navedenima u predmetnim *kurikulumima* potpuno je nejasna, ne samo terminološki, nego još više i sadržajno. Naime, usporede li se očekivanja navedena u *kurikulumu* prirodoslovnog područja s ishodima navedenima u predmetnom *kurikulumu* fizike, uočava se poprilična neusklađenost. Ni uz najbolju volju, u očekivanjima prirodoslovnog područja nismo uspjeli pronaći poveznicu s ogromnom većinom ishoda predmetnog *kurikuluma* fizike (npr. iz područja mehanike, elektriciteta, magnetizma, optike, valova).

Kao i u slučaju opisa makrokonceptata, odgojno-obrazovna očekivanja *kurikuluma* prirodoslovnog područja također sadrže niz teško razumljivih tvrdnji. Za ilustraciju, ovdje ćemo izdvojiti samo tri iz petog ciklusa:

«Učenik analizira građu prirodnih sustava na temelju spoznaje da su svi objekti u svemiru sačinjeni od vrlo malih čestica te da su veći objekti nastali spajanjem manjih u sve složenije cjeline zbog međudjelovanja, širenja svemira i prirodnog odabira» (Makrokoncept: organiziranost prirodnih sustava, kontekst: čestica, peti ciklus).

«Učenik analizira sve oblike energije na temelju njihove fizičke i kemijske osnove te objašnjava njezino spontano rasprostiranje i degradaciju.» (Makrokoncept: Energija, Kontekst: oblici, peti ciklus)

«Učenik objašnjava pretvorbu energije na atomskoj razini i primjenjuje zakone očuvanja.» (Makrokoncept: Energija, Kontekst: pretvorbe, peti ciklus)

Posebno bismo se osvrnuli na odgojno-obrazovna očekivanja u makrokonceptu Prirodnoznanstveni-pristup, naročito u četvrtom i petom ciklusu:

«Učenik istražuje služeći se mjernim uređajima, analognim i digitalnim kartama te stručnim ili znanstvenim izvorima informacija, donosi zaključke služeći se matematičkim izrazima i jednostavnim statističkim analizama, sastavlja izvješće u kojemu prikazuje rezultate na različite načine.» (Četvrti ciklus - 1. i 2. četverogodišnje razred srednje škole, odnosno 1. razred trogodišnje srednje škole)

«Učenik primjenjuje metode znanstvenoga istraživanja: oblikuje hipotezu ili istraživačko pitanje, mjeri, istražuje, rješava numeričke probleme i služi se programskim alatima pri rješavanju problema te prikazuje rezultate u obliku znanstvenoga izvješća služeći se raznovrsnim prikazima.» (Peti ciklus - 3. i 4. četverogodišnje razred srednje škole, odnosno 2. i 3. razred trogodišnje srednje škole)

Očekivanja u četvrtom i petom ciklusu odnose se na sve vrste srednjih škola, dakle trogodišnje strukovne, četverogodišnje strukovne i gimnazije. Međutim, autore to nije spriječilo da očekivanja podignu na razinu tercijarnog obrazovanja.

Svakako je potrebno što jače promovirati (prirodo)znanstveni pristup, no to ne znači da se učenicima treba nametati uloga istraživača.

Nažalost, možemo samo zaključiti da *kurikulum* prirodoslovnog područja u ovom obliku ne predstavlja uporabljiv dokument. Za funkcioniranje obrazovnog sustava bilo bi korisno imati dokument koji bi usklađivao bliske i srodne predmete, ali zasigurno ne tako da ih pokušava stopiti na umjetan način. Ova napomena se posebno odnosi na dijelove geografije koji pripadaju društvenim znanostima pa su kao takvi čak i uključeni u *kurikulum* društveno-humanističkog područja.

Predmetni kurikulum fizike

1. Uvodni dio predmetnog *kurikuluma* fizike napisan je površno

Predmetni *kurikulum* fizike započinje opisom predmeta fizika te pomalo nevjerojatnom rečenicom:

«Fizika proučava energiju i materiju, međudjelovanja te gibanja kroz prostor i vrijeme», koja bi neupućenom čitatelju sugerirala da je jedan od zadataka fizike izučavanje vremeplova. Iako sigurno nije lako sažeti disciplinu kao što je fizika u nekoliko rečenica, preporučili bismo preuzimanje opisa iz znanstvenog časopisa *Nature Physics*:

«Physics is the search for and application of rules that can help us understand and predict the world around us. Central to physics are ideas such as energy, mass, particles and waves. Physics attempts to both answer philosophical questions about the nature of the universe and provide solutions to technological problems.»

Svakako je pohvalno da je barem u predmetnom kurikulumu fizike prepoznata uloga i važnost fizike u današnjem svijetu, no šteta je da isto nije dovoljno istaknuto u odjeljku Povezanost s drugim odgojno-obrazovnim područjima i međupredmetnim temama pri kraju dokumenta. Također, treba napomenuti da je fizika jedna od temeljnih disciplina ne samo prirodnih i tehničkih, nego i biomedicinskih znanosti.

U odjeljku koji opisuje prirodoznanstveno pismenu osobu, navedeno je:

«Prirodoznanstveno pismena osoba uz deklarativno znanje ima i proceduralno znanje koje može primijeniti na rješavanje problemskih situacija u novim, drugačijim okolnostima. Tako znanja i vještine povezane s razumijevanjem fizičkog svijeta pogoduju poduzetnom djelovanju pojedinca u svakodnevnom i profesionalnom životu, što doprinosi njegovu cjelovitom razvoju. Stečeno znanje omogućuje odgovorno sudjelovanje u raspravama uz slobodno iznošenje i zastupanje vlastitih stavova pri donošenju odluka koje se odnose na život i rad u zajednici, čime zadobivaju poštovanje i stječu osobni integritet. Njegovanjem kulturne baštine kroz razvijanje svijesti o znanstvenom doprinosu poznatih hrvatskih fizičara te pravilnom uporabom standar-

dnog jezika i stručnog nazivlja doprinosi se identitetu Republike Hrvatske i osobnom identitetu.»

Trebalo bi istaknuti da razumijevanje svijeta pogoduje kreativnom, a ne samo poduzetnom djelovanju. Općenito, stječe se dojam da se svaki predmet mora uklopiti u predložak zadan od strane Ekspertne radne skupine što u konačnici dovodi do potpuno apsurdnih konstrukcija koje najčešće uključuju održiv stav prema okolišu, osobni identitet, integritet i sl. Svakako je pozitivno da su autori prepoznali važnost pravilne uporabe stručnog nazivlja, no to nije vidljivo u samom predmetnom *kurikulumu* fizike gdje se nazivlje koristi nesustavno, a često i netočno.

Slično se može reći za odjeljak koji opisuje učenika kao aktivnog sudionika nastavnog procesa:

«Kroz zajednički eksperimentalni rad i rad na projektima učenici razvijaju sposobnost timskog rada i suradnje te međusobno poštovanje uz uzimanje u obzir različitih mišljenja i potreba drugih.»

Za razliku od nekih drugih disciplina, u fizici se ne uvažavaju različita mišljenja, nego se uvažava ono mišljenje koje najtočnije objašnjava određenu pojavu. Kakve veze imaju potrebe drugih sa fizikom? Što bi uopće trebale biti osobne potrebe u egzaktnim znanostima?

Na kraju opisa predmeta fizike navodi se da će *kurikulum* biti prilagođen učenicima s teškoćama, dok će se za darovite učenike uvesti razlikovni *kurikulum*, sve u skladu sa smjernicama Okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama i Okvira za poticanje iskustava učenja i vrednovanja postignuća darovite djece i učenika. Međutim, navedeni Okviri su posve općeniti i odnose se na sve predmete, a predloženi predmetni *kurikulum* ne navodi nikakve detalje specifične za predmet fizika. Nameće se zaključak da je ostatak dokumenta predviđen za prosječne učenike što je vrlo bitna informacija za procjenu izvedljivosti, posebno u sprezi s rečenicom iz teksta «od učenika se očekuje ostvarivanje svih odgojno-obrazovnih ishoda».

Domene koje se uvode u predmetnom *kurikulumu* fizike (A. Struktura tvari, B. Međudjelovanja, C. Gibanje, D. Energija) opravdavaju se preklapanjem sa, po svoj prilici unaprijed zadanim, domenama prirodoslovlja:

«Ovakav izbor domena ne temelji se na uobičajenoj tematskoj podjeli fizike na mehaniku, termodinamiku, elektromagnetizam i valove. Opisana klasična podjela ima dobru strukturu, no izrazito je sadržajno usmjerena te ne upućuje na povezanost i ispreplitanje tema, što je obilježje svakog realnog problema. Nasuprot tomu, podjela na nove navedene domene implicira povezanost među sadržajima te navodi učenike na ideju jedinstva prirode i bolje razumijevanje međuovisnosti prirodnih fenomena.»

Jesu li ovako nešto doista napisali fizičari? Naime, stječe se dojam da će nastavnik učenicima tumačiti strukturu tvari, pa zatim međudjelovanja, a u međuvremenu bi se sve to nekako počelo gibati da bi se na kraju sve pretvorilo u energiju.

U opisima pojedinih domena moguće je naći niz netočnih i/ili proizvoljnih tvrdnji. Primjerice:

«Ovaj smjer vodi ga u svijet elektrona, kvarkova, gluona i ostalih «čestica» koje se, po zakonima kvantne fizike, ponašaju posve drugačije od subjekata makroskopskog svijeta. Nadalje, koristeći se načelima kvantne mehanike istražuje svojstvo svjetlosti da se ponaša i kao čestica i kao val. Učenik upoznaje značajke električnih i magnetskih pojava te još jedno neobično svojstvo tvari – da se može pretvoriti u energiju.» (Navod iz opisa domene Struktura tvari - Zašto bi električne i magnetske pojave bile smještene u domenu Struktura tvari? Dualnost val-čestica odnosi se na cijeli spektar elektromagnetskog zračenja, a ne samo na svjetlost.)

«U tu svrhu istražuje fundamentalne sile koje pokreću sva međudjelovanja u svemiru: gravitacijsku silu koja određuje međudjelovanje masa, elektromagnetsku silu koja određuje međudjelovanje naboja te slabu i jaku silu koje kontroliraju međudjelovanje čestica unutar atomske jezgre te uzrokuju nuklearne raspade i radioaktivno zračenje.» (Navod iz opisa domene Međudjelovanja - Kako to sile pokreću međudjelovanja u svemiru ili kako sile određuju međudjelovanja ili kako sile kontroliraju međudjelovanja? Strukturu atomske jezgre velikim dijelom određuje i Coulombova interakcija.)

«Gibanje je promjena položaja nekog tijela u vremenu, a u širem smislu to je koncept koji se odnosi i na zračenje, i na polje, te na sam prostor.» (Navod iz opisa domene Gibanje –)

«U ovoj domeni učenik opisuje gibanja s pomoću koncepata pomaka, brzine, akceleracije, zakona očuvanja, energije, količine gibanja te sudara tijela.» (Navod iz opisa domene Gibanje – U prethodnom navodu je gibanje bilo koncept, a sada se opet pretvorilo u domenu. Međutim, sada je energija koncept, dok je malo ranije bila domena, a isto će postati malo kasnije.)

«Učenik izučava tri osnovne vrste gibanja: translaciju, rotaciju i oscilacije. Za svaku vrstu razvija kinematički opis gibanja koji potom, preko Newtonovih zakona i sila koje uzrokuju gibanje, povezuje s dinamičkim opisom.» (Navod iz opisa domene Gibanje – Kada je u fizici uvedena podjela gibanja na translacije, rotacije i oscilacije?)

«Kroz ovo istraživanje zaključuje da klasična mehanika precizno predviđa promjene gibanja makroskopskih objekata te da ovaj koncept mora izmijeniti na subatomske skali ili pri brzinama bliskim brzini svjetlosti. Ovo ga vodi u svijet kvantne mehanike i svijet specijalne teorije relativnosti.»

(Navod iz opisa domene Gibanje – sada je i klasična mehanika koncept. Što sa klasičnim sustavima mnoštva čestica - plin)

«U ovoj domeni učenik proučava energiju na dvije različite skale. Na makroskopskoj skali istražuje njezine različite manifestacije putem brojnih fenomena kao što su gibanje, svjetlost, zvuk, električno i magnetsko polje te toplinska i termička energija.» (Navod iz opisa domene Energija – Gibanje je od domene, postalo koncept, pa opet domena i na kraju fenomen. Kako su se toplinska i termička (?) energija našle u istom košu s gibanjem, svjetlosti, zvukom...)

«S druge strane traži njezino dublje razumijevanje izučavajući je na mikroskopskoj skali, na kojoj se energija manifestira kao suma gibanja čestica ili kao energija pohranjena unutar polja sila. Ovaj koncept odvodi ga na elektromagnetsko zračenje, fenomen prijenosa energije spremljene u polju.» (Navod iz opisa domene Energija – Čini se da je energija na mikroskopskoj skali opet postala koncept. Kako se to energija manifestira kao suma gibanja čestica?)

Ukratko, opis domena uvedenih u predmetnom kurikulumu fizike sadrži cijeli niz proizvoljnih tvrdnji, te je očito kako se radi o neuspješnom pokušaju prilagodbe loše koncipiranom *kurikulumu* prirodoslovlja. Nije naodmet primijetiti da su već u HNOS-u uvedene domene umjesto klasične podjele fizike (u 7. razredu OŠ Tijela i tvari, Međudjelovanje tijela, Energija, Unutarnja energija i toplina; u 8. razredu OŠ Električna struja, Gibanje i sila, Valovi, Svjetlost) koje su bitno bolje osmišljene nego domene predložene u Predmetnom kurikulumu fizike.

2. Odgojno-obrazovni ishodi su preobimni i prezahtjevni za predviđenu satnicu predmeta fizike

Jedna od najslabijih točaka *Cjelovite kurikularne reforme* je uvođenje razina usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda za koje uopće nije obrazloženo čemu služe. U okviru za vrednovanje (str. 5) navodi se:

«Razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda iskazi su kojima se preciznije opisuje dubina i širina svakoga ishoda u pojedinoj godini učenja i poučavanja u pojedinom nacionalnom kurikulumu nastavnoga predmeta te očekivana izvedba učenika u četirima kategorijama: zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra, iznimna. Kategorije i opisi razina usvojenosti pojedinoga ishoda ne predstavljaju školske ocjene.»

Međutim, kako se za razine koriste nazivi praktički identični ocjenama (zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna), razine će po svoj prilici ipak biti identificirane s ocjenama, barem od strane učenika i njihovih roditelja. S druge strane, ako razine nisu ocjene, otvara se mogućnost da svaki nastavnik sam odabere razinu na kojoj će predavati što bi prouzročilo potpuni kaos i anarhiju u sustavu. U konkretnom slučaju predmetnog *kurikuluma* fizike, odgojno-obrazovni ishodi na razini dovoljan su nedostatni, dok su na razini izniman daleko preambiciozni i zapravo odgovaraju početnim godinama studija fizike (kolegiji Opća fizika 1-4, Početni fizički praktikum 1-2).

Zanimljivo je i da ishodi imaju vrlo slične formulacije za sve uzraste učenika. Očekivalo bi se da se razlike u kognitivnim sposobnostima mlađih i starijih učenika ipak donekle reflektiraju u formulaciji ishoda učenja.

Uočljivo je i pretjerano korištenje fraze «učenik istražuje» umjesto «učenik uči». Nesporno je da nastava treba biti istraživački usmjerena, no ovdje ipak treba imati mjeru. Čak i aktivni istraživači provode nezanemariv dio svog vremena učeći (npr. kroz čitanje znanstvenih radova, učenje dodatnih tehnika itd.) pa doista nema nikakvog razloga za potpuno izbjegavanje riječi «uči». Naprosto, učenje je proces koji prethodi istraživanju, u suprotnom bi istraživač najčešće otkrivao toplu vodu.

S obzirom na opseg i broj tablica s odgojno-obrazovnim ishodima, predloženi kurikulum je vrlo teško analizirati. Stoga ćemo se ovdje ograničiti na program prirodoslovno-matematičke gimnazije (četiri godine učenja, tri sata nastave tjedno). Usporedbom s važećim nastavnim planovima i programima za gimnazije, vidljive su sljedeće promjene:

- Izostavljena je mehanika krutog tijela što u važećem planu uključuje teme: uvod o translacijskom i rotacijskom gibanju, moment sile, zakon poluge, osnovni pojam statike, kutna brzina, rotacijska kinetička energija, moment inercije, kutna količina gibanja (napomena: u ishodima za osnovnu školu nalazi se poluga i pojam krak sile).
- Izostavljeni su neinerijski sustavi što u važećem planu uključuje teme: jednoliko akcelerirani sustav, kružno akcelerirani sustav, centrifugalnu silu i težinu u neinerijskim sustavima (napomena: kao jedan od obrazovnih ishoda se navodi «objašnjava bestežinsko stanje»).
- Izostavljene su teme vezane uz fizičke osnove mikroelektronike i veze fizike i znanstvenotehnološkog razvoja.
- Dodani su neki sadržaji vezani uz astronomiju i astrofiziku uključujući evoluciju svemira (napomena: u ishodu ABD.4.8., razina dobar, nalazi se pojam «crni patuljak» koji ne postoji.).
- Predlaže se više demonstracijskih pokusa i učeničkih eksperimenata, što je sigurno pozitivno. U programu prirodoslovno-matematičke gimnazije učenik bi godišnje trebao obaviti najmanje deset eksperimentalnih istraživanja, a trebao bi sudjelovati u istraživanjima s pomoću demonstracijskih pokusa i računalnih simulacija. Međutim, u predloženim dokumentima nije ponuđena analiza trenutne opremljenosti škola niti plan budućeg opremanja pa je nemoguće procijeniti koliko je predloženi *kurikulum* trenutno ostvariv, niti koliko će biti ostvariv u budućnosti.
- Alternativa pokusima su računalne simulacije (ostaje nejasno je li dozvoljeno zamijeniti pokus s računalnom simulacijom), naravno pod uvjetom da škola ima računalnu opremu. Međutim, ovdje je bitno reći da simulacija ipak ne može u potpunosti nadomjestiti opažanje. Naime, dobar dio učenika, posebno mlađih, će simulaciju percipirati kao animirani film u kojem je sve moguće.

Moguće je da su u programu napravljene i druge izmjene, ali dokument nije dovoljno pregledan da bi se one lako detektirale. Iako je nesporno da program fizike treba reducirati, ne vidimo jasnu motivaciju za gore navedene promjene. Naime, izostavljeni su sadržaji koji imaju široku primjenu i učenici su se s njima zasigurno susreli u svakodnevnom životu. S druge strane, iako sadržaji vezani uz evoluciju svemira i općenito astrofiziku i fiziku elementarnih čestica zvuče atraktivno, učenicima su dostupni samo na popularno-znanstvenoj razini. Stoga bi bilo racionalnije da takvi sadržaji budu ponuđeni zainteresiranim učenicima u sklopu izbornih učeničkih projekata, posjeta znanstvenim institucijama ili organiziranih predavanja znanstvenika

u školama. U svakom slučaju, smatramo da se promjene u programu trebaju temeljiti na evaluaciji postojećih programa i analizi potrebnog predznanja za ulazak u sljedeći stupanj obrazovanja i/ili na tržište rada.

Zaključak i preporuke

Zaključno, dokumenti vezani uz *Cjelovitu kurikularnu reformu* u ovom obliku zasigurno nisu prikladni za primjenu, neke bi trebalo temeljito revidirati, a neke i ponovno napisati. Prije svega bi trebalo provesti temeljitu stručnu raspravu o svrsishodnosti modela koji se temelji isključivo na odgojno-obrazovnim ishodima, dok su usvojeni sadržaji potpuno zanemareni. Prema našem iskustvu u visokoškolskoj nastavi, model temeljen isključivo na ishodima je prikladan za kolegije koji studentima daju praktične vještine, ali ne i za kolegije na kojima studenti usvajaju temeljna znanja. Slične probleme smo uočili i u predmetnom *kurikulumu* fizike. Primjerice, odgojno-obrazovni ishodi «Istražuje fizičke pojave» i «Rješava fizičke probleme» protežu se kroz sve razine i vrste obrazovanja, a njihova razrada pa i razine usvojenosti su identične u 7. i 8. razredu osnovne škole, kao i u svim razredima i vrstama gimnazija, bez obzira na satnicu. Ukratko, ako se radi o predmetu na kojem bi učenici trebali usvojiti temeljna znanja, tablice s ishodima učenja najčešće će biti potpuno generičke kao u gore navedena dva slučaja. Alternativno, u tablice se kao ishod može uvrstiti svaki pojam koji učenik treba savladati, no to vodi na problem prenormiranosti tablica koji je također uočljiv u dijelu predmetnog *kurikuluma* fizike.

Smatramo da bi veći dio slabosti predložene reforme bio izbjegnut ravnomjernom zastupljenošću istaknutih stručnjaka (kako znanstvenika, tako i praktičara iz škola) iz svih znanstvenih područja na svim razinama reforme, a posebno u Ekspertnoj radnoj skupini. Trenutni sastav u kojem potpuno dominira društveno područje očito nema kapacitet prepoznavanja specifičnosti pojedinih predmeta koje proizlaze iz specifičnosti pojedinih znanstvenih područja. Stoga je svim predmetima nametnut isti kruti predložak o kojem nije provedena nikakva prethodna rasprava što je u konačnici rezultiralo neupotrebljivim dokumentima.

Ukratko, preporučili bismo sljedeće:

- Ekspertna radna skupina treba u najvećoj mogućoj mjeri uvažati specifičnosti pojedinih predmeta. Nepotrebno je nametati isti predložak za sve predmete.
- Predložene promjene trebaju biti usklađene s pozitivnim propisima Republike Hrvatske.
- Dokumente s ovako opsežnim tablicama je vrlo teško pratiti, a time i detektirati moguće nekonzistentnosti i pogreške. Paralelno s odgojno-obrazovnim ishodima trebalo bi izraditi nastavni plan i program, sukladno Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Jasan i koncizan nastavni plan i program bi omogućili evaluaciju i pouzdanu procjenu izvedljivosti predloženog programa.
- Pojedininim radnim skupinama treba osigurati dostatno vrijeme za izradu kvalitetnih dokumenata.

- Dokumente vezane uz područja (npr. prirodoslovno) treba bitno drugačije koncipirati. Umjesto neupotrebljivih odgojno-obrazovnih ishoda na razini područja, trebalo bi istaknuti poveznice među predmetima te dati preporuke za što usklađene izvođenje pojedinih predmeta.
- Neke sadržaje u programima predmeta bi trebalo odmah označiti kao izborne, što bi zapravo bio prvi korak u izradi sustavnog programa za darovite učenike, a s druge strane bi rasteretilo ostale učenike.
- Bilo bi poželjno da učenici temeljito usvoje osnovne pojmove, posebno one koji su im bliski iz svakodnevnog života. Sadržaje koje mogu pratiti samo na popularnoj razini trebalo uvesti kroz učeničke projekte, posjete znanstvenim ustanovama, organizirana predavanja znanstvenika u školama i sl.
- Osim samih ishoda, trebalo bi obratiti pozornost na uvodne dijelove pojedinih dokumenata. Pretpostavljamo da je problem bio u vremenskom pritisku na radne skupine, međutim dokumenti ove vrste ne trpe proizvoljne i netočne tvrdnje.

84. Prof.Dr.sc. **Goran Šimić**

Odsjek neuroznanosti

Hrvatski institut za istraživanje mozga

Medicinski fakultet, Sveučilište u Zagrebu

gsimic@hiim.hr

Proces učenja, uporaba digitalne tehnologije i neuroznanost

U posljednje vrijeme počinje se govoriti, naročito u SAD (čak i u Silicijskoj dolini), o mogućem negativnom utjecaju pretjerane uporabe računala na kvalitetu nastave i intelektualnog razvoja. Kakvo je Vaše mišljenje o tome.

Nicholas Carr je vjerojatno bio prvi (a nakon njega napose Susan Greenfield, ali i mnogi drugi) koji je skrenuo veću pozornost javnosti na to kako način, odnosno **kako digitalnih tehnologija i interneta** (što uključuje računala, iPad i druge tablete, pametne telephone, Internet, društvene mreže i aplikacije) **dovodi do promjena u razmišljanju i ponašanju ljudi, a napose do promjena u procesima učenja i pamćenja**, kada je svoja razmišljanja 2008. godine objavio u članku „Is Google Making us Stupid?“ („Zaglupljuje li nas Google?“) u ljetnom dvobroju američkog magazina The Atlantic. Carr je u članku opisao vlastito iskustvo da više ne razmišlja kao prije: nekad mu je bilo lako uroniti u knjigu ili dugi članak, kada bi bez problema pratio nit pripovijedanja i manevre zaključivanja, dok mu sada koncentracija brzo počinje vrludati i već nakon dvije-tri stranice postaje nemiran i gubi nit. Brojni su se čitatelji prepoznali u navedenom članku koji je pokrenuo burne reakcije, i pozitivne i negativne, a rasprava koja se razvila nakon toga pokazala se toliko zanimljivom da je Carr početna razmišljanja iz svoga članka proširio u cijelu knjigu „The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains“ („Plitko – što Internet čini našem mozgu“). Knjigu je s engleskog preveo na hrvatski jezik Ognjen Strpić u izdanju Naklade Jesenski i

Turk 2011. godine, a budući da na temelju izvornih znanstvenih članaka daje uravnotežen i relativno nepristran pristup navedenoj problematici, preporučujem je kao prvi korak svakome koga više zanima ta tema.

Je li prijenosna računala otežavaju učenicima i studentima da zapamte što su upravo učili na predavanju.

Parafrazirajući Carra, mogu reći da je veliki udio sadržaja na internetu osmišljen tako da nam odvlači pažnju, npr. na istoj web stranici može stajati nekoliko odlomaka teksta, video ili audio zapis, navigacijski elementi, reklame, uz još nekoliko programčića, tzv. widgeta, koji se vrte zasebno. Istovremeno nam nova e-mail poruka oglašava svoj dolazak, RSS čitač nam javlja da jedan od naših omiljenih blogera ima novi post, mobitel signalizira da je stigla nova SMS poruka. Na ekranu usporedno teku objave na Facebooku i Twitteru, a upaljeni su nam i drugi programi koje imamo na računalu - i oni se natječu za svoj dio naše pozornosti. Zato nije neobično da se i naš način učenja, razmišljanja i ponašanja mijenja u skladu s navedenim promjenama koje se događaju oko nas. Imajući u vidu golemu plastičnost, napose u mlađih osoba, one specijalizirane mreže našeg mozga pomoću kojih dijelimo pažnju na više zadataka šire se i jačaju, dok one koje inače rabimo za dubinsko čitanje i razmišljanje slabe. Već su 2009. godine znanstvenici sa sveučilišta Stanford u časopisu Science objavili članak pod naslovom „Technology and Informal Education: What is Thought, What is Learned“ u kojem su pokazali da je tzv. okorjelim medijskim djelatiteljima pažnje puno lakše narušiti pažnju nebitnim podražajima iz okoline, te da oni znatno slabije kontroliraju sadržaj svojega radnog pamćenja i općenito su značajno manje sposobni usredotočiti se na pojedinu zadanu zadaću.

Također, brojna su znanstvena istraživanja Ebbinghausovih **krivulja zaboravljanja** (*forgetting curves*) potvrdila da se za većinu sadržaja kojih se ispitanici nisu mogli sjetiti (mjeri se stupanj retencije, *retention rate*) radilo ne o tome da su ih zaboravili jer ih nisu ni propisno usvojili (tj. konsolidirali; za konsolidaciju tj. pretvorbu kratkotrajnog u dugoročno pamćenje treba 6-8 tjedana uz najmanje 3-4 ponavljanja), nego zbog činjenice da u trenutku usvajanja nisu bili dovoljno usredotočenosti (što znači da je stupanj odabirne pozornosti bio prenizak za pretvorbu osjetilnog u kratkoročno pamćenje).

Je li za razumijevanje složenih pojmova zapisivanje rukom učinkovitije od zapisivanja bilješki na računalu?

Moram najprije reći da je neosporna činjenica da podcrtavanje za vrijeme učenja usmjerava pažnju, a podcrtanim tekstom bolje se ističu glavne misli gradiva. Ipak, nedostaci podcrtavanja veći su od navedenih koristi. Naime, na početku učenja je podcrtavanje (pa i pravljenje bilješki) štetno jer narušava slijed upoznavanja cjeline teksta. Također, budući da postoji nesigurnost u izdvajanju važnog od nevažnog, na početku će se podcrtati jedno kao važno, u drugom navratu drugo, i na kraju, sve će biti podcrtano kao važno. Ipak, budući da navika podcrtavanja može povećati fokusiranost pažnje, **dobro je podcrtati samo ključne riječi**, ali nikako cijele rečenice

ili odlomke. Naravno, kako su načini usvajanja različiti, pogrešno je učiti iz tekstova koje su podcrtavali drugi. Prikladnija metoda od podcrtavanja je izrada bilješki – izvadaka, ili, još bolje, **stukturiranog podsjetnika**. Naime, iako je podcrtavanje najjednostavnije i iziskuje najmanje vremena, pisanjem izvadaka ili strukturiranog podsjetnika (pretpostavljam da je Tony Buzan bio među prvima koji je takav način učenja nazvao “mind maps”) postiže se trajniji i vrijedniji učinak budući da je samo pravljenje ovakvih bilješki važan dio učenja pri kome se nastoji osmisлити pročitana građa. Time se utvrđuju glavne misli i obrazloženja te izdvajaju i pojašnjavaju važni dijelovi. Kako je pri tome potrebno shvaćanje i prosuđivanje sadržaja, postiže se najvrijednija razina učenja: smisljeno svladavanje sadržaja uz njegovo uklapanje u vlastito razmišljanje. Osim toga, jednom dobro načinjeni izvodi ekonomiziraju učenje jer skraćuju ponavljanje. Slično tome, na predavanjima nije dobro raditi bilješke jer je gotovo nemoguće temeljito i s razumijevanjem pratiti predavanje i u isto vrijeme praviti dobre bilješke. Vjerojatno je najbolje (ali i to je visoko individualna sposobnost) samo slušati i pratiti te možda bilježiti samo glavne misli, one koje predavač sam naglasi ili koje sami smatramo prijeko potrebnim, povezujućim. No, da bi se mogao provesti taj odabir, potrebno je prethodno se pripremiti za djelotvorno praćenje, a i kasnije ponavljanje nikako ne smije biti puko višekratno čitanje teksta ili zabilješki s predavanja, već treba uključivati utvrđivanje i promišljanje. Ponavljanje naučenog trebalo bi se vršiti neposredno prije nego se zapamćeno počne brzo gubiti, što je detaljno prvi opisao još Ebbinghaus 1884. godine. Prvo ponavljanje zato je najbolje napraviti 15-20 minuta nakon učenja koje je trajalo oko jedan sat. Ono bi, prema pravilno napravljenim bilješkama, trebalo trajati otprilike desetak minuta. Na ovaj način će se zaštititi zapamćeno od zaborava na otprilike jedan dan. Tada bi trebalo napraviti drugo ponavljanje za što je potrebno oko 5 minuta. Nakon tog ponavljanja retencija zapamćenih sadržaja bude visoka kroz tjedan dana, kad se napravi treće ponavljanje u trajanju od nekoliko minuta. To ponavljanje, zajedno sa četvrtim ponavljanjem nakon mjesec dana (što je tako visoko individualno i ovisi o brojnim varijablama), obično je dovoljno za trajno zapamćivanje (dugoročnu konsolidaciju).

Zbog navedenih činjenica, većina znanstvenika koji se bave navedenim područjem savjetuje se da bi **najmanje četvrtinu do polovinu od ukupno predviđenog vremena za učenje trebalo utrošiti na utvrđivanje i ponavljanje gradiva**. Pri tome, prvo ponavljanje treba biti cjelovita revizija načinjenih bilješki (odbacivanje nepotrebnih, dodavanje zaboravljenih te njihovo oblikovanje u konačnu verziju bilješki). Drugo i sva sljedeća ponavljanja treba napraviti bez gledanja bilješki tako da se na čisti list papira napiše sve čega se može sjetiti. Tek kad se ovo učini, napravi se provjera u odnosu na izvorne bilješke. Na ovaj način izvršeno ponavljanje ima najbolji kumulativni učinak na pamćenje. Kod svakog sljedećeg ponavljanja može se odabrati samo složenije gradivo jer se tako dodatno uštedi vrijeme.

“Kampanjsko” učenje, kao i **zgusnuto usvajanje informacija** (turnusna nastava u blokovima od po nekoliko tjedana) **višestruko je štetno** jer su i jakost i opseg konsolidacije (pogotovo kod većih predmeta) značajno manji nego kod vremenski dobro raspoređenog učenja (*spacing effect*), a također dolazi i do umora i zasićenosti

pa opada motivacija. Naime, još jednom ću ponoviti (čini se da nikad nije moguće dovoljno naglasiti navedeno biološko ograničenje) da je dobro poznata i znanstveno višestruko potvrđena činjenica da je **za pretvorbu kratkotrajnog u dugotrajno pamćenje (tj. prebacivanje stvorenih asocijacija iz hipokampalne formacije u moždanu koru) potrebno najmanje 6-8 tjedana (uz višestruko ponavljanje)**. Bez ponavljanja većina će se informacija zadržati u kratkotrajnom pamćenju, odnosno na nekoj pred- ili podsvjesnoj razini (“a-ha, sad sam se sjetio kad ste Vi rekli”, “na vrhu mi je jezika, ali...” i sl.) i one se ne mogu upotrijebiti za stvaranje novih asocijacija pri učenju novih sadržaja (striktno govoreći, neuroznanstvenici bi rekli da se autoasocijacijski matriks hipokampusu prebrzo puni i prazni, a bez trajne konsolidacije u moždanoj kori). Ključna je poanta da je takvo novo znanje potpuno nesvrhovito jer nije trajno inkorporirano u vlastito razmišljanje (nije stabilno u mentalnoj okolini, pa se na njega ne mogu nadovezati (asocirati) nove činjenice (ista struktura internih reprezentacija stalno se preoblikuje kroz vrijeme). Nakon nekoliko neprospavanih noći i nekoliko litara ispijene kave, čaja i Coca-cole, a da bi do trenutka ispita stigao barem prvi put pročitati udžbenik do kraja, te brzopotezno položenog ispita (uz loš ili prosječan uspjeh koristeći isključivo kratkoročno pamćenje), već sljedeći tjedan se učenik/student tipično ne može sjetiti niti 40-45% gradiva! Kao i kod načina usvajanja, i ponavljanje će biti učinkovitije ako se primijeni više načina ponavljanja, npr. čitajući (u sebi i na glas) i slušajući (drugoga ili sebe – najbolje svojim riječima). Usmenim ponavljanjem sadržaja stječe se također i umijeće samostalnog govorenja i izlaganja usvojenih sadržaja, a istodobno se

sadržaj i promišlja te podiže samopouzdanje. U tu svrhu je još uspješnije ponavljanje u grupi jer se bolje pamti ono o čemu u razgovoru raspravljamo, bez obzira ispituje li ili tumačimo. Ipak, broj članova grupe nikako ne smije biti veći od 4-5 jer, inače, netko ostaje prepasivan ili je rad neozbiljan. Za taj način rada također je nužna i prethodna priprema. Učitelj može utjecati na sve čimbenike učenja, a najviše na tzv. vanjske čimbenike učenja i motivaciju. Najsazetija smjernica za ovaj pozitivni utjecaj može se svesti na to da učitelj potiče pozitivno (nagrađivanjem – B.F. Skinner 1948. – *positive reinforcement*), a ne kažnjavanjem. Svako neurološki normalno dijete savršeni je imitator i želi što prije svladati vještine i kompetencije odraslih, ali ako dođe u prvi razred i učiteljica mu kaže „Ako ne napišeš zadaću dobit ćeš jedinicu“, zamrznut će školu!). Najbolje je da učitelj potiče učenike na učenje, da ih potiče na suradnju s drugim učenicima, te im zadaje smislene zadatke putem autentičnih materijala. Unutarnji (interni) čimbenici učenja (npr. inteligencija) su individualni i visoko nasljedni, ali se nikad ne smije zaboraviti da je plastičnost dječjeg mozga ogromna i da su ovi čimbenici u stalnoj i neprekidnoj interakciji s okolinom, te da je stoga i daljnji napredak uvijek moguć. Pri tome treba znati da djecu ne treba pohvaljivati i nagrađivati zato što su sama po sebi jako „pametna“ i „inteligentna“, pa su brzo i bez napora riješila određene zadatke i probleme, već ih **treba pohvaljivati za učinjeni trud**. Naime, više je studija (napose dvije često spominjane iz 2004. godine) pokazalo da su ovakva djeca s vremenom sve više zaostajala jer su se sve manje trudila i hvatala ukoštac sa sve težim gradivom, te „odabirala“ samo ona područja

i zadatke koji su im išli bolje, da bi na kraju ispitivanog razdoblja bila u značajnom zaostatku u odnosu na skupinu djece koja su pohvaljivana za napor koji su uložili u savladavanje određenog sadržaja.

Kako digitalne tehnologije utječu na poimanja okruženja i razmišljanje?

Čak i laici primjećuju da mlade generacije, dakle ljudi koji ne poznaju život prije računala i interneta, drugačije poimaju svijet i okruženje u kojem žive te drugačije razmišljaju od starijih generacija. Mladi ljudi traže brze i kratke odgovore, teško na dulje vrijeme zadržavaju pozornost, u učenju posežu samo za internetskim tražilicama, s vršnjacima komuniciraju putem digitalnih platformi, iskazuju manje empatije prema drugim ljudima, a nerijetko i agresiju. Neki stručnjaci to povezuju s utjecajem digitalnih tehnologija. Još je sredinom 70-tih godina Weizenbaum predvidio da će se uloga računala i novih tehnologija proširiti preko automatizacije industrijskih procesa na aktivnosti svakodnevnog ljudskog života. Potencijalno je opasnost činjenica da sve više toga u životu doživljavamo preko bestjelesnih simbola, npr. emotikona, koji trepere na zaslonima naših digitalnih asistenata, jer mi time ipak gubimo dio svoje biološke ljudskosti, ako se mogu tako izraziti. Antonio Damasio je sa suradnicima npr. još 2009. godine u članku objavljenom u Zborniku Američke akademije znanosti „Neural Correlates of Admiration and Compassion“ pokazao pomoću funkcionalne magnetske rezonancije da što smo više ometani, to smo manje sposobni doživjeti naj-suptilnije, najposebnije oblike ljudskog suosjećanja i drugih dubljih emocija, što nas dovodi do zaključka da Mreža s vremenom umanjuje i otupljuje našu mogućnost kontemplacije, kao i dubinu naših emocija. Ako to karikiramo i projiciramo u budućnost, možda ćemo izgubiti sposobnost usredotočenosti na izvršavanje jednog složenog zadatka od početka do kraja, ali zauzvrat steknemo vještinu istovremene komunikacije kroz 30 konverzacija putem 10 različitih medija. Na navedene promjene ne reaguju svi ljudi jednako, ali općenito govoreći, starije će se osobe više i jače odupirati navedenim promjenama, dok će se mlađe osobe spremnije i lakše „uklopiti“. Činjenica je da je čovjeku teško oduprijeti se čarima tehnologije i umjetne inteligencije, koja bi se, usput rečeno, trebala prilagođavati čovjeku, a ne obrnuto. To je već tako davno 1968. godine prelijepo opisao Stanley Kubrick u svome filmu „Odiseja u svemiru 2001“. Porast vršnjačkog nasilja i zlostavljanja putem društvenih mreža također se povezuje s utjecajem digitalnih tehnologija na mlade osobe. Svakom roditelju koji se susreće s ovakvim pitanjima bih preporučio mrežnu stranicu Poliklinike za zaštitu djece grada Zagreba na kojoj su dostupni rezultati istraživanja hrvatskih stručnjaka o izloženosti djece zlostavljanju putem Interneta. Tako je istraživanje o korištenju Interneta, mobitela i drugih tehnologija pokazalo da je čak 7% djece i mladih zlorabljivalo tuđe ime i objavilo tuđe privatne stvari na Internetu, dok je 5% djece i mladih objavilo tuđu sliku s ciljem da izrugaju tu osobu. Korištenje digitalnih tehnologija omogućuje djeci da ostanu anonimna te im ta „anonimnost“ daje osjećaj da se nekažnjeno mogu nasilno ponašati. Velikom broju djece upravo ta činjenica služi kao poticaj da se nasilno ponašaju, iako u stvarnom svijetu vrlo vjerojatno ne bi bila nasilna. Prednost društvenih mreža je svakako u tome što možemo održavati kontakte sa ljudima iz

udaljenih dijelova svijeta. No u konačnici je za nas ljude, društvena stvorenja, ključan bliski susret s drugim ljudima, kontakt licem u lice. Često putem društvenih mreža ljudi lakše nešto komentiraju bez razmišljanja (podrugljivo) jer nema direktne interakcije licem u lice. Razlog je stvaranje lažnog osjećaja da si zaštićen – ljudi se ponašaju na način na koji se nikada ne bi ponašali u stvarnom životu. Moralnost je također narušena zbog sve većoj izloženosti seksualnom sadržaju putem Interneta. Tako je čak 54% djece i mladih na webu bilo izloženo fotografijama seksualnog sadržaja, a da to nisu htjeli (podatci Poliklinike za zaštitu djece grada Zagreba).

Mogu li se računalo, odnosno tableti i sl. koristiti za veći dio nastavnih programa na školama i fakultetima ili bi bilo bolje da se njihovo korištenje ograniči samo ne neke segmente nastave?

U svemu treba naći neku mjeru, a tu mjeru treba prepustiti nastavnicima koji rade s učenicima / studentima. Nastavnike treba podupirati, adekvatno cijeniti (čitaj: platiti) i ulagati u njihovo usavršavanje. **Nikakva tehnologija za sada ne može u potpunosti dokinuti presudan utjecaj nastavnika, jer ni video isjecci, online predavanja niti ostali dostupni materijali (*unsupervised learning*) ne mogu u potpunosti zamijeniti živog učitelja**, baš zbog toga jer su nedovoljno životni, pa stoga i nedovoljno emocionalni. Najbolje se sjećamo bajki koje nam je pričala majka ili baka zato jer se sjećamo cijelog konteksta, od boje njihovog glasa i mirisa i okusa njihovih kolača do svih ostalih emocija koje nas povezuju s njima. A činjenice koje su emocionalno jače nabijene bolje se pamte. Osim toga **svako učenje sa sobom povlači i usvajanje vrijednosti, što naravno uključuje i svjetonazorske vrijednosti**. Tu ni jedan učitelj, čak i kad bi htio, ne može ostati rezerviran, jer ako ostane takav neangažiran, preneti će i tu svoju bezličnost na djecu. Zato nije dovoljno suhoparno prenošenje činjenica, nego je učitelj i osoba koja nas odgaja i uči nas vrijednostima. Svako **dijete osjeti i uči te vrijednosti i kroz neverbalnu komunikaciju**. Nažalost, meni se čini da je baš taj pegagoški aspekt učenja sve slabiji jer nedostaje ljudske povezanosti između učenika i učitelja. U tome je možda neka bit i korijen problema koji je teško artikulirati, a na koji utječu brojne okolnosti. Ako npr. učitelj grca u egzistencijalnim problemima, teško će se moći u potpunosti posvetiti radu sa svojim učenicima. Jednako, možda još i više, vrijedi i u obrnutom smjeru. Svima nam treba više razgovora, poštovanja i tolerancije. Tolerancija u svakodnevnom životu u obitelji, školi, s prijateljima, na poslu i drugim različitim situacijama obogaćuje, a neopravdana netolerancija narušava naše odnose s drugim ljudima. Opravdana netolerancija, tj. nepodnošenje neprihvatljivih oblika ponašanja npr. mržnje i nepoštenja, doprinosi povećanju kvalitete zajedničkog življenja. Precjenjivanje vlastite i podcjenjivanje tuđe tolerancije može se ispraviti boljim upoznavanjem samoga sebe i drugih ljudi, a vjerojatno najbolji način za to je da se djeci od najmlađih dana vlastitim primjerom snošljivosti i uljuđenosti jasno pokazuju prihvatljivi oblici ponašanja. Jer djeca uče ono što žive. Kroz odgoj se učimo empatiji, odnosno biti boljim i tolerantnijim ljudima – prihvaćati, suosjećati i voljeti bez obzira na različitosti.

U doba “digitalne revolucije” koja je uloga drugih izvora znanja?

Škole trebaju pratiti razvoj suvremenih tehnologija, ali se ne smiju zanemarivati ostali izvori znanja i kompetencija. Tako se ne smije zanemariti važnost kretanja, gibanja, druženje sa vršnjacima i igre, što je to sve bitno za normalan razvoj mozga. **Važnije od tehnologije** (što su pametni telefoni „pametniji“, mi se sve više oslanjamo na njih i postajemo sve „gluplji“) **je poticajno okruženje za razvitak sposobnosti izražavanja, komunikacije i kritičkog razmišljanja, te iskustveno učenje**, npr. kroz praktičan rad rukama (što je važno za razvitak grafomotorike). Jedna od takvih najvažnijih grafomotoričkih aktivnosti je pisanje pisanih slova.

Što mislite o potrebi zatnijeg povećavanja korištenja računala u školama i koga sve treba uključiti u raspravu o obrazovnoj reformi?

Komunikacija i međusobno dogovaranje svih sudionika ne smije se prekinuti! Pored svih tehnoloških čuda koja nam stoje na raspolaganju za bolju komunikaciju (ili, paradoksalno, baš zato!), danas imamo sve slabiju komunikaciju i sve manje međusobnog razumijevanja, poštovanja i tolerancije.

Računalo je samo sredstvo, a čovjek mu treba dati smisao, tako da je to za mene zapravo promašena i jalova tema (rasprava o tome hoće li biti više ili manje korištenja računala u školi ili negdje drugdje i slično). **Treba ljude pustiti da se dogovaraju, predlažu i mijenjaju stvari (smanjiti administrativne barijere); gdje stoji da svi učitelji, a pogotovo učenici i studenti moraju raditi i misliti isto?** Da bi se bilo što od šireg značaja za naše društvo i ostvarilo, treba u sve navedene procese uključiti što više pogotovo mladih ljudi, posebice nezaposlenih (kojih nam, nažalost, ne nedostaje), a ovim malo starijima omogućiti cjeloživotno obrazovanje.

Što je kristalna i fluidna inteligencija?

Moram opet podsjetiti na biološke podlogu tj. činjenicu da je zbog ustroja i plastičnosti moždane kore u djece neusporedivo jača **fluidna inteligencija** (ona mogu povezati bilo koja dva bita informacija) i s time povezanu mogućnost memoriranja enormnog (neograničenog) broja činjenica, bez obzira na njihovu moguću važnost (npr. zapamtiti sve pokemone kako se zovu, koje sve karakteristike imaju, ili npr. nabrojati sve pokemone čije ime počinje na slovo “P”, itd.), pa se i dječje odluke donose većinom na temelju prepoznavanja obrazaca i oslanjanja na emocionalni ton informacije, za razliku od odraslih koji imaju jače razvijenu tzv. **kristalnu inteligenciju i logičke mehanizme zaključivanja** (a manju sposobnost upamćivanja i divergentnog mišljenja, te su općenito sve manje otvoreni za nove stvari). Npr. ako čovjek do 23. godine nije napravio piercing, 95% je vjerojatnost da to nikada neće učiniti, ako do 32. godine nije probao sushi, 95% je vjerojatnost da ga neće nikad jesti, itd. Poanta ovoga što sam htio reći je timing, tj. svaka neurološka funkcija ili pak spoznajna (kognitivna) sposobnost ima svoj prozor (developmental window), u kojem bi ju naš mozak trebao/mogao usvojiti (što znamo detaljno još od Alfreda Bineta i Jeana Piageta, pa nadalje), a primjeri koje sam naveo iznad nisu samo razvojni prozori nego cjeloživotni i mogu

se analizirati i za naše druge oblike ponašanja i navike kroz dob; svaki taj prozor je jedno Gaussovo zvono, a školski sustav treba biti ustrojen tako da pokriva što veću površinu ispod krivulje.

Uglavnom mislim da bi bilo pogrešno mlađem uzrastu tumačiti npr. indukciju, dedukciju i slično, nego im treba dati što više različitih primjera, a starije ne bih tjerao na opsežno memoriranje, nego više na eksperimentiranje, zaključivanje, itd. Ukratko, za svaki razred bi trebalo napraviti fini “tuning” (podešavanje) prilagođen dobi (a što prekaljeni nastavnici i profesori znaju empirijski).

85. Dr.sc. Ines VLAHOVIĆ i sur.
Prirodoslovno-matematički fakultet
Sveučilište u Zagrebu
ines@phy.hr

Suvremeni koncept kurikulnog pristupa informatičkom obrazovanju treba biti usmjeren na rani razvoj kompjutorski-prijateljskog (“computer-friendly”) senzibiliteta i logičkog i apstraktnog načina razmišljanja. Razmotrimo neke aspekte takvog pristupa informatičkom obrazovanju u školi.

Primjena računala ili šire ICT (informacijsko komunikacijska tehnologija) postaje sve značajniji alat u svim djelatnostima u gospodarstvu i društvu i predstavljat će jedan od temeljnih stupova buduće uspješnosti pojedinca, gospodarstva i društva. Međutim, taj moćan i nezamjenjiv alat u rukama znalca bit će toliko uspješan koliko će se poznavati i široko područje temeljnog znanja i primjene znanja u kojemu će se taj alat koristiti, kao i razvoj budućeg računalnog načina mišljenja (“computational thinking”).

Interaktivni nastavni sadržaji uz pomoć uporabe novih ICT-tehnologija mogu znatno pospješiti metode poučavanja u prirodoslovno-matematičkim i društveno-humanističkim predmetima. Razvoj interaktivnih obrazovnih sadržaja ukazao je na izgradnju sasvim novih metodičkih pristupa učenju koji omogućuju učeniku više samostalnog rada u školi, ali i kod kuće. Novi pristupi u organizaciji suvremenih oblika nastave utječu na veću motiviranost i zainteresiranost učenika za učenje, razvijaju učenikovo samopouzdanje i izgrađuju svijest o sebi, unaprjeđuju ravnopravne odnose za rad u skupinama i osposobljavanju učenika-pojedinca za samoučenje i samovrjednovanje svoga znanja, a što je neobično važno za razvijanje svijesti o vlastitim znanjima i stečenim kompetencijama, te o važnosti cijeloživotnog učenja. Međutim, uloga učitelja, nastavnika i profesora i dalje ostaje ključni čimbenik uspješnosti školske nastave kojemu kompjutorski alat samo povećava uspješnost rada s učenicima, što ističe i sam i te kako kompjutorski osviješteni Bill Gates.

S uvođenjem suvremenih obrazovnih tehnologija u nastavni proces pružamo mogućnost učenicima da usvoje višu razinu vještina, da razviju razmišljanje i bolje shvate i prihvate znanstvene koncepte. Takva nastava pomaže učenicima da svoja znanja i

vještine koriste na kreativan način. A kad odrastu, tako obrazovani bit će više sposobni istraživati i kreirati promjene u društvu. Uporaba informatičkih sadržaja u nastavi može se vrlo dobro iskoristiti kao istraživačka podloga usmjerena na razvijanje znanstvenog poimanja svijeta i sve veću uporabu prirodnih zakonitosti u životnoj zbilji.

Dobro oblikovani multimedijски i didaktički materijali za učenje odlikuju se s najmanje tri svoje značajne osobine. Oni skraćuju vrijeme potrebno za učenje i postižu veći učinak učenja. Pogodni su za samoučenje izvan nastave, odnosno u vrijeme kada to učenicima najviše odgovara. Također je važno što tada učenici vlastitim tempom i njima primjerenim načinima rada stječu određena znanja.

Sve veća uporaba edukativnih tehnologija ima pozitivan utjecaj na školski uspjeh i trajniju razinu, kvalitetu i primjenu naučenih znanja. Svakako da takvo učenje treba uvažavati individualne potrebe, mogućnosti i interese učenika, a naglasak je na iskustvenom učenju i istraživačkim aktivnostima.

Poučavanje u školi zahtijeva visok stupanj intelektualnog angažmana nastavnika. Jedino kvalitetan nastavnik, koji dobro poznaje suvremene spoznaje i koji zna kako će ih uključiti u vlastitu nastavnu praksu, može dobro organizirati nastavni proces, može na zanimljiv, kreativan i inovativan način dobro prezentirati nastavne sadržaje svojim učenicima. Dobar nastavnik svoje učenike uvijek stavlja u centar nastavnog procesa, za njih priprema i organizira zanimljive i dinamične interaktivne oblike rada i podupire njihovo aktivno učenje. To vrijedi za sve predmete i sadržaje poučavanja, a naročito je zahtjevno u pogledu informatike.

Danas mnogi učenici imaju kod kuće računala, pametne telefone, digitalno upravljane uređaje i slično, pa ne bi trebalo bazirati nastavu isključivo na opremljenosti škola. No učenici iz obitelji skromnijeg imovinskog stanja, koji nemaju kod kuće računalnu opremu, u tome su u podređenom položaju. Taj bi problem trebalo sistemski riješiti, npr. cjelodnevno otvorenim računalnim učionicama i nagrađivanjem tabletima učenika iz obitelji skromnijeg imovinskog stanja. A i cijene tableta koji potpuno zadovoljavaju potrebe informatičke edukacije toliko padaju da opremiti učionicu tabletima već danas odgovara cijeni nekoliko desktop računala.

Za informatičko obrazovanje kritična je edukacija nastavnika. Inače to je problem broj jedan za sve predmete ali naročito za informatiku. Trebamo uvažiti činjenično stanje da je u našim školama još uvijek samo manji broj nastavnog kadra stvarno dovoljno osposobljen za izradu i prezentaciju suvremene informatičke tehnologije u nastavnom procesu. Adekvatno educirani nastavnik može uz minimalnu opremu izvesti izvrsnu edukaciju. Zato mislimo da je pogrešna svaka reforma koja bi kretala od izmjena programa, tj. kurikula, kao ključnog čimbenika. Treba krenuti prvenstveno od edukacije nastavnika (dakako, koji za to kroz odgovarajući sustav trebaju biti i adekvatno motivirani), i da se kroz samu tu edukaciju poboljšava i razvija kurikul. Svaki nastavnik u svom području može uz odgovarajuću edukaciju i sam osmisлити kvalitetne primjene na informatičkoj osnovi, doprinoseći kvalitetnom kurikulu. „En-

ciklopedijski” pristupi učenju informatike i primjene računala danas su zastarjeli. Potrebna je stimulacija kadrova koji prednjače u poticanju inovativne prakse i u modernizaciji nastavnog procesa.

Iskustvo pokazuje da su danas djeca već u dobi od četiri godine u stanju upravljati windowsima. A da sa 6-7 godina već mogu upravljati složenim igricama, drugim aplikacijama i operativnim sustavima, na razini koju nekada studenti nisu stjecali ni u fakultetskoj nastavi.

Informatika se mora početi učiti već u vrtiću, i nastaviti u prvom razredu osnovne škole i to ne kao zaseban predmet već indirektno kroz igru i učenje. Python kao informatički alat je u zadnjih desetak godina potpuno promijenio dostupnost i provedivost svih razina učenja informatike. Razvijeni su koncepti učenja pomoću Pythona koji se mogu primjenjivati od vrtića nadalje. Hrvatska nažalost ne slijedi dovoljno te svjetske trendove.

No treba napomenuti da je moguće da se u nastavi radi i u open source-u, a ne nužno samo u operacijskom sustavu Microsoft Windows što bi omogućilo i uštede u nabavci cjelokupne opreme u školama i drugdje.

Nadalje, stječe se dojam da autori školskih programa (kurikula) iz informatike većinom nisu u tijeku s kvalitativnim promjenama nastavnog kurikula u svijetu. Možda se kod nas ne razumije dovoljno što to zapravo danas znači učiti informatiku. To u razvijenom svijetu više nije učenje neke recepture ili dijelova računala, već učenje koncepata koji se mogu primijeniti na bilo kojoj tehnologiji i problematici, koje se u informatici vrlo brzo i dramatično mijenjaju. U tom smislu treba učenike usmjeriti na stjecanje praktičnih znanja kao temelja za usvajanje budućih promjena informatičkih tehnologija.

Treba definirati ishode učenja koji u informatici trebaju biti izrazito inovativno orijentirani. Za početak bi trebalo vrlo pažljivo razmisliti koje ishode učenja vezane uz informatička znanja očekujemo od jednog polaznika u vertikalni od dječjeg vrtića do osnovne i srednje škole.

Evo, nekoliko primjera ishoda kojima bi učenik trebao ovladati na kraju srednje škole:

- da se zna snaći na novom operativnom sustavu u kome do sada nije radio ili u novoj verziji sustava, instalirati i pokretati programe i upravljati datotekama,
- da zna upravljati programima kao što su Word i Excel,
- da samostalno na svakom računalu zna napraviti i pokrenuti vlastite programe (Python),
- da razumije koncepte pronalaženja podataka na internetu i ocjene njihove pouzdanosti,
- da razumije problematike vezane uz računalne mreže, kao način funkcioniranja, sigurnosti, izmjene podataka, autorskih prava.

Ovi ishodi učenja na prvi pogled možda izgledaju suviše zahtjevno. No anketa u osnovnoj školi bi vjerojatno pokazala da o tome neki osnovnoškolci već poprilično znaju bez ikakve pomoći dobivene u okviru nastave, pa bi ih se kroz nastavu trebalo samo usmjeriti u onome što često savladavaju sami i kada im nastavnici u tome ne pomažu.

Današnjoj djeci treba razviti osnovne vještine rada na računalu koje će moći primjenjivati u raznim poslovima kao što je rad s osnovnim alatima za izradu dokumenata, proračunskih tablica, baza podataka, izradom web stranica, upravljanjem informacijama, multimedijom, ali i usmjeravanju učenika za razvijanje logičkog i apstraktnog načina razmišljanja za izradu svojih programa i rješenja vezana uz konkretne zadatke s kojima će se susretati tokom svojeg života i za osposobljavanje za prihvaćanje rastućih promjena u informatičkim tehnologijama i načinima korištenja. Prijedlog je da bi učenici na kraju srednje škole minimalno trebali baratati sa znanjem osnovne razine ECDL-a (European Computer Driving Licence), a maksimalno sa razinom eksperta ECDL-a, ovisno o odabranom srednjoškolskom usmjerenju te primjene tih stečenih znanja u učenju drugih predmeta.

Također, uvođenjem dodatnih izbornih predmeta ili unutar postojećih predmeta ili u okviru radionica, ovisno o kojem tipu srednje škole se radi, potrebno je uvesti programiranje kako bi učenicima osigurali preduvjete za razvoj novih alata primjenjivih u razvoju novih tehnologija, gospodarskih sustava, znanosti, medicine itd.

Kao što je istaknuto, vrlo je važna informatika u predškolskoj dobi. Treba kod djece početi razvijati kritičko razmišljanje, logiku i kreativnost od što ranije dobi. Osnovni pojmovi informatičkih metoda već se mogu usvojiti kod uzrasta djece predškolske dobi na zabavan način i bez korištenja računala. S upoznavanjem novih koncepata i vještina, ujedno se moraju ponavljati i prethodno usvojene. Osnovne teme mogle bi se obrađivati jednom tjedno u trajanju od 25 – 45 minuta. Unutar obrade tih tema bi se također trebalo integrirati i druga područja kao što su jezik i matematika.

Kod obrazovanja djece predškolske dobi, učenici bi trebali na razini prilagođenoj uzrastu usvojiti jednostavne informatičke vještine preko razvoja kritičkog razmišljanja, kreativnosti, suradnje, komunikacije, upornosti i rješavanja jednostavnih zadatakih problema. Kao prvi dio takvog obrazovanja u računalnim znanostima (4-6 godina), djeca bi mogla usvojiti pojmove kao sekvenca, petlje i događaji, grupni rad, rješavanje problema. U drugom dijelu obrazovanja (6+ godina) mogu se na jednostavan način početi razvijati pojmovi uvjeta, algoritama, binarni kod, pronalaženje pogrešaka unutar algoritama. Treći dio programa obrazovanja (6+) bavio bi se na jednostavan način s konceptima rastavljanja problema na manje dijelove, funkcijama, ugniježđenim petljama i uvjetima. Nakon toga djeca bi mogla početi stvarati svoje prve programe-igrice.

Jedan takav primjer je usvajanje koncepta algoritma (putem pripremljenih jednostavnih tablica crteža i strelica za grupni i zajednički rad) kao niza koraka potrebnih da se izvrši određeni zadatak (na primjer, kako neki crtani lik iz određenog polja na

tablici može doći do voća koje se nalazi u nekom drugom udaljenom polju tablice pomoću postavljanja strelica) pri čemu su ciljevi informatičkih znanja koji se žele postići:

- korištenje modela i simulacija za opis složenijih sustava i problema,
- doprinos rada u grupama,
- razumijevanje i korištenje tehnoloških sustava,
- stvaranje niza instrukcija za obavljanje jednostavnog zadatka,
- razumijevanje osnovnih koraka u rješavanju jednostavnih problema putem igre, pomoću algoritama bez korištenja računala,
- opisati i analizirati niz instrukcija.

Povezivanje s drugim predmetima i njihovim ishodima npr. matematikom vidi se u:

- uočavanju problema i pokušaju rješavanja istog,
- razvoju apstraktnog razmišljanja,
- težiti preciznosti,
- tražiti i stvoriti strukturu algoritma,
- pomicanje objekata u prostoru i određivanje njihove relativne pozicije (iznad, ispod, pored) ili u jezičnim ishodima,
- komunikacija unutar grupe i s odraslima,
- potvrda razumijevanja dobivenih informacija,
- dodavanja crteža za opis,
- korištenjem novo usvojenih izraza i fraza,
- postavljanje i odgovaranje na pitanja,
- opis ključnih ideja.

U predvidivoj budućnosti očekuje se sve značajnija uloga naprednog “računalnog načina mišljenja” (“computational thinking”) u sve više područja djelovanja (industriji, zdravstvu, poljoprivredi, logistici, tržištu, politici, arheologiji, pravu, geografiji, glazbi, sportu, književnosti, likovnim mjetnostima ...), mnogo šire od STEM područja, uz sve širu primjenu “otvorenog Wolfram računalnog oblaka” (“Wolfram open cloud”). U svijetu se razmatra na koji način bi trebalo već sada početi uvoditi njegove elemente u školsku nastavu. U tom smislu korak u smislu direktne komunikacije s računalima otvara programski jezik Wolfram temeljen na širokom znanju o objektima i procesima, kao i o metodama njihove računalne obrade. To je mnogo veći i širi okvir programiranja nego današnje primjene računala. Smatra se da se “računalni način mišljenja” može početi postupno uvoditi u školi već od dječjoj dobi 11 do 12 godina, a neka potrebna predznanja i ranije.

Nedvojbeno reforma školstva treba krenuti od edukacije nastavnika. To je jedini uspješan put u svim predmetima, a osobito u informatici. No problem je i to što se u sveučilišnoj nastavi educira po djelomično zastarjelim konceptima, čime se obrazuju nastavnici koji često nisu sposobni implementirati suvremene informatičke tehnologije u nastavu.

Pri izradi kurikula treba proučiti kurikule i način izvedbe nastave informatike u razvijenim zemljama, kao npr.

<https://code.org/educate/curriculum>

<http://www.udir.no/Stottemeny/English/Curriculum-in-English/>

<http://www.udir.no/Stottemeny/English/Curriculum-in-English/Curricula-in-English/>

<http://www.udir.no/Stottemeny/English/Curriculum-in-English/Upper-secondary-education-/>

Ono što je sigurno, i postoji dobro razrađeno npr. u nastavnom procesu u Švedskoj i Norveškoj (a kod nas u manjoj mjeri), je projektni tip nastave gdje učenici samostalno ili u grupama izvode projekte kroz koje samostalno ili u grupama radom steknu potrebna trajna znanja (a ne „štreberska” i enciklopedijska) i razvijaju sposobnost snalaženja u realnom informatičkom okružju. No takav oblik nastave je vrlo zahtjevan za nastavnike, i bez intenzivne kvalitetne dodatne edukacije nastavnika uspješno uvođenje nije moguće.

E-mail: 12.4.2016.

ZNANSTVENO VIJEĆE ZA OBRAZOVANJE I ŠKOLSTVO HRVATSKE AKADEMIJE – RECENZIJA

U skladu s obvezom preuzetom na zadnjem sastanku Znanstvenog vijeća, sažeto iznosim kritičke osvrte na pravnu utemeljenost i političke aspekte Cjelovite kurikularne reforme:

1. Kurikularna reforma se temelji na Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije koja je usvojena na Hrv.saboru, ali bez navođenja rokova. Strategija je općeniti dokument i u kurikularnoj reformi nigdje nisu razrađene zakonske osnove za provođenje, osim strategije i akcijskih planova. To upućuje na potrebu da se zakonske i na Ustav oslonjene odredbe hitno rasprave, a prije početka eksperimentalnog provođenja.
2. Po Ustavu RH osnovno obrazovanje jest obvezatno. Stoga se postavlja ključno pitanje da li se roditelji mogu „prisiliti“ dati djecu u eksperimentalni program za koji nema nikakvih dokaza da će biti bolji od postojećih načina učenja.
3. Koordinator tematske radne skupine za razvoj kurikulumu i strukturu sustava nije državni službenik i ne može se izravno obraćati Sabori saborskom odboru. Kao takav on nema nikakvu odgovornost prema uspjehu eksperimentalnog ili ukupnog dijela reforme.
4. Kako je Cjelovita kurikularna reforma po mišljenju nacionalnog operativnog tijela najizazovniji i najkonkretniji dio Strategije, postavlja se pitanje tko je nadležan za provođenje i nadzor Cjelovite kurikularne reforme: Nacionalno koordinacijsko tijelo na čelu s premijerom, još uvijek se navodi Milanović; nacionalno operativno tijelo ili ministarstvo. Obzirom da je reformu započeo Sabor donošenjem strategije, bez rokova i osiguranih sredstava.
5. Proceduralno i sadržajno nije prihvatljivo da radna skupina koja je sastavila prijedlog Cjelovite kurikularne reforme (sada na raspravi) sama ocjenjuje dokumente i rezultate rasprave umjesto da se prije ikakve primjene provede recenzija kako je to predviđeno strategijom točka 2.1 Ako je provedena recenzija, nisam vidio rezultate. Izbor mogućih škola za eksperimentalno uvođenje kurikularne reforme mora biti nepristran, a to može osigurati samo neovisno tijelo za nadzor.
6. Potpuno je nejasna formulacija iz Strategije naziva skupine „Tematska skupina za razvoj kurikulumu i strukturu sustava“ – što znači struktura sustava? Kod zakona ako zahtjev za promjenama prelazi uobičajeni postotak, ide se na novi zakon. Što će biti s Cjelovitom kurikularnom reformom ako javna rasprava pokaže da se svaki se segment treba poboljšati, mijenjati i nadopuniti. U tom slučaju bi bilom uobičajeno da se nadopuni ekspertne skupine i da se donese novi dokument,

početak šk.god. 2016/2017 izgleda potpuno nerealan. Koje tijelo je odgovorno za provedbu, a koje za ocjenu, pogotovo ako program počinje već ujesen.

7. Politički je neprihvatljivo započeti reformu školskog sustava s najmlađim uzrastima ako nije osiguran novi model edukacije nastavnika. Čudno je da se za propisano trajanje edukacije nastavnika sada traže neki ubrzani sustavi, gdje je tu zakonska osnova?
8. Prije ili kasnije će se postaviti pitanje koliko se škola može miješati u izgradnju svjetonazora djece u osnovnoj školi? Prije ili kasnije će se postaviti pitanje koliko je reforma prilagođena razvitku kognitivnom ili psihofizičkom, odnosno njegovoj dobi i tko će preuzeti posljedice ako roditelji budu tužili škole kao što danas tuže za loše usluge u medicini.
9. Na kraju napominjem ključnu činjenicu, da izbor i način školovanja nisu predmet ugovora o pristupanju EU (tzv. treaty) i da mi imamo fleksibilnost prilagoditi našu reformu našim potrebama i tradicijama .
10. Treba istaknuti nije prihvatljivo ulaziti u reforme bez kvalitetne analize stanja i definirane strategije razvitka Hrvatske. Sada postoje preko 30 strategija koje su povezane sa sustavom obrazovanja, a nema cjelovite strategije gospodarskog razvitka, na što se dakle usmjerava naše obrazovanje i da li je teorija kurikuluma temeljena na ishodima učenja i kompetencijama dovoljan za korjenite reforme sustava, posebno u osnovnom obrazovanju.

Srdačan pozdrav

Ivica Kostović

Ivica Kostovic, *Professor Emeritus*
Croatian Institute for Brain Research, *Honorary Director*
Croatian Society for Neuroscience, *President*
School of Medicine, University of Zagreb
Salata 12, 10000 Zagreb, CROATIA
Phone: +385 1 45 96 902 Fax: +385 1 48 27 775

EVALUACIJA PRIJEDLOGA CJELOVITE KURIKULARNE REFORME (CKR) I PREPORUKE ZA POTREBNU REVIZIJU

Na osnovi stotinjak recenzija CKR-a koje su pristigle od istaknutih stručnjaka: akademika i članova suradnika Znanstvenog vijeća za obrazovanje i školstvo Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti; učitelja, nastavnika i profesora sa škola; visokoškolskih nastavnika i drugih stručnjaka iznosimo sljedeće mišljenje o prijedlozima CKR-a za reformu školskoga sustava.

- 1) Reformom hrvatskoga obrazovnog sustava treba nastaviti kontinuirani proces unapređivanja kvalitete hrvatskoga školstva. Odmah treba krenuti s rasterećivanjem školskog gradiva od suvišnih podataka, što već godinama predlaže HAZU.
- 2) Sadašnji prijedlog CKR-a ne može poslužiti kao temelj za kurikularnu reformu, već ga najprije treba bitno revidirati, promijeniti i mnoge dijelove iznova napisati:
 - CKR obiluje pogreškama, krivim koncepcijama, nejasnim formulacijama i dubinskim nerazumijevanjem nastavnih sadržaja i metoda;
 - metodologija izrade kurikula kroz tablice s ishodima učenja (a posebno četiri razine usvojenosti koje se najčešće poistovjećuju s ocjenama) je neprovjerena u praksi i neprikladna za nastavu temeljnih znanja iz društveno-humanističkih, umjetničkih, prirodoslovno-matematičkih, te tehničkih i biotehničkih područja.. Tu metodologiju treba izložiti argumentiranoj širokoj javnoj raspravi i vjerojatno odbaciti, a kao orijentir koristiti metodologiju iz srednjoeuropskih zemalja. Vijeće smatra da ne postoji jamstvo da će podvrgavanje cjelokupnog sustava školstva kurikularnom pristupu kroz ishode učenja i kompetencije dati bitno bolje rezultate nego postojeći sustav;
 - kurikulum ne određuje temeljna znanja i obrazovni minimum u smislu precizne artikulacije tema, tekstova i sadržaja koje učenik/ica treba svladati tijekom jednog obrazovnog razdoblja. Usredotočenje na “ishode učenja” potisnulo je u drugi plan bitni sadržaj: znanje koje treba biti osnova u kurikulumu; nisu korištena iskustva nekih od najuspješnijih obrazovnih sustava u Europi;
 - sadašnji tekst sadrži dosta dijelova izravno preuzetih iz različitih izvora (od kurikula pojedinih manje poznatih škola u središnjim regijama SAD-a do kurikula Zapadne Australije), a koji uz to međusobno često nisu usklađeni;
 - pojedini segmenti CKR-a koje su izradili članovi Ekspertne radne skupine i predmetnih povjerenstva nisu u skladu sa znanstvenim činjenicama i spoznaja-

ma, vjerojatno kao posljedica manjkavoga dubljeg poznavanja matičnih znanstvenih disciplina, pa ih treba pisati iznova. To je moguće ispraviti samo uz prethodno znatno proširenje i povišenje stručnosti Ekspertne radne skupine i predmetnih povjerenstava;

- dokumenti CKR-a sadrže mnoga ponavljanja što je nepotrebno i suvišno, a uvođi zbrku. Ukupni tekst treba svesti na znatno manji opseg, po uzoru na srednjo-europske kurikule;
 - mnogi dijelovi teksta su teško razumljivi i nejasni (i za nastavnike i za učenike), pa ih treba bitno revidirati.
- 3) Izbornost na kojoj se inzistira u dokumentima CKR-a nije obrazložena i nisu navedeni ciljevi koje se njome žele postići. Stav je vijeća da izbornost treba smanjiti na razumnu mjeru i prilagoditi uvjetima i tehničkoj opremljenosti hrvatskih škola. Naročito je neprihvatljivo *de facto* ukidanje općih gimnazija prisiljavanjem učenika u 2. razredu gimnazije da odaberu neki od smjerova. Takav pristup može naročito naškoditi području prirodnih, tehničkih i matematičkih znanosti (STEM), koje je od vitalnog značenja za gospodarski razvoj Hrvatske.
 - 4) Potrebno je preispitati ukupni predviđeni sadržaj znanja koje trebaju svladati učenici. Dešava se da su neka znanja izostala, a potrebna su za izazove budućnosti. A kako se ukupni fond sati ne može bitnije mijenjati, treba odrediti na račun kojih područja će se omogućiti uvođenje novih znanja.
 - 5) Nastavnici u hrvatskim školama u ovom trenutku nisu dovoljno osposobljeni, a ne postoje ni materijalni i tehnički preduvjeti za velike i nagle promjene u postojećem sustavu obrazovanja.
 - 6) U Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije nisu navedeni rokovi ni potrebna sredstva za provođenje reforme hrvatskoga obrazovnog sustava. Kao što se navodi u uvodu "Strategije", ljudski i materijalni resursi kojima Hrvatska raspolaže ograničeni su i stoga je izuzetno važno prethodno odrediti hodogram promjena i rokove, kao i potrebna sredstva, a tek potom pristupiti reformi.
 - 7) CKR nije usklađena s programima institucija koje obrazuju srednjoškolske i osnovnoškolske nastavnike i koji bi ju trebali provoditi. Također postoji opasnost da će kompetencije i znanja učenika na kraju srednjoškolskog obrazovanja biti u neskladu s očekivanjima visokih učilišta na kojima mogu nastaviti studij.
 - 8) Dokumenti cjelovite kurikulne reforme nisu usklađeni s važećim propisima koji reguliraju područje odgoja i obrazovanja. Naime, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi kao temeljne podzakonske akte propisuje nacionalni kurikulum (u nadležnosti Ministra), nastavne planove i programe (u nadležnosti Ministra) te državni pedagoški standard (u nadležnosti Sabora). Sadržaj sva tri dokumenta propisan je Zakonom, kao i njihova uloga u obrazovnom procesu.

- 9) Koordinator tematske radne skupine za razvoj kurikula i strukturu sustava nije državni službenik i ne može se izravno obraćati Saboru i saborskim tijelima i ostalim nositeljima političkog odlučivanja. Treba naglasiti da koordinator kao takav nema nikakvu odgovornost prema uspjehu eksperimentalne ili ukupne reforme. Kako je CKR po mišljenju nacionalnog operativnog tijela najizazovniji i najkonkretniji dio Strategije, postavlja se pitanje tko je nadležan za provođenje i nadzor CKR-a.

Na temelju analize recenzija i rasprava, ovo Vijeće donosi sljedeće preporuke:

1. Kao što je predložio i Odbor za obrazovanje, znanost i kulturu Sabora Republike Hrvatske, Ekspertnu radnu skupinu potrebno je proširiti. Da bi se CKR adekvatno modificirao i proširio nužno je u sva povjerenstva CKR-a (i u Ekspertnu radnu skupinu i u sva predmetna povjerenstva) uključiti vrhunske stručnjake međunarodne prepoznatljivosti, naročito iz STEM područja, hrvatskog jezika i povijesti.
2. Reforma našega školstva jest nužnost, ali joj treba pristupati postupno i nakon temeljite analize postojećega stanja, uz stalni nadzor najvišega državnog tijela, Sabora Republike Hrvatske.
3. Metodologiju CKR-a treba bitno promijeniti:
 - a) Tablice u kojima se prožimaju koncepti i ishodi učenja u nastavi valja u cijelosti izostaviti iz CKR-a, jer se u radu s učenicima ne mogu ni konceptijski ni sadržajno s uspjehom uključiti u nastavu;
 - b) U opis pojedinih tema valja uključiti pomno odabrane, promišljene sadržaje, dakle one najvažnije bez kojih uspješni nastavni rad s učenicima ne bi bio moguć;
 - c) Ako se te promjene ne bi unijele u CKR, to bi značilo da nastavnik mora sam oblikovati sadržajno ustrojstvo tema, dakle nastave, ili da se mora oslanjati na postojeće udžbenike, što ne bi bilo dobro rješenje. Nastava se mora oslanjati na sustav znanja uključen u dokument kurikulne reforme.
4. Veći naglasak u CKR-u treba dati sadržajima iz područja STEM-a, nacionalne povijesti, hrvatskog jezika i književnosti i kulture.
5. Središnje pitanje realizacije kurikulne reforme je prethodno intenzivno i kontinuirano stručno osposobljavanje učitelja, nastavnika i profesora, uz odgovarajuću materijalnu i statusnu stimulaciju, te osiguranje adekvatne opremljenosti škola. Vijeće se zalaže za veće uključivanje hrvatskih sveučilišta i javnih znanstvenih instituta u donošenje ključnih dokumenata, kao i u provođenje reforme, s obzirom da je temeljni preduvjet svake reforme školstva obrazovanje učitelja, nastavnika i profesora, i također predviđanje budućih razvojnih trendova gospodarstva i društva.

6. Za uspješno provođenje reforme obrazovanja izuzetno je važno poštivati legislativu i donijeti dopune zakona. Zbog toga je neophodno odrediti nadležno tijelo odgovorno za provođenje i nadzor promjena u obrazovnom sustavu.
7. Vijeće zastupa stav da se predlagatelj reformi ne može ni u preambulama ni u dokumentima pozivati na podršku Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti ukoliko ne usvoji sve bitne primjedbe ovoga Vijeća.

Predsjednik
Znanstvenog vijeća za obrazovanje i školstvo
Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti
Akademik Vladimir Paar, v.r.

Zagreb, 23.5.2016.