

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski Fakultet

Odsjek za sociologiju

Odsjek za informacijske i komunikacijske znanosti

Muzej kao mjesto formalnog učenja za osnovnu i srednju školu

Primjer srednjoškolske nastave sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu

Diplomski rad

IME STUDENTICE: Katarina Petrović

MENTORI:

Dr. sc. Zvonimir Bošnjak

Dr. sc. Željka Miklošević

Zagreb, rujan 2018

Sažetak

U Republici Hrvatskoj je tema mogućnosti muzeja da doprinese formalnom obrazovanju u osnovnim i srednjim školama u vidu postizanja propisanih ciljeva i očekivanih ishoda postala naročito popularna zbog najavljene i djelomično provedene reforme školstva kojom se, između ostalog, stavlja veći naglasak na izvanučioničkoj nastavi i alternativnim oblicima poučavanja. Ovim se radom nastoji doprinijeti toj raspravi povijesnim pregledom razvoja javnog muzeja i njegovih funkcija s naglaskom na edukativnu funkciju te argumentiranjem potrebe za suradnjom škole i muzeja na temelju propisanog kurikulumu i teorija vezanih uz poučavanje i učenje. U sklopu ovoga rada također je provedeno kvalitativno istraživanje koje je uključivalo srednjoškolsku nastavu sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu s ciljem integracije aktivnosti u muzeju i nastavnih sadržaja predmeta te evaluaciju uspješnosti održane nastave. Cilj istraživanja bio je prikazati kako muzeji mogu biti od koristi i nastavi sociologije u postizanju ciljeva propisanih Nastavnim programom te ispitati koje su nastavne metode i tehnike najprikladnije za ovakav tip izvanučioničke nastave. Uz to, s obzirom da su najavljene promjene vezane uz reformu školstva provedene na razini osnovnih škola uvođenjem HNOS-a dok se srednjoškolska nastava i dalje izvodi na temelju zastarjelog nastavnog programa iz 1994., u radu je problematizirano trenutno stanje srednjoškolske nastave sociologije u hrvatskom školstvu, ali i srednjoškolske nastave sociologije općenito pošto je riječ o predmetu koji se u svijetu relativno rijetko pojavljuje na razini srednjoškolskog obrazovanja.

Ključne riječi: formalno obrazovanje, izvanučionička nastava, muzej, srednjoškolska nastava sociologije, alternativni oblici poučavanja

Sadržaj

1. Uvod	1
1.1. Cilj rada	2
1.2. Svrha rada	3
2. Razvoj javnog muzeja i njegovih funkcija	3
2.1. Pojava javnog muzeja	3
2.2. Doba muzeja - 19. stoljeće	4
2.3. Muzeji 20. i 21. stoljeća.....	5
3. Prepoznavanje važnosti suradnje muzeja i škola	6
3.1. Povijest odgojno-obrazovnih djelatnosti muzeja u Hrvatskoj.....	7
4. Zašto je školama potreban muzej?	8
4.1. Doprinosa muzeja formalnom odgoju i obrazovanju	11
4.2. Suradnja škole i muzeja u Hrvatskoj	13
4.2.1. Primjena HNOS-a u muzejima.....	14
4.2.2. Primjeri uspješne suradnje muzeja i škola	16
5. Srednjoškolska nastava sociologije na temu kulture u Etnografskom muzeju u Zagrebu	19
5.1. Nastava sociologije u srednjim školama	19
5.2. Srednjoškolska nastava sociologije u Republici Hrvatskoj	23
5.3. Realizacija i evaluacija nastavnog sata sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu.....	25
5.3.1. Metoda.....	25
5.3.2. Uzorak	26

5.3.3.	Instrumenti	27
5.3.4.	Tok nastavnog sata – argumentacija korištenih nastavnih metoda i tehnika	29
5.3.5.	Poteškoće u planiranju i realizaciji nastavnog sata sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu kao posljedica zastarjelosti stalnog postava	34
5.3.6.	Rezultati	37
6.	Zaključak	43
7.	Literatura	47
7.1.	Literatura korištena u pripremi nastavnog sata sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu	50
8.	Prilozi	50

1. Uvod

Muzeji su oduvijek imali edukativnu funkciju, no kroz povijest se ta funkcija uzimala zdravo za gotovo. Smatralo se da su muzeji, samim time što sadrže predmete koji nam daju neke informacije, apriorno edukativni. Isto tako, organizirani školski posjeti muzejima započeli su kada su i muzeji osnovani, no način prijenosa informacija o predmetima pratio je i tradicionalni način rada u školama – pasivno primanje informacija. Radni proces škola opterećen je normama, prisilom, a često i konformizmom te bi muzeji trebali svojim prilagodljivošću i komunikativnošću upotpuniti tradicionalne obrazovne institucije, no muzeji koji su usmjereni ponajviše na funkcije sabiranja, zaštite i istraživanja, a ne komunikacije, često zanemaruju tu ulogu (Šola, 2003). Sredinom 20. stoljeća počinje se naglašavati važnost suradnje muzeja i škola kako bi se učenicima omogućila nadogradnja, ali i kontekstualizacija stečenog znanja u školama. 1950. godine na 2. Internacionalnom kongresu ICOM-a u Londonu, između ostalog, donesen je zaključak da bi se posjete muzejima trebale uvrstiti u školske kurikulume te da bi trebala postojati kontinuirana suradnja između škola i muzeja kako bi učitelji bili svjesni potencijalne edukacije koje nude muzeji (Heim, 1968, navedeno u Alavanja, 2015)¹.

Tema suradnje škola i muzeja u Hrvatskoj postaje još relevantnija obzirom na najavljene i djelomično provedene reforme školstva kojima se, kako se navodi u *Vodiču kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (2005), nastoji učenike rasteretiti enciklopedijskih sadržaja i usmjeriti ih na stvaranje temeljnog sustava trajnih osnovnih znanja, razvijanje sposobnosti rješavanja problema, kritičkog mišljenja i cjeloživotnog učenja, ali i usvajanje vrijednosti koje čine temelj demokratskog društva. Postizanje tih ambicioznih ciljeva pokazalo se kao prevelik zalogaj za škole te je potrebno uključiti i druge odgojno-obrazovne institucije, pa tako i muzeje, u formalni proces obrazovanja. Unatoč tome što u ključnim dokumentima reforme školstva – *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* i *Nacionalni okvirni kurikulum* – izostaje upućivanje na muzeje, muzeji su zabilježili značajan porast broja posjeta školske djece. Takva situacija otvara muzejima prostor da se izbore za značajniji položaju u odgojno-obrazovnom sustavu, ali i stvara mnoge poteškoće. Većina muzeja u Hrvatskoj i dalje nema zaposlenog muzejskog pedagoga ili „kustosa-pedagoga“ koji bi bio zadužen za oblikovanje muzejskih sadržaja namijenjenih školskom uzrastu s ciljem postizanja očekivanih ishoda propisanih nastavnim planom i programom. Također, zanemarivanjem muzeja u

¹ Heim, D. (1968) Muzej i škola, magistarski rad. Zagreb.

ključnim dokumentima za posljedicu ima to da je odluka o uključivanju muzeja u izvanučioničku nastavu ostavljena na angažman nastavnika i samih škola koji često nisu niti upoznati s tim što im sve muzeji mogu ponuditi. Postaje sve jasnije da, kako bi muzeji postali mjesta formalnog obrazovanja tj. mjesta gdje će učenici stjecati, proširivati i kontekstualirati znanja, stjecati kompetencije i postizati druge odgojno-obrazovne ciljeve propisane školskim kurikulumom, nužno je ostvariti kvalitetniju komunikaciju i suradnju između škola i muzeja.

Ovaj rad podijeljen je u tri cjeline. Prvi dio sastoji se od povijesnog pregleda razvoja muzeja i njegovih funkcija te prepoznavanja važnosti suradnje škole i muzeja. Drugi dio odnosi se na argumentaciju potrebe suradnje muzeja i škola s naglaskom na Hrvatski kontekst te na potrebu implementacije zahtjeva *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda* u muzejske sadržaje namijenjenih školskoj djeci. U trećem ću dijelu problematizirati trenutno stanje srednjoškolske nastave sociologije u svijetu i Republici Hrvatskoj, te predstaviti rezultate kvalitativnog istraživanja koje je uključivalo održavanje tri nastavna sata sociologije na temu kulture u Etnografskom muzeju u Zagrebu te evaluaciju njihove uspješnosti u kontekstu postizanja ciljeva nastave propisanih Nastavnim planom i programom za gimnazije (1994).

1.1. Cilj rada

Sve veća pozornost koja se pridaje problemu formalnog obrazovanja i potrebi da se ono prilagodi zahtjevima suvremenog društva otvorila je i pitanje kako druge odgojno-obrazovne institucije poput muzeja mogu pridonijeti odgoju i obrazovanju budućih generacija. Uvođenje *Hrvatskog obrazovnog standarda* u osnovne škole i najava uvođenja istog u srednje škole dodatno je potakla muzeje da preispituju svoju obrazovnu ulogu i potencijal da i sami budu mjesto formalnog obrazovanja. Cilj ovog rada je predstaviti povijesni pregled razvoja muzeja te njegove uloge u društvu s naglaskom na obrazovnu ulogu u kontekstu formalnog obrazovanja i implementacije nastavnih sadržaja i očekivanih ishoda propisanih u ključnim dokumentima reforme hrvatskog školstva. Cilj kvalitativnog istraživanja jest ispitati mogućnosti implementacije nastavnih sadržaja srednjoškolskog predmeta sociologije u muzejski kontekst u svrhu postizanja propisanih odgojno-obrazovnih ciljeva te ispitati koje su nastavne metode i tehnike najprikladnije za taj oblik izvanučioničke nastave.

1.2. Svrha rada

Ovim radom se želi ukazati na poteškoće s kojima se susreću muzeji i muzejski stručnjaci, ali i škole i nastavnici prilikom organiziranja nastavne u muzejima s ciljem ostvarivanja očekivanih ishoda, a koje su nastale kao posljedica predugog zanemarivanja obrazovne uloge muzeja i nedovoljne komunikacije i suradnje tih dviju institucija. Stoga se ovim radom želi potaknuti rasprava o mogućnostima učvršćivanja njihove suradnje i njezinog razvoja u budućnosti.

Svrha održavanja nastave sociologije u muzeju jest, osim postizanja planiranih ishoda, pokazati da nastava u muzeju može biti od velike koristi i školskim predmetima koji se tradicionalno ne vežu uz muzej. Doprinos ovog rada je i u tome što ukazuje na probleme s kojima se nastavnici sociologije u srednjim školama susreću jer su još uvijek primorani djelovati na temelju zastarjelog programa u kojima je previše naglašeno usvajanje opširnih nastavnih sadržaja što ih prisiljava na frontalni oblik učioničke nastave i zanemarivanje formativnog i odgojnog aspekta predmeta kojeg predaju.

2. Razvoj javnog muzeja i njegovih funkcija

Razvoju muzeja prethodio je razvoj privatnih zbirki čija je svrha najčešće bila prikazivanje bogatstva i moći njihovih vlasnika. Privatne zbirke postojale su još u vrijeme antike tako da najraniji zapis o jednoj zbirci datira iz 7.-6. stoljeća pr. n. e. tj. iz Novog babilonskog carstva te je njena svrha bila upravo pokazati dominaciju i bogatstvo vladara. Pristup takvim zbirkama je bio dozvoljen samo maloj skupini privilegiranih pojedinaca. Stoga se čin sabiranja prvi razvio kao muzejska funkcija, a ti su sakupljeni predmeti najčešće činili zbirke umjetnina, vrijednih i egzotičnih predmeta te povijesnih rariteta. Kasnije su kolekcionari predali svoje zbirke (ili su im oduzete) muzejima koji su nastavili s tom tradicijom mahnitog, relativno nasumičnog, sakupljanja (Alexander, 1978). Isto tako se ni ostale muzejske funkcije – zaštita, istraživanje, izlaganje i obrazovanje – nisu razvile istovremeno te se njihova važnost mijenjala kroz povijest.

2.1. Pojava javnog muzeja

Razvoj i postupno širenje javnih muzeja u 17. i 18. stoljeću rezultat je duha toga vremena. Razvoju je pridonijelo jačanje kapitalizma zbog kojeg je sve veći broj građana i intelektualaca posjedovalo dovoljno kapitala za stvaranje svojih privatnih zbirki. Također, otvaraju se sveučilišni muzeji koji su prvenstveno bili namijenjeni studentskoj populaciji i

profesorima, a kasnije se gradovima poklanjaju velike kraljevske zbirke koje su otvorene za javnost (Maroević, 1993).

Interes i potreba za javnim muzejima sukladna je s demokratskim vrijednostima jednakosti svih građana i prosvjetiteljstvom, zbog čega muzeji dobivaju novu društvenu ulogu. Gob (2007:27) navodi da muzeji i njihove zbirke moraju prijeći iz privatnog u državno vlasništvo kako bi zadovoljili nova društvena očekivanja: „čuvati, zaštititi, spasiti kulturnu baštinu (ugroženu vandalizmom), prisvojiti kulturno naslijeđe kraljeva, aristokracije, crkve, opatija i pokazati ga puku, narodu, educirati narod, razvijati smisao za umjetnost, proučavati povijest i arheologiju na tom kulturnom blagu, ali i uzdići narod, potvrditi postojanje nacije...“ Iz toga se može vidjeti da se uz funkciju sabiranja javljaju i nove funkcije – zaštita, izlaganje i obrazovanje.

Prijelazom muzeja iz privatne u javnu sferu, zahtijevalo je promjenu odnosa spram posjetitelja. Organiziraju se vodstva po muzeju tokom kojih su vladala određena pravila ponašanja tj. od posjetitelja se očekivala suzdržanost i discipliniranost jer se smatralo da je posjet muzeju privilegija (Maroević, 1993). Iako su se izložbe u 18. stoljeću oblikovale na način da zadovolje potrebe publike s određenim predznanjem o izloženom (Alexander, 1978), većina tehnika izlaganja koje su se u tom počinju razvijati, koriste se i u današnjim muzejima.

Jednako kao što je Francuska revolucije donijela velike društvene promjene u Europi, tako je sa sobom donijela i promjene koje su postavile temelje moderne muzeologije: „kolektivna odgovornost prema baštini, uloga javne uprave, muzej kao mjesto čuvanja, didaktička uloga muzeja.“ (Gob, 2007:29).

2.2. Doba muzeja - 19. stoljeće

Nije neočekivano da se veliki val širenja javnih muzeja događa upravo u istom stoljeću kada i razvoj javnog školstva. Potaknuti industrijskom revolucijom i sve većom potrebom za masovnim obrazovanjem radne snage, državne vlasti preuzimaju sve veću odgovornost nad obrazovanjem svojih građana. Iako su muzeji sve do druge polovice 19. stoljeća primarno izlagali zbirke koje svjedoče o nadmoći imperijalista nad kolonijalnim zemljama, taj preokret u pogledu na obrazovanje zahvatio je i muzeje te se i na njih počinje gledati kao na institucije koje mogu pridonijeti obrazovanju stanovništva (Hein, 1998).

Do kraja 19. stoljeća u zapadnim industrijskim zemljama javno se obrazovanje sve više pretvara u univerzalni školski sustav koji uključuje sustave za procjenu uspješnosti

učenika, ali i školskih praksi općenito. Stoga škole preuzimaju vodeću ulogu u obrazovanju stanovništva, dok je uloga muzeja marginalizirana unatoč općeprihvaćenom stajalištu toga razdoblja da je primarna uloga muzeja obrazovanje. Uzrok tome jest da muzeji, za razliku od školskog sustava, nisu razvili načine procjena učinaka koje imaju na svoje posjetitelje jer se pretpostavljalo da je sam posjet muzeju i izloženost muzejskim sadržajima dovoljan da posjetitelji nešto nauče i da se zabave (Hein, 1998). Također, pojavom novih znanosti i razvojem novog kvalifikacijskog sustava, muzeji se sve više specijaliziraju s obzirom na vrstu zbirke koju posjeduju i izlažu te se time gubi potencijal muzeja da predstavlja cjelovite sliku svijeta putem svojih zbiraka (Maroević, 1993).

U zemljama razvijenog Zapada je tokom 19. stoljeća općeprihvaćen stav da su muzeji institucije s funkcijom zaštite i edukacije, te da muzeji trebaju biti mjesta gdje će nastavnici voditi svoje učenike kako bi produbili svoje znanje (Hooper-Greenhill, 1991, navedeno u Hein, 1998).² Unatoč tome, obrazovna funkcija muzeja se u praksi provodila na nepromišljen i često neefikasan način upravo zbog nedostatka teorijske podloge pomoću kojih bi se institucije vodile prilikom oblikovanja svojih programa (Hein, 2006).

2.3. Muzeji 20. i 21. stoljeća

U 20. stoljeću dolazi do odmicanja od uvjerenja iz prethodnoga stoljeća da je primarna funkcija muzeja obrazovanje te kustosi prebacuju svoj fokus na akumulaciju novih zbiraka i generiranja znanja o njima. Također, Maroević (1993) navodi kako je muzeje inzistiranje na interpretaciji povijesti dovelo u krizu koja je izrodila novim idejama o interpretaciji baštine i odnosu između muzeja i njegovih posjetitelja.

Ratna razaranja i destrukcija baštine tokom dva svjetska rata ukazala su na problem i važnost zaštite baštine, ali su i uzrokovala velike društvene i političke promjene koje su uvelike utjecale na rad muzeja i na njegovu ulogu u društvu. Ponovno se naglašava uloga muzeja kao instrumenta potvrde vladajućeg društveno-političkog sistema i ideologije (npr. socijalizma i nacizma) (Maroević, 1993). Iz tih razloga, Europski muzeji sve više zanemaruju obrazovnu funkciju muzeja te se fokusiraju na zaštitu muzejskih predmeta i njihovo istraživanje. U muzejskim se krugovima tek krajem 20. i početkom 21. stoljeća ponovno počinje vrednovati obrazovna uloga muzeja i potencijal muzeja da služi kao potpora formalnom obrazovanju.

² Hooper-Greenhill, E. 1991. Museum and Gallery education. Leicester: Leicester University Press.

Za razliku od europskih muzeja, muzeji u SAD-u već su početkom 20. stoljeća imali poprilično razvijen obrazovni i pedagoški rad. To nije naročito iznenađujuće s obzirom na to da se američko društvo temelji na demokratskim načelima, ideji jednakosti i vjeri u javno obrazovanje. Stoga su muzeji u SAD-u tokom 20. stoljeća definitivno imali vodeće mjesto što se tiče obrazovnih programa i suradnje muzeja sa školama, dok se muzeji u Europi tek početkom 21. stoljeća počinju ozbiljnije baviti potrebom suradnje tih dviju institucija (Zgaga, 1980).

3. Prepoznavanje važnosti suradnje muzeja i škola

Iz prethodnog se može vidjeti da se i unutar same muzejske struke mijenjao odnos prema muzeju i njegovoj obrazovnoj ulozi u društvu. Na to nam ukazuje i prva ICOM-ova definicija muzeja iz 1949. Godine: „Muzej je svaka javna ustanova koju čine zbirke umjetničkog, tehničkog, naučnog, historijskog ili arheološkog materijala.“ kojom se stavlja naglasak na čuvanje zbiraka, dok se komunikacija i obrazovanje niti ne spominju. Kroz vrijeme se definicija muzeja doradivala prateći trendove društva te je 2007. na ICOM-ovoj 21. Generalnoj konferenciji u Beču usvojena definicija kojom se muzej određuje kao: „nekomercijalna, svaka javna ustanova u službi društva i njegova razvoja, koja je otvorena javnosti, i koja u svrhu proučavanja, obrazovanja i zadovoljstva, nabavlja, čuva istražuje, komunicira s publikom i izlaže materijalna i nematerijalna svjedočanstva o ljudima i njihovoj okolini“³

Važnost suradnje muzeja i škola te odgojno-obrazovni potencijal nastavne u muzeju prepoznat je još 1950. godine kada je na 2. Internacionalnom kongresu ICOM-a zaključeno da muzeji moraju nastojati ostvariti suradnju sa školama i razvijati programe namijenjene školskoj djeci kako bi postali sastavni dio formalnog obrazovanja (Heim,1968, navedeno u Alavanja, 2015)⁴. Donesene su rezolucije kojima se nastojalo ukazati na važnost uvrštavanja posjeta muzeju u školske kurikulume te na važnost konstantne suradnje muzejskih stručnjaka s nastavnicima kako bi se što kvalitetnije ostvarili ciljevi posjeta (Alavanja, 2015).

Kako je već spomenuto, muzeji u SAD-u još od 20. stoljeća imaju vodeće mjesto u suradnji škola i muzeja te je iz tog razloga, 1952. godine na 1. seminaru UNESCO-a u Brooklynu, predstavljen američki način suradnje škola i muzeja koji se odlikuje „vrlo

³ <http://www.icombih.org/site/definicija-muzeja,19.html> (10.04.2018.) usp: <http://archives.icom.museum/definition.html>

⁴ Heim, D. (1968) Muzej i škola, magistarski rad. Zagreb.

definiranim programima održavanja nastave u muzejima“ (Zgaga, 1980:28). Dvije godine kasnije, na 2. seminaru UNESCO-a u Ateni, formirane su konkretnije preporuke kojima bi se, po mišljenju sudionika, unaprijedio odgojno-obrazovni rad muzeja te suradnja muzeja i škola. Te preporuke obvezuju ne samo muzeje i njihove djelatnike već i škole i nastavnike. Time se od muzeja, između ostalog, očekuje da ima barem jednog djelatnika koji se bavi tim poslovima, da osiguraju prostor za obrazovne aktivnosti te da organiziraju i pokretne izložbe. S druge strane, smatra se da bi i same škole trebale imati izložbeni prostor te da bi obrazovanje nastavnog kadra trebao uključivati i korištenje muzeja (Zgaga, 1980).

3.1. Povijest odgojno-obrazovnih djelatnosti muzeja u Hrvatskoj

Odgojno-obrazovni potencijal muzeja i važnost te muzejske funkcije na našim je prostorima prepoznata još osamdesetih godina prošloga stoljeća što je bilo potaknuto općim promjenama koje su tada zahvatile školstvo. U nastojanju da se muzeje uključi u proces formalnog obrazovanja 1980. godine Hrvatski školski muzej u suradnji s Muzejskim dokumentacijskim centrom organizirao je simpozij pod naslovom *Odgojna i obrazovna djelatnost muzeja* koji je uvelike pridonio intenziviranju suradnje škola i muzeja (Cukrov, 2002).

Muzejski dokumentacijski centar⁵ pridonio je popularizaciji te teme izdavanjem časopisa *Informatica Museologica* 1-4/1987. koje je bilo posvećeno odgojno-obrazovnom radu u muzejima, ali i projektom koji je 1989. godine rezultirao izdavanjem *Vodiča kroz muzeje i galerije Zagreba za nastavnike osnovnih škola*. Između ostalog, taj je vodič sadržavao informacije o načinima na koji se muzeji mogu uključiti u odgojno-obrazovni proces osnovnih škola kao i popis aktivnosti koje su muzeji posebno pripremili za škole (Cukrov, 2002).

Tijekom Domovinskog rata muzejska je djelatnost općenito bila zanemarena pa tako i njegova obrazovna djelatnost. Tek se sredinom devedesetih ponovno javlja interes za odgojno-obrazovnu djelatnost muzeja te MDC 1995. godine započinje projekt kojim se nastojalo definirati status muzejske pedagogije kao muzejske struke i općenito podići razina edukativne djelatnosti u Hrvatskoj. U sklopu tog projekta provedena je anketa *Stanje edukacijske djelatnosti u muzejima grada Zagreba*⁶ koja je pokazala da, unatoč njezinom

⁵ u nastavku MDC

⁶ Rezultati ankete predstavljeni su na simpoziju Muzeji u Hrvatskoj – danas i sutra, Klanjec, 23. i 24. svibnja 1996.

uspješnom djelovanju u 80-im godinama, muzejima ova djelatnost nije jako važna (Cukrov, 2002).

U daljnjem nastojanju da se muzejska pedagogija prepozna kao važna struka unutar muzejske profesije, ali i u javnosti općenito, 1996. povodom obilježavanja Međunarodnog dana muzeja, muzeji grada Zagreba, Zagrebačke županije i Krapinsko-zagorske županije u suradnji s MDC-om organizirali su zajednički projekt *Što je u muzeju oduševilo profesora Baltazara*. Tim se projektom željelo djeci predstaviti različitost muzeja i njihove ponude što se na kraju pokazalo i uspješnim te od tada svake godine jedan muzej bude voditelj zajedničkog projekta (Škarić, 2002).

Uspješnost tog i sličnih projekata potaknuo je rast interesa za edukativnu djelatnost u muzejima što je 1998. rezultiralo uvođenjem zvanja muzejskog pedagoga u *Zakon o muzejima* i formiranjem Sekcije za muzejsku pedagogiju Hrvatskog muzejskog društva čiji je prvi sastanak održan 24. svibnja 1999. godine u Muzeju za umjetnost i obrt (Škarić, 2002). S ciljem daljnjeg unapređivanja struke i promoviranja njezine važnosti Sekcija za muzejsku pedagogiju organizira skupove muzejskih pedagoga Hrvatske s međunarodnim sudjelovanjem čiji je prvi skup održan u Puli, 2001. godine.

Na tom skupu Škarić (2001) u svom izlaganju *Muzejska pedagogija u Hrvatskoj* navodi kako je u Hrvatskoj u to vrijeme bilo oko 200 muzeja, a u Zagrebu oko 30 dok je sveukupno bilo jedva 15 muzejskih pedagoga. Muzeji su uglavnom imali osobu zaduženu za obavljanje poslova muzejskih pedagoga uz svoje druge dužnosti poput brige za vlastitu zbirku, organiziranje izložbi i sl. U onim muzejima koji su imali zaposlenog muzejskog pedagoga, ta bi osoba najčešće obavljala i neke druge poslove poput arhivistike, hemeroteke i sl. što ukazuje na to da se i dalje ne shvaća važnost posla muzejskog pedagoga. Podaci iz 2015. također nisu previše ohrabrujući jer, 17 godina nakon uvođenja zvanja muzejskog pedagoga u *Zakon o muzejima*, u Hrvatskoj je zaposleno 48 djelatnika sa stručnim zvanjem muzejskog pedagoga (Brunović, 2017). To znači da su muzejski pedagozi u našim muzejima i dalje prava rijetkost što je vrlo zabrinjavajuće, naročito ako želimo da posjet muzeju postane sastavni dio nastavnog plana i programa škola.

4. Zašto je školama potreban muzej?

Važnost obrazovne funkcije muzeja mijenjala se kroz povijest te ju europski muzeji, u najvećem dijelu 20. stoljeća, posebice u prvoj polovici, nedovoljno ističu i posvećuju joj

pažnju. Pitanje odgojno-obrazovnog potencijala muzeja ponovno dobiva na važnosti paralelno s uspostavljanjem društvenih znanosti kao legitimnih znanstvenih disciplina i razvojem novih teorija znanja i učenja. Također, sve veće kritike upućene na račun formalnog obrazovanja, potakle su mnoge teoretičare da rješenje traže u suradnji škola i institucija koje nude neformalne oblike obrazovanja poput muzeja, knjižnica i dr. Kada govorimo o obrazovanju, najčešće mislimo na formalno obrazovanje u školama unatoč tome što ljudi uče i u mnogim drugim, neformalnim, okruženjima. Dapače, većina onoga što znamo nismo stekli u školskim klupama. Ilich (1972.) tvrdi da prolazeći kroz školski sustav učenik počinje brkati proces i suštinu što znači da „brka nastavu s učenjem, prelazak u viši razred s obrazovanjem, diplomu sa stručnošću, a tečno izražavanje sa sposobnošću kazivanja nečeg novog.“ Na taj način, sama ideja učenja većini učenika je odbojna jer ga povezuju s nastavnom u školi koja je najčešće frontalna, suhoparna, dosadna i prisilna. Također, smatra da je formalno obrazovanje samo sebi postalo ciljem jer u našem društvu dokaz „obrazovanosti“ čini broj godina provedenih unutar formalnog obrazovnog sustava, a ne realno znanje i sposobnosti.

Jedna od najčešćih kritika upućenih na račun institucija formalnog obrazovanja jest da one jedine nude znanje koje je odvojeno do njegovog konteksta tj. znanje koje je dekontekstualizirano (Gardner, 2005). Također, škole prezentiraju znanje u fragmentiranom obliku, što znači da se znanja svrstavaju u umjetno stvorene kategorije temeljene na različitim znanstvenim disciplinama što djeci daje iskrivljen pogled na svijet koji je u realnosti kompleksan i isprepleten.

Gardner (2005) navodi da se javno školstvo unutar stotinu godina svojeg postojanja promijenilo – uvedeni su novi nastavni sadržaji, uključena su djeca s invaliditetom i poteškoćama u razvoju, javno obrazovanje je dostupno svima itd. – no mnogo toga je ostalo nepromijenjeno. Frontalna nastava i dalje dominira u učionicama, a nastavni su sadržaji i dalje izvučeni iz konteksta. Daje se prednost „prenošenju“ znanja mehaničkim pamćenjem i uvježbavanjem, dok se zanemaruje osposobljavanje učenika da samostalno zaključuju i kritički misle. S obzirom na to da se naša realnost sve brže mijenja i transformira, budući članovi društva moraju biti fleksibilni i sposobni rješavati probleme. Razvojem informacijskih i komunikacijskih tehnologija, znanje i informacije lako su dostupne što znači da inzistiranje na memoriranju gomile informacija u školi sve više gubi smisao, dok sposobnosti razlikovanja relevantnih od trivijalnih informacija i cjeloživotno učenje sve više dobivaju na važnosti. Iz toga možemo zaključiti da je krutost institucija formalnog obrazovanja u opreci s današnjim društvom i njegovim potrebama što je vrlo ozbiljan problem s obzirom na to da je

jedna od primarnih funkcija škola upravo pripremanje budućih naraštaja da budu sposobni odgovoriti potrebama društva.

Takvo kruto stanje obrazovnog sustava djelomično je posljedica činjenice da se ono u praksi još uvijek previše bazira na bihevizizmu dok se znanje i dalje shvaća kao skup objektivnih činjenica ili apsolutnih i nepromjenjivih „istina“ koje nastavnici „prenose“, a učenici pasivno primaju. Bihevizizam je pristup u psihologiji koji se temelji na proučavanju ponašanja i djelovanja kao jedinih pojava koje se mogu objektivno i pouzdano mjeriti. Taj se pristup naročito negativno odrazio na obrazovni sustav jer bihevizizam odbacuje mentalni život pojedinca poput interesa, motivacije, emocija i drugih mentalnih stanja i procesa, jer se smatra da su nemjerljivi, nepouzdati pa čak i varljivi (Gardner, 2005). Iz te perspektive, učenje je proces usvajanja poželjnih obrazaca ponašanja putem nagrada, odnosno uklanjanje nepoželjnih ponašanja primjenjivanjem kazne dok se drugi faktori koji imaju veliki učinak na učenje i pamćenje, ali i na kvalitetu stečenih znanja – interesi, motivacija, emocija, predznanje, socio-kulturni kontekst djeteta itd. – u potpunosti zanemaruju.

Odgovno-obrazovni sustav oblikovan je na temelju tradicionalnih pristupa obrazovanju koji zagovaraju prijenos znanja s nastavnika na učenika koji ima u potpunosti pasivnu ulogu primatelja informacija. Zadaća nastavnika jest da kod svojih učenika postigne povećanje verbalnog znanja uz pomoć procesa koji je visoko fokusiran, strog i precizan. Na taj način isključuje se metoda eksperimentiranja ili bilo kakva druga metoda koja uključuje samostalnu aktivnost djece i samostalno zaključivanje (Hooper-Greenhill, 2010).

U pedesetim godinama 20. stoljeća dolazi do „kognitivne revolucije“ (Gardner, 2005) tj. do razvoja mnogih kognitivnih teorijskih koncepcija kojima se nastoji otkriti mehanizmi stjecanja znanja na temelju istraživanja odnosa pojedinca sa svojom okolinom. Iz te perspektive učenje je mnogo kompleksniji proces od onoga kako ga shvaćaju bihevizisti tj. učenje nije posljedica podražaja i reakcija na taj podražaj, već je posljedica složenih mentalnih procesa unutar pojedinca do kojih dolazi kada on ulazi u interakciju sa svojom okolinom. Iz tih teorija su proizašli novi pogledi na učenje, poučavanje ali i na samo znanje te su postale podloga za razvoj novih metoda poučavanja s naglaskom na aktivnost učenika i kontekstualizaciju znanja.

Teorije koje su proizašle iz kognitivne revolucije i sve veća nemogućnost formalnog obrazovnog sustava da se prilagodi društvenim promjenama i odgovori na njegove novonastale potrebe ukazuje nam na to da je potrebno poduzeti ozbiljne korake ako želimo

budućim generacijama omogućiti kvalitetno obrazovanje koje će ih pripremiti za te nove društvene izazove. Dok neki radikalniji teoretičari zagovaraju „deškovanje“ društva (Ilich, 1972), drugi vide spas upravo u suradnji škola s drugim obrazovnim institucijama poput muzeja, galerija i knjižnica. Stoga ću u idućim poglavljima argumentirati tezu ovog rada da muzeji imaju velik potencijal da budu mjesta formalnog učenja tj. mjesta gdje će učenici stjecati, proširivati i kontekstualirati znanja, stjecati kompetencije i postizati druge odgojno-obrazovne ciljeve i ishode propisane nastavnim planom i programom.

4.1. Doprinos muzeja formalnom odgoju i obrazovanju

Najnaprednije zemlje, uvidjevši neuspješnost tradicionalnog formalnog obrazovanja, mijenjaju svoj odgojno-obrazovni sustav s ciljem poboljšanja njegove kvalitete i osposobljavanja budućih generacija za djelovanje u sadašnjim, ali i budućim društvenim okolnostima. Globalizacija i brz znanstveno-tehnološki razvoj obrazovnom sustavu nameću potrebu za razvijanje fleksibilnih pojedinaca sposobnih odgovoriti na nove izazove društva. Iz tih razloga nastoji se pomaknuti fokus sa kruto utvrđenih dugoročnih ciljeva obrazovanja i usmjeriti se na stvaranje temeljnog sustava trajnih osnovnih znanja, cjeloživotno učenje te razvijanje demokratskih vrijednosti, sposobnosti kritičkog mišljenja te sposobnosti rješavanja problema (MZOŠ, 2005). Nastoji se učenike rasteretiti enciklopedijskih sadržaja i odmaknuti se od tradicionalnih metoda poučavanja poput frontalne nastave te se potiče implementiranje drugih, modernijih, nastavnih metoda poput projektne nastave i sl. Također se, u svrhu postizanja tih ambicioznih ciljeva, uvidjela potreba za uključivanjem muzeja, galerija, knjižnica i drugih obrazovnih institucija u formalni odgojno-obrazovni proces.

John Dewey je sa svojim idejama o učenju radom, važnosti prilagođavanju rada potrebama učenika te važnosti smisla kojem učenici pridaju onome što uče uvelike utjecao na formiranje suvremenih pristupa odgojno-obrazovnom radu općenito, pa tako i pedagoškom radu samih muzeja. Muzej ima veliki potencijal pridonijeti odgoju kakvim ga je Dewey zamišljao upravo zbog toga što učenicima nudi mogućnost da samostalno istražuju muzej što im omogućava da se vode svojim vlastitim interesima i potrebama, dok fizičkim rukovanjem predmetima kontekstualiziraju znanje koje im je unutar školske učionice predstavljeno previše apstraktno i izvan konteksta. Deweyjev stav o relativnosti istine muzeju daje dodatnu važnost u odgojno-obrazovnom procesu jer upravo muzeji omogućavaju posjetiteljima, pa tako i učenicima, da dolaze do vlastitih interpretacija s obzirom na to koja je istina za njih bitna i korisna. Uz to, organiziranjem muzejskih radionica u obliku istraživačkih projekata može se

pridonijeti razvijanju intuitivnosti, sposobnosti rješavanja problema te kritičkog mišljenja kod učenika koji su po Deweyju temelj razvoja demokratskog društva (Hein, 2012).

Usprkos predrasudama, razgledavanje zbiraka nije jedino što muzej ima za ponuditi već je njegova prednost upravo u raznolikosti metoda koje se mogu koristiti prilikom poučavanja, a koje zahtijevaju aktivnu participaciju učenika - pričanje priča uz pomoć slika u galerijama, izrađivanje umjetničkih djela i znanstveno eksperimentiranje u radionicama, pisanje poezije nadahnute izlošcima, razgovor s muzejskim osobljem itd. Naglašava se aktivna participacija jer na taj način učenici sami stvaraju znanje koristeći se prethodnim i novim iskustvima što se pokazalo djelotvornijim od pasivnog primanja informacija. Učenje u muzeju se bazira na fizičkom sudjelovanju što omogućava puno otvoreniji, fleksibilniji pristup učenju i poučavanju te postavljanje potreba učenika u središte zbivanja (Hooper-Greenhill, 1999). Aktivna participacija je također bitna jer je učenje mnogo kompleksnije od pukog primanja informacija. Učenje uvijek uključuje korištenje prethodnih znanja i iskustava uz pomoć kojih razumijemo nova saznanja i interpretiramo nova iskustva. To znači da stavovi, vrijednosti i samopouzdanje koje smo stekli iskustvima iz vlastitog života imaju jako velik utjecaj na naše procese učenja – kognitivno znanje (informacije, činjenice) se ne može odvojiti od afektivnog znanja (emocije, osjećaji, vrijednosti) – dapače, što su više kognitivna znanja vezana uz afektivna, bolje ih pamtimo (Hooper-Greenhill, 1999).

Isto tako, na znanje se više ne gleda kao na skup objektivnih činjenica i apsolutnih istina jer se te činjenice zapravo konstantno interpretiraju na različite načine od strane različitih ljudi i na taj način konstantno dobivaju nova značenja. Prilikom svakog susreta s novom informacijom mi ju nikada ne apsorbiramo kao takvu već ju uvijek procesuiramo kako bi one bile osobno značajne s obzirom na naša prethodno stečenih znanja, prošla iskustva, našu kulturu, spol i sl. To znači da s obzirom na to da su svi ljudi različiti, svaki će pojedinac obrađivati znanje i stvarati značenje na različite načine (Hooper-Greenhill, 1999).

Ako uzmemo u obzir shvaćanje učenja kao kompleksnog procesa interpretacije novih iskustava, relativnost znanja i prepoznatu potrebu za osposobljavanje pojedinaca za samostalno i cjeloživotno učenje postaje nam jasno zašto je bitno uključiti muzeje u sustav formalnog obrazovanja. Uz već spomenute suvremene metoda poučavanja koje nam muzeji mogu ponuditi, prednost muzeja je upravo i u tome što kvalitetno oblikovane izložbe i popratni sadržaji ne nameću svoju interpretaciju određenog fragmenta prošlosti ili naše realnosti već nam dopušta da sami donesemo svoje zaključke. Takav pristup nam omogućava da kod učenika razvijamo kritičko mišljenje te sposobnosti samostalnog učenja koje su od

kritične važnosti s obzirom da živimo u društvu kojeg karakterizira nagli znanstveno-tehnološki razvoj i ogroman protok informacija.

S obzirom da živimo u globaliziranom društvu i u društvu zahvaćenom sve većom migracijom pred nama je odgovornost da razvijamo pojedince koji prihvaćaju raznolikost i druge demokratske vrijednosti. Muzeji mogu i tome uvelike pridonijeti jer su muzeji mjesta u kojima se predstavlja čitav niz uvjerenja i vjerovanja različitih društvenih skupina što omogućava vidljivost marginaliziranih kultura i prihvaćanje različitosti (Hooper-Greenhill, 1999).

Bitno je naglasiti da ako muzeji žele doprinijeti formalnom obrazovanju, moraju se odmaknuti od tradicionalnog pristupa muzejskoj pedagogiji. To znači da moraju odbaciti stav da je dovoljno samo omogućiti učenicima, ali i drugim posjetiteljima, kretanje kroz izložbene prostorije, promatranje i čitanje. Takav transmisijski pristup koji poučavanje vidi kao proces prenošenja informacija na pasivne primatelje odavno se pokazao neadekvatnim jer se očekuje da svaki pojedinac primi istu informaciju na jednak način bez obzira na njihovo predznanje, interese, iskustva, kulturu i sl. (Hooper-Greenhill, 2010). Uz to, muzeje se često kritizira da se previše bave prošlošću, te ako muzeji zaista žele sudjelovati u progresivnom odgoju budućih generacija demokratskog društva svoje odgojno-obrazovne djelatnosti moraju usmjeriti na suvremeno društvo i njegove probleme i potrebe.

4.2. Suradnja škole i muzeja u Hrvatskoj

U Hrvatskoj je početkom 21. stoljeća započet proces mijenjanja obrazovne politike s ciljem rasterećivanja učenika osnovnih škola i prilagođavanja školskim sustavima drugih europskih zemalja na temelju dva ključna dokumenta – *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda* (2005.)⁷ i *Nacionalnog okvirnog kurikulumu* (srpanj 2010. i tiskana inačica 2011.)⁸. U ključnom dokumentu nove obrazovne politike *Plan i razvoj odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.* (Vlada Republike Hrvatske, 9. lipnja 2005.) navode se ciljevi:

1. Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS) za osnovnu školu bit će završen 2005. Godine.
2. Do kraja školske godine 2005./2006., na temelju HNOS-a, izradit će se Nacionalni nastavni kurikulum za osnovnu školu.

⁷ u nastavku HNOS

⁸ u nastavku NOK

3. U školskoj godini 2006./2007. sve će osnovne škole početi s primjenjivanjem HNOS-a i Nacionalnog nastavnog kurikulum.
4. Do kraja 2007. godine učitelji/ce će proći program osposobljavanja za provedbu HNOS-a i novog kurikulum.
5. Nacionalni će kurikulum za srednju školu biti završen do 2010. godine, a slijedit će načela i metodologiju HNOS-a za osnovne škole (Strugar, 2012).

To nam ukazuje na činjenicu da su se planirane promjene, započete na razini osnovne škole, trebale primijeniti i na srednjoškolsko obrazovanje što se nikada nije dogodilo. Srednjoškolsko obrazovanje se i dalje izvodi na način i temelji na principima koji su odavno prepoznati kao zastarjeli i neadekvatni. Stoga će se u nastavku baviti pitanjem što uvođenje i primjena HNOS-a u hrvatskom školstvu znači za muzejski pedagoški rad s naglaskom na rad s osnovnoškolskom djecom.

4.2.1. Primjena HNOS-a u muzejima

Kao što je već rečeno, cilj reforme školstva bio je rasteretiti učenike enciklopedijskih sadržaja, odmaknuti se od tradicionalnih oblika poučavanja tj. prenošenja znanja putem predavanja i potaknuti korištenje drugih nastavnih metoda koje kod učenika razvijaju sposobnosti rješavanja problema, sposobnosti promatranja, kritičkog mišljenja, prosuđivanja i logičkog zaključivanja.

Kada se u HNOS-u govori o novim promjena u odgojno-obrazovnoj i nastavnoj djelatnosti, između ostalog, navodi se:

- „odabir i primjenu nastavnih oblika, metoda i sredstava koji će poticajno djelovati na razvoj svih područja učenikove osobnosti,
- praćenje učenikovih područja interesa i uvođenje njemu primjerenih oblika poučavanja i učenja, koji će omogućiti aktivno, samostalno učenje i praktično djelovanje učenika,
- uporama primarnih izvora znanja, nastavnih sredstava i drugih izvora koji potiču promatranje, samostalno istraživanje, zaključivanje, znatiželju te *učenje kako učiti.*“

Unatoč potencijalu muzeja da doprinesu postizanju tih ciljeva i provođenju takvih oblika nastave, kada se u HNOS-u govori o izvanučioničkoj nastavi, muzeji se zapravo izravno ne spominju, već se na njih samo implicira: „ Izvanučionička nastava je oblik nastave koji podrazumijeva ostvarivanje planiranih programskih sadržaja izvan škole. U izvanučioničku nastavu spadaju: izleti, ekskurzije, odlasci u kina, kazalište, galerije i druge ustanove...“ Tek

se kasnije u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu, posjet muzeju predlaže za pojedinačne školske predmete poput likovne kulture, ali i latinskog i grčkog jezika: „Prijedlozi nekih izvanučioničkih oblika koji se mogu ostvariti i kao vid projektne nastave:

- posjet muzejima - trajne i prigodne postavbe – dragocjena je suradnja s muzejskim pedagozima koji dobro poznaju načine kako zainteresirati određeni profil posjetitelja za neku temu (ovdje govorimo u učeničkoj dobi)
- postavljanje izložbi u školi s temom iz antike“

S druge strane, posjet muzeju se ne spominje za prirodu u društvo, prirodu, biologiju, tehničku kulturu, fiziku, geografiju i ono što je najneobičnije – povijest.

Zanimljivo je da se doprinos muzeja ne prepoznaje niti kada se u NOK-u govori o kompetencijama poput *kulturne svijesti i izražavanja*: „odnosi se na svijest o važnosti stvaralačkoga izražavanja ideja, iskustva i emocija u nizu umjetnosti i medija, uključujući glazbu, ples, kazališnu, književnu i vizualnu umjetnost. Također, uključuje poznavanje i svijest o lokalnoj, nacionalnoj i europskoj kulturnoj baštini i njihovu mjestu u svijetu“, niti kada se govori o vrijednostima poput *identiteta*: „Odgoj i obrazovanje pridonose izgradnji osobnoga, kulturnoga i nacionalnoga identiteta pojedinca. Danas, u doba globalizacije – u kojemu je na djelu snažno miješanje različitih kultura, svjetonazora i religija – čovjek treba postati građaninom svijeta, a pritom sačuvati svoj nacionalni identitet, svoju kulturu, društvenu, moralnu i duhovnu baštinu.“

Unatoč zanemarivanju odgojno-obrazovnog potencijala muzeja u ključnim dokumentima reforme školstva, muzeji su nakon uvođenja HNOS-a zabilježili nagli porast posjeta škola što je većini muzeja uzrokovalo mnoge poteškoće (Škarić, 2010). Kao što je već spomenuto, većina muzeja zapravo nema zaposlenog muzejskog pedagoga koji bi bio zadužen za organizaciju kvalitetnih sadržaja namijenjenih ostvarivanju propisanih očekivanih ishoda nastavnog plana i programa. To je jedan od razloga zašto ne postoji kvalitetna komunikacija između muzeja i škola jer, s jedne strane muzeji ne znaju kako svoje sadržaje prilagoditi učenicima niti ih uskladiti s nastavnim sadržajima i očekivanim ishodima, a s druge strane, nastavnici ne znaju što sve muzeji mogu ponuditi. 2011. godine, u sklopu predavanja *Muzej – mjesto učenja* za učitelje razredne nastave u Zadru i Zadarskoj županiji održanog u Narodnom muzeju Zadar, provedeno je istraživanje na učiteljima razredne nastave te se ispostavilo da je 92% učitelja je barem jednom sa svojim učenicima posjetilo neki od zadarskih muzeja no samo je 13% učitelja u sklopu tog posjeta obrađivalo nastavne jedinice

te 2/3 nastavnika je smatralo da nisu dovoljno obaviješteni o događanjima u muzejima (Alavanja, 2015). Slično istraživanje provedeno je i na području Zagreba i Zagrebačke županije u kojemu su bili uključeni 221 učitelj/učiteljica, nastavnik/nastavnica povijesti u osnovnim i srednjim školama i nastavnik/nastavnica likovne umjetnosti u srednjim školama te se ispostavilo da od 67% nastavnika koji su svoje učenike barem jednom odveli u muzej, 51% njih se pripremiło za taj dolazak, ali najčešće se to odnosilo na pregledavanje internetskih stranica muzeja dok je samo 26% nastavnika surađivalo s muzejskim pedagogima prilikom planiranja tih posjeta (Borac, Dujmović, 2015).

Nedostatak muzejskih pedagoga nije jedini razlog zbog kojeg ne postoji komunikacija na relaciji muzej – škola jer u onim muzejima koji imaju svog pedagoga često se javlja prigovor da ih nastavnici ne kontaktiraju prilikom planiranja posjeta i to najčešće iz razloga što nastavnici nisu niti svjesni da u muzeju postoji netko tko bi im mogao pomoći. Problem je u tome što je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa na razini države formalno propisalo terensku nastavu i suradnju škole s drugim odgojno obrazovnim institucijama bez ikakvih uputa kako bi se to trebalo realizirati. Škarić (2010) navodi da to što se nitko iz Ministarstva, pa ni iz Zavoda za unapređenje školstva, nije odazvao na poziv o sudjelovanju na V. Skupu muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem, na kojem je glavna tema bila upravo *Muzej i škola* ukazuje na nedostatak interesa na razini države da se propisane promjene s ciljem unapređenja kvalitete nastave u sklopu drugih kulturnih institucija zapravo i provedu u praksi. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa također nije uzelo u obzir poteškoće s kojima se često nastavnici i škole susreću prilikom organizacije terenske nastave te su oni često primorani čitavu organizaciju, pa tako i posjet muzeju, predati u ruke putničkih agencija i vodiča. U takvim aranžmanima, na posjet muzeju se potroši vrlo malo vremena te se ono svodi na razgledavanje postava, unatoč tome što nastavnici izabiru ponuđene programe jer je posjet muzeju naveden kao njegova ključna točka (Roćenović, 2010).

4.2.2. Primjeri uspješne suradnje muzeja i škola

Usprkos svim navedenim poteškoćama vezanih uz planiranje i realizaciju nastavnih aktivnosti u muzejima, zahvaljujući individualnim naporima muzeja, muzejskih pedagoga, škola i nastavnika možemo se pohvaliti mnogim projektima koji su se pokazali uspješni u ostvarivanju očekivanih ishoda propisanih nastavnim planom i programom te ću u nastavku navesti i opisati neke od njih.

Hrvatski prirodoslovni muzeju Zagrebu ostvario je suradnju s OŠ Bogumila Tonija s ciljem spajanja nastavnog sata sa sadržajima koje nudi muzej. U pokusni program je bilo uključeno 6 osmih razreda tj. oko 170 učenika. Učenici su boravili u muzeju po dva razreda istovremeno od kojih je jedan pohađao nastavni predmet kemiju gdje se obrađivala nastavna jedinica *Izvori soli u prirodi*, a drugi biologiju gdje se obrađivala nastavna jedinica *Spolno i nespolno razmnožavanje* i obrnuto. Muzejski je pedagog u suradnji s predmetnim nastavnikom, prema mogućnostima koje mu pružaju izlošci na izložbi ili postavu, nastavnu temu prilagodio učenicima s naglaskom na obradu sadržaja koji su predviđeni programom HNOS-a. Način obrade je osmišljen na način da učenike potiče na samostalan rad, suradnju s drugim učenicima i aktivno usvajanje znanja. Nastavna jedinica *Spolno i nespolno razmnožavanje* obrađena je na temelju zoološkog postava u muzeju. Obrada te nastavne jedinice uključivala je gledanje filma u trajanju od 5 minuta i ponavljanje pojmova vezanih uz spolno i nespolno razmnožavanje. Potom su se učenici, uz vodstvo muzejskog pedagoga po zoološkom postavu, upoznali s različitim oblicima razmnožavanja beskralješnjaka i kralješnjaka, nakon čega je slijedilo ponavljanja ključnih pojmova i pismena provjera znanja. Projekt se pokazao vrlo uspješnim što nam i pokazuje usporedba srednjih ocjena svih učenika iz svih pismenih provjera znanja tijekom godine (3,281) i srednja ocjena svih učenika iz pismene provjere znanja nakon predavanja u muzeju (4,057) (Brezišćak, Škarić, 2010).

U muzeju Dvor Trakošćan 2010. godine realizirana je terenska izvanučionička nastava povijesti za učenike šestih razreda OŠ Ivana Kukuljevića Sakcinskog, Ivanec s ciljem ostvarivanja boljeg razumijevanja opće i lokalne srednjovjekovne povijesti. Suradnjom muzejskog pedagoga i nastavnice povijesti ostvarena je priprema koja je uključivala dogovor o točnoj vrsti svih aktivnosti, njihovo vremensko planiranje, kao i same nositelje tih aktivnosti (dvije učiteljice, kustos muzejski pedagog i dva kustosa muzeja). U pripremu terenske nastave bila je uključena i nastavnica hrvatskoga jezika kako bi učenici, koristeći se stilskim izražajnim sredstvom, mogli opisati interijer dvorca Trakošćan na temelju plana opisa. Sam rad u muzeju bio je organiziran u dvije skupine učenika. Prvoj su skupini kustosica i kustos muzejski pedagog učenicima prezentirali postav s unaprijed odabranim temama – razvoj utvrde Trakošćan, kuhinja dvorca, zbirka oružja i opreme. Za to vrijeme su učenici druge skupine pod vodstvom kustosa i nastavnice povijesti prezentirali svoje Powerpoint prezentacije i plakate na temu srednjovjekovne opreme i oružja koje su samostalno izradili kao pripremu za izvanučioničku nastavu u muzeju. Nakon toga su učenici samostalno odabrali koje će oružje likovno prikazati ili kratko pismeno opisati. Na taj način je uz frontalni oblik

nastave uključen i individualni rad, ali je i omogućeno učenicima da sami odaberu kakav oblik rada njima više odgovara tj. likovno ili pismeno izražavanje (Jagić, 2010).

Gradski muzej Varaždin povodom izložbe *Narod u nevolji – Varaždinsko područje u Velikom ratu*, organizirane u palači Herzer 2014. godine, ponudio je i pedagoške aktivnosti usmjerene na organiziranje izvanučioničke nastave na izložbi. Taj pedagoški rad je realiziran u obliku nastavnih satova povijesti organiziranih na izložbi koji su bili namijenjeni učenicima 8. razreda osnovne škole i 4. razreda srednje škole jer se po nastavno planu i programu tada obrađuju teme iz Prvog svjetskog rata. Uz to, nastava na izložbi bila je organizirana i za učenike 1. razreda srednje škole u sklopu nastavne cjeline *Uvod u učenje povijesti – uvod u povijest* gdje se obrađivala tema vezana uz povijesne izvore i njihove vrste te ustanove u kojima se ti izvori čuvaju. Nastavni sadržaji su se obrađivali na način da se učenike prvo provelo po izložbi, a potom su učenici uz pomoć izložbe odgovarali na zadatke iz radnih listića. Rad uz pomoć te izložbe bio je naročito stimulirajući za učenike jer je ona bila oblikovana na način da se, uz originalne muzejske predmete, koristilo i raznim drugim muzeografskim pomagalima poput audiozapisa s pričama o ljudskim sudbinama tokom rata pa sve do svjetlosnih i mirisnih efekata kojima se posjetiteljima htjelo dočarati pojedine ambijente. Drugi oblik pedagoškog rada na temelju te izložbe ostvarivao se u obliku radionica namijenjenih učenicima 4. razreda osnovnih škola jer u tom razdoblju po nastavnom planu i programu prirode i društva uče o životu Hrvata s drugim narodima. Radionica se sastojala od razgledavanja izložbe uz stručno vodstvo, rješavanja radnih listića u skupinama uz pomoć izložbe te prezentiranja rada svake skupine. Naročito je pohvalno to što je gradski muzej Varaždin početkom rujna te iste godine organizirao županijska stručna vijeća za nastavnike osnovnih škola Varaždinske županije i srednjih škola Varaždinske i Međimurske županije s ciljem predstavljanja planiranih muzejsko-pedagoških sadržaja što je omogućilo planiranje izvanučioničke nastave unutar Školskog kurikuluma te godišnjeg programa (Težak, 2015).

Ovo su samo neki od primjera kvalitetne suradnje muzeja i škola s ciljem postizanja očekivanih ishoda propisanih nastavnim planom i programom. Nastavnici i muzejsko osoblje koji su sudjelovali u tim projektima uspješno su implementirali suvremene metode poučavanja kako bi učenici na njima zanimljiv način usvojili nastavne sadržaje što je rezultiralo dubljim poznavanjem sadržaja, ali i iskustvom koje će učenicima ostati u lijepom sjećanju te ih potaknuti na posjete muzeju i izvan školskog programa. U navedenim primjerima uglavnom se radilo o predmetima uz koje se tradicionalno veže posjet muzeju – povijest i biologija. U nastavku ću pokazati kako muzeji mogu biti od koristi i srednjoškolskoj

nastavi čak i kada se radi o predmetu koji se tradicionalno ne veže uz posjet muzeju – nastavni predmet sociologije.

5. Srednjoškolska nastava sociologije na temu kulture u Etnografskom muzeju u Zagrebu

5.1. Nastava sociologije u srednjim školama

Sociologija kao nastavni predmet u srednjim školama poprilično je neistraženo područje iz razloga što se pojavljuje tek u nekoliko zemalja u svijetu. Kao obavezni predmet u srednjoj školi održava se u Hrvatskoj, Srbiji, Sloveniji, Bosni i Hercegovini, Mađarskoj, Grčkoj, Islandu i Izraelu, dok se kao izborni predmet pojavljuje u SAD-u i Kanadi, a u Belgiji, Malti i Italiji ima eksperimentalan status (Bošnjak, 2012). Najviše istraživanja dolazi iz SAD-a gdje se u zadnje vrijeme obnovio interes za istraživanje sociologije kao nastavnog predmeta u srednjim školama. Ta su se istraživanja najviše fokusirala na nastavnike sociologije i njihovo mišljenje o tome što bi nastava sociologije trebala biti i koji bi se sadržaji trebali obrađivati, dok se o prirodi i strukturi samog predmeta i o tome kako nastava sociologije utječe na same učenike malo govori (DeCesare, 2007). Neistraženost tog područja ne stvara samo probleme za oblikovanje i realizaciju nastave sociologije u srednjim školama već i za sociologiju kao profesiju i znanost jer se većina učenika prvi puta susreće sa sociologijom upravo u srednjim školama, a za većinu će to biti i jedini put kada će biti izloženi toj disciplini, stoga upravo srednjoškolska nastava sociologije ima velik utjecaj na to kako će javnost percipirati disciplinu (DeCesare, 2006).

Rezultati provedenih istraživanja ukazuju da postoji određen konsenzus unutar profesije vezano uz prednosti koje sociološka perspektiva daje učenicima. Uz upoznavanje učenika sa sociologijom kao znanosti i ostvarivanje kognitivnih ciljeva, sociološka perspektiva naglašava važnost proučavanja društva na kritički način te potiče preispitivanje društvenih fenomena koji se uzimaju zdravo za gotovo i često doživljavaju „prirodnim“ (spol, rasa...) (Persell i dr., 2008) što može dovesti do odbacivanja pretpostavki, stereotipa i generalizacija koja utječu na naša vjerovanja o našoj okolini i svijetu općenito. U istraživanju provedenom na nastavnicima sociologije u SAD-u (DeCesare, 2006) ispitanici su kao prednost sociologije najčešće spominjali mogućnost sociologije da kod učenika razvija toleranciju, otvorenost i prihvaćanje kulturnih različitosti te da uz pomoć sociologije učenici stječu razumijevanje grupa, društva i kulture te njihovog utjecaja na pojedince. Treće najčešće

navedena prednost jest lako povezivanje sociologije sa svakodnevicom učenika vjerojatno zato što smatraju da će učenici biti više zainteresirani za teme koje su njima važne i bliske.

S druge strane, nastavnici smatraju da se sociologija koristi kompliciranom terminologijom te da zna biti dosadna i suhoparna. Također smatraju da je sociologija previše apstraktna i usmjerena na teoriju te da zbog toga učenici gube interes jer im je previše konfuzna. Mnogi nastavnici smatraju da sociologija učenicima može biti razumljiva jedino ako ju se poveže sa njihovom svakodnevicom i na taj način učini njima interesantnom. Stoga nastavnici u SAD-u često teorije, koncepte i znanstvenu stranu sociologije općenito stavljaju u drugi plan ili ih pretjerano pojednostavljaju koristeći se primjerima iz učeničke svakodnevice kako bi im približili sadržaj (DeCesare, 2006). Takav pristup nastavi sociologije u srednjim školama daje učenicima iskrivljenu sliku sociologije kao znanosti i na taj način izravno šteti statusu profesije i discipline jer sociologija postaje bliska svakodnevnom znanju te ju učenici doživljavaju kao samorazumljivu i trivijalnu disciplinu dok se percepcija sociologije kao ozbiljne znanstvene discipline gotovo u potpunosti gubi (Kougioumoutzaki, 2007).

Po Kougioumoutzakiju (2007) trivijalizacija znanstvene discipline nije samo problem s kojim se susreće nastavni predmet sociologije, već svaka znanost koja je dio školskog kurikulumu. Kako bi određena znanost bila razumljiva učenicima, mora proći kroz proces rekontekstualizacije kojim se znanstveno znanje selektira, simplificira te prilagođava (dominantnoj) ideologiji što rezultira školskim predmetom koji se ne podudara u potpunosti s znanstvenom disciplinom iz koje proizlazi (Bernstein, 1996, navedeno u Kougioumoutzaki, 2007)⁹. Uz to sociologija kao znanost ima dodatne značajke koje uvelike utječu na strukturu nastavnog predmeta sociologije i na njeno poučavanje. Prvo, sociologija kao znanost i svakodnevno znanje o društvu su slični jer imaju sličan jezik i zanimaju ih isti problemi. Drugo, sociologija ima multiparadigmatični karakter što znači da za ista društvena pitanja postoje različite i kontradiktorne interpretacije. Treće, uz svoju znanstvenu stranu, sociologija je također posvećena i rješavanju društvenih problema (Kougioumoutzaki, 2007). Iz tih razloga, ali i zbog već spomenute činjenice da je sociologija kao srednjoškolski predmet slabo istraženo područje, još uvijek nije nađen balans između znanstvene strane sociologije i one svakodnevne, odgojne i aktivističke strane od kojih svaka od njih može imati veliki doprinos za razvoj kognitivnih i psihomotoričkih vještina učenika, ali i za njihov odgoj.

⁹ Bernstein, B. (1996) The pedagogic device. In *Pedagogy, symbolic control and identity. Theories, research, critique*. London: Taylor and Francis.

Zbog svojeg potencijala da kod učenika razvija toleranciju, otvorenost i prihvaćanje kulturnih različitosti te svojoj posvećenosti rješavanju društvenih problema, nastava sociologije može služiti kao nadopuna građanskom odgoju koji po Katunariću (2009) ima tendenciju idealizirati postojeće suvremene oblike demokracije i izbjegavati kritiziranje društvenog poretka. Kroz nastavu sociologije može se ukazivati na lažne oblike demokracije u suvremenom društvu i dekonstruirati upitna nacionalna rješenja za društvene probleme. Na taj način građanski odgoj može pripremati učenike za aktivno sudjelovanje u postojećem demokratskom sistemu, dok sociologija može pružati znanja, kompetencije i okvire za kritički pristup tom postojećem sistemu (Katunarić, 2009).

U kontekstu nastave sociologije često se spominje upravo njezin doprinos razvoju kritičkog mišljenja. Po Bakeru (1981) kritičko mišljenje se najčešće konceptualizira na dva načina. Prvo, na temelju Deweyjeve teorije kritičko mišljenje se definira kao proces rješavanje problema i drugo, uz priznavanje Deweyjeve teorije, dodaje se i proces logičke dedukcije i analize argumenata. Uz to, često se navode i različiti oblici kritičkog mišljenja vezanih uz određenu profesiju, stoga postoje i različiti koncepti koji određuju sociološko kritičko mišljenje. Grauerholz i Bouma-Holtrop (2003) ga definiraju kao mišljenje koje zahtijeva određeno sociološko znanje uz pomoć kojeg se ispituje, vrednuje i razmišlja o određenim informacijama uz konstantnu osviještenost o socijalnim i kulturnim kontekstima. Uz poznavanje socioloških koncepata, takvo mišljenje zahtijeva i sociološku imaginaciju to jest svijest da su „individualne životne odluke, okolnosti i problemi oblikovani većim društvenim silama poput rase, spola, klase i društvenih institucija“ (Grauerholz i Bouma-Holtrop, 2003).

Istodobno, u suvremenom društvu koje odlikuje izuzetan razvoj znanosti i tehnologije nastava sociologije u srednjim školama može pridonijeti razumijevanju različitih utjecaja, primjerice tehnoloških inovacija, na društvo i čovjeka te moralnih i etičkih pitanja vezanih uz promjene u znanosti i tehnologiji. Ulrich Beck (2001) smatra da živimo u društvu rizika jer se zbog sve bržih znanstvenih i tehnoloških promjena konstantno stvaraju novi oblici rizika te smo stalno prisiljeni reagirati i prilagođavati se tim novonastalim promjenama. Po njemu, rizik nije samo ograničen na ekološke i zdravstvene rizike već se odnosi na niz promjena u društvenome životu poput novih načina zapošljavanja, porasta nezaposlenosti, razvoja novih obrazaca ponašanja, smanjivanja utjecaja tradicije i običaja i slično (Beck, 1995. navedeno u

Giddens, 2007)¹⁰. Iako nam znanost i tehnologija donose mnoge koristi, one konstantno stvaraju rizike čije je posljedice teško predvidjeti poput proizvodnje GMO hrane za koju nitko pouzdano ne zna kakve sve rizike ona sa sobom donosi. Odgovornost za upravljanje rizikom ne može se prepustiti samo političarima i znanstvenicima jer ne postoji konačan odgovor o posljedicama tih novonastalih rizika (Giddens, 2007). Upravo nastava sociologije u srednjim školama ima potencijal obrazovati i odgajati buduće generacije građana koji će se aktivno uključivati taj proces donošenja odluka pošto svaki pojedinac ima pravo i mora odlučivati o rizicima koji na njega direktno utječu

Onečišćenje i destrukcija okoliša jedan je od očitijih primjera rizika nastalih kao posljedica znanstvenog i tehnološkog razvoja te u tom kontekstu nastavni predmet sociologije ima veliku odgovornost jer je jedan od njenih zadataka upravo razvoj svijesti za potrebom mijenjanja i unaprjeđivanja društva s ciljem postizanja njegove održivosti što uključuje i svijest za potrebom rješavanja ekoloških problema. Prednost sociološke perspektive jest u tome što konstantno naglašava činjenicu da društvo čine pojedinci te naglašava posljedice koje donosi ta međuzavisnost pojedinaca u društvu. Uz to, u nastavi sociologije mogu se obrađivati sadržaji koji se direktno vežu uz ekološku tematiku poput društvenih promjena pod utjecajem fizičkog okoliša, odnosa urbanizacije i ekologije, utjecaja modernizacije i tehnološkog razvoja na prirodu i njeno onečišćenje i slično (Jukić, 2013). Stoga, sociologija može doprinijeti ekološkoj osviještenosti pružajući učenicima znanja o međuovisnosti društvenog djelovanja i ekološkim problemima, ali i razvijanjem ekoloških vrijednosti, kritičnosti, tolerantnosti, svijesti o društvenim i socijalnim problemima nastalim kao posljedica ekoloških problema i obrnuto (Jukić, 2013).

Važnost srednjoškolske nastave sociologije i njenog odgojnog potencijala u kontekstu tehnološkog i znanstvenog razvoja posebno je vidljiva ako uzmemo u obzir činjenicu da je akademska sociologija sve manje (ako uopće jest) prisutna u nastavnim programima prirodoslovno-tehničkog područja te je srednja škola doista posljednja instanca na kojoj je moguće senzibilizirati sve buduće stručnjake, znanstvenike i inženjere za koje je svijest o odgovornostima vlastite struke spram društva od kritične važnosti.

Navedeni doprinosi, ali i problemi srednjoškolske nastave sociologije odnose se općenito na nastavu sociologije u svijetu te ću se u nastavku osvrnuti na nastavu sociologije u kontekstu hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava.

¹⁰ Beck, U. (1995) *Ecological Politics in an Age of Risk*. Cambridge: Polity.

5.2. Srednjoškolska nastava sociologije u Republici Hrvatskoj

U Republici Hrvatskoj se sociologija kao srednjoškolski predmet predaje u gimnazijama i u nekim strukovnim školama (upravno, ekonomsko i turističko usmjerenje). Kao što je već napomenuto, nacionalni kurikulum za srednje škole temeljen na HNOS-u još uvijek nije uveden što znači da se nastava u srednjim školama još uvijek izvodi na temelju nastavnih programa iz 1994. godine. U slučaju predmeta sociologije se Nastavni program sastoji od liste nastavnih sadržaja i šturo opisanih kognitivnih, formativnih i odgojnih ciljeva. Kognitivni ciljevi odnose se na stečena znanja, formativni na „razvijanje misaonih i izražajnih sposobnosti, uporaba pojmova, kategorija, definicija, sintetiziranja“, dok se odgojni ciljevi odnose na „razvijanje uvjerenja i ponašanja primjerenih za uključivanje u društvo, poticanje individualnosti, kritičnosti i tolerantnosti, kao osnovnih vrijednosti demokratske kulture, razvijanja svijesti o civilizacijskim, društvenim i socijalnom problemima“ (Nastavni programi za gimnazije, 1994). U Nastavnom programu također stoji napomena da s obzirom na opširnost programa i predviđen mali broj sati (35 ili 70 sati u godini ovisno o vrsti gimnazije ili strukovne škole) nastavnici trebaju sami procijeniti i odrediti dubinu predviđenih tema. Uz to, nastavnicima sociologije je dodatne poteškoće uzrokovalo uvođenje Državne mature jer su naknadno određeni očekivani ishodi koji se odnose samo na poznavanje činjenica. Nastavnici jedva stižu sa svojim učenicima postići kognitivne ciljeve, dok se formativni i odgojni ciljevi uglavnom zanemaruju jer se postizanje tih ciljeva ne vrednuje Državnom maturom što je naročito poražavajuće s obzirom na to da su upravo ti zanemarivani ciljevi oni za koje se smatra da su najpotrebniji budućim generacijama.

Tijekom 2016. godine u okviru Cjelovite kurikularne reforme¹¹ započeta je promjena programa nastave sociologije i izrađen je Prijedlog kurikuluma nastavnog predmeta sociologije unutar kojeg je nastavni sadržaj podijeljen u tri domene koje čine gradivnu strukturu predmeta:

- Sociološka imaginacija,
- Pojedinac i društvo.
- Analiza suvremenog društva.

U tom se prijedlogu prvi puta određuju odgojno-obrazovni ciljevi učenja koji su potom operacionalizirani u očekivane ishode učenja za svaku domenu. Ishodi učenja se odnose na

¹¹ U nastavku CKR.

promjene kod učenika koje se mogu precizno odrediti kao ono što će učenik nakon učenja znati, razumjeti, moći i slično (Vlahović Štetić, 2009). Između ostalog, navode se i odgojni ciljevi: „Razvijati interes i senzibilitet za društvena pitanja i probleme te poticati tolerantnost prema društvenim i kulturnim različitostima“ koji su također operacionalizirani u očekivane ishode: „U svakoj se domeni naglašavaju vrijednosti kao što su tolerancija, solidarnost i odgovornost, važnost učenja, razvijanje komunikacijskih vještina, kritičko promišljanje te njegovanje demokratskih vrijednosti.“ U prijedlogu kurikuluma se također prvu puta predlažu nastavne tehnike i metode poput „vođene i slobodne rasprave, sažimanje i zaključivanje o sociološkome tekstu ili rezultatima istraživanja, kritičko ispitivanje *pro et contra* strana slučaja...“ uz pomoć kojih bi se mogli ostvariti predloženi kognitivni, psihomotorički i odgojni ciljevi. Na žalost, zbog zaustavljanja CKR-a taj dokument je ostao na razni prijedloga.

Nastavnici sociologije dobili su dodatne odgovornosti uvođenjem građanskog odgoja i obrazovanja¹² kao međupredmetne teme za koje nije osiguran prostor u nastavi da bi se ostvarili propisani ishodi (Kovačić i Horvat, 2016). Takva situacija nastavnicima sociologije uzrokuje velike probleme jer se s jedne strane Državnom maturom nastavnike praktički potiče na zanemarivanje odgojnog aspekta nastave sociologije, dok se s druge strane, uvođenjem GOO kao međupredmetne teme, istim tim nastavnicima predaje odgovornost prenošenja znanja, vrijednosti i vještina koje čine aktivnog građanina demokratskog društva spremnog za izazove budućnosti. Zbog preopširnosti nastavnog programa sociologije, činjenice da se građanski odgoj provodi na dobrovoljnoj osnovi te zbog toga što ne postoji mehanizam vrednovanja postignutih propisanih ishoda građanskog odgoja, nastavnici često zanemaruju građanski odgoj kao jedan aspekt nastave sociologije te se fokusiraju na postizanje kognitivnih ishoda propisanim Ispitnim katalogom za Državnu maturu (2017/2018). Iz tih je razloga u našim srednjim školama fokus gotovo u potpunosti usmjeren na prekomjeran broj socioloških koncepata i teorija koje se zbog nedostatka vremena može tek površno upoznati. Zbog preopširnosti nastavnog programa učenicima se prezentiraju vrlo sažete i simplificirane verzije tih apstraktnih socioloških teorija i koncepata koje oni na kraju ili ne uspijevaju razumjeti ili su sadržaji toliko pojednostavljeni da se doimaju trivijalnim. Na posljetku, takav pristup opet dovodi do degradacije sociologije kao profesije i znanosti.

Unatoč navedenim problemima s kojima se nastavnici sociologije susreću i činjenici da sociologija nije tradicionalno viđena kao predmet koji je kompatibilan s muzejima i njihovim sadržajima, smatram da muzeji mogu itekako biti od koristi nastavi sociologije u

¹² U nastavku GOO.

postizanju ciljeva propisanih nastavnim programom, a naročito odgojnih ciljeva koju su previše zanemarivani što ću nastojati i dokazati provođenjem kvalitativnog istraživanja koji uključuje održavanje nastave sociologije na temu kulture u Etnografskom muzeju i evaluacije njezine uspješnosti. Cilj ovog kvalitativnog istraživanja jest istražiti načine kako se muzejski sadržaji mogu uskladiti sa srednjoškolskom nastavom sociologije te ispitati uspješnost održane nastave sociologije muzeju.

5.3. Realizacija i evaluacija nastavnog sata sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu

5.3.1. Metoda

Istraživanje se sastojalo od promatranja sa sudjelovanjem, ispita znanja te anketiranja. Promatranje sa sudjelovanjem je uključivalo samostalno izvođenje nastavnog sata sociologije na temu kulture u Etnografskom muzeju u Zagrebu nakon kojeg su se bilježila opažanja poput motiviranosti učenika za rad, voljnost učenika za sudjelovanjem u razgovoru, atmosfera na nastavi općenito. Održana su tri zasebna predavanja u muzeju unutar kojih su obrađivani jednaki sadržaji, no razlikovali su se po korištenim metodama i tehnikama poučavanja.

Nastava je održana u svrhu postizanja sljedećih kognitivnih, psihomotoričkih i odgojnih ciljeva:

Kognitivni ciljevi:

- Usvajanje i razumijevanje pojma kultura,
- Prepoznavanje i razumijevanje razlika između tipova društava tijekom povijesti,
- Usvajanje i razumijevanje tri procesa kulturne promjene,
- Usvajanje i razumijevanje komponenta kulture,
- Usvajanje i razumijevanje pojma etnocentrizma,
- Usvajanje i razumijevanje pojma kulturnog relativizam,
- Razvoj kritičkog mišljenja.

Psihomotorički ciljevi¹³:

- Razvoj komunikacijskih vještina,
- Razvoj suradničkih vještina.

Odgojni ciljevi:

- Prihvatanje kulturnih različitosti,
- Odbacivanje etnocentrističkih stavova,
- Razvoj svijesti o civilizacijskim i društvenim problemima,
- Razvoj demokratskih vrijednosti poput jednakosti, prihvatanja različitosti, tolerancije i kritičnosti spram društva.

5.3.2. Uzorak

U istraživanju se koristio prigodan uzorak koji se sastojao od učenika Privatne klasične gimnazije u Zagrebu, tj. od tri razreda treće godine koji u školskoj godini 2017./2018. slušaju nastavni predmet sociologije (N=17, N=17, N=16). Sudionici i njihovi roditelji bili su obaviješteni o temi diplomskog rada te o ciljevima istraživanja. Na roditeljskim sastancima roditeljima su uručena dva primjerka Informiranog pristanka u kojem su definirani svi relevantni elementi istraživanja poput teme rada i ciljeva istraživanja, opisa procesa istraživanja, sigurnosti, pravo na odustajanje i odbijanje te kontakt istraživača. Roditelji su svojim potpisom na jednom od primjerka, koji su predali autorici istraživanja, potvrdili pristanak za sudjelovanje njihove djece u istraživanju, a drugi su zadržali kako bi imali kontakt istraživača za moguća naknadna pitanja ili komentare. Učenici čiji roditelji nisu odobrili sudjelovanje u istraživanju imali su mogućnost sudjelovati u nastavi kako ne bi bili zakinuti za mogućnost proširivanja i produbljivanja znanja, ali nisu ispunjavali anketu niti rješavali pismeni ispit znanja. Informiranim pristankom ravnatelja/ice, u kojem su također definirani svi relevantni elementi istraživanja, tražena je dozvola ravnatelja koji je svojim potpisom odobrio sudjelovanje učenika.

¹³ U Nastavnom programu govori se o formativnim ciljevima, no formativni i kognitivni ciljevi se zapravo preklapaju te određeni aspekti formativnih ciljeva koji se navode u Nastavnom programu su zapravo isto kognitivni ciljevi. Stoga je primjerenoje razlikovati kognitivne, psihomotoričke i odgojne ciljeve.

5.3.3. Instrumenti

Uspješnost provedenih nastavnih satova vrednovana je anonimnom anketom i anonimnom provjerom znanja koje su učenici ispunjavali u muzeju nakon održane nastave. Anonimnom anketom ispitani su stavovi učenika vezani uz održani sat koji su uključivali:

- a) Zadovoljstvo/nezadovoljstvo održanom nastavom u muzeju,
- b) Stavovi o smislu održavanja nastave sociologije, ali i drugih predmeta u muzeju,
- c) Samoprocjenu usvajanja i razumijevanja obrađenih nastavnih sadržaja u Etnografskom muzeju

Ispitanici su svoje stavove iskazivali stupnjem slaganja s njenim sadržajem na skali Likertovog tipa: 1 – uopće se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – ne znam/ne mogu procijeniti, 4 – slažem se, 5 – u potpunosti se slažem (tablica 5.1.).

Tablica 5.1. Ukupni pregled ispitivanih stavova s pridruženom skalom

Zadovoljstvo održanom nastavom u muzeju	1	2	3	4	5
1. Volio/voljela bih da mi je pruženo više prilika da izrazim svoje mišljenje tokom vodstva po postavu.					
2. Volio/voljela bih da mi je pruženo više prilika da aktivno sudjelujem tokom vodstva.					
3. Održana nastava u muzeju bila mi je zanimljiva.					
4. Vodstvo po postavu mi je bilo zanimljivo.					
5. Radionica mi je bila zanimljiva.					
6. Vodstvo je trajalo predugo.					
7. Ne vidim svrhu održane nastave sociologije u muzeju.					
8. Ne vidim svrhu održane radionice.					

Samoprocjena poznavanja i razumijevanja obrađenih sadržaja u muzeju						
1.	Razgovor o izlošcima pomogao mi je da bolje razumijem sociološke pojmove.					
2.	Naučio/naučila sam mnogo toga o izlošcima.					
3.	Naučio/naučila sam mnogo toga o kulturama kojima izloženi predmeti pripadaju.					
4.	Dugo će mi ostati u sjećanju ono što sam naučio/naučila o kulturama.					
5.	Razgovor o izloženim predmetima pomogao mi je da bolje razumijem pojmove koji su mi do sada bili previše apstraktni.					
6.	Sat u muzeju mi je pomogao da lakše povežem naučene pojmove iz kulture s drugim sociološkom pojmovima.					
Stavovi o smislu održavanje nastave u muzeju općenito						
1.	Smatram da bi trebali češće imati nastavu u muzeju.					
2.	Smatram da bih bolje razumio/razumjela sociološke pojmove ako bi mi se češće objašnjavali uz pomoć raznih muzejskih predmeta.					
3.	Nastava u muzeju je čisto gubljenje vremena.					

Anonimnim pismenim ispitom znanja nastojalo se vrednovati postizanje planiranih kognitivnih ciljeva. Za operacionalizaciju kognitivnih ciljeva korištena je Bloomova taksonomija koja se sastoji od razine nižeg reda mišljenja odnosno od znanja (poznavanja

pojmovna, činjenica, načela, postupaka) te razumijevanja (razumijevanje činjenica, sadržaja i načela, objašnjavanje, sažimanje, navođenje glavnih misli i sl.) i razine višeg reda mišljenja odnosno primjene (primjena znanja i sposobnosti u novim situacijama), analize (ispitivanje podataka i istraživanje pojedinih aspekata prepoznavanjem motiva i uzroka, prepoznavanje neizrečenih pretpostavki ili logičnih pogrešaka itd.), sinteze (reorganizacija podataka, integracija znanja stečenih iz različitih područja ili kreativno rješavanje problema) te vrednovanja (prosudba ili procjena na temelju kriterija) (Brüning, Saum, 2008).

Pismeni ispit znanja uključivao je zadatke višestrukog izbora gdje su učenici između više ponuđenih odgovora morali odabrati onaj koji je točan, zadatke pridruživanja u kojima su učenici morali povezati navedene pojmove s njihovom definicijom ili primjerom te, zadaci nadopunjavanja gdje učenici moraju upisati izostavljene riječi iz navedene definicije ili tvrdnje. Ovim tipovima zadataka nastojalo se ispitati mišljenje nižeg reda po Bloomovoj taksonomiji odnosno znanje i razumijevanje dok se mišljenje višeg reda (u ovom slučaju je to uključivalo primjenu, analizu i sintezu) ispitalo zadacima otvorenog tipa gdje se od učenika tražilo da pojmove koje su obradili na nastavi u muzeju povežu s pojmovima obrađenim na prethodnim satovima (Prilog 1).

5.3.4. Tok nastavnog sata – argumentacija korištenih nastavnih metoda i tehnika

Nastavni se sat sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu sastojao od vodstva po stalnom postavu izvaneuropskih kultura i radionice. Nastava je zamišljena da bude u trajanju od 90 minuta te je njezina svrha bila ponavljanje prethodno obrađenih pojmova u razrednoj nastavi i nadogradnje već stečenog znanja. Vodstvo po stalnom postavu služilo je za ponavljanje najvažnijih pojmova vezanih uz sociološki pojam kulture, a nakon vodstva je slijedila radionica na temu razlikovanja etnocentrizma i kulturnog relativizma te je realizirana uz pomoć izložaka iz izvaneuropskog postava. Učenicima je bilo zadano da u skupinama (tri ili četiri učenika ovisno o veličini razreda) opisuju određene predmete iz afričkog dijela postava izvaneuropskih kultura koje sam sama odabrala te plemena kojima ti predmeti pripadaju koristeći kulturno relativističku, a zatim i etnocentrističku perspektivu. Učenici su se pri opisivanju koristili materijalima koji su im dali dodatne informacije o predmetima i kulturama kojima pripadaju te zadanim smjernicama koje su ih upućivale na korištenje obrađenih pojmova vezanih uz sociološki pojam kulture kako bi primijenili stečeno znanje (Prilog 2). Na kraju radionice učenici su pred ostatkom razreda prezentirali svoj rad. Nakon

toga je slijedila rasprava kojom se nastojalo zaokružiti održanu nastavu u muzeju i istaknuti problem etnocentrizma kao realnog problema današnjice, a ne samo kolonijalnih vremena iz prošlosti.

S obzirom na to da mi se pružila prilika raditi s tri razreda Privatne klasične gimnazije u Zagrebu, odlučila sam održati tri različita oblika nastave kako bih istražila različite mogućnosti održavanja nastave sociologije u muzeju te koji je pristup najprimjereniji takvom obliku nastave. Nastava se razlikovala po načinu na koji je realizirano vodstvo po stalnom postavu, dok su radionica i rasprava za sva tri razreda bile jednake. Vodstvo po izvaneuropskom dijelu postava za prvu, tzv. pasivnu grupu¹⁴ (N=17) zamišljen je kao klasičan oblik vodstva u muzeju, tj. realizirano je u obliku izravnog poučavanja na način da ja kao vodič vodim učenike kroz taj dio postava i nastojim im prenijeti određeno znanje o postavu i uz pomoć izložaka objasniti određene sociološke pojmove vezane uz kulturu dok učenici pasivno primaju te informacije. Prva aktivna grupa¹⁵ (N=17) imala je vodstvo u obliku razgovora te se od učenika očekivala puno veća aktivnost. Vodstvom kroz postav te razgovorom o njemu i o kulturama kojima ti predmeti pripadaju ponovili smo sociološke pojmove. Od učenika se, na primjer, tražilo da objasne zašto baš u Australiji nalazimo čisti tip lovačkih i sakupljačkih društava¹⁶ ili da u postavu pronađu predmete koji su dobar primjer za određeni pojam te da objasne svoj izbor¹⁷. Prije održavanja vodstva sam pored određenih izloženih predmeta postavila papire s ključnim riječima koje su mi služile za kraću aktivnost koja je slijedila nakon vodstva. Učenici su dobili zadatak da u paru pronađu te predmete i unesu naznačene riječi u internetsku tražilicu putem svojih mobilnih telefona kako bi došli do internetskih članaka vezanih uz taj predmet, a koji ujedno govore i o društvenim fenomenima obrađivanim na prethodnim nastavnim satovima poput devijantnosti, religiji, simboličkim značenjima i obitelji. Zadatak je bio pročitati članke te usporediti opisane pojave sa sličnim pojavama u našem društvu¹⁸. Od druge aktivne grupe¹⁹ (N=16) očekivala se još veća razina aktivnosti, ali i suradničkog učenja. Taj posljednji oblik nastave sastojao se od kraćeg vodstva po izvaneuropskom postavu u kojem sam učenicima pričala o društvima iz kojih ti predmeti dolaze kako bih im dala kontekst, a zatim su učenici dobili nastavne listiće s pitanjima i

¹⁴ U nastavku PG

¹⁵ U nastavku AG1

¹⁶ Australija je dobar primjer kojim se može objasniti kako se kultura razvija „iznutra“ (npr. kao odgovor na klimatska i geografska obilježja) i „izvana“ (susretom s drugim kulturama).

¹⁷ Npr. „Pronađite predmet koji je vezan uz rituale“ – „Inicijacijska maska, ona se koristi u ritualima prijelaza“...

¹⁸ Npr. jedan od članaka bio je vezan uz izloženu lulu za opijum te je govorio o problemu ovisnosti o opijumu u Kini, stoga je većina učenika tu pojavu usporedila s ovisnošću o heroinu.

¹⁹ U nastavku AG2.

zadacima koje su morali u paru riješiti samostalnim istraživanjem postava²⁰ (Prilog 3). Na taj su način učenici ponovili sociološke pojmove vezane uz kulturu, a kako bi im olakšala zadatak, učenici su dobili i papir s ukratko objašnjenim traženim pojmovima. Nakon toga slijedila je kraća aktivnost usporedbe opisanih pojava u zadanim člancima sa sličnom pojavom u našem društvu, jednaka onoj u AG1.

PG imala je tip vodstva koji zapravo ima slične karakteristike klasične frontalne nastave odnosno predavanje unutar kojeg nastavnik, u ovom slučaju vodič, prenosi određene informacije učenicima koje oni pasivno primaju svodeći njihovu aktivnost u nastavi na minimum. Takav oblik poučavanja i dalje dominira u školama, ali i u muzejima te ono može itekako biti od koristi, ali pod uvjetom da se koristi u kombinaciji s drugim nastavnim metodama koje učenicima daju veće mogućnosti za obradu prezentiranih informacija (Brüning, Saum, 2008). Ovaj oblik nastave najprikladniji je i opravdan prilikom prvog susreta učenika s nastavnim gradivom. Unatoč tome odlučili smo se za tu metodu jer, iako se učenici nisu prvi puta susretali s nastavnim gradivom, ovo im je bio prvi susret s muzejskim sadržajima. Uz to, ova grupa je zapravo služila kao kontrolna grupa s kojom će se uspoređivati rezultati druge dvije grupe u kojima su u vodstvu korišteni alternativni oblici poučavanja. Svrha vodstva bila je postizanje kognitivnih ciljeva poput usvajanja i razumijevanja pojma kultura, razlika između tipova društava tijekom povijesti, tri procesa kulturne promjene, komponenta kulture, te pojmova etnocentrizam i kulturni relativizam.

AG1 je imala vodstvo koje je bilo zapravo kombinacija frontalne nastave i metode razgovora te se očekivala veća aktivnost i kognitivni rad učenika. Metodom razgovora potiče se kognitivna aktivnost učenika koji pri susretom s predmetom i njegovim promatranjem pokušavaju razmišljati, zaključivati te verbalizirati svoja razmišljanja (Jurić, 1979). Poučavanje razgovorom je ujedno i najfleksibilnija metoda koja omogućava učenicima da izražavaju svoje potrebe i interese, a već je u nekoliko navrata napomenuto koliko učenički interesi mogu imati utjecaja na njihovo učenje i retenciju informacija. U kontekstu nastave u muzeju to je poprilično korisno jer se takvim pristupom stvara ozračje unutar kojeg se učenici osjećaju slobodno postavljati dodatna pitanja ili iskazati interes za određeni predmet za koji je vodič možda smatrao da nije toliko od interesa za učenike te bi u nekom drugom kontekstu propustio priliku za dodatno poučavanje. Također, ovom metodom nastavnik dobiva bolji uvid u to koliko su učenici razumjeli novo gradivo i kakvo je poznavanje gradiva obrađenih

²⁰ Primjer zadatka: "Navedite neki predmet koji ukazuje na difuziju te objasnite svoj izbor."

na prijašnjim satovima što omogućava nastavnicima da reagiraju na vrijeme i dodatno pojasne ono što učenici nisu razumjeli. Dok je svrha vodstva u PG bila postizanje kognitivnih ciljeva poput usvajanja znanja i razumijevanje pojmova, ovoj grupi se dodaje i postizanje psihomotoričkih ciljeva tj. razvoj komunikacijskih vještina poput vještine prenošenja vlastitih ideja, argumentiranje vlastitih stavova te slušanje sugovornika.

Kao što je već rečeno, od AG2 očekivala se još veća razina aktivnosti u nastavi, ali i suradničkog učenja. Prvi dio nastavnog sata sastojao se, kao što sam već napomenula, od kraćeg vodstva po postavu kojim je učenicima dan kontekst. Zatim je slijedio rad u paru kojim su učenici u paru odgovarali na pitanja i rješavali zadatke samostalnim istraživanjem postava. Time je učenicima ujedno dana i veća sloboda u istraživanju postava, ali i veća odgovornost spram sebe i učenika s kojima surađuju. Učenici ovim oblikom nastave, kroz suradnju i razgovor o zadatku, uče verbalizirati svoje ideje i misaone procese te na taj način postižu i psihomotoričke ciljeve odnosno razvijaju komunikacijske i suradničke vještine. U ovom kontekstu suradničke vještine se odnose na vještine slušanja sugovornika, izražavanje svog neslaganja na konstruktivan način, davanje povratnih informacija, efikasna podjela rada te postizanje konsenzusa (Eggen, Kauchak, 2006). Ovim pristupom učenicima je omogućeno da ponove obrađene pojmove, ali i da primijene te pojmove u novom kontekstu što po Bloomovoj taksonomiji pripada razini mišljenja višeg reda koji se često koristi i za konceptualizaciju kritičkog mišljenja koje uključuje sposobnosti rješavanje problema, oblikovanje i organiziranje ideja, oblikovanje i primjenu koncepata, razvijanje i evaluaciju argumenata, korištenje različitih perspektiva prilikom rješavanja problema i slično (Chafee, 1997).

Nakon vodstva u AG 1 i 2 slijedila je kraća aktivnost koja je također uključivala rad u paru koje karakterizira samostalno i suradničko svladavanje nekog zadatka u sklopu procesa učenja (Mattes, 2007). Po Mattesu (2007), rad u paru koristan je u slučaju kada su zadaci prezahtjevni za pojedinačnog učenika, a prejednostavni za grupni rad te smatram da je upravo taj tip rada bio najprikladniji za zadanu aktivnost pošto se od učenika tražilo da prethodno stečeno znanje o devijantnosti, obitelji, simboličkim značenjima te religiji primijene u novom kontekstu što po Bloomovoj taksonomiji pripada razini mišljenja višeg reda. To znači da je i ova aktivnost ujedno služila za razvoj kritičkog mišljenja, ali i za razvoj komunikacijskih i suradničkih vještina.

Drugi dio predavanja, za sve tri grupe, sastojao se od radionice u obliku grupnog rada na zadatku. Prednosti grupnog rada su povećana aktivnost učenika u nastavi, razvoj suradničkih i komunikacijskih vještina te pružanje učenicima mogućnosti da preuzmu ulogu vođe i da donose odluke. Uz to, suradnički oblik nastave omogućava učenicima da razmjenjuju perspektive i na taj način razvija sposobnost da sagledaju ideje na različite načine, a ujedno im omogućava da konstruiraju znanje uz pomoć učenika s kojima surađuju. Grupni rad utječe i na samopouzdanje učenika jer kroz suradnju s drugim učenicima shvaćaju da su učinkoviti, vide da ostali učenici prihvaćaju njihove prijedloge, uključuju prijedloge drugih za poboljšanje vlastitog rada i na taj način sjećaju pozitivna iskustva koja pak pozitivno utječu na njihove spoznajne sposobnosti (Brüning, Saum, 2008). Radionica je bila zamišljena na način da učenici u skupinama opisuju zadani predmet iz afričkog dijela postava izvaneuropskih kultura koristeći se unaprijed pripremljenim materijalima koji sadrže informacije o zadanim predmetima i plemenima kojima pripadaju te smjernicama koje su upućivale na korištenje obrađenih pojmova vezanih uz sociološki pojam kulture kako bi primijenili stečeno znanje što znači da se ponovno radi o mišljenju višeg reda odnosno razvoju kritičkog mišljenja. Nakon radionice slijedila je prezentacija zajedničkog rada pred ostatkom razreda te rasprava. Ciljevi radionice i rasprave bili su postizanje odgojnih ciljeva poput prihvaćanja kulturnih različitosti, odbacivanja etnocentrističkih stavova, razvoja svijesti o civilizacijskim i društvenim problemima te razvoja demokratskih vrijednosti poput jednakosti, tolerancije i kritičnosti spram društva, ali i psihomotoričkih ciljeva tj. razvoja komunikacijskih i suradničkih vještina.

Sva tri održana nastavna sata u Muzeju na kraju su vrednovana rješavanjem anonimne ankete i pismenog ispita znanja koji se nije ocjenjivao. Anketom je su ispitani dojmovi učenika vezanih uz održanu nastavu te samoprocjena usvajanja i razumijevanja obrađenih pojmova dok se ispitom znanja htjelo ispitati koliko su zapravo učenici zapamtili i razumjeli obrađeno gradivo. Prije prezentiranja rezultata istraživanja, obratit ću pozornost na trenutno stanje stalnog postava Etnografskog muzeja jer je zbog svoje zastarjelosti uzrokovao mnoge poteškoće prilikom planiranja i realizacije nastavnog sata sociologije u muzeju.

5.3.5. Poteškoće u planiranju i realizaciji nastavnog sata sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu kao posljedica zastarjelosti stalnog postava

Etnografski muzej u Zagrebu²¹ osnovan je 1919. godine spajanjem etnografskih zbirki koje su se do tada čuvale u Hrvatskom narodnom muzeju, Muzeju za umjetnost i obrt kraljevske obrtne škole u Zagrebu, Hrvatskom muzeju Pedagoško-književnog odbora u Zagrebu, Trgovačkoj obrtnoj komori i u privatnom vlasništvu Salmona Bergera (Kovačević, 2014). Tada u fundus EMZ-a ulazi i zbirka predmeta iz Afrike Dragutina Lermana koju je poklonio Narodnom muzeju. Nakon osnutka EMZ-a Lerman nastavlja slati predmete sa svojih putovanja te je ona bila temelj za osnivanje Izvaneuropske zbirke. Veći dio zbirke čine i predmeti koje su Braća Seljan sakupila svojim putovanjima po sjevernoj Africi i Južnoj Americi, a koja se do osnutka EMZ-a čuvala u Narodnom muzeju (Kovačević, 2014). Ostatak predmeta iz izvaneuropske zbirke došli su u posjed muzeja raznim donacijama hrvatskih putnika, istraživača, pomoraca i dr. koji su krajem 19. i tijekom 20. stoljeća boravili u zemljama izvan Europe. Izloženi predmeti u muzeju koji su postali dio stalnog postava izvaneuropske kulture predstavljaju tek dio zbirke koji se čuva u EMZ-u te su raspoređeni prema geografskim područjima: Južna Amerika, Afrika, Azija, Australija i Oceanija.

Od osnutka EMZ-a do danas stalni postav je u nekoliko navrata doživljavao promjene koje su uglavnom bile prema željama ravnatelja muzeja, ali prateći suvremene muzeološke koncepcije izlaganja. Stoga je i izvaneuropski dio postava doživljavao promjene, a svoju posljednju veliku reorganizaciju doživio je 1972. godine te se njegov izgled od tada do danas nije previše mijenjao (Cvitković, 2013). Upravo iz te činjenice proizlazi većina problema vezana uz organizaciju i realizaciju nastave u muzeju jer je, iako je u vrijeme kada je postavljen predstavljao suvremene muzeološke principe izlaganja, danas on u najmanju ruku zastario. Važno je napomenuti da su muzejski stručnjaci u EMZ-u itekako toga svjesni te već duže vrijeme planiraju obnoviti stari postav pa tako i postav izvaneuropskih kultura, ali zbog nedostatka resursa i sličnih problema s kojima se susreću većina muzeja u Hrvatskoj to se još uvijek nije ostvarilo.

Prvi nedostatak uočljiv je odmah prilikom ulaska u prostor koji je vizualno poprilično neatraktivan jer su predmeti nakon gotovo 50 godina stajanja u vitrinama poprimili smeđe-sivu boju (Cvitković, 2013). To je dosta velik problem kada je u pitanju rad s učenicima jer

²¹ U nastavku EMZ

smatram da samim svojim izgledom postav „upozorava“ učenike da se pripreme na dosadu. Uz to, u prošlosti je kod izlaganja bio naglasak na samim predmetima dok se kontekst vezan uz njih zanemarivao što je itekako vidljivo i u ovom dijelu postava. Vitrine su ispunjene raznim „egzotičnim“ predmetima te bi se očekivalo da se posjetiteljima uz pomoć legendi i drugih muzeoloških pomagala ponudi i nekakav kontekst, odnosno informacije o funkciji tih predmeta, kulturama kojima pripadaju, zašto autori postava smatraju da se upravo te predmete treba izložiti i sl. Ništa od navedenog nije učinjeno već na svakoj vitrini piše samo koje geografsko područje predstavlja te svaka od vitrina ima naljepnicu s popisom predmeta koji se u njoj nalaze, a ako je poznato, piše i naziv plemena kojemu predmet pripada, ali bez ikakvih dodatnih informacija o tom plemenu. Iz perspektive nastavnika koji želi organizirati posjet sa svojim učenicima to stvara velik problem, naročito ako želi taj posjet muzeju iskoristiti za usvajanje nastavnih sadržaja i postizanja propisanih ciljeva. Samo to je već dovoljno da nastavnik izgubi motivaciju za organiziranje takvog oblika nastave jer bez ikakvog konteksta i sam nastavnik teško može procijeniti koliko mu je zapravo ovaj dio postava koristan.

Ako se nastavnik svejedno odluči za nastavu u muzeju, susreće se s drugim, po mom mišljenju, još većim problemom, a to jest činjenica da EMZ nema katalog svojeg stalnog postava. Iz tog razloga, prilikom planiranja nastave do pisanih podataka o tom dijelu stalnog postava došla sam uz pomoć različitih izvora poput knjiga o životu i dijelu osoba koji su muzeju poklonili određene dijelove izvaneuropske zbirke, raznih stručnih radova vezanih uz izvaneuropsku zbirku EMZ-a te kataloga raznih tematskih izložba održanih u muzeju, a koji su uključivali predmete iz Izvaneuropske zbirke. Moram naglasiti da su muzejske pedagoginje EMZ-a bile itekako spremne pomoći te su me i one uputile kako doći do željenih informacija, no već sam spomenula da mnogi nastavnici nisu upoznati s činjenicom da postoje muzejski pedagozi unutar muzejske profesije.

Taj nedostatak konteksta i dodatnih informacija o predmetima mi je stvorio poteškoće i kod planiranja radionice. Prvotna ideja je bila da učenici u skupinama sami odaberu predmete koje bi htjeli opisivati kako bih im omogućila da sami istražuju postav i da zadatak prilagode svojim interesima, no ubrzo sam shvatila da je takav pristup nemoguć. Na posljetku sam odlučila sama odabrati predmete kojima će se učenici baviti i to ne po kriteriju koji će predmeti biti učenicima najzanimljiviji već prvenstveno po tome kod kojeg je predmeta naznačeno i pripadajuće pleme jer sam na taj način jedino mogla pronaći dodatne informacije o izloženom pretraživanjem internetskih stranica. Uz to, iz istog sam razloga u AG2 morala

ubaciti kraće vodstvo kako bih im omogućila kontekst vezan uz te predmete iako je prvotna zamisao bila da učenici u potpunosti samostalno istražuju postav.

Još jedan bitan kontekst zanemaren u postavu jest upravo činjenica da je kolonijalizam i strahote koje je donio autohtonim narodima usko povezan s razvojem etnografskih muzeja u svijetu. Kolonijalisti su tokom svojih osvajanja otimali predmete pokorenim narodima, slali ih u svoju domovinu te su oni izlagani u etnografskim muzejima kao trofeji. Unatoč tome što Hrvatska nikada nije bila dio kolonijalističkih zemalja, niti naši muzeji nemaju kolonijalno naslijeđe, trenutni način izlaganja pokazuju etnocentristički pristup (Cvitković, 2013). Uz to što su predmeti izloženi na način da su izvučeni iz konteksta i zamrznuti u vremenu odajući dojam da se radi o zajednicama koje su zaostale u nekom prošlom vremenu bez doticaja sa suvremenim svijetom, jedini kontekst koji se daje u postavu jest onaj koji veliča pothvate Hrvata u dalekim neeuropskim zemljama poput Dragutina Lermana i braće Seljan. U potpunosti je zanemarena činjenica da mnogi ti narodi i danas žive na tom području i to ne na način kako je to prikazano u trenutnom postavu (Cvitković, 2013). Mnogi od tih naroda i danas trpe posljedice kolonijalizma te smatram da je tim zanemarivanjem propušten dobar odgojni moment za posjetitelje. Upravo zbog tog načina izlaganja pitanje etičnosti i etnocentričnosti svjetskih etnografskih muzeja nije uključeno u nastavni sat, unatoč tome što tema etnocentričnosti i kulturnog relativizma čini njezin središnji dio. Postojala je opasnost da bi, pošto se unutar postava ne pojavljuje to pitanje niti naglašava taj problem, učenici stekli krivu sliku o EMZ-u, a unutar nastavnog sata nije bilo dovoljno vremena da se učenicima objasne svi ovi problemi vezani uz zastarjelost postava i nedostatak resursa za njegovu obnovu.

Sam raspored vitrina i prenatrpanost prostora stvara velik problem jer je, prilikom dolaska većeg broja posjetitelja, otežano kretanje. To sam i sama osjetila prilikom vodstva unatoč tome što se radi o manjim razredima gdje se najveća grupa sastojala od 17 učenika stoga mi je teško i zamisliti kako izgleda vodstvo s 30 ili više učenika. Također, učenici sa sobom najčešće donose i školske torbe koje nemaju gdje ostaviti, a nisu ni osigurana mjesta gdje bi učenici mogli sjesti ako vodstvo potraje ili ako im se možda tokom vodstva zada neki zadatak koji moraju samostalno riješiti kao što je bio slučaj u mojoj nastavi u muzeju. Problem nedostatka mjesta za sjesti naročito se osjetio kod AG2 jer su se upravo ti učenici morali najviše kretati po postavu te su se pri kraju tog prvog dijela nastave žalili da im postaje teško stajati i da bi rado negdje sjeli.

5.3.6. Rezultati

U tablici 5.2. prikazane su vrijednosti aritmetičkih sredina (\bar{x}) i standardnih devijacija (σ) za sve čestice koje su grupirane u tri skupine: zadovoljstvo održanom nastavom u muzeju, samoprocjena poznavanja i razumijevanja obrađenih sadržaja u muzeju te stavovi o smislu održavanja nastave sociologije, ali i drugih školskih predmeta u muzeju. Kao što je već napomenuto, ispitanicima je bilo ponuđen izbor stupnja slaganja s navedenom tvrdnjom od 1 do 5, pri čemu je 1 – uopće se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – ne znam/ne mogu procijeniti, 4 – slažem se, 5 – u potpunosti se slažem.

Tablica 5.2.

Zadovoljstvo održanom nastavom u muzeju	Pasivna grupa		Aktivna grupa 1		Aktivna grupa 2	
	\bar{x}	σ	\bar{x}	σ	\bar{x}	σ
Volio/voljela bih da mi je pruženo više prilika da izrazim svoje mišljenje tokom vodstva po postavu	1,8824	0,7812	1,5882	1,3257	1,875	1,25831
Volio/voljela bih da mi je pruženo više prilika da aktivno sudjelujem tokom vodstva.	1,9412	1,029	1,7647	1,4803	1,6875	1,35247
Održana nastava u muzeju mi je bila zanimljiva	3,2353	0,6642	4,2353	1,0914	4,4375	0,81394
Vodstvo po postavu mi je bilo zanimljivo.	3,7647	0,9034	4,4118	1,0641	4,3125	0,87321
Radionica mi je bila zanimljiva.	2,9412	1,144	3,9375	1,5262	4	1,21106
Vodstvo je trajalo predugo.	2,7647	1,3477	3,4706	1,3284	3,0625	1,34009
Ne vidim svrhu održane nastave sociologije u muzeju.	2,125	1,2042	1,875	1,5	1,375	0,88506
Ne vidim svrhu održane radionice.	2,4	1,1212	2,1765	1,6292	1,1333	0,35187

Samoprocjena poznavanja i razumijevanja obrađenih sadržaja u muzeju	Pasivna grupa		Aktivna grupa 1		Aktivna grupa 2	
	x	σ	x	σ	x	σ
Razgovor o izlošcima pomogao mi je da bolje razumijem sociološke pojmove.	3,1176	1,1114	4,1176	1,3173	4,1875	0,83417
Naučio/naučila sam mnogo toga o izlošcima.	3,5882	1,0641	4	1,2748	3,75	1,18322
Naučio/naučila sam mnogo toga o kulturama kojima izloženi predmeti pripadaju.	4,0625	0,6801	4,0588	1,144	3,875	1,14746
Dugo će mi ostati u sjećanju ono što sam naučio/naučila o kulturama.	3,1176	1,1114	3,875	1,2042	3,25	0,85635
Sat u muzeju mi je pomogao da lakše povežem naučene pojmove iz kulture s drugim sociološkom pojmovima.	3,0588	0,9663	4	1,2748	3,75	1
Sat u muzeju mi je pomogao da lakše povežem naučene pojmove iz kulture s drugim sociološkom pojmovima.	3,1765	1,3339	4,5	0,7303	4,1875	1,16726
Stavovi o smislu održavanje nastave u muzeju općenito	Pasivna grupa		Aktivna grupa 1		Aktivna grupa 2	
	x	σ	x	σ	x	σ
Smatram da bi trebali češće imati nastavu u muzeju.	3,8235	1,1851	4,2353	0,7524	3,9375	1,34009

Smatram da bih bolje razumio/razumjela sociološke pojmove ako bi mi se češće objašnjavali uz pomoć raznih muzejskih predmeta.	2,6471	0,9963	4,0588	1,3449	3,625	1,20416
Nastava u muzeju je čisto gubljenje vremena.	2,1176	1,1114	1,8	1,4243	1,3333	0,72375

U analizi dobivenih rezultata treba uzeti u obzir da se radi o vrlo malim uzorcima (N=17, N=17, N=16) stoga i odgovori ispitanika prilikom statističke obrade imaju veću težinu (jedan ispitanik čini oko 6% uzorka unutar svake skupine). To se odrazilo i na standardne devijacije koje su kod nekih čestica poprilično visoke tako da, na primjer, u PG kod čestice „Ne vidim svrhu održane radionice“ standardna devijacija iznosi 1,629. Iz tih razloga ne mogu se raditi prevelike generalizacije vezane uz dobivene rezultate, već nam oni služe kako bismo mogli dobiti povratne informacije od ispitanika (učenika) vezane uz održane nastavne satove u muzeju te kako bismo te povratne informacije mogli uspoređivati između te tri skupine ispitanika i dobiti uvid u to koje su korištene nastavne metode i tehnike učenicima najviše odgovarale.

Što se tiče zadovoljstva učenika održanom nastavom u muzeju vidljiva je razlika između triju ispitanih grupa tako da kod čestice „Održana nastava u muzeju mi je bila zanimljiva“ u PG samo je 35,29% učenika izrazilo slaganje s tom tvrdnjom dok je najveći postotak njih, 52,94%, označilo da ne mogu procijeniti slažu li se s tvrdnjom ili ne. U druge dvije skupine, zadovoljstvo je izraženije te u AG1 postotak onih koji se slažu s tom tvrdnjom iznosi 82,35% dok u AG2 taj postotak iznosi 93,75% učenika. Kada govorimo o zadovoljstvu samim vodstvom po postavu 70,59% učenika iz PG, 88,24% učenika iz AG1 i 75% učenika iz AG2 izrazilo je slaganje s tvrdnjom „Vodstvo po postavu mi je bilo zanimljivo“. S obzirom na činjenicu da se nastava u muzeju između te tri grupe razlikovala po vodstvu, gdje je PG imala klasično vodstvo s minimalnim sudjelovanjem učenika i s obzirom na to da je samo njih 35,29% smatralo da je cjelokupna nastavu u muzeju bila zanimljiva očekivao se manji postotak učenika koji smatraju da im je vodstvo bilo zanimljivo od dobivenog. No, razlika se vidi kod tvrdnje „Radionica mi je bila zanimljiva“ gdje je u toj grupi njih 35,29% označilo da se slaže s tvrdnjom te je i isti postotak učenika označilo da se ne slaže s tom

tvrdnjom. S druge strane, u AG1 81,25% učenika je smatralo da je radionica bila zanimljiva, a u AG2 taj postotak iznosi 62,50. Zadovoljstvo vodstvom u pasivnoj grupi može se objasniti činjenicom da su učenici dobili ono što su očekivali tj. onakvo vodstvo koje u muzejima još uvijek dominira. Što se radionice tiče, to nezadovoljstvo u PG se može objasniti time što se od učenika, nakon vodstva u kojem su u potpunosti bili pasivni, u radionici očekivao visoki stupanj aktivnosti i sudjelovanja u nastavi što je za njih predstavljao veliki skok u kontekstu aktivnosti na satu. Uz to, smatram da zbog vlastitog neiskustva nisam, kako mi je pasivna grupa prva skupina učenika kojoj sam predavala, dovoljno dobro učenicima objasnila što se od njih očekuje u radionici. U drugoj skupini učenika kojoj sam predavala, AG1, sam tu pogrešku nastojala ispraviti što se i vidi po zadovoljstvu učenika samom radionicom. Niži stupanj zadovoljstva radionicom u AG2 objašnjavam činjenicom da se kod njih već u vodstvu očekivao najviši stupanj aktivnosti na satu te pretpostavljam da je kod učenika za vrijeme radionice već zavladao zamor. Uz to, u sva tri predavanja sam prekoračila trajanje nastavnog sata od 90 minuta, ali je u AG2 to prekoračenje bilo najveće (oko 15 minuta). Prekoračenje predviđenog trajanja nastave od 90 minuta bilo je i očekivano jer je nastava u muzeju neformalan oblik poučavanja u kojemu je često kontraproduktivno strogo inzistirati i slijepo se držati plana nastave upravo zbog toga što je jedan od njezinih ciljeva stvoriti opušteno ozračje gdje će se učenici osjećati slobodno navoditi vlastitim interesima.

Kada govorimo o učeničkoj samoprocjeni poznavanja i razumijevanja obrađenih sadržaja u muzeju također su vidljive razlike između PG i druge dvije aktivne grupe. S tvrdnjom „Razgovor o izlošcima pomogao mi je da bolje razumijem sociološke pojmove.“ se u PG slagalo samo 35,29% učenika, u AG1 76,47%, a u AG2 75% učenika. Slični su rezultati dobiveni i na čestici „Sat u muzeju mi je pomogao da lakše povežem naučene pojmove iz kulture s drugim sociološkim pojmovima.“ gdje je 41% učenika iz PG i 87,5% učenika iz AG 1 i 2 izrazilo slaganje s tom tvrdnjom. Ovi rezultati nisu značajni samo u kontekstu nastave sociologije i korištenja alternativnih metoda poučavanja, već i za muzeologe jer pokazuje da većina učenika smatra da im je korištenje muzejskih predmeta pomoglo u usvajanju nastavnih sadržaja, ali samo ako uključuje aktivne oblike poučavanja i učenja. Značajan je i rezultat na tvrdnji „Razgovor o izloženim predmetima pomogao mi je da bolje razumijem pojmove koji su mi do sada bili previše apstraktni.“ koji pokazuju da se 76,47% učenika iz AG1 i 68,75% učenika iz AG2 slažu s tvrdnjom dok se u PG samo 35,29% učenika slaže s tom tvrdnjom. Ti rezultati, ali i činjenica da su učenici u AG1 generalno pokazali veće zadovoljstvo s provedenom nastavom u muzeju, ali i više rezultate vezano uz samoprocjenu usvojenosti

obrađenih nastavnih sadržaja, pokazuju da je možda upravo metoda razgovora korištena tokom vodstva u muzeju najprikladniji oblik poučavanja za dano nastavno gradivo. Na to nam ukazuje i činjenica da je, u odnosu na AG1, manji postotak učenika iz AG2 smatrao da im je nastava u muzeju pomogla u shvaćanju nastavnih sadržaja, naročito kada se govori o pojmovima koje oni smatraju apstraktnima. To nas navodi na zaključak da korištena metoda istraživanja muzejskog postava u paru nije dostatna u ovom kontekstu iako je učenicima bila vrlo zanimljiva.

U posljednjoj skupini tvrdnji koje se odnose na stavove o smislu održavanja nastave sociologije, ali i drugih predmeta u muzeju također je vidljiva razlika unutar skupina te 76,47% učenika iz PG, 82,36% iz AG1 te 93,75% iz AG2 smatra da bi češće trebali imati nastavu u muzeju. To pokazuje da učenici općenito vide potencijal muzeja kao mjesta formalnog obrazovanja, bez obzira na zadovoljstvo održanom nastavom sociologije u muzeju što znači da učenici vjeruju da muzeji mogu doprinijeti nastavi, ali ne transmisijskim pristupom prijenosu informacija koji još uvijek dominira našim muzejima. S druge strane, kada se govori o nastavi sociologije u muzeju tek 23,53% učenika iz PG i 50% učenika iz AG2 smatra da bi bolje razumio/la sociološke pojmove ako bi im se češće objašnjavali uz pomoć raznih muzejskih predmeta, dok je stupanj slaganja s tom tvrdnjom u AG1 76,47%. Takav je rezultat još jedan pokazatelj da su metode i tehnike korištene u AG1 najprikladnije za poučavanje zadanog nastavnog sadržaja što je ujedno rezultiralo i time da veći broj učenika vidi potencijal poučavanja sociologije u muzejskom kontekstu.

Nakon održane nastave u muzeju učenici su rješavali i anonimni ispit znanja kojim se htjelo ispitati postizanje kognitivnih ciljeva. Unatoč rezultatima ankete koji pokazuju da visoki postotak učenika iz aktivnih grupa smatra da im je nastava u muzeju pomogla u usvajanju socioloških pojmova, rezultati ispita nisu to potvrdili. Najviši prosječan broj bodova na ispiti ostvarila je AG2 te je on iznosio 14 od 21 boda, dok je u PG prosječan broj bodova iznosio 11,47 od 21. Rezultati dobiveni kod AG1, čiji je prosječan broj bodova iznosio 10,44 od 21, pokazuje najveći nerazmjer u odnosu na njihove samoprocjene jer, ponavljam, 76,47% učenika iz te grupe je izrazilo slaganje s tvrdnjom „Razgovor o izlošcima pomogao mi je da bolje razumijem sociološke pojmove.“, a njih čak 87,5% se slagalo s tvrdnjom „Sat u muzeju mi je pomogao da lakše povežem naučene pojmove iz kulture s drugim sociološkim pojmovima.“ Iz tih razloga smatram da rezultati ispita znanja ne pokazuju stvarno znanje učenika, već da je na njih utjecalo previše vanjskih faktora. Taj svoj zaključak ne donosim samo na temelju rezultata ankete, već i na tome što sam se i sama, tokom vodstva po postavu,

uvjerila kroz razgovor s učenicima iz AG1 da znaju puno više od toga što su pokazali na ispitu. Smatram da ovi poražavajući rezultati zapravo pokazuju da je muzej previše neformalan kontekst za ovakav oblik ispitivanja znanja, naročito zato što se radi i o ispitivanju viših razina mišljenja koji od učenika zahtijevaju veći kognitivni napor. Pojednostavljeno, učenici nisu bili dovoljno motivirani da ovaj oblik ispitivanja shvate ozbiljno u ovome kontekstu. Stoga predlažem da se ubuduće, prilikom provođenja sličnih istraživanja, taj dio evaluacije provede za vrijeme razredne nastave nakon održane izvanučioničke nastave.

Unatoč rezultatima pismenih ispita znanja držim da se ovaj pokušaj implementacije nastavnih sadržaja sociologije u muzejski kontekst u svrhu postizanja propisanih odgojno-obrazovnih ciljeva pokazao uspješnim i može služiti kao dobar primjer kako muzej može biti mjesto formalnog obrazovanja za osnovne i srednje škole. S obzirom na dobivene rezultate, smatram da bi najbolja varijanta predavanja zapravo bila kombinacija predavanja obiju aktivnih grupa tj. predavanje bih započela vodstvom po stalnom postavu koji bi uključivao ponavljanje prethodno obrađenih pojmova iz kulture kroz razgovor s učenicima o izloženim predmetima, a potom bi učenici u paru rješavali nastavne listiće s pitanjima o postavu kao u AG2, ali bih smanjila broj pitanja. Aktivnost u koji učenici u paru uspoređuju opisane društvene pojave u člancima s sličnim pojavama u našem društvu bih u potpunosti izbacila kako učenicima ne bi bilo prenaporno. Nakon toga bi slijedila radionica i rasprava. Na taj bih način kroz razgovor s učenicima mogla uvidjeti koji su pojmovi učenicima još uvijek preapstraktni i zahtijevaju dodatno pojašnjenje, a zatim bi kroz rad u paru i primjenom znanja učenici podigli svoje znanje i razumijevanje na višu razinu.

Kako bi ovakva izvanučionička nastava postala uobičajena praksa, potrebno je mnogo toga promijeniti u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu, ali i unutar muzejske profesije jer zastarjelost programa i nedostatak vremena nije jedini problem s kojima se nastavnici susreću prilikom planiranja ovakvih oblika nastave. Sada kada su izloženi problemi vezani uz stalni postav izvaneuropskih kultura postaje jasno koliko je vremena bilo potrebno uložiti da bi se ova nastava isplanirala i realizirala. Kada uzmemo u obzir prethodno navedene poteškoće s kojima se nastavnici u srednjim školama susreću zbog zastarjelosti nastavnog programa, problem zastarjelosti postava i nedostatka resursa općenito s kojim se ne susreće samo EMZ već i mnogi drugi muzeji u Hrvatskoj i činjenicu da mnogi muzeji u Hrvatskoj nemaju zaposlenog niti jednog muzejskog pedagoga postaje očito zašto mnogi nastavnici, naročito nastavnici u srednjim školama, zaziru od održavanja nastave u muzeju i posjeta u muzeju općenito.

6. Zaključak

Edukativna funkcija muzeja se kroz povijest uzimala zdravo za gotovo jer se smatralo da su oni edukativni samim time što sadrže predmete koji nam daju neke informacije. Uz to, transmisijski pristup prijenosu informacija u muzeju koji odlikuje prenošenje informacija od strane onoga koji poučava na posjetitelje koji te informacije pasivno primaju zapravo je pratio tradicionalan način rada škola što je kontraproduktivno jer bi muzeji, svojim fleksibilnijim načinom rada i uključivanjem alternativnih metoda poučavanja, trebali upotpuniti tradicionalne obrazovne institucije (Šola, 2003). Odgojno-obrazovni potencijal nastave u muzeju i važnost suradnje škola i muzeja na formalnoj razini prepoznaje se 1950. godine na 2. Internacionalnom kongresu ICOM-a, no ta je tema u Europi dobila na popularnosti tek početkom 21. stoljeća jer se muzeji ni tada još nisu uspjeli izboriti za značajnije mjesto u formalnom odgojno-obrazovnom procesu.

Uspostavljanjem društvenih znanosti kao legitimnih znanstvenih disciplina, razvojem novih teorija znanja i učenja te sve većim brojem kritika upućenih na račun formalnog obrazovanja pitanje odgojno-obrazovnog potencijala muzeja ponovno dobiva na važnosti jer su mnogi teoretičari počeli zagovarati suradnju škola i institucija koje karakteriziraju neformalni oblici poučavanja poput muzeja, galerija i knjižnica. Popularizacija neformalnih oblika poučavanja nastala je kao posljedica kritike školstva koje se i dalje previše temelji na frontalnoj nastavi i biheviorizmu koji zanemaruje interese, emocije i potrebe učenika. Uz to, znanje koje se prezentira učenicima je fragmentirano i dekontekstualizirano što im daje iskrivljenu sliku svijeta. Smatra se da školstvo u ovakvom obliku ne uspijeva držati korak sa potrebama društva koje se sve brže mijenja i transformira. Ako je funkcija školstva da priprema nove generacije za izazove budućnosti, kod učenika se treba razvijati fleksibilnost, sposobnost rješavanja problema i kritičko mišljenje što se ne može postići prenošenjem dekontekstualiziranog znanja i mehaničkim pamćenjem. Upravo muzeji imaju velik potencijal pridonijeti formalnom obrazovanju je omogućava samostalno istraživanje muzeja gdje se učenici mogu voditi vlastitim interesima i potrebama, a uz to, muzeji posjeduju fizičke predmete koji mogu učenicima pomoći u shvaćanju pojmova i pojava koji su im inače previše apstraktni. Promjena u shvaćanju samoga znanja također ide u prilog muzejima jer se na znanje više ne gleda kao na skup objektivnih činjenica ili „istina“ već postoji svijest da se znanje zapravo konstruira konstantnim interpretiranjem na različite načine od različitih ljudi. Muzeji u tom kontekstu imaju prednost jer kvalitetno oblikovane izložbe i popratni sadržaji ne

nameću svoju interpretaciju već dozvoljavaju posjetiteljima da sami donose dvoje zaključke i interpretacije.

Na našim je prostorima odgojno-obrazovni potencijal prepoznat još osamdesetih godina prošloga stoljeća, no nakon Domovinskog rata je muzejska djelatnost općenito zanemarena pa tako i njegova obrazovna funkcija. Stoga se tek 1998. godine ostvaruju formalne pretpostavke koje bi omogućile daljnji rad na razvoju te muzejske funkcije uvođenjem zvanja muzejskog pedagoga u Zakon o muzejima. No, podaci iz 2015. godine ukazuju da je 17 godina nakon uvođenja zvanja muzejskog pedagoga u Hrvatskoj zaposleno tek 48 djelatnika s tim stručnim zvanjem što znači da su muzejski pedagozi u Hrvatskoj i dalje prava rijetkost (Brunović, 2017). Ovakvo stanje postao je naročiti problem zbog započete reforme školstva kojim se nastoji učenike usmjeriti na stvaranje temeljnog sustava trajnih osnovnih znanja, razvijanje sposobnosti rješavanja problema, kritičkog mišljenja i cjeloživotnog učenja, ali i na usvajanje vrijednosti koje čine temelj demokratskog društva. Jedna od glavnih promjena koje je donijela ta reforma jest i veći naglasak na važnosti uključivanja i izvanučioničke nastave, no, unatoč velikom potencijalu muzeja da doprinesu formalnom obrazovanju, u njezinim ključnim dokumentima – NOK-u i HNOS-u – izostaje upućivanje na muzeje. Bez obzira na to, muzeji su nakon uvođenja HNOS-a u osnovno školstvo zabilježili veliki porast organiziranih školskih posjeta (Škarić, 2010). To je poprilično problematična situacija jer s jedne strane većina muzeja nema zaposlenog muzejskog pedagoga koji bi bio zadužen za generiranje muzejskih sadržaja prilagođenih školskom uzrastu i nastavnim sadržanima, a s druge strane Ministarstvo znanosti i športa je na razini države propisalo izvanučioničku nastavu i suradnju škole s drugim odgojno-obrazovnim institucijama bez ikakvih uputa kako to i realizirati.

Što se tiče srednjih škola, unatoč tome što je nacionalni kurikulum za srednje škole trebao biti dovršen 2010. godine i što je izrađen Prijedlog kurikuluma nastavnog predmeta sociologije to se nije ostvarilo jer je reforma zaustavljena. To znači da se srednjoškolsko obrazovanje i dalje izvodi na temelju odavno zastarjelog Nastavnog programa iz 1994. godine koji se za nastavni predmet sociologije sastoji od liste nastavnih sadržaja i šturo opisanih odgojno-obrazovnih ciljeva koji nisu operacionalizirani u mjerljive očekivane ishode. Uz to, propisan je preopširan i prevelik broj nastavnih sadržaja koje nastavnici jednostavno ne stižu sa svojim učenicima obraditi što se pokazalo naročito problematičnim nakon uvođenja Državne mature. Iz tih razloga nastava sociologije je svedena na frontalnu nastavu u kojoj se postižu gotovo isključivo samo kognitivni ciljevi, naročito zato što se radi o teorijama i

konceptima koji su za učenike poprilično apstraktni. Uz Državnu maturu, nastavnicima sociologije je dodatne probleme zadalo uvođenje građanskog odgoja i obrazovanja kao međupredmetne teme bez da je osiguran prostor u nastavi unutar kojeg bi se ostvarili njegovi propisani očekivani ishodi (Kovačić i Horvat, 2016).

Upravo je doprinos ostvarivanju očekivanih ishoda građanskog odgoja jedna od velikih prednosti nastave sociologije u srednjim školama jer ima potencijal da kod učenika razvija toleranciju, prihvaćanje kulturnih različitosti, socijalnu osviještenost, ali i kritičko mišljenje tj. vrijednosti i vještine potrebne za aktivnu participaciju u demokratskom društvu. Kada se govori o kritičkom mišljenju, često se govori i o sociološkom kritičkom mišljenju tj. nastava sociologije ima potencijal da kod učenika razvija sposobnost ispitivanja, vrednovanja i razmišljanja o određenim informacijama uz konstantnu osviještenost o socijalnim i kulturnim kontekstima (Grauerholz i Bouma-Holtrop, 2003). Uz to, sociologija kod učenika stvara svijest o izuzetnom razvoju znanosti i tehnologije koji odlikuje suvremeno društvo te o utjecaju tih znanstvenih i tehnoloških inovacija na društvo, ali i svijest o ekološkim problemima koji su ujedno postali i ozbiljan društveni problem.

Kvalitativnim istraživanjem koje je uključivalo održavanje tri nastavna sata sociologije na temu kulture u Etnografskom muzeju u Zagrebu nastojalo se potvrditi teza da muzeji mogu biti od koristi i srednjoškolskom predmetu sociologije kada govorimo o postizanju propisanih kognitivnih, ali i psihomotoričkih i odgojnih ciljeva koji su previše zanemarivani. Uz to, nastojalo se istražiti koje su nastavne tehnike i metode najprikladnije za ovakav tip izvanučioničke nastave. U istraživanju su sudjelovala tri treća razreda Privatne klasične gimnazije koji su pohađali tri različita oblika nastave u muzeju. Nastava se razlikovala po načinu na koji je realizirano vodstvo po stalnom postavu s ciljem ponavljanja obrađenih pojmova vezanih uz kulturu, dok su radionica i rasprava za sve razrede bile jednake. Pasivna grupa imala je klasičan oblik vodstva po muzeju tj. realizirano je u obliku izravnog poučavanja u kojem učenici pasivno primaju informacije. 1. Aktivna grupa imala je vodstvo u obliku razgovora o izloženim predmetima koje su morali povezivati s obrađenim sociološkim pojmovima. 2. Aktivna grupa imala je kraće vodstvo po stalnom postavu kako bi dobili kontekst vezan uz izložene predmete, a zatim su dobili nastavne listiće s pitanjima i zadacima vezanim uz postavi i sociološke pojmove vezane uz kulturu koje su u paru morali riješiti istraživanjem postava. Nakon tog prvog dijela, za sve tri grupe slijedila je radionica i rasprava te anonimna anketa i ispit znanja koji su služili za evaluaciju provedene nastave.

Rezultati istraživanja su pokazali da postoji razlika u zadovoljstvu s održanom nastavom između pasivne grupe i druge dvije aktivne grupe koje su pokazale daleko veće zadovoljstvo. Uz to, učenici iz obje aktivne grupe smatrali su da su puno više toga naučili na satu u odnosu na pasivnu grupu. Kada se govori o sociološkim pojmovima koje učenici smatraju apstraktnima, uočena je razlika između AG 1 i 2 te je veći postotak učenika iz AG1 smatrao da im je nastava u muzeju pomogla kod shvaćanja apstraktnih pojmova. Stoga se čini da je pristup u AG1 primjereniji u odnosu na nastavne sadržaje koji se obrađuju jer omogućava nastavnicima da na vrijeme reagiraju i dodatno pojašne pojmove koje učenici nisu razumjeli. Rezultati ankete su pokazali da većina učenika iz sve tri grupe vide potencijal održavanja nastave u muzeju općenito, što znači da i učenici prepoznaju važnost prilagođavanja nastavnih metoda i tehnika učenicima tj. da je i za nastavu u muzeju vrlo važan način na koji je ona oblikovana. Rezultati pismenih ispita nisu potvrdili samoprocjene učenika da im je nastava u muzeju pomogla u usvajanju i razumijevanju socioloških pojmova što smatram da nije pokazatelj njihova neznanja već nedostatka motivacije da tom pismenom ispitu pristupe ozbiljno jer se od njih očekivao prevelik kognitivan napor u vrlo neformalnom okruženju. Iz tog razloga predlažem da se ubuduće, prilikom provođenja sličnih istraživanja u muzeju, taj dio evaluacije ostavi za razrednu nastavu nakon održane nastave u muzeju.

Uz općenite probleme vezane uz zastarjelost školskog sustava koji nastavnike demotivira kada govorimo o održavanju nastave u muzejima, veliki utjecaj na to ima i loša komunikacija između muzeja i škola jer većina nastavnika nije upoznata s muzejskom ponudom, naročito kada govorimo o privremenim izložbama. Uz to, nastavnicima velike poteškoće uzrokuje zastarjelost muzejskih postava i nepostojanje kataloga stalnog postava što je čest problem u hrvatskim muzejima, a koji znatno otežava organizaciju nastave u muzeju i odabir muzejskih sadržaja koji će se koristiti u toj nastavi. Stoga, kako bi nastava u muzeju postala uobičajena praksa u hrvatskom školstvu potrebno je mnogo toga promijeniti u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu, ali i unutar muzejske profesije kako bi hrvatske škole i muzeji stvarnu bili u koraku sa suvremenim društvom i njegovim potrebama.

7. Literatura

- Alavanja, K. (2015) Mogućnosti suradnje muzeja i škola u Zadru. U: Đilas, M. (ur.) *Partnerstvo – zbornik radova VII. Skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb: Hrvatsko muzejsko društvo.
- Alexander, E. P. (1978) *Museums in motion : an introduction to the history and functions of museums*. Nashville, Tenn: American Association for State and Local History.
- Baker, P. J. (1981) Learning Sociology and Assessing Critical Thinking. *Teaching Sociology* 8 (3): 325-363.
- Beck, U. (2001) *Rizično društvo: u susret novom moderni*. Beograd: Filip Višnjić.
- Breziščak, R., Škarić, M. (2010) Mogućnosti primjene Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda u Hrvatskom prirodoslovnom muzeju. U: Škarić, M. & Brezinščak, R. (ur.) *Zbornik radova V. skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb, Hrvatsko muzejsko društvo.
- Borac, A., Dujmović, D. (2015) Znaju li oni da postojimo? U: Đilas, M. (ur.) *Partnerstvo – zbornik radova VII. Skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb: Hrvatsko muzejsko društvo. str.
- Bošnjak, Z. (2012) *Percepcija obrazovnih ishoda srednjoškolske nastave sociologije u Republici Hrvatskoj*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Brüning, L., Saum, T. (2008) Suradničkim učenjem do uspješne nastave: Kako aktivirati učenike i potaknuti ih na suradnju. Zagreb: Naklada Kосinј.
- Brunović, E. (2017) Između želja i realnosti. U: Mirjana, M. (ur.) *Relacije i korelacije - zbornik radova VIII. Skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb: Hrvatsko muzejsko društvo.
- Chafee, John (1997) *Thinking critically*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cukrov, T. (2002) Edukativni projekti Muzejskog dokumentacijskog centra – ideje i realizacije. U: Škarić, M. (ur.) *Zbornik radova I. skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb: Hrvatsko muzejsko društvo.
- Cvitković, A. (2013) *Prezentiranje vaneuropskih kultura u etnografskim muzejima u Hrvatskoj*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet
- DeCesare, M. (2006) "It's Not Rocket Science!": High School Sociology Teachers' Conceptions of Sociology. *American Sociologist*. 37 (1): 51-67.
- DeCesare, M. (2007) A „Mixed Bag“: The Structure of High School Sociology Courses. *Sociological Imagination* 43 (1): 5-17.
- Eggen, P. D. & Kauchak, D. P. (2006) *Strategies and models for teachers: Teaching content and thinking skills*. Boston: Pearson education, Inc.
- Gardner, H. (2005) *Disciplinirani um*. Zagreb: Educa.
- Giddens, A. (2007) *Sociologija*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.

- Gob, A., Drouguet, N. (2007) *Muzeologija: povijest, razvitak, izazovi današnjice*. Zagreb: Antribarbus.
- Grauerholz, L. & Bouma-Holtrop, Sh. (2003) Exploring Critical Sociological Thinking. *Teaching Sociology*, 3(4): 485-496.
- Hein, G. E. (1998) *Learning in the museum*. London and New York: Routledge.
- Hein, E. G. (2006) Museum Education. U: Macdonald, S. (ur.) *A Companion to Museum Studies*. Malden ; Oxford ; Carlton: Blackwell Publishing Ltd.
- Hein, E. G. (2012) *Progressive museum practice : John Dewey and democracy*. Walnut Creek, Calif.: Left Coast Press.
- Hooper-Greenhill, E. (ur.) (1999) *The Educational Role of the Museum*. London: New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2010) *Museums and education : purpose, pedagogy, performance*. London and New York: Routledge.
- Ilich, I. (1972) *Dole škole*. Beograd: Novinsko izdavačko preduzeće Duga.
- Ispitni katalog za sociologiju, Državna matura (2017/2018). Zagreb: NCVVO.
- Jagić, S. (2010) Izvanučionička nastava u muzeju Dvor Trakošćan. *Povijest u nastavi*. 8(2): 299-308.
- Jukić, R. (2013) Sadržaji ekološkog odgoja i obrazovanja u gimnazijskim programima. *Socijalna ekologija*, 22(3): 221-244
- Katunarić, V. (2009) Beyond „Doom and Gloom“ and „Saving the World“: On the Relevance of Sociology in Civic Education. *Journal of Social Science Education*. 8(4): 17-25.
- Kougioumoutzaki, F. (2007) The “Adventures“ of he Sociology Course in Greek Secondary Education. *American Sociologist*. 38(2): 191-210.
- Kovačević, J. (2014) *Etnografske zbirke izvaneuropskih kultura u zagrebačkim muzejima i zbirkama*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet
- Kovačić, M., Horvat, M. (2016) Razvoj političkih i građanskih kompetencija mladih – pregled uvođenja građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatski obrazovni sustav. U: Kovačić, M., Horvat, M. (ur.) *Od podanika do građanina: razvoj građanske kompetencije mladih*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, GONG.
- Maroević, I. (1993) *Uvod u muzeologiju*. Zagreb: Zavod za informacijske studije.
- Mattes, W. (2007) *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Mušanović, M; Lukaš, M. (2011) *Osnove pedagogije*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo.
- *Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta sociologija: prijedlog* (2016). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obavezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

- *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- *Nastavni programi za gimnazije* (1994). Zagreb: Glasnik ministarstva kulture i prosvjete Republike Hrvatske.
- Persell, C., Pfeiffer, K., Syed, A. (2008). How Sociological Leaders Teach: Some Key Principles. *Teaching Sociology*, 36 (2): 108-134.
- *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.* (2005). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Roćenović, L. (2010) Etnografska zbirka Samoborskog muzeja i odgojno obrazovne ustanove. U: Škarić, M. & Brezinščak, R. (ur.) *Zbornik radova V. skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb, Hrvatsko muzejsko društvo.
- Strugar, V. (2012) *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum: teorijsko-kritički pristup obrazovnoj politici u Hrvatskoj*. Zagreb: Školske novine.
- Spajić – Vrkaš, V. (2014) *Znam, razmišljam, sudjelujem : projekt Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama : eksperimentalna provedba kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja : istraživački izvještaj*. Zagreb: Mreža mladih Hrvatske.
- Škarić, M. (2002) Muzejska pedagogija u Hrvatskoj. U: Škarić, M. (ur.) *Zbornik radova I. skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb: Hrvatsko muzejsko društvo.
- Škarić, M. (2010) Edukativni posrednički servis. U: Škarić, M. & Brezinščak, R. (ur.) *Zbornik radova V. skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb, Hrvatsko muzejsko društvo.
- Šola, T. (2003) *Eseji o muzejima i njihovoj teoriji: prema kibernetičkom muzeju*. Zagreb: Hrvatski nacionalni komitet ICOM.
- Težak, S. (2015) Izvanučionička nastava povijesti na tematskim muzejskim izložbama – primjeri iz Gradskog muzeja Varaždin. U: Mirjana, M. (ur.) *Relacije i korelacije - zbornik radova VIII. Skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Zagreb: Hrvatsko muzejsko društvo.
- Vlahović-Štetić, V. (2009). *Ishodi učenja i konstruktivno poravnanje*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- *Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (2005). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Zgaga, V. (1980) Razvitak ideje o odgojno-obrazovnom radu muzeja na međunarodnom planu. U: Vavra, Ivan (ur.) *Odgovna i obrazovna djelatnost muzeja*. Zagreb: Hrvatski školski muzej.

7.1. Literatura korištena u pripremi nastavnog sata sociologije u Etnografskom muzeju u Zagrebu

- Dragutin Lerman: *Afrički dnevnik 1888-1896*, 1989, Zagreb: Grafički zavod Hrvatske. (prir. Lazarević, A. S.)
- Fanuko, N. (2009) *Sociologija: udžbenik za gimnazije*. Zagreb: Profil.
- Gob, A., Drouguet, N. (2007) *Muzeologija: povijest, razvitak, izazovi današnjice*. Zagreb: Antribarbus.
- Lazarević, A. S. (1965) *Kongo iz Lermanovih dana*. Zagreb: Etnografski muzej
- Lazarević, A. S. (1991) *Braća Seljan na crnom i zelenom kontinentu*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Radauš – Ribarić, J., Lazarević, S. (1967) *Daleki svjetovi naših putnika i pomoraca : Indija, jugoistočna Azija, Oceanija, Australija, Tasmanija*. Zagreb: Etnografski muzej.
- Santo, R. (2014) *Ostavština Milke Trnine u Zbirci izvaneuropskih kultura Etnografskog muzeja*. Stručni rad. Zagreb: Etnografski muzej.

8. Prilozi

Prilog 1

Ispit znanja

1. Nadopuni rečenicu koristeći se navedenim pojmovima – mišljenje, osjećanje i djelovanje; grupa ljudi; materijalni objekti:

Kultura se odnosi na cjelokupno društveno naslijeđe neke _____, to jest na naučene obrasce _____ neke grupe, zajednice ili društva, kao i na izraze tih obrazaca u _____.

2. Poveži tipove društava s njihovim značajkama:

Lovačka i sakupljačka društva

rast gradova, izrazita nejednakostima u bogatstvu i moći te vladavina kraljeva i careva

sve više ljudi je zaposleno u III. sektoru, ljudski rad se sve više usmjerava na stvaranje, obradu i distribuciju informacija

Pastirska i ratarska društva

3. Poveži navedene kulturne promjene s njihovim primjerom:

Difuzija	Motor s unutrašnjim izgaranjem
Gubljenje kulturnih obrazaca	McDonalds' u Južno Afričkoj Republici
Inovacija	Izumiranje jezika

4. Poveži komponente kulture s njihovim objašnjenjem:

Simbol	Načini izražavanja središnjih vrijednosti i bitnih tema nekoga kolektiva ili grupe, odvijaju po standardiziranim pravilima i u određeno vrijeme, najčešće uključujući simbole.
Jezik	Društvena pravila ili upute što određuju prikladno ponašanje u određenim situacijama.
Norme	Bilo koji fenomen kojem je društveno (ili kulturno) pripisano određeno značenje; uvijek se pojavljuje umjesto nečega drugog.
Rituali	Apstraktne ideje o tome što je dobro, ispravno i poželjno.
Vrijednost	Najvažnija komponenta kulture; društveno strukturiran sistem zvučnih obrazaca.

5. Poveži pojmove s odgovarajućim primjerom:

Norme	„Muzeji trebaju čuvati, zaštititi, spasiti kulturnu baštinu (ugroženu vandalizmom), prisvojiti kulturno naslijeđe kraljeva, aristokracije, crkve, opatija i pokazati ga puku, narodu, educirati narod, razvijati smisao za umjetnost, proučavati povijest i arheologiju na tom kulturnom blagu, ali i uzdići narod, potvrditi postojanje nacije.“
Vrijednosti	„Radno vrijeme Etnografskog muzeja je od 10 do 18 sati.“ „U muzeju je zabranjeno dirati izložene predmete kako ih ne bi oštetili.“

6. Nadopuni rečenicu:

Prosudbu tuđe kulture prema standardima vlastite naziva se _____ dok se promatranje dijela kulture sa stajališta te kulture naziva _____.

7. Objasni društvene odnose u Kongu za vrijeme Lermanovog boravka uz pomoć konfliktne perspektive.

8. Objasni koja je povezanost između odnosa Europljana spram domorodačkih plemena i darvinizma.

Prilog 2

Radionica – nastavni listić vezan uz jedan od četiri zadanih izloženih muzejskih predmeta

Inicijacijska maska – pleme Bajaka

Zadatak: Opišite predmet i pleme kojemu ono pripada na etnocentristički i kulturno relativistički način koristeći se zadanim smjernicama:

- Opišite zadani predmet (fizički izgled, čemu služi i sl.).
- O kojem se tipu društva radi? Objasnite po čemu ste to zaključili.
- Pronađite primjere normi, vrijednosti i vjerovanja te ih objasnite.
- O kojem tipu rituala se govori u tekstu? Opišite ga.
- Prepoznajete li neke kulturne promjene? Navedite koje i objasnite.

Pleme Bajaka

Bajaka ili Baka su etnička skupina koja naseljava jugoistočne predjele prašume Kameruna, sjevera Konga, sjevera Gabona i jugoistoka Srednjoafričke Republike. Bave se lovom i sakupljanjem te grade privremene kampove koje sačinjavaju nastambe od granja i lišća. Muškarci u okolnoj šumi love plijen pomoću otrovnih strijela i koplja. Ponekad skupljaju med. Muškarci također love ribu pomoću

neotrovne kemikalije koju dobivaju drobljenjem prašumskog bilja. Pomoću brzog toka rijeke rasprše kemikaliju nizvodno. Kemikalija djeluje tako da ribe lišava kisika iz vode te one ubrzo počinju plutati po površini rijeke te ih lovci lako sakupe. Drugu metodu ribolova prakticiraju isključivo žene. Okrade određeni dio toka nekom vrstom male brane, zatim iz ograđenog dijela isipavaju vodu sve dok ribe ne ostanu na suhom te ih onda pokupe s tla. Žene također sakupljaju šumsko voće i orašaste plodove te se brinu o djeci. Pleme ostaje na određenom području sve dok na njemu ima hrane, a kada ponestane lovine, nastambe napuštaju te se pleme seli u drugi dio prašume. U zajednici sve odluke donose konsenzusom.

Neka plemena etničke skupine Bajaka nedavno su počeli saditi neke sezonske biljke, no velika većina njih češće do poljoprivrednih proizvoda dolaze trgovinom i razmjenom sa susjednim selima.

Bajake su animisti te štiju šumskog duha Jengija kojeg vide kao očinsku figuru i zaštitnika. Prije svakog lova lovci izvode poseban ritual koji im garantira dobar ulov. Svaki uspješan lov završava plesom zahvalnosti poznatim pod nazivom Luma, a koji je praćen bubnjanjem i polifonim pjevanjem. Među najvažnijim ceremonijama je ona pod nazivom Jengi, dugi i tajni obred inicijacije kojim se slavi prelazak dječaka u muškarce.

Inicijacijska maska

Veliko se značenje pridaje pripremanju dječaka za obveze i odgovornosti muškaraca i njihovu inicijaciju u društvo odraslih. Svaki kamp ima svog „čuvara“ Jengija, ali i glasnogovornika Jengija koji je zadužen da prenosi njegove riječi ostatku kampa. Žene naročito ovise o glasnogovorniku Jengija jer one nikada ne smiju čuti niti vidjeti Jengija (tj. „čuvara“ Jengija). Svakih pet do sedam godina, Jengi dolazi po dječake i mladiće (od 12 do 20 godina) kako bi ih uveo u svijet muškaraca. Cijeli kamp se i nekoliko mjeseci priprema za obred inicijacije. Inicijante s prvo odvaja u izolirano područje izvan sela te ih se poučava o tradiciji plemena, testira se njihova izdržljivost i uči kako loviti. Taj proces može trajati i godinu dana. Obred završava njihovim povratkom u selo i ceremonijom koja obilježava njihov ulazak u društvo muškaraca, predvodi ga Jengi. To je slavlje od velikog značaja za sve članove sela. Kako ga žene ne bi vidjele, Jengi je skriven iza zastora od rafije kojeg su ispleli inicijanti. Svaki

inicijant nosi masku i sudjeluje u ceremonijalnom plesu. Nakon te ceremonije oni postaju formalno muškarci i smiju osnovati svoju vlastitu obitelj.

Prilog 3

Vodstvo za 2. aktivnu grupu – nastavni listić

Južna Amerika

1. Pronađite predmete koji ukazuju na tip društva s obzirom na stupanj razvijenosti te objasnite svoj izbor. Navedite značajke tog tipa društva.

2. S kojim su se još tipom društva susretali braća Seljan? Navedite njihove značajke.

3. Od čega je načinjen nakit? Što nam to govori o društvenim odnosima u tim plemenima?

4. Na koje dvije komponente kulture nam ukazuje fotografija žene? Na primjeru te fotografije objasni razliku između te dvije komponente.

5. Koju je kulturnu promjenu uzrokovao odnos Portugalaca spram domorodačkih plemena? Objasni.

Japan i Kina

6. Koja su obilježja društava tradicionalnih država?

7. Zašto nam ormar *kazari-dana* ukazuje na to da se radi o društvima tradicionalnih država? Obratite pozornost na materijale korištene u njegovoj izradi. Što nam to govori o društvenim odnosima?

8. Zašto nam slika na svili ukazuje na to da se radi o društvu tradicionalnih država?
Kakva je umjetnost u društvima nižeg stupnja?

9. Što su simboli?

10. Koji predmeti iz Kine prikazuju simbole kao komponente kulture? Objasni.

Australija

11. Zašto baš u Australiji nalazimo čisti tip lovačkih i sakupljačkih društava? Obratite pozornost na geografska obilježja tog prostora i vrijeme kada je otkrivena Australija. Kako dolazi do razvoja kulture?

12. Navedite i opišite neki predmet koji ukazuje na to da se radi o lovačkim i sakupljačkim društvima.

Kongo

13. Na koju komponentu kulture nam ukazuju izložene maske? Objasni.

14. Što su kulturne univerzalije?

15. Navedite neki predmet koji ukazuje na kulturne univerzalije te objasnite zašto.

16. Što je difuzija?

17. Navedite neki predmet koji ukazuje na difuziju te objasnite.

18. Koja je kulturna komponenta pomogla Lermanu da stvori bolji odnos s plemenima s kojima se susretao? Objasni.

19. Na koji su način Belgijanci, ali i Lerman, promatrali kulturu plemena s kojima su se susretali? Objasni.

20. Koja je alternativa tom pristupu?

Istočna Afrika

21. S kojim tipom društva se tu prvi puta susrećemo? Obratite pozornost na promjene koje je uveo Menelik II.

22. Koja su obilježja postindustrijskog društva?

23. Postoji li nešto u ovom muzeju što pripada tom tipu? Objasni.

The Museum as a Place of Formal Learning for Primary and High School

An Example of a High School Sociology Class in the Ethnographic Museum in Zagreb

There has been an increase in interest for the possibility and potential of museums to contribute to formal education in achieving educational goals and expected outcomes in Croatia since the educational reforms have been announced and partially implemented in the Croatian educational system (HNOS) because one of its goals is to include more outside classroom teaching and alternative methods of teaching. The goal of this paper is to contribute to the discussion with a historical review of the development of the public museum with an emphasis on its educational role and to argue that there is a need for a better cooperation between schools and museums. Also, a qualitative research has been conducted which included a high school sociology class in the Ethnographic Museum in Zagreb and an evaluation of its success. The aim of this research was to showcase how museums can be of use to high school sociology in achieving regulated educational goals and to investigate which teaching methods and techniques are most suitable for this type of teaching outside the classroom. Additionally, the announced changes regarding the educational reforms implemented on the primary school level based on HNOS haven't been implemented on the high school level which means that high school subjects are still carried out based on the outdated curriculum from 1994. For this reason the current state of high school sociology in Croatia is discussed in this paper as well as the state of high school sociology in general since this is a school subject that is seldom part of a curriculum in other countries

