

# Građanski odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj: između ideala i prakse

---

Šarić, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, The Faculty of Political Science / Sveučilište u Zagrebu, Fakultet političkih znanosti**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:114:634102>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-06**



Repository / Repozitorij:

[FPSZG repository - master's thesis of students of political science and journalism / postgraduate specialist studies / dissertations](#)



Sveučilište u Zagrebu  
Fakultet političkih znanosti  
Diplomski studij politologije

Maja Šarić

**GRAĐANSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE U HRVATSKOJ:  
IZMEĐU IDEALA I PRAKSE**  
DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2019.

Sveučilište u Zagrebu  
Fakultet političkih znanosti  
Diplomski studij politologije

**GRAĐANSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE U HRVATSKOJ:  
IZMEĐU IDEALA I PRAKSE**

**DIPLOMSKI RAD**

Mentor: prof. dr. sc. Berto Šalaj

Studentica: Maja Šarić

Zagreb, rujan 2019.

## *Izjava o autorskom radu*

Izjavljujem da sam diplomski rad **Građanski odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj: između ideala i prakse**, koji sam predala na ocjenu mentoru prof. dr. sc, Bertu Šalaju napisala samostalno i da je u potpunosti riječ o mojem autorskom radu. Također, izjavljujem da dotični rad nije objavljen ni korišten u svrhe ispunjenja nastavnih obaveza na ovom ili nekom drugom učilištu, te da na temelju njega nisam stekao/la ECTS-bodove.

Nadalje, izjavljujem da sam u radu poštivala etička pravila znanstvenog i akademskog rada, a posebno članke 16-19. Etičkoga kodeksa Sveučilišta u Zagrebu.

Maja Šarić

## Sadržaj:

<b>1. UVOD</b>	<b>1</b>
<b>2. TEORIJSKI OKVIR</b>	<b>4</b>
2.1. Građanski odgoj i obrazovanje	4
2.2. Važnost GOO-a	5
2.3. Pregled razvoja GOO-a u Hrvatskoj	5
2.4. GOO: modeli nacionalnih kurikuluma	7
2.5. Kurikulumi GOO-a: ideali	8
2.6. <i>Program međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja za osnovne i srednje škole (2014) – Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS)</i>	8
2.6.1. Obrazovno-odgojni ciljevi i očekivanja	8
2.6.2. Međupredmetni i interdisciplinarni sadržaj	9
2.6.3. Koncepti GOO-a	11
2.6.4. Nastavne metode	12
2.7. <i>Nacionalni kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje (2019) – Ministarstvo znanosti i obrazovanja</i>	13
<b>3. ISTRAŽIVAČKI PLAN</b>	<b>15</b>
3.1. Opis problema	15
3.2. Svrha istraživanja	15
3.3. Istraživačka pitanja	15
3.4. Ciljevi rada	16
<b>4. METODE ISTRAŽIVANJA</b>	<b>16</b>
4.1. Opis sudionika	16
4.2. Metode prikupljanja podataka i tijek provođenja istraživanja	16
4.3. Tijek provođenja fokus grupa s učenicima	17
4.4. Tijek provođenja intervjua s nastavnim osobljem	17
4.5. Etički aspekt istraživanja	17
4.6. Metoda obrade podataka	18
<b>5. REZULTATI</b>	<b>18</b>
5.1. GOO u praksi: učenici	18
5.1.1. Stav o GOO-u u redovnoj i fakultativnoj nastavi	19

5.1.2. Prepoznavanje osnovnih pojmova i procesa građanstva _____	20
5.1.3. Zajedničke teme: odnos prema modelu GOO-a i građanskom aktivizmu_	22
5.2. GOO u praksi: nastavnici _____	24
5.2.1. Stav i (ne)zadovoljstvo u nastavi o izvedbi GOO-a _____	24
5.2.2. Vizija GOO-a te viđenje predmeta u okviru „Škole za život” _____	26
5.2.3. Motiviranost učenika i uloga škole _____	27
5.2.4. Fakultativna nastava GOO-a _____	28
<b>6. INTERPRETACIJA : ODNOS IDEALA I PRAKSE _____</b>	<b>29</b>
<b>7. ZAKLJUČAK _____</b>	<b>31</b>
<b>8. POPIS LITERATURE _____</b>	<b>34</b>
<b>9. PRILOG _____</b>	<b>38</b>
<b>10. SAŽETAK _____</b>	<b>40</b>

## 1. UVOD

*"Nitko se ne rađa kao dobar građanin; niti jedan narod se ne rađa u demokraciji. To su procesi koji se nastavljaju razvijati kroz cijeli život. Mladi se moraju uključiti od rođenja. Društvo koje odustaje od svoje mladosti kvari svoj životni put."*

~ Kofi Annan

Kao jedna od najstarijih tema u političkoj znanosti, a za ovaj rad najvažnija, javlja se građansko obrazovanje; ključ koji otvara vrata održivog demokratskog društva ispunjenog tolerancijom, stabilnošću i djelovanjem za javno dobro. Politička znanja pomažu građanima<sup>1</sup> da upravljaju vlastitim odlukama s razumijevanjem, znanjem i uporabom potrebnih vještina. Ona omogućavaju pojedincu da poveže osobne interese s kolektivnim unutar društva u kojem živi (Ćulum i dr., 2016: 31-32).

Govoreći o građanskom odgoju, možemo ga promatrati u užem i širem smislu. U užem mislimo na stjecanje znanja o demokratskim institucijama i zakonima, dok u širem govorimo o stjecanju kompetencija kako bi mogli participirati u demokraciji. Za posljednje navedeno, nužno je političko obrazovanje (Oesterreich, 2003 prema Piršl, 2007: 21). Neizbježno je onda istaknuti formalno obrazovanje kao mehanizam pružanja vještina, a nastavnike s razvijenim vještinama kao glavne nosioce znanja za oblikovanje građanskog identiteta učenika. Stoga, svaka država ima zadatak sama odlučiti kojom će putanjom krenuti kako bi oblikovala mlade građane, pa je tako i Hrvatska 2014. godine po prvi puta odlučila sustavnim obrazovanjem omogućiti razvoj građanskih kompetencija. Model kurikulumu koji je Hrvatska odabrala pripada većinskom skupu zemalja u kojem se Građanski odgoj i obrazovanje<sup>2</sup> smješta kroz međupredmetne teme svih predmeta te integrira u interdisciplinarni sadržaj (Schulz i dr. 2018: 31).

Interes za ovu temu javlja se kao reakcija na prvi sustavni pristup obrazovanju za građanstvo u Hrvatskoj. Postavljamo si pitanje koliko je odabrani način učinkovit, a kako bismo se približili odgovoru, odlučili smo provesti istraživanje. Naime, kako je s ovom školskom godinom završio petogodišnji ciklus provedbe kurikulumu usvojenog 2014. godine, željeli smo ispitati koliko je bio uspješan u svojim namjerama. S obzirom na to da polazimo od stajališta kako je povratna informacija nastavnika i učenika odraz događanja u nastavi, nastojali smo vidjeti kako u praksi,

---

<sup>1</sup> Izrazi koji se upotrebljavaju u ovome radu, a koji imaju rodno značenje, bez obzira na to jesu li korišteni u muškome ili ženskome rodu, neutralni su i jednako obuhvaćaju i muški i ženski rod.

<sup>2</sup> U daljnjem tekstu: GOO.

na primjeru jedne srednje škole-gimnazije, doživljavaju GOO te vide li promjene u pristupu nastavi.

U Hrvatskoj nedostaju istraživanja o samoj provedbi tog kurikulumu u nastavi. Svega je nekoliko radova ispitivalo perspektivu nastavnika i učenika. Stoga smo u pregledu već objavljenih istraživanja naišli na kvantitativni *Izveštaj o ispitivanju nastavnika* u 50 osnovnih i srednjih škola (Batur, 2017) koji je na inicijativu Agencije za odgoj i obrazovanje<sup>3</sup> ispitivao stavove nastavnika i njihovu kompetentnost za izvođenje nastave GOO-a kroz *Program međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja za osnovne i srednje škole*<sup>4</sup>. U istraživanju je utvrđeno kako se izvođenje sadržaja zadanog Programom i motivacija smanjuje povećavanjem razine obrazovanja, a najmanje ju provode nastavnici gimnazija, iako prepoznaju važnost GOO-a u nastavi. Jednako tako u istraživanju se pokazalo kako nastavnici smatraju da sadržaj i teme nisu vremenski usklađene s planom i programom njihovih predmeta, a koreliranje sadržaja smatraju osrednje mogućim. U pogledu zadovoljstva Programom, isto su najmanje zadovoljni nastavnici gimnazija. Unatoč tome što se pokazalo da razumiju teme i koncepte, nastavnici ipak smatraju da nisu dovoljno pripremljeni za izvođenje istih u nastavi. Nedostatak instrumenata, materijala i organizacije su neke od najčešće istaknutih prepreka. Kod korištenja nastavnih metoda i dalje je naglasak na ex-katedra metodi, a izvori za rad su najčešće video materijali te priručnici AZOO-a. Isto tako, nastavnici gimnazija se najmanje stručno usavršavaju u ovom području, a izražavaju najveću potrebu za dodatno usavršavanje o metodama učenja i poučavanja GOO-a. Smatraju kako najveća sustavna podrška dolazi unutar škole, dok državna i županijska stručna vijeća nisu previše učinkovita. (Batur, 2017: 3-29).

Još neobjavljeno istraživanje relevantno za naš rad proveli su Kovačić i Baketa, ispitujući perspektivu nastavnika o međupredmetnoj provedbi nastave GOO-a. Njihova kvalitativna studija je objedinila fokus grupe s nastavnicima koji smatraju kako je pozitivan aspekt Programa povećanje interesa kod učenika, te njihova veća uključenost i suradnja. No, pretežu negativni aspekti poput organizacijskih izazova, problema pri ostvarivanju korelacije, otpor nastavnika, prevelika administracija te gotovo nepromijenjeno općenito izvođenje nastave. Autori su istraživanjem zaključili kako samo motivirani nastavnici provode sadržaj dok većina nastavnika izbjegava. U kontekstu potpore AZOO, nastavnici smatraju da je beznačajna te vrlo negativno opisuju međusobni odnos. Autori jednako tako ističu kako nastavnici smatraju da

---

<sup>3</sup> U daljnjem tekstu: AZOO.

<sup>4</sup> U daljnjem tekstu: Program.



treba opredmetiti GOO jer međupredmetna provedba ne funkcionira (Oz.goo.hr, 2019). S obzirom na to da je trenutno dostupan samo kratki pregled rezultata, ne možemo navesti što o istoj temi smatraju učenici.

Isto tako u posljednjih pet godina nismo pronašli niti jedno istraživanje koje ispituje doživljaj i stav učenika o GOO-u u nastavi, dok su ispitivanja političkog znanja i kompetencija redovita. Upravo zato smo odlučili provesti eksplorativno istraživanje na studiji slučaja pulske škole o percepciji GOO-a u nastavi. Vidjeli smo prostor za stvaranje novih znanja evaluacijom dobivenih odgovora o prednostima i izazovima u nastavi GOO-a. Korištenjem kvalitativnih metoda rada, kombinacijom fokus grupa i intervjua dobili smo rezultate za koje smatramo kako obogaćuju pretežno kvantitativna istraživanja u grani političkog obrazovanja.

Rad najprije naglašava važnost građanskog odgoja i obrazovanja za formiranje građanske svijesti u društvenom te političkom životu, zatim donosi pregled osnovnih sastavnica trenutnog kurikulum za GOO u Hrvatskoj te onog kojem tek slijedi provedba. Središnji dio rada analizira kako su se ideali iz kurikulum odrazili u nastavi i oblikovali stavove ciljanih skupina: nastavnika i učenika.

S obzirom na gore navedene ključne smjernice, rad smo podijeliti u četiri cjeline. U prvom dijelu se fokusiramo na objašnjavanje samog pojma građanskog odgoja i obrazovanja te dajemo kratak pregled uvođenja građanskih tema u hrvatski obrazovni sustav. Drugi dio obuhvaća iscrpan pregled obrazovno-odgojnih ciljeva, sadržaja, koncepata i metoda kojima nacionalni kurikulum nastoji implementirati GOO u srednjoškolsku nastavu. Uz to, pružit ćemo uvid u ideale koji nas očekuju u kurikulumu „Škole za život” te koje sličnosti i razlike dijeli sa svojim prethodnikom. Rezultati istraživanja u trećem dijelu nam prikazuju što se događa u praksi na mikro-razini škole, gdje iz percepcije učenika i nastavnika o GOO-u dobivamo usporedbu idealnih ciljeva i praktične provedbe. Time dolazimo do posljednje cjeline i završetka rada interpretacijom ključnih nalaza istraživanja s kojima stvaramo vlastitu evaluaciju te u konačnici zaključujemo rad smjericama za moguća poboljšanja.

## 2. TEORIJSKI OKVIR

### 2.1. Građanski odgoj i obrazovanje

Ljudi čine državu, a ono što odlikuje državu jest oblik vlasti te društveno i političko uređenje. Samim time, pojedinci kreiraju javni život, a u suvremeno doba sa sve većim izazovima građani trebaju biti spremni suočavati se s društvenim problemima na odgovarajuće načine i djelovati sukladno zakonima, pravima i obvezama. Kako bi bila osigurana i najmanja politička participacija svih građana moramo multi-perspektivno gledati na demokraciju. Promatrati je iz institucionalnog dijela izgradnje, no ne zanemariti učinak političke kulture za njeno održanje.

Pojava ideje građanskog odgoja svoje početke ima još u davnoj povijesti jer su o njoj govorili Aristotel, Dewey, Jefferson i drugi autori (Šalaj, 2015: 244-245) te se ona znatno transformirala pojavom demokratskih država i uslijed sve veće potrebe za participacijom. Građanski odgoj i obrazovanje je koncept fluidne naravi jer nema jednoznačnog odgovora o tome kako ga ispravno definirati. Stoga se u pregledu literature pronalazi pod sinonimima građanskog obrazovanja, obrazovanja za demokratsko građanstvo, obrazovanja za demokraciju, političkog obrazovanja i sl. (Šalaj, 2015:246). No, jedno je sigurno, a to je da se pojam građanstva javlja kao temeljni pojam, gdje ga autor poput Marshalla „promatra kao univerzalan status usmjeren na one koji su punopravni članovi političke zajednice, pri čemu svi koji uživaju taj status jednaki s obzirom na prava i dužnosti s kojima je status povezan” (Šalaj, 2015: 246). Prema njemu, građanstvo je postajalo sve širi pojam koji se u razdoblju od 18. do 20. stoljeća razvijao u aspektu civilnih, političkih i socijalnih prava. S druge strane, autori poput Turnera (Šalaj 2015: 247) ovom nizu pridružuju građansku vrlinu kao karakteristiku demokratske nužnosti te Heatera koji kaže kako je: „Građanstvo uloga koja se uči odnositi prema obvezama, pravima, stavovima i vještinama” (Heater, 2002: 457).

Ako je građanstvo kolektivna uloga jednog društva, moramo se osvrnuti na pojedinačnu ulogu građanina kako bi postavili teorijske temelje za građanski odgoj. Možemo govoriti o građaninu koji djeluje iz dužnosti prema državi i njenoj vlasti, izlazi na izbore unatoč općoj političkoj pasivnosti. S druge strane možemo nagnjati prema pojmu aktivnog građanina „koji svoju građansku ulogu promatra kroz prizmu prava i sloboda, a ulogu vlasti kroz prizmu obveza u zaštiti” (Spajić-Vrkaš i Horvat, 2016: 113-114). Suvremena društvena i politička klima iziskuje aktivnog građanina koji je usmjeren na građanske akcije, kritički orijentiran prema djelovanju vlasti, politički neovisniji te obrazovan za djelovanje u skladu sa svojim vrijednostima (Spajić-Vrkaš i Horvat, 2016: 113-114).

## 2.2. Važnost građanskog odgoja i obrazovanja

Građanin se oblikuje obrazovanjem. Važnost GOO-a, posebice u demokratskim i liberalnim društvima, iziskuje obrazovanje građana jer samo je ono „sredstvo očuvanja stabilnosti društvenog uređenja” pa se tako ono i javlja u obliku građanskog odgoja od 20. stoljeća u školskim programima gotovo svih demokratskih država. (Šalaj, 2015: 245). Prema tome, ovdje se okrećemo mladima koji su ciljana skupina za građanski odgoj kojim se pruža znanje i razumijevanje te „alat” za sudjelovanje u društvu. Glavni cilj GOO-a je priprema pojedinca da postane informiran i odgovoran te socijalno osviješten građanin koji je kompetentan doprinosti demokratskom razvoju. Uz razumijevanje pojmova poput vlasti, demokratskih institucija i političkih i građanskih prava, građanski odgoj mora biti utemeljen na participaciji te međusobnoj suradnji i dijalogu (Spajić-Vrkaš i sur., 2014 prema Pažur, 2017: 606). Izgradnjom vlastitog identiteta, uz svijest o ulozi koji kao građani imamo za razvoj društva, razvijamo samostalnost i osobno dostojanstvo te jačamo odnos s užom i širom okolinom (Sablić, 2014: 86).

Institucionalizacija obveznog obrazovanja odvija se u školama te samim time i oblikuje mlade ljude, stoga školu percipiramo kao glavni akter u provođenju GOO-a. Zbog svoje uloge u odgojno-obrazovnim procesima i oblikovanju mladih, škola predstavlja političku, društvenu te pedagošku ulogu za stvaranje budućih aktivnih građana (Spajić-Vrkaš i Horvat, 2016: 115). A o važnosti GOO-a u kao sadržajnom dijelu školskih sustava govori i podatak kako je kroz različite modele provedbe prisutan u svim zemljama Europske unije te jednako tako se udaljava od izučavanja isključivo političke dimenzije. Kurikulumi, posebice sekundarnog obrazovanja, sve se više fokusiraju na razvoj kompetencija za demokratsko djelovanje i kritičko promišljanje (EACEA, 2017: 3). U kojoj mjeri je Hrvatska pridala važnost građanskom odgoju od svog osamostaljenja te koliko je napredovao kroz godine analizirat ćemo u daljnjem pregledu.

## 2.3. Pregled razvoja građanskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj

Tijek odgoja i obrazovanja za građanstvo u Hrvatskoj prošao je kroz vrlo spor i neučinkovit proces pokušaja i pogrešaka da se odgovarajući programi uvedu u školski sustav. Tako je prvo sustavno uvođenje započelo 1999. godine *Nacionalnim programom odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo* kojim se omogućilo interdisciplinarno provođenje tema bliskih ljudskim pravima u školskom programu, ali i izvanškolskim aktivnostima (Kovačić i Horvat, 2016: 24). Kao posljedica nastaje *Projekt građanin* kojim se u zainteresiranim školama sve do 2010. godine nastojalo motivirati učenike na građanski

aktivizam u lokalnim zajednicama. U međuvremenu je nastao niz nacionalnih programa<sup>5</sup> u kojima je bilo tragova GOO-a, no nedovoljnog učinka na obrazovni sustav. Međutim, najveći doprinos u području građanskog obrazovanja napravile su organizacije civilnog društva<sup>6</sup> koje su edukacijama učitelja i nastavnika te javnim zagovaranjem nastojale uvesti GOO u hrvatski odgojno-obrazovni sustav (Pažur, 2016: 606-608).

Prvo ozbiljnije pojavljivanje stavke građanske kompetencije u obrazovnim politikama uviđamo kada se u Europskom referentnom okviru javlja građanska kompetencija kao jedna od osam najvažnijih kompetencija za cjeloživotno učenje te razvijanje građanske svijesti kod učenika (Kuća ljudskih prava, 2017: 4). Potom je kao težnja za približavanjem vrijednostima članica Europske unije u Hrvatskoj najavljen *Nacionalni okvirni kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće i obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* koji se ostvaruje kroz međupredmetne teme i interdisciplinarne sadržaje poput sudjelovanja u lokalnoj zajednici i društvu, kroz razvoj vlastitog identiteta te znanja, vještina, sposobnosti i stavova za razvoj demokratske svijesti (MZOŠ, 2011: 9-16). Taj nacrt je stvorio temelje za stvaranje kurikuluma GOO-a, no kao neovisan dokument nije nikada implementiran. O značaju dokumenta govori podatak da iste godine Vlada RH donosi odluku o osnivanju i zadaćama *Nacionalnog odbora za odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo*<sup>7</sup> čija je uloga bila nadzor provođenja svih planova i programa GOO-a. Stoga, Odbor je prosljedio navedeni nacrt kurikuluma MZOŠ-u<sup>8</sup>, koje je donijelo odluku o eksperimentalnoj provedbi i praćenju provedbe *Kurikuluma građanskoga odgoja i obrazovanja u dvanaest osnovnih i srednjih škola u 2012./2013. i 2013./2014. školskoj godini*. U njemu je GOO u statusu obveznog, zasebnog predmeta te su predviđeni ishodi za razvoj vrijednosti, vještina i sadržaja koje za cilj imaju razvijanje građanske kompetencije učenika kao aktivnih i odgovornih građana (Kuća ljudskih prava, 2017: 11).

U ovom povoljnom razdoblju za razvoj GOO-a dolazi do usvajanja nekoliko važnih strateških planova koji razmatraju uvođenje GOO-a kao zasebnog predmeta te kao međupredmetnu temu u cjelokupni obrazovni sustav. Kao jedan od bitnijih aktera koji je prepoznao važnost GOO-a za poboljšanje političke kulture javlja se Ministarstvo socijalne politike i mladih koje ga je

---

<sup>5</sup> Nacionalni program za Rome, Nacionalna strategija za razvoj civilnog društva od 2006. do 2011. godine te Nacionalni program zaštite i promicanja ljudskih prava od 2008. do 2011. (Pažur, 2016: 608).

<sup>6</sup> Najznačajnija je koalicija nevladinih organizacija, GOOD inicijativa, nastala 2009.godine.

<sup>7</sup> U daljnjem tekstu: Odbor.

<sup>8</sup> U tekstu se odnosi na: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

uvrstilo u *Nacionalni program za mlade 2013.-2017.* godine kao posebnu mjeru u sklopu cilja „Obrazovati za aktivno građanstvo i nenasilje“ (Buković i dr., 2016: 27). Uz njih, ovo je bio zamah u kojem se povećavao broj ključnih dionika za kvalitetniji razvoj GOO-a od kojih su najbitniji MZOŠ, AZOO te Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja<sup>9</sup>. Nedugo nakon rezultata vanjskog vrednovanja eksperimentalne provedbe osnovalo se *Stručno povjerenstvo* za pripremu provedbe GOO-a za školsku godinu 2014./2015. No, nakon javne rasprave o nacrtu programa dolazi do iznenadne odluke o povlačenju prijedloga za provođenje GOO-a. Odustaje se od kurikulumskog pristupa usmjerenog na učenika te MZOŠ i AZOO izrađuju novi program GOO-a za isključivo međupredmetnu provedbu bez sadržajnog proširenja i metodičke pripreme nastavnika (Kuća ljudskih prava, 2017: 13). Novi prijedlog ima naziv *Program međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja za osnovne i srednje škole*. Možemo zaključiti kako je do promjene došlo paralelno s političkim promjenama na vodećim pozicijama MZOŠ-a te se samim time „GOO ponovno vraća na margine obrazovne politike“ (Pažur, 2016: 611).

#### *2.4. Građanski odgoj i obrazovanje: modeli nacionalnih kurikuluma*

GOO u školskom sustavu može biti viđen na više načina, ovisno o prepoznavanju, ali i razumijevanju njegove važnosti za obrazovanje. Stoga, govorimo o tri modela institucionalizacije. U prvome modelu ne postoji kurikulum za provođenje GOO-a, već se pretpostavlja kako učenici kroz školovanje stječu potrebna politička znanja i vještine. Školsko okruženje i kultura, međusobna komunikacija učenika i nastavnika te drugi čimbenici, ako su demokratskog karaktera, dovoljni su za pripremu učenika na politički život. U drugome modelu GOO je smješten unutar formalnih okvira kurikuluma, ali nije zaseban predmet. Uvodi se kroskurikularni pristup gdje se političko obrazovanje proteže kroz sve predmete u školskom kurikulumu s naglaskom na povijest, materinji jezik i književnost te strani jezik za koje se smatra da su izrazito prikladni za provođenje političkog obrazovanja (Šalaj, 2002: 134-135). Posljednji model pridaje GOO-u najviše prostora u sustavu kroz status jednog ili više zasebnih predmeta (Šalaj, 2015: 257).

U hrvatskom kontekstu govorimo o dva programa za provođenje GOO-a, prvome iz 2014. godine, koji se primjenjivao do kraja ove školske godine, te drugome, kurikulumu „Škole za život“, koji tek treba biti implementiran od školske godine 2019./2020. *Program međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja iz*

---

<sup>9</sup> U daljnjem tekstu: NCVVO.

2014.godine predvidio je GOO kao obveznu međupredmetnu provedbu te se odbacuje potreba za zasebnim predmetom ističući kako su „svi predmeti izravno povezani općim pravom na odgoj i obrazovanje ili nekim posebnim pravom koje se jamči svakom djetetu, u svakome od njih se traži razvoj određenih vještina i vrijednosti koje više ili manje pridonose ostvarivanju Građanskog odgoja i obrazovanja” (MZOS, 2014: 4). Pet godina kasnije objavljuje se *Nacionalni kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje* u kojem se mijenja broj stranica teksta, ali ne i status GOO-a koji također ide u implementaciju prema kroskurikularnom, međupredmetnom načelu.

## *2.5. Kurikulumi za GOO: ideali*

Pregledom dvaju nacionalnih kurikuluma za GOO u Hrvatskoj prikazat ćemo koji pristup koriste za političko obrazovanje. Naglaskom na model, koncepte, metode i sadržaj dat ćemo pregled ideala koje bi trebali ostvariti te tako oblikovati učenike u mlade, aktivne građane.

## *2.6. Program međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja (2014) – Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta*

Kurikulum koji je u provedbi od školske godine 2014/2015. pa sve do kraja školske godine 2018./2019. opsežno je iznesen u dokumentu koji razdvaja osnovnoškolske i srednjoškolske nastavne planove. Program koji je u politički turbulentnoj smjeni ministara nanovo kreiran, nastao je pod nadzorom AZOO te tadašnjeg ministra obrazovanja, znanosti i sporta, Vedrana Mornara. Program Građanskog odgoja i obrazovanja se navodi kao predmet obveznog karaktera u međupredmetnoj provedbi kroz sve godine osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. No, s obzirom da je naglasak ovog istraživanja na sekundarno obrazovanje, analiza programa stavlja naglasak na srednjoškolski nastavni sadržaj GOO-a.

### *2.6.1. Obrazovno-odgojni ciljevi i očekivanja*

Već na samom početku interpretacije glavnih ciljeva i zadaća integriranja programa u postojeće predmete i izvanučioničke aktivnosti ističe se ostvarenje najviših ustavnih vrednota: slobode, jednakosti, nacionalne ravnopravnosti i ravnopravnosti spolova, mirotvorstvo, socijalna pravda, poštovanje prava čovjeka, nepovredivost vlasništva, očuvanje prirode i čovjekova okoliša, vladavina prava i demokratski višestranački sustav (MZOS, 2014:111) te se pretpostavlja kako navedeno može biti ostvareno kroz nastavni sadržaj GOO-a.

Zanimljivo je da se pojam građanin u dokumentu javlja na 61-om mjestu, ali ni u jednom navodu se ne određuje što to uistinu jest, koja je teorijska pretpostavka te kakvi građani bi učenici trebali postati kroz ovaj kurikulum. No, s druge strane sustavnim izučavanjem o pojmu vlasti, njene uloge te prava i odgovornosti građanstva u demokraciji teži se oblikovanju učeničke svijesti o demokratskom građanstvu i kulturi. Kao jedan od glavnih ciljeva je navedena važnost aktivnog građanskog prava kao ključnog za zaštitu interesa i pridonnošenju općem dobru, a ono se postiže samo obrazovnim metodama izučavanja znanja, vještina i vrijednosti.

U programu se često ističe demokratski poredak kao baza ravnopravnosti i slobode za razvoj građanstva, a škola kao ključni akter u kreiranju budućih građana. Škola kao institucija pruža alate za oblikovanje znanja, vještina i vrijednosti za aktivno te odgovorno sudjelovanje u društvu. Škola se poima kao najmanja jedinica za razvoj demokratske građanske kulture u kojoj učenici uče i prepoznaju demokratske mehanizme, načela pravne države, problematiziraju i rješavaju probleme u zajednici te razvijaju svakodnevnne vještine. Samim time GOO se ovim programom uvodi kroz obveznu međupredmetnu provedbu te naglašava suradnju svih dionika kao najvažniju pretpostavku „kako bi škola postala mjesto poučavanja, učenja i življenja demokracije” (MZOS, 2014: 112).

Istaknuta su tri ključna načela za unapređenje GOO-a kroz međupredmetnu nastavu: racionalizacija, integracija i korelacija u odgojno-obrazovnom pristupu. Program očekuje kako će navedeno unaprijediti sustavniju primjenu pedagoških mjera u odgojno-obrazovnim sadržajima, pretpostavlja prevladavanje pristupa temeljenog na reprodukciji disciplinarno odvojenih sadržaja, naglašava unapređenje nastavnih metoda prema interakciji, iskustvenom učenju i problemskoj nastavi, naglašava važnost kritičkog promišljanja te daje poseban značaj na: „osiguravanje uvjeta učenja u kojima učenik propituje svoje snage i sposobnosti, otkriva u čemu je jak, stječe samopouzdanje, ovladava i upravlja procesom učenja te planira svoj daljnji razvoj” (MZOS, 2014: 113). Navodi se kako je ovim uvjetima osigurano temeljno pravo djeteta na razvoj svih potencijala te da je interaktivno učenje alat za uspjeh.

### *2.6.2. Međupredmetni i interdisciplinarni sadržaj*

Ostvarenje GOO-a u ovom programu kroskurikularno prožima gotovo sve predmete, od satova razrednika, Povijesti i Geografije, Hrvatskog jezika, kroz strane jezike te putem Likovne, Glazbene i Tjelesne kulture/umjetnosti. Prepoznat je i u nastavi Informatike i Vjeronauka te u prirodno-znanstvenim područjima Biologije, Kemije, Fizike i Matematike.

Međupredmetna provedba predviđa 35 nastavnih sati u jednoj školskoj godini. Za redovnu nastavu je namijenjeno 20 sati, za izvanučioničke aktivnosti 10 sati te je za satove razrednika izdvojeno 5 školskih sati.

Izuzetno opsežan sadržaj ide kroz Povijest i Geografiju gdje bi se trebale obrađivati teme društvenih uređenja, oblika vlasti, ali i (ne)ravnopravnosti muškaraca i žena, manjinska prava i drugo. Nadalje, kroz Hrvatski jezik i druge strane jezike koji imaju glavnu zadaću naučiti kako se razvijaju prava na identitet te uporabu jezika kao i ulogu multikulturalnosti u Hrvatskoj i drugim zemljama. Posebno mjesto zauzima Vjeronauk koji je iz isključivo kršćanskog učenja višestruko povezan s građanskim odgojem kroz pitanja slobode vjeroispovijesti, međureligijski dijalog, ali i kroz odnos između religija, agnosticizma i ateizma.

Kroz izvanučioničke aktivnosti program predviđa simulacije suđenja, sjednice Hrvatskog sabora te obilježavanje posebnih dana, kao i druge aktivnosti koje doprinose ostvarenju rješenja problema te analizi društvenih odnosa<sup>10</sup>.

U konačnici kroz satove razrednika bi trebali implementirati sadržaj građanskog odgoja kroz razredna pravila, biranjem predsjednika razreda, poticanjem učenika na sudjelovanje u Vijeću učenika kao i demokratskim odabirom razrednih predstavnika u isto tijelo. Potom, ti satovi služe kao prostor za informiranje o demokratskim procedurama Vijeća učenika, osiguravaju vrijeme za razvijanje komunikacijskih vještina, omogućuju izučavanje nenasilnog razrješenja sukoba te služe kao motivacija za volontiranje i istraživanje i za obilježavanje posebnih dana u školi i zajednici (MZOS, 2014: 114).

Kako bi se nastavni sadržaj implementirao u skladu sa željenim ciljem, predviđeno je dodatno usavršavanje nespecijaliziranih nastavnika u području građanskog odgoja. Stoga je AZOO glavno tijelo zaduženo za stručno usavršavanje nastavnika u ovome području. Njihova edukacija treba pokriti strukturne i funkcionalne dimenzije GOO-a koje su usmjerene na planiranje i programiranje nastave. Štoviše, od nastavnika se „očekuje” i individualno usavršavanje razmjennom primjera dobrih praksi kroz županijska stručna vijeća. U samoj nastavi dužni su unositi nastavnu pripremu i kreirati mapu osobnih postignuća provedenih na nastavi.

---

<sup>10</sup> U Programu je detaljnije objašnjen plan integriranja i koreliranja GOO-a u postojeće predmete i izvanučioničke aktivnosti.



### 2.6.3. *Koncepti GOO-a*

Za svaku školsku godinu od prvog razreda srednje pa do četvrtoga, Građanski odgoj i obrazovanje odlikuje šest tematskih područja, to jest koncepata koji su međusobno povezani: Ljudskopravna dimenzija, Politička dimenzija, Društvena dimenzija, Međukulturna dimenzija, Gospodarska dimenzija i Ekološka dimenzija.

U svakoj od dimenzija se navodi određeni set ciljeva koji se žele ostvariti, pa tako ljudskopravna obuhvaća pojmove poput pravne države te hrvatskog, europskog i međunarodnog sustava zaštite ljudskih prava u kojima obrazovni ishod čini istraživanje, nabranje i navođenje istih te opisivanje i objašnjavanje demokracije u pravnoj državi. Učenici bi trebali biti sposobni opisati ustavna prava i odgovornosti građana, obrazložiti značaj ravnopravnosti između žena i muškaraca, kao i navesti diskriminaciju te njene oblike. U ovom tematskom području učenici bi trebali biti upoznati s djelovanjem europskih institucija i njihovih pravila, jednako tako i objasniti ulogu međunarodnih nevladinih organizacija te biti sposobni prepoznati, istražiti i opisati probleme suvremenog svijeta.

U političkoj dimenziji naglasak je na demokratskoj državi te ulozi građana u Hrvatskoj i Europskoj uniji. Učenjem o trodiobi vlasti i njejoj djelotvornosti te ulozi i odgovornosti prema građanima učenici bi trebali raspoznavati primjere dobrog i lošeg upravljanja državom. Štoviše, ova dimenzija pretpostavlja usvajanje znanja o ustavnim pravima na građanski neposluh i demokratske mehanizme žalbe, učenje o tipovima političkih stranka te pojmovima poput Domovinskog rata, nacionalizma, patriotizma te šovinizma. Političkom dimenzijom se nastoje pružiti odgovori o tome što socijalna država predstavlja te što je socijalna solidarnost. Naglašava se stjecanje znanja o Europskoj uniji, ustrojstvu i ovlastima te načinu biranja njenih predstavnika putem izbora. U zaključnom navođenju je jednom natuknicom navedeno i civilno društvo s ulogom zaštite prava i sloboda. Iz svega navedenog, obrazovni ishodi su objašnjavanje, opisivanje i određenje demokratske vlasti te sudjelovanje u rješavanju problema školske i lokalne zajednice.

Društvena dimenzija jesu socijalne vještine i društvena solidarnost gdje bi učenici u konačnici trebali odrediti i navesti ulogu dijaloga, zajedničkog djelovanja te iskazati organizacijske sposobnosti rada u grupi. U ovom području kao ishod je navedeno kritičko mišljenje te razumijevanje medijskih sadržaja, obrazlaganje značaja društvenog rada te doprinosa zajednici, kao i važnost obitelji kao temeljne društvene zajednice.

Međukulturnom dimenzijom obuhvaća se osobni i kulturni identitet te međukulturni dijalog u kojem je smješteno objašnjenje i opisivanje tih pojmova, značaj kulture te važnost interkulturalnog aspekta. Učenici bi trebali prepoznati i suzbiti predrasude o nacionalnim manjinama te razmatrati ulogu većinske nacije u odnosu s manjinama.

Gospodarska dimenzija u sebi sadrži gospodarstvo, poduzetnost, upravljanje financijama i zaštitu potrošača. Učenici bi ovom dimenzijom trebali moći opisati, navesti i objasniti gospodarsku strukturu Hrvatske i Europske unije, razumjeti mehanizme državnog proračuna, europske fondove, a čak se očekuje i izrađivanje poduzetničkih projekata te simuliranih aplikacija na EU fondove. Učenik prepoznaje potrošačka prava, privatizaciju, opisuje što je i kako se etično odnositi prema novcu te, demonstrira vještine svega navedenog.

Ekološka dimenzija je zaštita okoliša i održivi razvoj te je obrazovni ishod opisivanje društvenog, gospodarskog i kulturološkog razvoja. Prate se zbivanja u okolišu, učenik se aktivira u očuvanju okoliša te prepoznaje izazove i probleme u zaštiti okoliša u suvremenom svijetu.

Ono što se javlja kao zanimljivost obrazovnih ishoda kod gotovo svih dimenzija jesu isto navedeni ciljevi i metode rada kroz sve godine srednjoškolskog programa, koje se razlikuju u jednostavnoj izmijeni riječi iz „opisivanja” u „objašnjavanje” te mjestimice izmijenjenom redoslijedu natuknica.

#### *2.6.4. Nastavne metode*

Kurikulum stavlja naglasak na iskustveno učenje kao glavnu metodu poučavanja jer ih iskustva: „potiču na sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima i suradnju u traženju i donošenju zajedničkih odluka, ali i u kritičkom propitivanju učinaka tih odluka u odnosu na svakog od njih i zajednicu kojoj pripadaju” (MZOS, 2014: 116).

U ovome načinu rada ne radi se odmak od tradicionalnih metoda učenja poput individualnog rada (učenja, čitanja, analize i pisanja) već je ovo temelj za zajedničke aktivnosti. Stoga, preporuke idu u smjeru zajedničkog problemskog istraživanja, igre uloga i debatiranja. Preporučuje se rad u paru, grupama ili plenarno te se potiče prezentiranje, izrađivanje mentalnih mapa, kritička analiza sadržaja, provođenje intervjua i anketa, pisanje članaka i izvođenje predstava. Program također pretpostavlja u jednakom omjeru učioničku i izvanučioničku nastavu te izvannastavne aktivnosti kao i dodatne izvore učenja, naglašavajući lokalnu zajednicu kao primarnu.

Kao tijelo za vrednovanje i nadziranja provođenja navodi se NCVVO koje prati uspješnost u 30 osnovnih škola. U dokumentu se ne spominje vrednovanje u srednjim školama već se navode savjetnici AZOO-a koji prate uspješnost planiranja i provođenja. U pogledu praćenja napretka učenika na nastavi, nastavnik upisuje u imenik pod rubriku međupredmetnu temu GOO gdje bilježi vlastita zapažanja i bilješke.

## *2.7. Nacionalni kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje (2019) – Ministarstvo znanosti i obrazovanja*

Novi kurikulum koji započinje svoju provedbu u školskoj godini 2019./2020. također preuzima već dosad primijenjenu praksu međupredmetne teme Građanskog odgoja i obrazovanja. U kurikulumu „Škole za život” GOO je razrađen na znatno manjem opsegu stranica nego prethodni program. Već u uvodnom dijelu ističe se kako: „Građanski odgoj i obrazovanje omogućava učenicima lakše snalaženje u pluralističkom društvu u kojem žive, pouzdanje u vlastite snage i pronalaženje vlastitih odgovora i rješenja za aktualne društvene probleme i izazove” (MZO, 2019: 3). Stoga se predlaže i usvajanje građanskih kompetencija na jednak način kao u prethodnom programu kroz građansko znanje, vještine i stavove. U dokumentu se ističe važnost kritičkog promišljanja, svijesti o zajedničkom dobru te se ponavlja važnost škole i njene okoline za prakticiranje demokratskih načela. Program jednako naglašava metodu suradničkog i iskustvenog učenja kao i njegov prethodnik kako bi se ostvarile građanske kompetencije za život.

U aspektu odgojno-obrazovnih ciljeva fokus ostaje gotovo jednak kao i u onome iz 2014.godine, pa se navodi razvijanje građanskih kompetencija, znanja o ljudskim pravima, sudjelovanje u političkom i društvenom životu, jačanje komunikacijskih te organizacijskih vještina. Uz navedeno, kurikulum naglašava kako je potrebno: „razvijati Ustavom propisane temeljne vrijednosti – slobodu, jednakost, etičnost, moral, obiteljske vrijednosti i vrijednost braka (...)” (MZO, 2019: 2) kao bitne elemente demokratske zajednice.

Organizacijska struktura međupredmetne provedbe i dalje ostaje na nastavnicima da implementiraju GOO prema osobnom odabiru i usklađivanju s predmetnim temama, no za razliku od prethodnog kurikuluma ne navodi se broj sati za provedbu u školskoj godini kao ni primjer sadržaja građanskog odgoja koji može korelirati s međupredmetnim temama.

U novom dokumentu šest međusobno povezanih područja ili koncepata ovdje su smanjena na tri: Ljudska prava, Demokracija i Društvena zajednica. Kao ključna misao domene ljudskih prava su mladi čija želja i motivacija za provođenje i zaštitu ljudskih prava kao i djelovanje u korist zajedničkog dobra je glavna pretpostavka za građanski odgoj. Kroz ove tri domene se nastoji istaknuti kako je razumijevanje instrumenata i mehanizama participacije najvažnije za odlučivanje u zajednici. Moglo bi se reći da je tema demokracije gotovo ekvivalent političkoj dimenziji programa iz 2014. godine te je njen glavni cilj približiti učenicima načine odlučivanja u zajednici te ih potaknuti da različitim vrstama sudjelovanja te usvajanjem demokratskih stavova nauče donositi odluke važne za užu i širu okolinu. Najviše se naglašava politički aspekt demokracije gdje su pravila, procesi i koncepti demokratskog političkog načela bitni za GOO, kao i struktura vlasti te poticaj da budu aktivni građani. U posljednjoj dimenziji društvene zajednice govori se o važnosti aktivnog sudjelovanja u zajednici i važnosti javnog dobra te kolektivnog udruživanja.

Očekivanja od odgojno-obrazovnog programa GOO-a dijeli se po ciklusima i ključnim sadržajima, to jest domenama. Ovakva promjena se opravdava time što se ishodi učenja ne ostvaruju po završetku jednog razreda, već je važna prohodnost između ciklusa gdje je cilj prožimanje školskoga i izvanškolskoga učenja (MZO, 2019: 14). Predviđeno je pet ciklusa koji razdvajaju osnovnoškolski i srednjoškolski program. Prva tri ciklusa obuhvaćaju sve razrede osnovne škole, a posljednja dva se fokusiraju na trogodišnje i četverogodišnje srednjoškolske programe. U posljednja dva ciklusa nastoji se aktivno primijeniti stečeno znanje i vještine u području ljudskih prava, društvenih problema i ostvarenja društvene dobrobiti.

U području vrednovanja GOO-a kao glavni evaluatori se navode samo nastavnici, a ne i državna tijela. Tako nastavnik prati napredak svojih učenika i daje im povratnu informaciju. Učeničke kompetencije se provjeravaju sukladno listi procjena prema kriterijima koji podrazumijevaju njihovu uključenost u aktivnosti, primjenu stečenih znanja i slično.

Cjelokupni dokument znatno manje ulazi u detaljno raščlanjivanje kako ključnih sadržaja, tako i obrazovnih ishoda koji se postižu u nastavi. Zanimljivo je primijetiti kako se u cjelokupnom dokumentu promovira ideja aktivnog građanina, a istovremeno ne pronalazimo teorijsko obrazloženje što građanin jest.

### 3. ISTRAŽIVAČKI PLAN

#### 3.1. Opis problema

Građanski odgoj i obrazovanje u hrvatskom školstvu slovi kao interdisciplinarni predmet za osnovne i srednje škole, no predmet se unatoč tome što ne zauzima status zasebnog predmeta, u nekim školama javlja u fakultativnom obliku. S obzirom da je u primjeni Program iz 2014. godine, želimo vidjeti koliko je postigao odgojno-obrazovnih ishoda u praksi te koju povratnu informaciju daju glavni akteri, učenici i nastavnici. Nastojimo ispitati razliku između vizije i realne situacije. Nije neuobičajeno da se ishodi ispisani u nacionalni kurikulum poistovjećuju s idealima, no s obzirom na važnost razvitka svijesti o građanstvu kod učenika treba dobro preispitati koliko se vizija udaljava od konačnoga cilja.

#### 3.2. Svrha istraživanja

Svrha ovog rada je ispitati uspješnost teorijskog koncepta *Programa međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja GOO-a za osnovne i srednje škole* u praksi. Kako bismo dobili odgovore koliko je (ne)uspješna provedba obrazovno-odgojnih očekivanih ciljeva i metoda rada, kakva je provedba nastavnog sadržaja te jesu li ispunjena očekivanja kao i koliko je nastavni plan GOO-a iz Programa udaljen od idealne konstrukcije, empirijski smo ispitali na eksplorativnoj studiji slučaja.

#### 3.3. Istraživačka pitanja

S obzirom na to da istraživanje nema polazne hipoteze, istraživačka pitanja smo formulirali na sljedeći način:

- Kakva je percepcija učenika i nastavnika o trenutnom programu GOO-a?
- U kojoj mjeri su ostvareni planirani obrazovno-odgojni ishodi?
- U čemu se učenička i nastavnička perspektiva preklapaju, a gdje razlikuju te što nam to implicira o praktičnoj provedbi međupredmetnog GOO-a?

### *3.4. Ciljevi rada*

**Opći cilj** istraživanja je ispitati kako učenici i nastavnici doživljavaju provedbu međupredmetnog Programa GOO-a u nastavi.

**Specifični ciljevi** istraživanja:

- Utvrditi ključne probleme i izazove koji se javljaju u nastavi.
- Ustanoviti postoji li razlika u znanju i motivaciji između učenika koji pohađaju fakultativni predmet GOO te onih koji su isključivo obuhvaćeni međupredmetnom nastavom.
- Steći uvide o tome kako učenici i nastavnici vide daljnji razvoj GOO-a u školskom sustavu.

## **4. METODE ISTRAŽIVANJA**

### *4.1. Opis sudionika*

Intervjuirane ispitanice su nastavnice društveno-humanističkih predmeta u pulskoj gimnaziji. Jedna od nastavnica predaje GOO kroz fakultativnu nastavu i istovremeno je školska koordinatorica za provedbu međupredmetnog GOO-a. Dok druga nastavnica predaje Etiku te je školska koordinatorica za Eko školu.

Prilikom ispitivanja učenika, podijelili smo ih u dvije fokus grupe; jedna grupa je obuhvaćala učenike koji pohađaju fakultativnu nastavu GOO, od čega je sudjelovalo 6 učenika 3. razreda Gimnazije Pula, gdje je jednak broj ženskih i muških ispitanika te drugu grupu od 8 učenika 4. razreda od kojih je sedam ženskih i jedan muški ispitanik.

### *4.2. Metode prikupljanja podataka i tijek provođenja istraživanja*

Koristili smo fokus grupu i intervju s polu-strukturiranim pitanjima kao metode da bismo dubinski ispitali stav prema temi građanskog odgoja u nastavi te razumjeli odnos učenika prema GOO-u. Fokus grupe kao grupna metoda intervjuiranja ima prednost u tome što dopušta pristup dinamičnoj interakciji te omogućava da iz prve ruke ispitamo (ne)zadovoljstva prema određenim aspektima, dok nam intervju daje uvid u stavove i iskustva, ali i značenja koja ispitanici pridaju određenoj temi (Skoko i Benković 2009: 217-222).

Istraživanje se provodilo u travnju 2019. godine u pulskoj srednjoj školi „Gimnazija Pula” gdje smo ispitivali percepciju i stavove učenika te nastavnica o aktualnoj provedbi kurikuluma. Fokus grupe i intervjui su provedeni odvojeno, a svako je ispitivanje trajalo od 30 do 60 minuta.

#### *4.3. Tijek provođenja fokus grupa s učenicima*

Fokus grupe su se odvale u dva različita termina unutar škole. Svaka od skupina je na početku dobila uvod u temu te prostor za upite. U prvoj skupini su bili oni koji pohađaju fakultativnu nastavu GOO te je od početka do kraja razgovor bio dinamičan i pozitivan. Opći stav prema temi je bio pozitivno prihvaćen. Pitanja nisu izazivala nejasnoće te nije bilo potrebno dodatno motivirati učenike u pružanju odgovora. S druge strane učenici završnog razreda srednje škole su sa zadržkom te negativnim pristupom temi pružali izuzetno kratke odgovore. Atmosfera provođenja je iziskivala veću angažiranost ispitivača u pridobivanju odgovora. No, kako je razgovor išao u dubinu ispitivanja njihovog mišljenja, a ne točnih odgovora, zamijetili smo kako je do kraja provedbe porasla želja i interes prema temi. Kao poteškoću provođenja fokus grupa jesu česti odmaci od pitanja i tema koji su prilikom analize bili neiskoristivi.

#### *4.4. Tijek provođenja intervjua s nastavnim osobljem*

Intervjui su također provedeni u razmaku od nekoliko dana, svaki zasebno. Nastavnice su bile upoznate s temom te načinom provođenja. Nije bilo znatnijih ometanja kroz provedbu intervjua, a također je i održan visok interes za temu te se moglo primijetiti kako su određena pitanja izazivala snažniju reakciju prilikom odgovaranja.

#### *4.5. Etički aspekti istraživanja*

Prije samog provođenja uputili smo zamolbu za odobrenje istraživanja ravnatelju škole „Gimnazija Pula”. Prilikom istraživanja svi ispitanici koji su sudjelovali u provedenim intervjuiima te fokus grupama su informirani o ciljevima istraživanja te korištenju podataka isključivo u svrhu pisanja diplomskog rada, načinu prikupljanja podataka, snimanju razgovora, povjerljivosti podataka, dobrovoljnosti i zaštiti identiteta te mogućnosti odustajanja u bilo kojem trenutku. Uz navedeno, informirani su o mogućnosti upoznavanja s konačnim rezultatima istraživanja.

#### *4.6. Metoda obrade podataka*

Analizu prikupljenog materijala smo proveli kvalitativnom metodom obrade podataka, temeljem cjelokupnih prijepisa (transkripata) audio-snimaka intervjua te fokus grupa. Kodiranjem, a potom i kategoriziranjem građe grupirali smo rezultate intervjua i fokus grupa, no posebno smo istaknuli teme proizašle tematskom analizom, to jest proučavanjem podataka dobivenih u odgovorima. Razgovori s učenicima i nastavnicama su se zasebno analizirali te su proizvodili vlastite kategorije. Dobivene srodne kategorije pretvorili smo u odgovarajuće teme te ih odvojeno interpretirali u rezultatima. U prikazu rezultata fokus grupa i intervjua iskazi i citati su prikazani skupno bez isticanja identiteta.

Svjesni smo da ovim istraživanjem ne možemo generalizirati rezultate u kontekstu zaključivanja uspješnosti provedbe plana i obrazovno-odgojnih ciljeva predviđenih kurikulumom jer istraživanje provodimo na nedovoljnom uzorku (Skoko i Benković 2009: 217-222). No, to nam nije ni namjera već želimo specifičnim uvidima koje smo dobili poslužiti kao poticaj za daljnja istraživanja u području građanskog obrazovanja. Kroz polu-strukturirana pitanja u fokus grupama, ali i intervjuima nastojali smo ispitati očekivanja od nastavnog programa i motivaciju te odnos prema statusu GOO-a u nastavi.

### **5. REZULTATI**

#### *5.1. Građanski odgoj i obrazovanje u praksi: učenici*

Ključna razlika ispitanih dviju skupina jest što učenici 3. razreda uz međupredmetni obvezni sadržaj GOO-a pohađaju i fakultativnu nastavu Građanskog odgoja i obrazovanja koja se nudi u predmetnom katalogu pulske škole. S druge strane, maturanti nikad nisu pohađali fakultativnu nastavu GOO-a. S obzirom na ovu razliku koju smo odlučili prihvatiti kao dodatnu vrijednost, uspoređivat ćemo njihove odgovore te u konačnici pružiti neka zajednička stajališta o odnosu prema Građanskom odgoju i obrazovanju. Dobivene rezultate grupirali smo u tri teme: 1) stav o GOO-u u redovnoj i fakultativnoj nastavi, 2) prepoznavanje osnovnih pojmova i procesa građanstva i 3) zajedničke teme: odnos prema modelu GOO-a i građanskom aktivizmu.



### *5.1.1. Stav o GOO-u u redovnoj i fakultativnoj nastavi*

Kod učenika koji idu na fakultativnu nastavu motivacija za odlazak na GOO je u tome što prepoznaju da redovna nastava ne nudi dovoljno sadržaja koji predmetno obrađuje teme građanstva. Ističu važnost tema za vlastiti razvoj građanskih kompetencija, kako bi postali ravnopravni članovi društva te razumjeli društvene i političke odnose. Smatraju kako ih školski nastavni program ne priprema za život te fakultativnu nastavu vide kao dodatni izvor znanja.

*„...smatram da u školi kao u redovnoj nastavi nas se ne uči o tome i voljela bih znati biti ravnopravni član društva i biti obrazovana i da znam najbolje za sebe...naravno zbog sebe to želim reći. Da... da meni na kraju jednog dana bude bolje. Da znam što se događa u društvu, kako stvari funkcioniraju, a ne da... A ne da budem izmanipulirana tako reći.”*

*„...sad sam odlučio ići na Građanski odgoj tako da onako vidim šta me zanima točno jer se nekako još uvijek tražim i nekako me jako sad zanima ta politika i društvo i onako želim nekako biti dio toga, biti dio neke promjene, onako napraviti nešto što će značiti zapravo.”*

Ispitani maturanti nikada nisu pohađali ovaj oblik nastave jer ga smatraju kao dodatno, nezanimljivo opterećenje.

U prepoznavanju GOO-a kroz obveznu nastavu učenici maturanti prepoznaju teme građanstva jedino kroz satove razrednika dok u drugim postojećim predmetima nisu zamijetili promjene u nastavnom sadržaju. Učenici ne doživljavaju prisutnost GOO-a u predmetima gdje je Programom predviđen jer smatraju kako se profesori drže usko svojeg polja predmeta. Ističu da je izuzetno bitna motivacija i entuzijazam profesora za bavljenje temama građanskog odgoja u nastavi, a da najčešće upravo to nedostaje. S druge strane, učenici koji idu na fakultativnu nastavu prepoznaju svoj napredak u kritičkom promišljanju, procesuiranju informacija te naglašavaju poboljšanje u vještinama komunikacije. Osvijestili su da su navedene vještine produkt fakultativne nastave koju su pohađali.

*„Napredovali smo u pogledu kao stavovi i kritičko mišljenje i kako prihvaćamo sve informacije koje dobijemo i općenito znanje.”*

*„Možda čak smo grizli za te stavove koje smo imali prije, a sad više kao dajemo prostora onako nekim drukčijim perspektivama.”*

Kod ispitivanja učenika trećih razreda o sadržajima, metodama rada te korištenim materijalima za učenje na fakultativnoj nastavi, dobili smo odgovore koji su u skladu s međupredmetnim modelom izvedbe GOO-a. Nastavni sadržaj u jednoj školskoj godini je obrađivao razlike između slobode govora i govora mržnje, istaknuo probleme u školstvu, učio promišljanju o vjerodostojnosti informacija u medijima te obuhvatio druge slične teme. Temama se pristupalo radom u paru, međusobnom diskusijom i debatom, dok radni materijali i literatura nisu uključivali školske udžbenike već radne listiće, znanstvene i novinske članke prosljeđene od nastavnice, kao i izvannastavno pohađanje edukativnih predavanja te radionica. Moramo istaknuti kako je postignut i cilj izvanučioničke nastave u primjeru posjećivanja izložbe vezane uz aktualne probleme u državi, konkretno brodogradilište Uljanik, što je otvorilo priliku za daljnje samoinicijativno bavljenje tim i sličnim temama. Uz to jača se motivacija za dodatnim informiranjem o društvenim i političkim aktualnostima što je svakako pozitivan obrazovno-odgojni ishod. Kao konačni iskaz vide želju za znanjem kao vrijednost Građanskog odgoja i obrazovanja.

*„...išli smo onako na izložbu sa Građanskim za Uljanik i baš zbog toga sad ja i ona imamo emisiju na radiju jer smo bili tamo i onda smo se kao upoznale s ljudima. Još nekako mislim, oduvijek je bila ta neka želja za znanjem, za sudjelovanjem, al' ovo je možda kao stepenica više, koja potakne na baš ono aktivno djelovanje.”*

### *5.1.2. Prepoznavanje osnovnih pojmova i procesa građanstva*

Ispitivali smo prepoznavanje i razumijevanje osnovnih pojmova ljudsko-pravne, političke, međukulturne i društvene dimenzije obuhvaćene međupredmetnim Programom.

Učenici završnog razreda na pitanja definicije osnovne terminologije pojmova građanin i građanstvo pokazuju neprepoznavanje i iskrivljeno shvaćanje.<sup>11</sup>

*I: „Pa dobro što vam znači riječ građanin? Kako biste to opisali?”*

*U: „Stanovnici grada.”*

*I: „Dobro, šta još? Šta građanin u jednoj državi može, smije, posjeduje, treba imati, ne treba imati, šta jedan građanin u Hrvatskoj ima?”*

*U: „Stan, kuću, pos'o.”*

---

<sup>11</sup> U daljnjem tekstu: I označava ispitivača, to jest provoditeljicu istraživanja, a U učenike.

Kod definiranja demokracije prepoznaju da ona proizlazi iz vladavine naroda, no istovremeno smatraju da je ona nefunkcionalna u Hrvatskoj jer građani nisu zainteresirani za participaciju. Samim time, prepoznaju da pasivna društvena okolina utječe na njih da se građanski i politički angažiraju te da su podložni roditeljskim savjetima u formuliranju političkih stavova i odluka.

*„Ja kažem, ja sam rekla da ću ja glasat za onog za kog mi kažu roditelji, zato što se ja u to uopće ne razumijem...”*

*„Ja ću pitati svoje za koga da glasam.”*

*„Ja ne želim da ako ja ne izađem na izbore da se moj glas pri, pri, ovaj kako se kaže pridoda većini, većini glasova. Rađe ću onda izać' na izbore i prekriti listić, jel' mogu to?”*

Učenici ne razumiju osnovni proces izlaska na izbore, a svoje odluke ne temelje informiranjem već utjecajem roditelja. U propitivanju vjerodostojnosti informacija koje do njih dopiru ne znaju mehanizme raspoznavanja točnosti.

*I: „A jel' znate uopće kako se informirat o tome osim na internet stranicama, gdje biste išli, na kojim internetskim stranicama biste se informirali?”*

*U: „Pa na prvoj stranici koja izađe na Google-u! (smijeh) ”*

*U: „Pa na njihovim službenim stranicama da vidim te njihove ciljeve i šta oni...”*

U spektru istih pitanja učenici koji pohađaju fakultativnu nastavu na pitanja o pojmu građanstva i građanina prepoznaju multidimenzionalnost pojma te povezuju sfere koje ulaze u pojam građanstva. Razlikuju pojmove aktivnog i pasivnog građanina te istovremeno mogu sebe svrstati u jednu od kategorija kao i istaknuti pozitivne te negativne aspekte demokratskog građanstva.

*„...baš osoba koja je educirana, koja zna na primjer kad se izlazi na izbore ili nešto, koja... Koja može sama kritički pristupiti ne znam nekakvom izboru i procijeniti što je za nju najbolje...”*

*„Aktivni bi, po meni bio onaj koji sudjeluje u tim izborima i odlukama nekim i koji poštuje ovaj kao zakone, neka, neka pravila po kojima, koja bi se trebala poštovat kako bi svi bili kao jednaki, a pasivni bi bio onaj koji tu živi samo da živi i samo fura kao svoje i šta ja znam nije uključen u grad, koliko samo u sebe.”*

*„Po meni bi aktivni građanin morao se educirati o politici i za što točno glasa zato što postoji mnogo građana koji samo glasaju da bi glasali o tome što su čuli ne da zapravo znaju za što točno glasaju.“*

U slučaju pojma demokracije se vidi dobro poznavanje; razlikovanjem pojedinih oblika demokracije (apsolutna, predstavnička) pokazali su viši stupanj razlikovanja (ne nužno i znanja) od maturanata. Podijeljenog su mišljenja o funkcionalnosti demokracije u Hrvatskoj. Uočavaju neučinkovite procedure i slabu snagu zakona, tradicionalnost u vladanju te nedovoljnu političku kulturu građana.

Prepoznaju opće društvenu pasivnost za sudjelovanje u političkim procesima jednako kao i maturanti. Ne percipiraju sebe kao pokretače i nositelje društvenih promjena te naglašavaju individualizam među vršnjacima kao glavnu odliku u oblikovanju ponašanja.

*„Mislim da fali zajedništva.“*

*„Da jer svatko gleda sebe.“*

Napominju kako se s pojmovima poput rodne ravnopravnosti, jednakosti, prava manjina i sl., slabo dotiču u svakodnevnoj nastavi. Doima im se da teme građanstva imaju neznatan udio u nastavi te da su vrlo površno objašnjene, pa to rezultira nedovoljnim razumijevanjem tema. Tome pridodaju vlastito viđenje o nezainteresiranosti profesora za teme građanstva.

### *5.1.3. Zajedničke teme: odnos prema modelu GOO-a i građanskom aktivizmu*

Kod teme važnosti i motivacije za budući građanski ili politički angažman zaključujemo da većina učenika prepoznaje građansku akciju kao bitan čimbenik za promjenu i podizanje svijesti u društvu, no istovremeno dio učenika se ne osjeća dovoljno spremno uključiti u civilno društvo. Uz to, trenutno ne pokazuju interes za angažman ikakve vrste jer kao što i sami prepoznaju, ne razumiju političke te društvene odnose. Niti jedna od skupina ne predviđa svoj ozbiljniji budući angažman u političkim strankama dok područje volontiranja i interesnih skupina imaju prednost. Nemaju dovoljno povjerenja u kolektivnu akciju, iako teoretski uviđaju da se javno dobro postiže udruživanjem s drugim ljudima.

Na pitanje o važnosti djelovanja i građanskog angažmana u zajednici učenici, primjerice, odgovaraju:

*„Pa, valjda je bitno, ne znam sad. Što nas više sudjeluje valjda će se nešto bolje postić’, ali ljude manje više ne zanima to pa ono.“*

*„...nego skoro svugdje jer ljudi misle da im opet glas neće promijeniti ništa. I da slažem se s tim mišljenjem da kao ono ja niš' ne mogu promijenit, zato niš' neću napraviti i onda druga osoba i onda treća osoba i onda četvrta osoba.”*

*„...zasada ne možemo baš neku promjenu napraviti. Nadam se da će biti bolje za par godina, ali trenutačno...pasivno.”*

Zaključna tema je odnos učenika prema GOO-u kao predmetu te pitanje kako je, po njihovom mišljenju, najbolje urediti status tog predmeta (izborni, zaseban, fakultativni, međupredmetni) u školskom sustavu. Unatoč tome što učenici završnih razreda smatraju da su preopterećeni ukupnim brojem nastavnih sati, željeli bi da GOO bude obavezan predmet. Objašnjavaju svoj stav naglašavajući potrebu za sustavnim nametanjem predmeta svim učenicima; kako se ne bi nastavila dosadašnja praksa gdje je velik dio učenika prošao kroz cjelokupno obrazovanje bez susretanja s temama građanstva. Građanski odgoj bi htjeli imati kao manje formalan predmet s naglaskom na projektnu i radioničku nastavu gdje će praktično znanje biti ispred činjeničnog. Kroz raspravu su učenici počeli shvaćati što GOO uistinu predstavlja te se od početnog pesimizma njihov stav kretao prema pozitivnom gdje smatraju da bi GOO bio znatno važniji od nekih drugih predmeta jer podrazumijeva građansku kulturu.

*„Možda bi to trebao biti predmet na kojem mi razgovaramo, pričamo i učimo, a ne sad da imamo neke zadaće.”*

*„Pa pozitivno da jer bi naučili nešto novo i nešto što nam treba kroz život. Jer mi ne znamo dovoljno o tome.”*

*„...građanski odgoj bi me naučio životu, a ja od definicija u životu neću imati ništa.”*

S druge strane, učenici polaznici fakultativnog GOO-a dijele želju da postane obavezan predmet baš zbog važnosti izučavanja života u državi, iako kao i maturanti vide problem u već preopterećenom nastavnom programu. Zanimljivo je da uočavaju potrebu svojevrsnog nametanja predmeta svima zbog nezainteresiranosti njihovih vršnjaka za politiku i informiranje uopće. Samim time vide GOO kao poticaj na razmišljanje te kao oblik društvenog/učeničkog pritiska u kojem bi se međusobno motivirali na razvoju građanina u sebi.

*„...ako imamo Građanski odgoj gdje mi moramo svoje mišljenje dat, slušat šta pričaju drugi, šta priča profesorica, onda mislim da će drugi iako ih ne zanima, morat razmišljat o tome što se priča i time će možda promijeniti neko svoje mišljenje, makar ih nije zanimalo.”*

*„Niti mene ne zanimaju neki određeni predmeti, ali ono ponekad je zanimljivo dobit koju informaciju više, a ako je ta informacija korisna vrlo onako za, za društveni život onda, onda još sto puta bolje.”*

## *5.2. Građanski odgoj i obrazovanje u praksi: nastavnici*

Kroz razgovore s nastavnicama dobili smo prikaz stanja GOO-a u nastavi iz isključivo društveno-humanističke perspektive s obzirom na to da predaju u toj grupi predmeta. Samim time dobili smo kritičku verziju provedbe predmeta, a dobivene rezultate smo grupirali u četiri teme: 1) stav i (ne)zadovoljstvo o izvedbi GOO-a, 2) vizija GOO-a te viđenje predmeta u okviru „Škole za život”, 3) motiviranost učenika i uloga škole i 4) fakultativna nastava GOO-a.

### *5.2.1. Stav i (ne)zadovoljstvo o izvedbi GOO-a*

Obje nastavnice su provodile GOO prema Programu iz 2014. godine te jasno mogu procijeniti uspješnost, izazove i probleme sustavnog provođenja predmeta. Iz njihovih odgovora možemo vidjeti da su izrazito nezadovoljne trenutnom situacijom u školstvu, ali posebice sa statusom GOO-a za koji smatraju kako neprestano prolazi ispod radara političkih elita. Smatraju da je GOO zanemaren, ali od velike važnosti pa tako u srednjim školama ne postoji predmet koji priprema mlade ljude da budu aktivni građani. Navedeno implicira da trenutni GOO iz perspektive nastavnog osoblja nije ispunio zadana očekivanja. Program je formalnost dok stvarna implementacija izostaje.

*„Građanski odgoj stalno izgleda nebitan! Ja imam dojam da samo da se zadovolji lijepa slika i tako dalje se uvodi u nekakvim malim dozama, ali to neće riješiti problem zbog čeg’, kojeg mislim da je on nužan!”*

*„A mislim, bolje išta nego ništa! Al’ to mislim da je više ovaj kako se zove, prazno slovo na papiru. Znači Građanski odgoj, koliko ja primjećujem, koliko ja vidim, prepušten je entuzijastima.”*

*„Zašto...zašto nisam zadovoljna? Prvo i osnovno, nastavnici nisu educirani iz te oblasti. Dakle, oni niti ne znaju kada provode i evidentiraju to kao nekakav sadržaj građanskog odgoja, kakvog to smisla ima. Drugo, učenici ne percipiraju to kao jedno cjelovito znanje koje ima nekakvu svrhu, zajedničku.”*

U odgovorima o zadovoljstvu međupredmetne provedbe smatraju kako u teoriji predmet postoji, no sama provedba se prepušta individualnoj motiviranosti profesora te njihovoj odluci koliko će nastavničkih sati posvetiti temama građanstva. Kao najčešći problem se navodi što nastavno osoblje nije upoznato s time što treba uključiti u nastavu te na koji način. Unatoč međupredmetnoj provedbi GOO-a, nastavnici nisu educirani te nemaju materijale kojima mogu provoditi teme GOO-a zapisanog u kurikulumu. Uz navedeno, ne znaju kako evidentirati provedene teme jer ne znaju što se podrazumijeva pod građanske teme u kontekstu vlastitog predmeta. Stoga, ako ne postoje sankcije za neimplementiranje tema GOO-a u nastavu, one će se rijetko provoditi. S obzirom i na već preopsežan nastavnički program, nastavnici ne žele dodatne obaveze koje nemaju valjanu strukturu i gotove materijale, poput GOO-a. Jedino su razrednici dužni u međupredmetnoj provedbi održati pet sati GOO-a, bez obzira na njihovo nastavničko polje te također bez dodatne edukacije. U pogledu potrebe GOO-a u školskom sustavu prepoznaju kako profesori zamjećuju da nedostaje solidarnosti, interesa i svijesti među učenicima, ali nisu svjesni da se mehanizmom sustavnog obrazovanja ti problemi ublažavaju.

*„I tu je problem sa Građanskim odgojem, ono što sam prije rekla, većina profesora dok ne dobije da piše od gore, zato što ni oni nisu odgojeni, o građanskom odgoju.”*

*„...naravno profesori nisu educirani i nisu niti motivirani, pazite u zadnje vrijeme u obrazovanju je tako da se stalno novi zadaci predstavljaju pred profesore i moram reći da su...kako smo mi jedna, ovaj jedan sustav koji je u stvari sustav vrlo često poslušnika, jel'da?!”*

*„Rijetko tko ima, ovaj takav entuzijizam i takvu svoju, vlastitu svijest da će to raditi dobrovoljno, bez obzira dal' je to u programu ili ne, više angažirati.”*

*„A problem je to jer profesori imaju zna se koliko broj sati i plan i program se nigdje ne dotiče građanskog odgoja kao teme, u povijesti, u hrvatskome, geografiji... i sad ti kako ćeš, što?! Upisat da učiš Napoleona, a učiti o građanskom odgoju.*

Propust za manjak dodatnih obrazovnih sadržaja za nastavnike vide u Agenciji za odgoj i obrazovanje čija dva savjetnika vode usmjeravanje za GOO te savjetuju profesore raznih predmeta o samome provođenju. No, nastavnice ističu kako je njihova uloga upitna jer se na zajedničkim edukacijskim skupovima nisu davale dovoljno jasne smjernice za rad u nastavi te nisu mogli pružiti odgovore profesorima koji su dužni provoditi Program.

*„...kada je bilo to famozno, taj famozni veliki skup naših ljudi, naših savjetnika iz Agencije, nastavnici su pitali: Po čemu da mi radimo? Imamo li mi kakav, kad već nismo educirani, kakav*

*ogledni primjer nastavnog sata, ovo, ono. Znaite koji je odgovor bio? Odgovor je bio, pa vi ste intelektualci, snaći ćete se!”*

*„Mislim da je to jako neozbiljno, to je ono odrađivanje reda radi nečega samo zamazivanje očiju ili samo ne znam, opravdavanje svrhe da postoji odjel za Građanski odgoj u našoj agenciji.”*

### *5.2.2. Vizija GOO-a te viđenje pozicije predmeta u okviru „Škole za život”*

Poboljšanje GOO-a u školskom sustavu nastavnice vide u sustavnom strukturiranju te definiranju predmeta tako da nastavnici budu vrednovani i nadzirani za svoj rad, kako GOO ne bi bio neprestano prepušten volji entuzijasta. GOO treba biti jedan zaseban predmet koji posljedično može biti dobar temelj za prepoznavanje elemenata koje drugi nastavnici mogu međupredmetno implementirati. Smatraju da GOO treba biti na neki način nametnut kako bi cijela učenička populacija bila zahvaćena, a ne samo motivirana djeca. Treba osvijestiti da je građanski odgoj životna potreba.

*„Znači trebao bi postojati predmet, ali da nije predmet ovako školski, klasični, nego da je baš opet vezan za nekakav praktični, praktični osjećaj da djeca mogu nekako djelovati u zajednici.”*

*„Meni je prioritet za Građanski odgoj i obrazovanje da su tim obrazovanjem pokrivena sva djeca u sustavu!”*

S obzirom na visoku razinu dosadašnjih propusta u provedbi Programa preispitali smo je li novi dokument za provedbu GOO-a kao dio „Škole za život” unio unapređenje u izvedbu predmeta. No, nastavnice niti novi kurikulum ne percipiraju kao priliku za napredak već kao neriješen problem u kojem niti profesori nemaju uvid da: *„ima veze sa životom”*.

Razvoj kurikuluma „Škole za život” kod nastavnica nema pozitivan predznak. Nezadovoljstvo se prvenstveno odražava u kontekstu isključivanja ključnih provoditelja GOO-a prilikom kreiranja novog Nacionalnog kurikuluma za GOO. Nastavnice smatraju kako obrazovanje nema čvrstu strukturu nego mijenja svoj smjer ovisno o političkoj eliti na vlasti pa tako i u kontekstu GOO-a. Ne predviđaju pozitivne pomake već smatraju kako će obrazovni ciljevi ostati ispisani na papiru, ali ne i provedeni u praksi. Uočavaju da je prisutna opća zbunjenost u školi jer se iz njihovog viđenja i dalje ne zna što točno obuhvaća kurikulum koji dolazi u novoj školskoj godini. Smatraju kako podjela zadataka, odgovornosti i osobe koje će biti zadužene za provedbu novog GOO-a nisu dovoljno navedene i naglašene.



Naglašavaju kako je u prijašnjim pokušajima reforme GOO-a primijenjen *bottom-up* pristup gdje su se ideje kreirale unutar cijelog sustava, a u „Školi za život” se dogodio povratak na *top-down* pristup gdje se bez inputa provoditelja nastavnih programa kreirao dokument koji treba implementirati od nadolazeće školske godine.

*„Da, na žalost nisam optimista. Mislim da će biti kao do sada. Profesori, razrednici, ne znam tko to već radi, napraviti će svoje ishode, izmisliti će sad umjesto ciljeva i ovoga, pisati će ishodi i ne znam šta.”*

*„Nije definirano, tko je zadužen za taj Građanski odgoj? Tko će dobiti normu da sprovodi taj Građanski odgoj? Kome će to biti plaćeno? Ista priča. Isto ko i sada. Ne vidim neki, neki veliki pomak.”*

*„...mi sad imamo tu Školu za život, ja ne znam koliko će to zaživjeti da mi razvijamo kritičko mišljenje, ja mislim da je veliki problem to što naša djeca u ovom krutom sustavu obrazovanja, nemaju prilike pokazati razvoj vještina u tom smislu.”*

### *5.2.3. Motiviranost učenika i uloga škole*

Nastavnice smatraju da generacija mladih nema svijest o tome da su dio društva. Svoju ulogu promatraju iz aspekta društvenih mreža gdje je jednostavnije gledati, ali ne i djelovati. Nedostaju im komunikacijske vještine i kritičko provjeravanje informacija iščitanih na internetu. Ne vide mogućnost i korisnost društvene promjene, a ako i uočavaju da se na nešto može utjecati, nezadovoljni su jer promjene ne nastaju odmah. Slabo prepoznaju društvenu nepravdu te pripadaju generaciji krize moralnih vrijednosti gdje su klijentelizam, korupcija i nepotizam dio stvarnosti kojima se dolazi do cilja, a nisu prijetnja društvenoj koheziji. „Nisu odgojeni” za zajedničke, društvene vrijednosti od općeg interesa te brige o javnome dobru. Percipiraju se nemoćno u odnosu na sustav, pa građanski angažman pretežito ostaje na razini razgovora u kojem ne prepoznaju i ne razumiju osnovne pojmove. Snažno su izražene osobine konzumerizma i individualizma s manjkom kolektivne solidarnosti. Nastavnice ističu kako školski sustav ima deficit u temama ljudskih prava i sloboda, međukulturalnosti i tolerancije što rezultira sve većim porastom homofobije, govora mržnje, nacionalizma te netrpeljivosti među mladima.

*„Nemaju osjećaj da mogu jer imam dojam da bi htjeli promijeniti sve, a sve ne mogu i onda niti ne naprave ono što konkretno mogu i vjerujem da se osjećaju preslabi u odnosu na sustav.”*

*„Jedan defektizam, taj jedan osjećaj nemoći. Ona naučena bespomoćnost. Ona naučena bespomoćnost gdje oni jednostavno iz uvjerenja da ništa ne mogu poduzeti, ništa ni ne poduzimaju!”*

*„Današnja djeca imaju velik problem sa vještinom komunikacije i ne samo, ne samo javnom komunikacijom, dakle kad trebaju nekakvo izlaganje pred nekakvim većim skupom ljudi, nešto reći, nego općenito komunikacijske vještine.”*

*„Oni se vrlo lako zakače na nekakve ideje koje im zvuče zgodno, ne provjeravaju uopće dakle porijeklo takvih ideja, ne provjeravaju činjenice, nego ovisno o, ne znam, a ovisno o tome kakve su osobe, o dosadašnjem iskustvu, jel' imaju izgrađene neke dosadašnje stavove ili nemaju.”*

Unatoč propustima koje vide u Programu i novome kurikulumu nastavnice se slažu s namjerama oba kurikuluma da škola ima izuzetno bitnu ulogu u političkom i građanskom motiviranju učenika. Škola mora biti mjesto gdje učenici mogu slobodno izražavati svoje mišljenje, pa tako ističu kako je viđen i pozitivan poticaj škole u nedavnim prosvjedima za klimu. S jedne strane, nastavnice smatraju kako je bitno da škole promoviraju i potiču uvođenje klubova (debatni, eko i sl.), unapređuju suradnju s volonterskim centrom te da za zaštitu učeničkih prava uvažavaju Vijeće učenika kao predstavničko tijelo koje uči učenike sudjelovanju u najbližoj zajednici. No, s druge strane nastavnice daju kritiku na Vijeće učenika kao „pro forme” tijelo koje nema stvarnog utjecaja na promjene jer istovremeno ne postoji sustav koji uči kako verbalizirati svoje potrebe te ih stvarno argumentirati. Smatraju da nema volje i prostora za izučavanjem demokratske procedure u tom pogledu.

*„I isto tako recimo u populaciji s kojima mi sad tu radimo je jako bitno pokušati im naglasiti da to što neke ajmo reći vrijednosti i ideale ne mogu ostvariti sada, ne znači da, znači odmah nešto promijeniti, da ne znači da se ne treba truditi da napravimo ono što možemo. Ono što se zove politika malih koraka. Znači učiti ih da naprave, ono što mogu napraviti, ne mogu sve, ali nešto mogu promijeniti.”*

#### *5.2.4. Fakultativna nastava GOO-a*

Nastavnice smatraju da je škola je započela „politiku malih koraka” jer u predmetnom katalogu fakultativne nastave nudi Građanski odgoj i obrazovanje. Jedna od nastavnica je i zadužena za provedbu ovog predmeta, ali isključivo za 3. i 4. razrede. Nastava je pretežito radionička, interaktivna i projektna s manjim udjelom ex-katedra metode nastave. Ne postoji točno napisan kurikulum izvedbe nastave već se teme kreiraju između onih koje nastavnica smatra nužnim i

sadržajem koji interesira učenike. Pokriva se manji dio teoretske nastave, a pretežito je naglasak na samostalnom istraživanju od strane učenika. No, nastavnice ističu kao problem prevelik broj informacija u kojima učenici slabo prepoznaju istinite i kvalitetne podatke. Zato se kroz samu nastavu učenike uključuje u projekte poput tv-emisija o građanskom odgoju te medijske pismenosti. U fakultativnom GOO-u nastavnica je prepoznala potrebu da izdvoji jedan školski sat kako bi učenici mogli postavljati pitanja usko vezana za suvremenu društvenu i političku situaciju. No, unatoč tome smatra kako je jedan sat premalo, a za više nema vremena u ovom obliku nastave. Učenici koji se dobrovoljno priključuju ovom predmetu su uglavnom motivirani ili dolaze prema preporuci prijatelja. Nastavnica ističe kako GOO ne pohađaju nužno izvrsni učenici već oni snalažljiviji u dešifriranju društvenih situacija te ih ne bude više od dvadeset. No, problem koji se javlja jest taj što učenici fakultativnu nastavu ne doživljavaju previše bitnom te se samim time smanjuje i odgovornost prema predmetu. Zbog prevelikog opsega formalne nastave i formalnih provjera znanja, fakultativna nastava katkad nema dovoljan učinak. No, unatoč tome nastavnica primjećuje veliku razliku u znanju i razumijevanju između učenika koji pohađaju fakultativnu nastavu te skupine koja ne pohađa. Ističe kako je tu bitan čimbenik vrijeme gdje učenici na redovnoj nastavi imaju premalo prostora za pokrivanje svih bitnih tema i primjenu građanskog aktivizma, dok u fakultativnoj nastavi se to može prilagoditi.

*„Ja jedino nisam zadovoljna generalno sa time da devedeset posto učenika uopće nije dotaklo ništa što se tiče sadržaja građanskog odgoja i obrazovanja i nisu generalno zainteresirani za politiku. I općenito za to da budu aktivni građani.”*

## **6. INTERPRETACIJA: ODNOS IDEALA I PRAKSE**

Reflektirajući se na rezultate istraživanja možemo reći kako je provedba GOO-a u nastavi neujednačena i apstraktna. Kroskurikularni model pretpostavlja korelaciju i integraciju sadržaja kroz nastavu, no ono što možemo vidjeti na ovom slučaju je zanemarivanje zadanih tema. Tek u tragovima se GOO prepoznaje na satovima razrednika, no upitno je koliko se teme poklapaju sa sadržajem građanstva predviđenih Programom. S obzirom na to da takav model kurikuluma pred nastavničko osoblje postavlja inkorporiranje građanskog obrazovanja u vlastiti predmet, važno je imati uvid u njihove kompetencije. U ovom slučaju manjak istih predstavlja propust jer je prisutno nerazumijevanje kurikulumske pristupa GOO-u. Uz navedeno, može se primijetiti kako se među nastavnicima međupredmetna provedba zanemaruje jer ne postoji intrinzična motivacija, ne prepoznaje se vrijednost ovog pristupa, a u konačnici ne postoje ni

sankcije za neprovođenje sadržaja. To za praktičnu provedbu znači kako GOO ostaje na entuzijazmu rijetkih nastavnika koji uočavaju potrebu za građanskim obrazovanjem.

Kao odgovorno tijelo zaduženo za kvalitetu provedbe GOO-a uz MZO, zadužena je ponajprije AZOO o čijoj ulozi i radu nastavnici izražavaju nezadovoljstvo. Tijelo koje bi trebalo djelovati na području usavršavanja nastavnika za provođenje GOO-a čini se, prema iskazima, vrlo neučinkovito. Iako bi trebali pružati smjernice i materijale za rad, čini se kako su se uspješno ogradili navodom da se „od učitelja također očekuje individualno usavršavanje proučavanjem literature te razmjenom pozitivnih iskustava stručnim usavršavanjem uz pomoć županijskih stručnih vijeća” (MZOS, 2014: 7).

O tome koliko se uspješno šest tematskih područja iz Programa<sup>12</sup> integriralo u postojeće predmete objasnili su nam učenici u svojim odgovorima. Kao primjer uzimamo političku dimenziju koja među osnovnim ishodima navodi „kako učenici u GOO-u sustavno uče o tome što je vlast, koja je uloga vlasti, koja su prava i odgovornosti građana u demokraciji, na koji ih način i pod kojim uvjetima mogu koristiti” (MZOS, 2014: 2 prema Šalaj 2015: 252). Također, u ishodima iste dimenzije ističe se da učenik „određuje hrvatskog građanina kao političkog subjekta i nositelja hrvatske državne vlasti” (MZOS, 2014:181). No, ono što smo vidjeli u praksi jest da sustavnim učenjem učenici redovne nastave u kontekstu prepoznavanja osnovnih pojmova građanstva pokazuju nerazumijevanje uloge građanina i izbora u demokratskim procesima, što govori kako ključne komponente za aktivno građanstvo iz Programa nisu zadovoljene. Možda je problem što navedene dimenzije nemaju uporište ni u kakvom teorijskom konceptu građanstva pa se javlja pitanje koje postavlja i jedna od ispitanica, a to je: „kakovog mladog čovjeka želimo?”.

S druge strane, kod učenika koji su pohađali fakultativnu nastavu GOO uočili smo da su zadani ishodi iz Programa postignuti, unatoč tome što u fakultativnoj nastavi ne postoji određeni nastavni program pa tako niti onaj zadan Programom. Nastavnica fakultativne nastave naglašava korištenje iskustvenog učenja kao glavnu nastavnu metodu, primjenu problemskog istraživanja, debatiranja, grupnog rada i dr. uz kombinaciju izvanučioničke nastave kao ključni pristupu za ostvarenje građanskih kompetencija. Stoga, ovdje možemo zaključiti kako su i učenici koji pohađaju taj oblik nastave poboljšali percepciju vlastitog identiteta, ozbiljnije shvaćaju svoja prava, obveze i odgovornosti te su skloniji građanskom angažmanu. Možemo ustvrditi kako fakultativna nastava postiže značajan dio onoga što navodi Program

---

<sup>12</sup> Ljudskopravna, politička, društvena, međukulturna, gospodarska i ekološka

međupredmetne nastave. To nam govori kako je međupredmetni Program napravio propust u svom planiranju te prepustio cjelokupnu nastavu GOO-a arbitrarnosti nastavnika, ali i škole da traži drugi put za ostvarenje ciljeva.

Nije nevažno primijetiti kako unatoč razlikama u razumijevanju temeljnih pojmova bitnih za GOO u korist učenika koji pohađaju fakultativnu nastavu, zapravo obje skupine ispitanih učenika u konačnici pokazuju visok interes za teme građanstva. No, isto tako do interesa dolazi kad se učenicima uistinu pruži prilika i vrijeme da objasne svoja razmišljanja i stavove, što možemo zaključiti subjektivnim dojmom iz fokus grupa. Problem je što se učenicima u nastavi ne daje dovoljno prostora za kreativnost i stvarno kritičko promišljanje. Unatoč tome što Program teži prevladavanju pristupa koji se temelji na zapamćivanju i reprodukciji disciplinarno odvojenih sadržaja (MZOS, 2014:3), iz samog istraživanja ne možemo potvrditi da je isto provedeno u praksi. Isto tako, što se tiče pretpostavke u Programu da Vijeće učenika kao njihovo glavno predstavničko tijelo služi direktnoj demokraciji u školama, vidimo kako ono postoji, no nema učinka. Nema značajnu funkciju jer učenici ne prepoznaju njegovu važnost te samim time nedovoljno koriste predstavnike u Vijeću za izražavanje vlastitih prijedloga. Kao argument dosta nepovoljnog razvoja građanske svijesti kod učenika govori to da je sudjelovanje u radu učeničkih ili školskih vijeća dobar prediktor građanskog znanja i angažiranosti (Torney-Purta et al. 2001 prema Spajić-Vrkaš, 2015: 20).

U razmatranju trenutne pozicije, ali i vizije za budući GOO zaključci kod učenika i nastavnika su jednaki; GOO bi trebao biti zaseban, obvezan predmet. Tek onda bi se zadani ciljevi Programa možda približili željenom rezultatu. U već preopterećenom nastavnom programu, posebice gimnazijskih programa, nema dovoljno vremena u nastavi za međupredmetnu provedbu ovako opsežnog područja.

## **7. ZAKLJUČAK**

Hrvatska je od svog osamostaljenja i prelaska u demokraciju u nekim područjima napravila izuzetno mnogo, a u nekima provodila „politiku malih koraka”. Činjenica jest da uvođenje političkog obrazovanja istovremeno bila nužnost i potreba, što zbog praćenja europskih trendova modernih demokracija, a utoliko i istinske svijesti o potrebnoj promjeni ponašanja njenih građana. Nakon niza pokušaja implementiranja strategija i planova za izgradnju građanskih kompetencija mladih, uveo se prvi nacionalni kurikulum za GOO. O njegovoj

uspješnosti raspravljali smo na temelju usporedbe deklariranih ideala i ishoda ostvarenih u nastavi. Neupitno je da sadržaj Programa ima određeni učinak, no smatramo kako je on bio nedovoljno ostvaren u nastavi s obzirom na očekivanja. Pružanjem prostora nastavnicima i učenicima da verbaliziraju svoje utiske, napravili smo malen pomak prema razumijevanju izazova u nastavi.

Prepoznali smo da postoji velika potreba za građanskim obrazovanjem jer mladi nemaju svijest da upravo oni utječu na svakodnevni društveni i politički život. Nedostaje im percepcija vlastite uloge u političkom i društvenom životu, a apatiju prema istom angažmanu možemo objasniti krutim sustavom koji ih čini nemoćnim za djelovanje. Stoga, nije čudno da učenici ne prepoznaju važnost građanske uloge kad niti jedna vlast nije dosad pokazala da GOO treba biti važan segment obrazovnog sustava (Horvat, 2019 b). Samim time s pogledom na budućnost GOO-a u novom kurikulumu „Škole za život” nismo uočili pozitivan stav već mišljenje kako neće doći do većih promjena. Tome svjedoči i ponovni izostanak teorijske osnove subjekta građanstva, nepovezanost sadržaja građanskih tema sa sadržajem drugih nastavnih predmeta, ali i ponovno zanemarivanje edukacije nastavnika. Konceptualnu manjkavost sadržaja povezanih s odgojno-obrazovnim postignućima prepoznaju i nastavnici, koji se uz to pitaju tko je odgovoran za novi program i njegovu izvedbu. Također, imamo dojam iz pozicije gdje provedba još nije započela kako je moderni građanski odgoj „Škole za život” usmjerio svoje koncepte za pripremu građana pretežito u tradicionalnom smjeru te je upitno što određuje kvalitetan program GOO-a i oblikovanje građanskih kompetencija.

Na kraju svega pitamo se što je hrvatski građanin? Ima li naš obrazovni sustav ispravan ključ da otvori vrata cjeloživotnog učenja za aktivno građanstvo? Nadamo se kako će donositelji odluka na državnoj razini, tijela odgovorna za promicanje što učinkovitijeg obrazovanja, škole i organizacije civilnog društva udružiti svoje kapacitete i promicati vrijednosti GOO-a u skladu s potrebama društva u kojem živimo. Želimo da GOO bude priznat kao važan čimbenik odgojno-obrazovnog sustava, da se ulaže u njegovu kvalitetu, neovisno o političkim opcijama na vlasti. Međusobnom suradnjom svih ključnih dionika i nevladinih organizacija treba utvrditi pristup provedbi programa GOO-a u skladu s teorijskim i metodičkim načelima te osigurati kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika (Buković i dr., 2016: 134-136). Ove i mnoge druge smjernice su potrebne kako bi unaprijedili trenutno stanje GOO-a, a na nama svima ostaje da preispitujemo svaku donesenu odluku.

Nadamo se kako bi ovo istraživanje moglo poslužiti kao nacrt mnogo značajnijim i većim kvalitativnim istraživanjima u kojima problemi neće ostati „slovo na papiru” već uputa za

promjenu na bolje. Na kraju nam ostaje čekati povoljne političke uvjete u kojima će Građanski odgoj i obrazovanje pronaći svoje mjesto u obrazovanju kao vrijednost onoga što želimo postati; građani koji svojim znanjem, vještinama i djelovanjem razvijaju hrvatsko demokratsko društvo u smjeru zajedničkog dobra.

## 8. POPIS LITERATURE

1. Bagić Dragan, (2011) Politički stavovi maturanata i njihove determinante: Odgaja li škola dobre građane? U: Bagić Dragan (ur) *Odgaja li škola dobre građane?* (str. 46-73). Zagreb: Gong, Fakultet političkih znanosti.
2. Bagić Dragan, Šalaj Berto (2011) Političko znanje mladih u Hrvatskoj. U: Bagić Dragan (ur) *Odgaja li škola dobre građane?* (str. 22-45). Zagreb: Gong, Fakultet političkih znanosti.
3. Batur Matija (2017) Izvještaj o ispitivanju stavova nastavnika. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.  
Dostupno na: [https://www.azoo.hr/images/AZOO/Izjestaj\\_o\\_ispitivanju\\_stavova\\_nastavnika\\_CDC.pdf](https://www.azoo.hr/images/AZOO/Izjestaj_o_ispitivanju_stavova_nastavnika_CDC.pdf) Pristupljeno 21.kolovoza 2019.
4. Buković Nikola, Pažur Monika, Spajić-Vrkaš Vedrana, Travar Mirela (2016) *Rekonstrukcija građanskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj: koncept, institucije i prakse*. Zagreb: Mreža mladih Hrvatske.
5. Čulum Bojana, Gvozdanić Anja, Baketa Nikola (2016) Razvoj političkih i građanskih kompetencija mladih-pregled uvođenja građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatski obrazovni sustav. U: Kovačić Marko i Horvat Martina (ur) (2016) *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* (str. 31-51). Zagreb: Gong, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
6. EACEA (2018) Eurydice Brief: Citizenship Education at School in Europe 2017. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
7. Heater Derek (2002) The History of Citizenship Education: A Comparative Outline. *Parliamentary Affairs* 55, 457-474.
8. Kovačić Marko, Horvat Martina (2016) Razvoj političkih i građanskih kompetencija mladih – pregled uvođenja Građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatski obrazovni sustav. U: Kovačić Marko i Horvat Martina (ur) (2016) *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* (str. 15-31). Zagreb: Gong, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.



9. Kuća ljudskih prava (2017) *Građanski odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj/pregled i preporuke*. Zagreb: Kuća ljudskih prava.  
Dostupno na: [http://www.kucaljudskihprava.hr/wp-content/uploads/2017/03/KLJP\\_policy\\_GOOD1.pdf](http://www.kucaljudskihprava.hr/wp-content/uploads/2017/03/KLJP_policy_GOOD1.pdf) Pristupljeno 21.kolovoza 2019.
10. Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa (2011) Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje.  
Dostupno na: [http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni\\_okvirni\\_kurikulum.pdf](http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf) Pristupljeno 21.kolovoza 2019.
11. Pažur Monika (2017) Pregled razvoja građanskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj od 1999.godine do danas. *Rasprave i članci*, 605-618.
12. Piršl Elvi, Marušić-Štimac Orjana, Pokrajac-Bulian Alessandra (2007) The attitudes of students and teacher towards civic education and human rights. *Metodički obzori* 2, 2007(2), 19-34.
13. Sablić Marija (2013) Sadržaji građanskoga odgoja i obrazovanja u nacionalnom okvirnom kurikulumu. *Radovi Zavoda za znanstveni i umjetnički rad u Požegi*, 3 (2014), 83-92.
14. Schulz Wolfram, Ainley John, Fraillon Julian, Losito Bruno, Agrusti Gabriella, Friedman Tim (2018) *Becoming Citizens in a Changing World*. Springer Open.  
Dostupno na: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-73963-2.pdf> Pristupljeno 21.kolovoza 2019.
15. Skoko Božo, Benković Vanesa (2009) Znanstvena metoda fokus grupa – mogućnosti i načini primjene, *Politička misao*, 46 (3), 217-236.
16. Spajić-Vrkaš Vedrana (2015) *(Ne)moć građanskog odgoja i obrazovanja* (str. 1-20). Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
17. Spajić Vrkaš Vedrana, Horvat Martina (2016) Participativna demokracija, učenje za aktivno građanstvo i školska kultura. U: Kovačić Marko i Horvat Martina (ur) (2016) *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* (str. 111-153). Zagreb: Gong, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
18. Šalaj Berto (2002) Modeli političkoga obrazovanja u školskim sustavima europskih država, *Politička misao*, 39 (3), 127-144.
19. Šalaj Berto (2011) Politička pismenost u Hrvatskoj - teorija i istraživanja U: Bagić Dragan (ur) (2011) *Odgaja li škola dobre građane?* (str. 8-21). Zagreb: Gong, Fakultet političkih znanosti.

20. Šalaj Berto (2015) Novi program građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatskim školama: početak ozbiljnog rada na razvoju demokratske političke kulture ili smokvin list ministarstva? U: Ilišin Vlasta i dr. (ur) (2015) *Demokratski potencijali mladih u Hrvatskoj* (str. 241-268). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
21. Šalaj Berto (2018) U očekivanju Godota? Politika, demokracija i Građanski odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj. Zagreb: GOOD inicijativa, GONG.

Pravni akti:

22. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2014) Program međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja za osnovne i srednje škole. *Narodne novine 114*.
23. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019) Nacionalni kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje. *Narodne novine 10*. Dostupno na: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_10\\_217.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html) Pristupljeno 23.kolovoza 2019.

Internetski izvori:

24. Gong.hr (2019) GOOD Inicijativa : Novi kurikulum Građanskog odgoja i obrazovanja Dostupno na: <https://www.gong.hr/hr/aktivni-gradani/novi-kurikulum-gradanskog-odgoja-i-obrazovanja/> Pristupljeno 05.kolovoza 2019.
25. Goo.hr (2019 a) GOOD Inicijativa: Izvještaj s tribine “Osvrt na kurikulum Građanskog odgoja i obrazovanja” Dostupno na: <http://goo.hr/izvjestaj-s-tribine-osvrt-na-kurikulum-gradanskog-odgoja-i-obrazovanja/> Pristupljeno 05.kolovoza 2019.
26. Goo.hr (2019 b) GOOD Inicijativa: Nema pomaka za građanski odgoj – obrazovanje i dalje za podanike, a ne građane Dostupno na: <http://goo.hr/nema-pomaka-medupredmetni-gradanski-odgoj-i-obrazovanje/> Pristupljeno 05.kolovoza 2019.

27. Horvat Martina (2019 a) Gong: Građanski odgoj i obrazovanje i dalje bez pomaka  
Dostupno na: <https://www.gong.hr/hr/aktivni-gradani/gradansko-obrazovanje/gradanski-odgoj-i-obrazovanje-i-dalje-bez-pomaka/> Pristupljeno 05. kolovoza 2019
- Horvat Martina (2019 b) Gong: U očekivanju Godota? Građanski odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj  
Dostupno na: <https://www.gong.hr/hr/aktivni-gradani/gradanski-odgoj-i-obrazovanje-u-hrvatskoj/> Pristupljeno 11. kolovoza 2019.
28. Kovačević Božo (2019) Telegram: Usporedba kurikuluma Građanskog odgoja iz 2014. i 2019. super pokazuje kako nam društvo nazaduje  
Dostupno na: <https://www.telegram.hr/price/usporedba-kurikuluma-gradanskog-odgoja-iz-2014-i-2019-super-pokazuje-kako-nam-drustvo-nazaduje/> Pristupljeno 05. kolovoza 2019.
29. Kovačević Sanja (2015) Libela: GOO - ima li nade pored vladajuće elite, Crkve i unatoč nemaru akademske zajednice?  
Dostupno na: <https://www.libela.org/sa-stavom/6905-goo-ima-li-nade-pored-vladajuce-elite-crkve-i-unatoc-nemaru-akademske-zajednice/> Pristupljeno 05. kolovoza 2019.
30. Oz.goo.hr (2019): Kako održati vatru živom? Ekspertni forum GOOD inicijative o razvoj građanske kompetencije mladih u Hrvatskoj  
Dostupno na: <http://oz.goo.hr/kako-odrzati-vatru-zivom-ekspertni-forum-good-inicijative/> Pristupljeno 09. kolovoza 2019.

## 9. PRILOG

Pitanja postavljena kroz fokus grupe i intervjue.

### UČENICI

1. Zašto su se odlučili pohađati nastavu građanskog odgoja i obrazovanja? Odnosno, zašto se nisu odlučili pohađati tu nastavu?
2. Što su očekivali, a što dobili od nastave građanskog odgoja i obrazovanja? Koje bi stvari izdvojili kao najvažnije, a koje kao najzanimljivije? (za one koji su pohađali nastavu GOO)
3. Kako razumijevaju (shvaćaju) pojam (aktivnog) građanstva, to jest građanina? Što za njih znači biti građanin? Vjeruju li u pojam europskog građanstva?
4. Treba li građanski odgoj i obrazovanje postojati kao dodatni, zaseban predmet koji bi bio obavezan za sve učenike?
5. Smatraju li da je dovoljan predmet Politike i gospodarstva za upoznavanje s temama politike, institucija, prava, razumijevanja zbivanja u društvu?
6. U kojoj mjeri je građanski angažman (građansko sudjelovanje) važan?
7. Kakav je njihov stav prema politici općenito, a kakav prema politici u Hrvatskoj? Kakav je njihov stav prema demokraciji općenito, a kakav prema demokraciji u Hrvatskoj?
8. Mislite li da političke institucije (vlada, parlament, političke stranke) odgovorne i da ispravno izvršavaju svoje obveze? (oni koji slušaju PiG) Kako vide ulogu medija?
9. Kakvim procjenjuju svoje aktualno znanje o suvremenim društvenim i političkim procesima u Hrvatskoj i svijetu?
10. Što njima znači jednakost, sloboda, demokracija, manjinska prava, rodna ravnopravnost?
11. Jesu li trenutno i nastoje li se u budućnosti politički i građanski angažirati (glasovanje na izborima, učlanjenje u političku stranku, učlanjenje u udrugu koja promovira ljudska prava, sudjelovanje u mirnim demonstracijama i prosvjedima itd.) kako bi pokušali utjecati na donošenje odluka u zajednici u kojoj žive? Zašto jesu, zašto nisu spremni na angažman?
12. Smatraju li da svojim političkim angažmanom (djelovanjem) nešto mogu promijeniti u zajednici u kojoj žive?

## NASTAVNICE

1. U kojoj su mjeri informirani o razvoju situacije vezane uz GOO u hrvatskim školama? Jesu li zadovoljni aktualnim statusom GOO u hrvatskom školskom sustavu? Zašto nisu, zašto jesu? Kako ostali nastavnici u školi gledaju na građanski odgoj i obrazovanje, to jest smatraju li ga važnim?
2. Koji bi po njima, trebali biti glavni ciljevi GOO u hrvatskim školama? (znanja, vještine, ponašanje, građanska prava i odgovornosti). Postižu li se obrazovni ishodi iz međupredmetnog nacionalnog kurikulumu GOO-a?
3. Kako bi se, po njima, trebao provoditi GOO u hrvatskim školama? (zaseban obavezni predmet, zaseban izborni predmet, međupredmetno, izvannastavna aktivnosti, nešto drugo) Koje metode su, po njima, najbolje za provođenje GOO?
4. Kojim materijalima se koriste u provođenju nastave GOO? U kojoj mjeri se koriste dokumentima usvojenima od strane nadležnog ministarstva?
5. Osjećaju li se sigurno u svoje kompetencije pri izvođenju GOO-a?
6. Koji su najveći izazovi (poteškoće) u provođenju nastave? U kojoj su mjeri učenici, općenito gledajući, zainteresirani za nastavu GOO? Zamjećuju li razlike u znanju, ponašanju između učenika koji pohađaju GOO i onih koji ne pohađaju?
7. Može li (i treba li) škola preuzeti aktivniju ulogu o poticanju mladih da je jače politički i građanski angažiraju?

## 10. SAŽETAK

„Građanski odgoj i obrazovanje međupredmetna je tema čija je svrha osposobiti i osnažiti učenike za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge” (MZOS, 2014: 3).

Koliko uspješno hrvatski obrazovni sustav ostvaruje odgojno-obrazovne ciljeve te obrazuje učenike da budu aktivni građani? Završetkom petogodišnje implementacije prvog nacionalnog kurikulumu za GOO odlučili smo ispitati, kroz studiju slučaja srednje škole u Puli, koliko se kroz nastavu uspješno obuhvatiti zadane ishode te kako na međupredmetni sadržaj GOO-a gledaju učenici i nastavnici. Politička kultura i obrazovanje su preduvjet za učinkovitu demokraciju, a dosadašnji odnos „lijevih” i „desnih” vlasti ove teme smješta na marginu obrazovanja. Navedeno potvrđuju nalazi kvalitativnog istraživanja provedenih kod učenika i nastavnika pulske gimnazije. Uz proučavanje primarnih i sekundarnih izvora literature, primijenili smo polu-strukturirani intervjue s nastavnicima te fokus grupe s dvije skupine učenika; maturantima te učenicima trećih razreda fakultativne nastave GOO-a. Ispitali smo kako oni doživljavaju provedbu GOO-a te proučavali postiže li fakultativna nastava GOO-a više predviđenih ishoda kod učenika. Ono što možemo reći jest to da je međupredmetna provedba bila kompleksna, nezadovoljavajuća te ispunjena propustima. S druge strane, fakultativna nastava ispunjava očekivane rezultate. Zaključno razmatranje govori koliko su kompetencije nastavnika važne za uspješnu provedbu te kako je naš obrazovni sustav prepun idealnih obrazovnih ciljeva, a premalo realan o mogućnostima ispunjenja istih.

***Ključne riječi:*** građanski odgoj i obrazovanje, hrvatski nacionalni kurikulum, percepcija, ideali, provedba, vizija

## **ABSTRACT**

"Citizenship education is a cross-cutting topic, with the purpose to empower students to become active and effective in performing their civic role" (MZOS, 2014: 3).

How successful is the Croatian education system in achieving its aims to educate students to be active citizens? With the completion of the five-year implementation of the first national curriculum for Citizenship education, we decided to examine, through a case study of a secondary school in Pula, how much was it possible to capture the assigned outcomes through teaching and how the content of cross curriculum Citizenship education is viewed by students and teachers. Political culture and education are a prerequisite for effective democracy, and the current relation of "left" and "right" authorities places this topic at the margins of education. This is confirmed by the findings of a qualitative study conducted with students and teachers of the secondary school - Gimnazija Pula. In addition to studying primary and secondary literature sources, we applied a semi-structured interview with teachers and two focus groups with students; high school graduates and third grade students of Citizenship education - optional teaching. We examined how they perceive Citizenship education implementation and examined whether optional Citizenship education teaching achieves more predictable outcomes. What we can say is that the cross-curricular implementation was complex, unsatisfactory and full of flaws. On the other hand, optional teaching meets the expected results. The concluding discussion shows how important are the competencies of teachers for successful implementation and how our educational system is full of ideal educational goals, and not enough realistic about the possibilities for fulfilling them.

**Key words:** citizenship education, Croatian national curriculum, perception, ideals, implementation, vision